

Leesmotivatie

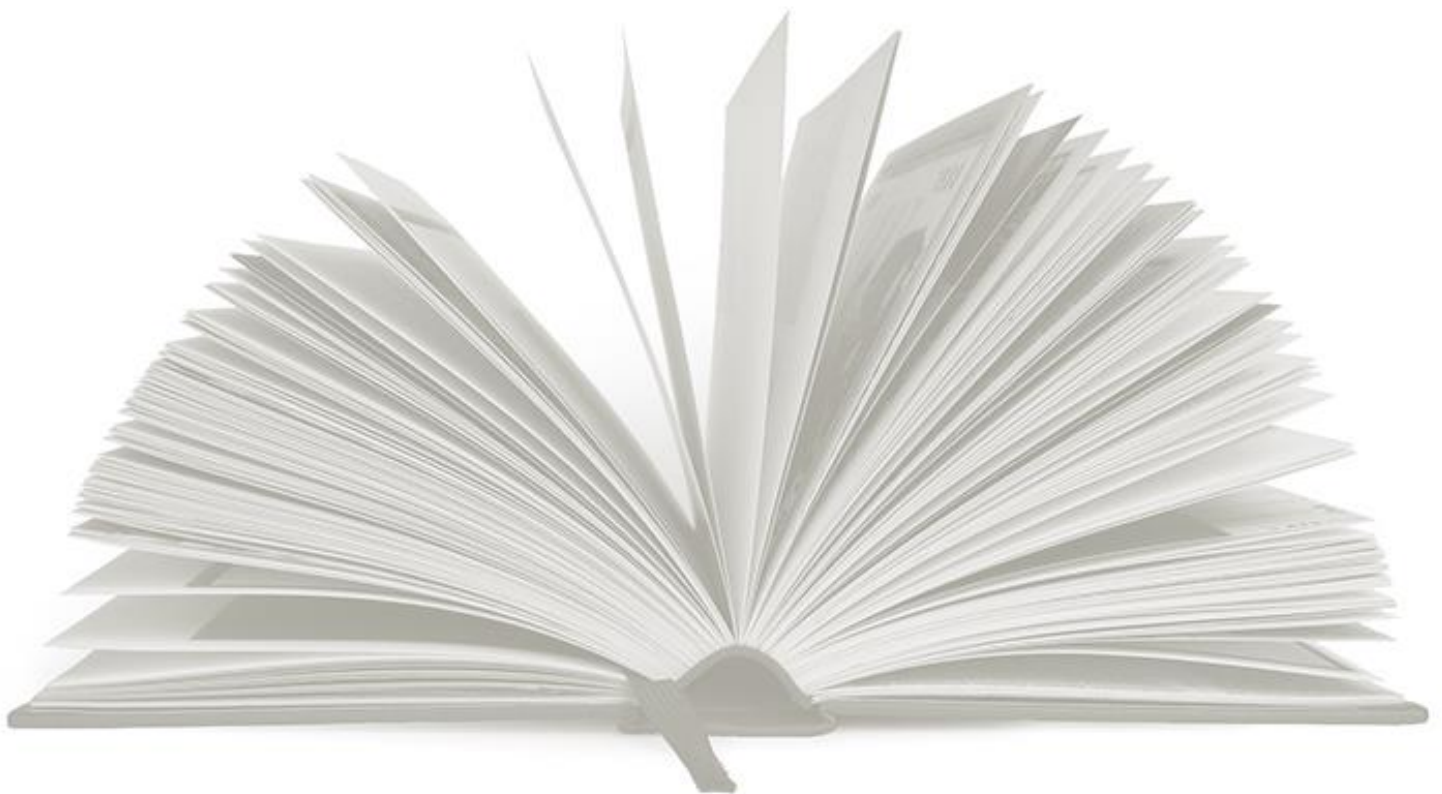
Het bevorderen van de leesmotivatie
tijdens het vrij lezen

Fiona Zandstra
Kampanje 22
8251 XM Dronten
f.zandstra@kpz.nl
Studentnummer: 920321002

Mei 2015

Katholieke Pabo Zwolle
Thesisbegeleidster: Dirkje Visser

De Brandaris, Dronten
BOA: Wilma Evers



Voorwoord

Aan het begin van dit schooljaar zag ik erg op tegen dit onderzoek, want waar moest ik beginnen? Het leek aan het begin een grote berg te zijn, maar met de juiste hulp en motivatie om het praktijkprobleem aan te pakken bleek de berg toch minder hoog dan verwacht.

Dirkje Visser was mijn thesisbegeleidster en zij heeft mij tijdens dit onderzoek goed ondersteund samen met de groep waarin ik zat. Door tijdens de consultatiebijeenkomsten het proces van elkaar te bespreken leerden we veel van elkaar. Daarnaast kon ik altijd een e-mail sturen of langs komen met mijn vragen. Er werd echt tijd vrij gemaakt om samen naar het onderzoek te kijken. Van Dirkje Visser, maar ook van Chantal Kats (student) heb ik verschillende bronnen aangereikt gekregen. Chantal Kats is mijn onderzoeks-maatje geworden, omdat wij even ver waren en in hetzelfde tempo werkten. We deelden onze onderzoeksverslagen met elkaar en gaven elkaar feedback op vorm en inhoud. Ook bij haar kon ik altijd met mijn vragen terecht. Daarom wil ik haar bedanken voor de prettige samenwerking.

Ook wil ik mijn WPO school bedanken. De collega's, de directer, de IB'er en mijn duo (BOA) stonden altijd voor mij klaar als ik vragen had. Vooral mijn duo was erg enthousiast en betrokken bij het proces. Zij reikte mij goede bronnen aan, en dacht mee over de uitvoering van het ontwerp. Zij heeft mij goede tips gegeven en heeft mij geholpen bij de uitvoering in de praktijk op haar werkdagen (maandag, dinsdag en woensdag). Hierdoor kon het ontwerp zes weken lang, iedere dag, uitgetoetst worden. Van mijn duo kreeg ik veel vrijheid in de uitvoering van het ontwerp. Dit heb ik als zeer prettig ervaren. Ook vond er regelmatig overleg plaats wat betreft de uitvoering van het ontwerp.

Tenslotte wil ik mijn ouders en vriend bedanken, omdat zij in mij geloofden. Zij gaven mij de moed om verder te gaan als het even niet lukte. Ook gaven zij mij het vertrouwen dat ik goed en serieus bezig was. Mijn vriend heeft het onderzoek doorgelezen en mij feedback gegeven op de inhoud.

Ik kijk positief terug op dit onderzoek. Het was zeker niet eenvoudig, maar doordat ik zelf gemotiveerd was om dit praktijkprobleem aan te pakken kijk ik terug op een mooi proces en resultaat.

Ik hoop dat u dit onderzoek met plezier leest.

Fiona Zandstra

*“Iets wat de moeite waard is,
mag ook de nodige moeite kosten”
Ligtenberg (2010)*

Inhoudsopgave

Voorwoord	3
Samenvatting.....	6
Hoofdstuk 1: Introductie	7
1.1 Aanleiding	7
1.2 Context	7
1.3 Praktijkprobleem	8
1.4 Relevantie & actualiteit	8
1.5 Begripsdefiniëring	8
1.6 Structuur	9
1.7 Onderzoeksdoel	9
1.8 Hoofd- en deelvragen	9
Hoofdstuk 2: Theoretisch kader	10
§ 2.1 Lezen is belangrijk.	10
§ 2.2 Intrinsieke en extrinsieke motivatie.	11
§ 2.3 De kerndoelen.....	11
§ 2.4 De hoeveelheid tijd voor het lezen.	12
§ 2.5 Leesbevordering.	12
§ 2.6 Boekpromotie.	13
§ 2.7 Voorlezen.	14
§ 2.8 Een stimulerende leesomgeving creëren.	15
§ 2.9 Ouderbetrokkenheid.	16
§ 2.10 De leerkracht als model.....	16
§ 2.11 Zwakke lezers.....	16
§ 2.12 Eerder onderzoek en de digitale maatschappij met zijn mogelijkheden.	17
2.2 Conclusie	18
Hoofdstuk 3: Vooronderzoek.....	19
3.1 Methode vooronderzoek.....	19
3.2 Tijdsplan.....	20
3.3 Resultaten vooronderzoek	21
3.4 Conclusie vooronderzoek.....	26
Hoofdstuk 4: Onderzoek naar het ontwerp.	28
4.1 Methode onderzoek naar het ontwerp	28

4.1.1. Ontwerp.	29
4.1.2. Begin- en eindmeting.....	31
4.1.3. Monitoren.	31
4.2 Resultaten onderzoek naar het ontwerp.....	33
4.2.1. Resultaten monitoren van het ontwerp.	33
4.2.2. Resultaten begin- en eindmeting leerlingen	33
4.2.3. Resultaten begin- en eindmeting ouders.....	35
4.3 Conclusie onderzoek naar het ontwerp	36
4.3.1. Bevindingen uit onderzoek naar het ontwerp	36
4.3.2. Eindconclusie onderzoek.....	36
4.3.3. Oplossing praktijkprobleem.....	37
Hoofdstuk 5: Discussie	38
5.1. Vragen en discussiepunten.	38
5.2. Aanbevelingen voor in de praktijk.	38
5.3. Suggesties voor vervolgonderzoek.....	39
Literatuurlijst.....	40
Bijlage A. Evaluatie kritische opmerkingen bij het onderzoeksproces.	42
Bijlage B. Verklaring uitvoering praktijk.....	44
Bijlage C. Meetinstrument	45
Bijlage D. Figuren	46
Bijlage E. Vragenlijst leerlingen	55
Bijlage F. Vragenlijst ouders.....	59
Bijlage G. Vragenlijst leerkracht.....	62
Bijlage H. Vragenlijst leerlingen.....	63
Bijlage I. Vragenlijst ouders.....	65
Bijlage J. Observatielijst met kijkpunten voor de leerlingen tijdens het ontwerp door de leerkracht.	66
Bijlage K. Logboek	68
Bijlage L. Mijn gelezen boek.	69
Bijlage M. Vragenkaartjes.....	70
Bijlage N. Tussenevaluatie.....	72

Samenvatting

Op basisschool de Brandaris te Dronten is gebleken dat de leerlingen uit groep 4 niet gemotiveerd zijn tijdens het vrij lezen. In groep 4 wordt een steeds hoger leestempo verwacht en dient de woordenschat uitgebreid te worden. Juist nu is het belangrijk dat kinderen worden gemotiveerd om te blijven lezen (Kemmeren e.a., 2006), want het lezen is essentieel voor het leren (Fiori & van Hardeveld, 2013; Broekhof & de Pater, 2012), het schoolsucces, de maatschappelijke redzaamheid en het leesplezier (Huizenga, 2010). Met de komst van moderne communicatiemiddelen heeft het lezen alleen maar meer aan belang gewonnen (Huizenga, 2010). Daarnaast hebben de leerlingen hun leesvaardigheid nodig om opdrachten in onder andere de methoden en dergelijke te kunnen lezen. In de basisschoolperiode ontwikkelen leerlingen zich wel of niet tot een goede lezer. School, maar ook de ouders spelen daar een belangrijke rol in (Stichting Lezen, 2014).

Het doel van dit onderzoek op korte termijn is te zorgen voor plezier en enthousiasme in het lezen. Het doel op lange termijn is om ervoor te zorgen dat het plezier in lezen voor betere resultaten op het gebied van onder andere technisch, begrijpend en studerend lezen zorgt. Om deze doelen te bereiken is er voor dit onderzoek een hoofdvraag met bijpassende deelvragen geformuleerd. De vraag waar het onderzoek om draait is: *Hoe kan blijvende betrokkenheid tijdens het vrij lezen gecreëerd worden in groep 4?*

Tijdens de literatuurstudie kwam naar voren dat de activiteit ‘de boekenkring’ verschillende boekpromotieactiviteiten met elkaar verbindt (Walta, 2011). Daarnaast is voorlezen van belang (Chambers, 2012). Ook moet de leesomgeving niet vergeten worden, want juist deze motiveert samen met het kiezen van een eigen plek en houding (Chambers, 2012; Fiori & van Hardeveld, 2013). Tot slot is de leerkracht een belangrijk rolmodel (Coillie, 2007; Fiori & van Hardeveld, 2013; Elsäcker e.a., 2006; Chambers, 2012).

Tijdens het vooronderzoek is met behulp van vragenlijsten gekeken naar de huidige stand van zaken wat betreft het lezen bij de ouders, leerlingen en leerkrachten. Op basis van deze ingevulde vragenlijsten kan geconcludeerd worden dat vrijwel de meeste leerlingen nieuwsgierig en geïnteresseerd in lezen zijn, maar liever thuis lezen. Naar aanleiding van de ingevulde vragenlijsten door de ouders en leerkracht blijkt dat zij lezen als belangrijke activiteit beschouwen en veel voorlezen, praten over boeken en regelmatig een bibliotheek bezoeken. Door het lezen op school aantrekkelijker en gevarieerder te maken wordt verwacht dat de leerlingen meer betrokken zullen raken bij het vrij lezen en daardoor meer plezier zullen krijgen in het lezen op school.

Voor het ontwerp is een beginmeting (vragenlijst) afgenomen bij de leerlingen en ouders. Naar aanleiding van de beginmeting is gekozen voor het volgende ontwerp: een leeshoek, elke week een ander boekenthema centraal, drie vaste vrij leesmomenten van elk minimaal 20 minuten, lezen op een eigen manier en boekpromotieactiviteiten als voorlezen en de boekenkring. Na het zes weken durende ontwerp is dezelfde meting gebruikt als eindmeting. Hieruit is gebleken dat leerlingen meer betrokken zijn bij het lezen als er een plek ingericht wordt in de klas speciaal voor het lezen, als de leerlingen een zelfgekozen houding mogen aannemen tijdens het lezen, als de leerlingen de kans krijgen iets voor te lezen of vertellen over hun boek en als de leerlingen voorgelezen worden uit verschillende soorten boeken en de leerkracht hier ook over verteld.

Trefwoorden: boekpromotie, leesattitude, leesbevordering, leesmotivatie, leesplezier, vrij lezen.

Hoofdstuk 1: Introductie

In dit hoofdstuk wordt eerst de aanleiding van het probleem beschreven dat gevolgd wordt door de context en het praktijkprobleem. Daarna wordt de relevantie & actualiteit beschreven. Dit onderdeel wordt gevolgd door een begripsdefiniëring, de structuur van het onderzoek en het onderzoeksdoel. Tot slot wordt de hoofdvraag met bijpassende deelvragen geformuleerd.

1.1 Aanleiding

In groep 4 van basisschool de Brandaris te Dronten valt het de groepsleerkrachten op dat de leerlingen niet gemotiveerd zijn om vrij te lezen. De leerlingen hebben in groep 3 een begin gemaakt met het leren lezen en in groep 4 breiden zij hun niveau verder uit. Tijdens het vrij lezen (iedere ochtend en op dinsdag na de pauze) kijken de leerlingen veel om zich heen, gaan zij extra lang naar het toilet en doen zij extra lang over het kiezen van een ander boek. De groepsleerkrachten moeten de leerlingen steeds weer in de gaten houden of zij ‘echt’ lezen. De leerkracht hoeft namelijk maar even weg te lopen en de leerlingen beginnen met elkaar te praten.

Lezen is volgens Fiori & van Hardeveld (2013) en Broekhof & de Pater (2012) essentieel voor het leren. Door veel te lezen krijgen leerlingen een betere taalbeheersing en dat zorgt ervoor dat leerlingen beter betrokken zijn met hun omgeving. Zo komen leerlingen beter mee in de samenleving waar uiteindelijk iedereen baat bij heeft. Als AVI 9 niet gehaald wordt, dan is de persoon functioneel analfabeet of laaggeletterd (Onderwijsraad 1999). Dat geldt momenteel voor 1.3 miljoen Nederlanders.

Een aantal feiten op een rij om de ernst van het probleem onder de loep te nemen:

- * Als kinderen blijven zitten heeft dat volgens Huizenga (2010) vrijwel altijd te maken met achterblijvende leesprestaties. In 2009 constateerde de inspectie van het onderwijs dat aan het eind van groep 3 10-15% van de leerlingen onvoldoende kon lezen. Dat wil zeggen dat deze kinderen grote moeite hebben om in groep 4 de methodes voor de verschillende vakken te volgen.
- * Eén op de tien Nederlanders heeft moeite met lezen en schrijven (Henk Huizenga & Rolf Robbe (2013) en Stichting Lezen (2012)).
- * Volgens Boerema (2009) en Berends (2010) beleven weinig leerlingen in ons land plezier aan lezen. Slechts 39% van de Nederlandse leerlingen heeft een positieve leesattitude. Dit wijkt af met het internationaal gemiddelde (49%). Daarnaast is er een daling te zien van 5% ten opzichte van 2001.
- * Volgens Berends (2010) toont het PPON-onderzoek aan dat halverwege de basisschool slechts 60% van de leerlingen aangeeft lezen leuk te vinden (Cito, 2008).

1.2 Context

In groep 4 wordt het leestempo steeds hoger en de woordenschat breidt zich uit. Het niveau van de leerlingen in groep 4 is heel divers. Totaal zitten er 24 leerlingen in groep 4 waarvan er vijf leerlingen lezen op M3-niveau, zes leerlingen die lezen op E3-niveau, drie leerlingen die lezen op M4-niveau, vier leerlingen die lezen op E4-niveau, twee leerlingen die lezen op M5-niveau en er zijn vier leerlingen die lager lezen dan E3-niveau. Juist nu is het volgens Kemmeren e.a., (2006) belangrijk dat kinderen worden gemotiveerd om te blijven lezen. In de basisschoolperiode ontwikkelen leerlingen zich namelijk wel of niet tot een goede lezer. School, maar ook de ouders spelen daar een belangrijke rol in (Stichting Lezen, 2014).

Uit het pizza-model (beschreven in het theoretisch kader) blijkt dat er bij leesbevordering begonnen moet worden met de bodem en daar richt dit onderzoek zich dan ook voornamelijk op.

1.3 Praktijkprobleem

Na een aantal weken oriëntatie in groep 4 van samenwerkings-WPO-school 'De Brandaris' viel het op dat de leerlingen er van alles aan doen om onder het vrij lezen uit te komen. De leerlingen gaan vaak erg lang naar het toilet en doen lang over het zoeken van een ander leesboek. Als zij eenmaal zitten, kijken de meeste leerlingen veel rond en houden de leerkracht in de gaten. De leerkracht hoeft maar even weg te lopen – lees: om het hoekje te staan – en de leerlingen beginnen met elkaar te praten in plaats van te lezen. Als de leerkracht terugkomt, dan houden zij weer hun mond dicht. Er is dan vaak nog net te horen: "Sst, de juf komt eraan". Naar aanleiding van deze oriëntatie heeft er een gesprek plaatsgevonden tussen de leerkrachten van groep 4. De leerkrachten herkennen beiden bovenstaande situatie. De volgende afspraak is gemaakt: 'niet meer lopen tijdens het vrij lezen en dus ook niet meer je boek ruilen'. Dit scheelt een hoop onrust, maar de motivatie van de leerlingen wordt hier niet beter op. Er hoeft maar 'vrij lezen' op de planning te staan en de leerlingen reageren hierop met een hoop gezucht. De leerkrachten van groep 4 vragen zich daarom af: hoe kan blijvende betrokkenheid tijdens het vrij lezen gecreëerd worden in groep 4?

1.4 Relevantie & actualiteit

De mens gaat lezend door het leven en met de komst van moderne communicatiemiddelen als internet en e-mail heeft het lezen alleen nog maar aan belang gewonnen (Huizenga, 2010). Het is dus belangrijk dat de school zich ervan bewust is om de leerlingen gemotiveerde lezers te maken. In het onderwijs wordt gemiddeld 110 minuten besteed aan het leesonderwijs en daarnaast hebben de leerlingen hun leesvaardigheid nodig om opdrachten in onder andere de methoden en dergelijke te kunnen lezen.

In het huidige onderwijs wordt er volgens Fiori & van Hardeveld (2013) bijna geen aandacht besteed aan de leesmotivatie van leerlingen. De leerlingen zien lezen volgens hen meer als moeten dan dat ze het zelf leuk vinden.

Een slechte leesmotivatie schijnt niet alleen een school-breed probleem te zijn, maar ook een maatschappelijk probleem. Dit is dus een praktijkprobleem dat opgelost moet worden, zodat er beter leesonderwijs gegeven kan worden op scholen, waardoor de leerlingen gemotiveerd raken en eerder een boek voor hun plezier zullen pakken. Volgens Walta (2011) en Fiori & van Hardeveld (2013) is het zo dat wie graag leest, vaker en beter leest. Ook is diegene eerder bereid om zijn techniek en begrip te verbeteren.

1.5 Begripsdefiniëring

Boekpromotie - *Alle activiteiten die boeken in het algemeen in de belangstelling brengen, die met andere woorden zorgen voor een stimulerend leesklimaat (Coillie, 2007).*

Leesattitude - *De evaluatieve houding die mensen hebben ten aanzien van het lezen. Het gaat om de mate waarin lezen plezierig gevonden wordt en om de mate waarin lezen van nut geacht wordt. De leesattitude wordt onder meer bepaald door opvoeding en het leesklimaat thuis en op school, de persoonlijkheid, de leesvaardigheid en de mogelijkheden tot lezen en de kennis van het aanbod (Stichting Lezen, 2012).*

Leesbevordering - *Iemand die veel heeft betekend in de ontwikkeling van de leesbevordering en het voeren van gesprekken over boeken is Aidan Chambers. In enkele jaren zijn de boeken van hem als het ware de 'bijbels' rond leesbevordering geworden. Naast het uitwerken van een uitdagend leesaanbod, het voorlezen en het 'tijd maken om stil te lezen' staat in de visie van Chambers het praten over de boeken die men gelezen heeft/ voorgelezen werden centraal (Kemmeren e.a., 2006).*

Leesflow - *Opgaan in de tekst die je leest (Fiori & van Hardeveld, 2013).*

Leesgedrag - *De hoeveelheid tijd die mensen besteden aan lezen en de manier waarop ze lezen. Het leesgedrag is afhankelijk van verschillende factoren, zoals de moeilijkheidsgraad van de tekst,*

het soort tekst, de leesvaardigheid, de leesmotivatie, de voorkennis en de concentratie (Stichting Lezen, 2012).

Leesmotivatie - De drijfveren die mensen hebben om te lezen, zoals ontspanning, kennis opdoen over de wereld en genieten van esthetisch taalgebruik (Stichting Lezen, 2012).

Leesplezier - Leesplezier speelt zich af op het niveau van de inhoud van een tekst en als een kind nog alle energie moet steken in het decoderen, is leesplezier voor hem niet weggelegd (Huizenga, 2010).

Leesvaardigheid - De vaardigheid om teksten te lezen, te begrijpen en interpreteren. Reflectie op en de betrokkenheid bij teksten stelt mensen in staat hun kennis en inzicht te vergroten. Leesvaardigheid is onmisbaar voor probleemloze deelname aan onze geletterde maatschappij (Stichting Lezen, 2012).

Vrij lezen - Het individueel, zelfstandig lezen van een zelfgekozen boek op een manier die de leerlingen als prettig ervaren op hun eigen tempo. Tijdens het vrij lezen zijn alle leerlingen bezig met lezen. De doelen van het vrij lezen zijn onder andere: plezier, het in aanraking brengen met aantrekkelijke boeken, via school het lezen thuis stimuleren, vergroten van de leesvaardigheid en gelegenheid bieden tot het uitwisselen van leeservaringen (Kemmeren e.a, 2006).

1.6 Structuur

Uit het vooronderzoek is gebleken dat de leesmotivatie van de leerlingen uit groep 4 nog niet optimaal is. In het theoretisch kader wordt ingegaan op onder andere het belang van lezen, de leesmotivatie, activiteiten wat betreft de leesmotivatie, de leesomgeving en de leerkracht zelf. Vervolgens vindt er een conclusie plaats waarnaar het praktijkonderzoek begint afsluitend met een conclusie. Uit de literatuurstudie en het praktijkonderzoek komt naar voren dat een vaste plek voor het vrij lezen, een leeshoekje en boekpromotieactiviteiten erg belangrijk zijn. Naar aanleiding van deze conclusie is een ontwerp gemaakt. Dit ontwerp staat beschreven in hoofdstuk 4 en wordt geconcludeerd in paragraaf 4.3. Tot slot volgt er een discussie met aanbevelingen.

1.7 Onderzoeksdoel

Het doel op korte termijn is het zorgen voor plezier in lezen en het enthousiasme van kinderen om te willen lezen. Het doel op lange termijn is om ervoor te zorgen dat het plezier in lezen voor betere resultaten op het gebied van onder andere technisch, begrijpend en studerend lezen zorgt. Het belangrijkste doel van het leesonderwijs is: 'echte' lezers creëren die blijven lezen en het nut van lezen inzien.

1.8 Hoofd- en deelvragen

Om bovenstaande doelen te bereiken is er voor dit onderzoek een hoofdvraag met bijpassende deelvragen geformuleerd. De vraag waar het onderzoek om draait is:

- Hoe kan blijvende betrokkenheid tijdens het vrij lezen gecreëerd worden in groep 4?

Om hier een antwoord op te krijgen zijn de volgende deelvragen geformuleerd:

- Wat wordt er verstaan onder het begrip (lees)motivatie tijdens het vrij lezen?
- Hoe kan een leerkracht leesmotivatie tijdens het vrij lezen bijbrengen?
- Hoe ontwerpt de leerkracht een stimulerende leesomgeving?
- Wat is de huidige stand van zaken bij de leerlingen wat betreft hun motivatie/attitude op het gebied van vrij lezen?
- Wat is de huidige stand van zaken bij de ouders wat betreft de leesbevordering thuis?
- Wat is de huidige stand van zaken bij de leerkracht wat betreft: het begeleiden van het vrij lezen en de attitude voor het vrij lezen?
- In hoeverre voldoet het ontwerp 'leesmotivatie' tijdens het vrij lezen (uitgevoerd door de leerlingen uit groep 4) in de praktijk?

Hoofdstuk 2: Theoretisch kader.

In dit hoofdstuk wordt antwoord gegeven op de volgende deelvragen: wat wordt er verstaan onder het begrip (lees)motivatie tijdens het vrij lezen?, hoe kan een leerkracht leesmotivatie tijdens het vrij lezen bijbrengen? en: hoe ontwerpt de leerkracht een stimulerende leesomgeving?

Er wordt ingegaan op het belang van lezen, er wordt er ingegaan op de kerndoelen voor het lezen en de hoeveelheid tijd voor het lezen. Ook wordt uitgelegd hoe de leerlingen meer gemotiveerd tot lezen kunnen worden aan de hand van een aantal boekpromotieactiviteiten en een stimulerende leesomgeving. Daarbij spelen vriendjes en vriendinnetjes, ouders en leerkrachten ook een belangrijke rol dat te lezen is in paragraaf 2.6, 2.7, 2.9 en 2.10. Het theoretisch kader wordt afgesloten met de aansluiting van eerder onderzoek, de digitale maatschappij en tot slot volgt er een conclusie.

§ 2.1 Lezen is belangrijk.

De mens gaat lezend door het leven en met de komst van moderne communicatiemiddelen als internet en e-mail heeft het lezen alleen nog maar aan belang gewonnen (Huizenga, 2010). Het is dus noodzakelijk dat de school er veel zorg en aandacht aan besteedt om de kinderen de kunst van het lezen bij te brengen.

Lezen is belangrijk voor onder andere het schoolsucces, de maatschappelijke redzaamheid (Huizenga, 2010; Fiori & van Hardeveld, 2013) en leesplezier (Huizenga, 2010). Door te lezen kun je je ontspannen, je belevingswereld verruimen en kennisnemen van meningen van anderen. Daarnaast maakt leestijd alle andere lesactiviteiten zinvol (Chambers, 2012). In het basisonderwijs is lezen één van de belangrijkste activiteiten. Niet alleen bij taal, maar bij vrijwel alle vakken wordt een beroep gedaan op de leesvaardigheid van kinderen. De kwaliteit van een school kan als het ware beoordeeld worden op de hoeveelheid leestijd in het lesrooster (Chambers, 2012).

Lezen is volgens Fiori & van Hardeveld (2013) nodig om te leren. Onderzoek van Mol (2010) wijst uit dat kinderen en jongeren die veel lezen, hoger belanden op de maatschappelijke ladder. Leerlingen die in hun vrije tijd lezen, lezen steeds beter dan hun minder vaak lezende leeftijdgenoten. Ze scoren vooral hoger op de woordenschat, het technisch lezen, de leessnelheid, de spellingsvaardigheid en het tekstbegrip, maar ook op schoolsucces en intelligentie. Uit onderzoek van Mol (2010) blijkt verder dat voor zwakke lezers het lezen van boeken essentieel is voor de ontwikkeling van hun basisvaardigheid (verklanken van geschreven woorden). Ook Krashen (2004) heeft het effect van vrij lezen op de taalontwikkeling onderzocht. Zijn conclusie is dat vrij lezen een positief effect heeft op de ontwikkeling van begrijpend lezen, spelling, schrijven, grammatica en woordenschat. Stichting Lezen (2014) voegt daaraan toe dat ook het zelfvertrouwen toeneemt. Daarnaast zullen leerlingen meer schoolsucces hebben en kunnen zij zich later beter redden in de geletterde maatschappij (Huizenga, 2010). Onderzoek van Mol (2010) sluit hier op aan: kinderen en jongeren die veel lezen, belanden hoger op de maatschappelijke ladder.

Hier volgt een opsomming van Kemmeren e.a., (2006), Broekhof & de Pater (2012), Boerema (2009) en Huizenga (2010): door het lezen leer je meer woorden kennen, ontwikkel je fantasie, maak je kennis met andere landen/culturen, leer je emoties verwerken, leer je je ontspannen, leer je beter technisch lezen, gaat je leessnelheid omhoog, worden je spellingsvaardigheden verhoogd en gaat je tekstbegrip, maar ook je schoolsucces en intelligentie vooruit. Kortom: lezen kan een grote impact hebben op je schoolcarrière en leven en kan volgens Berends (2010) tot betere prestaties (in de maatschappij) leiden. Chambers (2012) vult deze opsomming aan met: wie in zijn kindertijd en jeugd jaren veel en regelmatig leest, heeft de meeste kans later een toegewijde lezer te worden.



Figuur 1. Leescirkel van Chambers (Walta, 2011, p. 24)

Walta (2011) vergelijkt het lezen met het maken van een pizza:

Eerst de pizzabodem (kneden, laten rusten en draaien) dit staat gelijk aan het voorbereiden ten opzichte van het lezen: voorlezen, thuis lezen, vertellen, boekenkring, boekpromotie (waaronder ook activiteiten als de Kinderboekenweek en de Nationale Voorleesdagen vallen). Deze ‘ingrediënten’ zorgen voor een smakelijke bodem en is dus het begin van de pizza (leesbevordering).

Dan komt de pizzasaus. Je moet de juiste ingrediënten (methoden) kiezen en dit staat gelijk aan de vaardigheden voor de leesteknik en de vaardigheden voor het begrijpend- en studerend lezen. De saus zorgt voor de verbinding van bodem en vulling en geeft de pizza zijn typerende smaak.

Vervolgens komt de vulling: smaken en voorkeuren. Smaak ontwikkel je door te proeven en je wilt proeven als je vertrouwen hebt in de pizzabakker. Pizzabakken is echt een vak en volgens Walta (2011) is Aidan Chambers de pizzabakker. Hij tekent een leescirkel met daarin: kiezen van boeken, tijd hebben om te lezen en praten over wat je gelezen hebt. Midden in zijn cirkel staat de helpende volwassene. De helpende volwassene (leerkracht of ouder) is onze pizzabakker (zie figuur 1). De leescoördinator is de eigenaar van de pizzeria.

§ 2.2 Intrinsieke en extrinsieke motivatie.

Naast de stimulans van de school, ouders en vriendjes en vriendinnetjes komt er ook nog een pedagogisch aspect bij kijken namelijk; de werkhouding. Een goede werkhouding kost volgens Hooijmaaijers, Stokhof & Verhulst (2011) energie. Die energie zouden leerlingen met gemak kunnen opbrengen als de leerstof uitnodigend voor hen is en past bij hun ontwikkeling. De leerlingen zouden dus gemotiveerd moeten zijn tot het vrij lezen. Als het leren een vrijwillig karakter heeft dan wordt er gesproken over intrinsieke motivatie, maar volgens Hooijmaaijers, Stokhof & Verhulst (2011) zullen veel leerlingen iets doen, omdat het moet. De motivatie komt dan niet vanuit de leerstof, maar is gebaseerd op andere redenen om bijvoorbeeld aan een straf te ontkomen of een goed cijfer te halen. Als de motivatie niet vanuit de leerstof komt dan wordt er gesproken over extrinsieke motivatie. Dit kost de leerlingen meer energie en doet ook een groot beroep op doorzettingsvermogen (Hooijmaaijers, Stokhof & Verhulst, 2011). De taakgerichtheid en de werkhouding worden beter naarmate de leerlingen intrinsiek gemotiveerd zijn. Het is dus de kunst van de leerkracht en ouders om het kind intrinsiek te motiveren. Dit is echter niet alleen het geval bij kinderen, maar dwang en verplichting werken volgens Stichting Lezen (2014) ook tegendraads bij ouders. Als ouders zich door school verplicht voelen met hun kind te lezen zal dit averechts werken. Ook als kinderen deze verplichting voelen zal de werkhouding en taakgerichtheid eronder lijden. Ouders en kinderen zullen dus het belang van de taak (vrij lezen) in moeten zien.

§ 2.3 De kerndoelen.

Ook het leesonderwijs kent kerndoelen, tussendoelen en leerlijnen in het basisonderwijs en leesbevordering:

- De leerlingen krijgen plezier in het lezen en schrijven van voor hen bestemde verhalen, gedichten en informatieve teksten (Nederlandse taal, kerndoel 9.).

- De leerlingen leren beelden, taal, muziek, spel en beweging te gebruiken om er gevoelens en ervaringen mee uit te drukken en om er mee te communiceren' (kunstzinnige oriëntatie, kerndoel 54.).

Bovenstaande kerndoelen zijn afkomstig uit de kerndoelen van 1998 (herzien in 2006).

Kinderboeken worden als middel niet genoemd, omdat kerndoelen geen uitspraak doen over didactiek, de manier waarop de doelen bereikt worden. Kinderenboeken zijn volgens Walta (2011) erg waardevol om de kerndoelen te realiseren vanwege de raakvlakken met meerdere vakgebieden binnen het basisonderwijs wat betreft de inhoud als het medium zelf.

Tule (n.d.) beschrijft dat de tussendoelen en leerlijnen voor groep 3 en 4 gericht moeten zijn op het feit dat leerlingen elke dag vrij moeten lezen in een zelf gekozen verhalend of informatief boek op hun leesniveau (beheersingsniveau). Daarvoor moet de leerkracht de leerlingen veel gelegenheid geven voor het zelfstandig lezen, zodat de leerlingen veel leeservaring opdoen. Zo bevordert de leerkracht dat het leesproces zo snel mogelijk geautomatiseerd raakt.

§ 2.4 De hoeveelheid tijd voor het lezen.

Per week wordt er volgens Huizenga (2010) gemiddeld 110 minuten aan het leesonderwijs besteed. Fiori & van Hardeveld (2013) stellen dat leerlingen leeskilometers moeten maken door twee tot drie keer per week minimaal twintig minuten vrij te lezen. Zij stellen dat leerlingen twintig minuten nodig hebben om in een leesflow te komen. Fiori & van Hardeveld (2013) raden ook aan om drie keer per week een half uur te lezen in plaats van elke dag vijftien minuten, omdat onderzoek aantoont dat vijftien minuten lezen vaak frustreert, omdat je 'er net in zit'. Ook is er dan geen tijd meer voor vervolgactiviteiten. Walta (2011) daarentegen stelt dat groep 3-4 dagelijks vijftien minuten vrij moet lezen en hogere groepen zouden dit vijftien tot dertig minuten moeten doen.

Volgens Walta (2011) moet de boekenkring in groep 3-4 wekelijks gebeuren (vijftien tot twintig minuten) en in hogere groepen eenmaal per twee weken, in afwisseling met praten over boeken, de boekenkring (dertig tot vijf-en-veertig minuten).

Kemmeren e.a., (2006) raden aan om regelmatig echt de tijd voor ook het voorlezen te nemen (tenminste twee keer per week, maar liever iedere dag).

§ 2.5 Leesbevordering.

Leesbevordering begint bij kinderen volgens Kemmeren e.a., (2006) al in hun voorschoolse periode: thuis bij ouders die prentenboeken voorlezen of zelfbedachte verhaaltjes vertellen, maar ook op het kinderdagverblijf of de peuterspeelzaal. Niet alle kinderen komen met een goed gevulde rugzak leeservaring op school en daarvoor is leesbevordering belangrijk.

Een op de tien Nederlanders heeft moeite met lezen en schrijven (Huizenga & Robbe, 2013). De oorzaak hiervan ligt meestal in het begin van het leesproces. Het is belangrijk dat kinderen voordat zij een leeftijd van negen jaar bereiken goed leren lezen en AVI-E6 halen. Uit onderzoek blijkt dat minder dan 25 % van de kinderen na die leeftijd nog een goede lezer wordt (Vernooy, 2006). Als een kind op negenjarige leeftijd onvoldoende leesniveau heeft, dan is de kans groot dat, als hij te weinig oefent, zijn leesvaardigheid steeds minder wordt.

Chambers (2012) vindt tijd om te lezen het belangrijkste. Daarna volgt een goed aanbod van boeken en voorlezen. De vierde is: reageren.

De leerkracht stimuleert kinderen door voor te lezen, te praten over boeken en leerlingen na te laten denken over allerlei aspecten ervan (Kemmeren e.a., 2006). Kemmeren e.a., (2006) zeggen ook dat de leerkracht de leerlingen enthousiast maakt door een leesomgeving in te richten die uitnodigt tot lezen, met boeken, posters, uitvergroete tekstgedeelten, enzovoorts. Daarnaast zijn activiteiten zoals een boekenkring, voorlezen van boeken, een tentoonstelling, zoeken van informatie en het uitwisselen ervan motiverende en stimulerende activiteiten.

Kinderen leren voornamelijk lezen dóór te lezen, maar dat doen ze alleen als ze het leuk vinden om die 'leeskilometers' te maken (Kemmeren e.a., 2006). De stimulans van leerkrachten, ouders en vriendjes en vriendinnetjes is volgens Stichting Lezen (2014) belangrijk om ervoor te zorgen dat kinderen die al lezen, dat ook blijven doen en dat kinderen die niet zo snel uit zichzelf een boek pakken, uitgedaagd worden dat wel te doen. Als ouders veel voorlezen, praten over boeken en zelf veel lezen, zullen hun kinderen volgens Notten (2011/2012) leesvaardiger zijn en het verder schoppen in het onderwijs en in hun carrière. Uit onderzoek van Chambers (2012) blijkt steeds weer dat mond-tot-mondreclame buitengewoon effectief is. Mensen kiezen bij voorkeur het boek waarover ze hun vrienden hebben horen praten. Het toont aan dat het uitwisselen van leeservaring een goede tijdsbesteding is. Volgens Chambers (2012) en Stalpers (2007) kunnen leerlingen elkaar helpen. Stalpers (2007) stelt dat de kans dat een kind uitgroeit tot lezers afhankelijk is van zijn omgeving. Zo wordt de kans drie-en-een-half keer zo groot wanneer er vrienden en vriendinnen aanwezig zijn, anderhalf keer zo groot door de docent én vijf keer zo groot wanneer ouders een actieve leesopvoeding voeren. De ouders worden daarbij vergeleken met de docent en vrienden/vriendinnen.

Als leerkracht en ouder zijnde zul je de leerlingen moeten motiveren om (samen) te lezen, zodat zij ook daadwerkelijk gaan lezen en leeskilometers maken, want als kinderen lezen zullen zij zich breed ontwikkelen.

Het leesgedrag van kinderen wordt volgens Huizenga & Robbe (2013) beïnvloed door verschillende factoren (de tekstsoort, de leeservaring, de leesmotivatie, de concentratie, de voorkennis en de moeilijkheidsgraad van de tekst).

Een indeling van jeugdboeken naar hun technische leesmoeilijkheid is die in AVI-niveaus. Sinds 2009 is het AVI-niveau gerelateerd aan de groepsindeling van de basisschool.

Zo betekent AVI-M4 bijvoorbeeld dat een kind leest op het niveau dat gemiddeld genomen in het midden van groep 4 verwacht mag worden.

De toetsen bestaan uit een verhaaltje dat hardop voorgelezen moet worden binnen een bepaalde tijd met zo min mogelijk fouten. De toetsen geven een goede indicatie van het leesniveau dat je van een kind mag verwachten (Huizenga & Robbe, 2013). Leerlingen kunnen echter ook boeken lezen op een hoger niveau als zij daartoe gemotiveerd zijn.

§ 2.6 Boekpromotie.

Volgens Walta (2011) zijn er verschillende werkvormen mogelijk voor het bevorderen van lezen (werkvormen als: voorlezen, vertellen en praten over boeken). De belangrijkste functie van deze werkvormen is (kinder)boeken onder de aandacht van leerlingen brengen en de leerlingen motiveren om die boeken te gaan lezen. In het basisonderwijs functioneren deze werkvormen meestal los van elkaar, maar de boekenkring kan ze met elkaar verbinden.

Tijdens de boekenkring presenteert een leerling een boek naar keuze en leest daarbij een fragment voor (Walta, 2011). Het is volgens Walta (2011) een uitstekende vorm van reflectie (voorbereiding en presentatie).

Als alternatief voor de boekenkring met de hele groep kan volgens Kemmeren e.a., (2006) gebruik worden gemaakt van het carrouselmodel. In dat model praten kinderen in kleine groepjes over boeken. Dat kan minder bedreigend zijn dan het praten voor een hele groep.

Een bepaalde manier van praten over boeken levert niet alleen de informatie op die nodig is, maar ook de energie, de prikkel en het verlangen nieuwe gebieden te verkennen (Chambers, 2012). Door te praten over boeken deel je volgens Chambers (2012) enthousiasme, moeilijkheden en patronen. Collie (2007) zegt dat als leerlingen van een boek genoten hebben ze vaak hun enthousiasme met andere leerlingen willen delen. Als dit op een vrije en vertrouwde manier gebeurt, kunnen leerlingen elkaar enthousiast maken voor boeken en kunnen ze hun leeservaringen verdiepen en verruimen. De sleutel tot lezen ligt in het praten over wat je gelezen hebt (Chambers, 2012).

“We weten pas wat we denken als we het onszelf horen zeggen”
Aidan Chambers (2012)

Leerkrachten zouden volgens Chambers (2012) over een repertoire van vragen moeten beschikken, vragen die lezers aanmoedigen om vrijuit over hun leeservaring te spreken. Veiligheid is hierbij van belang en daarom moet de ‘waarom’ vraag weggelaten worden. Dit woord werkt volgens Chambers (2012) ontmoedigend. Het komt agressief en bedreigend over, alsof je je moet verdedigen en overhoord wordt.

Kinderen moeten volgens Collie (2007) de kans krijgen om te ontdekken wat (kinder)boeken voor hen kunnen betekenen: dat ze hen kunnen laten ontspannen, hun fantasie kunnen prikkelen, emoties kunnen aanspreken en verdiepen, zin kunnen geven, informatie kunnen bieden én voor genot kunnen zorgen. De ontspannende functie komt tegemoet aan de behoefte om zich te ontspannen. Deze behoefte is de belangrijkste leesmotivatie bij kinderen en jongeren (Coillie, 2007). Boeken helpen zo ook te ontsnappen aan de saaiheid van het dagelijkse bestaan, een ervaring die vaak heel sterk is in fantasieverhalen. Vanaf een jaar of 8-9 gaan kinderen ook steeds meer lezen om informatie op te doen.

Een ruim aanbod is daarvoor belangrijk. Door kinderboeken wordt de waardering van het kind voor andere schrijf- en tekenstijlen ontwikkeld en wordt de eigen smaak en interesse uitgebreid. Kinderboeken vormen daarom volgens Walta (2011) ook de basis van leesbevordering.

§ 2.7 Voorlezen.

Voorlezen is een belangrijke boekpromotie activiteit. Door voorlezen worden leerlingen in contact gebracht met verschillende boeken (Chambers, 2012).

Volgens Chambers (2012) kunnen kinderen zonder voorlezen niet uitgroeien tot echte lezers. Het is volgens hem een misvatting te denken dat voorlezen alleen maar nodig is in de eerste jaren van het basisonderwijs. Het leesproces is zo ingewikkeld en omvat zoveel meer, dat voorlezen in alle jaren van onderwijs essentieel blijft. Door veel voor te lezen komen leerlingen met verschillende soorten boeken in aanraking en door te praten over boeken kan de leerkracht het plezier in boeken vergroten. Recent hersenonderzoek heeft aangetoond dat er tijdens het (voor)lezen allerlei hersenactiviteiten zijn. Daarnaast wijst onderzoek uit dat voorlezen het risico op leesproblemen en dyslexie verkleint (Coillie, 2007). Bijna twee derde van de risico kinderen met leesproblemen leren beter lezen als ze van jongs af aan worden voorgelezen. Zonder voorlezen zou maar één derde probleemloos leren lezen (Coillie, 2007).

De beste manier om kinderen aan te moedigen om boeken te lezen die ze anders laten liggen, is volgens Chambers (2012) het voorlezen van fragmenten of misschien zelfs het hele boek. Dit voorlezen is op school, maar ook thuis van belang. Het ontbreken van een leescultuur zet een kind al vroeg op achterstand in het leesonderwijs. Als kinderen groeien in een gezonde leescultuur gaan daar volgens Walta (2011) sterke beweegredenen voor de taal- en leesontwikkeling uit, nauw samenhangend met de sociaal- emotionele en cognitieve ontwikkeling. Jarenlang internationaal wetenschappelijk onderzoek heeft aangetoond dat kinderen als er thuis boeken aanwezig zijn drie jaar langer doorleren, dan leeftijdsgenoten uit gezinnen zonder boeken (Walta, 2011). Wie voorleest, weet volgens Coillie (2007) dat kinderen het boek dat ze beluisterd hebben vaak zelf willen lezen of dat ze vragen naar andere boeken van dezelfde auteur, in hetzelfde genre met hetzelfde onderwerp.

De kracht van het voorlezen zit in het voorlezen van verschillende tekstsoorten (Kemmeren e.a., 2006). Leerlingen maken op deze manier kennis met teksten die ze nog niet kennen: gedichten, avonturenverhalen, dagboeken, sciencefiction, enzovoorts. Meestal komen ze uit zichzelf niet in aanraking met verschillende genres. Door voorlezen ontwikkelen kinderen een eigen smaak en of voorkeur voor een bepaalde tekstsoort. Een kind moet volgens Chambers (2012) leren kiezen. Als een kind zelf boeken mag accepteren en afwijzen, zal hij kritischer worden ten opzichte van zijn leesmateriaal dan wanneer de leerkracht bepaald wat goed is en wat niet.

§ 2.8 Een stimulerende leesomgeving creëren.

Volgens Chambers (2012) moet je het lezen zo organiseren dat alle kinderen de tijd en de rust krijgen die nodig is om geconcentreerd te lezen. Je kunt volgens Chambers (2012) pas in een verhaal opgaan als je de juiste houding hebt (volledig concentreren en alle aandacht aan het boek geven). Kinderen doen dat makkelijker als er in de school speciale ruimtes zijn voor lezen (leeslokalen/ leeshoekjes). De regel voor het gebruik van een leeshoek of lokaal is duidelijk: er mag alleen gelezen worden. Leeshoeken en lokalen geven volgens Chambers (2012) aan dat de school waarde hecht aan lezen. Alles wat een aangename sfeer creëert nodigt uit tot lezen. Coillie (2007); Chambers (2012); Fiori & van Hardeveld (2013) en Elsäcker e.a., (2006) geven aan dat een boekenhoek motiveert en ervoor zorgt dat de klas leesvriendelijk is. De leeshoek kan aantrekkelijk gemaakt worden door: kussentjes, vloerbedekking, knuffels, posters, luie stoelen of banken, knutselwerkjes, een boekenrekje, enzovoorts. Uitgestalde boeken trekken volgens Chambers (2012) aandacht en prikkelen de nieuwsgierigheid. Een uitstalling van boeken is als het ware een leesadvies op afstand. Een tip van Chambers (2012) is om iedere maand of week een boek, gedicht, auteur, illustrator, nieuwe boeken, of iets dergelijks centraal te stellen als thema. Op deze manier krijgen de leerlingen een bredere kijk en ontwikkelen zij een persoonlijke interesse en voorkeur. Ook Krashen (2004) noemt in zijn richtlijnen voor het vrij lezen het belang van aanwezigheid van verschillend leesmateriaal (boeken, stripverhalen, tijdschriften, gedichten, enzovoorts).

Als kinderen thuis lezen, doen ze dat meestal op een plaats, in een omgeving die ze aantrekkelijk en plezierig vinden om te lezen: in bed, languit op de bank of op een plaats waar ze niet gestoord worden. Volgens Fiori & van Hardeveld (2013) moeten leerlingen voldoende vrijheid in hun leeshouding krijgen (leerlingen bepalen dan zelf hoe ze willen zitten of hangen op de stoelen en banken). Er wordt gesproken van een uitnodigende leesomgeving als er in een klas door een leerkracht bewust is gestreefd naar: de mogelijkheid om je te kunnen afschermen, het reserveren van tijd, het uitnodigend opstellen van materialen en het organiseren van en gelegenheid bieden aan kinderen om te reageren en te discussiëren over wat er gelezen is.

De leesomgeving bepaalt volgens Kemmeren e.a., (2006) of kinderen boeken pakken. Een klas of school vol boeken zonder stimulerende leesomgeving zegt dus vrijwel niets.

Onder andere de leerkracht moet de kinderen verleiden om te gaan lezen. Dat kan door een uitnodigende leesomgeving te creëren.

Bij een uitnodigende leesomgeving kun je volgens Kemmeren e.a., (2006) onderscheid maken tussen de materiële leesomgeving (boeken, materiaal om boeken te presenteren, meubilair, folders, posters, enzovoorts) en de immateriële leesomgeving (de organisatie van activiteiten die het lezen van kinderen stimuleren en verwerkingsactiviteiten waardoor leerlingen kunnen reageren op wat ze gelezen hebben).

§ 2.9 Ouderbetrokkenheid.

Ouderbetrokkenheid draagt volgens Elsäcker e.a., (2006) bij aan de (taal)ontwikkeling van de kinderen. Kinderen van betrokken ouders presteren beter en hun schoolloopbaan verloopt over het algemeen beter dan bij kinderen met ouders die minder betrokken zijn (Zellman & Waterman, 1998). Ook het verwachtingspatroon van de ouders/leerkracht speelt mee. Kinderen die in de ogen van leerkrachten betrokken ouders hebben, presteren beter omdat leerkrachten hogere verwachtingen hebben van deze kinderen (Bakker, Stoep, Van den Heuvel & Bouts, 2002). Ook Chambers (2012) stelt dat hoe meer er thuis aan tafel wordt gesproken over lezen, des te groter de kans is dat kinderen zich ontwikkelen tot lezers.

§ 2.10 De leerkracht als model.

Zonder twijfel werkt het enthousiasme van een leerkracht aanstekelijk (Coillie, 2007; Fiori & van Hardeveld, 2013; Elsäcker e.a., 2006; Chambers, 2012). Als leerkracht ben je een belangrijk rolmodel. Lees zelf tijdens de leesmomenen en lees af en toe een stukje voor, vertel en prikkel de nieuwsgierigheid (Kemmeren e.a., 2006).

Door veel te lezen en praten over boeken met verwerkingsactiviteiten kan de leerkracht het plezier in het lezen van boeken vergroten (Coillie, 2007).

§ 2.11 Zwakke lezers.

Volgens Huizenga (2010) beleven zwakke lezers vaak weinig plezier aan het lezen. Ze moeten zoveel moeite doen voor het decoderen van een tekst dat ze aan de inhoud van een tekst niet toekomen. Daarom is het belangrijk dat er ook bij het technisch lezen aandacht wordt besteed aan leesmotivatie en leesplezier. Dat kan door: kinderen te stimuleren, positieve feedback te geven en specifiek benoemen welke moeilijke woorden een kind goed heeft gelezen. Een andere mogelijkheid is om kinderen teksten te laten lezen die ze echt interessant vinden, de moeilijkheidsgraad is dan vaak geen probleem meer, zeker als je herhaald lezen toepast (Huizenga, 2010). Het uiteindelijke doel is om er naartoe te werken dat leerlingen zelf gemotiveerd zijn om te lezen en zowel thuis als op school uit zichzelf boeken gaan lezen.

Leesplezier is volgens Huizenga (2010) en Fiori & van Hardeveld (2013) vaak sterk afhankelijk van de leesvaardigheid. Leesplezier speelt zich af op het niveau van de inhoud van een tekst en als een kind nog alle energie moet steken in het decoderen, is leesplezier voor hem niet weggelegd, aldus Huizenga (2010). Ze zullen dus minder snel een boek pakken voor in hun vrije tijd. Zonder deze extra oefening breiden deze zwakke lezers hun taal- en leesvaardigheid niet extra uit en zullen ze op school ook steeds verder achter raken. Op deze manier worden vaardige lezers dus steeds betere lezers en wordt het niveauverschil met zwakke lezers steeds groter. Ook kunnen niet alle kinderen even goed vrij lezen. Om vrij te kunnen lezen moeten kinderen al een aardige leesvaardigheid hebben, vaak lukt dit pas goed vanaf het AVI-M4 of AVI-E4 niveau.

Volgens Fiori & van Hardeveld (2013) moet de leerkracht voor ogen houden dat onderzoekers aangeven er pas na één jaar effect op de leesvaardigheid verwacht mag worden.

Lezen zit volgens Chambers (2012) niet in de genen. Ieder individu moet die ontwikkeling doormaken. Lezen is een van de meest gecompliceerde taken van de hersenen. Als we stil voor onszelf lezen worden drie delen van het brein gebruikt; het deel dat de klanken verbindt met de woorden en beelden, het deel dat de visuele informatie verwerkt (letters, woorden en plaatjes) en het deel dat de betekenis van woorden, zinnen en teksten verbindt met wat we al weten. Hoe meer kennis en verwijzingen het geheugen bevat, hoe rijker je bent en hoe beter je kunt lezen (Chambers, 2012).

§ 2.12 Eerder onderzoek en de digitale maatschappij met zijn mogelijkheden.

Vanaf ongeveer 1995 en vooral na 2000, veranderde de vrijetijdsbesteding van mensen snel door de ontwikkeling van de televisie en het opkomende computergebruik (Coillie, 2007). Volgens studies van het Sociaal en Cultureel Planbureau zorgde het internet ervoor dat mensen minder gedrukte media gingen lezen. Internetten en computerspelletjes spelen kwamen vóór het lezen van boeken (Stalpers, 2006). Ook Stichting Lezen (2012) trekt de conclusie dat jeugdleden steeds minder een boek lenen door vermoedelijk het computergebruik. Het lezen zal blijven bestaan, maar het soort lezen verandert hierdoor. Volgens Notten (2013) is juist in onze digitale maatschappij een positieve leesopvoeding belangrijk voor schoolsucces. Volgens Huizenga (2010) en Huizenga & Robbe (2013) gaat de mens lezend door het leven en met de komst van de televisie en computer heeft het lezen alleen nog maar meer aan belang gewonnen. Het is dus van belang dat de school zorg en aandacht besteedt om leerlingen gemotiveerde lezers te maken. Goede leesvaardigheid (buiten het digitale lezen om) blijkt volgens Notten (2013) een voorwaarde te zijn voor het effectief gebruik van het snel toenemende aanbod van digitale informatie en communicatie in deze digitale maatschappij.

In de plaats van ons zorgen te maken over het tv-kijk gedrag van kinderen, kan volgens Kemmeren e.a., (2006) ook gekeken worden naar hetgene wat de televisie op het gebied van leesbevordering te bieden heeft. Er zijn verschillende programma's en opnamen als het klokhuis of uitzendingen van de NOT over hoe boeken tot stand komen of verfilmd worden. Dit kan bijvoorbeeld gebruikt worden als achtergrond bij de boekpromotie, de boekenkring of een boekbespreking.

Als hetzelfde boek in de klas wordt voorgelezen kan het voor de kinderen motiverend zijn 'hun' boek op de tv te zien (Kemmeren e.a., 2006). Veel prentenboeken zijn ook op dvd te leen zoals Kikkerverhalen en De Kleine-beerverhalen. Ook voor oudere kinderen zijn er verfilmingen zoals: Kruimeltje, Pluk, Polleke, Sjakie en de chocoladefabriek. Het is motiverend om de film in de klas te bekijken of tijdens het voorlezen zo nu en dan een hoofdstuk uit het boek op film te bekijken. Dat geeft vaak een heleboel gespreksstof: "Had jij die persoon ook zo voorgesteld, of heel anders?" "Is de film hetzelfde als het boek of juist helemaal niet?"

Naast tv kijken besteden leerlingen veel aandacht aan de computer. Op verschillende sites kunnen kinderen informatie krijgen over boeken, kunnen zij vragen stellen aan auteurs of hun mening geven. Ook kunnen boeken (beeldend of schrijvend) worden geëvalueerd met behulp van de computer.

2.2 Conclusie

Met de komst van de televisie en computer heeft het lezen meer aan belang gewonnen (Huizenga, 2010; Huizenga & Robbe, 2013). Het is belangrijk dat de school er zorg en aandacht aan besteedt om van leerlingen gemotiveerde lezers te maken. Lezen is onder andere belangrijk voor het schoolsucces, de maatschappelijke redzaamheid (Huizenga, 2010; Fiori & van Hardeveld, 2013) en het leesplezier (Huizenga, 2010). Bij vrijwel alle vakken op school wordt een beroep gedaan op de leesvaardigheid van kinderen (Chambers, 2012). Fiori & van Hardeveld (2013) stellen dat leerlingen leeskilometers moeten maken, maar die maken zij alleen als ze lezen leuk vinden. De stimulans van leerkrachten, ouders en vriendjes en vriendinnetjes is volgens Stichting Lezen (2014) belangrijk. Stalpers (2007) stelt dat de kans dat een kind uitgroeit tot lezers afhankelijk is van zijn omgeving. Zo wordt de kans drie-en-een-half keer zo groot wanneer er vrienden en vriendinnen aanwezig zijn, anderhalf keer zo groot door de docent én vijf keer zo groot wanneer ouders een actieve leesopvoeding voeren. De ouders worden daarbij vergeleken met de docent en vrienden/vriendinnen.

Er zijn verschillende werkvormen mogelijk voor het bevorderen van lezen. In het basisonderwijs staan deze werkvormen meestal los van elkaar, maar de boekenkring kan ze met elkaar verbinden (Walta, 2011). Door middel van de boekenkring kunnen leerlingen elkaar enthousiast maken voor boeken. De sleutel tot lezen ligt in het praten over wat je gelezen hebt (Chambers, 2012). Leerkrachten zouden over een repertoire van vragen moeten beschikken, vragen die lezers aanmoedigen om vrijuit over hun leeservaring te spreken (Chambers, 2012).

Naast de boekenkring is ook voorlezen een belangrijke activiteit wat betreft de boekpromotie. Door voorlezen worden leerlingen in contact gebracht met verschillende boeken en tekstsoorten. Leerlingen maken op deze manier kennis met teksten die ze nog niet kennen. Volgens Chambers (2012) kunnen kinderen zonder voorlezen niet uitgroeien tot echte lezers.

Ook maakt de leerkracht de leerlingen enthousiast door een leesomgeving in te richten die uitnodigt tot lezen. Coillie (2007); Chambers (2012); Fiori & van Hardeveld (2013) en Elsäcker e.a., (2006) geven aan dat een boekenhoek motiveert en ervoor zorgt dat de klas leesvriendelijk is. De leeshoek kan aantrekkelijk gemaakt worden met boeken, posters, uitvergrote tekstgedeelten, kussentjes, vloerbedekking, knuffels, luie stoelen of banken, knutselwerkjes, boekenrekken enzovoorts. Op deze manier kunnen leerlingen in alle rust lezen in een houding die voor hen prettig is.

Daarnaast werkt het enthousiasme van een leerkracht aanstekelijk (Coillie, 2007; Fiori & van Hardeveld, 2013; Elsäcker e.a., 2006; Chambers, 2012). Als leerkracht ben je een belangrijk rolmodel. Lees zelf tijdens de leesmomenten en lees af en toe een stukje voor, vertel en prikkel de nieuwsgierigheid (Kemmeren e.a., 2006). Door veel te lezen en praten over boeken met verwerkingsactiviteiten kan de leerkracht het plezier in het lezen van boeken vergroten.

Hoofdstuk 3: Vooronderzoek.

In dit hoofdstuk worden de volgende deelvragen onder de loep genomen en beantwoord: Wat is de huidige stand van zaken bij de leerlingen wat betreft hun motivatie/attitude op het gebied van vrij lezen?, wat is de huidige stand van zaken bij de ouders wat betreft de leesbevordering thuis? en: wat is de huidige stand van zaken bij de leerkracht wat betreft het begeleiden van het vrij lezen en de attitude voor het vrij lezen?

Om antwoord te krijgen op bovenstaande deelvragen is praktijkonderzoek nodig. In paragraaf 3.1 wordt beschreven welke methoden er gebruikt worden, in paragraaf 3.2 wordt het tijdpad in beeld gebracht en in paragraaf 3.3 staan de resultaten. Het hoofdstuk wordt afgesloten met een conclusie.

3.1 Methode vooronderzoek

Om antwoord te krijgen op de eerste deelvraag: “Wat is de huidige stand van zaken bij de leerlingen wat betreft hun motivatie/attitude op het gebied van vrij lezen?” is gebruik gemaakt van de methode: bevragen. De checklist komt uit het boek van Förrer & Mortel (2011). De checklist is te vinden in bijlage E. De checklist bevat 28 vragen. Vraag 28 is in overleg met Froukje van den Berg (de intern begeleider van basisschool de Brandaris) bijgevoegd en behoort officieel niet in de checklist thuis. De resultaten van de checklist geven een duidelijk beeld van de nieuwsgierigheid & interesses, de voorkeur voor uitdaging, het leesniveau, het lezen in de sociale context en de taakmotivatie van de leerlingen. Daarnaast staat er achterop deze checklist een thermometer wat betreft het leesplezier (vraag 28). Het plaatsen van deze thermometer is een tip geweest van Froukje van den Berg. Met de thermometer is in één oogopslag te zien wat leerlingen van het lezen vinden. De leerlingen krijgen per persoon één checklist. De Checklist wordt klassikaal afgenomen. De leerkracht leest de vraag op en leest de antwoorden voor. De leerlingen uit groep 4 kleuren het rondje dat voor hen van toepassing is.

In de checklist staan dertien vragen cursief. Deze vragen staan in verbinding met de gelezen literatuur en het theoretisch kader en daarom zullen alleen deze vragen geanalyseerd worden. Met de verschillende antwoorden op deze vragen en de analyse hiervan kan een ontwerp gemaakt worden om de leerlingen een stapje dichterbij leesmotivatie te brengen. De resultaten zijn te vinden in paragraaf 3.3 en de conclusie is te vinden in paragraaf 3.4.

Voor de volgende deelvraag: “Wat is de huidige stand van zaken bij de ouders wat betreft de leesbevordering thuis?” is gebruik gemaakt van een vragenlijst voor ouders. Deze vragenlijst (“[Vragenlijst ouders],” n.d.) is gevonden op het internet (zie bijlage F). Deze vragenlijst bevat vragen voor ouders met betrekking tot lezen en leesmotivatie. Vooral Stichting Lezen (2014) schrijft veel over het belang van ouderbetrokkenheid bij de leesopvoeding. Doordat ouders een belangrijke rol spelen in de leesopvoeding is de volgende deelvraag gesteld: “Wat is de huidige stand van zaken bij de ouders wat betreft de leesbevordering thuis?”. Met de vragenlijst van het internet (“[Vragenlijst ouders],” n.d.) kan de attitude van de ouders uit groep 4 ten opzichte van het lezen bepaald worden. Naast een aantal meerkeuzevragen staan er ook twee open vragen tussen waarbij gevraagd wordt naar het belang van lezen en ideeën om het leesonderwijs aantrekkelijker te maken.

De vragenlijst wordt meegegeven aan de ouders uit groep 4 met een bijgevoegde brief (zie bijlage F). In de brief staat beschreven waarom zij de vragenlijst moeten invullen, hoe zijn de vragenlijst moeten invullen en wanneer en bij wie zij de vragenlijst weer kunnen inleveren.

Tot slot wordt de derde deelvraag: “Wat is de huidige stand van zaken bij de leerkracht wat betreft: het begeleiden van het vrij lezen en de attitude voor het vrij lezen” beantwoord met een vragenlijst voor de leerkracht van groep 4.

Deze lijst is opgesteld in samenwerking met Chantal Kats (student van het vierde jaar) op basis van de gelezen literatuur en is te vinden in bijlage G. Deze lijst wordt ingevuld door de leerkracht van groep 4. Met behulp van deze vragenlijst wordt de beginsituatie van de leerkracht vastgesteld op het gebied van de kennis, de begeleiding en de attitude. Coillie (2007); Fiori & van Hardeveld (2013); Elsäcker e.a., (2006) en Chambers (2012) stellen namelijk dat het enthousiasme van de leerkracht aanstekelijk werkt, want als leerkracht ben je een belangrijk rolmodel.

De antwoorden en resultaten uit de enquêtes, checklists en vragenlijsten zullen worden meegenomen in het ontwerp. Het ontwerp wordt vervolgens gedurende zes weken getest. Na deze zes weken zal de checklist van de leerlingen opnieuw afgenomen worden. Op basis van de antwoorden - en dus resultaten - zal worden gekeken naar het effect van het ontwerp op de klas (groep 4). Hieruit volgt een conclusie in hoeverre het ontwerp 'leesmotivatie' tijdens het vrij lezen (uitgevoerd door de leerlingen uit groep 4) voldoet in de praktijk.

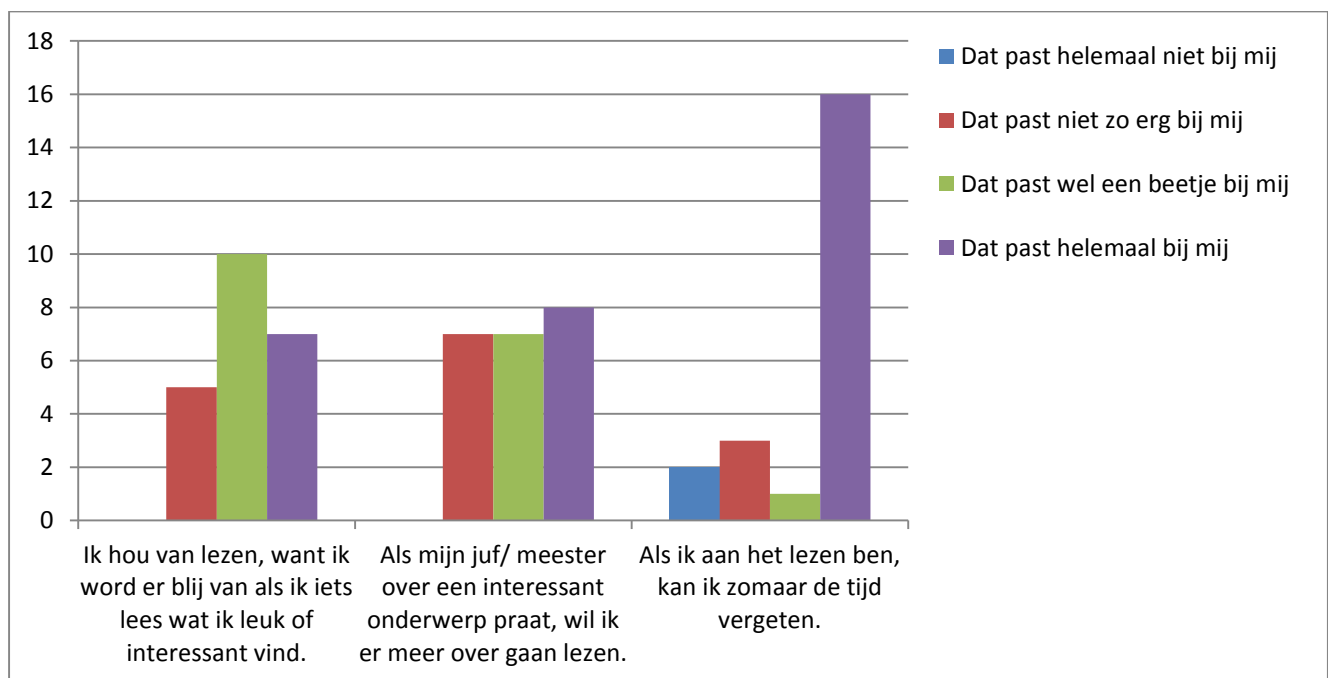
3.2 Tijdsplan

Deelvraag	Methode van dataverzameling	Instrument	Procedure	Deelnemende respondenten	Tijdsplan
1 Wat is de huidige stand van zaken bij de leerlingen wat betreft hun motivatie/attitude op het gebied van vrij lezen?	Bevragen <i>Verzamelen en analyseren</i>	Vragenlijst voor de leerlingen (Förner & van de Mortel (2011))	Beginmeting	Leerlingen uit groep 4.	Week 51
2 Wat is de huidige stand van zaken bij de ouders wat betreft de leesbevordering thuis?	Bevragen <i>Verzamelen en analyseren</i>	Vragenlijst voor de ouders ("[Vragenlijst ouders]," n.d.).	Beginmeting	De ouders van de leerlingen uit groep 4.	Week 50
3 Wat is de huidige stand van zaken bij de leerkracht wat betreft: - het begeleiden van het vrij lezen. - de attitude voor het vrij lezen.	Bevragen <i>Verzamelen en analyseren</i>	Vragenlijst voor de leerkracht.	Beginmeting	De leerkracht van groep 4 (Wilma Evers)	Week 50

3.3 Resultaten vooronderzoek

In deze paragraaf worden de resultaten van het vooronderzoek beschreven. Deze zijn voornamelijk weergegeven in figuren met daaronder een conclusie beschreven. Eerst wordt de deelvraag: “Wat is de huidige stand van zaken bij de leerlingen wat betreft hun motivatie/attitude op het gebied van vrij lezen?” beantwoord, vervolgens “Wat is de huidige stand van zaken bij de ouders wat betreft de leesbevordering thuis?” en tot slot “Wat is de huidige stand van zaken bij de leerkracht wat betreft: het begeleiden van het vrij lezen en de attitude voor het vrij lezen.” Tot slot zal in paragraaf 3.4 een samenhangende conclusie getrokken worden.

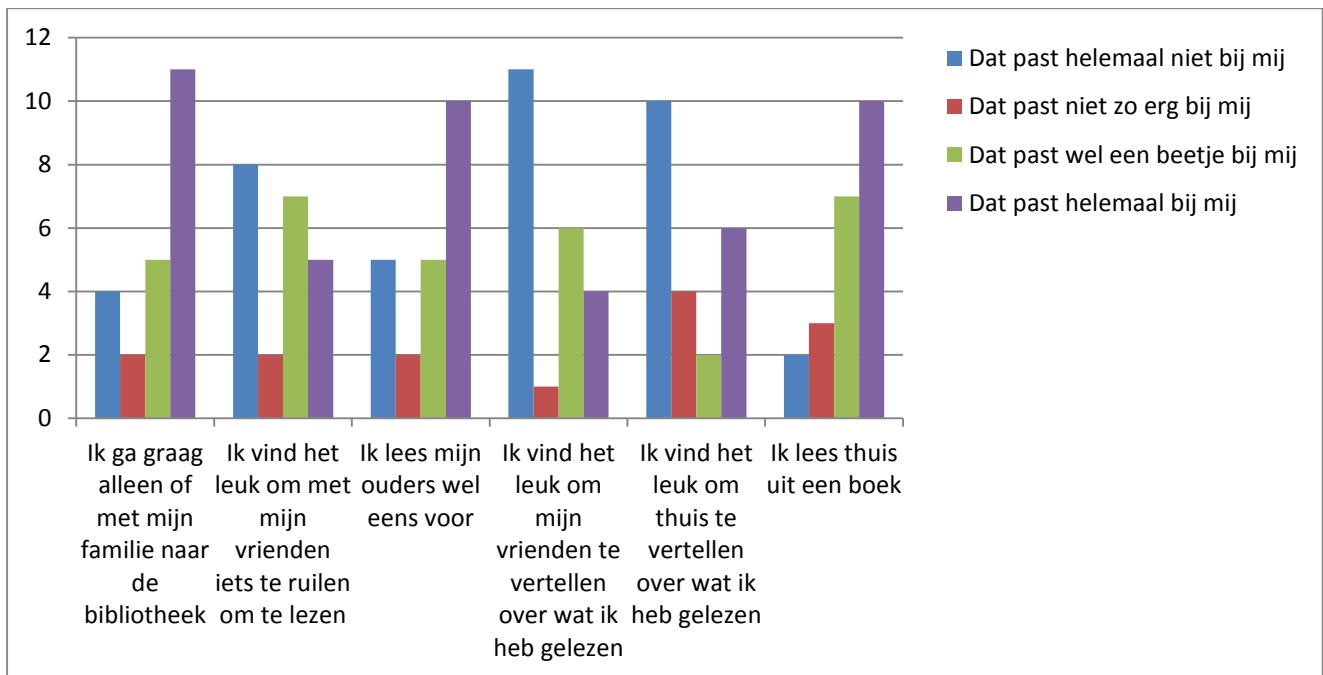
1 Wat is de huidige stand van zaken bij de leerlingen wat betreft hun motivatie/attitude op het gebied van vrij lezen?



Figuur 3.3.1 Nieuwsgierigheid en interesse.

De aantallen worden weergegeven in aantal leerlingen.

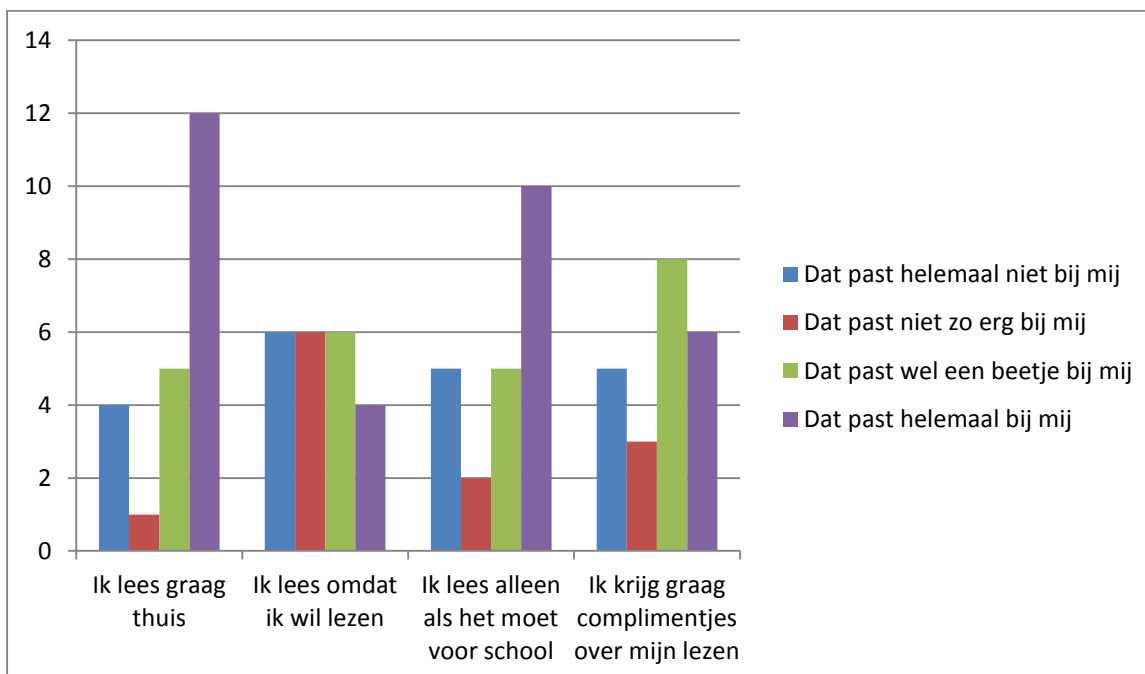
Uit bovenstaande gegevens kan worden geconcludeerd dat vrijwel de meeste leerlingen tijdens het lezen even de tijd kunnen vergeten. De meeste leerlingen kiezen namelijk voor de optie: ‘Dat past helemaal bij mij’. De stellingen: ‘Ik hou van lezen, want ik word er blij van als ik iets lees wat ik leuk of interessant vind’ en ‘Als mijn juf/meester over een interessant onderwerp praat, wil ik er meer over weten’ scoren in vergelijking met de stelling: “Als ik aan het lezen ben, kan ik zomaar de tijd vergeten” minder hoog. Vijf leerlingen zeggen niet zo erg van lezen te houden en tien leerlingen zeggen wel een beetje van lezen te houden, maar zijn nog niet zo enthousiast dat zij zeggen lezen leuk te vinden. Het merendeel van de klas laat zien dat zij gemotiveerd worden door de leerkracht als zij over een interessant onderwerp praat.



Figuur 3.3.2 Lezen in de sociale context.

Figuur 3.3.2 laat zien dat meer dan de helft van de leerlingen niet graag aan ouders of vrienden verteld over wat het gelezen heeft.

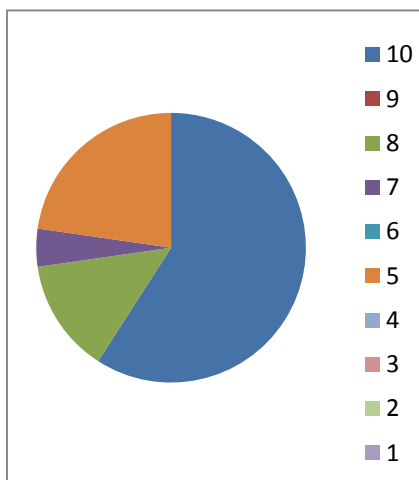
Uit de resultaten blijkt ook dat meer dan de helft van de leerlingen naar de bibliotheek gaat ook thuis een boek leest. Een groot deel van de klas leest zijn of haar ouders wel eens voor. Ook kan geconcludeerd worden dat meer dan de helft van de leerlingen het leuk vinden om een boek te ruilen met vrienden.



Figuur 3.3.3 Taakmotivatie.

In figuur 3.3.3 valt op dat meer dan de helft van de leerlingen graag thuis leest. De score van 'graag thuis lezen' is opvallend hoog samen met het punt dat de leerlingen aan geven op school te lezen omdat het *moet*.

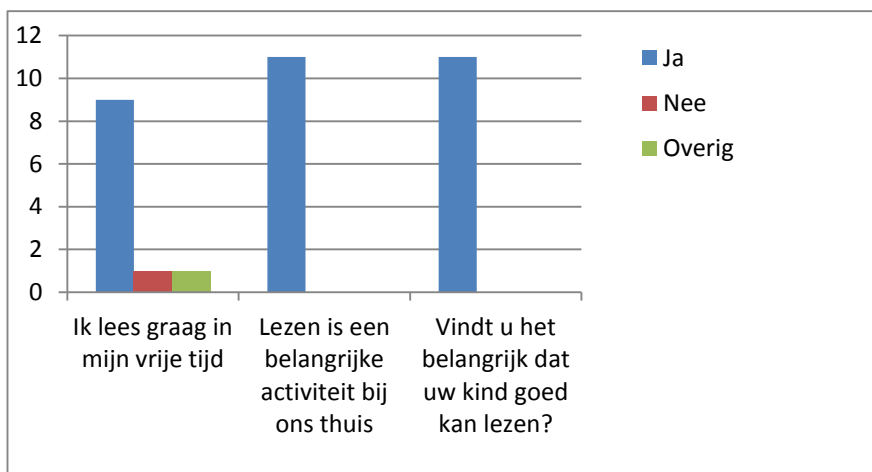
Als de resultaten van de opties: “Dat past wel een beetje bij mij” en “Dat past helemaal bij mij” samengevoegd worden dan geven vijftien leerlingen aan te lezen als het moet voor school, geven tien leerlingen aan te lezen, omdat ze dat willen en geven achttien leerlingen aan graag thuis te lezen.



Tot slot werd de vraag gesteld: “wat vind je van lezen?” In figuur 3.3.4 staan de resultaten. Tien leerlingen gaven aan het lezen ‘super leuk’ te vinden en gaven het cijfer 10. vijf leerlingen vinden het lezen niet ‘super leuk’, maar ook niet ‘super stom’. Hieruit blijkt dat het merendeel van de groep het lezen leuk vindt en dat niemand uit de groep het lezen ‘super stom’ vindt. Er zijn wel een aantal leerlingen die ertussenenin hangen.

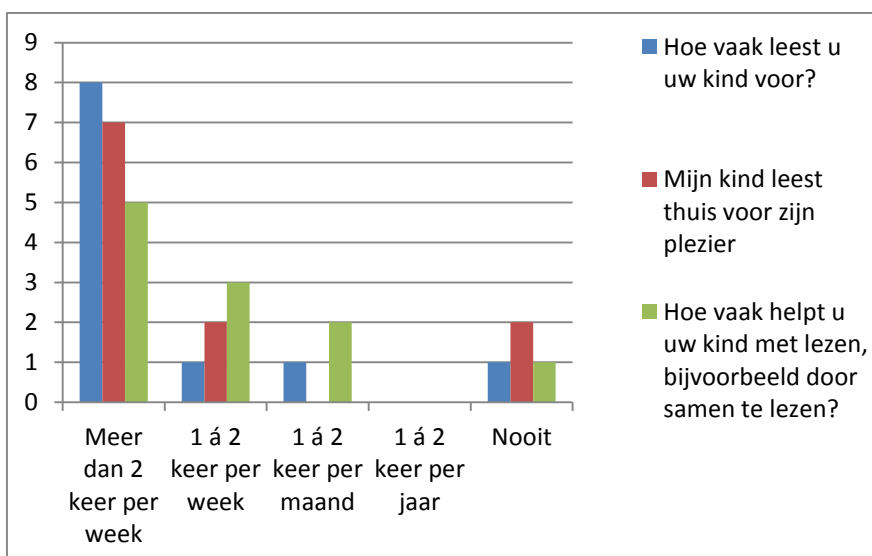
Figuur 3.3.4 Wat vind je van lezen?

2 Wat is de huidige stand van zaken bij de ouders wat betreft de leesbevordering thuis?



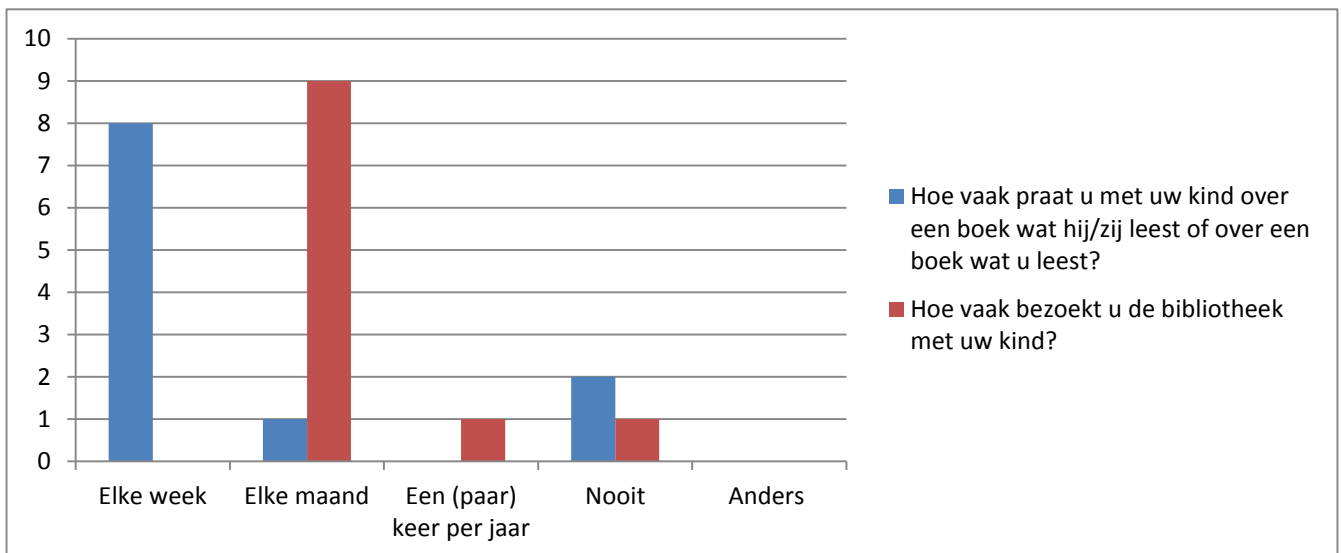
Uit de gegevens in figuur 3.3.5 valt op dat alle ouders lezen als belangrijke activiteit beschouwen thuis en het belangrijk vinden dat hun kind goed kan lezen. Slechts één ouder geeft aan niet graag te lezen in zijn/haar vrije tijd. Hieruit kan de conclusie getrokken worden dat er bij de elf ouders die hebben meegedaan veel wordt gedaan aan lezen.

Figuur 3.3.5 Resultaten ouders.



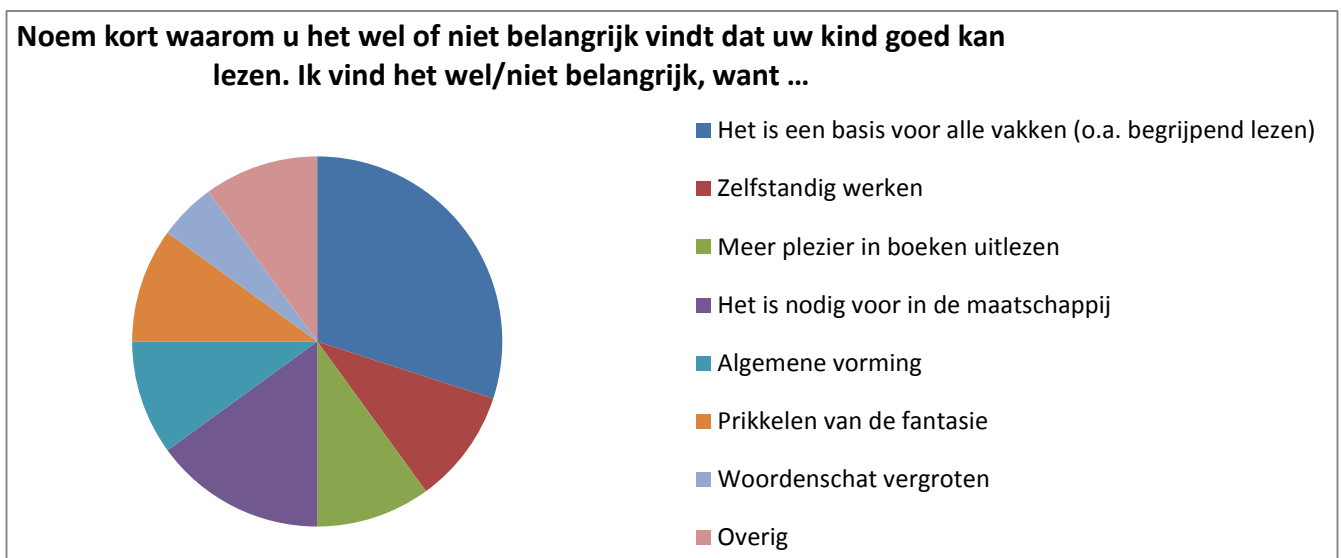
Uit figuur 3.3.6 blijkt dat veel ouders hun kind meer dan twee keer per week voorlezen (8/11). Het helpen met lezen wordt relatief weinig toegepast door de ouders. Veel ouders geven aan dat hun kind thuis voor zijn plezier leest en dit resultaat is ook terug te zien in de vraag of kinderen graag thuis lezen in figuur 3.3.3.

Figuur 3.3.6 Resultaten ouders.



Figuur 3.3.7 Resultaten ouders.

Uit figuur 3.3.7 blijkt dat veel ouders (9/11) praten over een boek wat hij/zij leest of over een boek dat zijn/haar kind leest. 2/11 ouders geven aan nooit te praten over een boek. Uit de resultaten blijkt ook dat 10/11 ouders de bibliotheek bezoeken met zijn/haar kind. Daarbij is elke maand een bezoek aan de bibliotheek het meest voorkomend. Slechts één ouder geeft aan nooit een bibliotheek te bezoeken.

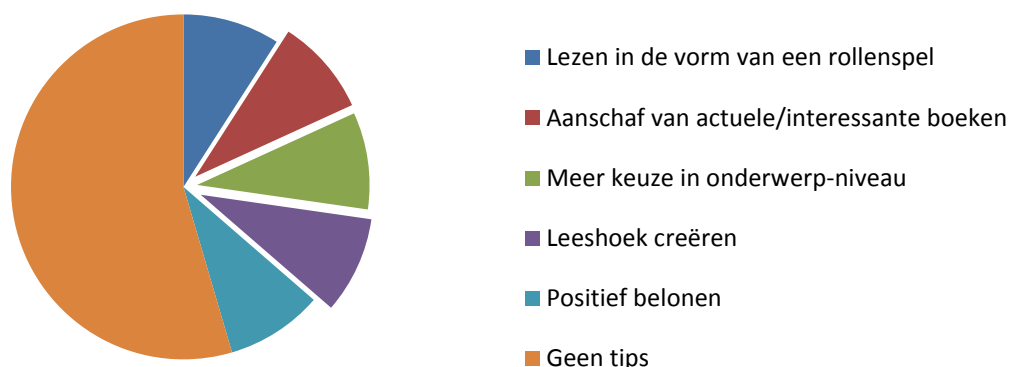


Figuur 3.3.8 Resultaten ouders.

Uit figuur 3.3.5 is gebleken dat ouders het belangrijk vinden dat hun kind goed kan lezen. In figuur 3.3.8 staat waarom zij dit belangrijk vinden.

Veel antwoorden zijn terug te vinden in de literatuur en vermoedelijk hebben de ouders een duidelijk beeld over het lezen en waarom lezen goed is. Uit bovenstaande gegevens kan geconcludeerd worden dat er zes ouders zijn die het lezen zien als een basis voor alle vakken. Drie ouders noemen in hun argumentatie, dat het nodig is voor in de maatschappij. Opvallend is dat slechts één ouder het vergoten van de woordenschat noemt.

Heeft u nog tips hoe het lezen op school aantrekkelijker gemaakt kan worden?



Figuur 3.3.9 Resultaten ouders.

Op de vraag: “Heeft u nog tips hoe het lezen op school aantrekkelijker gemaakt kan worden?” hebben 5/11 ouders gereageerd en allemaal hadden zij andere ideeën over het leesonderwijs op school. Een aantal van deze punten uit figuur 3.3.9 kunnen worden ondergebracht in een ‘aantrekkelijke leesomgeving’.

3 Wat is de huidige stand van zaken bij de leerkracht wat betreft het begeleiden van het vrij lezen en de attitude voor het vrij lezen?

Uit de ingevulde checklist door de leerkracht van groep 4 blijkt dat de leerkracht al veel doet wat betreft leesbevordering. Zij leest voor, bespreekt boeken en helpt de leerlingen om een passend boek te vinden. Ook blijkt dat de leerkracht op de hoogte is van de literatuur, want de leerkracht stelt dat voorlezen, een gevarieerd boekenaanbod, een goed voorbeeld, hulp van de ouders, de bibliotheek, boekpromotie en het bespreken van boeken belangrijke onderdelen zijn. De leerkracht stelt daarnaast dat iedere dag voorlezen een must is.

Uit de ingevulde checklist kan geconcludeerd worden dat de leerkracht het vrij lezen op de volgende manieren begeleid:

- voorlezen.
- helpen om een passend boek te kiezen.
- bespreken van boeken (boekenstoel).

Ook geeft de leerkracht duidelijk aan het lezen belangrijk te vinden en dat het in de eerste jaren van groep 1 tot en met 4 van groot belang is dat de leerlingen gemotiveerd worden om te lezen.

3.4 Conclusie vooronderzoek

Op basis van de ingevulde checklists door de leerlingen kan geconcludeerd worden dat vrijwel de meeste leerlingen nieuwsgierig en geïnteresseerd in lezen zijn. Daarentegen vertelt ongeveer de helft van de leerlingen niet graag over hetgene dat hij of zij gelezen heeft aan medeleerlingen en of ouders. Dit is volgens Chambers (2012) wel van belang, want de sleutel tot lezen ligt volgens hem in het praten over wat je gelezen hebt. De meeste leerlingen geven wel aan dat zij het leuk vinden om een boek te ruilen met vrienden en daarvoor is de mond-tot-mondreclame volgens Chambers (2012) effectief.

Naar aanleiding van de ingevulde vragenlijsten door de ouders van de leerlingen blijkt dat alle ouders (die aan dit onderzoek meedoen) lezen als belangrijke activiteit beschouwen thuis en het belangrijk vinden dat hun kind goed kan lezen. Hieruit kan een voorzichtige conclusie getrokken worden dat er bij de 11 ouders (die mee hebben gedaan aan dit onderzoek) veel wordt gedaan met betrekking tot lezen, omdat zij aangeven dat lezen een belangrijke activiteit is bij hen thuis. Bij deze ouders kan ook geconcludeerd worden dat de betrokkenheid hoog is. Elf ouders hebben de enquête ingevuld. Eén ouder gaf in vergelijking met de andere ouders aan thuis minder aan leesbevordering te doen. Chambers (2012) stelt dat hoe meer er thuis aan tafel wordt gesproken over lezen, des te groter de kans is dat kinderen zich ontwikkelen tot lezers.

Doordat minder dan de helft van de ouders op de enquête hebben gereageerd is het niet betrouwbaar genoeg om hieruit vaststaande conclusies te trekken. Er is namelijk geen informatie beschikbaar over de andere ouders. Vóórdat het ontwerp uitgevoerd wordt zullen de ouders opnieuw een vragenlijst invullen. Om voor een zo hoog mogelijke respons te zorgen zullen de ouders een herinnering krijgen.

Wel blijkt dat de kennis omtrent het lezen bij ouders opvalt. Ouders komen met verschillende argumenten waarom het lezen goed is voor hun kind. Veel van deze argumenten zijn terug te lezen in de literatuur. Ouders zien het lezen vooral als basis voor alle vakken in het (basis)onderwijs. Drie ouders noemen in hun argumentatie, dat het nodig is voor in de maatschappij. Uit onderzoek van Mol (2010); Fiori & van Hardeveld (2013) en Huizenga (2010) blijkt ook dat lezen belangrijk is voor meer schoolsucces en dus ook voor de geletterde maatschappij. Opvallend is dat slechts één ouder het vergoten van de woordenschat noemt terwijl dit volgens Kemmeren e.a., (2006), Broekhof & de Pater (2012) en Huizenga (2010) juist een belangrijk punt is. Wat ouders in bovenstaande diagrammen niet noemen in vergelijking met de literatuur is dat het lezen ook goed is voor het verwerken van emoties, kennis te maken met andere landen/culturen, ontspannen, technisch lezen, de leessnelheid, spellingsvaardigheden en de intelligentie (Kemmeren e.a., 2006; Broekhof & de Pater, 2012; Huizenga, 2010).

Op de vraag: “Heeft u nog tips hoe het lezen op school aantrekkelijker gemaakt kan worden?” hebben de meeste ouders tips gegeven omtrent ‘een aantrekkelijke leesomgeving’. Hieronder vallen volgens Coillie (2007); Chambers (2012); Fiori & van Hardeveld (2013) en Elsäcker e.a., (2006) onder andere een leeshoek/ boekenhoek met actuele en interessante boeken. Ook Krashen (2004) noemt het belang van aanwezigheid van verschillend leesmateriaal (boeken, stripverhalen, tijdschriften, gedichten, enzovoorts).

Ook blijkt uit de resultaten dat veel ouders hun kind voorlezen (8/11), praat over boeken (9/11) en de bibliotheek bezoekt (10/11). Elf leerlingen vullen bij de stelling: “Ik ga graag alleen of met mijn familie naar de bibliotheek” in dat zij dat graag doen. Vijf leerlingen geven aan dat de stelling wel een beetje bij hen past en slechts zes leerlingen geven aan dat de stelling niet (zo erg) bij hen past.

9/11 ouders geven aan dat hun kind thuis voor zijn plezier leest en dit resultaat is ook terug te zien in de antwoorden van de leerlingen op de stelling: “Ik lees graag thuis” (vergelijk figuur 3.3.3 en 3.3.6). Het is opvallend dat meer dan de helft van de leerlingen graag thuis leest.

Als de resultaten van de opties: “Dat past wel een beetje bij mij” en “Dat past helemaal bij mij” samengevoegd worden dan geven vijftien leerlingen aan te lezen als het moet voor school en geven slechts tien leerlingen aan te lezen, omdat ze dat willen. Achttien leerlingen geven aan graag thuis te lezen. Als kinderen thuis lezen, doen ze dat volgens Fiori & van Hardeveld (2013) meestal op een plaats, in een omgeving die ze aantrekkelijk en plezierig vinden om te lezen: in bed, languit op de bank of op een plaats waar ze niet gestoord worden. De score van ‘graag thuis lezen’ is opvallend hoog in vergelijking met het punt dat de leerlingen aan geven op school te lezen omdat het *moet*. Meer dan de helft van de leerlingen leest op school, omdat het moet. Dit verschil is vermoedelijk te verklaren door de plaats en de manier waarop de leerlingen lezen.

Tot slot werd de vraag aan de leerlingen gesteld: “wat vind je van lezen?” dertien leerlingen gaven aan het lezen ‘super leuk’ te vinden en gaven het een cijfer 10, drie leerlingen geven het cijfer 8, één leerling geeft het cijfer 7 en vijf leerlingen vinden het lezen niet ‘super leuk’, maar ook niet ‘super stom’.

Hieruit blijkt dat het merendeel van de groep het lezen leuk vindt en dat niemand uit de groep het lezen ‘super stom’ vindt. Juist nu in groep 4 is het volgens Kemmeren e.a., (2006) belangrijk dat kinderen worden gemotiveerd (om te blijven lezen). In de basisschoolperiode ontwikkelen leerlingen zich namelijk wel of niet tot een goede lezer. School, vrienden, maar ook de ouders spelen daar een belangrijke rol in (Stichting Lezen, 2014). De ouders en de leerkracht geven duidelijk aan het lezen belangrijk te vinden en dat het in de eerste jaren van groep 1 tot en met 4 van groot belang is dat de leerlingen gemotiveerd worden om te lezen.

Uit de ingevulde checklist door de leerkracht van groep 4 blijkt dat de leerkracht al veel doet wat betreft leesbevordering. Zij leest voor, bespreekt boeken en helpt de leerlingen een passend boek uit te kiezen. Ook blijkt dat de leerkracht op de hoogte is van de literatuur, want de leerkracht stelt dat voorlezen, een gevarieerd boekenaanbod, een goed voorbeeld, hulp van de ouders, de bibliotheek boekpromotie en het bespreken van boeken belangrijke delen zijn.

Ook Walta (2011) beschrijft dat voorlezen, thuis lezen, vertellen, boekenkring, boekpromotie belangrijke ‘ingrediënten’ zijn voor leesbevordering.

De leerkracht stelt dat iedere dag voorlezen een must is. Voorlezen is een belangrijke boekpromotie activiteit volgens Chambers (2012). Door voorlezen worden leerlingen in contact gebracht met verschillende boeken en tekstsoorten. Volgens Chambers (2012) kunnen kinderen zonder voorlezen niet uitgroeien tot echte lezers. Gezien de resultaten uit de enquête van de ouders blijkt ook dat veel ouders hun kind meer dan twee keer per week voorlezen. Voorlezen wordt zowel door de leerkracht en ouders als belangrijke activiteit gezien.

De leerkracht van groep 4 stelt dat een goed voorbeeld goed doet volgen. Het enthousiasme van de leerkracht werkt aanstekelijk (Coillie, 2007; Fiori & van Hardeveld, 2013; Elsäcker e.a., 2006; Chambers, 2012). Als leerkracht ben je een belangrijk rolmodel door zelf te lezen tijdens de leesmomenten. Door af en toe stukjes voor te lezen prikkel je de nieuwsgierigheid (Kemmeren e.a., 2006).

Hoofdstuk 4: Onderzoek naar het ontwerp.

In dit hoofdstuk wordt naar aanleiding van het theoretisch kader en het vooronderzoek in paragraaf 4.1 een ontwerp opgesteld. In paragraaf 4.2 staan de resultaten naar aanleiding van het ontwerp. In paragraaf 4.3. vindt tot slot een conclusie plaats.

4.1 Methode onderzoek naar het ontwerp

Uit de conclusie van het theoretisch kader en het vooronderzoek in de praktijk komen onderstaande ontwerpeisen naar voren:

- Vrij lezen moet een vaste plaats op het rooster krijgen (Fiori & van Hardeveld, 2013).

* Vrij lezen krijgt tijdens de zes weken een vaste plek op het rooster (maandag, woensdag en vrijdag lezen de leerlingen na de kleine pauze minimaal 20 minuten uit hun zelfgekozen boek).

- Er moet een boekenhoek/ leeshoekje in de klas komen (Fiori & van Hardeveld, 2013; Coillie, 2007; Chambers, 2012; Elsäcker e.a., 2006; Krashen, 2004).

* Er komt een leeshoekje in de klas dat wordt ingericht door ideeën van de leerlingen met behulp van de leerkracht, zodat zij deel uitmaken van hun eigen leesomgeving. Op dinsdag en donderdag in de eerste twee weken worden de ideeën besproken en gerealiseerd.

- De leerkracht loopt rond om de leerlingen positief te stimuleren tijdens de activiteit (boekenkring) (Coillie, 2007; Fiori & van Hardeveld, 2013; Elsäcker e.a., (2006) en Chambers (2012).

* De leerkracht loopt tijdens de boekenkring rond en geeft hierbij zelf het goede voorbeeld. Zij laat de leerlingen zien hoe je elkaar vragen stelt, hoe je naar elkaar luistert en hoe je door kunt vragen. De leerkracht benoemt wat de leerlingen goed doen en laat dit terugkomen tijdens de evaluatie om zo de andere leerlingen te motiveren.

- De leerkracht leest zelf tijdens het vrije leesmoment (rolmodel) (Coillie, 2007; Fiori & van Hardeveld, 2013; Elsäcker e.a., (2006) en Chambers (2012).

- Er wordt tijd ingepland voor boekpromotieactiviteiten als voorlezen, boekenkring en praten over boeken (Kemmeren, e.a., 2006; Walta, 2011; Coillie, 2007).

* De boekenkring verbindt veel boekpromotieactiviteiten aan elkaar zoals het voorlezen, het vertellen en het praten over boeken. Door de kleine boekenkring kunnen de leerlingen elkaar enthousiast maken voor het lezen van (andere) boeken. Volgens Walta (2011) kan één kinderboek er in de basisschool toe leiden dat je een lezer wordt. Ook is uit het vooronderzoek gebleken dat een deel van de klas graag vertelt over een boek dat zij gelezen hebben.

- Minimaal twee keer per week wordt er voorgelezen door de leerkrachten (Chambers, 2012; Kemmeren e.a., 2006).

* Er worden gedurende zes weken verschillende tekstsoorten en fragmenten voorgelezen.

- Minimaal twee keer per week een boekenkring door de leerlingen en leerkrachten (Walta, 2011; Kemmeren e.a., 2006).

- Minimaal één keer per week praten over boeken (waarbij de leerkracht beschikt over een repertoire aan vragen) door leerkracht en leerlingen (Stichting Lezen, 2014; Chambers, 2012; Walta, 2011).

Doordat de helft van de ouders positief over het lezen is en thuis ook veel activiteiten omtrent lezen doet (voorlezen, bibliotheek bezoeken en praten over boeken), is er niet voor gekozen om de thuissituatie wat betreft het lezen aan te pakken of te veranderen. Door het lezen op school aantrekkelijker en gevarieerder te maken wordt verwacht dat de leerlingen meer betrokken zullen raken bij het lezen en daardoor meer plezier zullen krijgen in het lezen op school. Echter zullen de ouders wel een brief krijgen waarin vermeld staat wat de komende zes weken zal plaatsvinden in de klas én zullen zij een vragenlijst krijgen (zie bijlage J). Hierdoor worden wel enige inzichten opgedaan wat betreft de thuissituatie en kan gesteld worden of de motivatie op school ook thuis terug te vinden is.

De doelen van het ontwerp zijn:

- De leerlingen maken meer leeskilometers door minimaal drie keer per week 20 minuten in een boek te lezen.
- De leerlingen kunnen met plezier een boek lezen op een manier die zij als prettig ervaren (op een zelfgekozen plek in de klas of in de leeshoek).
- Door de werkvorm 'boekenkring' raken de leerlingen betrokken bij het lezen (door andere boeken/genres).
- De leerlingen praten – naast het lezen – over hun zelfgekozen boek waardoor zij andere leerlingen kunnen motiveren.
- De leerlingen praten – naast het lezen – over hun zelfgekozen boek waardoor het boek voor henzelf duidelijker wordt.
- De leerlingen worden in contact gebracht met verschillende boeken en tekstsoorten door het vaste voorleesmoment. De leerkrachten zorgen ervoor dat minimaal twee keer per week wordt voorgelezen (voorlezen krijgt een vaste plek op het rooster).
- Door de boekpromotieactiviteiten leest ieder kind tenminste minimaal één boek echt (niet net alsof, zodat het boek binnen enkele minuten 'uit' is).

Het ontwerp ziet er als volgt uit:

4.1.1. Ontwerp.

	Maandag	Dinsdag	Woensdag	Donderdag	Vrijdag
Week 1. Leeshoekje introduceren en creëren samen met de leerlingen.	Vrij lezen (20min) 10 min boekpromotie. Boekenkring in de kleine groep. (voorlezen door de leerling)	Voorlezen (fantasieverhaal) 15 minuten tijd voor het leeshoekje.	Vrij lezen (20min) 10 min de vertelstoel in een kleine groep.	Voorlezen (oorlogsverhaal) 15 minuten tijd voor het leeshoekje.	Vrij lezen (20min) 10 min boekpromotie. Boekenkring in de kleine groep. (voorlezen door de leerling)
Week 2. Leeshoekje creëren samen met de leerlingen.	Vrij lezen (20min) 10 min boekpromotie. Boekenkring in de kleine groep. (vertellen door de leerling)	Voorlezen (hier-en-nu-verhalen) 15 minuten tijd voor het leeshoekje.	Vrij lezen (20min) 10 min de vertelstoel in een kleine groep. Met vragen door de leerlingen.	Voorlezen (detectiveverhalen) 15 minuten tijd voor het leeshoekje.	Vrij lezen (20min) 10 min boekpromotie. Boekenkring in de kleine groep. (vertellen door de leerling)
Week 3. Leeshoekje met de 'schrijver' als basis.	Vrij lezen (20min) 10 min boekpromotie. Boekenkring in de kleine groep. (vertellen en voorlezen)	Voorlezen (andere culturen verhaal)	Vrij lezen (20min) 10 min de vertelstoel in een kleine groep. Met vragen door de leerlingen.	Voorlezen (avonturenverhaal)	Vrij lezen (20min) 10 min boekpromotie. Boekenkring in de kleine groep. (vertellen en voorlezen)
Tussenevaluatie-gesprek tussen duo en student.					
Week 4. Leeshoekje met gedichten als basis	Vrij lezen (20min) 10 min boekpromotie. Boekenkring in de	Voorlezen (historisch verhaal)	Vrij lezen (20min) 10 min de vertelstoel in een	Voorlezen (gedicht)	Vrij lezen (20min) 10 min boekpromotie. Boekenkring in de

	grote groep. (vertellen en voorlezen met vragen door de leerkracht)		grote groep. Met vragen door de leerkracht en leerlingen.		grote groep. (vertellen en voorlezen met vragen door de leerkracht)
Week 5. Leeshoekje met sprookjes als basis	Vrij lezen (20min) 10 min boekpromotie. Boekenkring in de grote groep. (vertellen en voorlezen met vragen door de leerlingen in de kleine groep)	Voorlezen (sprookje)	Vrij lezen (20min) 10 min de vertelstoel in een grote groep. Met vragen door de leerkracht en leerlingen.	Voorlezen (griezelverhaal)	Vrij lezen (20min) 10 min boekpromotie. Boekenkring in de grote groep. (vertellen en voorlezen met vragen door de leerlingen in de kleine groep)
Week 6. Leeshoekje met 'lievelingsboeken' als basis	Vrij lezen (20min) 10 min boekpromotie. Boekenkring in de grote groep. (vertellen en voorlezen met vragen door de leerlingen in de grote groep)	Voorlezen (liefdesverhaal)	Vrij lezen (20min) 10 min de vertelstoel in een grote groep. Met vragen door de leerkracht en leerlingen.	Voorlezen (dierenverhaal)	Vrij lezen (20min) 10 min boekpromotie. Boekenkring in de grote groep. (vertellen en voorlezen met vragen door de leerlingen in de grote groep)

In het ontwerp is er voor een leeshoekje gekozen, omdat uit het theoretisch kader is gebleken dat zowel kinderen als volwassenen het liefst lezen op een plek wat comfortabel zit of ligt en uitnodigend is. Om dit zo aantrekkelijk mogelijk te maken en de leerlingen het gevoel te geven dat het hun hoekje is krijgen zij de gelegenheid om zelf met ideeën/ materialen te komen. Daarnaast krijgen de leerlingen de mogelijkheid om een klein stukje te schrijven over hun gelezen boek, er een tekening bij te maken en het boek te beoordelen. Dit onderdeel is niet verplicht, maar als de leerlingen het fijn/ leuk vinden hebben zij de mogelijkheid dit te doen. De leerlingen die hier wel voor kiezen mogen zelf een plek kiezen waar het opgehangen wordt; in de leeshoek of bij de boekenkast. Op deze manier wordt het inzichtelijk voor de andere leerlingen en kunnen zij zich laten inspireren en motiveren door de tekeningen, meningen en samenvattingen van een medeleerling. De vragen die mij hebben geïnspireerd komen uit het leerlingenportfolio van Fiori & van Hardeveld (2013) en zijn te vinden in bijlage L. Daarnaast wordt er per week een ander 'thema' gekozen omtrent boeken (de leerlingen mogen hierover meedenken).

Zo staan in de derde week gedichten centraal, in de vierde week strips, in de vijfde week sprookjes en in de zesde week lievelingsboeken. Op deze manier krijgen de leerlingen meer informatie over de verschillende soorten boeken en tekstsoorten. De leerlingen wordt gevraagd om boeken mee te nemen van thuis waaruit (voor)gelezen kan worden op school. Ook worden deze boeken zichtbaar gepresenteerd in de leeshoek op een boekenrek. Tijdens het vrij lezen krijgen de leerlingen de mogelijkheid om te lezen in het leeshoekje.

Naast het leeshoekje staat het vrij lezen drie keer per week op de planning (maandag, woensdag en vrijdag) na de pauze. De leerlingen lezen op deze dagen minimaal 20 minuten uit een zelfgekozen boek op een manier die zij als prettig ervaren. Na 20 minuten vrij lezen wordt er tijd gemaakt voor boekpromotie. Deze boekpromotie wordt in fasen opgebouwd: van voor een kleine groep naar een grote groep en van weinig opdrachten naar meer opdrachten. Op deze manier kunnen de leerlingen wennen aan de andere manier van werken en leren zij stapsgewijs een boek te promoten. Het vertellen, voorlezen en het stellen van vragen staat tijdens de boekpromotie centraal. In de eerste twee weken zullen de leerlingen gevraagd worden om een stukje uit hun boek voor te lezen.

Er wordt niet verwacht dat zij hun boek al uit zullen hebben en daarom is het voorlezen ervan het meest relevant.

Pas als de leerlingen verder in hun boek zijn (na ongeveer 3 weken) zullen de leerlingen naast het voorlezen ook een stukje vertellen over het verhaal. Vervolgens zullen de leerlingen vanaf week 4 ook een aantal vragen van de leerkracht kunnen beantwoorden. De vragen die de leerkracht stelt zijn gebaseerd op de vragen van Chambers (n.d.) (zie bijlage M). Als de leerlingen dit voorbeeld hebben gezien kunnen de leerlingen later zelf ook vragen stellen.

Tijdens dit zes weken durende ontwerp zal de leerkracht ook twee keer per week een aantal keer fragmenten voorlezen uit verschillende boeken en van verschillende tekstsoorten. Op deze manier krijgen de leerlingen een breder beeld van de soorten boeken en tekstsoorten. De leerlingen zullen hierdoor een bepaalde smaak voor een bepaald boek, genre of tekstsoort ontwikkelen. Dit voorlezen sluit mooi aan bij het leeshoekje waarin boeken gepresenteerd staan op een rek en waar de werkjes van de leerlingen komen te hangen (samenvatting, tekening en beoordeling).

4.1.2. Begin- en eindmeting.

Om te zien of er door het ontwerp iets veranderd, wordt er aan het begin van de ontwerppperiode bij de leerlingen en ouders een beginmeting afgenomen. Dezelfde meting wordt ook aan het eind van de ontwerppperiode afgenomen om de verschillen in beeld te kunnen brengen. De begin- en eindmeting worden afgenomen aan de hand van de methode: bevragen.

De leerlingen krijgen een vragenlijst die klassikaal wordt afgenomen en door de leerkracht voorgelezen wordt (zie bijlage H). Een aantal van deze vragen zijn ook in het vooronderzoek aan de leerlingen gesteld, maar doordat dat een aantal weken geleden is gebeurd wordt dit opnieuw gevraagd om het zo betrouwbaar mogelijk te maken. De vragenlijst wordt klassikaal afgenomen, waarbij de leerlingen uit elkaar zitten. Op deze manier vult iedere leerling de vragen voor zichzelf in, zonder door iemand anders beïnvloed te worden. Ook maakt de leerkracht vooraf duidelijk dat het gaat om een eerlijk antwoord en dat er geen foute antwoorden zijn. Ook wordt verteld dat het niet om de naam gaat (de lijst wordt anoniem afgenomen).

Aan het begin van de zes weken worden de ouders geïnformeerd over het ontwerp en wordt hen gevraagd een aantal vragen in te vullen (beginmeting ouders, zie bijlage J). Aan het eind van het ontwerp wordt hen gevraagd opnieuw de vragenlijst in te vullen. Het gaat erom of de ouders verandering zien in het leesgedrag van hun kind. Op deze manier kan gecheckt worden in hoeverre de leerlingen enthousiast zijn (geworden) met betrekking tot het leesonderwijs op school.

4.1.3. Monitoren.

Tijdens het zes weken durende ontwerp wordt ook gebruik gemaakt van de methode: observeren. De observatielijsten in bijlage J geven kijkpunten aan voor de observatie. Hiermee wordt de betrokkenheid van de leerlingen gemeten in de leeshoek en tijdens de boekpromotieactiviteiten. Naast het bevragen en observeren zal er een logboek (zie bijlage K) door de leerkrachten bijgehouden worden met opvallende reacties en gedragingen van leerlingen (waar willen de leerlingen bijvoorbeeld het liefst lezen en hoe reageren zij op de boekpromotieactiviteit en de veranderingen wat betreft het vrij lezen?). Mocht het ontwerp niet lopen, dan zal dit door middel van de observatielijsten, gesprekken en het logboek opvallen. Na drie weken vindt er een tussenevaluatie-gesprek plaats tussen de groepsleerkrachten over het ontwerp (zie bijlage N). Hieruit wordt vastgesteld of het ontwerp loopt, lukt en leeft.

Loopt het: De leerlingen hebben even de tijd nodig om aan het ontwerp te wennen, maar als na verloop van tijd het ontwerp niet naar wens verloopt, dan moet er actie ondernomen worden.

Er wordt gekeken met behulp van de observatielijsten (bijlage J) en het logboek (bijlage K) *waar* het eventueel niet loopt in het ontwerp.

Lukt het: De leerlingen zijn aan het ontwerp gewend, maar als blijkt dat de leerlingen niet gemotiveerd zijn (wat zal blijken uit de observaties) is er vermoedelijk vervolgonderzoek nodig om erachter te komen waarom de leerlingen niet gemotiveerd zijn. Zijn de boeken bijvoorbeeld te moeilijk/makkelijk of is er teveel lawaai? Er kan besloten worden om de leerlingen te bevragen aan het eind van de leesles. Ook kan er naar eigen inbreng van de leerlingen worden gevraagd.

Leeft/leert het: Het ontwerp is bekend en de leerlingen weten wat zij moeten doen. Er wordt gekeken of de leerlingen daadwerkelijk ook doen wat zij moeten doen. Ook wordt er gekeken naar de mate van het enthousiasme (willen de leerlingen graag vertellen, voorlezen of in lezen in de leeshoek?). Hier wordt naar gekeken door middel van de observatielijsten (bijlage J) en het logboek (bijlage K).

Tot slot wordt er tijdens de tussenevaluatie (bijlage N) gesproken over de tips en tops wat betreft het ontwerp (wat gaat goed en wat kan beter?). Het kan zijn dat er buiten de observaties om dingen zijn die wel of niet naar wens verlopen. Om deze punten inzichtelijk te maken wordt erover gesproken. De punten worden opgeschreven en zo nodig kunnen er veranderingen worden doorgevoerd in het ontwerp.

4.2 Resultaten onderzoek naar het ontwerp

4.2.1. Resultaten monitoren van het ontwerp.

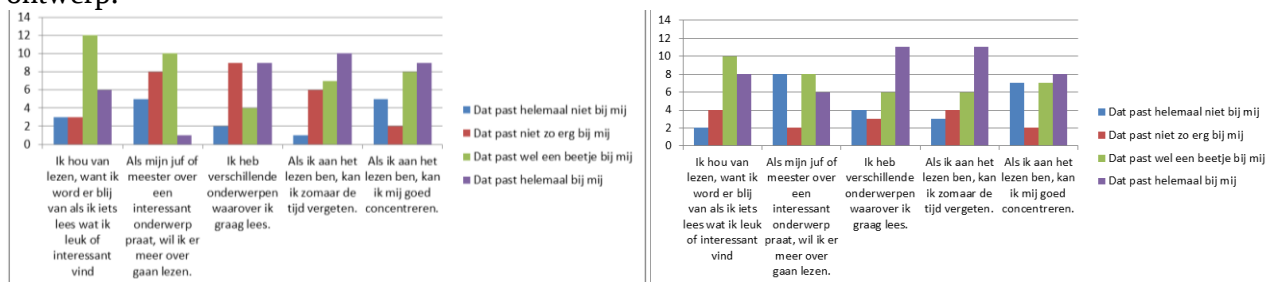
Tijdens de uitvoering van het ontwerp is uit observaties gebleken dat er veel interesse is voor de leeshoek en dat veel leerlingen echt in hun boek lezen tijdens het vrij leesmoment. Er zijn weinig leerlingen die iets anders doen dan ‘stillezen’. Het is gebleken dat de meeste leerlingen niet bladeren of rondkijken in de leeshoek op een enkeling na. De leeshoek wordt door de leerlingen dus echt gebruikt als leeshoek. Daarnaast is gebleken dat de leerlingen enthousiast en betrokken reageren op de boekpromotieactiviteit ‘de kleine kring’. Veel leerlingen steken hun vinger op om voor te lezen en vertellen graag over hun gelezen boek. Vrijwel iedereen heeft uit zijn/haar boek voorgelezen tijdens het zes weken durende ontwerp. Het aandachtig naar elkaar luisteren is voor sommige leerlingen nog moeilijk en zijn dan vaak met iets anders bezig dan luisteren (spelen met potloden, luisteren naar een ander groepje, naar de wc gaan of uit het raam kijken).

Uit het logboek is gebleken dat veel leerlingen tijdens het vrij leesmoment een plek onder de tafels zoeken. Dit is bij beide leerkrachten van groep vier vastgesteld. Ook is gebleken dat veel leerlingen ‘lacherig’ zijn en met elkaar praten. Daarnaast viel het op dat veel leerlingen veranderden van plek (soms wel vijf keer in twintig minuten). Tijdens het tussenevaluatiegesprek (na drie weken) hebben de leerkrachten van groep vier gesproken over het proces. Er zijn duidelijke afspraken gemaakt: stillezen is stillezen. Praat een leerling? Dan moet hij/zij terug op zijn eigen plek. Onder de tafels lezen is geen probleem, zolang er maar niet gepraat wordt, maar gelezen. Ook mogen de leerlingen maar één keer verplaatsen. Met ingang van deze regels is het vrij lezen zichtbaar verbeterd. De leerlingen lijken een stuk geconcentreerder te lezen in hun boek en als de timer afgaat zijn er reacties te horen als: ‘aah, nu al?’ De leerlingen lijken de tijd als het ware even vergeten te zijn.

4.2.2. Resultaten begin- en eindmeting leerlingen

Een duidelijkere weergave van deze grafieken is in bijlage D opgenomen.

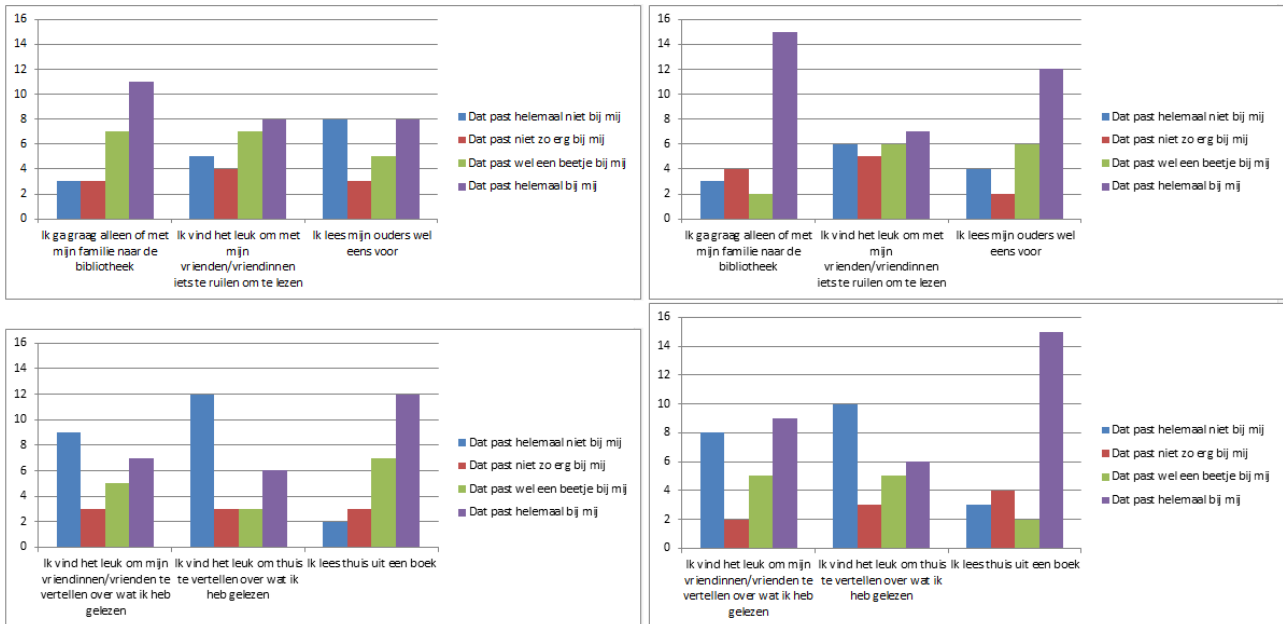
De aantallen worden weergegeven in aantal leerlingen. Aan de linkerkant staan de resultaten voorafgaand aan het ontwerp en aan de rechterkant staan de resultaten na het uitvoeren van het ontwerp.



Figuur 4.2.1 Nieuwsgierigheid en interesse.

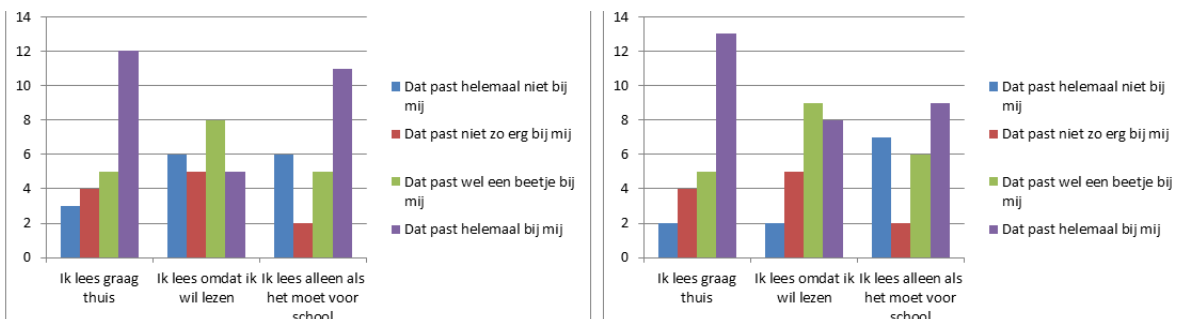
In figuur 4.2.1 is te zien dat er een stijging is wat betreft de paarse balken, behalve bij de laatste stelling (de concentratie). De groei is het duidelijkst te zien bij de stelling: “Als mijn juf/meester over een interessant onderwerp praat, wil ik er meer van lezen”. Dit is vermoedelijk te verklaren door het feit dat de leerkrachten meer verteld hebben over verschillende soorten boeken en tekstsoorten. Daarnaast zijn de rode balken gedaald, behalve bij de eerste en laatste stelling. Het lijkt erop of de rode balken vervangen zijn door de blauwe balken.

Verder valt op dat de leerlingen bij de eindmeting aangeven zich minder goed te kunnen concentreren. Een verklaring hiervoor is onduidelijk.



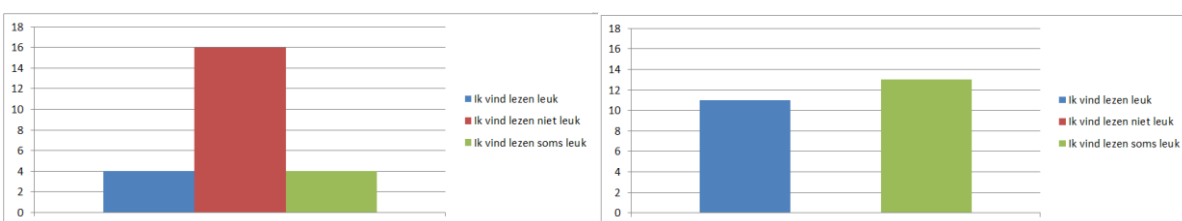
Figuur 4.2.2 Lezen in de sociale context.

In figuur 4.2.2 is af te lezen dat meer leerlingen aangeven dat de stelling “ik lees thuis uit een boek” bij hen past. Echter is er voor dezelfde stelling ook een kleine groei te vinden in de blauwe en rode balken. Daarnaast is ook het bibliotheekbezoek gestegen. Er zijn meer kinderen die vinden dat de stelling wat betreft het bibliotheekbezoek bij hen past. Dit zou vermoedelijk een verklaring kunnen zijn van het feit dat de leerlingen thuis nu meer een boek lezen en het ook leuk vinden (zie figuur 4.2.3).



Figuur 4.2.3 Taakmotivatie.

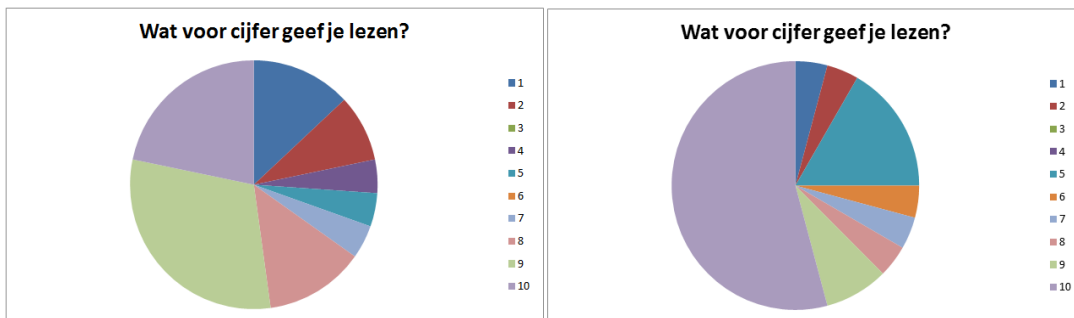
In figuur 4.2.3 is te zien dat er nu meer leerlingen zijn die lezen, omdat zij ook willen lezen en dus niet alleen maar lezen omdat het moet. Toch leest ongeveer de helft van de leerlingen nog wel omdat het moet voor school.



Figuur 4.2.4 Ik vind lezen...

Voor het ontwerp begon gaven zestien leerlingen aan het lezen niet leuk te vinden. Slechts vier leerlingen vonden het lezen leuk en vier vonden het lezen soms leuk.

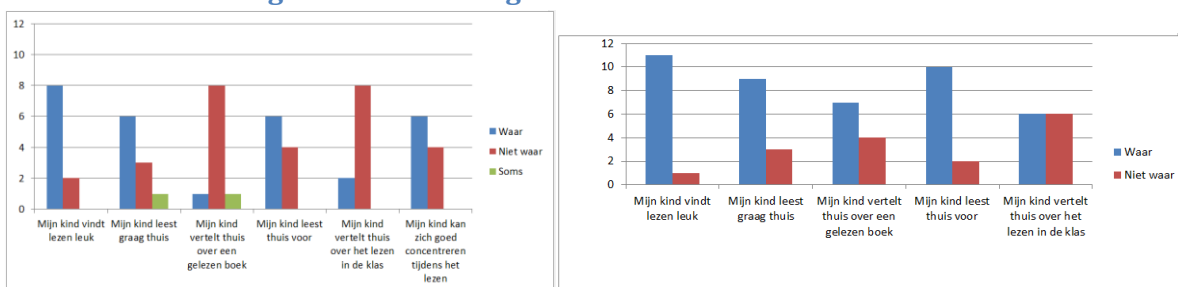
Na het ontwerp is te zien dat niemand het lezen *niet leuk* vindt. De groep leerlingen die het lezen niet leuk vond, geeft nu aan het lezen (soms) leuk te vinden (zie figuur 4.2.4).



Figuur 4.2.5 Leescijfer.

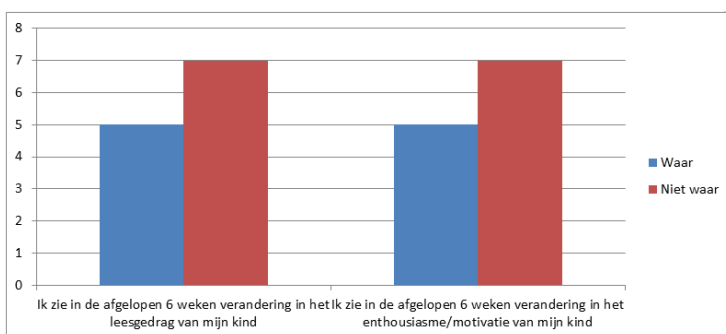
Figuur 4.2.5 laat zien dat er een groei is te zien wat betreft de cijfers die de kinderen geven aan het lezen. Waar eerst bijna een kwart van de leerlingen een 10 gaf, geeft nu meer dan helft van de leerlingen een 10. Daarnaast zijn er meer leerlingen die het lezen een 5 geven, dit zijn vermoedelijk de leerlingen die het lezen eerst een 1 of 2 gaven.

4.2.3. Resultaten begin- en eindmeting ouders



Figuur 4.2.6 Vragenlijst ouders.

Uit figuur 4.2.6 blijkt dat de leerlingen thuis meer vertellen over het lezen (in de klas), meer voorlezen en met meer plezier (thuis) lezen. Deze resultaten komen overeen met de resultaten van de leerlingen zelf (figuur 4.2.3 en figuur 4.2.4), waarin zij zelf ook aangeven met meer plezier (thuis) te lezen. Tenslotte geven twee ouders nog een opmerking. Zo zou de motivatie afhangen van de drukte van de dag én zo wordt er bij één leerling thuis gewerkt met een beloningssysteem.



Figuur 4.2.7 Vragenlijst ouders.

Uit figuur 4.2.7 blijkt dat het merendeel van de ouders aangeeft geen verandering te zien in het leesgedrag en in het enthousiasme/de motivatie van hun kind. Een aantal ouders geven een overzicht van de waargenomen veranderingen. Zo pakken kinderen sneller een boek, zijn zij geïnteresseerder in boeken van anderen, willen zij eerder naar bed om samen met ouders te lezen en lezen zij voor aan broertjes en/of zusjes.

4.3 Conclusie onderzoek naar het ontwerp

4.3.1. Bevindingen uit onderzoek naar het ontwerp

Uit het ontwerp is naar voren gekomen dat de leerlingen graag willen voorlezen uit hun boek. Ook willen zij graag iets vertellen over het gelezen boek. De boekpromotieactiviteit ‘de kleine kring’ sluit daardoor mooi aan bij het vrij leesmoment (Walta, 2011). Ook het leeshoekje is bij de leerlingen erg in trek. Een aantal leerlingen vragen zelfs om een plekje in deze leeshoek.

Uit de begin- en eindmeting is gebleken (figuur 4.2.1) dat de leerlingen door vertellingen van de leerkracht meer willen lezen over het betreffende onderwerp. Ook kunnen meer leerlingen de tijd zomaar even vergeten als ze aan het lezen zijn. Dit komt vermoedelijk doordat de leerkracht de leerlingen nu voldoende tijd geeft (20 minuten om in een leesflow te komen (Fiori & van Hardeveld, 2013)) en de leerlingen voldoende vrijheid en duidelijkheid hebben. Daarnaast vinden meer leerlingen het lezen nu (soms) leuk (figuur 4.2.4). Hierdoor zullen meer leerlingen vermoedelijk eerder ‘echt’ gaan lezen en merken dat zij de tijd zomaar kunnen vergeten tijdens het lezen (figuur 4.2.1). Dit wordt bevestigd doordat meer leerlingen aangeven (thuis) graag te lezen en lezen, omdat zij dat zelf willen (figuur 4.2.3).

Na het ontwerp is gebleken dat er nu meer leerlingen zijn die thuis een boek lezen voor hun plezier. Vermoedelijk is hierdoor het bibliotheekbezoek ook gestegen in de afgelopen zes weken. De leerlingen lezen nu vaker, omdat zij ook willen lezen en geven aan niet alleen meer te lezen omdat het moet. Vóór het ontwerp gaven 16 van de 24 leerlingen aan het lezen niet leuk te vinden, slechts vier leerlingen gaven aan het lezen leuk te vinden en vier vonden het lezen soms leuk. Na het ontwerp is gebleken dat niemand het lezen *niet meer leuk* vindt. Hierdoor zijn de leerlingen vermoedelijk meer geneigd het lezen een cijfer ‘10’ te geven. De cijfers ‘1’ en ‘2’ zijn bijna verdwenen en het cijfer ‘5’ is hierdoor vermoedelijk gestegen. Tegenstrijdig is wel de score “ik vind lezen (soms) leuk” in vergelijking met de cijfers (1 en 2) die twee leerlingen geven voor het lezen (vergelijk figuur 4.2.4 en 4.2.5).

Gezien de positieve stijging in de resultaten kan geconcludeerd worden dat het ontwerp ‘leesmotivatie’ tijdens het vrij lezen (uitgevoerd door de leerlingen uit groep 4) voldoet in de praktijk. De leerlingen zijn na het ontwerp duidelijk enthousiaster en gemotiveerder wat betreft het lezen. Wat betreft het kiezen van een eigen leesplek en houding vinden de leerlingen helemaal fijn (Fiori & van Hardeveld, 2013) en laten thuis ook meer van het lezen horen (dit blijkt uit figuur 4.2.6). Ook de ouders laten een groei zien wat betreft de leesmotivatie van hun kind thuis. Slechts vijf ouders zijn zich hiervan bewust.

4.3.2. Eindconclusie onderzoek

De hoofdvraag van dit onderzoek was:

“Hoe kan blijvende betrokkenheid tijdens het vrij lezen gecreëerd worden in groep 4?”

Uit onderzoek is gebleken dat de leerlingen betrokken raken bij het lezen door zelf een leeshoekje in te mogen richten. De leesomgeving bepaalt volgens Kemmeren e.a., (2006) of kinderen boeken pakken. Tijdens de vrije keus momenten – buiten het vrij lezen om – hebben beide leerkrachten vastgesteld dat de leerlingen nu sneller een boek pakken en in de leeshoek gaan lezen. Coillie (2007); Chambers (2012); Fiori & van Hardeveld (2013) en Elsäcker e.a., (2006) geven aan dat een leeshoek motiveert. De leerlingen creëerden in het leeshoekje een aangename sfeer dat uitnodigde tot lezen (Chambers, 2012). Tijdens het ontwerp werden de leerlingen vrij gelaten in hun houding.

Zij mochten lezen op een manier die zij als prettig ervaren (languit op de grond, zittend, liggend, hangend, enzovoorts), want je kunt volgens Chambers (2012) pas in een verhaal opgaan als je de juiste houding hebt. De eindmeting bevestigt dit, want de leerlingen geven aan tijdens het lezen de tijd te kunnen vergeten. Ook Fiori & van Hardeveld (2013) stellen dat de leerlingen voldoende vrijheid in hun leeshouding moeten krijgen.

Daarnaast vinden de leerlingen de boekpromotieactiviteit erg leuk en hierdoor gaan zij meer lezen in het zelfgekozen leesboek, zodat zij hier ook echt iets over kunnen vertellen. Uit de observaties en de eindmeting (zie figuur 4.2.2) is gebleken dat de leerlingen graag willen voorlezen en vertellen. Daarvoor is de ‘kleine boekenkring’ een perfecte activiteit, omdat deze verschillende boekpromotieactiviteiten met elkaar verbindt (Walta, 2011). Uit de observatie en de eindmeting is gebleken dat de leerlingen enthousiast zijn om het boek van een leerkracht of klasgenoot te lezen waar hij/zij over heeft verteld/voorgelezen. Onderzoek van Chambers (2012) sluit hierbij aan. Door de boekpromotieactiviteit ‘de kleine kring’ helpen de leerlingen elkaar uit te groeien tot lezer (Stalpers, 2007). Door vrienden en vriendinnen wordt deze kans drie-en-een-half keer zo groot en door een docent anderhalf keer zo groot. Daarom is het voorlezen van boeken en het vertellen van verhalen voor de leerlingen erg belangrijk, want dit stimuleert de leerlingen om zelf ook die boeken te gaan lezen (dat geven de leerlingen in figuur 4.2.1 aan). Ook Chambers (2012) geeft aan dat (voor)lezen belangrijk is voor de leesmotivatie van de leerlingen, want door voorlezen worden de leerlingen in contact gebracht met verschillende boeken. De leerlingen laten in de eindmeting zien hierdoor gemotiveerd te worden.

4.3.3. Oplossing praktijkprobleem

De conclusie kan getrokken worden dat leerlingen meer betrokken zijn bij het lezen als:

- er een plek ingericht wordt in de klas speciaal voor het lezen (Coillie, 2007; Chambers, 2012; Fiori & van Hardeveld, 2013; Elsäcker e.a., 2006);
- leerlingen een zelfgekozen houding mogen aannemen tijdens het lezen (Chambers, 2012; Fiori & van Hardeveld, 2013);
- de leerlingen de kans krijgen iets te vertellen over hun boek en een stukje mogen voorlezen (Walta, 2011; Chambers, 2012; Stalpers, 2007);
- de leerlingen voorgelezen worden uit verschillende soorten boeken en de leerkracht hierover verteld (Chambers, 2012).

*“De sleutel tot lezen ligt in het praten over wat je gelezen hebt”
Chambers (2012)*

Hoofdstuk 5: Discussie

In dit hoofdstuk komen de vragen en discussiepunten aan bod. Vervolgens zullen er aanbevelingen voor in de praktijk gegeven worden en suggesties voor vervolgonderzoek.

5.1. Vragen en discussiepunten.

Is het onderzoek betrouwbaar genoeg?

Om het onderzoek betrouwbaarder te maken zal het onderzoek op meerdere basisscholen in groep 4 uitgevoerd moeten worden. Ook door het onderzoek uit te voeren naast een andere groep 4 (die het ontwerp niet zullen uitvoeren), van dezelfde school, zullen de resultaten meer betekenis krijgen. Zo kan gesteld worden of de gestegen resultaten komen door het uitgevoerde ontwerp of door andere factoren als leeftijd, tijd, omgeving, leerkracht, enzovoorts.

Daarnaast zullen de vragenlijsten in dit onderzoek (aan ouders en leerlingen) meerdere keren afgenomen kunnen worden om de betrouwbaarheid te verhogen. Zo kunnen de vragenlijsten bijvoorbeeld ook dienen als tussenmeting.

Is de uitvoering van het zes weken durende ontwerp niet te kort?

Na het zes weken durende ontwerp is te zien dat er voor de leerlingen kleine dingen positief veranderd zijn. Zo kunnen zij beter de tijd vergeten tijdens het lezen, worden zij gemotiveerd om onderwerpen te lezen waar de leerkracht over heeft verteld/gelezen, hebben zij meer onderwerpen waarover zij graag meer lezen, gaan er meer leerlingen graag naar de bibliotheek, lezen zij hun ouders meer voor, vinden zij het leuk om hun vrienden/ouders iets over hun boek te vertellen en lezen er meer leerlingen nu thuis uit een boek. Dit zijn allemaal punten die zijn gestegen na het ontwerp. Het ontwerp is nieuw en het leesonderwijs is hierdoor anders dan anders (hier reageren de leerlingen op) en dat zou een vertekend beeld kunnen geven. Het ontwerp zou dus betrouwbaarder worden om het een langere tijd uit te voeren, zodat de leerlingen eraan kunnen wennen.

Hoe betrek je de ouders bij het leesproces?

In dit onderzoek zijn de ouders verschillende keren gevraagd om een vragenlijst in te vullen (voor het vooronderzoek, de beginmeting en de eindmeting). Er waren een paar ouders (tien tot twaalf van de 24) die deze vragenlijsten invulden. Hierdoor kan het beeld vertekend zijn, want zijn dit dan juist de betrokken en gemotiveerde ouders die reageren? Hoe zit dat met de overige ouders? Zijn zij niet betrokken en of gemotiveerd? Door de ouders voldoende tijd te geven en een herinnering te sturen is geprobeerd zoveel mogelijk vragenlijsten binnen te krijgen. Zijn er misschien andere manieren om een hogere respons te krijgen?

Hoe ga je als leerkracht om met zwakke lezers?

Leesplezier speelt zich af op het niveau van de inhoud van een tekst en als een kind nog alle energie moet steken in het decoderen, is leesplezier voor hem niet weggelegd (Huizenga, 2010). In het theoretisch kader wordt kort ingegaan op zwakke lezers, maar wat zijn de interventies voor deze zwakke lezers, zodat zij ook met plezier kunnen lezen? Juist doordat het leesniveau in groep 4 zo verschillend is, is dit een interessante vraag.

5.2. Aanbevelingen voor in de praktijk.

Uit onderzoek is gebleken dat de leeshoek de leerlingen aanspreekt (Coillie, 2007; Chambers, 2012; Fiori & van Hardeveld, 2013; Elsäcker e.a., 2006). Daarnaast is aan te bevelen om een vaste tijd te plannen voor het vrij leesmoment en deze tijd (minimaal 20 minuten om in een leesflow te komen (Fiori & van Hardeveld, 2013)) inzichtelijk te maken voor de leerlingen. Het motiveert de leerlingen om zelf een plaats en houding te kiezen (Chambers, 2012; Fiori & van Hardeveld, 2013).

Tijdens het ontwerp is gebleken dat de leerlingen graag vertellen over hun boek en voorlezen uit hun boek. Met de boekpromotieactiviteit ‘de kleine kring’ worden deze activiteiten met elkaar verbonden.

Door als leerkracht het goede voorbeeld te geven, door ook te lezen tijdens de vrije leesmomenen en iets te vertellen over het gelezen boek, motiveer je de leerlingen alleen maar meer (Coillie, 2007). Het is belangrijk om juist deze aanpassingen door te voeren, want onderzoekers geven aan dat er pas na één jaar effect op de leesvaardigheid van leerlingen verwacht mag worden (Fiori & van Hardeveld, 2013).

5.3. Suggesties voor vervolgonderzoek.

In het onderzoek kwam naar voren dat de leerlingen na het ontwerp het idee hadden de tijd even te kunnen vergeten. Toch gaven zij niet aan zich beter te kunnen concentreren. De observatielijst van het Expertisecentrum Ervaringsgericht Onderwijs (2007) (zie bijlage C) kan in een vervolgonderzoek gebruikt worden om een betrouwbaarder beeld te krijgen naast de observaties die gedaan zijn wat betreft de betrokkenheid (zie bijlage J).

Ook kan het zijn dat de leerlingen, die zich minder goed konden concentreren, niet genoeg gemotiveerd waren (intrinsiek). Gerbig (2009) geeft aan dat motivatie belangrijk is voor de betrokkenheid. Dit resulteert uiteindelijk in betere leesprestaties. Als leerkracht kun je met deze tien elementen zorgen voor meer betrokkenheid en motivatie in het lezen (Gerbig, 2009):

1. Vermeld leerdoelen en verwachtingen aan het begin van de instructie;
2. Zorg voor een actuele en relevante instructie om de intrinsieke motivatie van de leerlingen te stimuleren;
3. Stimuleer de basisbehoefte *autonomie* door de leerlingen zelf keuzes te laten maken;
4. Laat leerlingen samenwerken;
5. Beloon de leerlingen (deze beloning moet wel relevant zijn);
6. Werk met interessante teksten die passen bij het leesniveau;
7. Geef instructies wat betreft de verschillende leesstrategieën;
8. Evalueer;
9. Wees als leerkracht betrokken;
10. Pas al deze voorgaande punten toe in de instructie, want pas dan wordt de betrokkenheid verhoogd.

Daarnaast kan onderzocht worden hoe je als leerkracht om kan gaan met zwakke lezers. Mol & Bus (2011) geven aan dat het belangrijk is om zwakke lezers aan te moedigen om zelfstandig te lezen in hun vrije tijd. Hierbij hebben zij wel hulp nodig van ouders en leerkrachten bij het kiezen van een passend boek op niveau. Hierbij sluit tevens de vraag aan: Hoe betrek je de ouders bij het leesproces? Stichting Lezen (2014) stelt dat ouders het meeste baat hebben bij concrete en praktische tips om hun kind thuis te ondersteunen. Het meegeven van gerichte opdrachten zou de betrokkenheid van de ouders stimuleren. Volgens Bakker e.a., (2013) vinden leerkrachten deze betrokkenheid voor thuis moeilijker te realiseren dan de betrokkenheid op school. Een interessante vraag voor een vervolgonderzoek zou daarom kunnen zijn: hoe kan de leerkracht zorgen voor de betrokkenheid van ouders thuis wat betreft de leesmotivatie?

Literatuurlijst

- Bakker, J. e.a. (2013). *Leraren en ouderbetrokkenheid, een reviewstudie naar de effectiviteit van ouderbetrokkenheid en de rol die leraren daarbij kunnen vervullen*. Radboud Universiteit Nijmegen, in opdracht van NWO/PROO.
- Bakker, J., Stoep, J., Heuvel, W. van den & Bouts, L. (2002). Leerkrachtverwachtingen en de oordeelsvorming over ouderlijke betrokkenheid. *Pedagogische studiën*, 79 (5), 376-388.
- Berends, R. (2010). Schraalhans keukenmeester in het leesonderwijs. Een oproep tot een actieplan leesmotivatie. *Tijdschrift Taal*. 52-53 (3).
- Boerema, J. (2009). De wereld komt. Leesmotivatie. *JSW*. 6-7 (93).
- Broekhof, K., & Pater, de, N. (2012). *Van leesmotivatie naar taalprestatie. Leesbevordering in de basisschool: tips voor leerkrachten*. Den Haag: De Bibliotheek op school.
- Chambers, A. (2012). *Leespraat. De leesomgeving. Vertel eens*. Leidschendam: NBD Biblion.
- Chambers, A. (1995). *De leesomgeving*. Amsterdam: Querido.
- Chambers, A. (n.d.). Vraagkaartjes. Verkregen op 29-11-2014 via:
<http://www.lezenisgoud.nl/Chambers.htm>
- Coillie, van, J. (2007). *Leesbeesten en boekenfeesten. Hoe werken (met) kinder- en jeugdboeken?* Leidschendam: Biblion.
- Elsäcker, van, W., Beek, van der, A., Hillen, J. & Peters, S. (2006). *De taallijn. Interactief taalonderwijs in groep 1 en 2*. Sardes: Expertisecentrum Nederlands.
- Expertisecentrum Ervaringsgericht Onderwijs (2007). Verkregen in april 2015 via:
http://www.informatieportaalssl.be/SiBO-Databank/ObservatieKlasgebeuren/INSTRUMENT_ObservatiesL4.pdf
- Fiori, L., & J. van, Hardeveld. (2013). *Leeskilometers maken op school. Aanpak vrij lezen*. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.
- Fiori, L., & J. van, Hardeveld. (2013). *Leeskilometers maken op school. Mijn portfolio*. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.
- Förre, M., & Mortel, van de, K. (2010). Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies. Bewerking van de MQR, Wigfield e.a. 2006.
- Förre, M., & Mortel, van de, K. (2011). *Lezen...denken...begrijpen! Handboek begripend lezen in het basisonderwijs*. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.
- Gerbig, K. M. (2009). Reading motivation: 10 Elements for success. Motivational strategies that work!. *Educators' Spotlight Digest*, 3(2).
- Hooijmaaijers, T., Stokhof, T., & Verhulst, F. (2011). *Ontwikkelingspsychologie voor leerkrachten basisonderwijs*. Assen: Van Gorcum.
- Huizenga, H. (2010). *Aanvankelijk en technisch lezen*. Groningen/Houten: Noordhoff.
- Huizenga, H., & Robbe, R. (2013). *Basiskennis taalonderwijs*. Groningen/Houten: Noordhoff.
- Kemmeren, C., Koeven, van, E., Louws, J., Markesteijn, C., Paus, H., & Verhallen, J. (2006). *Aan de slag met kinderboeken. Een programma leesbevordering ten behoeve van pabostudenten*. Leidschendam: Biblion.
- Krashen, S. (2004). *The Power Of Reading: Insights From The Research*. Westport, Connecticut/ London: Libraries Unlimited; Portsmouth, NH: Heinemann. 2nd edition.
- Ligtenberg, H. (2010, 24 mei). *Spreuken*. Verkregen in april via:<http://www.eddyclaesens.be/iets-wat-de-moeite-waard-mag-ook-de-nodige-moeite-kosten>
- Mol, S. E., & Bus, A. G. (2011). Lezen loont een leven lang: De rol van vrijetijdslezen in de taal- en leesontwikkeling van kinderen en jongeren. *Levende Talen Tijdschrift*, 12(3), 3-15.
- Mol, S. (2010). *To Read Or Not To Read*. Leiden: Leiden University.
- Notten, N. (2011). *Parents and the media. Causes and consequences of parental media Socialization*. Nijmegen: Radboud University Nijmegen.

- Notten, N. (2012). *Over ouders en leesopvoeding*. Delft: Eburon, Stichting Lezen reeks.
- Notten, N. (2013). Leesopvoeding en onderwijssucces in de moderne samenleving. In: *De aarzelende lezer over de streep. Recente wetenschappelijke inzichten*, Schram, D. (red.) Delft: Eburon, Stichting Lezen-reeks, pp. 187-206.
- Robbe, R. (2008). *Begrijpend lezen. Serie Taal & Didactiek*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Stalpers, C. (2007). *Het verhaal achter de lezer. Een empirisch onderzoek naar variabelen die verschillen in leesgedrag verklaren*. Delft: Eburon, Stichting Lezen reeks.
- Stalpers, C. (n.d.). 'Als ik directeur was, ging ik meteen de hele bieb schilderen.' Onderzoek naar het bibliotheekgebruik en mediagedrag van kinderen. Internet geraadpleegd 5 juli 2006 via: http://sitegenerator.bibliotheek.nl/jeugdbibliotheekwerk/img/docs/Als_ik_directeur_was.pdf.
- Stichting Lezen. (2012). *Leesmonitor.nu, het magazine*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Stichting Lezen. (2014). *Ouders betrekken bij het lezen. Over het hoe en waarom van het betrekken van ouders bij de leesopvoeding thuis*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Tule (n.d.). *Nederlands*. Verkregen in april via: <http://tule.slo.nl/Nederlands/bestand/P-L04a.pdf>
- Vernooy, K. (2004). *Alle kinderen vlot leren lezen*. Amersfoort: CPS.
- Vernooy, K. (2006). *Elke leerling een competente lezer! Effectief omgaan met verschillen in het leesonderwijs. Wat werkt?* Amersfoort: CPS.
- Walta, J. (2011). *Open Boek. Handboek leesbevordering door Jos Walta*. Eindhoven: Stichting Lezen.
- Vragenlijst ouders (n.d.). Verkregen op 15-10-2014 via: <http://www.surveymonkey.com/s/LKSC7RQ>
- Zellman, G. L. & Waterman, J. M. (1998). Understanding the impact of parent school involvement on children's educational outcomes. *The Journal of Educational Research*, 91, 370-380.

Bijlage A. Evaluatie kritische opmerkingen bij het onderzoeksproces.

Ik vond het lastig om te starten met dit onderzoek, want waar moest ik beginnen? Er moest een probleem zijn, maar ook weer niet zo'n probleem dat meteen opgelost moest worden. Ik dacht te moeilijk, want het probleem voor mijn onderzoek kwam vrijwel iedere dag voor. Doordat het er vrijwel iedere dag was en iedereen er gewend aan was geraakt viel het niemand echt op en was het zoals het was. Het is een praktijkprobleem dat ik in bijna alle jaren van de stage wel heb gezien: leerlingen die niet betrokken zijn bij het vrij lezen en deze activiteit vermijden door lange wc-bezoeken, het minutenlang zoeken naar een passend boek, het naar buiten staren, enzovoorts. Ik kan mij eigenlijk heel goed in de leerlingen verplaatsen, want vroeger vond ik het vrij lezen op school ook totaal niet aantrekkelijk. Er waren altijd geluiden om me heen, de juf die keek altijd of je wel echt aan het lezen was, je werd gecontroleerd of je het wel echt gelezen had en je moest altijd blijven zitten waar je zat. Toch vind ik het lezen nu een stuk leuker, doordat ik heb ervaren dat het voor meer dingen goed is (onder andere: ontspannen en ontsnappen uit de echte wereld). De aanzet tot lezen is vaak nog wel moeilijk, maar als je er eenmaal in zit wil je niet meer stoppen. Ik snapte de leerlingen uit mijn klas wel en was gemotiveerd geraakt om verandering te brengen in het vrije leesmoment, zodat de leerlingen meer betrokken bij het lezen zouden worden en net zoveel plezier uit het lezen zouden halen als ik. Ik wilde ervoor zorgen dat de leerlingen lezen voor zichzelf en niet voor de leerkracht. Lezen, omdat lezen leuk is.

Het maken van de hoofd- en deelvragen was na het lezen van wat literatuur en na het deelnemen aan de hoorcolleges een stuk vereenvoudigt. Ik had het probleem goed voor ogen en wist wat voor vragen (deelvragen) ik moest stellen om antwoord te krijgen op de hoofdvraag. Ik vond het erg interessant om de literatuur te lezen, want ik kreeg goede tips en daardoor werd ik alleen maar enthousiaster om het uit te proberen in de praktijk. Ik ben erachter gekomen dat je niet te snel en vooral niet teveel moet willen, want onderzoek heeft tijd nodig. Ik heb ook geleerd dat als je gericht naar literatuur zoekt, je veel kunt vinden. Zo weet ik nu, dat je ook in de literatuurlijst, van relevante bronnen, goede literatuurtips tegen kunt komen.

Ook heb ik geleerd dat het heel fijn is om samen met iemand te werken die hetzelfde onderwerp heeft gekozen. Eerder werkte ik liever alleen, maar ik heb gemerkt dat je elkaar ook heel goed kunt helpen met het zoeken en delen van literatuur. Ook het geven van feedback op het onderzoek van elkaar helpt. Zelf lees je namelijk over veel dingen heen en een ander bekijkt het weer met andere ogen.

Het is fijn dat wij in het derde jaar ook onderzoek hebben moeten doen. Hiervan heb ik veel kunnen leren. Onderzoek was daardoor niet nieuw meer voor ons. We hebben het hele proces al een keer eerder doorlopen.

Daarnaast heb ik ook veel geleerd over de leesmotivatie van de leerlingen. Wat komt er zoal bij kijken en wat kun je als leerkracht doen om het lezen leuker te maken, zodat de leerlingen meer betrokken raken? Ik weet nu beter wat het begrip *leesmotivatie* inhoudt en hoe je dat bij de leerlingen kunt bevorderen. Het zijn niet alleen interventies voor deze school en deze groep, maar het zijn interventies die passen bij vrijwel iedere school en iedere groep. Het is niet moeilijk om dit toe te passen, maar het moet wel gedaan worden, als je wilt dat er iets verandert. Ook heb ik geleerd dat je het echt niet allemaal zelf hoeft te doen. De leerlingen, maar ook leerkrachten en studenten hebben vaak goede tips en ideeën.

Niet alleen de leerlingen, maar ook de leerkrachten (collega's) hebben profijt van mijn onderzoek. De school heeft een leerkracht aangewezen om leescoördinator te worden en samen willen zij zich meer richten op het lezen in en rondom de school. Dit onderzoek kan hen hierbij helpen.

Daarnaast zullen de leerlingen, doordat zij nu gemotiveerder zijn om te lezen, sneller een boek pakken en dus meer leeskilometers maken. De literatuur geeft aan dat dit een positief effect heeft op de leesvaardigheid, de spellingvaardigheid en de schrijfvaardigheid. Daarnaast is lezen goed voor je woordkennis, fantasie, ontspanning, schoolsucces en intelligentie.

In het onderzoek staan tips die je kunt toepassen als er leerlingen zijn die niet betrokken zijn met het lezen.

Bijlage C. Meetinstrument

Begin en einduur van de scanning: vanuur totuur

Datum:-.....-.....

Activiteit(en):

Vrijheid van initiatief: ☐ vrije keuze ☐ beperkte keuze uit 4-tal act. ☐ ruime keuze
 Groeperingsvormen: ☐ klassikaal ☐ groep ☐ individueel

Leerling	Score	Toelichting: korte beschrijving van gedrag
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	
	1 2 3 4 5	

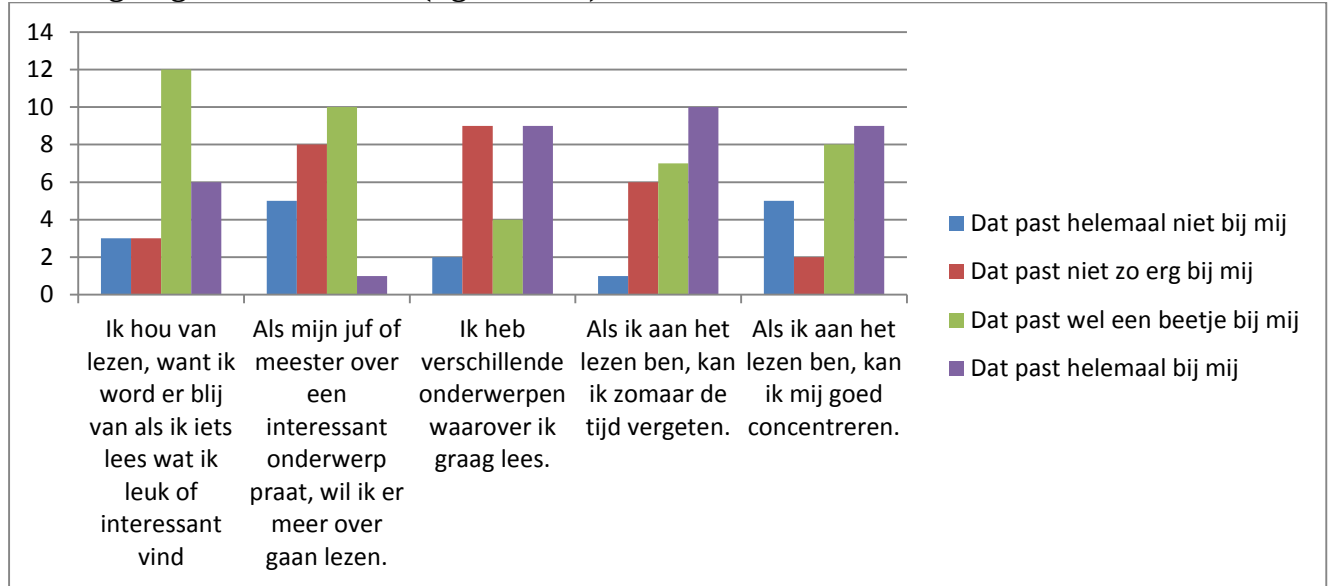
Commentaar (omstandigheden van invloed op de observatie, enkel invullen indien nodig):

Omschrijving schaalwaarden	
Niveau 1	Geen activiteit – volledig afgehaakt – dromen – prullen – tijdvallend niet-functioneel gedrag
Niveau 2	Vaak onderbroken activiteit – activiteit met frequente onderbreking (prullen, dromen, niets doen)
Niveau 3	+/- aangehouden activiteit – er is activiteit, maar zonder echte concentratie – niet intens bezig, oppervlakkig
Niveau 4	Activiteit met intense momenten – duidelijke momenten van concentratie & intense mentale activiteit
Niveau 5	Aangehouden intense activiteit – nagenoeg doorlopend sterk geconcentreerd – volkomen opgeslorpt

Bijlage D. Figuren

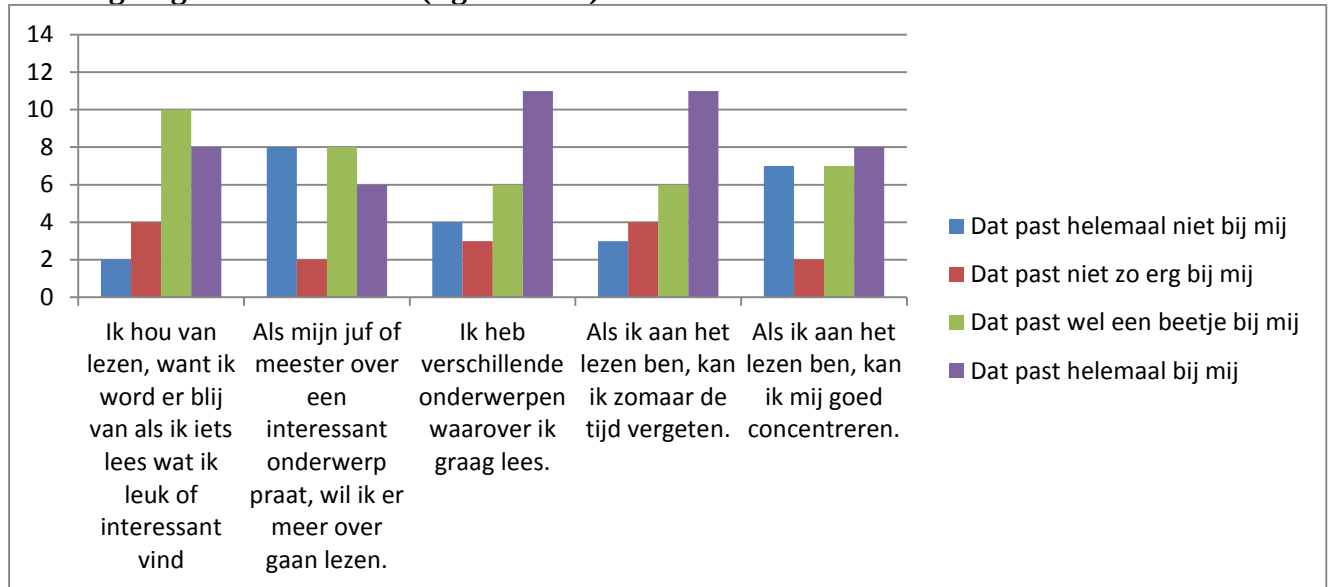
Beginmeting leerlingen

Nieuwsgierigheid en interesse (figuur 4.2.1).



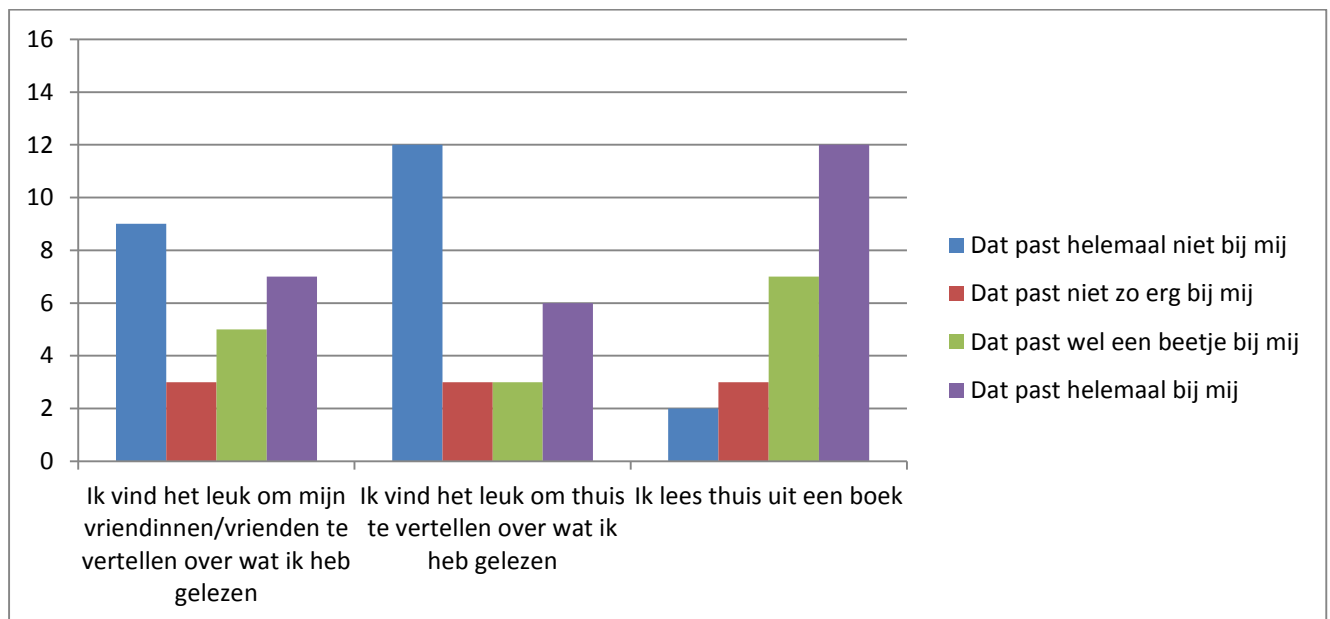
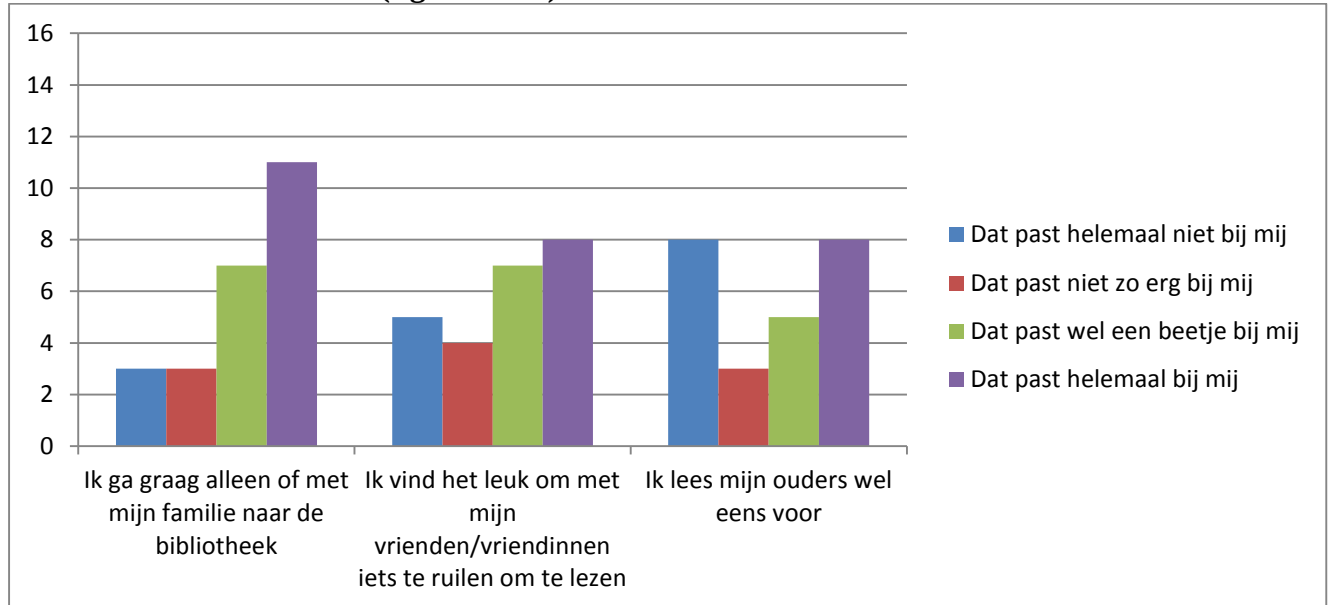
Eindmeting leerlingen

Nieuwsgierigheid en interesse (figuur 4.2.1).



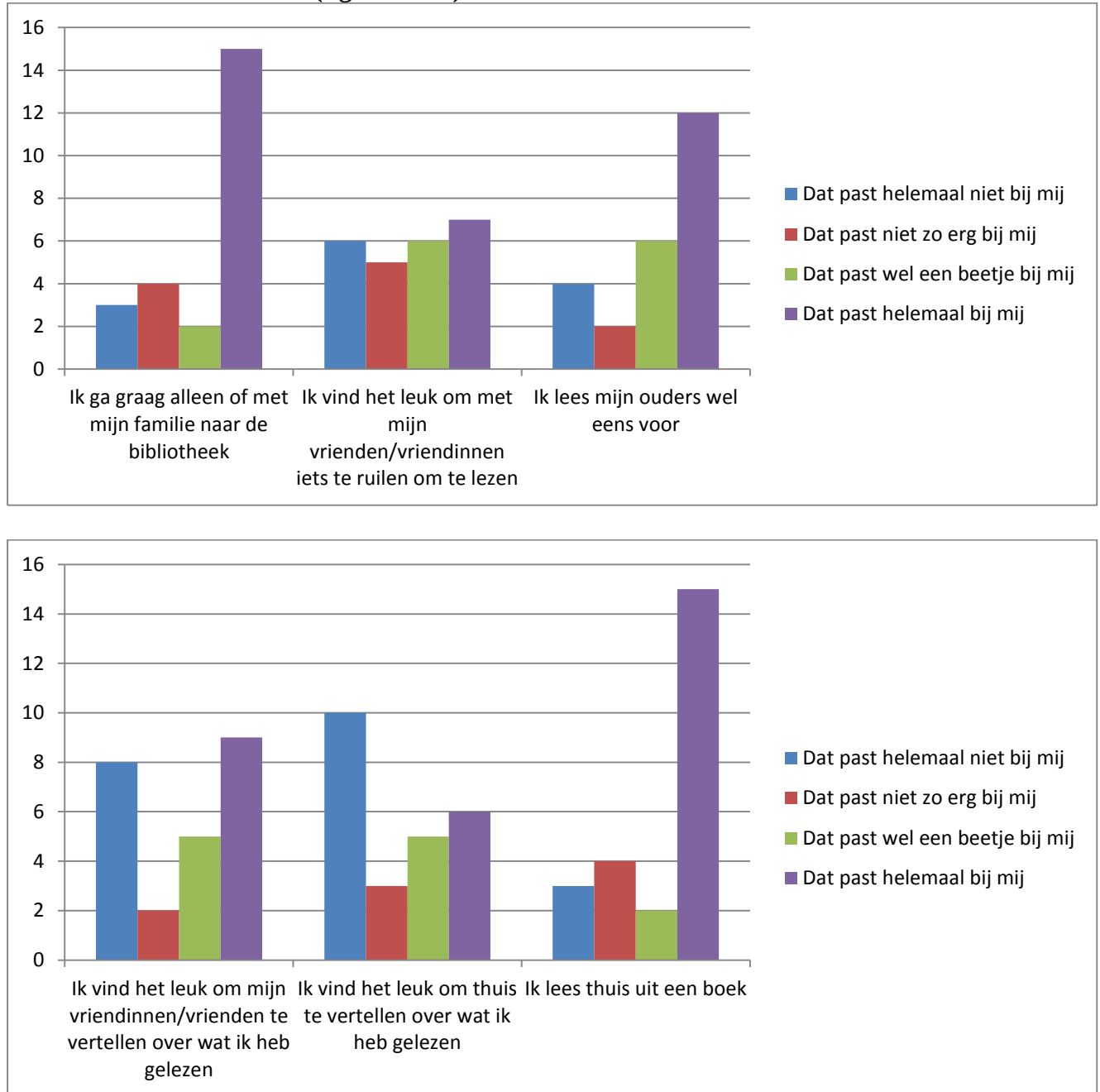
Beginmeting leerlingen

Lezen in de sociale context (figuur 4.2.2).



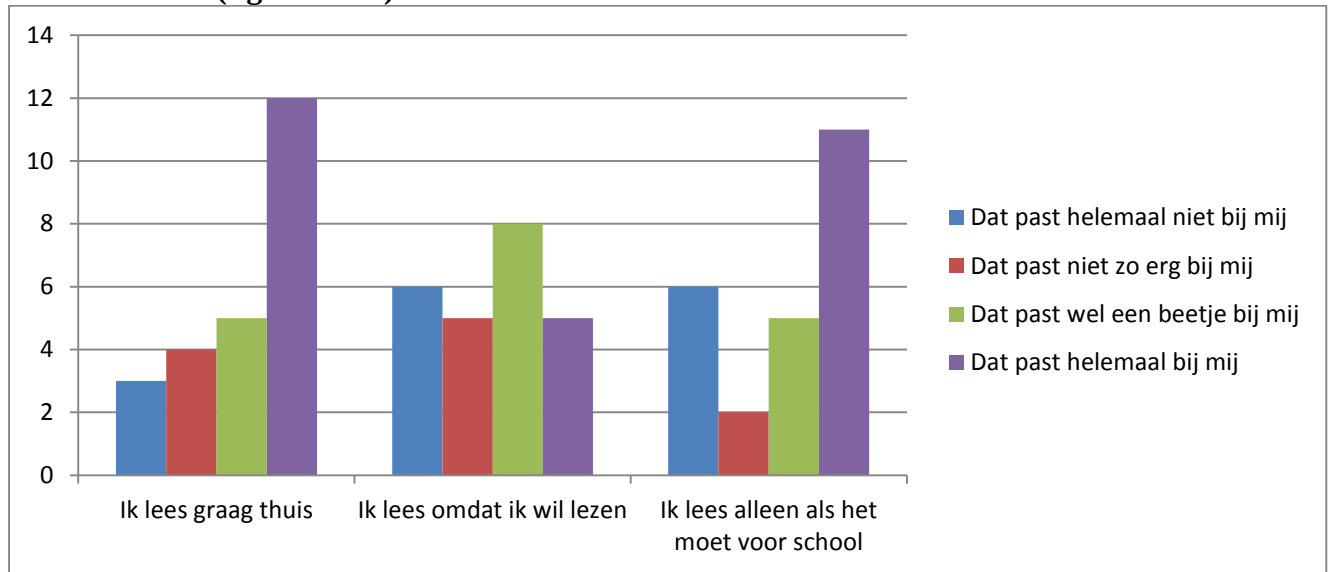
Eindmeting leerlingen

Lezen in de sociale context (figuur 4.2.2).



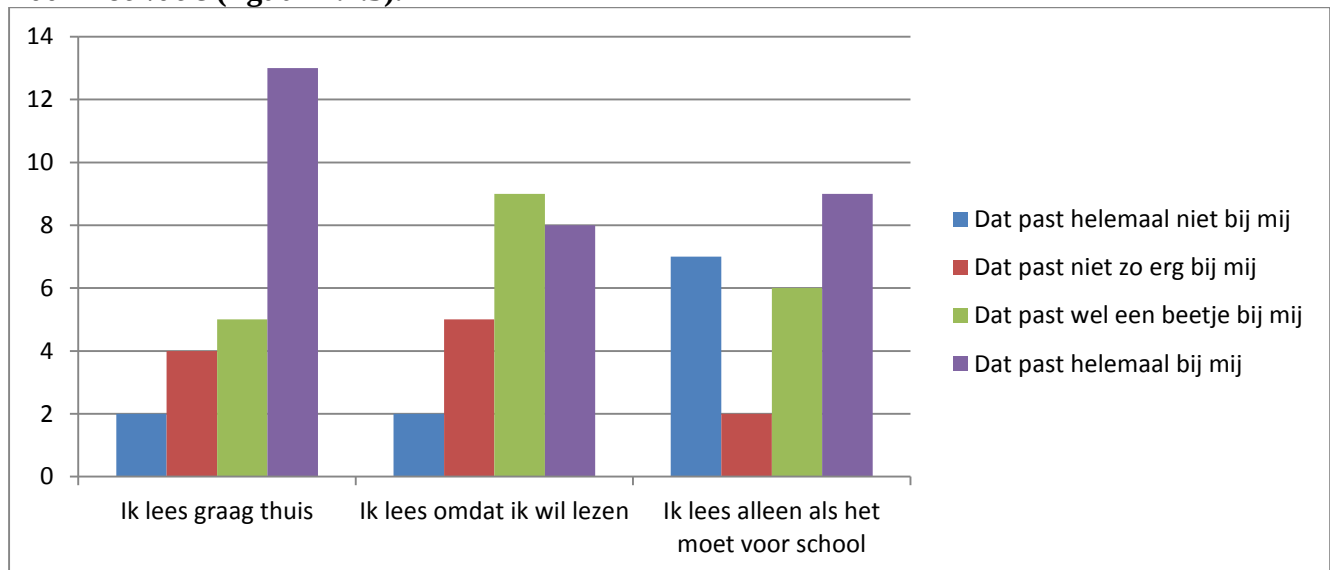
Beginmeting leerlingen

Taakmotivatie (figuur 4.2.3).



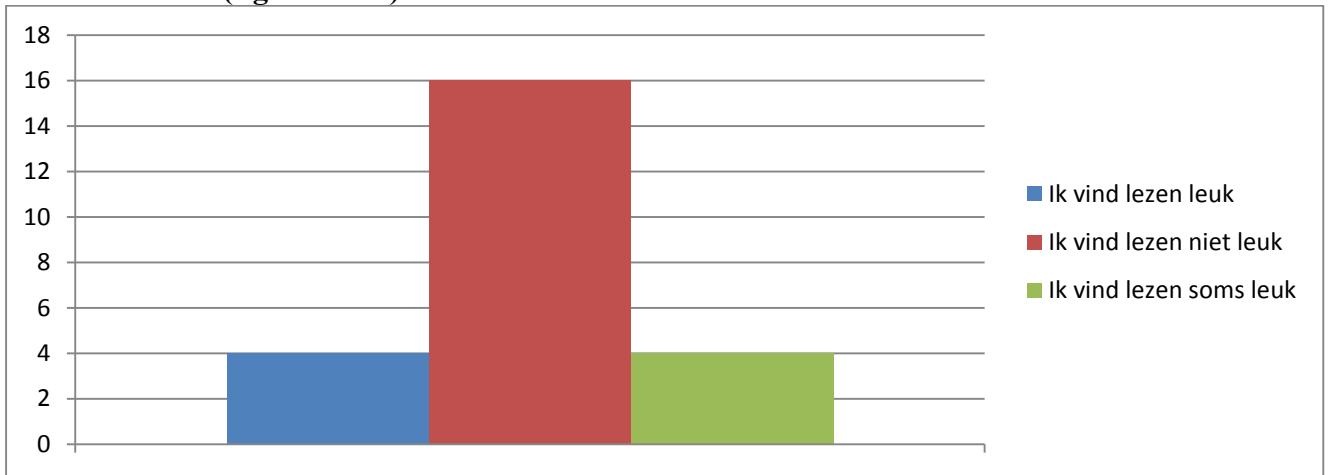
Eindmeting leerlingen

Taakmotivatie (figuur 4.2.3).



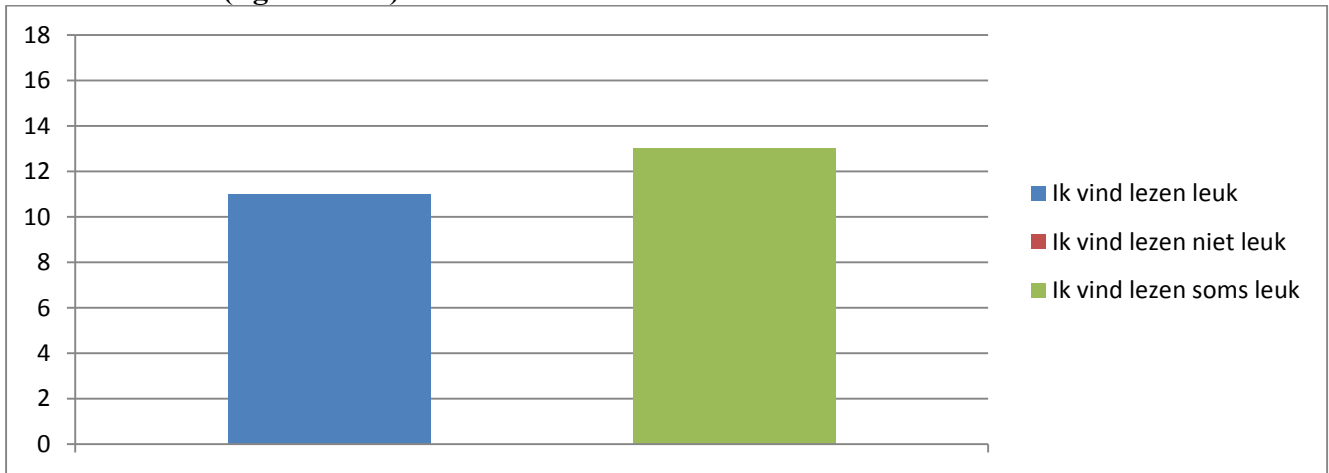
Beginmeting leerlingen

Ik vind lezen... (figuur 4.2.4).



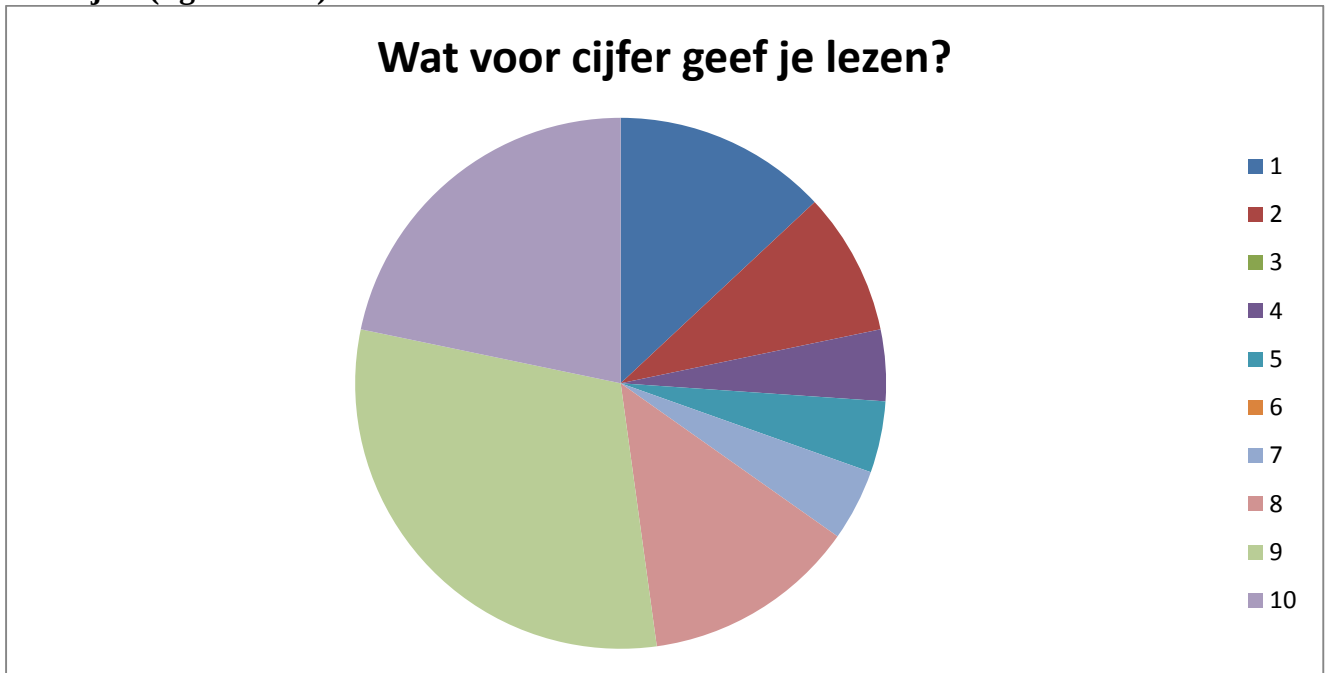
Eindmeting leerlingen

Ik vind lezen... (figuur 4.2.4).



Beginmeting leerlingen

Leescijfer (figuur 4.2.5).



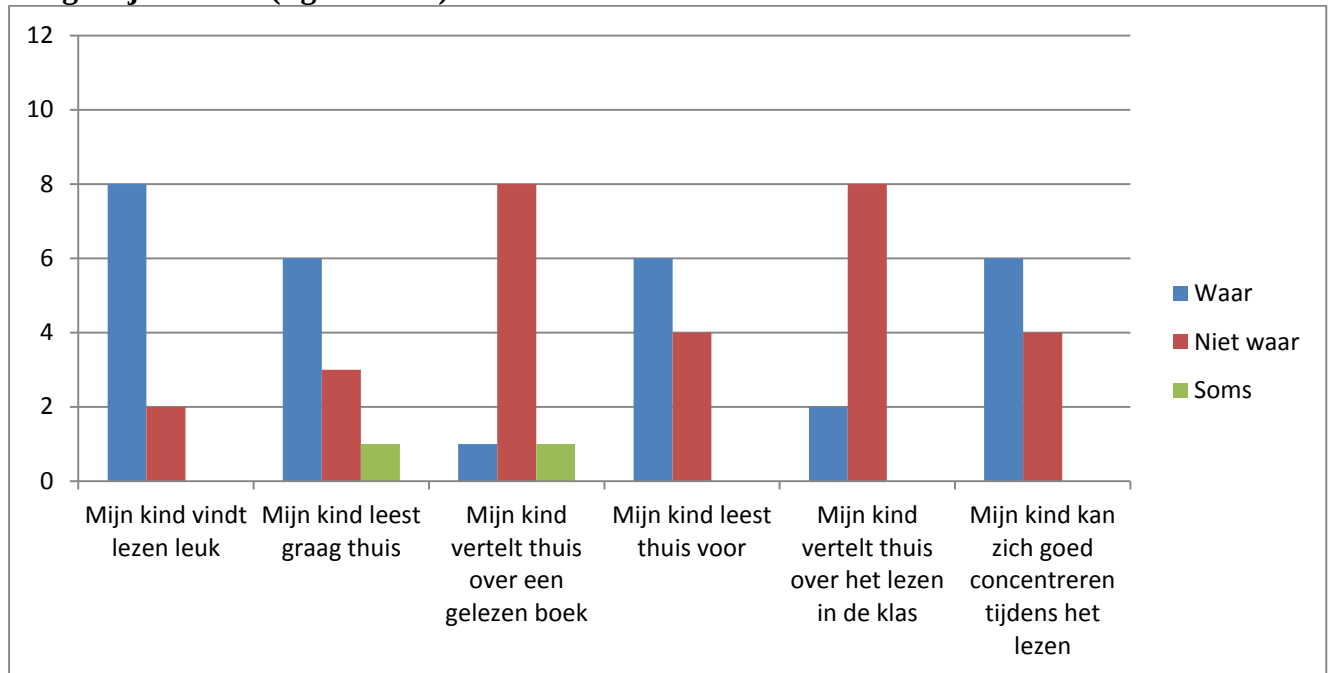
Eindmeting leerlingen

Leescijfer (figuur 4.2.5).



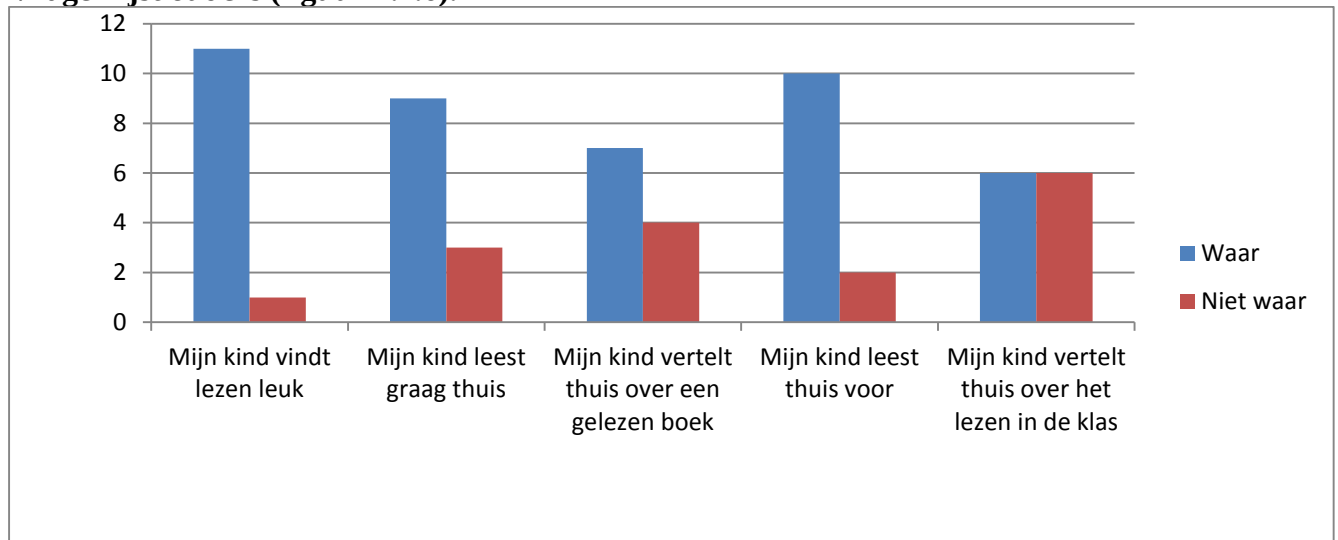
Beginmeting ouders

Vragenlijst ouders (figuur 4.2.6).



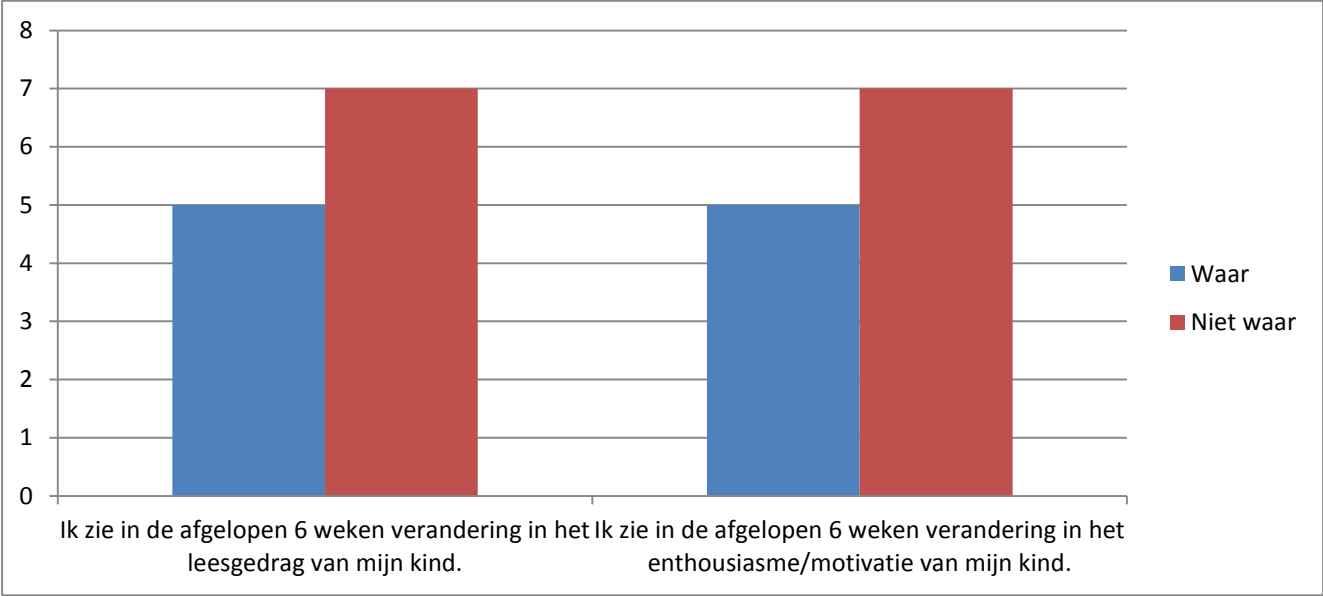
Eindmeting ouders

Vragenlijst ouders (figuur 4.2.6).



Eindmeting ouders

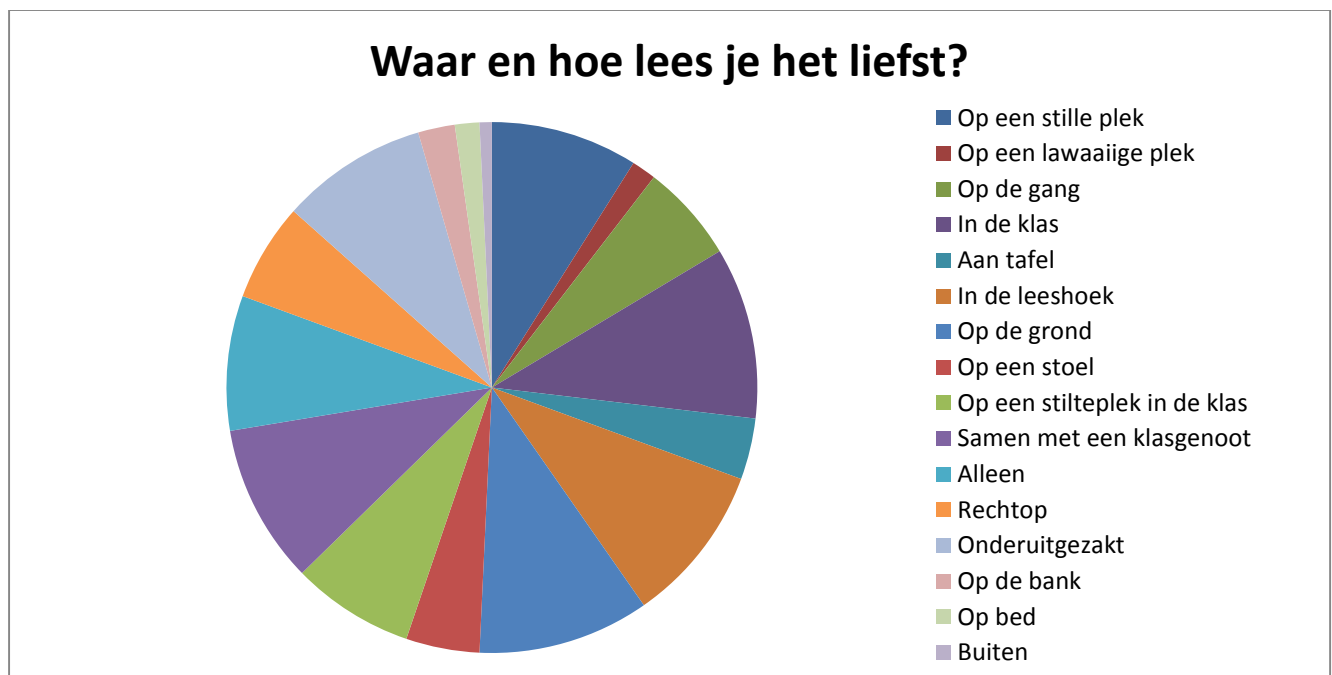
Vragenlijst ouders (figuur 4.2.7).



Beginmeting leerlingen



Eindmeting leerlingen



Bijlage E. Vragenlijst leerlingen

Vragenlijst leerlingen (Förrer & van de Mortel, 2011).

De vragenlijst wordt klassikaal afgenomen. De leerkracht leest de vraag op en de leerlingen waarden de stelling met een cijfer of het antwoord bij hen past:

- 1: Dat past helemaal niet bij mij
- 2: Dat past niet zo erg bij mij
- 3: Dat past wel een beetje bij mij
- 4: Dat past helemaal bij mij

Nieuwsgierigheid en interesse.

1. *Ik hou van lezen, want ik word er blij van als ik iets lees wat ik leuk of interessant vind.*

- o Dat past helemaal niet bij mij*
- o Dat past niet zo erg bij mij*
- o Dat past wel een beetje bij mij*
- o Dat past helemaal bij mij*

2. *Als mijn juf/meester over een interessant onderwerp praat, wil ik er meer over gaan lezen.*

- o Dat past helemaal niet bij mij*
- o Dat past niet zo erg bij mij*
- o Dat past wel een beetje bij mij*
- o Dat past helemaal bij mij*

3. *Ik heb verschillende onderwerpen waarover ik graag lees.*

- o Dat past helemaal niet bij mij*
- o Dat past niet zo erg bij mij*
- o Dat past wel een beetje bij mij*
- o Dat past helemaal bij mij*

4. *Ik lees om meer te leren over onderwerpen die me interesseren.*

- o Dat past helemaal niet bij mij*
- o Dat past niet zo erg bij mij*
- o Dat past wel een beetje bij mij*
- o Dat past helemaal bij mij*

5. *Ik lees graag over mijn hobby's, want dan kom ik er meer over te weten.*

- o Dat past helemaal niet bij mij*
- o Dat past niet zo erg bij mij*
- o Dat past wel een beetje bij mij*
- o Dat past helemaal bij mij*

6. *Ik vind het leuk om over nieuwe dingen iets te lezen.*

- o Dat past helemaal niet bij mij*
- o Dat past niet zo erg bij mij*
- o Dat past wel een beetje bij mij*
- o Dat past helemaal bij mij*

7. Ik lees graag boeken over mensen in andere landen.

- ☐ Dat past helemaal niet bij mij
- ☐ Dat past niet zo erg bij mij
- ☐ Dat past wel een beetje bij mij
- ☐ Dat past helemaal bij mij

8. *Als ik aan het lezen ben, kan ik zomaar de tijd vergeten.*

- ☐ Dat past helemaal niet bij mij
- ☐ Dat past niet zo erg bij mij
- ☐ Dat past wel een beetje bij mij
- ☐ Dat past helemaal bij mij

Voorkeur voor uitdaging

9. Ik houd wel van een beetje moeilijk boek.

- ☐ Dat past helemaal niet bij mij
- ☐ Dat past niet zo erg bij mij
- ☐ Dat past wel een beetje bij mij
- ☐ Dat past helemaal bij mij

10. Als het onderwerp mij interesseert, dan kan ik ook wel moeilijke boeken en teksten lezen.

- ☐ Dat past helemaal niet bij mij
- ☐ Dat past niet zo erg bij mij
- ☐ Dat past wel een beetje bij mij
- ☐ Dat past helemaal bij mij

11. Ik vind het leuk als ik over de informatie in een boek moet nadenken.

- ☐ Dat past helemaal niet bij mij
- ☐ Dat past niet zo erg bij mij
- ☐ Dat past wel een beetje bij mij
- ☐ Dat past helemaal bij mij

12. Ik leer vaak moeilijke dingen, omdat ik er iets over gelezen heb.

- ☐ Dat past helemaal niet bij mij
- ☐ Dat past niet zo erg bij mij
- ☐ Dat past wel een beetje bij mij
- ☐ Dat past helemaal bij mij

Leesniveau.

13. Mijn leesniveau vertelt me hoe goed ik kan lezen.

- ☐ Dat past helemaal niet bij mij
- ☐ Dat past niet zo erg bij mij
- ☐ Dat past wel een beetje bij mij
- ☐ Dat past helemaal bij mij

14. Ik wil graag weten op welk niveau ik lees.

- ☐ Dat past helemaal niet bij mij
- ☐ Dat past niet zo erg bij mij
- ☐ Dat past wel een beetje bij mij
- ☐ Dat past helemaal bij mij

15. Ik wil graag mijn leesniveau verbeteren.

- ☐ Dat past helemaal niet bij mij
- ☐ Dat past niet zo erg bij mij
- ☐ Dat past wel een beetje bij mij
- ☐ Dat past helemaal bij mij

16. Ik vind het leuk als mijn ouders vragen op welk leesniveau ik zit.

- ☐ Dat past helemaal niet bij mij
- ☐ Dat past niet zo erg bij mij
- ☐ Dat past wel een beetje bij mij
- ☐ Dat past helemaal bij mij

Lezen in de sociale context

17. *Ik ga graag alleen of met mijn familie naar de bibliotheek.*

- ☐ Dat past helemaal niet bij mij
- ☐ Dat past niet zo erg bij mij
- ☐ Dat past wel een beetje bij mij
- ☐ Dat past helemaal bij mij

18. Ik lees graag mijn broertje of zusje voor.

- ☐ Dat past helemaal niet bij mij
- ☐ Dat past niet zo erg bij mij
- ☐ Dat past wel een beetje bij mij
- ☐ Dat past helemaal bij mij

19. *Ik vind het leuk om met mijn vrienden/vriendinnen iets te ruilen om te lezen.*

- ☐ Dat past helemaal niet bij mij
- ☐ Dat past niet zo erg bij mij
- ☐ Dat past wel een beetje bij mij
- ☐ Dat past helemaal bij mij

20. *Ik lees mijn ouders wel eens voor.*

- ☐ Dat past helemaal niet bij mij
- ☐ Dat past niet zo erg bij mij
- ☐ Dat past wel een beetje bij mij
- ☐ Dat past helemaal bij mij

21. *Ik vind het leuk om mijn vriendinnen/vrienden te vertellen over wat ik heb gelezen.*

- ☐ Dat past helemaal niet bij mij
- ☐ Dat past niet zo erg bij mij
- ☐ Dat past wel een beetje bij mij
- ☐ Dat past helemaal bij mij

22. *Ik vind het leuk om thuis te vertellen over wat ik heb gelezen.*

- ☐ Dat past helemaal niet bij mij
- ☐ Dat past niet zo erg bij mij
- ☐ Dat past wel een beetje bij mij
- ☐ Dat past helemaal bij mij

23. Ik lees thuis uit een boek.
o Dat past helemaal niet bij mij
o Dat past niet zo erg bij mij
o Dat past wel een beetje bij mij
o Dat past helemaal bij mij

Taakmotivatie

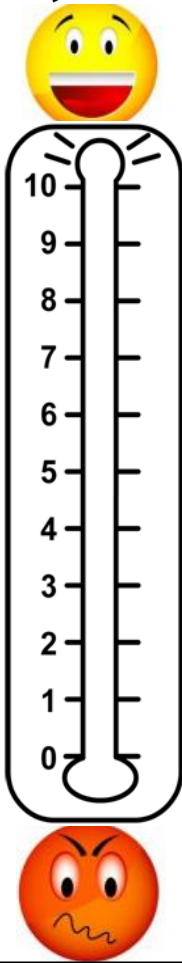
24. Ik lees graag thuis.
o Dat past helemaal niet bij mij
o Dat past niet zo erg bij mij
o Dat past wel een beetje bij mij
o Dat past helemaal bij mij

25. Ik lees omdat ik wil lezen.
o Dat past helemaal niet bij mij
o Dat past niet zo erg bij mij
o Dat past wel een beetje bij mij
o Dat past helemaal bij mij

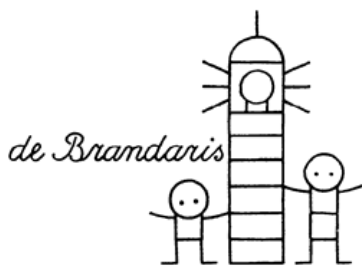
26. Ik lees alleen als het moet voor school.
o Dat past helemaal niet bij mij
o Dat past niet zo erg bij mij
o Dat past wel een beetje bij mij
o Dat past helemaal bij mij

27. Ik krijg graag complimentjes over mijn lezen.
o Dat past helemaal niet bij mij
o Dat past niet zo erg bij mij
o Dat past wel een beetje bij mij
o Dat past helemaal bij mij

Wat vind je van lezen?



Bijlage F. Vragenlijst ouders



12-12-2014

Beste ouders,

Sinds dit schooljaar loop ik stage in groep 4 van de Brandaris. Zoals u wellicht weet ben ik een vierdejaarsstudente van de Katholieke Pabo in Zwolle. Omdat dit mijn laatste jaar is, zal ik mijn studie afsluiten met een bachelorthesis (een afstudeeronderzoek).

Omdat voor kinderen in groep vier het lezen heel belangrijk is, wil ik mij graag verdiepen in de leesmotivatie. Ik denk namelijk dat wanneer er een goede motivatie tot lezen is, het (leren) lezen soepel(er) zal verlopen. Gemotiveerde kinderen pakken bijvoorbeeld vaker een boek waardoor zij meer werken aan hun leesvaardigheid.

In de klas zal ik kinderen ook enkele vragen stellen. Dit zullen vragen zijn waardoor ik inzicht krijg over het plezier en de interesse die de kinderen hebben in lezen, maar ook vragen over de hoeveelheid tijd die kinderen besteden aan lezen. Ik zal uiteraard de namen van de kinderen buiten beschouwing laten, het gaat puur over de leesbeleving in het algemeen.

Ik zou daarnaast ook u, als ouder, willen vragen bijgesloten vragenlijst te beantwoorden. Op die manier krijg ik ook inzicht in de thuissituatie van de kinderen wat betreft lezen. Ook deze vragenlijst zal anoniem zijn, ik wil graag een algemeen beeld van de verschillende thuissituaties krijgen. Ik wil u wel vragen deze lijst zo eerlijk mogelijk in te vullen; kies dus steeds het antwoord dat het best bij uw situatie past. Dit voorkomt een vertekend beeld.

Zou u deze vragenlijst vóór 18 december weer bij mij ingevuld willen inleveren? Ik ben aanwezig op de donderdagen en vrijdagen in groep 4. Voor eventuele vragen of opmerkingen kunt u uiteraard ook bij mij terecht.

Met vriendelijke groeten,
Fiona Zandstra

1. Ik lees graag in mijn vrije tijd.

- ☐ ja
- ☐ nee
- ☐ alleen in de vakanties
- ☐ ik lees alleen de krant
- ☐ Anders, namelijk ...

2. Lezen is een belangrijke activiteit bij ons thuis

- ☐ ja
- ☐ nee

3. Vindt u het belangrijk dat uw kind goed kan lezen?

- ☐ ja
- ☐ nee

4. Noem kort waarom u het wel of niet belangrijk vindt dat uw kind goed kan lezen.
Ik vind het wel/niet belangrijk, want

5. Hoe vaak leest u uw kind voor?

- ☐ meer dan 2 keer per week
- ☐ 1 á 2 keer per week
- ☐ 1 á 2 keer per maand
- ☐ 1 á 2 keer per jaar
- ☐ nooit

6. Hoe vaak praat u met uw kind over een boek wat hij/zij leest of over een boek wat u leest?

- ☐ Elke week
- ☐ Elke maand
- ☐ Een keer per jaar
- ☐ Nooit
- ☐ Anders, namelijk ...

7. Hoe vaak bezoekt u de bibliotheek met uw kind?

- ☐ 1x per week
- ☐ 1 á 2 keer per maand
- ☐ 4-6 keer per jaar
- ☐ Nooit
- ☐ Anders, namelijk ...

8. Hoe vaak helpt u uw kind met lezen, bijvoorbeeld door samen te lezen?

- ☐ iedere dag
- ☐ 1 á 2 keer per week
- ☐ 1 á 2 keer per maand
- ☐ nooit
- ☐ anders, namelijk ...

9. Mijn kind leest thuis voor zijn plezier

- ☐ (bijna) elke dag
- ☐ 1 á 2 keer per week
- ☐ een paar keer per maand
- ☐ een paar keer per jaar
- ☐ nooit

10. Heeft u nog tips hoe het lezen op school aantrekkelijker gemaakt kan worden?

Bijlage G. Vragenlijst leerkracht

1. Waarom is leesmotivatie bij jonge kinderen van belang?

2. Hoe kan de leesmotivatie bij jonge kinderen bevorderd worden?

3. In hoeverre dienen jonge kinderen begeleidt te worden ten aanzien van hun leesmotivatie?

4. Begeleidt u jonge kinderen bij hun leesmotivatie? Hoe? Waarom op die manier?

5. Heeft u nog aanvullingen wat betreft het begeleiden van de leesmotivatie bij jonge kinderen?

Bijlage H. Vragenlijst leerlingen

Vragenlijst leerlingen (Förrer & van de Mortel, 2011).

De vragenlijst wordt klassikaal afgenomen. De leerkracht leest de vraag op en de leerlingen waarden de stelling met een cijfer of het antwoord bij hen past:

- 1: Dat past helemaal niet bij mij
- 2: Dat past niet zo erg bij mij
- 3: Dat past wel een beetje bij mij
- 4: Dat past helemaal bij mij

Nieuwsgierigheid en interesse.

1. Ik hou van lezen, want ik word er blij van als ik iets lees wat ik leuk of interessant vind.

- ☐ Dat past helemaal niet bij mij
- ☐ Dat past niet zo erg bij mij
- ☐ Dat past wel een beetje bij mij
- ☐ Dat past helemaal bij mij

2. Als mijn juf/meester over een interessant onderwerp praat, wil ik er meer over gaan lezen.

- ☐ Dat past helemaal niet bij mij
- ☐ Dat past niet zo erg bij mij
- ☐ Dat past wel een beetje bij mij
- ☐ Dat past helemaal bij mij

3. Ik heb verschillende onderwerpen waarover ik graag lees.

- ☐ Dat past helemaal niet bij mij
- ☐ Dat past niet zo erg bij mij
- ☐ Dat past wel een beetje bij mij
- ☐ Dat past helemaal bij mij

4. Als ik aan het lezen ben, kan ik zomaar de tijd vergeten.

- ☐ Dat past helemaal niet bij mij
- ☐ Dat past niet zo erg bij mij
- ☐ Dat past wel een beetje bij mij
- ☐ Dat past helemaal bij mij

5. Als ik aan het lezen ben, kan ik mij goed concentreren.

- ☐ Dat past helemaal niet bij mij
- ☐ Dat past niet zo erg bij mij
- ☐ Dat past wel een beetje bij mij
- ☐ Dat past helemaal bij mij

Lezen in de sociale context

6. Ik ga graag alleen of met mijn familie naar de bibliotheek.

- ☐ Dat past helemaal niet bij mij
- ☐ Dat past niet zo erg bij mij
- ☐ Dat past wel een beetje bij mij
- ☐ Dat past helemaal bij mij

7. Ik vind het leuk om met mijn vrienden/vriendinnen iets te ruilen om te lezen.

- ☐ Dat past helemaal niet bij mij
- ☐ Dat past niet zo erg bij mij

1. Waar en hoe lees je het liefst?

- ☐ Op een stille plek
- ☐ Op een lawaaiige plek.

- ☐ Op de gang
- ☐ In de klas
- ☐ Aan tafel
- ☐ In de leeshoek
- ☐ Op de grond
- ☐ Op een stoel
- ☐ Op een stilteplek in de klas
- ☐ Samen met een klasgenoot
- ☐ Alleen
- ☐ Rechtop
- ☐ Onderuitgezakt
- ☐ _____
- ☐ _____
- ☐ _____
- ☐ _____

- ☐ Dat past wel een beetje bij mij
- ☐ Dat past helemaal bij mij

8. Ik lees mijn ouders wel eens voor.

- ☐ Dat past helemaal niet bij mij
- ☐ Dat past niet zo erg bij mij
- ☐ Dat past wel een beetje bij mij
- ☐ Dat past helemaal bij mij

9. Ik vind het leuk om mijn vriendinnen/vrienden te vertellen over wat ik heb gelezen.

- ☐ Dat past helemaal niet bij mij
- ☐ Dat past niet zo erg bij mij
- ☐ Dat past wel een beetje bij mij
- ☐ Dat past helemaal bij mij

10. Ik vind het leuk om thuis te vertellen over wat ik heb gelezen.

- ☐ Dat past helemaal niet bij mij
- ☐ Dat past niet zo erg bij mij
- ☐ Dat past wel een beetje bij mij
- ☐ Dat past helemaal bij mij

11. Ik lees thuis uit een boek.

- ☐ Dat past helemaal niet bij mij
- ☐ Dat past niet zo erg bij mij
- ☐ Dat past wel een beetje bij mij
- ☐ Dat past helemaal bij mij

Taakmotivatie

12. Ik lees graag thuis.

- ☐ Dat past helemaal niet bij mij
- ☐ Dat past niet zo erg bij mij
- ☐ Dat past wel een beetje bij mij
- ☐ Dat past helemaal bij mij

13. Ik lees omdat ik wil lezen.

- ☐ Dat past helemaal niet bij mij
- ☐ Dat past niet zo erg bij mij
- ☐ Dat past wel een beetje bij mij
- ☐ Dat past helemaal bij mij

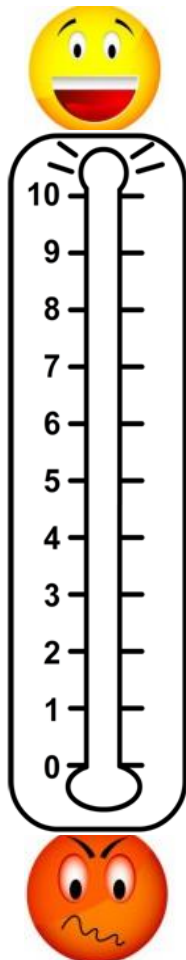
14. Ik lees alleen als het moet voor school.

- ☐ Dat past helemaal niet bij mij
- ☐ Dat past niet zo erg bij mij
- ☐ Dat past wel een beetje bij mij
- ☐ Dat past helemaal bij mij

15.

- ☐ Ik vind lezen leuk
- ☐ Ik vind lezen niet leuk
- ☐ Ik vind lezen soms leuk

Wat vind je van lezen?



Bijlage I. Vragenlijst ouders.

- | | |
|--|-----------------|
| 1. Mijn kind vindt lezen leuk | waar/ niet waar |
| 2. Mijn kind leest graag thuis | waar/ niet waar |
| 3. Mijn kind vertelt thuis over een gelezen boek | waar/ niet waar |
| 4. Mijn kind leest thuis voor | waar/ niet waar |
| 5. Mijn kind vertelt thuis over het lezen in de klas | waar/ niet waar |

Vragen na het zes weken durende ontwerp:

- | | |
|---|-----------------|
| 6. Ik zie verandering in het leesgedrag van mijn kind | waar/ niet waar |
|---|-----------------|

- ☐ geen verandering
- ☐ een klein beetje verandering
- ☐ verandering
- ☐ heel veel verandering

- | | |
|---|-----------------|
| 7. Ik zie verandering in het enthousiasme/motivatie van mijn kind | waar/ niet waar |
|---|-----------------|

- ☐ geen verandering
- ☐ een klein beetje verandering
- ☐ verandering
- ☐ heel veel verandering

8. Welke verandering ziet u in het leesgedrag van uw kind?

Opmerkingen:

Naam observator: **Datum:** **Tijd:** tot **.....** **Handtekening:**

Handtekening:

[illegible]

Opmerkingen

Naam observator:

Datum:

Tijd: tot

Handtekening:

Kijkpunten 'enthousiasme' boekpromotie. Aankruisen indien gezien.

[illegible]

Opmerkingen

Bijlage K. Logboek

Logboek gedurende de zes weken van het ontwerp door Wilma Evers (leerkracht groep 4 op maandag, dinsdag en woensdag) en Fiona Zandstra (WPO'er van groep 4 op donderdag en vrijdag).

Aantekeningen week 1.
Aantekeningen week 2.
Aantekeningen week 3.
Aantekeningen week 4.
Aantekeningen week 5.
Aantekeningen week 6.

Bijlage L. Mijn gelezen boek.

Naam: _____

Titel : _____
Schrijver : _____
Datum begin : _____
Datum uitgelezen : _____
Beoordeling : O O O O O

Het verhaal vond ik:

- ☐ Makkelijk om te lezen
- ☐ Moeilijk om te lezen
- ☐ Niet makkelijk, maar ook niet moeilijk om te lezen

Ik zou het boek:

- ☐ Aanraden
- ☐ Niet aanraden

Ik vind het verhaal:

- | | | |
|----------------------------------|-----------------------------------|----------------------------------|
| ☐ Grappig | ☐ Interessant | ☐ Griezellig |
| ☐ Langdradig | ☐ Zelig | ☐ Leuk |
| ☐ Gek | ☐ Ouderwets | ☐ Spannend |
| ☐ Saai | ☐ Romantisch | ☐ |

Vertel kort waar het verhaal over ging:

Maak een tekening bij het verhaal:



Bijlage M. Vragenkaartjes

Vragenkaartjes (A-C) deze lopen op in moeilijkheidsgraad.

A Geen vraag voor jou! Wacht 1 beurt.	A Wat kwam er steeds terug?	A Wat vind je bijzonder?
A Wat vind je mooi?	A Wat vind je niet leuk?	A Bedenk zelf eens een vraag en stel die aan je buurman of buurvrouw!
A Kun je een spannend stuk noemen? Zo ja, welk stuk?	A Snap je iets niet?	A Zitten er moeilijke woorden in?
A Wat vind je vervelend?	A Wat vind je grappig?	A Zit er iets in wat volgens jou niet klopt?
A Waren er stukken die je saai vindt? Kun je die noemen?	A Heb je zelf wel eens zoiets meegemaakt? Wat?	A Wat vind je moeilijk?
A Waar had je meer over willen horen?	A Wat vind je leuk?	A Heb je stukken overgeslagen? Hoe komt dat?
A Herken je iets uit andere boeken? Weet je nog welk boek dat was?		

B Geen vraag voor jou! Wacht 1 beurt.	B Als de schrijver je zou vragen wat er anders of beter zou kunnen, wat zou je dan zeggen?	B Wil je het nog een keer lezen?
B Is er een speciale plek waar je graag leest?	B Als jij dit geschreven had, wat had je anders of beter gedaan?	B Heb je het achter elkaar uitgelezen of in kleine stukjes?
B Vind je het leuk om over dit boek of verhaal te praten?	B Wat vind je het belangrijkste aan dit verhaal / boek?	B Wil je nog iets anders van deze schrijver lezen?
B Was er een stuk dat je mooi vond klinken?	B Zijn je tijdens het lezen woorden of zinnen opgevallen die je mooi vindt? Weet je nog welke?	B Bedenk zelf eens een vraag en stel die aan je buurman of buurvrouw!
B Kun je een stuk nemen dat het meest lijkt op het echte leven?	B Zijn je tijdens het lezen woorden of zinnen opgevallen die je lelijk vindt? Weet je nog welke?	B Ken je mensen die het heel mooi zouden vinden? Wie zou het ook moeten lezen?
B Kun je een stuk noemen dat nooit gebeurd kan zijn?	B Is dit een verhaal of boek om vlug te lezen of juist langzaam?	B Zag je het voor je ogen gebeuren? Kun je een stuk noemen?
B Hoe denk je dat de schrijver op het idee voor dit verhaal is gekomen?	B Wat ga jij je vrienden er over vertellen?	

C Geen vraag voor jou! Wacht 1 beurt.	C Doet een van de personages je denken aan iemand die je kent?	C Zijn er stukken in het verhaal waarvan het vertellen net zo lang duurt als in werkelijkheid?
---	---	---

C Waar speelt het verhaal zich af? Op 1 plek of op verschillende plekken?	C Is de plaats waar het verhaal zich afspeelt van belang? Zou het net zo goed of beter op een andere plaats kunnen spelen?	C Zijn er gebeurtenissen in het verhaal die lang duren, maar heel vlug of in een paar woorden verteld worden?
C Welk personage boeit jou het meest? De hoofdpersoon of juist iemand anders?	C Wie is de belangrijkste persoon?	C Welke personages vindt de verteller aardig? Hoe merk je dat?
C Geen vraag voor jou! Wacht 1 beurt.	C Wat weet je van de schrijver?	C Gebeurt het nu? Of lang geleden? Is het een herinnering? Waarom denk je dat?
C Welke personages vind je niet aardig?	C In welke tijd speelt het verhaal zich af?	C Bedenk zelf een speciale vraag en stel die aan je buurman of buurvrouw!
C Hoe lang duurt het verhaal?	C Wordt het verhaal verteld in de volgorde waarin de gebeurtenissen plaats vinden?	C Welke personages vindt de verteller niet aardig? Hoe merk je dat?
C Beschouw jezelf eens als toeschouwer. Door wiens ogen heb je het verhaal gevolgd?	C Komt de verteller in het verhaal voor? Zo ja, wie is het dan?	

Vragen voor gedichten:

D Geen vraag voor jou! Wacht 1 beurt.	D Is er een moment in het gedicht dat jij nu voor je ziet?	D Moet een gedicht altijd rijmen?
D Wil je nog iets van deze dichter lezen?	D Heb je een ritme gevoeld?	D Hoe weet je dat dit een gedicht is?
D Wat is het verschil tussen een lied en een gedicht?	D Staan er woorden in dit gedicht die je lelijk vindt?	D Ken je mensen die het gedicht mooi zouden vinden? Wie zijn dat?
D Wat is het verschil tussen een verhaal en een gedicht?	D Staan er woorden in het gedicht die meer dan 1 betekenis hebben? Welke?	D Bedenk zelf eens een vraag en stel die aan je buurman of buurvrouw!
D Staan er woorden in dit gedicht die je mooi vindt?	D Zit er herhaling in? Waar?	D Kun je een stuk van het gedicht noemen dat echt gebeurd kan zijn?
D Kun je een stuk van het gedicht noemen dat niet echt gebeurd kan zijn?	D Wil je het nog een keer lezen?	D Is het een gedicht om snel of langzaam te lezen?
D Wat vind je het belangrijkste aan dit gedicht?	D Zijn er klanken die steeds terugkomen?	

Bijlage N. Tussenevaluatie.

Datum:

Handtekening Wilma Evers :

Handtekening Fiona Zandstra :

Loopt het?	
Lukt het?	
Leeft/leert het?	

Wat gaat goed?	
Wat kan beter?	
(Eventuele) veranderingen die worden aangebracht zijn:	