

Praktijk Gericht Onderzoek

Begrijpend Lezen en Ouders

Hannie Hulshoff
S1050749

E-mail: Hannie.Hulshoff@windesheim.nl
3-7-2013

INHOUDSOPGAVE

Voorwoord		3
Samenvatting		4
Hoofdstuk 1	Aanleiding	
	1.1 Verlegenheidsituatie	5
	1.2 Centrale vraagstelling	6
	1.3 Doelstelling	6
	1.4 Onderzoeksvragen	6
Hoofdstuk 2	Theoretisch kader	7
	2.1 Begrijpend lezen	7
	2.1.1 Technisch lezen	7
	2.1.2 Woordenschat en ‘kennis van de wereld’	8
	2.1.3 Monitoren en sturen van het eigen leerproces	9
	2.2 Motivatie in begrijpend lezen	10
	2.3 Ouderbetrokkenheid	11
	2.3.1 Voorwaarden voor een goede ouderbetrokkenheid	11
	2.3.2 Invloed van milieu en onderwijs op begrijpend lezen	13
Hoofdstuk 3	Verantwoording	15
	3.1 Doelgroep	15
	3.2 Instrumenten	15
	3.3 Oefenprogramma	17
	3.4 Triangulatie	18
	3.5 Communicatie	18
Hoofdstuk 4	Resultaten	19
	4.1 Resultaten van de voormeting	19
	4.1.1 Toetsen	19
	4.1.2 Vragenlijsten	21
	4.2 Resultaten van het oefenprogramma	24
	4.3 Resultaten van de nameting	24
	4.3.1 Toetsen	24
	4.3.2 Vragenlijsten	26
Hoofdstuk 5	Conclusies, aanbevelingen, discussie	33
	5.1 Conclusies naar aanleiding van de deelvragen	33
	5.2 Conclusies en aanbevelingen naar aanleiding van de centrale vraagstelling	36
	5.3 Discussie	38
Literatuurlijst		39
Bijlage 1	Vragenlijsten	42

VOORWOORD

Er is op dit moment veel te doen over ouderbetrokkenheid. Ouders zijn actieve partners in het onderwijs. Ook op OBS 'De Vogelaar' in Genemuiden zijn de ouders betrokken bij het onderwijs aan hun kinderen. Een ruime meerderheid van de ouders van 'De Vogelaar' neemt zelf het initiatief om hun kinderen te helpen. Er wordt door de ouders veelvuldig aan de leerkrachten gevraagd naar materiaal om hun kinderen thuis te kunnen helpen. Vanuit de school wordt deze ouderbetrokkenheid aangemoedigd. Ouders krijgen materiaal om thuis vooral te oefenen met rekenen, spelling, technisch lezen en topografie. Er werd door ouders naar materiaal gevraagd om het begrijpend lezen thuis te kunnen oefenen. Hiervoor hebben de leerkrachten van 'De Vogelaar' tot op heden nog geen geschikt materiaal kunnen vinden.

Met deze impuls (praktijk gericht onderzoek) hoop ik een goede weg te vinden om het begrijpend lezen in samenwerking met ouders op onze school 'De Vogelaar' te verbeteren.

SAMENVATTING

Vanaf groep 5/6 blijken de begrijpend leesresultaten af te nemen. Wat moet er gedaan worden om deze resultaten te verbeteren en te voorkomen dat deze resultaten af nemen in groep 5/6? In dit onderzoek wordt gekeken wat ouderbetrokkenheid kan betekenen voor het begrijpend leesniveau. Uit de literatuur blijkt dat ouders vooral kunnen werken aan de wereld- en woordkennis van hun kinderen. Het is belangrijk dat er afwisselende opdrachten zijn waarin veel samengewerkt moet worden. Kinderen moeten de mogelijkheid hebben om de woorden en de wereld te visualiseren. School "De Vogelaar" is een school met een hoog percentage leerlinggewichten. Er zijn veel ouders met een laag opleidingsniveau. Het is goed om met de uit te voeren opdrachten rekening te houden met het taalgebruik. In de experimentgroep 5/6 is zes periodes gewerkt met oefenboeken voor begrijpend lezen. Ouders deden samen thuis opdrachten met hun kinderen op het gebied van samen een boek lezen, samen de krant lezen en samen tv kijken naar het 'Jeugdjournaal' en naar het 'Klokhuis'. Vooraf en na afloop werd gekeken naar de toetsresultaten voor begrijpend lezen en woordenschat. Vooraf en na afloop werd ouders en kinderen gevraagd om via vragenlijsten aan te geven hoe de situatie is wat betreft het alleen lezen, het samen lezen, het krant lezen en het tv kijken. Uit de toetsen blijkt dat de woordenschatscore ruim voldoende vooruitgegaan is voor groep 5/6. Groep 7, de controlegroep, was in deze periode nauwelijks vooruitgegaan. Het begrijpend leesniveau blijkt voor deze groepen een wisselend beeld op te leveren. Groep 5 en groep 7 hebben een goede vooruitgang geboekt en groep 6 is nauwelijks vooruitgegaan. Deze toets zou voor langere tijd gecontroleerd moeten worden om een goed beeld te krijgen. Ouders willen graag wat doen om het begrijpend leesniveau van hun kind te verbeteren. Ze hebben er plezier in om de oefenboeken met hun kinderen te doen. Toch blijkt de overtuiging bij ouders om elke dag met hun kinderen te werken aan hun 'huiswerk' te ontbreken. Een gebrek aan tijd wordt veelal als reden gegeven om het 'huiswerk' met hun kinderen niet te doen. Er zal een langere periode door school geïnvesteerd moeten worden in het veranderen van de houding van de ouders.

Hoofdstuk 1: Aanleiding

1.1 Verlegenheidsituatie

OBS 'De Vogelaar' is een openbare Daltonschool in Genemuiden. Genemuiden is een taalzwakke omgeving en er is een hoog percentage (35%) leerlinggewichten. In de ruim 20 jaar dat ik op deze school werkzaam ben, hebben we in de groepen 5 t/m 8 een hoog percentage onvoldoendes (>60%) op de begrijpend lezen toets. Uit de toetsen van geschiedenis en aardrijkskunde blijkt dat een consequentie hiervan is dat deze kinderen ook moeite hebben met vakken als wereldverkenning, omdat hierbij ook teksten begrepen en verwerkt moeten worden.

We hebben via speciale instructie (leesstrategieën en modellen), speciale programma's (Remediërend programma Begrijpend Lezen van de Zuid Vallei) en het vermeerderen van leertijd geprobeerd om het begrijpend lezen op onze school te verbeteren. Daarnaast vragen ouders ons bij huisbezoeken vaak hoe ze het begrijpend lezen van hun kinderen kunnen verbeteren. We antwoorden met algemene tips, als het stellen van vragen naar aanleiding van de tekst. De ouders geven aan dat ze behoefte hebben aan concreet materiaal, dat ze dan samen met hun kinderen kunnen doornemen.

De PO-raad geeft materiaal uit met tips voor ouders bij het technisch lezen, maar voor het begrijpend lezen is dit niet ontwikkeld.

In groep 3 en eventueel bij zwakke lezers in groep 4 geven we nu wekelijks boekjes mee om thuis te lezen. De ouders hebben tips en adviezen gekregen hoe ze dit het beste met hun kind kunnen doen. Zo proberen we het technisch leesniveau te verbeteren. De meerderheid (>60%) van de ouders leest elke week de boekjes met hun kinderen. Ouders geven aan dat ze het fijn vinden dat het duidelijk is wat er van ze verwacht wordt. Op het gebied van begrijpend lezen hebben we de ouders nog geen materiaal aangeboden.

Het betrekken van de ouders bij het begrijpend lezen is op dit moment (december 2011) actueel, omdat het ministerie wil dat de scholen investeren in ouderbetrokkenheid. Ik heb aan een onderwijsadviseur gevraagd wat we op school kunnen doen om het begrijpend lezen te verbeteren. Refererend aan Vernooy (2009), gaf hij als antwoord, dat je langer moet investeren in het technisch lezen. Begin met begrijpend lezen wanneer het technisch leesniveau minimaal groep 5 is. Dit is voor 'De Vogelaar' geen bevredigende oplossing. We hebben heel veel kinderen in de bovenbouw met een uitstekende score voor technisch lezen (DMT en AVI), maar het begrijpend lezen is onvoldoende. Daarnaast hebben we kinderen met dyslexie, die toch goed scoren voor begrijpend lezen. Hoe kan dit? Waar komt dit door? Heeft het te maken met de taalzwakke omgeving en het hoge percentage leerlinggewichten? Uit een onderzoek in Amerika blijkt dat de wereld- en woordkennis van kinderen vanaf groep 6 van belang zijn voor het begrijpend lezen (Hirsch, 2003). Uit de woordenschattoetsen van Aarnoutse blijkt dat we vanaf groep 5 onvoldoende scoren. Wat kunnen we op onze school 'De Vogelaar' doen om de wereld- en woordkennis te verbeteren? Hoe kunnen we de ouders hierbij betrekken?

1.2 Centrale vraagstelling

Hoe kan de wereld- en woordkennis van leerlingen in groep 5, 6, 7 en 8 van 'De Vogelaar' door middel van ouderbetrokkenheid verbeterd worden, zodanig dat het begrijpend leesniveau van de leerlingen verbetert?

1.3 Doelstelling

Op school 'De Vogelaar' is door middel van ouderbetrokkenheid het begrijpend leesniveau in groep 5, 6, 7 en 8 verbeterd.

1.4 Onderzoeksvragen

Onderzoeksvraag 1:

Wat is er volgens de literatuur nodig voor het verbeteren van de wereld- en woordkennis van leerlingen en ouderbetrokkenheid?

Deelvragen:

- A. Wat hebben leerlingen nodig voor de verbetering van wereld- en woordkennis?
- B. Wat is er nodig om ouders goed gemotiveerd de wereld- en woordkennis van hun kinderen te laten verbeteren?
- C. Wat is er nodig voor een goede ouderbetrokkenheid?

Onderzoeksvraag 2:

Hoe is de situatie voor het oefenprogramma wat betreft begrijpend lezen op 'De Vogelaar'?

Deelvragen:

- A. Wat zijn de resultaten voor begrijpend lezen voorafgaand aan het oefenprogramma?
- B. Wat zijn de resultaten van wereld- en woordkennis voorafgaand aan het oefenprogramma?
- C. Wat is de beginsituatie van onze ouders, wat betreft het verbeteren van wereld- en woordkennis met hun kinderen, voorafgaand aan het oefenprogramma?

Onderzoeksvraag 3:

Hoe is de situatie na het oefenprogramma wat betreft begrijpend lezen op 'De Vogelaar'?

Deelvragen:

- A. Wat zijn de resultaten voor begrijpend lezen na het oefenprogramma?
- B. Wat zijn de resultaten van wereld- en woordkennis na het oefenprogramma?
- C. Wat is de situatie van onze ouders, wat betreft het verbeteren van wereld- en woordkennis met hun kinderen, na het oefenprogramma?

Hoofdstuk 2: Theoretisch kader

De aanleiding voor dit onderzoek was de vraag van ouders hoe ze thuis kunnen zorgen dat hun kinderen zich verbeteren in begrijpend lezen. In het literatuuronderzoek wordt naar antwoorden gezocht op onderzoeksvraag 1 uit hoofdstuk 1, namelijk 'wat is er volgens de literatuur nodig voor het verbeteren van de wereld- en woordkennis van leerlingen en ouderbetrokkenheid?' Achtereenvolgens wordt er gekeken naar de verschillende aspecten die onderscheiden kunnen worden ten aanzien van begrijpend lezen, namelijk het technisch lezen, de woordenschat en 'kennis van de wereld' en het kunnen monitoren en sturen van het eigen leesproces. Daarbij wordt met name gekeken welke aspecten van het begrijpend lezen van belang zijn om ouders thuis met hun kinderen te laten uitvoeren. Op basisschool 'De Vogelaar' hebben de ouders over het algemeen een beperkte woordenschat en weinig motivatie voor lezen. Daarom wordt gekeken naar wat belangrijk is voor de motivatie van kinderen en ouders. Tenslotte wordt gekeken naar de voorwaarden voor een goede ouderbetrokkenheid en wat de invloed van milieu en onderwijs is op begrijpend lezen.

2.1 Begrijpend lezen

Begrijpend lezen is het begrijpen van een tekst, waarbij het gaat om de integratie van de inhoud van de tekst met de voorkennis van de lezer (Vernooy, 2009). Daarnaast is begrijpend lezen nodig om te kunnen leren. Begrijpend lezen is één van de meest complexe cognitieve menselijke vaardigheden. Het vermogen om symbolen te vertalen in een betekenisvolle boodschap is uniek (Broek, 2009). Wanneer het leggen van verbanden in een tekst en het identificeren van woorden in een tekst samenkomen, wordt er begonnen met begrijpend lezen (Broek, 2009). Er ligt een drietal aspecten ten grondslag aan het succesvol begrijpend kunnen lezen (Kenniscentrum Begrijpend Lezen, 2012).

1. Het vlot technisch kunnen lezen.
2. Het beschikken over een voldoende woordenschat en 'kennis van de wereld'.
3. Het kunnen monitoren en sturen van het eigen leesproces.

Deze aspecten zullen in de subparagrafen hieronder nader worden toegelicht.

2.1.1 Technisch lezen

De eerste jaren van het leesonderwijs (groep 3 en 4) is het technisch lezen van belang. Dit betekent dat de leerlingen minimaal een voldoende moeten scoren voor de DMT en de AVI. Dit is een voorwaarde om effectief met leesstrategieën te kunnen werken. Vernooy (2009) geeft de aanbeveling om geen methode voor begrijpend lezen te gebruiken tot en met groep 4. Tot en met groep 4 moet er ingezet worden op het verhogen van het leestempo en het correct lezen. Algemeen taalbegrip en de vaardigheid om accuraat en vloeiend individueel gedrukte woorden te kunnen identificeren zijn de vaardigheden om goed begrijpend te kunnen lezen (Torgesen, 2002). Het is vreemd dat we bij het technisch leesonderwijs de kinderen beoordelen op snelheid en correctheid (Mortel, 2012). De inspectie controleert op scholen de DMT. De DMT test de snelheid en correctheid van het lezen van losse woorden. Een school wordt niet beoordeeld op het lezen met expressie en begrip. Voor het begrijpend lezen is het van belang om juist de

expressie en het leesbegrip te benadrukken. Bij het technisch leesonderwijs dient ernaar gestreefd te worden dat kinderen gaan 'lezen zoals ze praten' (Mortel, 2012).

2.1.2 Woordenschat en 'kennis van de wereld'

Om te zorgen dat de woordenschat voldoende is, zullen leerlingen in aanraking moeten komen met nieuwe woorden. McKeown, Beck, Omanson, and Pople (1985) ontdekten dat vier ontmoetingen met een nieuw woord nog niet zorgden voor een beter leesbegrip, maar twaalf ontmoetingen wel. Het is nodig om een woord veelvuldig te gebruiken. Er wordt gesproken over vier niveaus in woordkennis (Dale en O'Rourke, 1986):

1. Ik heb het woord nog niet eerder gezien.
2. Ik heb wel eens van het woord gehoord, maar weet niet wat het betekent.
3. Ik herken het in een tekst. Het heeft iets te maken met ...
4. Ik ken het.

Volgens Hirsch (2003) zijn experts het erover eens dat een tekst pas goed begrepen wordt, wanneer 90 tot 95 procent van de woorden gekend wordt. Wanneer er zoveel woorden in een tekst bekend zijn, kunnen de ontbrekende woorden eenvoudiger ontdekt worden. De kinderen die geen 90 procent van de woorden kennen, leren daardoor geen nieuwe woorden en raken nog meer achter. Het is dus van belang dat scholen zorgen voor een leeromgeving waarin de incidentele verwerving van woorden toeneemt. Dit is de manier waarop de grootste toename van de woordenschat plaatsvindt.

Leerlingen uit gezinnen met lage inkomens komen veel minder in aanraking met woorden. Daarnaast komen ze in aanraking met veel simpeler zinstructuren dan kinderen uit gezinnen met een gemiddeld inkomen. In de eerste klas (groep 1 in Nederland) kent een kind uit een gezin met een hoog inkomen twee keer zo veel woorden als een kind uit een gezin met een laag inkomen. In de twaalfde klas (klas 4 van het voortgezet onderwijs in Nederland) is het verschil al vier keer zo groot (Hart en Risley, 1995).

Het is opvallend dat er op veel scholen vanaf groep 6 een daling is in de begrijpend leesscores (Wolfgram, 2012). In Amerika valt het op dat in de 4^e klas (vergelijkbaar met groep 6 in Nederland) eveneens een sterke daling is in de begrijpend lezen scores (Hirsch, 2003). De verklaring van het verschil in de scores is terug te vinden in de inhoud van de testen. Tot groep 6 gaat het vooral om het ontcijferen van de woorden, maar vanaf groep 6 wordt er meer gekeken naar het woordenschatverschil. Vanaf groep 6 is deze daling vooral te constateren bij leerlingen uit gezinnen met lage inkomens. Het verschil tussen leerlingen uit gezinnen met lage inkomens en leerlingen uit gezinnen met hogere inkomens wordt hier groter (Hirsch, 2003).

In Nederland speelt het leesonderwijs zich te veel af rond de Cito-Drieminutentest (Koeven, 2012). Het opbrengstgericht werken dat de overheid benadrukt, zorgt ervoor dat er veel aandacht is voor het rekenen en het lezen, maar dat er in het onderwijs te weinig aandacht is voor wereldoriëntatie, kunst en cultuur. Dit terwijl er bewezen is dat kinderen die kennis van de wereld hebben en zich breed ontwikkelen, betere lezers zijn (Koeven, 2012).

De conclusie is dat begrijpend lezen alleen zal verbeteren wanneer woordkennis en wereldkennis verbeterd worden (Hirsch, 2003). Dit wordt onderstreept door Ven die zegt: "Het belang van

voorkennis en kennis van de wereld bij leesbegrip wordt meer en meer expliciet onderkend” (Ven, 2009, p. 458). Elke leerling kan verbanden leggen, maar zonder specifieke kennis over het onderwerp zullen ze de tekst niet begrijpen. Leesstrategieën zullen daar niet bij helpen (Hirsch, 2007).

2.1.3 Monitoren en sturen van het eigen leerproces

Het monitoren en sturen van het eigen leesproces wordt gedaan door het leren van leesstrategieën. Een schoolteam moet niet te veel leesstrategieën aan bod laten komen. De belangrijkste leesstrategieën zijn (Stoeldraijer en Förner, 2008):

- leesdoel bepalen;
- voorspellen;
- gebruik maken van voorkennis over het onderwerp;
- jezelf vragen stellen tijdens het lezen;
- visualiseren van de tekst;
- samenvatten van de tekst;
- jezelf vragen stellen na het lezen van de tekst.

De strategieën moeten in alle situaties gebruikt kunnen worden, waarin teksten aan de orde zijn. Modellen is de manier om deze leesstrategieën aan te bieden (Fisher, Frey en Lapp, 2008). Er worden drie fasen in het modellen onderscheiden: voordoen, samen doen en zelf doen. Het is belangrijk om voortdurend verbanden te leggen tussen het denkproces van de lezer en tekstbegrip. Broek zegt daarover: “Goede lezers spreken relevante achtergrondkennis aan wanneer die kan assisteren in het opbouwen van referentiële en causale relaties. Tevens gaan goede lezers regelmatig terug in de tekst om referentiële en causale relaties te kunnen leggen” (Broek, 2009, p. 8).

Wanneer de gegevens van de verschillende methoden voor begrijpend lezen naast elkaar gelegd worden, dan blijkt dat er weinig verschil is tussen de resultaten van de leerlingen en de gebruikte methoden (Heesters, Berkel, Schoot & Hemker, 2007). Hieruit kan geconcludeerd worden dat de methode die op een school gebruikt wordt geen verschil van betekenis maakt. Tevens blijkt dat de totale tijd die besteed wordt aan begrijpend lezen en de tijd voor zelfstandig werken en directe instructie geen verschil maakt voor de resultaten (Stoeldraijer, 2008).

Het blijkt dat het onderwijs in leesstrategieën geen faciliterend effect heeft op het kunnen begrijpen of interpreteren van teksten of omgekeerd (Moelands, Jongen, Schoot en Hemker, 2005).

Diverse onderzoeken laten zien dat vlot lezen en woordenschat effect hebben op begrijpend lezen. Leesstrategieën blijken zelden een aantoonbaar effect te hebben op begrijpend lezen (Vernooy, 2009). Dit betekent dat er in het onderwijs vooral aandacht moet zijn voor technisch lezen en het ontwikkelen van de woordenschat. Het technisch lezen wordt door de inspectie gecontroleerd, maar er is geen aparte aandacht voor woordenschat. Dit terwijl het belang van een goede woordenschat wel in verband wordt gebracht met het begrijpend lezen (Hirsch, 2003). Het zal daarom goed zijn om het ontwikkelen van de woordenschat een ruime aandacht te geven in het onderwijs, zodat het begrijpend lezen kan verbeteren.

2.2 Motivatie in begrijpend lezen

Een grote leesmotivatie is essentieel voor kinderen om kennis van de wereld te verwerven en om effectief te kunnen werken aan leesvaardigheid (Guthrie & Ozguner, 2002; Vos, 2008). Op 'De Vogelaar' waar er weinig leesmotivatie is bij ouders en leerlingen is het cruciaal om de leesmotivatie te verbeteren.

Uit onderzoek blijkt dat we (Natuurlijk Leren, 2013):

- 10% leren van wat we lezen;
- 50% leren van wat we zien en horen;
- 70% leren van wat we discussiëren met anderen;
- 80% leren van wat we persoonlijk ervaren;
- 95% leren van wat we aan een ander uitleggen.

Hieruit blijkt dat het belangrijk is welke werkvormen je kiest voor het oefenen van begrijpend lezen. Om te zorgen dat een nieuw woord betekenis krijgt en vastgehouden wordt in het geheugen, moeten er bij het begrijpend lezen meer werkvormen gebruikt worden dan alleen het lezen. Uit het onderzoek blijkt dat je meer leert, wanneer je behalve lezen ook de werkvorm uitleggen aan een ander benut (Natuurlijk leren, 2013). Daarnaast zal de effectiviteit van een werkvorm tevens de motivatie verhogen. Deze informatie geeft een belangrijke input voor de ontwikkeling van de oefenboeken voor begrijpend lezen.

De zes bewezen principes voor leesmotivatie zijn (Brozo en Sutton Flynt, 2008):

1. Het verhogen van het zelfvertrouwen, lezers zijn dan meer betrokken en gemotiveerd;
2. Het zorgen voor interesse in de nieuw te lezen teksten;
3. Het zorgen voor teksten die kinderen herkennen in hun alledaagse leven;
4. Het zorgen voor een overvloed aan interessante teksten;
5. Het zorgen voor een uitbreiding van keuzes en mogelijkheden;
6. Het structureren van samenwerking in het lezen voor meer motivatie.

Een interactie met de echte wereld is voor kinderen essentieel voor het begrijpend lezen (Guthrie, 2002). Hierbij zijn de kinderen bezig met activering en het opbouwen van voorkennis. Deze interactie met de echte wereld is tevens van invloed op de motivatie van de kinderen, omdat de teksten uit de echte wereld aansluiten bij de belevingswereld van de kinderen.

In Nederland onderkennen we onvoldoende het belang van visualiseren, het oproepen van mentale beelden en zintuiglijke gewaarwordingen (Ven, 2009). Dit terwijl internationale praktijkgerichte literatuur positieve gevolgen noemt, zoals leesplezier, leesmotivatie en de toename van het zelfvertrouwen. Het visualiseren helpt het ontwikkelen van eigen interpretaties en het bevordert het kritisch denken. Ven zegt in haar samenvatting, "Deze cognitieve en sensorische activiteit kan zwakke begrijpend lezers in alle onderwijsvormen helpen verbanden te leggen tussen de tekst, henzelf en de wereld om hen heen" (Ven, 2009, p.451).

Je kunt kinderen ook motiveren door met ze te praten over hun leesontwikkeling (Vos, 2008). Stel vragen over het lezen, bijvoorbeeld 'Ben je meer gaan lezen?', 'Heb je meer zin in het lezen?' Door de leerling actief te betrekken in zijn ontwikkeling, is de kans groter dat hij ook beter wordt (Vos, 2008). Het blijkt dus dat het belangrijk voor de motivatie is om de leerlingen te betrekken bij en eigenaar te laten worden van hun ontwikkeling in het begrijpend lezen.

2.3 Ouderbetrokkenheid

Ouderbetrokkenheid draagt bij aan de leerprestaties en het schoolsucces van de leerlingen (Bruijn, 2012; Prior & Verhagen, 2011). In het onderzoek gaat het erom dat de ouders betrokken worden bij het begrijpend lezen en dat het thuis oefenen met de kinderen meerwaarde oplevert. Bij het samenstellen van de oefenboeken moet rekening gehouden worden met de lage woordenschat van ouders en leerlingen van 'De Vogelaar', zodat dit geen belemmering oplevert voor de ouderbetrokkenheid.

De termen ouderbetrokkenheid, ouderparticipatie en educatief partnerschap worden vaak genoemd in literatuur over ouders en school. Ouders zijn partners van school als het gaat om hun kind. Het is belangrijk om in educatief partnerschap te investeren (Bijsterveldt, 2011). Het woord ouderbetrokkenheid is een beter woord, omdat het thema ouderbetrokkenheid over meer gaat dan ouderparticipatie (Bijsterveldt, 2011). Ouderparticipatie is op veel scholen al vanzelfsprekend. Op de meeste scholen helpen ouders bij activiteiten zoals feesten, luizenouders, lezen, klusjes en handenarbeid. Ouderbetrokkenheid houdt in dat ouders medeverantwoordelijkheid zijn voor het onderwijs aan hun kind.

In onderzoek is aangetoond dat ouderbetrokkenheid grote invloed heeft op de leerprestaties van hun kinderen (Bijsterveldt, 2011). Deze invloed op de leerprestaties begint al bij het bieden van een veilige, stabiele, gestructureerde en stimulerende omgeving. Bijsterveldt zegt: "Het helpt enorm als ouders thuis op jonge leeftijd lezen met hun kinderen, doorpraten over belevenissen, verhalen vertellen en discussiëren over maatschappelijke thema's" (Bijsterveldt, 2011, p. 2). In het kader van het onderzoek betekent dit dat de ouders als belangrijke partner zullen worden betrokken en dat in het te ontwikkelen oefenboek aandacht zal zijn voor het doorpraten over de belevenissen, het vertellen van verhalen en het discussiëren over maatschappelijke thema's die aansluiten bij de belevingswereld van de kinderen.

2.3.1 Voorwaarden voor een goede ouderbetrokkenheid

Het verbeteren van leerprestaties vraagt om wederkerigheid (Bijsterveldt, 2011). Scholen mogen ouders aanspreken op hun betrokkenheid en ouders mogen van scholen verwachten dat ze ouders actief betrekken bij de ontwikkeling van hun kind.

Bruijn (2012) vermeldt concrete cijfers als het gaat om verbetering rond ouderbetrokkenheid. Hieronder worden de cijfers voor het PO (Primair Onderwijs) genoemd:

	2009	2012
Po-scholen vinden ouderbetrokkenheid van belang om invulling te geven aan de gezamenlijke verantwoordelijkheid voor goed onderwijs	53%	74%
Po-scholen zien de ouders steeds meer als didactisch partner	83%	90%
Ouders lezen hun kinderen dagelijks voor	28%	40%
Ouders vragen hoe ze hun kinderen thuis kunnen helpen	22%	50%

Figuur 1. Ouderbetrokkenheid gemeten in 2009 en 2012

Uit voorgaande gegevens blijkt dat het belang van ouderbetrokkenheid bevestigd wordt door de PO-scholen en dat ouders meer thuis met hun kinderen willen doen.

Het is belangrijk om ouders meteen aan het begin van het schooljaar bij het onderwijs te betrekken (Paalman en Kool, 2010). Om de ouders bij het onderzoek te betrekken is het belangrijk om dit aan het begin van het schooljaar te doen. Dit kan plaatsvinden middels een informatieavond. Het hebben van regelmatig contact, luisteren naar ouders en duidelijke communicatie is essentieel (Paalman en Kool, 2010). Ouders moeten zich welkom voelen op school. Het is daarom belangrijk dat er een lage drempel is voor contact. Een school moet mogelijkheden creëren voor regelmatig contact. Huisbezoeken geven een ruime gelegenheid voor een goede communicatie. Tijdens dit contact is er tijd om te luisteren naar ouders en is er gelegenheid om te zien hoe het kind in de thuissituatie functioneert. Ouders zijn ervaringsdeskundige op het gebied van hun kind en daar is in een uitgebreid gesprek dan rustig de tijd voor. De wederkerigheid in het contact met ouders is belangrijk. In het contact kun je elkaars deskundigheid benutten (Paalman en Kool, 2010).

Voor handelingsgericht werken is een constructieve samenwerking met ouders een voorwaarde. Pameijer, Beukering en Lange stellen: "Constructieve communicatie tussen school en ouders is effectief als het gaat om het verbeteren van het welzijn, de werkhouding, het sociaal-emotioneel functioneren van leerlingen en hun schoolprestaties" (Pameijer, Beukering & Lange, 2009, p. 32). Deze samenwerking vindt volgens hen plaats met alle belanghebbenden van het kind en ligt op het gebied van:

- samen analyseren van de situatie;
- formuleren van doelen en onderwijsbehoeften;
- zoeken en concretiseren van oplossingen.

De school heeft de verantwoordelijkheid om het initiatief te nemen tot communicatie. Het gevoel van 'eigenaarschap' bij de communicatie moet liggen bij school en ouders. Ouders worden bij het handelingsgericht werken continue betrokken bij de ontwikkeling van het kind.

Er zijn twee uitgangspunten als het gaat om het contact met ouders en het 'samen opvoeden' (Prior en Verhagen, 2011). Allereerst is het belangrijk dat er een goede afstemming is. Er moet een onderling vertrouwen zijn. Ouders moeten het gevoel hebben dat er serieus naar hen geluisterd wordt, dat ze als expert erkend worden. Het is belangrijk dat ze een gevoel van verbondenheid voelen met de school. Ouders moeten betrokken worden bij activiteiten in school. De inbreng van de ouders moet gewaardeerd worden. Het is belangrijk dat de ouders het gevoel hebben dat het ook hun school is.

Ten tweede is het belangrijk dat je samen een koers kiest. Ouders moeten betrokken worden bij de ontwikkeling van hun kind. Het is goed om met elkaar te praten over hoe je het kind het beste vooruit kunt helpen. Ook al zijn de verantwoordelijkheden ten opzichte van het kind verschillend, je kunt wel samen doelen bepalen. Bij een leerling met een eigen handelingsplan of ontwikkelperspectief worden de ouders betrokken bij de te stellen doelen. Na afloop van een plan wordt er samen met ouders geëvalueerd.

Bij het contact met ouders en kinderen zijn er drie basisbehoeften (Prior en Verhagen, 2011):

1. verbondenheid (welkom zijn);

2. competentie (ruimte om te ontwikkelen);
3. autonomie (zelf verantwoordelijkheid dragen).

Het is belangrijk om in het onderzoek te zorgen dat aan deze drie basisbehoeften voldaan wordt, zodat de basis van samenwerking en ontwikkeling goed gelegd wordt.

Om aan deze basisbehoeften te kunnen voldoen, moet de opvoedingsstijl de volgende elementen bevatten: structuur (richting en regels), warmte (veiligheid en geborgenheid) en ruimte (voor het dragen van verantwoordelijkheid). Samen werk je aan de sociale competentie van het kind en deze elementen zijn de basis om daarvoor te zorgen (Prior & Verhagen, 2011). Er moet aan vier voorwaarden voldaan worden om van optimaal partnerschap te kunnen spreken (Bolks, 2012): respect, open houding, veilige sfeer en onderling vertrouwen.

Ouderbetrokkenheid is een niet-vrijblijvende en gelijkwaardige samenwerking tussen school en ouders (Vries, 2011). De intern begeleider is de ambassadeur voor deze samenwerking. Essentiële uitgangspunten voor deze samenwerking en de taak van de intern begeleider zijn in deze samenwerking (Vries, 2011):

1. Denk en werk vanuit een gemeenschappelijke verantwoordelijkheid;
2. Handel altijd vanuit gelijkwaardigheid en spreek je collega's daarop aan;
3. Respect;
4. Stimuleer hoge verwachtingen ten aanzien van ouders.

2.3.2 Invloed van milieu en onderwijs op begrijpend lezen

Voor een goede samenwerking met ouders is al eerder gesproken over een goede afstemming en het samen kiezen van een koers. Bruïne en Willemse (2012) voegen hieraan toe dat er ook rekening gehouden moet worden met het verschil in cultuur en achtergrond. Dit kan wederzijds begrip belemmeren. Het is belangrijk om te weten hoe je goed met elkaar kan communiceren.

Het onderzoek vindt plaats op 'De Vogelaar'. Dit is een basisschool met een schoolpopulatie waarvan veel ouders een laag opleidingsniveau hebben. In de communicatie met ouders en leerlingen en in het oefenprogramma is het van belang dat de informatie begrijpelijke taal bevat.

Overmaat, Roeleveld en Ledoux (2002) hebben gekeken naar de invloed van milieu en onderwijs op begrijpend lezen. In het onderzoek 'PRIMA' is er gekeken naar de achtergrondkenmerken van kinderen. Er werd gekeken naar het verschil in de groepen 6 en 8. Uit dit onderzoek blijkt dat kinderen uit de lagere sociaal-economische milieus beduidend lager scoren. Meisjes scoren beter dan jongens, maar dit verschil is in de lagere sociaal-economische milieus niet zo groot. Meisjes profiteren dus meer van een gunstige thuissituatie. De lagere sociaal-economische milieus zijn vooral leerlingen met laag opgeleide ouders. Uit dit onderzoek is te concluderen dat leerlingen van laag opgeleide ouders over het algemeen minder goed presteren op begrijpend lezen.

Uitgaande van deze gegevens is het niet juist om te accepteren dat er op scholen met een hoog percentage laag opgeleide ouders laag gescoord wordt op begrijpend lezen. Er moet daarentegen gekeken worden naar wat er voor deze groep leerlingen nodig is om het begrijpend lezen te verbeteren.

Eerder is genoemd dat wereld- en woordkennis belangrijk is voor het verbeteren van begrijpend lezen. In het kader van ouderbetrokkenheid is het goed om ouders te betrekken bij de ontwikkeling van hun kind. Ouders kunnen thuis een programma uitvoeren waarbij ingezet wordt op het ontwikkelen van wereld- en woordkennis. Vooral het discussiëren over onderwerpen en het aan anderen uitleggen van een onderwerp moet een belangrijk onderdeel zijn van het programma (Natuurlijk Leren, 2013). Het is belangrijk dat kinderen bij het lezen de inhoud van de tekst gaan visualiseren. Ze moeten zich bij het lezen een beeld gaan vormen. Ouders moeten diverse mogelijkheden aangereikt krijgen om met hun kind te praten over de wereld. Het is essentieel dat het programma diverse werkvormen bevat waarbij kinderen beelden en geluiden krijgen bij een onderwerp. Dit zal naar verwachting een goede basis zijn om het leerrendement ten aanzien van begrijpend lezen te verbeteren en de motivatie voor lezen bij deze kinderen te verhogen.

Hoofdstuk 3: Verantwoording

Achtereenvolgens komen in dit hoofdstuk aan de orde de doelgroep van het onderzoek (paragraaf 3.1), de instrumenten die gebruikt zijn voor het onderzoek (paragraaf 3.2), het oefenprogramma dat is ingezet in het onderzoek (paragraaf 3.3), de triangulatie (paragraaf 3.4) en de communicatie met de verschillende belanghebbenden van het onderzoek (paragraaf 3.5).

3.1 Doelgroep

Basisschool 'De Vogelaar' wil het begrijpend lezen door middel van ouderbetrokkenheid verbeteren. Wat hebben de leerlingen en de ouders nodig om het begrijpend leesniveau te verbeteren? Naar aanleiding van de literatuurstudie die verwerkt is in het theoretisch kader blijkt dat het belangrijk is dat ouders met hun kinderen oefenen om de wereld- en woordkennis te verbeteren. Binnen dit Praktijkgerichte onderzoek wordt een programma ontwikkeld waarmee ouders van de leerlingen van groep 5 en 6 gedurende 6 periodes binnen een tijd van 7 weken oefenen met hun kinderen.

Tijdens het hele proces bleek dat één van de leerlingen van groep 5 erg veel moeite had met de opdrachten. Deze leerling heeft een TIQ van 60 en zit middels een rugzak op 'De Vogelaar'. Ouders hebben aangegeven dat het hen niet lukt om thuis te werken met de oefenboeken. Deze leerling heeft daarom ter vervanging aangepast leeswerk mee naar huis gekregen. Daar heeft hij enthousiast uit gelezen. Voor het onderzoek is hij uit de resultaten gehaald.

De experimentgroep bestaat uit groep 5 en 6. De controlegroep bestaat uit groep 7. Bij dit onderzoek zijn de ouders van groep 5 en 6 betrokken.

- Leerlingen groep 5: 3 jongens en 4 meisjes : N=7
- Leerlingen groep 6: 3 jongens en 4 meisjes : N=6
- Leerlingen groep 7: 5 jongens en 6 meisjes : N=11
- Ouders groep 5 en 6: N=13

3.2 Instrumenten

Onderzoeksvragen 2 en 3 zijn onderzocht door middel van vragenlijsten en toetsen. In de vragenlijsten van de leerlingen is de mening van de leerlingen onderzocht wat betreft het verbeteren van wereld- en woordkennis. Daarnaast hebben de leerlingen ook de 'Leesattitudeschaal' (Aarnoutse, 1990) ingevuld om de motivatie te meten. In de vragenlijsten van de ouders is de mening van de ouders onderzocht wat betreft het verbeteren van wereld- en woordkennis. Daarnaast worden er bij de leerlingen toetsen afgenomen om te kijken of de meningen van ouders en leerlingen van de vragenlijsten in overeenstemming zijn met de feiten van de toetsen.

- Vragenlijst leerlingen

Met behulp van de vragenlijsten wordt de mening van leerlingen vooraf (onderzoeksvraag 2C) en achteraf aan het oefenprogramma (onderzoeksvraag 3C), wat betreft het verbeteren van wereld- en woordkennis, onderzocht.

De leerlingen van groep 5, 6 en 7 hebben vooraf en achteraf aan het oefenprogramma een 'vragenlijst leerlingen' ingevuld (N=24). In deze vragenlijst (bijlage 1) wordt de leerlingen gevraagd naar de aandacht die ze aan het lezen en het tv kijken besteden. Bijvoorbeeld: "Welk cijfer geef je het samen lezen met je ouders?" De kinderen vullen de 'vragenlijst leerlingen' ieder voor zich in de klas in. Groep 5, 6 en 7 zitten daarvoor in hetzelfde lokaal en krijgen dezelfde introductie.

Om de motivatie van de leerlingen van groep 5, 6 en 7 te meten ten opzichte van het lezen, is vooraf en achteraf de 'Leesattitudeschaal' (Aarnoutse, 1990) afgenomen (N=24). In deze vragenlijst worden 27 vragen gesteld over hoe kinderen het lezen beleven. Bijvoorbeeld: "Hou je veel van lezen?" De 'Leesattitudeschaal' wordt door ieder voor zich in de klas ingevuld. De leerlingen van groep 5, 6 en 7 zitten daarvoor in hetzelfde lokaal en krijgen dezelfde introductie.

- **Vragenlijst ouders**

Met behulp van de vragenlijsten wordt de mening van ouders vooraf (onderzoeksvraag 2C) en achteraf aan het oefenprogramma (onderzoeksvraag 3C), wat betreft het verbeteren van wereld- en woordkennis, onderzocht.

De ouders van groep 5 en 6 hebben vooraf en achteraf aan het oefenprogramma een 'vragenlijst ouders' ingevuld (N=13). In deze vragenlijst (bijlage 1) wordt de ouders gevraagd naar de aandacht die ze met hun kinderen aan het lezen en tv kijken besteden. Bijvoorbeeld: "Hoeveel dagen leest u samen met uw kind gemiddeld per week?" In de 'vragenlijst achteraf' wordt de ouders 12 stellingen voorgelegd over hun ervaringen met het oefenprogramma en er is ruimte voor extra opmerkingen.

De 'vragenlijst vooraf' wordt in individuele gesprekken van tien minuten aan de ouders van groep 5/6 geïntroduceerd en de bedoeling van het onderzoek wordt daarin uitgelegd. Er wordt genoemd dat het invullen van de vragenlijst ongeveer tien minuten zal duren. Dat het belangrijk is dat de vragenlijsten eerlijk worden ingevuld. En dat er rekening gehouden zal worden met de privacy. De namen op de vragenlijsten worden alleen gebruikt om gegevens te kunnen vergelijken. In het verleden is gebleken dat ouders weinig lezen van de informatie die schriftelijk wordt meegegeven naar huis. Daarom is er voor gekozen om alle ouders individueel de uitleg mondeling te geven. De vragenlijst bevat daarom minimale informatie voor ouders om door te lezen.

- **Toetsen**

Vooraf en achteraf aan het oefenprogramma wordt het niveau van het begrijpend lezen bepaald door middel van toetsen (onderzoeksvraag 2A en 3A). De leerlingen van groep 5, 6 en 7 maken in januari 2013 en in mei 2013 de toets 'Cito LOVS Begrijpend Lezen' (Feenstra, Krom & Berker, 2007; Feenstra, 2008; Feenstra, 2009). Groep 5 (N=7) maakt versie M5, groep 6 (N=6) maakt versie M6 en groep 7 (N=11) maakt versie M7. De resultaten worden omgezet in een DLE-score (Didactische Leeftijd Equivalent).

Vooraf en achteraf aan het oefenprogramma wordt het niveau van de wereld- en woordkennis bepaald door middel van toetsen (onderzoeksvraag 2B en 3B). De leerlingen van groep 5, 6 en 7 maken in januari 2013 en in mei 2013 de toets 'Woordenschattest' (Aarnoutse, 1989; Aarnoutse,

1990; Aarnoutse, 1991). Groep 5 (N=7) maakt versie groep 5, groep 6 (N=6) maakt versie groep 6 en groep 7 (N=11) maakt versie groep 7. De resultaten worden verwerkt in een DLE-score (Didactische Leeftijd Equivalent).

3.3 Oefenprogramma

- Opzet uitvoer

De oefenboeken zijn gebaseerd op de conclusies die in het theoretisch kader zijn genoemd. Het zijn afwisselende opdrachten met veel visualisering. Om te visualiseren zijn er opdrachten om samen tv te kijken. Er is bewust gekozen voor 'Klokhuis' en 'Jeugdjournaal', omdat daar veel mogelijkheden liggen tot het verbeteren van de wereld- en woordkennis. Er moet worden samengewerkt en samen worden gesproken. De nadruk in alle onderdelen ligt op de woordenschat.

In het uitvoeren van het hele oefenprogramma, vanaf de eerste uitleg tot de eindvragenlijsten, is het belangrijk om in het taalgebruik niet te veel vakjargon te gebruiken. Hierdoor wordt rekening gehouden met het lage opleidingsniveau van veel ouders. Het oefenprogramma moet voor de ouders en leerlingen begrijpelijke taal bevatten.

Het oefenprogramma zal bestaan uit het gezamenlijk thuis uitvoeren van 6 oefenboeken in een periode van 7 weken door ouders en leerlingen van groep 5 en 6 (N=13). In een kringgesprek wordt in groep 5 en 6 uitleg van het oefenprogramma voor de kinderen gegeven. Middels een verhaal over de krant wordt de introductie gegeven voor het gebruik van de oefenboeken. In de individuele gesprekken van tien minuten over de vragenlijsten worden de ouders van groep 5 en 6 tevens het gebruik van de 'Oefenboeken Begrijpend Lezen' uitgelegd.

Bij het meegeven van het eerste oefenboek wordt ook een algemeen oefenboek meegegeven. Het oefenprogramma wordt hierin uitgelegd. De periodes die elk oefenboek duren worden hierin vermeld. Er staat in wanneer de spullen mee naar school terug moeten. Er staan tips in hoe ouders het beste met hun kind kunnen lezen en tv kijken. Na afloop van elke periode wordt er in de kring door de kinderen en de leerkracht geëvalueerd hoe het maken van de oefenboeken ging. Daarna krijgen de leerlingen een nieuw oefenboek mee naar huis.

Tussendoor vindt er na het doorlopen van elk oefenboek een terugkoppeling plaats in de klas met de leerlingen. Hierin wordt gesproken over het uitvoeren van de delen van het oefenboek. "Heb je alle onderdelen gedaan?" Een aantal vragen en opdrachten worden doorgesproken. "Wat heb je bij vraag 1 ingevuld?" Hiermee blijven de leerlingen betrokken bij het uitvoeren van de oefenboeken en de leerkracht ziet of het uitvoeren van de oefenboeken nog goed gaat. In de klas staat een woordendoos. Daarin kunnen kinderen hun moeilijke woorden stoppen. Meerdere malen wordt hier aandacht aan besteed, door van elkaar te bedenken wat de moeilijke woorden betekenen die in de doos zitten. Hiermee is te zien of de kinderen actief bezig zijn met het leren van moeilijke woorden.

Bij inlevering van de oefenboeken wordt bijgehouden hoe er aan de oefenboeken gewerkt is. Zijn alle onderdelen gedaan? Zijn de opdrachten voldoende uitgevoerd? Het resultaat is terug te vinden in tabel 15 'Resultaten van het werken aan de oefenboeken'.

- **Beschrijving inhoud**

Elk oefenboek bestaat uit 5 delen:

- Twee delen met opdrachten voor het samen een boek lezen voor ouders en hun kinderen.
- Een deel met opdrachten voor het samen krant lezen voor ouders en hun kinderen.
- Een deel met opdrachten voor het samen tv kijken naar 'Klokhuis'.
- Een deel met opdrachten voor het samen tv kijken naar het 'Jeugdjournaal'.

Elk onderdeel kost ongeveer 30 minuten. In elk onderdeel zijn er vragen en opdrachten die vooraf, tijdens en na de activiteit moeten worden beantwoord.

Na het eerste oefenboek bleek dat ouders het programma te intensief vonden. Meer dan de helft van de ouders had niet alle 5 delen van het oefenboek gedaan. Daarom is vanaf het derde oefenboek het samen lezen van een boek van twee keer in een oefenboek tot één keer in elk oefenboek teruggebracht.

3.4 Triangulatie

In dit onderzoek is gekozen voor een experiment, omdat daarmee het effect van het thuis uitvoeren van een programma voor begrijpend lezen gemeten kan worden. Het experiment zal bestaan uit een voormeting, het uitvoeren van een oefenprogramma en een nameting. In dit praktijkgericht onderzoek worden de informatie uit de literatuur (theoretisch kader), de informatie die de ouders geven via de vragenlijsten en de informatie die de leerlingen geven via de vragenlijsten en de toetsen met elkaar vergeleken.

3.5 Communicatie

In teamvergaderingen worden de collega's op de hoogte gehouden van het experiment. Alle ouders van 'De Vogelaar' worden in de informatieavond van 4 september 2012 geïnformeerd over het experiment 'Begrijpend Lezen' dat in groep 5 en 6 in het komende schooljaar zal worden uitgevoerd. De ouders van groep 5 en 6 krijgen in een verlengd 10-minutengesprek specifieke informatie en uitleg over de vragenlijsten en het oefenprogramma. Leerlingen van groep 5, 6 en 7 worden ten tijde van het experiment steeds in de klas op de hoogte gehouden door de groepsleerkrachten.

Na afloop worden de resultaten aan de collega's gepresenteerd in een teamvergadering. De leerlingen van groep 5, 6 en 7 worden in een kringgesprek op de hoogte gebracht van de resultaten. De ouders van groep 5 en 6 worden in de 10-minutengesprekken in juni 2013 op de hoogte gebracht van de resultaten. Alle ouders van 'De Vogelaar' krijgen tijdens de informatieavond van 20 augustus 2013 een presentatie van de resultaten.

Hoofdstuk 4: Resultaten

In dit hoofdstuk volgen de resultaten van de voormeting (onderzoeksvraag 2), de resultaten van het uitvoeren van de oefenboeken en de resultaten van de nameting (onderzoeksvraag 3).

4.1 Resultaten van de voormeting

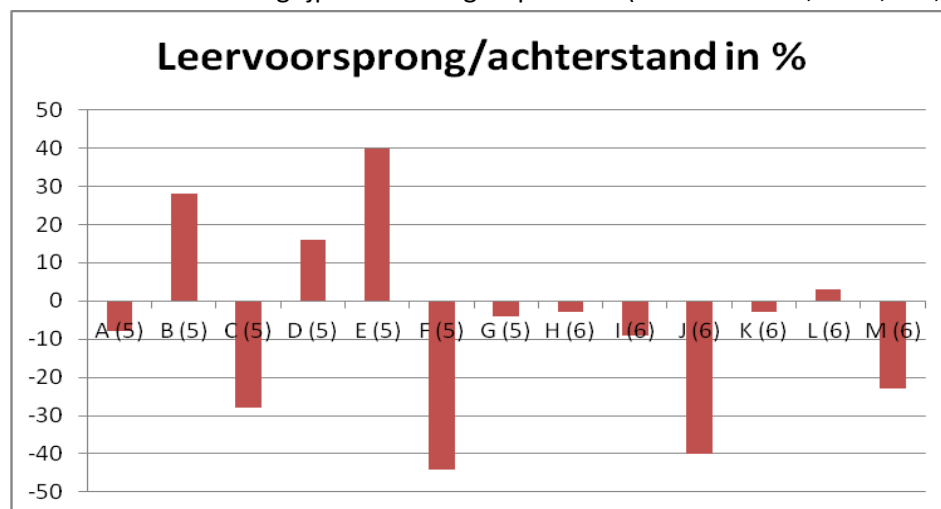
4.1.1 Toetsen

In de tabellen met toetsresultaten van de toetsen 'Begrijpend Lezen' en 'Woordenschat' worden de resultaten van de leerlingen in een percentage (%) leervoorsprong of leerachterstand aangegeven volgens de formule: $(1 - \text{DLE} / \text{DL}) \times 100\%$. De leerlingen van groep 5/6 worden aangegeven met de letters A t/m M (tussen haakjes wordt de groep genoemd) en de leerlingen van groep 7 worden aangegeven met de letters N t/m X.

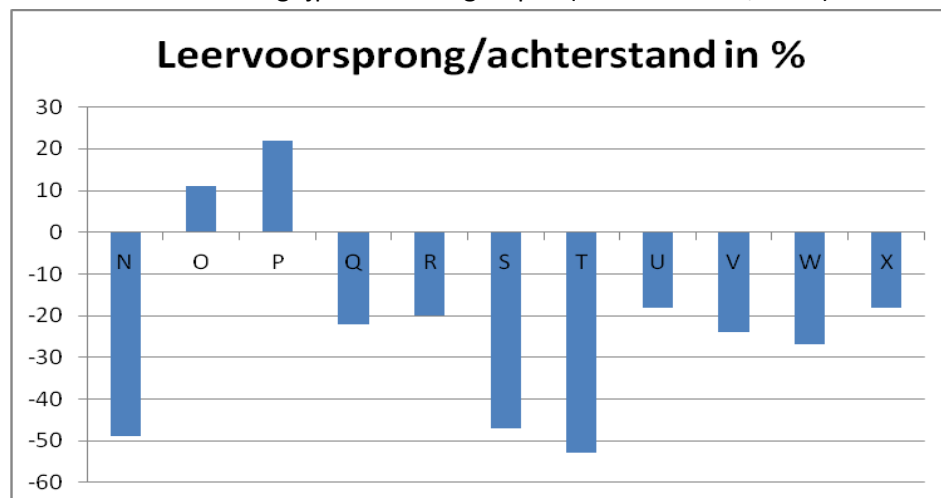
Resultaten deelvraag 2A: resultaten begrijpend lezen

Wat zijn de resultaten van de experimentgroepen 5 en 6 en van de controlegroep 7 voor begrijpend lezen voorafgaand aan het oefenprogramma?

Tabel 1: Resultaten Begrijpend Lezen groep 5 en 6 (CITO LOVS M5, 2007; M6, 2008)



Tabel 2: Resultaten Begrijpend Lezen groep 7 (CITO LOVS M7, 2009)

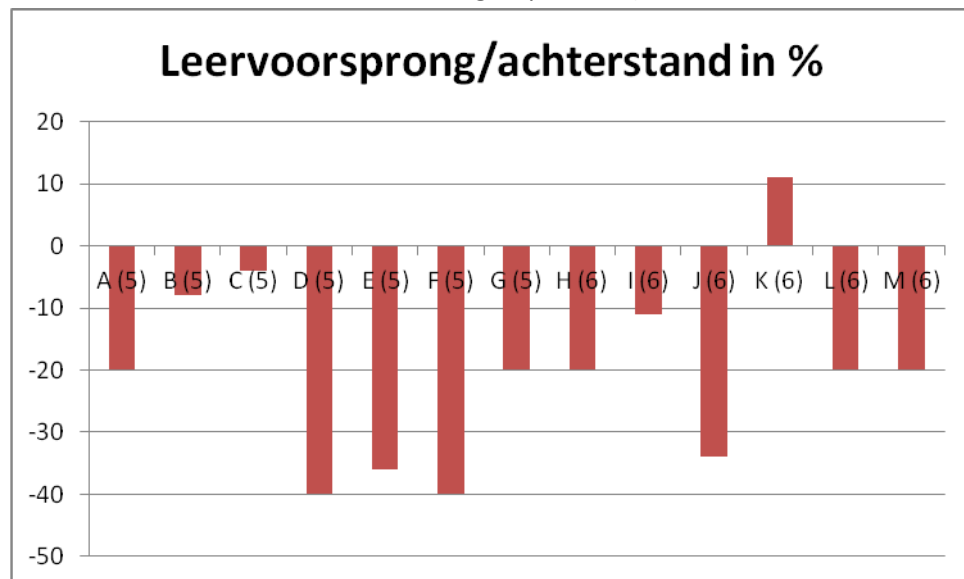


In tabel 1 hebben 9 van de 13 leerlingen van groep 5/6 een leerachterstand. Dit is 69% van de leerlingen. In tabel 2 hebben 9 van de 11 leerlingen van groep 7 een leerachterstand. Dit is 82% van de leerlingen.

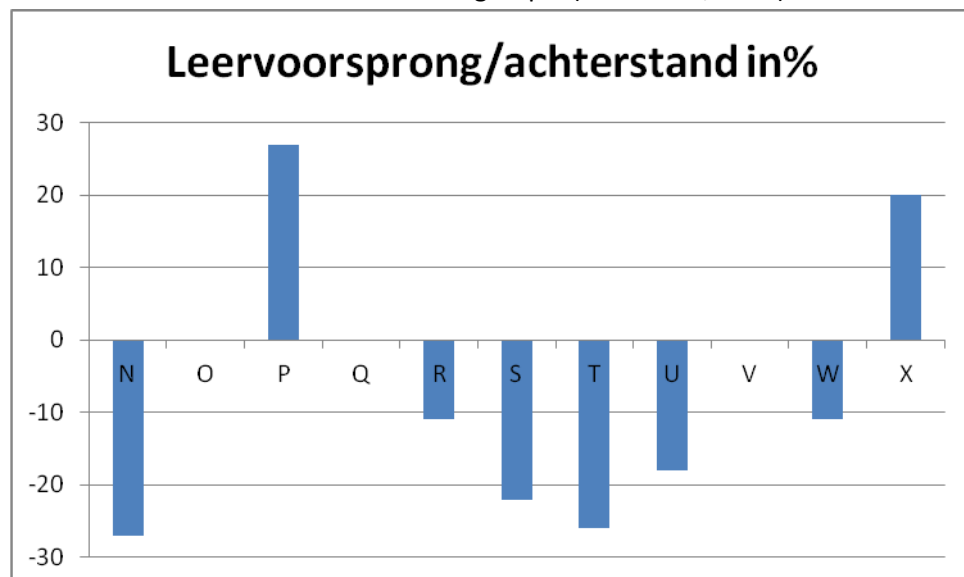
Resultaten deelvraag 2B: resultaten woordenschat

Wat zijn de resultaten van de experimentgroepen 5 en 6 en van de controlegroep 7 voor woordenschat voorafgaand aan het oefenprogramma?

Tabel 3: Resultaten Woordenschattest groep 5 en 6 (Aarnoutse, 1989; Aarnoutse, 1990)



Tabel 4: Resultaten Woordenschattest groep 7 (Aarnoutse, 1991)



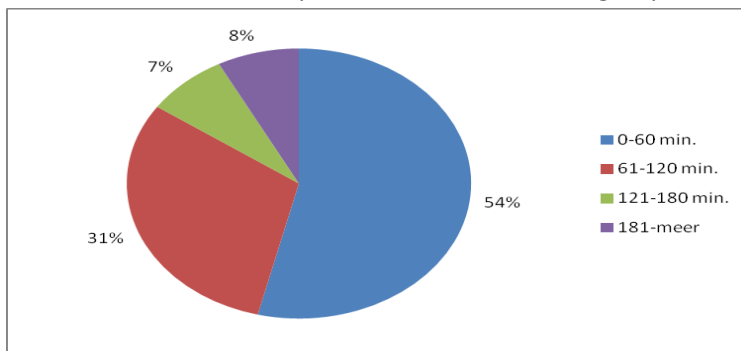
In tabel 3 hebben 12 van de 13 leerlingen van groep 5/6 een leerachterstand. Dit is 92% van de leerlingen. In tabel 4 hebben 6 van de 11 leerlingen van groep 7 een leerachterstand. Dit is 55% van de leerlingen. Daarnaast zitten 3 van de 11 leerlingen op het gewenste niveau.

4.1.2 Vragenlijsten

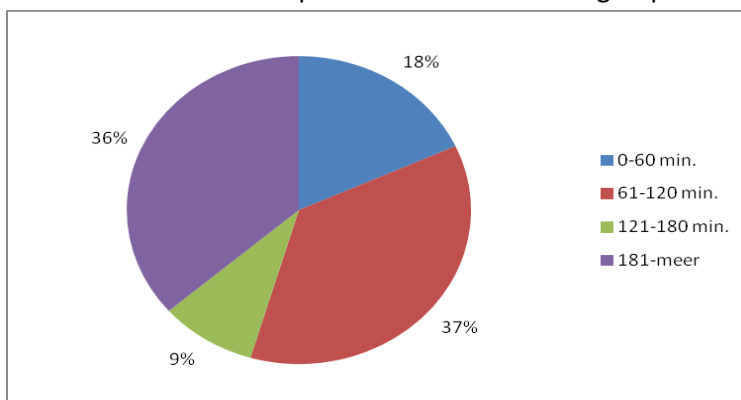
In deze paragraaf wordt antwoord gegeven op deelvraag 2.C. Wat zijn de uitkomsten van de experimentengroepen 5 en 6 en van de controlegroep 7 wat betreft de vragenlijsten voorafgaand aan het oefenprogramma waarin de vraag, “wat is de beginsituatie van de ouders en leerlingen, wat betreft het verbeteren van wereld- en woordkennis”, centraal heeft gestaan?

Resultaten vragenlijst leerlingen

Tabel 5: Aantal minuten per week zelf lezen door groep 5/6

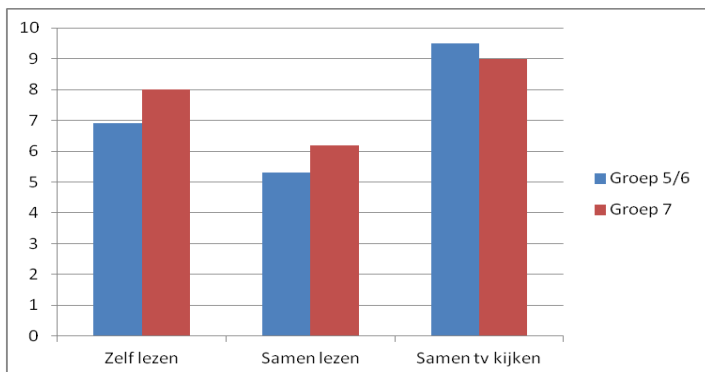


Tabel 6: Aantal minuten per week zelf lezen door groep 7



In tabel 5 en 6 wordt aangegeven hoeveel minuten de leerlingen denken dat ze per week lezen. Hierin valt op dat meer dan de helft van de leerlingen van groep 5/6 aangeeft niet meer dan 60 minuten per week te lezen.

Tabel 7: Gemiddeld gegeven cijfer door groep 5/6 en groep 7

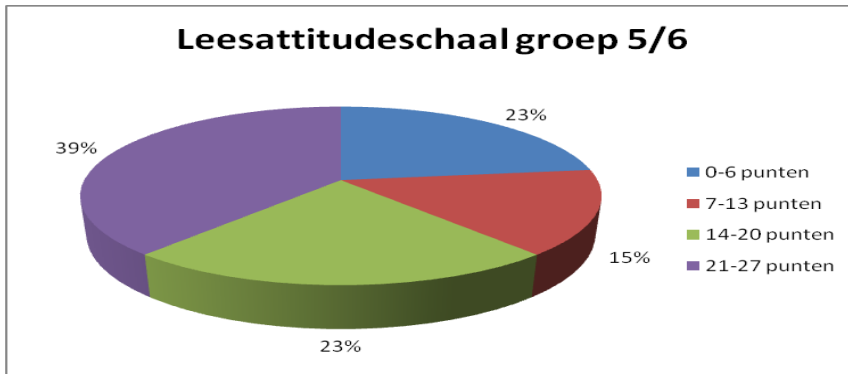


In tabel 7 valt op dat groep 5/6 gemiddeld een lager cijfer geeft voor het lezen dan groep 7.

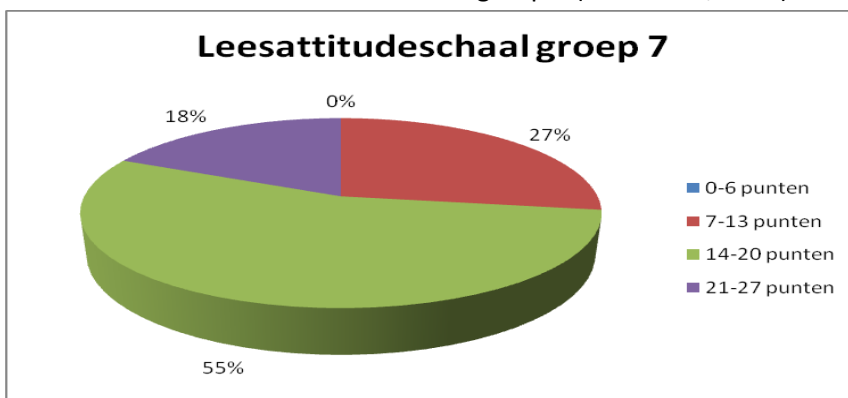
Leesattitudeschaal

Wat zijn de resultaten van de experimentgroepen 5 en 6 en van de controlegroep 7 voor de Leesattitudeschaal voorafgaand aan het oefenprogramma? Het aantal punten is het aantal punten dat de leerlingen positief scoren op de motivatie voor het lezen. Het maximum is 27 punten. In de grafieken is het percentage leerlingen te zien die binnen een bepaald puntenbereik vallen.

Tabel 8: Resultaten Leesattitudeschaal groep 5/6 (Aarnoutse, 1990)



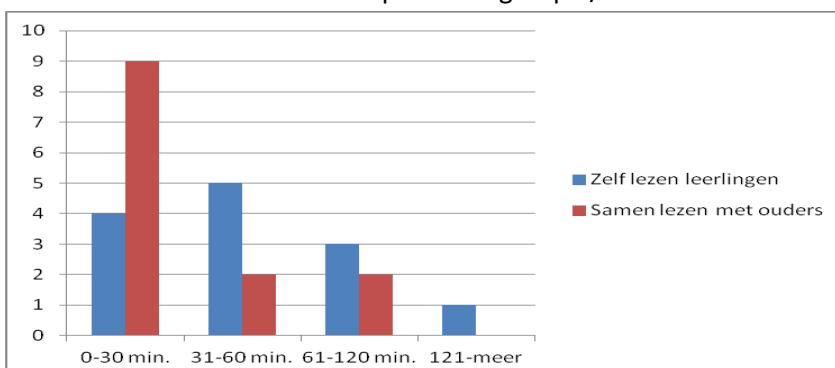
Tabel 9: Resultaten Leesattitudeschaal groep 7 (Aarnoutse, 1990)



In tabel 8 en 9 valt op dat er in groep 5/6 leerlingen zijn die heel goed gemotiveerd zijn (21-27 punten) en leerlingen die niet gemotiveerd zijn (0-6 punten). De spreiding is in de leesattitudeschaal van groep 5/6 groter dan bij groep 7.

Resultaten vragenlijst ouders

Tabel 10: Aantal minuten lezen per week groep 5/6



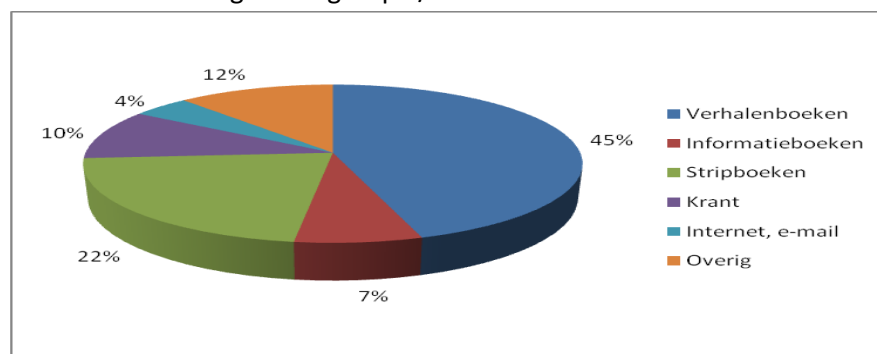
Op de y-as wordt het aantal leerlingen vermeld.

In tabel 10 valt op dat 9 van de 13 leerlingen van groep 5/6 minder dan een half uur per week samen lezen met hun ouders. Daarvan hebben 6 van de 9 ouders aangegeven helemaal niet samen te lezen met hun kinderen.

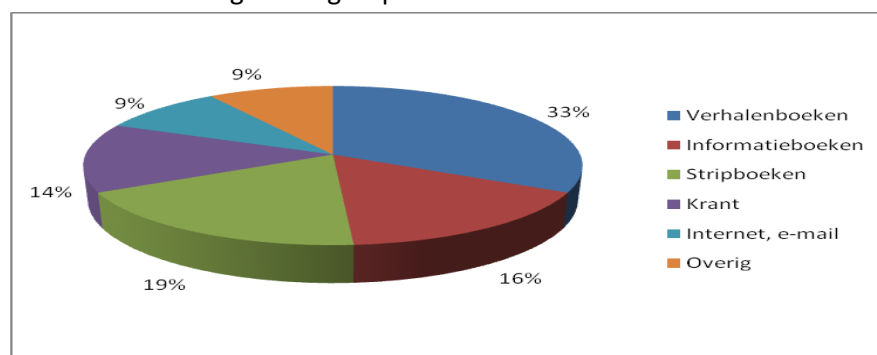
Overige resultaten vragenlijsten leerlingen en ouders

Wat wordt er zoal gelezen? In de onderstaande tabel staan de resultaten van ouders en leerlingen van groep 5/6 en de leerlingen van groep 7 van voor het oefenprogramma.

Tabel 11: Leescategorieën groep 5/6



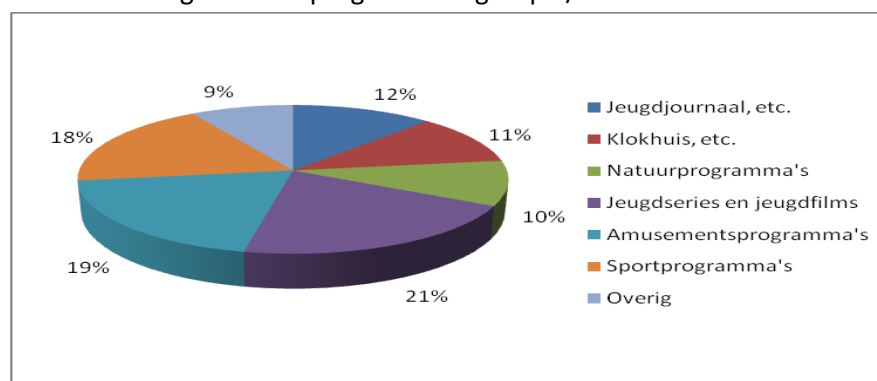
Tabel 12: Leescategorieën groep 7



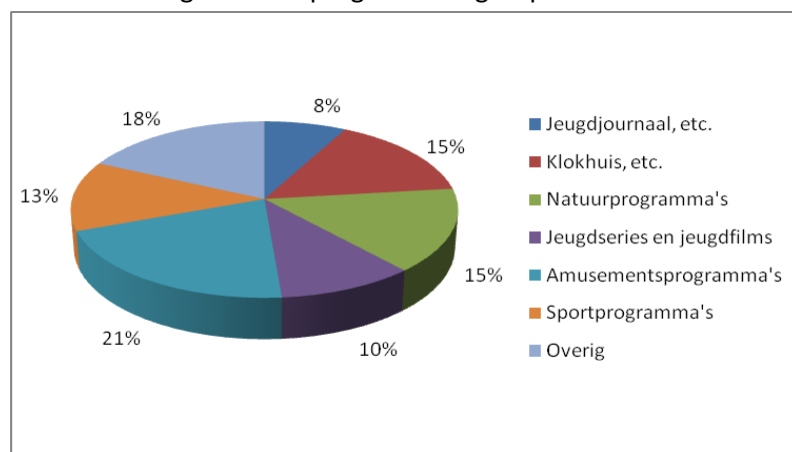
In tabel 11 en 12 valt op dat er in groep 5/6 vooral verhalenboeken en stripboeken gelezen worden. In groep 7 worden er meer informatieboeken gelezen dan in groep 5/6.

Waar wordt zoal naar gekeken op de tv? In de onderstaande tabel staan de resultaten van ouders en leerlingen van groep 5/6 en de leerlingen van groep 7 van voor het oefenprogramma.

Tabel 13: Categorieën tv-programma's groep 5/6



Tabel 14: Categorieën tv-programma's groep 7

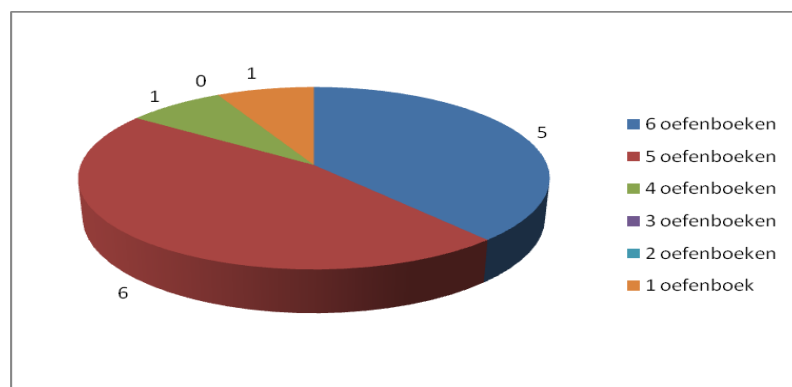


In tabel 13 en 14 blijkt dat in groep 5/6 en groep 7, 23% van de programma's waar naar gekeken wordt, Jeugdjournaal en Klokhuis is.

4.2 Resultaten van het oefenprogramma

Hoe is er door groep 5/6 gewerkt aan het oefenprogramma? In het overzicht staat hoe er gewerkt is aan de oefenboeken. De getallen om de cirkel staan voor het aantal leerlingen die de hoeveelheid oefenboeken helemaal gemaakt hebben.

Tabel 15: Resultaten van het werken aan de oefenboeken



In tabel 15 blijkt dat er over het algemeen goed aan de oefenboeken gewerkt is.

Hoe is de terugkoppeling van de oefenboeken in de klas gegaan? Tijdens de evaluatie in de kring hadden over het algemeen 11 van de 13 leerlingen hun oefenboeken meegenomen. De leerlingen hebben enthousiast over het invullen van hun oefenboeken verteld. Daarnaast werden de moeilijke woorden teruggekoppeld met de woordendoos. De kinderen namen moeilijke woorden mee die ze waren tegengekomen in de krant, in een boek en in televisieprogramma's. In totaal hebben 10 van de 13 leerlingen meerdere woorden meegenomen voor de woordendoos. Opvallend was dat de leerlingen sneller hun eigen moeilijke woorden memoriseerden dan de moeilijke woorden die door een ander waren meegenomen.

4.3 Resultaten van de nameting

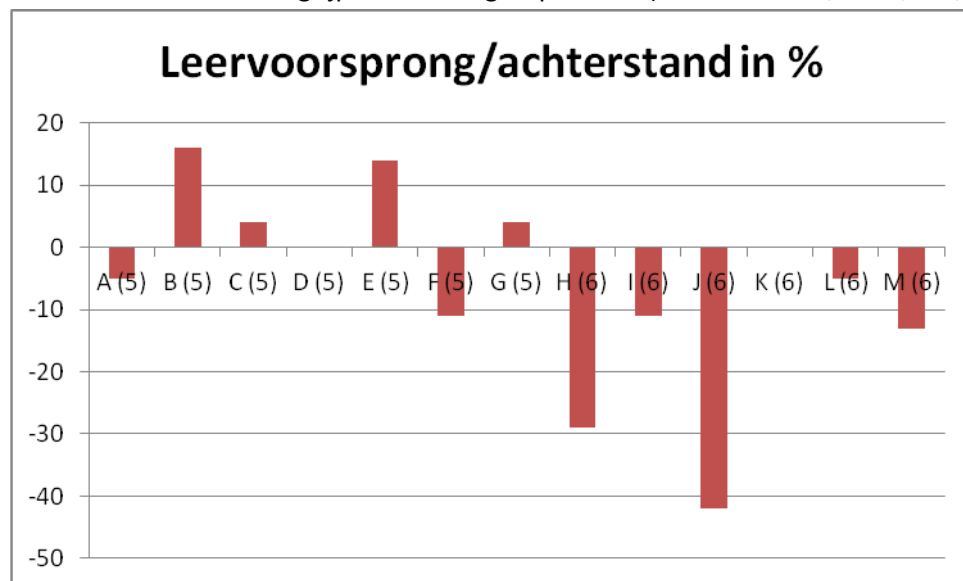
4.3.1 Toetsen

In de tabellen met toetsresultaten van de toetsen 'Begrijpend Lezen' en 'Woordenschat' worden de resultaten van de leerlingen in een percentage (%) leervoorsprong of leerachterstand aangegeven volgens de formule: $(1 - DLE/DL) \times 100\%$. De leerlingen van groep 5/6 worden aangegeven met de letters A t/m M (tussen haakjes wordt de groep genoemd) en de leerlingen van groep 7 worden aangegeven met de letters N t/m X.

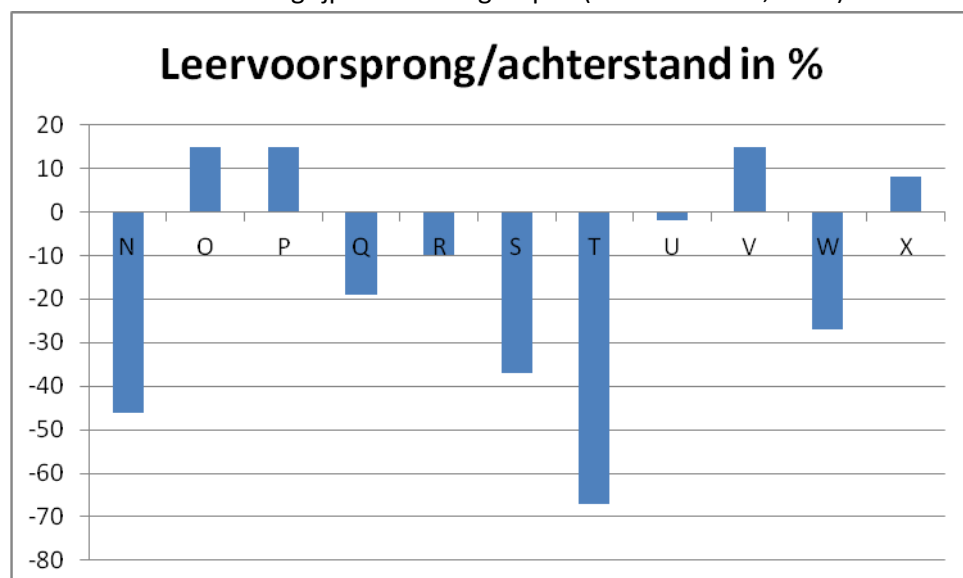
Resultaten deelvraag 3A: begrijpend lezen

Wat zijn de resultaten van de experimentengroepen 5 en 6 en van de controlegroep 7 voor begrijpend lezen na afloop van het oefenprogramma?

Tabel 16: Resultaten Begrijpend Lezen groep 5 en 6 (CITO LOVS M5, 2007; M6, 2008)



Tabel 17: Resultaten Begrijpend Lezen groep 7 (CITO LOVS M7, 2009)

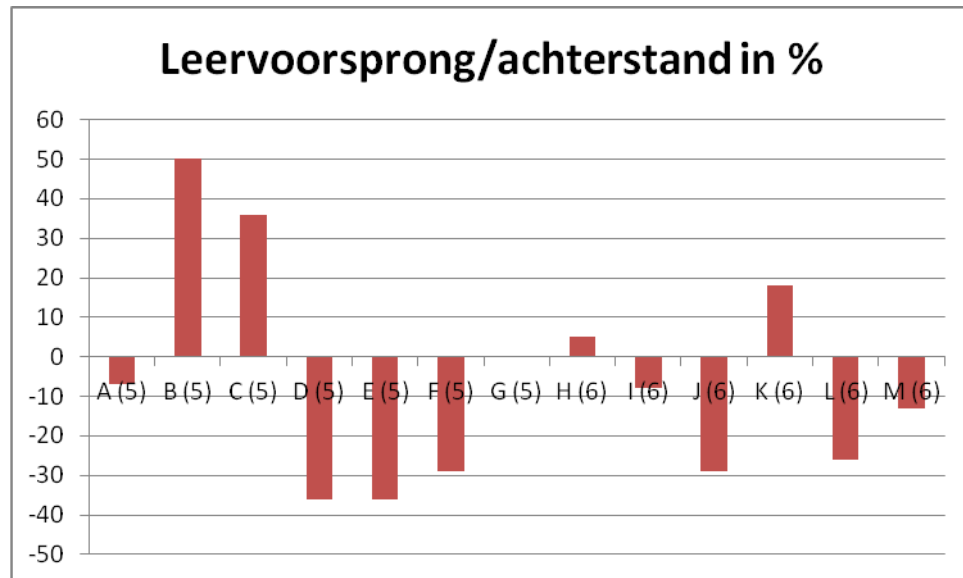


In tabel 16 hebben 7 van de 13 leerlingen van groep 5/6 een leerachterstand. Dit is 54% van de leerlingen. In tabel 17 hebben 7 van de 11 leerlingen van groep 7 een leerachterstand. Dit is 63% van de leerlingen.

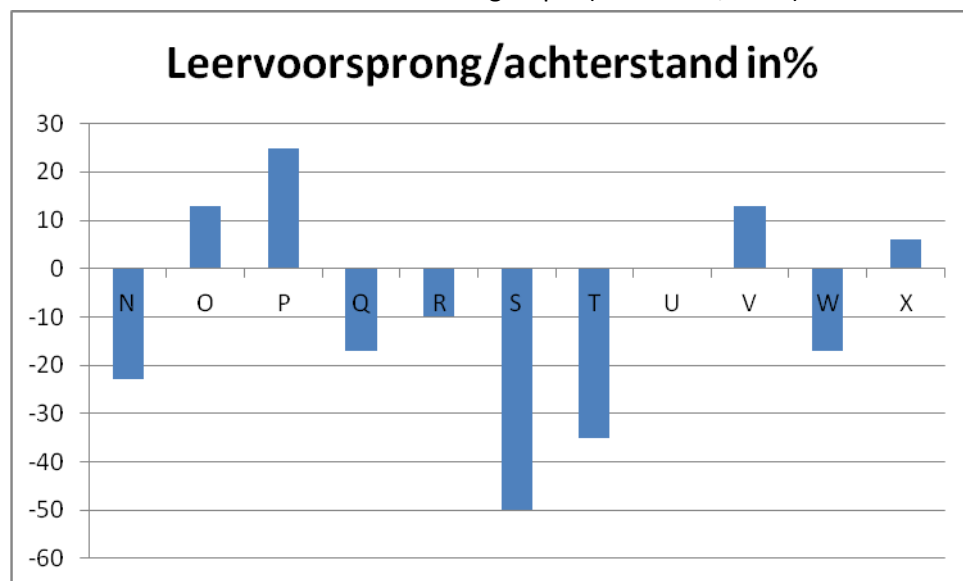
Resultaten deelvraag 3B: Woordenschat

Wat zijn de resultaten van de experimentgroepen 5 en 6 en van de controlegroep 7 voor woordenschat na afloop van het oefenprogramma?

Tabel 18: Resultaten Woordenschattest groep 5 en 6 (Aarnoutse, 1989; Aarnoutse, 1990)



Tabel 19: Resultaten Woordenschattest groep 7 (Aarnoutse, 1991)



In tabel 18 hebben 8 van de 13 leerlingen van groep 5/6 een leerachterstand. Dit is 62% van de leerlingen. In tabel 19 hebben 6 van de 11 leerlingen van groep 7 een leerachterstand. Dit is 55% van de leerlingen.

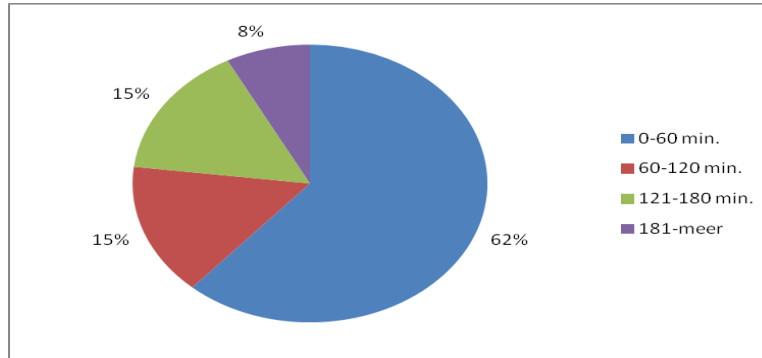
4.3.2 Vragenlijsten

In deze paragraaf wordt antwoord gegeven op deelvraag 3.C. Wat zijn de uitkomsten van de experimentgroepen 5 en 6 en van de controlegroep 7 wat betreft de vragenlijsten na afloop van het oefenprogramma waarin de vraag, "wat is de situatie van de ouders en leerlingen na het

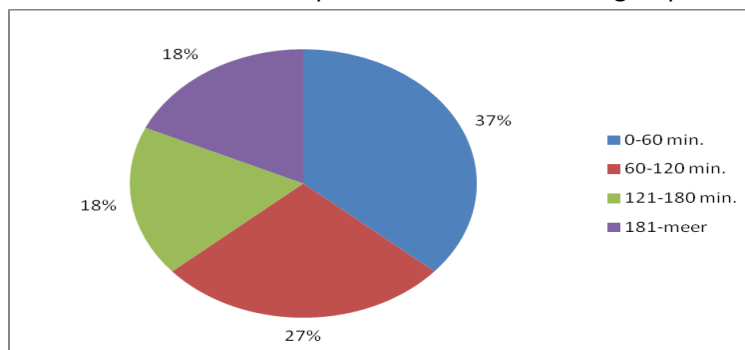
oefenprogramma, wat betreft het verbeteren van wereld- en woordkennis”, centraal heeft gestaan?

Resultaten vragenlijst leerlingen

Tabel 20: Aantal minuten per week zelf lezen door groep 5/6

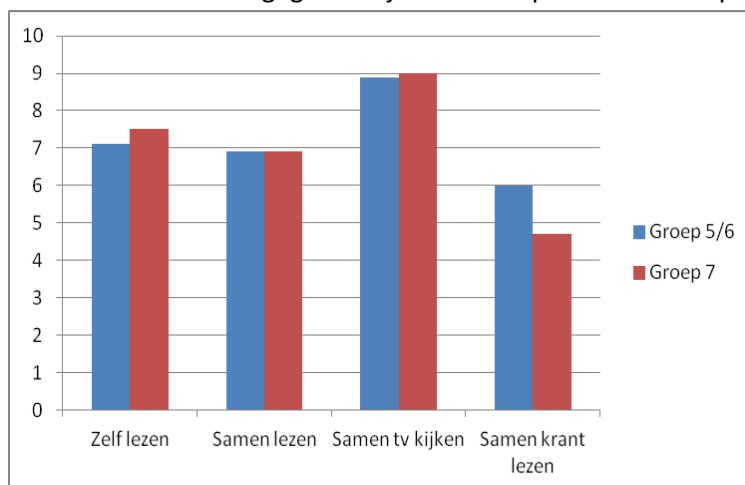


Tabel 21: Aantal minuten per week zelf lezen door groep 7



In tabel 20 en 21 wordt aangegeven hoeveel minuten de leerlingen denken dat ze per week lezen. Hierin valt op dat 62% van de leerlingen van groep 5/6 aangeeft niet meer dan 60 minuten per week te lezen.

Tabel 22: Gemiddeld gegeven cijfer na afloop van het oefenprogramma

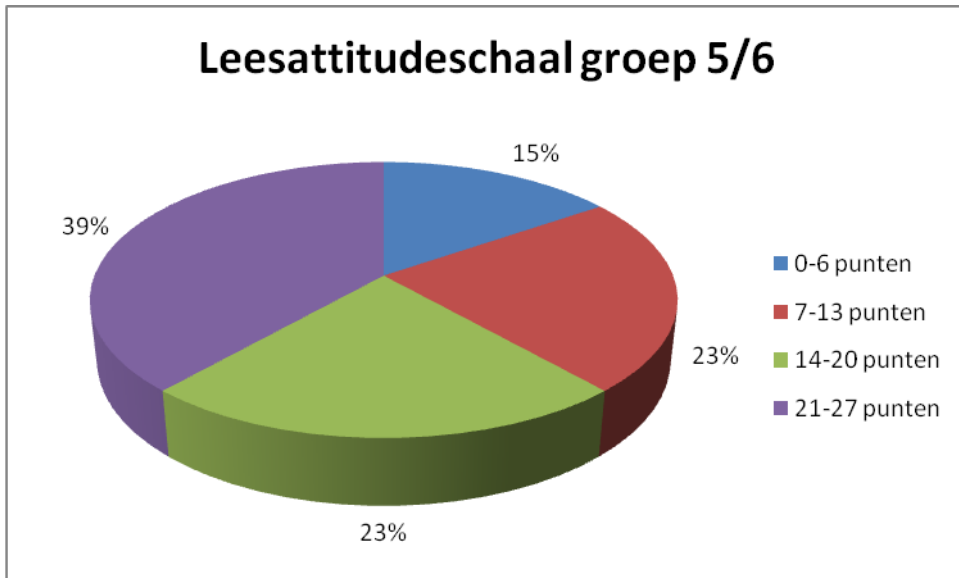


In tabel 22 valt op dat het samen krant lezen door groep 5/6 gemiddeld een hoger cijfer gegeven wordt dan door groep 7.

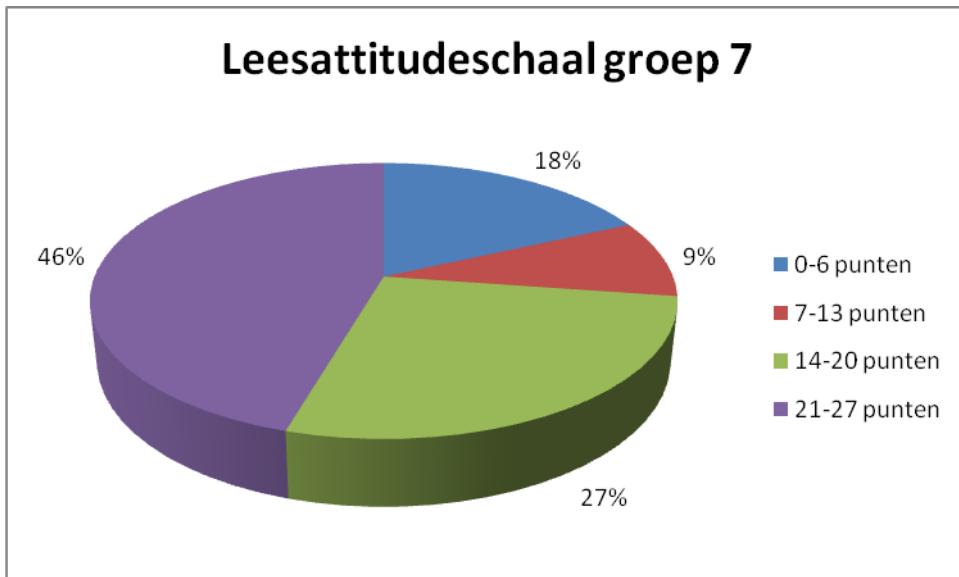
Leesattitudeschaal

Wat zijn de resultaten van de experimentgroepen 5 en 6 en van de controlegroep 7 voor de Leesattitudeschaal na afloop van het oefenprogramma? Het aantal punten is het aantal punten dat de leerlingen positief scoren op de motivatie voor het lezen. Het maximum is 27 punten. In de grafieken is het percentage leerlingen te zien die binnen een bepaald puntenbereik vallen.

Tabel 23: Resultaten Leesattitudeschaal groep 5/6 (Aarnoutse, 1990)



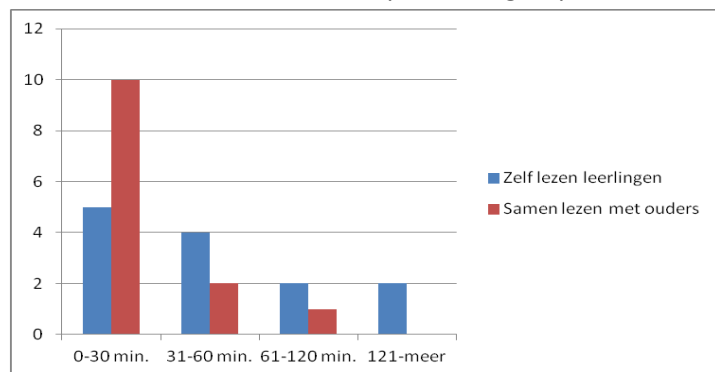
Tabel 24: Resultaten leesattitudeschaal groep 7 (Aarnoutse, 1990)



In tabel 23 en 24 valt op dat in groep 5/6 en in groep 7 meer dan de helft van de leerlingen boven de 14 punten scoren.

Resultaat vragenlijst ouders

Tabel 25: Aantal minuten lezen per week groep 5/6



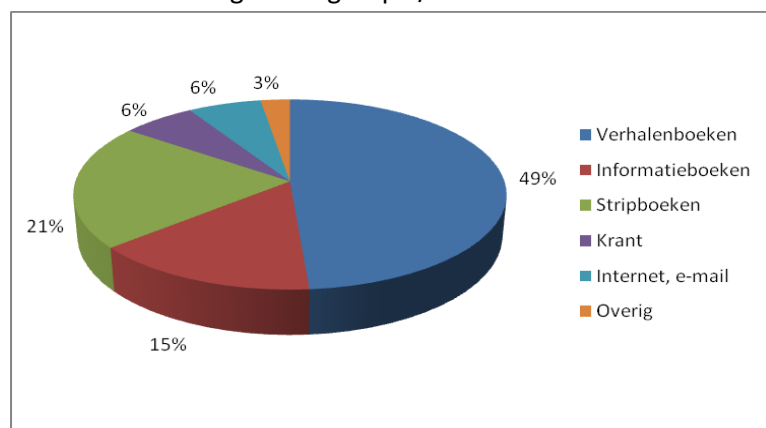
Op de y-as wordt het aantal leerlingen vermeld.

In tabel 25 valt op dat 10 van de 13 leerlingen van groep 5/6 minder dan een half uur per week samen lezen met hun ouders. Daarvan hebben 4 van de 9 ouders aangegeven helemaal niet samen te lezen met hun kinderen.

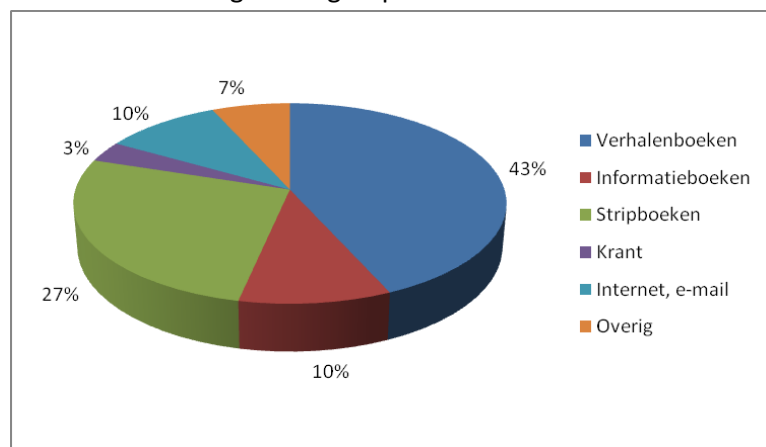
Overige resultaten vragenlijsten leerlingen en ouders

Wat wordt er zoal gelezen? In de onderstaande tabel staan de resultaten van ouders en leerlingen van groep 5/6 en de leerlingen van groep 7 van na het oefenprogramma.

Tabel 26: Leescategorieën groep 5/6



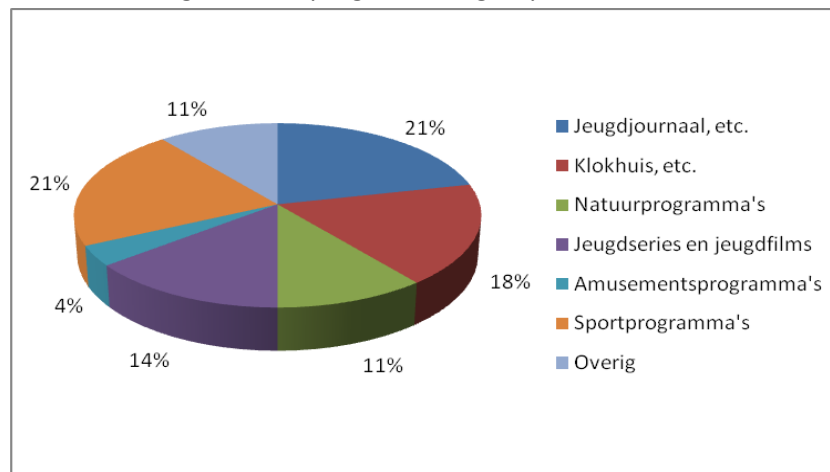
Tabel 27: Leescategorieën groep 7



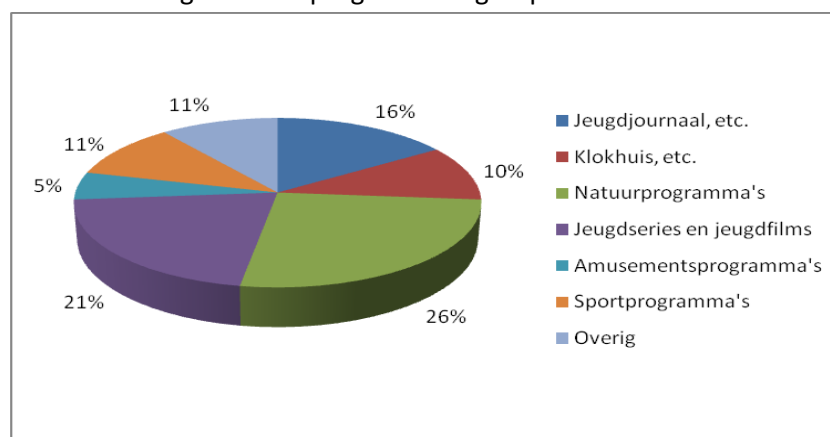
In tabel 26 en 27 valt op dat er in groep 5/6 vooral verhalenboeken, informatieboeken en stripboeken gelezen worden. In groep 7 worden er meer stripboeken gelezen dan in groep 5/6.

Waar wordt zoal naar gekeken op de tv? In de onderstaande tabel staan de resultaten van ouders en leerlingen van groep 5/6 en de leerlingen van groep 7 van na het oefenprogramma.

Tabel 28: Categorieën tv-programma's groep 5/6



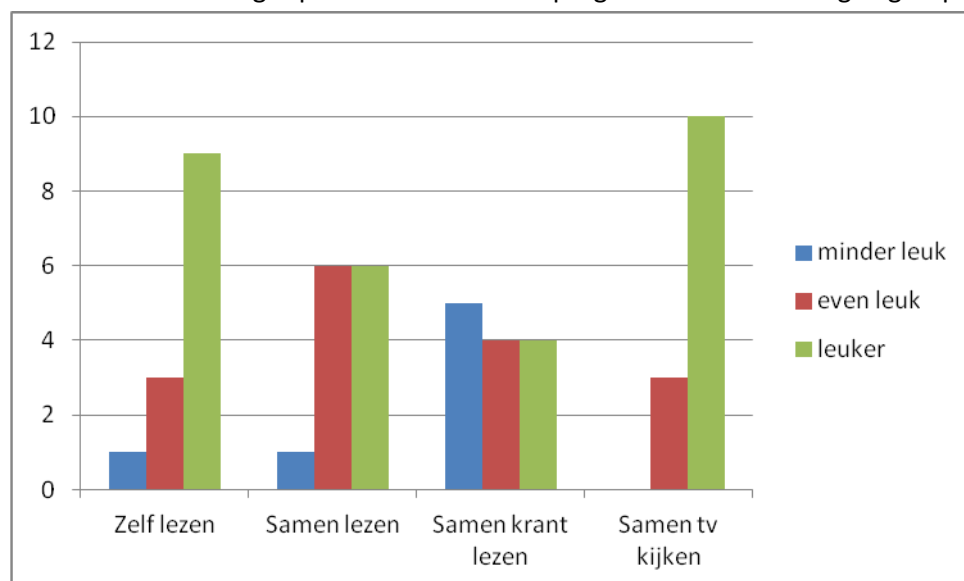
Tabel 29: Categorieën tv-programma's groep 7



In tabel 28 en 29 blijkt dat in groep 5/6, 39% van de programma's waar naar gekeken wordt, Jeugdjournaal en Klokhuys is. Voor groep 7 is dit 26% van de programma's.

Na het oefenprogramma is aan de leerlingen van groep 5/6 gevraagd of de vier aspecten waaraan gewerkt is (zelf lezen, samen lezen met ouders, samen krant lezen met ouders, samen tv kijken met ouders), nu leuker, even leuk of minder leuk zijn vergeleken met de situatie van voor het oefenprogramma. In de tabel is te lezen hoeveel leerlingen voor de verschillende mogelijkheden gekozen hebben.

Tabel 30: Waardering aspecten van het oefenprogramma door leerlingen groep 5/6



In tabel 30 geeft een ruime meerderheid van de leerlingen aan dat zelf lezen en samen tv kijken na het oefenprogramma leuker is. De meerderheid van de leerlingen geeft aan dat samen lezen even leuk of leuker is na het oefenprogramma.

Na het oefenprogramma is aan de ouders van de leerlingen van groep 5/6 twaalf stellingen voorgelegd. De stellingen gaan over alle aspecten van het oefenprogramma. De ouders konden kiezen uit vier antwoordmogelijkheden: **JA**= heel erg mee eens, **ja**= beetje mee eens, **nee**= beetje mee oneens, **NEE**= heel erg mee oneens. De genoemde aantallen in de tabel is het aantal ouders dat voor die mogelijkheid gekozen heeft.

Tabel 31: Stellingen voorgelegd aan de ouders van groep 5/6

Stelling	JA	Ja	nee	NEE
Mijn kind pakt nu vaker een boek	2	4	7	0
Mijn kind is nu gemotiveerder om te lezen	2	6	4	1
Het samen lezen met mijn kind geeft een goed gevoel	5	5	3	0
Ik ga vanaf nu vaker lezen met mijn kind	2	9	2	0
Mijn kind vraagt vaker naar de betekenis van moeilijke woorden	6	6	1	0
Mijn kind kent nu meer woorden	7	4	1	1
Mijn kind weet waar een tekst over gaat	4	6	3	0
Ik ga vanaf nu vaker samen de krant lezen met mijn kind	0	8	5	0
Ik ga vanaf nu vaker met mijn kind tv kijken	1	8	4	0
Mijn kind praat na het samen tv kijken verder over het programma	0	8	5	0

Mijn kind weet nu meer van de wereld	2	9	2	0
Ik heb er plezier in om samen met mijn kind te lezen, krant te lezen en tv te kijken	7	5	1	0

De ouders van groep 5/6 is aan het eind van de vragenlijst na afloop van het experiment de ruimte gegeven voor aanvullingen en opmerkingen. Hier volgen de gemaakte opmerkingen:

- "Z. pakt nu wel vaker de krant of stadskoerier om even door te kijken. De vragen komen daardoor vanzelf."
- "Het was erg intensief maar wel belangrijk. Zomers zal het iets minder zijn i.v.m. het buitenspelen maar we gaan er zeker mee verder."
- "Vond het soms wel veel, als je zelf werkt enz. heb je niet altijd energie om nog zoveel werk te doen met je kind."
- "Kranten lezen doen we niet eigenlijk (samen)."
- "Samen jeugdjournaal en klokhuis kijken gaat "makkelijker" dan samen lezen of krant lezen omdat Z. daar minder "schik" van heeft. Hij moet ook best veel doen want hij "moet" ook "drummen" en voetballen daarnaast wil hij zelf graag met de playstation spelen."
- "We zijn er nog niet aan toe gekomen om de draad op te pakken. Z. heeft 3x p/wk trainen en vond het niet leuk om sommige opdrachten op een vrije avond te doen en 2^e boek was niet zo leuk. Ik denk dat het nu het geen verplichting is, wel fijner is om samen te lezen. TV kijken deden we altijd al vaak samen. Maar dan andere programma's."
- "Het is wel moeilijk een kind te motiveren om te gaan lezen. Vaak gunnen ze er zich geen tijd voor."
- "Vind het wel lastiger nu het mooier weer wordt. De kinderen willen nu na het eten graag nog een poosje naar buiten, dus om het niet te laat te maken schieten andere dingen er dan eerder bij in."
- "We lazen al best veel, dus dat is niet meer geworden. Hij pakt vaker de krant maar snapt het nog niet altijd. Tv kijken doen ze echt zelf."
- "We vonden het leuk om te doen al ging het niet makkelijk. Je kind moet het zelf wel willen er moeten geen ruzies ontstaan, en dat was nog wel eens aan de orde."
- "De eerste weken ging nog wel, de laatste weken was de motivatie bij Z. weg en werd het soms pushen geblazen, ook doordat het schoolvoetbal en andere toetsen erbij waren."

Hoofdstuk 5: Conclusies, aanbevelingen, discussie

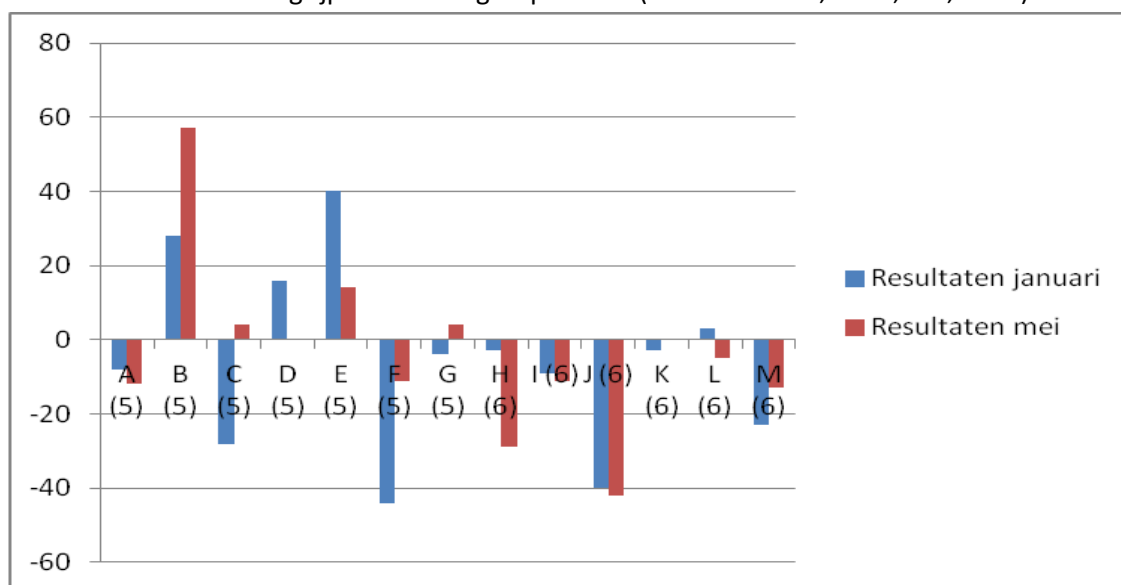
5.1 Conclusies naar aanleiding van de deelvragen

In deze paragraaf worden de resultaten onderling vergeleken om het effect van de interventie te kunnen duiden. Hierin wordt onderscheid gemaakt tussen de gegevens uit de toetsen, de gegevens uit de vragenlijsten en uit de leesattitudeschaal.

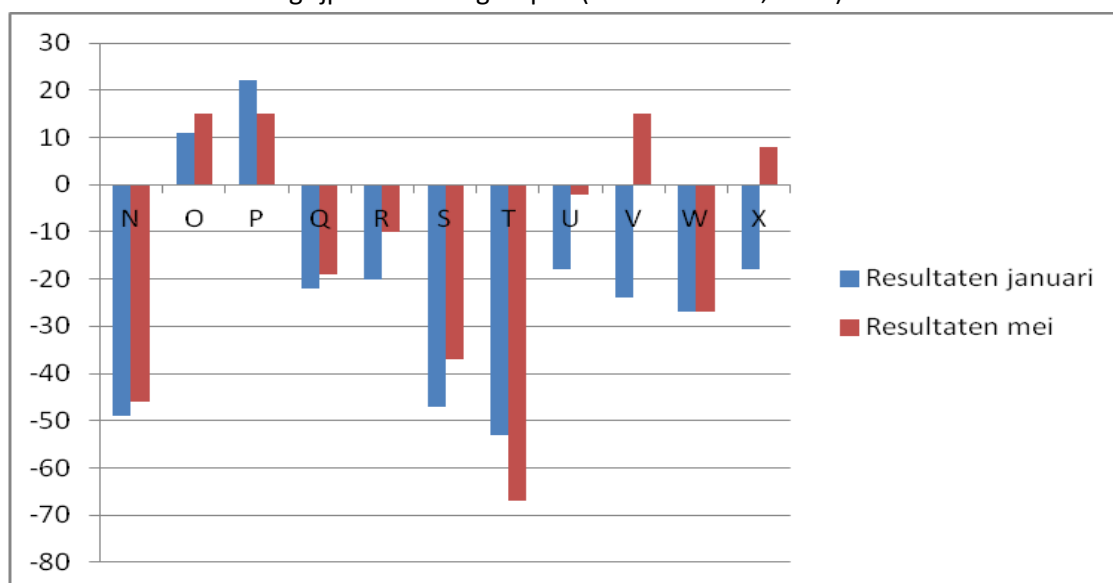
Onderzoeksvraag 2A en 3A: Resultaten begrijpend lezen

Wat is het effect geweest van het oefenprogramma op het begrijpend lezen?

Tabel 32: Resultaten Begrijpend Lezen groep 5 en 6 (CITO LOVS M5, 2007; M6, 2008)



Tabel 33: Resultaten Begrijpend Lezen groep 7 (CITO LOVS M7, 2009)



In tabel 32 en 33 zijn de resultaten van begrijpend lezen bij elkaar gebracht van voor en na het oefenprogramma. Hierin wordt de leervoor sprong/leerachterstand in % weergegeven.

In januari hadden 9 van de 13 leerlingen (=69%) van groep 5/6 een leerachterstand. In mei

hadden 7 van de 13 leerlingen (=54%) van groep 5/6 een leerachterstand. Er zijn in mei minder leerlingen met een leerachterstand in groep 5/6.

In januari hadden 9 van de 11 leerlingen (=82%) een leerachterstand in groep 7. In mei hadden 7 van de 11 leerlingen (63%) van groep 7 een leerachterstand. Er zijn in mei minder leerlingen met een leerachterstand in groep 7.

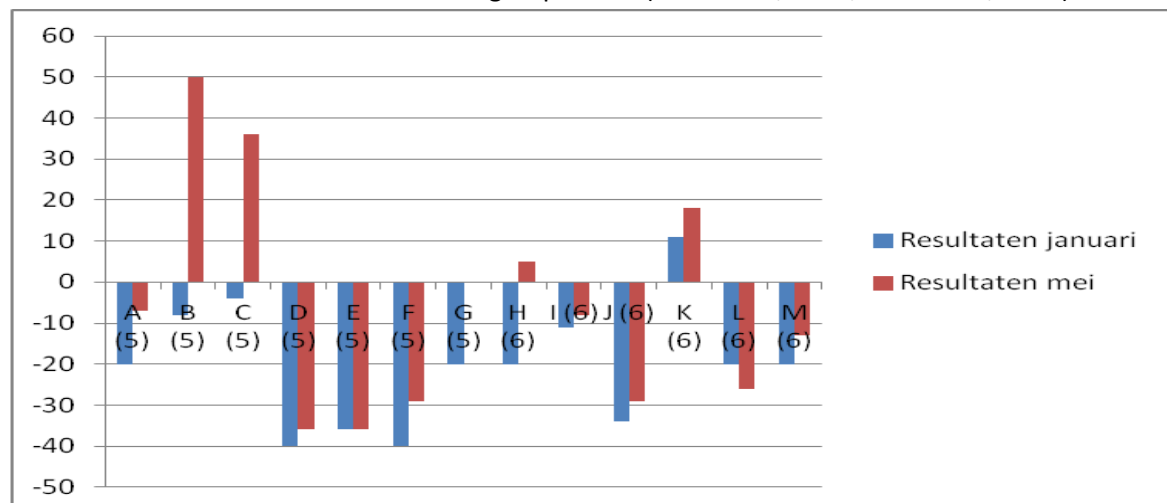
In tabel 32 hebben 6 van de 13 leerlingen (46 %) van groep 5/6 een vooruitgang behaald in hun leervoorsprong of leerachterstand. In tabel 33 hebben 8 van de 11 leerlingen (73 %) van groep 7 een vooruitgang behaald in hun leervoorsprong of leerachterstand.

Opvallend is dat de controlegroep 7 betere resultaten heeft behaald voor het begrijpend lezen. Dit terwijl ze niet het oefenprogramma hebben uitgevoerd. Ze hebben echter gemiddeld een grotere leerachterstand vergeleken met groep 5/6. In de experimentgroep 5/6 en in de controlegroep 7 is het aantal leerlingen met een leerachterstand verminderd. In tabel 32 valt tevens op dat groep 5 betere resultaten heeft dan groep 6.

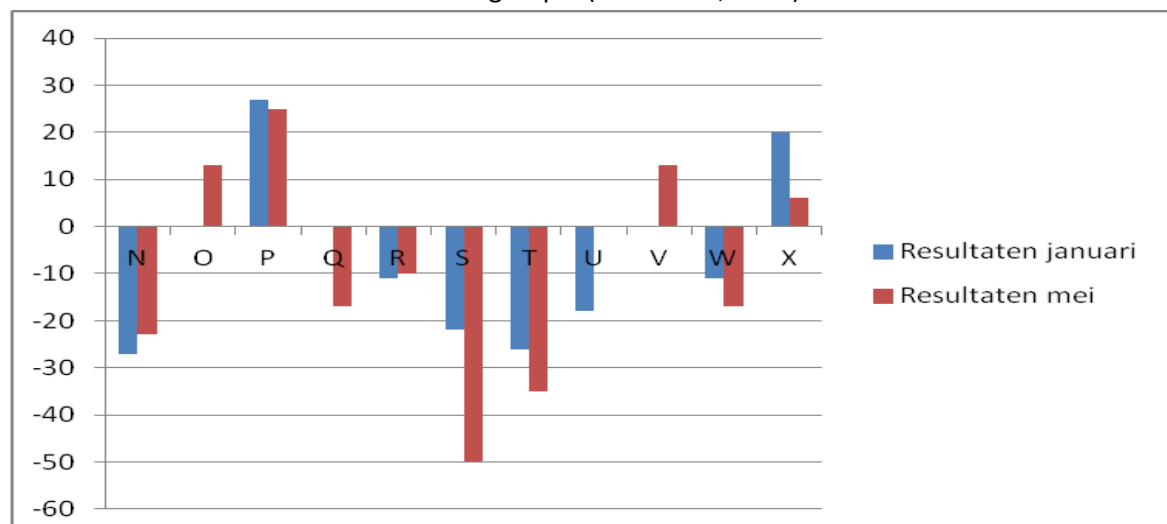
Onderzoeksvraag 2B en 3B Resultaten woordenschat

Wat is het effect geweest van het oefenprogramma op de woordenschat?

Tabel 34: Resultaten Woordenschattest groep 5 en 6 (Aarnoutse, 1989; Aarnoutse, 1990)



Tabel 35: Resultaten Woordenschattest groep 7 (Aarnoutse, 1991)



In tabel 34 en 35 zijn de resultaten van de woordenschat bij elkaar gebracht van voor en na het oefenprogramma. Hierin wordt de leervoorsprong/leerachterstand in % weergegeven.

In januari hadden 12 van de 13 leerlingen (=92%) van groep 5/6 een leerachterstand. In mei hadden 8 van de 13 leerlingen (=62%) van groep 5/6 een leerachterstand. Er zijn in mei minder leerlingen met een leerachterstand in groep 5/6.

In januari hadden 6 van de 11 leerlingen (=55%) een leerachterstand in groep 7. In mei hadden 6 van de 11 leerlingen (55%) van groep 7 een leerachterstand. Er zijn in mei evenveel leerlingen met een leerachterstand in groep 7.

In tabel 34 hebben 11 van de 13 leerlingen (85 %) van groep 5/6 een vooruitgang behaald in hun leervoorsprong of leerachterstand. In tabel 35 hebben 5 van de 11 leerlingen (45 %) van groep 7 een vooruitgang behaald in hun leervoorsprong of leerachterstand.

Wat betreft de resultaten van de woordenschattest is het oefenprogramma effectief geweest. Het meest opvallend is het aantal kinderen dat vooruitgegaan is in groep 5/6. Twee leerlingen van groep 5/6 waren niet vooruitgegaan. Opvallend genoeg waren dit de leerlingen die respectievelijk 4 oefenboeken en 1 oefenboek helemaal hadden gemaakt (tabel 15). De leerling die 4 oefenboeken gemaakt heeft, is gelijk gebleven in haar leerachterstand en de leerling die 1 oefenboek gemaakt heeft, heeft een grotere leerachterstand gekregen. Hieruit kunnen we concluderen dat in het algemeen het maken van de oefenboeken een positief effect heeft op de resultaten van de woordenschattest.

Onderzoeksvraag 2C en 3C: Resultaten vragenlijsten en leesattitudeschaal

Wat is het effect geweest van het oefenprogramma volgens de vragenlijsten?

Uit de vragenlijsten van de leerlingen (tabel 5, 6, 20 en 21) blijkt dat er na het oefenprogramma door de leerlingen minder minuten per week gelezen wordt. Ouders geven in hun opmerkingen aan dat er minder gelezen wordt door het mooie weer. De kinderen zijn meer buiten aan het spelen. Dit maakt deze resultaten minder betrouwbaar voor het effect van het oefenprogramma.

Na afloop van het oefenprogramma geven de leerlingen van groep 5/6 vooral het samen lezen een hoger cijfer (tabel 7 en 22). Dit gaat van een gemiddeld 5,3 naar een gemiddeld 6,9. Dit betekent dat over het algemeen het samen lezen met ouders door leerlingen als plezierig is ervaren.

De leesattitudeschaal is afgenomen om de motivatie voor het lezen te meten. In de resultaten (tabel 8, 9, 23 en 24) is voor groep 5/6 een lichte positieve verschuiving te zien. Groep 7 heeft een even grote verschuiving naar het positieve en naar het negatieve. Hieruit kunnen geen conclusies getrokken worden. Mede omdat ook hier tijdens de tweede afname het mooie weer van invloed zal zijn op de motivatie van de kinderen voor het lezen.

Uit de vragenlijsten van de ouders (tabel 10 en 25) blijkt dat er in groep 5/6 weinig samen gelezen wordt. Na het oefenprogramma wordt er door één ouder ingevuld dat er minder gelezen wordt dan voor het oefenprogramma. Wel zijn na het oefenprogramma twee extra ouders verder gegaan met het samen lezen. Vooraf lazen 6 ouders niet samen met hun kind, achteraf lazen 4 ouders niet samen met hun kind.

In het algemeen wordt er na het oefenprogramma uit een grotere verscheidenheid aan boeken gelezen (tabel 11 en 26). Er wordt vooral meer uit informatieboeken gelezen.

Na het oefenprogramma wordt er door groep 5/6 meer gekeken naar het Klokhuis en het Jeugdjournaal. De reacties van de leerlingen in de terugkoppelingen zijn positief over het kijken naar het Klokhuis en het Jeugdjournaal.

In tabel 30 wordt in het algemeen gevraagd of kinderen positiever, gelijk of negatiever denken over het alleen lezen, samen lezen, krant lezen en het tv kijken. De leerlingen van groep 5/6 denken na het oefenprogramma gemiddeld positiever over het alleen lezen en het samen tv kijken. Ze denken na het oefenprogramma gemiddeld gelijk over het samen lezen en het samen krant lezen.

In tabel 31 is de ouders van de leerlingen van groep 5/6 na het oefenprogramma een aantal stellingen voorgelegd.

Gematigd negatief werd geantwoord op de stelling: 'Mijn kind pakt nu vaker een boek.'

Gematigd positief werd geantwoord op de stelling: 'Mijn kind is nu gemotiveerder om te lezen.' 'Ik ga vanaf nu vaker samen de krant lezen met mijn kind.' 'Ik ga vanaf nu vaker lezen met mijn kind.' 'Ik ga vanaf nu vaker met mijn kind tv kijken.' 'Mijn kind praat na het samen tv kijken verder over het programma.' 'Mijn kind weet nu meer van de wereld.'

Positief werd geantwoord op de stelling: 'Het samen lezen met mijn kind geeft een goed gevoel.' 'Mijn kind vraagt vaker naar de betekenis van moeilijke woorden.' 'Mijn kind kent nu meer woorden.' 'Mijn kind weet waar een tekst over gaat.' 'Ik heb er plezier in om samen met mijn kind te lezen, krant te lezen en tv te kijken.'

Opvallend is dat ouders het gevoel hebben dat hun kinderen nu meer woorden kennen en dat de resultaten dat beeld bevestigen. Ze geven aan een goed gevoel te krijgen bij het samen lezen en dat ze er plezier in hebben om samen met hun kinderen te lezen en tv te kijken. Ze antwoorden echter voorzichtiger op de vraag of ze vanaf nu vaker gaan samen lezen, samen krant lezen en samen tv kijken met hun kinderen.

Uit de opmerkingen die ouders maken aan het einde van hun vragenlijst blijkt dat ze vooral gebrek aan tijd opgeven als reden om minder vaak iets met hun kinderen te doen.

5.2 Conclusies en aanbevelingen naar aanleiding van de centrale vraagstelling

De centrale vraagstelling is: 'Hoe kan de wereld- en woordkennis van leerlingen in groep 5, 6, 7 en 8 van 'De Vogelaar' door middel van ouderbetrokkenheid verbeterd worden, zodanig dat het begrijpend leesniveau van de leerlingen verbetert?'

Het eerste deel van de centrale vraagstelling, 'het verbeteren van de wereld- en woordkennis door middel van ouderbetrokkenheid', is met het uitvoeren van de oefenboeken door ouders en leerlingen voor de woordenschat van de leerlingen effectief geweest. De leerlingen van groep 5 en 6, die de oefenboeken hebben uitgevoerd, hebben opvallend beter gescoord op de woordenschattest, dan de controlegroep 7. Daarbij bleek dat de kinderen die niet alle oefenboeken gemaakt hadden, duidelijk slechter scoren op de woordenschattest. Het maken van

de oefenboeken heeft gezorgd voor een interactie met de echte wereld en er zijn veel momenten van visualiseren geweest (Guthrie, 2002; Ven, 2009). Ouders bevestigden het effect van deze interactie en visualisering door in de stellingen aan te geven dat ze het gevoel hebben dat hun kind nu meer woorden kent en dat hun kind beter weet waar een tekst over gaat. Kortom de wereld- en woordkennis is door middel van de oefenboeken en de ouderbetrokkenheid duidelijk verbeterd. Een aanbeveling aan 'De Vogelaar' is om het werken met de oefenboeken een vervolg te geven in de groepen 5, 6, 7 en 8.

Het tweede deel van de centrale vraagstelling geeft aan dat door deze verbetering in wereld- en woordkennis het begrijpend leesniveau van de leerlingen verbeterd. Het begrijpend leesniveau is in groep 5/6 verbeterd. Het verbeteren van begrijpend lezen door meer kennis van de wereld en woordkennis wordt hiermee bevestigd (Koeven, 2012; Hirsch, 2003). De controlegroep 7 had zich echter meer verbeterd in de begrijpend leestoets dan de experimentgroep 5/6. Daarentegen had groep 7 na het onderzoek wel een grotere leerachterstand dan groep 5/6. Uit een gesprek met de leerkracht van groep 7 bleek dat deze groep in de begrijpend leestoets voorafgaand aan het onderzoek opvallend laag gescoord had. Dit lag niet in de lijn van de verwachtingen. Voorgaande jaren was er verhoudingsgewijs beter gescoord. Deze groep heeft in de begrijpend leestoets na het onderzoek op het niveau gescoord dat je op grond van voorgaande jaren mag verwachten. Het verhaal van de leerkracht in acht genomen lijkt deze groep zich vooral verbeterd te hebben door een opvallend slechte voorgaande prestatie. Uit de resultaten van het onderzoek kunnen we niet eenduidig concluderen dat het begrijpend leesniveau verbeterd is. Om dit beter te kunnen aantonen zou dit experiment langer uitgevoerd moeten worden en moeten we de gegevens van meergaande jaren vergelijken. Wellicht zal het oefenprogramma op de lange duur zorgen voor een verbetering van het begrijpend leesniveau. Een aanbeveling aan 'De Vogelaar' is om de resultaten van de groepen 5, 6, 7 en 8 voor een langere periode en voor meer groepen te vergelijken om te kijken of het werken met oefenboeken resultaat heeft voor het begrijpend leesniveau.

Voor de groepen 3 en 4 is het advies aan 'De Vogelaar' om door te gaan met het inzetten op het technisch lezen. Tot en met groep 4 is het belangrijk om vooral de ouderbetrokkenheid op het technisch lezen in te zetten (Vernooy, 2009).

Tenslotte is het interessant om te kijken of de ouderbetrokkenheid ten opzichte van het begrijpend lezen daadwerkelijk veranderd is. Uit de stellingen blijkt dat ouders positief geantwoord hebben op de vraag of ze een goed gevoel krijgen van het samen lezen en ze hebben ook plezier in het samen lezen en tv kijken met hun kind. Ze geven daarmee aan dat ze het leuk vinden. Toch missen de meeste ouders de overtuiging om door te gaan met het samen met hun kind te zorgen voor een verbetering van de woord- en wereldkennis. Excuses die gegeven worden zijn vooral het hebben van te weinig tijd. Ouders vinden het niet vanzelfsprekend om met hun kinderen thuis te werken. Ouders voelen zich nu nog niet medeverantwoordelijk voor het onderwijs aan hun kind (Bijsterveldt, 2011). Om toch langzamerhand te zorgen voor een houdingsverandering ten opzichte van de ouderbetrokkenheid, is het advies aan 'De Vogelaar' om elk jaar in de informatieavond aan het begin van het schooljaar aan ouders het belang van het thuis samen werken met hun kind aan te geven (Paalman en Kool, 2010). Het is belangrijk om de resultaten van dit onderzoek in een nieuwsbrief met ouders te delen. Ouders zien dan dat het thuis werken met hun kind effectief is. Daarnaast zullen de resultaten van dit onderzoek worden

gedeeld in een kringgesprek met de leerlingen van groep 5, 6 en 7. Dit zal stimulerend werken voor de leerlingen om door te gaan thuis (Vos, 2008). De collega's worden in een teamvergadering geïnformeerd over de resultaten.

5.3 Discussie

Een onverwachte uitkomst is dat ouders wel de wil hebben om met hun kinderen thuis te gaan werken aan begrijpend lezen, maar ze missen de overtuiging. Tijdens de periode van het werken aan de oefenboeken kwamen ouders diverse keren melden dat ze door omstandigheden even geen tijd hadden. Wanneer ze alternatieven aangeboden kregen, gaven ze aan dat hun dat te veel moeite was. Ouders missen de vanzelfsprekendheid om met hun kinderen huiswerk te maken. In een aantal andere landen is deze vanzelfsprekendheid wel aanwezig. In bijvoorbeeld Denemarken vinden ouders het normaal om dagelijks thuis met hun kinderen huiswerk te maken. Ze beschouwen het schoolwerk van hun kind als een gedeelde verantwoordelijkheid van ouders en school. Ze vinden dat de school zorgt voor instructie en aansturing en dat ze zelf zorgen voor de extra inoefening. Het zal niet eenvoudig zijn om een houdingsverandering ten opzichte van het huiswerk te bewerkstellen. Dit zal naar alle waarschijnlijkheid iets van de lange termijn zijn. Het zou interessant zijn om onderzoek te doen naar het krijgen van een houdingsverandering van ouders ten opzichte van ouderbetrokkenheid. Denemarken zou hiervoor een goede inspiratiebron kunnen zijn. Naar aanleiding hiervan zou de volgende stelling een interessante discussie kunnen opleveren:

Het schoolwerk van de kinderen is een gedeelde verantwoordelijkheid van school en ouders. Ouderbetrokkenheid is daarom vanzelfsprekend.

Literatuurlijst

- Aarnoutse, C.A.J. (1989). *Begrippentest en woordenschattest bestemd voor groep 5 van het basisonderwijs*. Nijmegen: Berkhout Nijmegen B.V.
- Aarnoutse, C.A.J. (1990). *Woordenschattest en leesattitudeschaal bestemd voor groep 6 van het basisonderwijs*. Nijmegen: Berkhout Nijmegen B.V.
- Aarnoutse, C.A.J. (1991). *Woordenschattest en leesattitudeschaal bestemd voor groep 7 van het basisonderwijs*. Nijmegen: Berkhout Nijmegen B.V.
- Bijsterveldt-Vliegenthart, M., van (2011). Ouderbetrokkenheid. *Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 29 november 2011*, referentienummer: 350297.
- Bolks, T. (2012). Partnerschap school-ouders vraagt om afstemming. *Beter Begeleiden Digitaal, november 2012*, 1-5.
- Broek, P.W., van den (2009). *Cognitieve en neurologische processen tijdens begrijpend lezen: Fundamenteel onderzoek en onderwijskundige toepassing*. Gevonden op 5 november 2012, op <http://media.leidenuniv.nl/legacy/oratie-van-den-broek-p.pdf>
- Brozo, W.G., & Sutton Flynt, E. (2008). Motivating students to read in the content classroom: six evidence-based principles. *The reading teacher*, 62(2), 172-174.
- Bruijn, H., de (2012). Monitor geeft aan: ouderbetrokkenheid op scholen gaat de goede kant op. *Prima Onderwijs.nl, nummer 6*, 22-25.
- Bruïne, E., de, & Willemse, M. (2012). Samenwerking met ouders: een verplicht onderdeel in het curriculum van lerarenopleidingen? In F. Harinck, A. van de Ven, & M. Willemse (Eds.), *Onderwijszorg en de keten* (pp.199-217). Antwerpen: Garant.
- Dale, E., & O'Rourke, J. (1986). *Vocabulary building*. Columbus, OH: Zaner-Bloser.
- Feenstra, H., Krom, R. & Berkel, S., van (2007). *Begrijpend lezen groep 5. Handleiding*. Arnhem: Cito.
- Feenstra, H. (2008). *Begrijpend lezen groep 6. Handleiding*. Arnhem: Cito.
- Feenstra, H. (2009). *Begrijpend lezen groep 7. Handleiding*. Arnhem: Cito.
- Fisher, D., Frey, N. & Lapp, D. (2008). Shared readings: Modeling comprehension, vocabulary, text structures and text features. *The Reading Teacher*, 61(7), 548-556.
- Guthrie, J.T. & Ozgungor, S. (2002). Instructional Contexts for Reading Engagements. In C. Collins Block & M. Pressley (Eds.), *Comprehension Instruction*, (pp. 275-288). New York: The Guilford Press.
- Hart, B., & Risley, T. (1995). *Meaningful differences in the everyday experience of Young American children*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Co.

- Heesters, K.S., Berkel, K. van, Schoot, F. van der, & Hemker, B. (2007). Balans van het leesonderwijs aan het einde van de basisschool 4. *PPON-reeks, nr. 33*, 1-153.
- Hirsch, D. (2007). *Experiences of poverty and educational disadvantage*. Gevonden op 22 februari 2013, op <http://www.jrf.org.uk/sites/files/jrf/2123.pdf>
- Hirsch, E.D.Jr. (2003). Reading comprehension requires knowledge – of words and World. *American Educator, spring 2003*, 10-29.
- Kenniscentrum Begrijpend Lezen (2012). *Begrijpend leesproces*. Gevonden op 21 september 2012, op <http://www.kenniscentrumbegrijpendlezen.nl/begrijpend-lezen/begrijpend-leesproces.aspx>
- Koeven, E., van (2012). *Geletterdheid en schoolsucces*. Gevonden op 5 november 2012, op <http://www.geletterdheidschoolsucces.blogspot.nl/2012/11/de-leerkring-geletterdheid-en.html>
- McKeown, M., Beck, I., Omanson, R., & Pople, M. (1985). Some effects of the nature and frequency of vocabulary instruction on the knowledge and use of words. *Reading Research Quarterly, 20(5)*, 522-535.
- Moelands, F., Jongen, I., Schoot, F. van der, & Hemker, B. (2005). Balans over leesstrategieën in het primair onderwijs. Uitkomsten van de eerste peiling in 2005. *PPON-reeks, nr. 35*, 1-74.
- Mortel, K., van de (2012). Beter begrip door vloeiend lezen. *JSW, 8 april*, 6-9.
- Natuurlijk Leren (2013). *Leerrendement*. Gevonden op 26 januari 2013, op http://www.natuurlijkleren.net/?page_id=297
- Nieuws in de klas (2011). *Praktijkboek 5/6*. Amsterdam: Stichting Nieuws in de klas.
- Overmaat, M., Roeleveld, J., & Ledoux, G. (2002). *Begrijpend lezen in het basisonderwijs: invloed van milieu en onderwijs*. Gevonden op 12 januari 2007, op <http://www.sco-kohnstaminstituut.uva.nl/pdf/artikelbegrijpendlezen.pdf>
- Paalman, I., & Kool, A. (2010). *Hart voor leren! Passend onderwijs in de klas*. Amersfoort: CPS.
- Pameijer, N., Beukering, T. van, & Lange, S. de (2009). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam*. Leuven: Acco.
- Prior, F., & Verhagen, A. (2011). *Samen opvoeden. Ouders en school*. Meppel: APS.
- Stoeldraaijer, J., & Förner, M. (2008). Effectiever en efficiënter werken aan begrijpend lezen. *Taalpilots PO Raad, februari/maart 2008*, 1-15.
- Torgesen, J.K. (2002). The prevention of reading difficulties. *Journal of school psychology, vol. 40, no. 1*, 7-26.
- Ven, A.H.F.M., van de (2009). Actief lezen: zie, voel en (be)grijp de tekst. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek, 48*, 451-461.

Vernooy, K. (2009). *Begrijpend leesstrategieën nader bekeken op basis van recent Amerikaans onderzoek*. Gevonden op 10 december 2011, op [www.spoel.nl/media/attachements/begrijpend leesstrategieën.pdf](http://www.spoel.nl/media/attachements/begrijpend_leesstrategieen.pdf)

Vos, B., de (2008). *Lezen! Achtergronden en ideeën om het leesonderwijs te verdiepen en te variëren*. Meppel: APS.

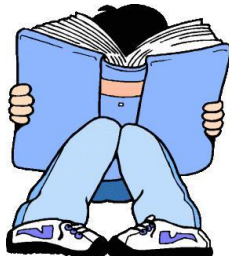
Vries, P., de (2011). Ouderbetrokkenheid vraagt om omdenken. *Beter begeleiden*, 1, 15-17.

Wolfgram, P., Horst, W. van der, & Keijsers, E. (2012). *Een leesdip in groep 6. Bestaat hij of bestaat hij niet?* Gevonden op 23 maart 2013, op http://www.google.nl/search?hl=nl&site=&source=hp&q=een+leesdip+in+groep+6+&rlz=1W1GGHP_nlNL440&oq=een+leesdip+in+groep+6+&gs_l=hp.3...2405.13434.0.14042.35.29.6.0.0.0.390.1882.26j2j0j1.29.0...0.0...1c.1.7.hp.86CvYQvM2KM

Bijlage 1 Vragenlijsten

VRAGENLIJST OUDERS

Voorafgaand aan het onderzoek voor begrijpend lezen in groep 5 en 6, wil ik u graag een paar vragen stellen. In deze vragenlijst worden vragen gesteld over het lezen van uw kind, over het samen lezen met uw kind en over het samen tv kijken met uw kind.



Vragen over het lezen van uw kind.

1. Hoeveel dagen leest uw kind thuis gemiddeld per week?
..... dagen per week
2. Hoeveel minuten leest uw kind thuis gemiddeld per keer?
..... minuten per keer
3. Wat leest uw kind zoal?
☐ Verhalenboeken
☐ Informatieboeken
☐ Stripboeken
☐ Krant
☐ Internet, e-mail
☐ Overig, nl.

Vragen over het samen lezen met uw kind.

4. Hoeveel dagen leest u samen met uw kind gemiddeld per week?
..... dagen per week
5. Hoeveel minuten leest u samen met uw kind gemiddeld per keer?
..... minuten per keer
6. Wat leest u zoal samen met uw kind?
☐ Verhalenboeken
☐ Informatieboeken
☐ Stripboeken
☐ Krant
☐ Internet, e-mail
☐ Overig, nl.
7. Wanneer u samen leest met uw kind, stelt u dan vragen aan uw kind?

ja, altijd / soms, maar niet elke keer / nee, nooit*
Bij 'nee, nooit' kunt u doorgaan met vraag 9.

* = Doorstrepen wat niet van toepassing is.

8. Stelt u vragen aan uw kind:

- Voor het lezen ja, altijd / soms, maar niet elke keer / nee, nooit*
- Tijdens het lezen ja, altijd / soms, maar niet elke keer / nee, nooit*
- Na het lezen ja, altijd / soms, maar niet elke keer / nee, nooit*

Kunt u een voorbeeld noemen van een vraag die u stelt?

.....

9. Praat u na het lezen nog verder over het onderwerp waar u samen over gelezen hebt?

Ja, altijd / soms, maar niet elke keer / nee, nooit*



Vragen over het samen tv kijken met uw kind.

10. Kijkt u samen met uw kind naar de tv?

Ja, altijd / soms, maar niet elke keer / nee, nooit*

Bij 'nee, nooit' kunt u doorgaan met vraag 13.

11. Naar welke programma's kijkt u samen met uw kind?

O jeugdjournaal, overige nieuwsprogramma's

O klokhuis, overige educatieve (leer) programma's

O natuurprogramma's

O jeugdseries en jeugdfilms

O amusementsprogramma's

O sportprogramma's

O overig, nl.

12. Praat u met uw kind over het programma dat u samen kijkt?

Ja, altijd / soms, maar niet elke keer / nee, nooit*

Bij 'nee, nooit' kunt u doorgaan met vraag 14.



13. Kunt u een voorbeeld noemen van waar u samen over praat?

.....

14. Hebt u behoefte aan materiaal voor begrijpend lezen om dit thuis met uw kind te gaan doen?

ja / nee*

15. Waaraan heeft u het meeste behoefte?

☐ Tips/ ideeënblad

☐ Een programma voor een bepaalde periode.

☐ Anders, nl.

16. Bent u gemotiveerd om met uw kind samen te gaan werken om het begrijpend lezen te

verbeteren?

ja / nee*

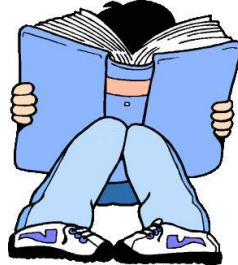
Ingevuld door de ouders van: _____

Vriendelijk bedankt voor het invullen.

VRAGENLIJST OUDERS na het oefenen

Allereerst wil ik jullie heel hartelijk bedanken voor het meewerken aan mijn onderzoek. In deze vragenlijst wil ik jullie vragen hoe het nu gaat na het uitvoeren van de oefenboekjes. De vragen gaan over hoe het nu gaat met het lezen van uw kind, over hoe het nu gaat met het samen lezen met uw kind, over het samen krant lezen en over hoe het nu gaat met het samen tv kijken met uw kind.

Daarna wil ik u graag nog wat stellingen voorleggen.



Vragen over het lezen van uw kind.

1. Hoeveel dagen leest uw kind thuis gemiddeld per week?
..... dagen per week
2. Hoeveel minuten leest uw kind thuis gemiddeld per keer?
..... minuten per keer
3. Wat leest uw kind zoal?
☐ Verhalenboeken
☐ Informatieboeken
☐ Stripboeken
☐ Krant
☐ Internet, e-mail
☐ Overig, nl.

Vragen over het samen lezen met uw kind.

4. Hoeveel dagen leest u samen met uw kind gemiddeld per week?
..... dagen per week
5. Hoeveel minuten leest u samen met uw kind gemiddeld per keer?
..... minuten per keer
6. Wat leest u zoal samen met uw kind?
☐ Verhalenboeken
☐ Informatieboeken
☐ Stripboeken
☐ Krant
☐ Internet, e-mail
☐ Overig, nl.
7. Welk cijfer geeft u het samen lezen met uw kind? (1= niet leuk, 10= heel erg leuk)
Het cijfer is een

Vragen over het samen krant lezen met uw kind.

8. Welk cijfer geeft u het samen lezen met uw kind? (1= niet leuk, 10= heel erg leuk)

Het cijfer is een

Vragen over het samen tv kijken met uw kind.

9. Welk cijfer geeft u het samen tv kijken met uw kind? (1= niet leuk, 10= heel erg leuk)

Het cijfer is een

Stellingen.

Wilt u aangeven hoe u denkt over de volgende stellingen?

JA= heel erg mee eens, **ja**= beetje mee eens, **nee**= beetje mee oneens, **NEE**= heel erg mee oneens

Stelling	JA	Ja	nee	NEE
Mijn kind pakt nu vaker een boek				
Mijn kind is nu gemotiveerder om te lezen				
Het samen lezen met mijn kind geeft een goed gevoel				
Ik ga vanaf nu vaker lezen met mijn kind				
Mijn kind vraagt vaker naar de betekenis van moeilijke woorden				
Mijn kind kent nu meer woorden				
Mijn kind weet waar een tekst over gaat				
Ik ga vanaf nu vaker samen de krant lezen met mijn kind				
Ik ga vanaf nu vaker met mijn kind tv kijken				
Mijn kind praat na het samen tv kijken verder over het programma				
Mijn kind weet nu meer van de wereld				
Ik heb er plezier in om samen met mijn kind te lezen, krant te lezen en tv te kijken				

Ruimte voor aanvullingen of opmerkingen over het oefenen thuis:

Ingevuld door de ouders van: _____

Vriendelijk bedankt voor het invullen.

VRAGENLIJST LEERLINGEN vooraf

Vragen over het lezen.

1. Hoeveel dagen lees je gemiddeld per week thuis voor jezelf?
..... dagen per week
2. Hoeveel minuten lees je gemiddeld per keer thuis voor jezelf?
..... minuten per keer
3. Wat lees je het liefst?
☐ Verhalenboeken
☐ Informatieboeken
☐ Stripboeken
☐ Krant
☐ Internet, e-mail
☐ Overig, nl.
4. Welk cijfer geef je het voor jezelf lezen? (1= niet leuk, 10= heel erg leuk)
Het cijfer is een

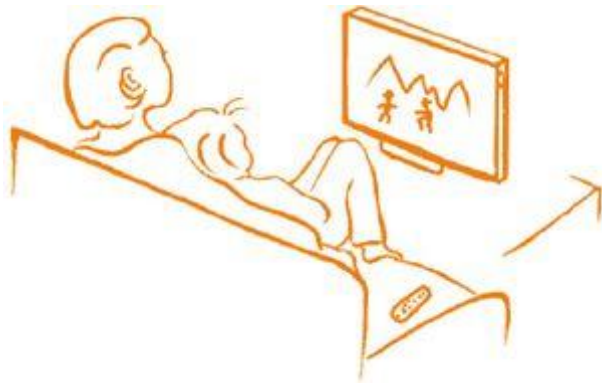


Vragen over het samen lezen met je ouders.

5. Vind je het lezen met je ouders:
te weinig / precies genoeg / te veel *
6. Wat lees je het liefst samen met je ouders?
☐ Verhalenboeken
☐ Informatieboeken
☐ Stripboeken
☐ Krant
☐ Internet, e-mail
☐ Overig, nl.
7. Welk cijfer geef je het samen lezen met je ouders? (1= niet leuk, 10= heel erg leuk)
Het cijfer is een

* = Doorstrepen wat niet van toepassing is.





Vragen over het samen tv kijken met je ouders.

8. Vind je het tv kijken samen met je ouders:
te weinig / precies genoeg / te veel *
9. Welke programma's kijk je het liefst samen met je ouders?
 - ☐ Jeugdjournaal, overige nieuwsprogramma's
 - ☐ Klokhuys, overige educatieve (leer) programma's
 - ☐ Natuurprogramma's
 - ☐ Jeugdseries en jeugdfilms
 - ☐ Amusementsprogramma's
 - ☐ Sportprogramma's
 - ☐ Overig, nl.
10. Welk cijfer geef je het samen tv kijken met je ouders? (1= niet leuk, 10= heel erg leuk)
Het cijfer is een

Ingevuld door: _____

Vriendelijk bedankt voor het invullen.

VRAGENLIJST LEERLINGEN na het oefenen

Vragen over het lezen.

1. Hoeveel dagen lees je gemiddeld per week thuis voor jezelf?
..... dagen per week
2. Hoeveel minuten lees je gemiddeld per keer thuis voor jezelf?
..... minuten per keer
3. Wat lees je het liefst?
☐ Verhalenboeken
☐ Informatieboeken
☐ Stripboeken
☐ Krant
☐ Internet, e-mail
☐ Overig, nl.
4. Welk cijfer geef je het voor jezelf lezen? (1= niet leuk, 10= heel erg leuk)
Het cijfer is een

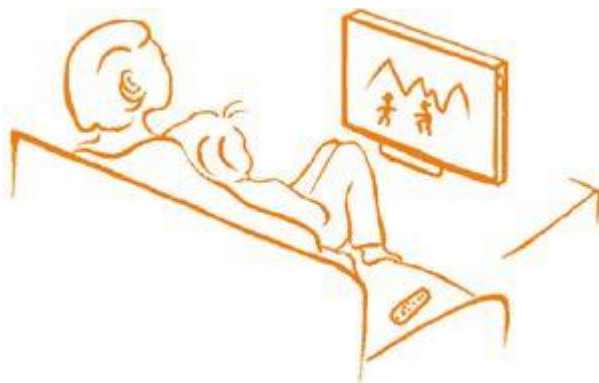


Vragen over het samen lezen met je ouders.

5. Vind je het lezen met je ouders:
te weinig / precies genoeg / te veel *
6. Wat lees je het liefst samen met je ouders?
☐ Verhalenboeken
☐ Informatieboeken
☐ Stripboeken
☐ Krant
☐ Internet, e-mail
☐ Overig, nl.
7. Welk cijfer geef je het samen lezen met je ouders? (1= niet leuk, 10= heel erg leuk)
Het cijfer is een

* = Doorstrepen wat niet van toepassing is.





Vragen over het samen tv kijken met je ouders.

8. Welke programma's kijk je het liefst samen met je ouders?
- ☐ Jeugdjournaal, overige nieuwsprogramma's
 - ☐ Klokhuis, overige educatieve (leer) programma's
 - ☐ Natuurprogramma's
 - ☐ Jeugdseries en jeugdfilms
 - ☐ Amusementsprogramma's
 - ☐ Sportprogramma's
 - ☐ Overig, nl.
9. Welk cijfer geef je het samen tv kijken met je ouders? (1= niet leuk, 10= heel erg leuk)
Het cijfer is een

Vragen over het samen krant lezen met je ouders.

10. Welk cijfer geef je het samen krant lezen met je ouders? (1= niet leuk, 10= heel erg leuk)
Het cijfer is een

Vragen voor groep 5 en 6.

11. Vergelijk het voor jezelf lezen van nu met het voor jezelf lezen van voor het thuis oefenen.
Ik vind het lezen nu leuker / even leuk / minder leuk * dan voor het thuis oefenen.
12. Vergelijk het samen lezen met je ouders van nu met het samen lezen met je ouders van voor het thuis oefenen.
Ik vind het samen lezen nu leuker / even leuk / minder leuk * dan voor het thuis oefenen.
13. Vergelijk het samen tv kijken met je ouders van nu met het samen tv kijken met je ouders van voor het thuis oefenen.
Ik vind het samen tv kijken nu leuker / even leuk / minder leuk * dan voor het thuis oefenen.
14. Vergelijk het samen krant lezen met je ouders van nu met het samen kranten lezen met je ouders van voor het thuis oefenen.
Ik vind het samen krant lezen nu leuker / even leuk / minder leuk * dan voor het thuis oefenen.

Ingevuld door: _____

Vriendelijk bedankt voor het invullen.