

Leesmotivatie tijdens stillezen

"Ik wist niet
dat lezen zo
leuk kon zijn!"

Onderzoek naar de leesbevordering tijdens het stillezen van groep 7 en 8 op de Koningin Wilhelmina
school te Hollum

Naam: Antje-Rixt van der Meij
Studentnummer: s1041804
E-mailadres: s1041804@student.windesheim.nl
Datum inlevering: 18-06-2012

Titelblad

Auteur:	Antje-Rixt van der Meij
Studentnummer:	S1041804
Opleiding:	Master SEN
Leerroute:	Remedial Teacher Voltijd
Module:	9SO.PRAKT
Cohort:	2011-2012
Onderzoeksbegeleidster:	Ario, L.
Beoordelaar:	
Titel onderzoek:	Het bevorderen van de leesmotivatie van de leerlingen uit groep 7 en 8 van de Koningin Wilhelmina School te Hollum
Datum van vrijgave:	18-06-2012
School:	Christelijke Hogeschool Windesheim

Inhoudsopgave

<u>Samenvatting.....</u>	5
<u>1 inleiding.....</u>	6
1.1 Verlegenheidsituatie.....	6
1.2 Doelstelling van het onderzoek.....	6
1.3 Doelstelling in het onderzoek.....	6
1.4 Deelvragen.....	7
<u>2 Theoretisch onderzoek</u>	8
2.1 Leesmotivatie met betrekking tot stillezen.....	8
2.1.1 Wat is motivatie?	8
2.1.2 Stillezen.....	9
2.1.3 Leesmotivatie.....	10
2.2 Interventies ter bevordering van de leesmotivatie.....	11
2.3 Leerkrachtgerag met betrekking tot stillezen.....	12
2.4 Samenvatting theoretisch onderzoek.....	13
<u>3 Onderzoeksmethodologie.....</u>	14
3.1 Onderzoeksplan.....	14
3.2 Onderzoeksgroep.....	14
3.3 Instrumenten.....	15
3.3.1 Instrument 1.....	15
3.3.2 Instrument 2.....	15
3.3.3 Instrument 3.....	16
3.3.4 Instrument 4.....	16
3.3.5 Instrument 5.....	16
3.4 Triangulatie.....	16
3.5 Communicatie.....	16
<u>4 Resultaten.....</u>	18
4.1 Huidige leesmotivatie.....	18
4.1.1 Resultaten instrument 1, voormeting.....	18
4.1.2 Resultaten instrument 2, voormeting.....	19
4.1.3 Samenvatting huidige leesmotivatie.....	21
4.2 Interventies ter bevordering van de leesmotivatie van de leerlingen van groep 7/8.....	22
4.2.1 Resultaten instrument 3.....	22
4.2.2 Resultaten instrument 4.....	24
4.3 Opbrengst van de interventies.....	26
4.3.1 Resultaten instrument 1, nameting.....	26
4.3.2 Resultaten instrument 2, nameting.....	28
<u>5 Conclusie en discussie.....</u>	30
5.1 Conclusie.....	30
5.2 Beperkingen van het onderzoek.....	30
5.3 Aanbevelingen.....	31
5.4 Reflectie op uitkomsten.....	31

<u>Literatuurlijst:</u>	32
<u>Bijlagen</u>	34
Bijlage 1: Instrument 1.....	34
Bijlage 2: Instrument 2.....	35
Bijlage 3: overzicht interventies.....	36
Bijlage 4: instrument 3.....	37
Bijlage 5: instrument 4.....	38
Bijlage 6: instrument 5.....	39

Samenvatting

Leerlingen zijn niet altijd gemotiveerd en niet voor elk vakgebied enthousiast. Leerlingen met een demotivatie voor lezen kunnen worden belemmerd in hun leesproces of de leesactiviteit. Het is de taak van de leerkracht om leerlingen zodanig voor lezen te motiveren dat dit het leerproces van de leerlingen bevordert (Boekaerts, 2005). Echter, het motiveren van leerlingen wordt niet als gemakkelijk ervaren.

Een aantal leerlingen uit groep 7 en 8 van de Koningin Wilhelmina school te Hollum is ongemotiveerd voor stillezen. In dit onderzoek staan interventies beschreven ter bevordering van de leesmotivatie van leerlingen. Ook staat beschreven welke interventies zijn ingezet in de combinatiegroep 7/8 van de Koningin Wilhelmina School te Hollum en tot welk resultaat dit heeft geleid.

Allereerst is de leesmotivatie van de leerlingen middels verschillende instrumenten in kaart gebracht. Door middel van literatuuronderzoek is gekomen tot een breed scala aan interventies. Na overleg met de groepsleerkracht is een aantal interventies ingezet ter bevordering van de leesmotivatie van de leerlingen in groep 7/8. De leerlingen hebben middels een vragenlijst eigen wensen aangegeven met betrekking tot de uitvoering van de interventies. Doormiddel van een nameting is een beeld verkregen van de opbrengst van de uitgevoerde interventies.

De resultaten van het onderzoek hebben aangetoond dat bij het bepalen van het leesmateriaal in de klas rekening gehouden dient te worden met wensen en interesses van de leerlingen. Dit maakt dat de leerlingen meer betrokken zijn, wat resulteert in een grotere leesmotivatie. Behalve de leesomgeving speelt ook de leerkracht een essentiële rol in het bevorderen van de leesmotivatie van leerlingen. De resultaten van dit onderzoek hebben aangetoond dat de leerlingen een positiever zelfbeeld ontwikkelen wanneer leesstrategieën worden aangereikt en de leerlingen complimenten ontvangen wat hun leesvaardigheid betreft.

1. Inleiding

In dit onderzoek worden interventies uiteengezet welke de leesmotivatie van de leerlingen van groep 7/8 kunnen bevorderen. Er staan verschillende aspecten van stillezen beschreven. In samenwerking met de groepsleerkracht en leerlingen van groep 7/8 is bepaald welke interventies op welke manier worden ingezet. Naar aanleiding van de uitkomst van het onderzoek wordt gekeken welke interventies schoolbreed kunnen worden ingezet om de leesmotivatie van de leerlingen binnen de gehele school te bevorderen.

1.1 Verlegenheidssituatie

Mijn leerwerkplek is de C.B.S. Koningin Wilhelmina te Hollum. De school biedt onderwijs aan 61 leerlingen, verdeeld over wisselend drie tot vier combinatieklassen. Op deze school begeleid ik groepjes en individuele leerlingen. Voor de module "Verhaal van het kind" heb ik een gesprek gevoerd met L. uit groep 7. L. is dyslectisch en heeft dermate leesproblemen dat hij zijn interesse voor school en lezen verloren heeft. Collega's hebben aangegeven dat in de combinatiegroep 7/8 meer leerlingen zijn waarvan de leesmotivatie tijdens het stillezen laag is. Van de vijftien leerlingen geven zes aan stillezen 'soms leuk' te vinden in de klas, negen geven aan stillezen 'nooit leuk' te vinden en één leerling geeft aan stillezen 'altijd leuk' te vinden in de klas. Van de negen die kozen voor 'nooit leuk', hebben drie hiervan leesproblemen, waarvan twee in het bezit zijn van een dyslexieverklaring. Op één leerling met dyslexie na, beheersen alle leerlingen uit groep 7/8 AVI-niveau 9 (oude AVI).

De lage motivatie tijdens het stillezen in deze klas is te merken aan het niet willen uitlezen van boeken en praten tijdens het stillezen.

De school acht het van belang dat er iedere dag dertig minuten aan stillezen wordt besteed, ter bevordering van het technisch lezen, het begrijpend lezen en de woordenschat. De betrokken leerkrachten werken daarom aan een stimulerende leesomgeving door een brede collectie boeken te bieden. Zo bevindt zich in de klas een boekenkast met: stripboeken, informatieboeken en leesboeken. Ook worden de leerlingen positief benaderd om te komen tot stillezen en mogen leerlingen genres voor nieuwe boeken opgeven.

Ik wil graag onderzoeken hoe leerlingen van de bovenbouw te motiveren zijn voor stillezen. Volgens Taaluniversum (2006) is lezen van belang voor de algemene ontwikkeling van kinderen. Om deze reden wil ik mijn praktijkonderzoek richten op het bevorderen van de leesmotivatie van de kinderen in groep 7/8.

1.2 Doelstelling in het onderzoek

De doelstelling in het onderzoek is uitzoeken welke interventies kunnen worden ingezet voor het bevorderen van de leesmotivatie tijdens stillezen in de combinatiegroep 7/8 van de Koningin Wilhelmina school te Hollum.

1.3 Doelstelling van het onderzoek

De doelstelling van het onderzoek is het geven van een beschrijving van de aanpassingen die nodig zijn voor het bevorderen van de leesmotivatie van de leerlingen in groep 7/8 van de Koningin Wilhelminaschool te Hollum.

1.4 Deelvragen

- Onderzoeksvraag 1:

Wat is de huidige leesmotivatie van de leerlingen uit groep 7/8 met betrekking tot stillezen?

Deelvragen:

1. Wat zegt de literatuur over de leesmotivatie met betrekking tot stillezen?
2. Wat is de mening van de betrokken leerkracht over de motivatie van de leerlingen met betrekking tot stillezen?
3. Wat is de mening van de leerlingen over hun motivatie met betrekking tot stillezen?

- Onderzoeksvraag 2:

Welke aanpassingen zijn nodig voor het bevorderen van de leesmotivatie tijdens stillezen in groep 7/8?

Deelvragen:

4. Wat zegt de literatuur over interventies ter bevordering van de leesmotivatie tijdens stillezen?
5. Wat zegt de literatuur over het leerkrachtgedrag met betrekking tot de leesmotivatie tijdens stillezen.
6. Welke aanpassingen zijn volgens de betrokken leerkrachten rondom stillezen mogelijk?
7. Welke wensen hebben de leerlingen rondom het stillezen?

- Onderzoeksvraag 3:

Wat is het effect van de aanpassingen op het bevorderen van de leesmotivatie tijdens stillezen in groep 7/8?

Deelvragen:

8. Welke veranderingen zien de betrokken leerkrachten ten aanzien van de leesmotivatie met betrekking tot stillezen?
9. Wat is de mening van de leerlingen over het effect van de aanpassingen?
10. Tot welke veranderingen en aanbevelingen leiden deze aanpassingen schoolbreed?

2. Theoretisch onderzoek

In dit hoofdstuk staat beschreven welke aspecten van invloed zijn op de leesmotivatie van leerlingen, welke interventies kunnen worden ingezet om de leesmotivatie van leerlingen positief te beïnvloeden en wat de rol van de leerkracht hierbij is.

2.1. Leesmotivatie met betrekking tot stillezen

In de eerste paragraaf staat beschreven wat motivatie betekent en welke aspecten op motivatie van invloed zijn. Ook wordt weergegeven wat met stil lezen wordt bedoeld en wanneer met stil lezen kan worden begonnen. Als laatste wordt een beschrijving van leesmotivatie gegeven.

De tweede paragraaf geeft verschillende interventies weer die kunnen worden ingezet ter bevordering van de leesmotivatie van leerlingen. Tot slot wordt in paragraaf drie beschreven welk leerkracht gedrag vanuit de literatuur wordt aangeraden ter bevordering van de leesmotivatie van de leerlingen.

2.1.1 Wat is motivatie?

Wentzel en Wigfield (2007) zijn van mening dat motivatie een aspect van betrokkenheid is en dat deze twee begrippen nauw met elkaar verbonden zijn. Motivatie en betrokkenheid worden als synoniemen van elkaar gebruikt. Echter, motivatie zien zij als een specifiek proces: er komt energie vrij voor verschillende gedragingen en handelingen. Om deze reden kan een interventie naar motivatie meer opleveren wanneer dit naar een specifiek vakgebied wordt vertaald, dan wanneer de interventie globaal wordt ingezet (Guay, Chanal, Ratelle, Marsh, Larose & Boivin, 2010). Vinke (2009) is van mening dat motivatie ons gedrag beïnvloedt. De mate waarin leerlingen gemotiveerd zijn, bepaalt in hoeverre leerlingen betrokken zijn. Motivatie is nodig om betrokken te zijn. Daarnaast zorgt motivatie voor een toenemend verantwoordelijkheidsgevoel. Voor het motiveren van mensen, moet gekeken worden naar de interesses van mensen. Ieder mens is verschillend, en daarom stelt Marrin (2011) dat de benaderingswijze tot het motiveren dient te worden aangepast aan de interesses van de verschillende mensen.

Volgens Linnenbrink en Pintrich (2002) is motivatie niet persoonsgebonden. De mate waarin een leerling voor een bepaald vakgebied gemotiveerd is, kan per domein en context verschillen. Dit maakt duidelijk dat motivatie een dynamisch begrip is en de mate waarin een persoon gemotiveerd is, veranderbaar is. Zo kan een leerling voor een bepaald vakgebied ongemotiveerd zijn, maar na een aantal weken hier wel gemotiveerd voor zijn doordat een nieuwe positieve ervaring met een bepaald vakgebied is opgedaan. Linnenbrink en Pintrich (2002) zijn daarom van mening dat een leerling niet als 'ongemotiveerd' of 'gemotiveerd' bestempeld mag worden. Dat motivatie veranderbaar is en de context en situatie hier van invloed op zijn, maakt duidelijk dat de instructie van de leerkracht, de schoolomgeving en de inrichting van de klas hier invloed op uit kunnen oefenen.

Niet alleen persoonsgebonden factoren, de context waarin een situatie zich afspeelt en de inrichting van het klaslokaal beïnvloeden de mate van motivatie, maar met name de actieve regulerende rol van de leerling zelf bepaalt de mate waarin het gemotiveerd is (Linnenbrink & Pintrich, 2002). Zusho, Pitrich en Coppola (2003) beschrijven dat er meer componenten deel uitmaken van het begrip motivatie. Allereerst is het begrip dat leerlingen van hun eigen kunnen hebben van invloed op hun motivatie voor een bepaalde taak. Dit wordt 'self-efficacy' genoemd. Een aantal leerlingen van de Koningin Wilhelmina school te Hollum heeft dyslexie en zijn zich ervan bewust dat dit van invloed is op hun leesvaardigheid. Het hebben van dyslexie maakt dat zij lezen als lastig ervaren en zorgt ervoor dat zij niet graag lezen. Naast 'self-efficacy' zijn volgens Ebbens en Ettekoven (2009) de volgende elementen van positieve invloed op motivatie:

- een veilige sfeer in de klas;
- de waarde die leerlingen toekennen aan het verrichten van een bepaalde taak;
- het positief benaderen van leerlingen met betrekking tot een bepaalde activiteit;
- het opdoen van succeservaringen;
- kennis hebben van resultaten ;
- individuele aanspreekbaarheid .

Linnenbrink en Pintrich (2002) voegen daar de volgende elementen aan toe:

- intrinsieke motivatie;
- attributies;
- het stellen van doelen.

Dingen doen omdat ze ertoe doen, leuk zijn, interessant zijn of deel zijn van iets belangrijks, kan worden gerekend onder intrinsieke motivatie (Pink, 2009). Volgens Deci en Ryan (2003) zijn de basisvoorwaarden relatie, competentie en autonomie een vereiste voor het ontstaan van motivatie. Het hebben van een relatie of zich verbonden voelen met een bepaalde activiteit, heeft een positieve invloed op de motivatie: leerlingen zullen meer inzet tonen. Wanneer leerlingen zich competent en autonoom voelen, is de motivatie hoger voor het verrichten van een bepaalde activiteit, dan wanneer dit niet het geval is. Een leerling moet het gevoel hebben een activiteit of taak aan te kunnen en met succes kunnen afronden. Dit betekent dat een activiteit op of net boven het niveau van de leerling moet worden aangeboden. De motivatie neemt af wanneer een leerling een taak als 'te makkelijk' ervaart.

Zoals bovenstaande weergeeft is motivatie geen eenduidig begrip. Het kan echter nog nader worden bekeken. Motivatie kan zowel intern als extern ontstaan: intrinsieke motivatie en extrinsieke motivatie. Intrinsieke motivatie is motivatie die vanuit de interesse van de persoon ontstaat. Hierbij geeft de handeling die een persoon uitvoert zelf al voldoening. Het uitvoeren van een handeling waarbij de voldoening buiten de handeling komt, heet extrinsieke motivatie. Hier gaat het bijvoorbeeld om het krijgen van een compliment of het behalen van een diploma (Gagne & Deci, 2005). Intrinsieke en extrinsieke motivatie kunnen elkaar zowel positief als negatief beïnvloeden. Intrinsieke motivatie wordt in alle gevallen autonoom genoemd, omdat de persoon een handeling uit eigen verzoek en initiatief neemt. Extrinsieke motivatie daarentegen kan zowel autonoom als gecontroleerd ontstaan. Wanneer een persoon voor een bepaalde handeling extrinsiek gemotiveerd is, maar op eigen verzoek uitvoert, wordt dit autonome extrinsieke motivatie genoemd. Komt de druk tot uitvoering van een handeling van buitenaf, dan spreekt men van gecontroleerde extrinsieke motivatie. Wanneer de nadruk wordt gelegd op het gebruik van extrinsieke motivatie, gaat dit ten koste van de intrinsieke motivatie van leerlingen (Gagne & Deci, 2005).

2.1.2 Stillezen

Lezen kan als een privé aangelegenheid worden beschouwd, welke stil en individueel wordt uitgevoerd. Maar alvorens aan stillezen kan worden begonnen, dient er ontwikkeling in het leesproces te hebben plaatsgevonden. Jonge kinderen die zich het leesproces nog niet hebben eigengemaakt, worden vaak door ouders en leerkrachten voorgelezen. Hierna en tijdens dit eerste kennismakingsproces gaat het kind zelf hardop (mee)lezen. Hierbij vinden verschillende interacties plaats, zoals instructie, ondersteuning en aanmoediging door ouder en leerkracht (Prior & Welling, 2001). Door het bieden van ondersteuning en het kind aan te moedigen, wordt geen moeilijkheid tijdens het lezen ervaren. Dit zorgt voor een positieve leeservaring en draagt bij aan de leesmotivatie

van het kind (Smits & Braams, 2006).

Op school wordt de leerlingen leesonderwijs geboden, wat hen vaardiger in lezen maakt. Wanneer leerlingen AVI-niveau E4 beheersen, kan van hardop lezen naar stillezen worden overgegaan. Het beheersen van dit niveau en de aanvang van stillezen betekent dat de leerling een start maakt met het ontwikkelen van vloeiend lezen. Dit houdt in dat de leerling accuraat, met een vlot tempo en op toon leert lezen (Smits, 2010). Tijdens het stillezen vindt hardop lezen niet meer plaats.

Uit onderzoek van Mccallum, Sharp, Bell en George (2004) blijkt dat stillezen meer effect heeft op de leesnelheid dan hardop lezen. Dit kan een positieve invloed hebben op het afnemen van toetsen, waarbij er gelezen dient te worden. Mensen die stillezen, lezen sneller dan wanneer er hardop wordt gelezen. Toch draagt stillezen niet bij tot een grotere leesvaardigheid dan hardop lezen (Maccallum, Sharp, Bell & George, 2004). Prior en Welling (2001) geven aan dat uit verschillende onderzoeken naar voren komt dat zwakke lezers meer baat hebben bij het hardop lezen van teksten, dan wanneer zij stillezen. Vaardige lezers daarentegen tonen optimaal begrip van het gelezene wanneer zij stillezen.

2.1.3 Leesmotivatie

Herzberg (2003) stelt dat mensen die in een bepaalde activiteit gemotiveerd zijn, hier meer tijd aan zullen besteden. Dit betekent dat leerlingen die gemotiveerd zijn om te lezen dit vaker zullen doen. Ook zullen gemotiveerde leerlingen meer betrokkenheid tonen en geregeld hulp vragen en vragen stellen (Marchand & Skinner, 2007). Hieruit kan worden geconcludeerd dat gemotiveerde lezers vragen zullen stellen over het gelezene. Eckland en Lamon (2008) voegen er aan toe dat gemotiveerde lezers geregeld met andere leerlingen over hun leesbelevissen en leeservaringen zullen spreken.

Edmunds en Bauserman (2006) zijn van mening dat verschillende aspecten van lezen van invloed zijn op de leesmotivatie van leerlingen. Naast de interesse van leerlingen (Marrin, 2011), beschrijven Edmunds en Bauserman (2006) dat de karakters van hoofdpersonen van een tekst van invloed zijn op de leesmotivatie van leerlingen, de vrije keuzemomenten met betrekking tot lezen, maar ook het opdoen van kennis en ervaringen heeft een positieve invloed op de leesmotivatie van leerlingen. Hij legt de nadruk tevens op de rol van de leerkracht bij het uitoefenen van invloed op de leesmotivatie van leerlingen. Luna en Urbanski (2002) stellen dat de complexiteit van een tekst ook van invloed is op de leesmotivatie van leerlingen; leerlingen willen uitdaging hebben tijdens het lezen. Dit blijkt ook uit het onderzoek van Morgan, Fuchs, Compton, Cordray en Fuchs (2008), waarbij is aangetoond dat leerlingen met een laag leesniveau, ook een lage leesmotivatie hebben. Opvallend is dat de leerlingen van groep 7/8 met een beneden gemiddeld leesniveau, tevens in sterke mate ongemotiveerd zijn voor lezen. Dit maakt duidelijk dat tussen de leesmotivatie van leerlingen en het leesniveau wat zij beheersen een verband bestaat. Een te moeilijke tekst daarentegen, kan de leesactiviteit belemmeren, wat zorgt voor een negatieve leeservaring (Smits & Braams, 2006).

Volgens Boekaerts (2005) is de leeservaring van een leerling bepalend voor de leesmotivatie. Twee leerlingen uit groep 7/8 van de Koningin Wilhelmina school hebben dermate leesproblemen, dat zij negatieve ervaringen met betrekking tot lezen hebben opgedaan. Dit maakt dat zij zich een negatief beeld met betrekking tot lezen hebben gevormd. Een negatieve leeservaring kan zorgen voor een negatief beeld met betrekking tot lezen. Wanneer er eenmaal een negatief beeld met betrekking tot lezen is gevormd, zal het de leerling moeite kosten om het negatieve tot een positief beeld om te zetten.

Een lage leesmotivatie van leerlingen wordt onder andere gekenmerkt door het dagdromen tijdens lezen en het niet kiezen voor een leesactiviteit tijdens een vrij keuzemoment. Dit kan een gevolg zijn van weinig positieve ervaringen met lezen, een laag zelfbeeld met betrekking tot lezen en het niet toekennen van betekenis of de waarde die lezen voor de leerlingen heeft (Luna & Urbanski, 2002). Ook naarmate leerlingen ouder worden, neemt hun motivatie voor lezen af (Applegate & Applegate,

2010).

2.2 Interventies ter bevordering van de leesmotivatie

Edmunds en Bauserman (2006) bevelen aan dat de aandacht tijdens het lezen van een verhalende tekst in de klas uitgaat naar de karakters van de hoofdpersonen van de te lezen tekst. Op deze manier ontstaat er een verbinding tussen de leerling en de karakters uit de gelezen tekst. Dit draagt bij aan meer leesplezier en leesbegrip, wat de motivatie voor lezen zal bevorderen (Eckland & Lamon, 2008). Bij informatieve teksten dient de aandacht uit te gaan naar de betekenis van nieuw opgedane kennis (Edmunds & Bauserman, 2006). Om tegemoet te komen aan de interesses van alle leerlingen, is het van belang een gevarieerd aanbod aan boeken op een centrale plaats in de klas te hebben staan. Een manier om aan de interesses van de leerlingen tegemoet te komen is het afnemen van interviews bij de leerlingen, waarbij naar hun voorkeur van teksten wordt gevraagd. Door een interview over leesmotivatie bij leerlingen af te nemen, kunnen boeken worden aangeschaft die bij de interesse van de leerlingen past. Op deze manier kan in de behoeften van de leerlingen worden voorzien (Luna & Urbanski, 2002). Edmunds en Bauserman (2006) achten het daarom van belang voor de leesmotivatie van leerlingen dat leerlingen hun eigen leesboek selecteren. Leerlingen dienen gemakkelijk toegang tot deze boeken en teksten te krijgen. Dit kan georganiseerd worden door verschillende actuele boeken zichtbaar in de klas tentoon te stellen. Op basisschool Koning Wilhelmina te Hollum laat de leerkracht van groep 7/8 de leerlingen meebepalen in het boekenaanbod in de klas, waarna de leerlingen hun eigen leesboek mogen kiezen.

Niet alleen hebben de leerlingen in de klas of de schoolbibliotheek gemakkelijk toegang tot de boeken, Edmunds en Bauserman (2006) raden ook aan om geregeld een bezoek te brengen aan een bibliotheek in de buurt. Op deze manier ervaren leerlingen de variëteit aan boeken en de manier waarop boeken zijn ingedeeld. De leesmotivatie van leerlingen neemt ook toe wanneer interactie plaatsvindt over gelezen boeken en verhalen, evenals het delen van leeservaringen met medeleerlingen.

Eckland en Lamon (2008) raden aan om interventies, met betrekking tot het bevorderen van de leesmotivatie van leerlingen, uit te voeren. Het houden van zogenaamde 'leesfeestjes' waarbij leerlingen elke week tijdens een bepaalde tijd boeken, passend bij hun niveau, lezen. Hierbij is het van belang dat er een prettige en ontspannen sfeer hangt, waarbij de kinderen een comfortabele leesplek hebben. Een volgende interventie die zij aanraden is het geven van lessen, specifiek gericht op onderdelen van de leesvaardigheid, zoals het lezen op toon en het achterhalen van woordbetekenissen. Ook dit draagt bij aan het beleven van plezier tijdens lezen (Eckland & Lamon, 2008). Aan de leerlingen uit groep 7/8 wordt binnen de taalmethode aandacht geschonken aan het lezen op toon. Daarnaast wordt leesbegeleiding gegeven aan twee leerlingen die de AVI-niveaus niet beheersen.

Guthrie, Wigfield en Humenick (2006) noemen nog andere didactische aspecten met betrekking op lezen, die een positieve invloed kunnen uitoefenen op de leesmotivatie van leerlingen, namelijk:

- het stellen van inhoudelijke doelen;
- keuzemogelijkheden van leerlingen over de te lezen teksten;
- aanbieden van verschillende teksteigenschappen;
- waardering voor de inzet van leerlingen;
- de nadruk leggen op het beheersen van doelen met betrekking tot lezen.

De nadruk wordt door Guthrie, Wigfield en Humnick (2006) gelegd op de zogenaamde 'stimulating tasks'. Dit houdt in dat betrokken leerkrachten, leerlingen taken voorleggen die hen stimuleren om op een andere manier te denken. Het aanbieden van deze stimulerende taken zal de leesmotivatie van de leerlingen doen verhogen, ook bij ongemotiveerde lezers. Een functie van deze taken is het krijgen van een toenemende interesse in de situatie die zich voordoet. Hiervoor wordt veelal een

hands-on activiteit gekozen. Tijdens deze activiteiten zijn de leerlingen actief en maken gebruik van al hun zintuigen (horen, zien, ruiken, proeven, voelen). Wanneer de leerlingen geïnteresseerd zijn in de onderwerpen van de stimulerende activiteiten, is het volgens de auteurs van belang om aan deze interesse direct nieuwe kennis te voegen, zoals bijpassende teksten en boeken.

Volgens de auteurs is het aannemelijk dat wanneer de frequentie van 'stimulating tasks' wordt verhoogd, ook de intrinsieke leesmotivatie van leerlingen zal toenemen.

Volgens Wentzel en Wigfield (2007) is het van belang dat leerlingen zelf hun activiteiten kiezen met betrekking tot lezen. Hierdoor zullen zij gemotiveerder en betrokken aan het werk gaan, dan wanneer zij die keuze niet hebben. Dit is van positieve invloed op de leesmotivatie van leerlingen (Wentzel & Wigfield, 2007).

Luna en Urbanski (2002) noemen nog andere strategieën die kunnen worden ingezet om de leesmotivatie voor leerlingen te doen stijgen:

- een positieve leesomgeving voor de leerlingen. Dit houdt in dat de leerkracht een leesvriendelijke omgeving moet creëren, waarbij boeken en teksten centraal staan;
- stimulerende leerkrachten die model staan voor actieve lezer. Hiermee wordt bedoeld dat leerkrachten zelf als lezer fungeren en leerlingen die hier moeite mee hebben bij ondersteunen;
- ouderbetrokkenheid: ouders dienen op de hoogte te zijn van een goede leesontwikkeling en dienen te weten welke bijdrage zij hierbij aan kunnen leveren. Door elke dag met hen kind te lezen, kan aan de leesmotivatie van hun kind een bijdrage worden geleverd.

2.3 Leerkrachtgedrag met betrekking tot stillezen

De leerkracht heeft grote invloed op de leesmotivatie van leerlingen. Wanneer de leesmotivatie van leerlingen laag is, kan de leerkracht een essentiële bijdrage leveren in het bevorderen van de leesmotivatie van de leerlingen, door het tonen van actieve betrokkenheid (Edmunds & Bauserman, 2006). Geadviseerd wordt om te weten te komen welke leerlingen een positief of negatief beeld van lezen hebben, alvorens het vak een leesactiviteit wordt aangeboden. Wel hoort de leerkracht zich bewust te zijn dat leerlingen niet altijd een realistisch beeld met betrekking tot hun overtuiging afgeven (Boekaerts, 2005).

Den Brok (2006) en Verkleij (2010) stellen dat de aanwezigheid en betrokkenheid van een leerkracht een positieve invloed heeft op de leesmotivatie van leerlingen. Ook is uit hun onderzoek gebleken dat de aanwezigheid van de leerkracht van positieve invloed is op de interesse van de leerling voor lezen. Niet alleen de aanwezigheid van de leerkracht, maar met name de interpersoonlijke rol die de leerkracht vervult, is van invloed op de leesmotivatie van de leerlingen. Om dit te bereiken kan de betrokken leerkracht volgens Eckland en Lamon (2008) rekening houden met de sterktes en interesses van de leerlingen bij het bepalen van het boekenaanbod. Tijdens de start van het motivatieproces is het van belang dat de leerkracht naar de interesses en de redenen van de ongemotiveerde leerlingen vraagt. De verkregen informatie is essentieel voor het motivatieproces en kan de leerkracht verder helpen. Om leerlingen teksten aan te bieden naar interesse en niveau, dient de leerkracht de leerlingen te kennen en een goede relatie met de leerlingen te hebben. Leerlingen betrekken bij het stellen van doelen voor het leesonderwijs, kan ook een bijdrage leveren aan de leesmotivatie. Tevens kan een leerkracht zelf passie voor lezen uitstralen door voor de klas voor te lezen. De leerlingen uit het onderzoek van Edmunds en Bauserman (2006) lieten weten dat hun leesmotivatie toenam wanneer zij door de leerkracht of andere leerlingen werden voorgelezen. Als basis hiervoor dient er een vertrouwde sfeer en veilig klimaat aanwezig te zijn (Ecklands & Lamon, 2008). Wanneer het stillezen in groepen plaatsvindt, dient de leerkracht voor heterogene groepen te zorgen. Deze samenstelling van de leesgroep heeft een positieve invloed op de interesses en motivatie van leerlingen om te lezen (Eckland & Lamon, 2008).

Zelfs wanneer leerlingen dermate ongemotiveerd zijn in lezen dat zij hier niet vrijwillig voor kiezen,

dient de leerkracht interesse voor lezen te promoten (Guthrie, Wigfield & Humenick, 2006). Boekarts (2005) voegt er aan toe dat het voor ongemotiveerde leerlingen van belang is om inzicht te verkrijgen in de waarde van een vakgebied. De leerkracht kan de waarde voor een vakgebied zichtbaar maken door naar binnenschoolse, maar zeker ook buitenschoolse activiteiten te verwijzen. Dit kan door het tonen van diverse media met betrekking tot het onderwerp of de activiteit, wat de leerlingen meer betrokken maakt. De nieuwsgierigheid van leerlingen naar het vakgebied kan worden opgewekt door leerlingen, ouders of buurtgenoten te interviewen. De vraag wat andere mensen zinvol vinden van het desbetreffende vakgebied, maakt dat leerlingen het vakgebied vanuit een ander perspectief bekijken. Leerlingen laten vertellen welk beroep zij in de toekomst willen beoefenen en dit koppelen aan het belang van de activiteit, zal leerlingen eveneens bewust maken van de waarde van lezen. Door gemotiveerde leerlingen te laten verwoorden wat zij zinvol vinden aan het uitvoeren of aanleren van een activiteit, kunnen de ongemotiveerde lezers eveneens de waarde van de activiteit gaan inzien. Als minstens zo belangrijk aspect van het motiveren van leerlingen beschrijft Boekaerts (2005) dat leerlingen hun aandacht bij de activiteit dienen te houden, leerlingen dienen betrokkenheid te tonen.

2.4 Samenvatting

De leerkracht speelt bij het bevorderen van de leesmotivatie een essentiële rol en wordt als rolmodel gezien voor het uitvoeren van diverse leesactiviteiten (Edmunds & Bauserman, 2006). Voor het motivatieproces dient de leerkracht ten eerste rekening te houden met de sterktes en interesses van de leerlingen bij het bepalen van het aanbod aan leesmateriaal in de klas (Eckland & Lamon, 2008, Marrin, 2011). Daarnaast is het verkrijgen van een reëel beeld van de leesmotivatie van de leerlingen van belang (Boekaerts, 2005). Middels het afnemen van interviews bij de leerlingen kan de leerkracht hieraan voldoen. Tevens kan de leerkracht lessen organiseren om de leesvaardigheid van de leerlingen te verhogen, zodat de leerlingen meer plezier in het lezen krijgen. In de literatuur wordt benadrukt dat boeken en teksten van verschillende niveaus in de klas centraal dienen te staan (Luna & Urbanski, 2002). Verschillende werkvormen en activiteiten zorgen ervoor dat de leerlingen bij het lezen betrokken raken en blijven. Zo zal interactie over gelezen teksten bijdragen tot een hogere leesmotivatie (Edmunds & Bauserman, 2006), dienen leerlingen eigen keuzes te maken met betrekking tot leesactiviteiten (Edmunds & Bauserman, 2006; Guthrie, Wigfield & Humenick 2006; Wentzel & Wigfield, 2007) en speelt het toekennen van de waarde en betekenis van teksten een rol voor de motivatie van stil lezen (Boekaerts, 2005, Ebbens & Ettekoven, 2009).

3. Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk staat de opzet van het praktijkgericht onderzoek beschreven. De eerste paragraaf laat het onderzoeksplan zien. In paragraaf 3.2 staat vermeld welke personen aan het onderzoek hebben deelgenomen. Een beschrijving van de onderzoeksinstrumenten die zijn gebruikt staat vermeld in paragraaf 3.3. In paragraaf 3.4 wordt een beschrijving gegeven van de triangulatie die heeft plaatsgevonden. Tot slot staat in paragraaf 3.5 weergegeven op welke manier de communicatie heeft plaatsgevonden.

3.1 Onderzoeksplan

Het praktijkgericht onderzoek is gericht op de verlegenheidsituatie die zich voordoet in de combinatiegroep 7/8 van de Koningin Wilhelminaschool te Hollum. De resultaten kunnen een bijdrage leveren aan de beroepspraktijk binnen de school. Het onderzoek zal bestaan uit een voormeting, waarna vanuit de literatuur geadviseerde interventies zullen worden toegepast. Tot slot vindt een nameting plaats, zodat het resultaat van de interventies kan worden bepaald. Hieronder staan de genomen stappen per fase weergegeven:

Voormeting

Als eerste wordt middels vragenlijst 1 (zie bijlage 1) de waarneming van de groepsleerkracht (N=1) omtrent de leesmotivatatie van de leerlingen kenbaar gemaakt. Daarnaast wordt middels vragenlijst 2 (zie bijlage 2) naar de leesmotivatatie van de betrokken leerlingen (N=12) gevraagd. Door de gegevens in kaart te brengen, wordt een beeld verkregen van de beginsituatie van de leesmotivatatie van de leerlingen van groep 7/8.

Interventie

Vanuit de literatuur zijn verschillende interventies geadviseerd voor het bevorderen van de leesmotivatatie van leerlingen (zie theoretisch kader, pagina 10). De interventies zijn overzichtelijk weergegeven in bijlage 3. Met de groepsleerkracht vindt middels instrument 3 een vrij interview plaats om een keuze te maken uit de geadviseerde interventies en worden afspraken gemaakt over de manier waarop de interventies zullen worden ingezet. Een verslag hiervan is te vinden in bijlage 4. Als laatste wordt instrument 4 (zie bijlage 5) bij de leerlingen afgenomen voor het in kaart brengen van de interesses met betrekking tot lezen, om zo mogelijk met de interventies bij de interesses van de leerlingen aan te kunnen sluiten. Ten slotte vindt een periode van 4 weken plaats, waarin de gekozen interventies worden uitgevoerd.

Nameting

Na vier weken van interventie wordt opnieuw vragenlijst 1 (zie bijlage 1) bij de groepsleerkracht afgenomen. Ook wordt de leerlingen opnieuw naar hun leesmotivatatie gevraagd middels vragenlijst 2 (zie bijlage 2). De resultaten van beide vragenlijsten worden vergeleken met de resultaten uit de voormeting en besproken met de groepsleerkracht middels een vrij interview (zie instrument 5, bijlage 6). Tot slot zal de laatste onderzoeksvraag worden beantwoord, welke in hoofdstuk 5 staat beschreven.

3.2 Onderzoeksgroep

De onderzoeksgroep bestaat uit de leerlingen van de combinatiegroep 7/8 (N=12) en de groepsleerkracht van groep 7/8 (N=1) van de Koningin Wilhelminaschool te Hollum.

3.3 Instrumenten

Voor het verrichten van het praktijkgericht onderzoek zijn instrumenten gebruikt. Door middel van vragenlijsten en vrije interviews zijn de beginsituatie en interventies bepaald. Middels eerder afgenomen vragenlijsten kan het effect van de gekozen interventies worden gemeten. Hieronder staat elk instrument beschreven.

3.3.1 Instrument 1

Instrument 1 (zie bijlage 1) betreft een gestandaardiseerde vragenlijst voor de groepsleerkracht met 8 gesloten vragen en 1 open vraag. De vragenlijst is ontworpen voor het bepalen van de leesmotivatie van de leerlingen van groep 7/8, waarbij gebruik is gemaakt van de literatuur van Herzberg (2003) en Eckland en Lamon (2008). De groepsleerkracht noteert per stelling het aantal leerlingen in de juiste kolom. De laatste gesloten vraag betreft het geven van een cijfer tussen de 0 en 10. Het cijfer staat voor de gemiddelde leesmotivatie van de leerlingen van groep 7/8, volgens de mening van de betrokken leerkracht. Bij de open en tevens laatste vraag heeft de leerkracht de mogelijkheid eventuele opvallendheden omtrent de leesmotivatie van de leerlingen aan te geven. Instrument 1 wordt gebruikt voor zowel de voor- als de nameting van het onderzoek. De resultaten van de vragenlijst geven antwoord op de volgende deelvragen:

- Deelvraag 2: 'Wat is de mening van de betrokken leerkracht over de motivatie van de leerlingen met betrekking tot stillezen?'
- Deelvraag 8: 'Welke veranderingen zien de betrokken leerkrachten ten aanzien van de leesmotivatie met betrekking tot stillezen?'

3.3.2 Instrument 2

Voor het in kaart brengen van de leesmotivatie van de leerlingen wordt ook gebruik gemaakt van instrument 2 (zie bijlage 2). Instrument 2 wordt eveneens voor de voor- en nameting gebruikt. Het betreft een bestaand instrument van Gambrell, Palmer, Codling en Mazzoni (1996) en is via ombouw geschikt gemaakt. Het instrument is een gestandaardiseerde vragenlijst voor de leerlingen van groep 7/8 en bevat 14 gesloten vragen. De vragenlijst meet de leesmotivatie van de leerlingen uit groep 7/8. Leesmotivatie kan worden bepaald aan de hand van de volgende vier categorieën: betrokkenheid, zelfbeeld, interesse en de waarde die aan lezen wordt toegekend. De vragenlijst is zodanig ontworpen dat de vier categorieën aan bod komen. Aan de hand van de vier categorieën kan de leesmotivatie van de leerlingen worden bepaald. Voor het invullen van de vragenlijst wordt gebruikt gemaakt van de volgende vierpuntschaal:

NEE! = absoluut niet mee eens!

nee = niet mee eens

? = ik weet het niet

ja = mee eens

JA! = ik ben het er helemaal mee eens!

Iedere leerling geeft per stelling aan in hoeverre hij/zij het met de stelling eens is. De resultaten van instrument 2 geven antwoord op de volgende deelvragen:

- Deelvraag 3: 'Wat is de mening van de leerlingen over hun motivatie met betrekking tot

stillezen?’

- Deelvraag 9: ‘Wat is de mening van de leerlingen over het effect van de aanpassingen?’

3.3.3 Instrument 3

Instrument 3 (zie bijlage 3) is een vrij interview met de groepsleerkracht en meet de mening van de groepsleerkracht omtrent het inzetten van interventies vanuit de literatuur. Doormiddel van een vrij interview met de groepsleerkracht, wordt een keuze gemaakt uit interventies die staan beschreven in het theoretisch kader. Dit instrument geeft antwoord op de volgende deelvraag:

- Deelvraag 6: ‘Welke aanpassingen zijn volgens de betrokken leerkracht rondom stillezen mogelijk?’

3.3.4 Instrument 4

Instrument 4 (zie bijlage 5) is een gestandaardiseerde vragenlijst voor de leerlingen en bevat 4 gesloten vragen en 1 open vraag. Het instrument meet de leesinteresse van de leerlingen, wat door de literatuur als interventie wordt aangeraden. Het afnemen van de vragenlijst maakt dat de interventies kunnen worden afgestemd op de interesses van de leerlingen van groep 7/8. De vragenlijst is ontworpen vanuit de fundering van het theoretisch kader. De leerlingen maken in dit instrument gebruik van dezelfde vierpuntenschaal als in instrument 2. De resultaten van het instrument geven antwoord op de volgende deelvraag:

- Deelvraag 7: ‘Welke wensen hebben de leerlingen rondom stillezen?’

3.3.5 Instrument 5

Instrument 5 (zie bijlage 6) betreft een vrij interview met de betrokken groepsleerkracht en de intern begeleider van de Koningin Wilhelminaschool te Hollum. Het instrument meet de mening van de groepsleerkracht en de intern begeleider omtrent de interventies die zijn ingezet ter bevordering van de leesmotivatie van de leerlingen van groep 7/8. De resultaten van het vrije interview geven antwoord op de volgende deelvraag:

- Deelvraag 10: ‘Tot welke veranderingen en aanbevelingen leiden deze aanpassingen schoolbreed?’

3.4 Triangulatie

Tijdens het onderzoek is gebruik gemaakt van verschillende bronnen, wat triangulatie mogelijk maakt (Harinck, 2010). Voor het in kaart brengen van de leesmotivatie van de leerlingen in groep 7/8 is gebruik gemaakt van vragenlijsten voor zowel de leerlingen als de groepsleerkracht. Daarnaast wordt dezelfde vragenlijst bij de leerlingen en leerkracht tweemaal afgenomen. De triangulatie heeft tevens betrekking op het soort informatiebron. Tijdens het onderzoek werd zowel informatie verkregen via een vragenlijst en een interview, als middels literatuurstudie.

3.5 Communicatie

Gedurende het gehele onderzoek vindt overleg plaats tussen de groepsleerkracht en de onderzoeker. De leerlingen zijn mondeling op de hoogte gesteld door zowel de onderzoeker als de

groepsleerkracht en mondeling om medewerking gevraagd. Overleg vindt wekelijks plaats, waarbij de voortgang van het onderzoek en de verslaglegging wordt besproken. Tevens vindt overleg plaats over de data van het verzamelen van gegevens. Middels mail- en mondeling contact worden afspraken gemaakt over de uit te voeren handelingen en het plegen van overleg.

4. Resultaten

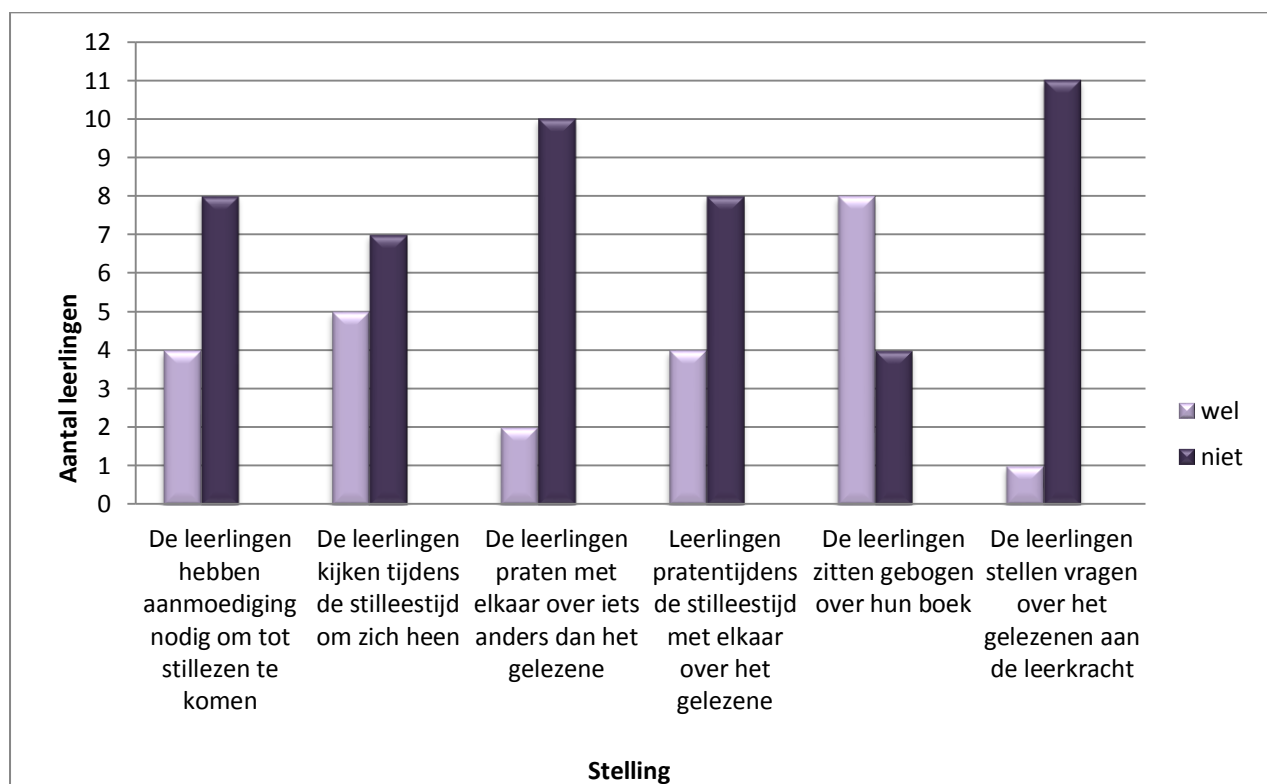
In de eerste paragraaf wordt de huidige leesmotivatie van de leerlingen in groep 7/8 van de Koningin Wilhelminaschool te Hollum in kaart gebracht. Paragraaf 4.2 geeft een beschrijving van de interventies die ter bevordering van de leesmotivatie zijn ingezet. In paragraaf 4.3 is een beeld verkregen van de leesmotivatie na uitvoering van de interventies. Tot slot komt in paragraaf 4.4 een korte samenvatting van de resultaten aan bod.

4.1 Huidige leesmotivatie

Als eerste heeft de groepsleerkracht haar waarneming omtrent de leesmotivatie van de leerlingen (N=12) uit groep 7/8 middels instrument 1 (zie bijlage 1) in kaart gebracht. De gegevens zijn verwerkt in een grafiek, welke staat weergegeven in paragraaf 4.1.1. Daarnaast hebben de leerlingen een vragenlijst ingevuld met betrekking tot hun leesmotivatie. De uitkomsten hiervan staan vermeld in paragraaf 4.1.2. Het samenvoegen van beide gegevens, maakt dat de huidige leesmotivatie van de leerlingen van groep 7/8 in kaart kan worden gebracht, welke kort is samengevat in paragraaf 4.1.3.

4.1.1 Resultaten instrument 1, voormeting

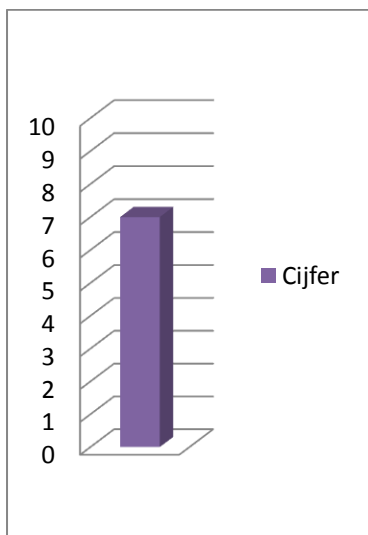
De groepsleerkracht heeft in instrument 1 (zie bijlage 1) bij iedere stelling aangegeven voor welk aantal leerlingen de stelling wel of niet van toepassing is. Alle stellingen hebben betrekking op de leesmotivatie. In figuur 1 staan de resultaten van de vragenlijst per stelling in een grafiek weergegeven. De vragenlijst is door de groepsleerkracht ingevuld op 14-05-2012.



Figuur 1: verwerking instrument 1, mening leerkracht omtrent de leesmotivatie van de leerlingen (voormeting).

Uit de resultaten van Figuur 1 komt naar voren dat vier van de twaalf leerlingen aanmoediging nodig hebben om tot stillezen te komen. Van de twaalf leerlingen komen acht zelf tot stillezen en behoeven geen aanmoediging. Tijdens het stillezen kijken vijf leerlingen om zich heen, in tegenstelling tot de zeven andere leerlingen. Ook is zichtbaar dat twee leerlingen onder stilleestijd over iets anders dan het gelezene praten en vier leerlingen wel over het gelezene praten. Hieruit blijkt dat zes leerlingen onder stilleestijd niet met anderen praten. De stelling 'de leerlingen zitten gebogen over hun boek' geldt voor acht leerlingen, wat $\frac{2}{3}$ deel van alle leerlingen betreft. De overige vier leerlingen zitten niet gebogen over hun boek, wat betekent dat deze leerlingen aanmoediging nodig hebben om tot stillezen te komen. Dit komt overeen met de resultaten van de stelling 'De leerlingen hebben aanmoediging nodig om tot stillezen te komen'. Of het dezelfde leerlingen betreft, is niet bekend. Van de twaalf leerlingen stelt één leerling vragen over het gelezene aan de leerkracht. De overige elf leerlingen stellen geen vragen aan de leerkracht naar aanleiding van wat zij hebben gelezen.

Naast verschillende stellingen, bevat instrument 1 (zie bijlage 1) een gesloten vraag waarbij de groepsleerkracht met een cijfer van 0 tot en met 10 volgens haar inzien de gemiddelde leesmotivatie van de groep aangeeft. In figuur 2 staat aangegeven welk cijfer de groepsleerkracht de gehele groep geeft met betrekking tot de leesmotivatie.



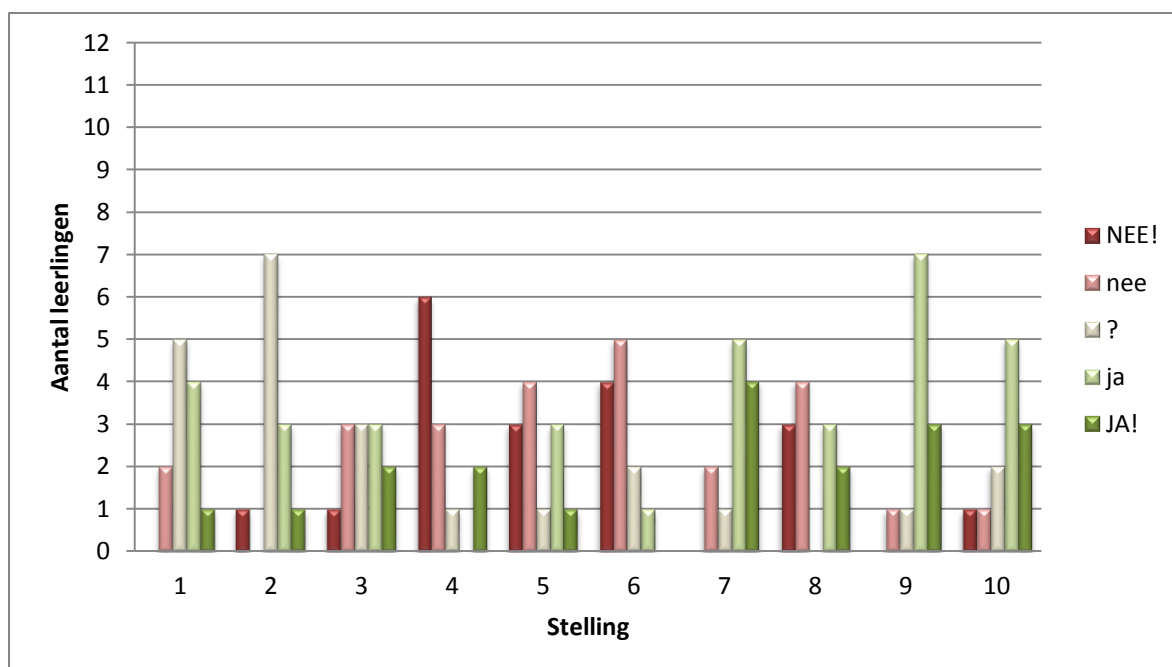
Figuur 2: verwerking instrument 1, cijfer leesmotivatie door leerkracht (voormeting).

Bij de open en tevens laatste vraag heeft de groepsleerkracht de volgende opvallendheid aangegeven:

“De twee leerlingen die dyslexie hebben en dus lezen lastig vinden, zijn het minst gemotiveerd. Een leerling is erg enthousiast en wil alle ervaringen met anderen delen (praten over hetgeen hij leest).”

4.1.2 Resultaten instrument 2, voormeting

Middels instrument 2 (zie bijlage 2) is de huidige leesmotivatie van de leerlingen in kaart gebracht. De leerlingen (N=12) hebben middels de vragenlijst aangegeven in hoeverre zij het met elke stelling eens zijn. De resultaten van de vragenlijst zijn weergegeven in Figuur 3.



Toelichting nummers stelling	
1.	Ik vind mijzelf een goede lezer
2.	Volgens de juf en andere kinderen kan ik goed lezen
3.	Ik zou graag willen dat mijn juf elke dag voorleest
4.	Als ik zelf mag kiezen wat ik doe in de klas, kies ik voor lezen
5.	Lezen in de klas vind ik interessant
6.	Ik stel vragen over iets wat ik heb gelezen
7.	Tijdens het lezen in de klas ben ik gauw afgeleid door mijn gedachten of door anderen
8.	Ik vind lezen leuk
9.	Goed kunnen lezen vind ik belangrijk
10.	Ik leer van wat ik lees

Figuur 3: verwerking instrument 2, mening leerlingen omtrent leesmotivatie (voormeting).

De eerste twee stellingen hebben betrekking op *het zelfbeeld* van de leerlingen met betrekking tot hun leesvaardigheid.

In figuur 3 is bij stelling 1 zichtbaar dat vijf van de twaalf leerlingen van mening zijn een goede lezer te zijn. Dit is minder dan 50% van de leerlingen. Twee leerlingen zijn van mening geen goede lezer te zijn. Van de twaalf leerlingen zijn er vijf die niet weten of ze wel of geen goede lezer zijn. Opvallend bij stelling 2 is dat één leerling van mening is dat de juf en andere leerlingen vinden dat zij niet goed leest. Het meeste aantal leerlingen is van mening niet te weten wat de juf en andere leerlingen van zijn/haar lezen vindt. Drie leerlingen zijn van mening wel goed te kunnen lezen volgens de juf en andere leerlingen, waarvan één met volle overtuiging het hiermee eens is.

De gegevens van stelling 1 en 2 samen laten zien dat gemiddeld twee leerlingen een laag zelfbeeld met betrekking tot hun leesvaardigheid hebben, zij hebben aangegeven het niet of absoluut niet met de stelling eens te zijn. Mogelijk vallen de leerlingen met dyslexie of een leesachterstand hieronder. Gemiddeld zes leerlingen hebben aangegeven niet te weten wat anderen of zichzelf van hun leesvaardigheid vinden. Gemiddeld vier leerlingen hebben een positief zelfbeeld met betrekking tot hun leesvaardigheid, wat 1/3 van de leerlingen is.

Stelling 3, 4 en 5 hebben betrekking op *de interesse* van leerlingen met betrekking tot stillezen.

Figuur 3 laat zien dat de meningen bij stelling 3 'ik zou graag willen dat mijn juf elke dag voorleest' verdeeld zijn. Eén Leerling geeft aan absoluut geen behoefte te hebben aan voorgelezen worden in de klas. Opvallend bij stelling 4 'als ik zelf mag kiezen wat ik doe in de klas, kies ik voor lezen' is dat

zes leerlingen hebben aangegeven het absoluut niet eens te zijn met deze stelling. Drie leerlingen hebben aangegeven het niet eens te zijn met de stelling, wat maakt dat in totaal 3/4 deel van de leerlingen het niet eens is met deze stelling en niet zelf voor lezen zou kiezen binnen de klas. Twee leerlingen hebben aangegeven absoluut wel voor lezen te kiezen in de klas. Eén leerling weet het niet. Voor stelling 5 'lezen in de klas vind ik interessant' hebben in totaal zeven leerlingen aangegeven het niet eens te zijn, waarvan drie leerlingen 'absoluut niet mee eens' hebben aangegeven. Duidelijk zichtbaar is dat de meerderheid van de leerlingen het niet eens is met stelling 4 en 5.

Gemiddeld zijn vier leerlingen wel geïnteresseerd in lezen en zes van de twaalf leerlingen niet geïnteresseerd in lezen, wat 50% van de leerlingen is. Gemiddeld gezien hebben twee leerlingen aangegeven niet te weten in hoeverre zij in lezen geïnteresseerd zijn.

Stelling 6, 7 en 8 hebben betrekking op *de betrokkenheid* van de leerlingen. In figuur 3 is zichtbaar dat negen van de twaalf leerlingen geen vragen stelt aan de leerkracht over het gelezene. Opvallend is dat één leerling het wel met de stelling eens is en hiermee aangeeft wel vragen te stellen aan de leerkracht over het gelezene. De overige twee leerlingen hebben aangegeven dat zij niet weten of zij aan de leerkracht vragen stellen over het gelezene. Figuur 3 geeft weer dat negen leerlingen worden afgeleid door zichzelf of door anderen tijdens het stillezen, wat 3/4 van alle leerlingen betreft. Vier leerlingen geven dit met een 'JA!' aan, wat 1/3 van de leerlingen is. Twee leerlingen geven aan niet afgeleid te zijn tijdens het stillezen, wat aangeeft dat zij betrokken zijn bij hun lezen (Boekaerts, 2005). Eén leerling weet niet in hoeverre hij/zij tijdens stillezen is afgeleid. Vijf van de twaalf leerlingen hebben middels de vragenlijst aangegeven lezen niet leuk te vinden, waarvan drie lezers 'NEE!' hebben aangegeven. Daarentegen zijn vijf leerlingen het wel eens met de stelling. In figuur 3 komt naar voren dat de meerderheid van de leerlingen een lage tot geen betrokkenheid met lezen toont, namelijk gemiddeld acht van de twaalf leerlingen, in tegenstelling tot gemiddeld drie leerlingen die wel aangeven betrokken te zijn. Gemiddeld 1 leerling heeft geen duidelijk oordeel wat de betrokkenheid tot lezen betreft.

Stelling nummer 9 en 10 hebben betrekking op *de waarde* die leerlingen aan lezen hechten. Duidelijk zichtbaar aan figuur 3 is dat de leerlingen van groep 7/8 waarde aan lezen hechten. Van de twaalf leerlingen hebben er tien aangegeven goed kunnen lezen belangrijk te vinden, waarvan drie leerlingen 'JA!' hebben aangegeven. Eén leerling is het niet met de stelling eens en één leerling weet het niet in hoeverre hij/zij het met de stelling eens is. Ook de laatste stelling 'ik leer van wat ik lees' heeft de meerderheid van de leerlingen als 'ja' of 'JA!' aangegeven. Twee leerlingen hebben aangegeven niet te leren van wat er gelezen wordt en één leerling weet niet of er geleerd wordt van hetgeen er gelezen wordt. Dat de meerderheid van de leerlingen de waarde van lezen inziet komt duidelijk in figuur 3 naar voren en maakt duidelijk dat het inzien van de waarde van lezen niet in verband hoeft te staan met het zelfbeeld, de interesse of de betrokkenheid van de leerlingen voor lezen.

4.1.3 Samenvatting huidige leesmotivatie

Figuur 1 toont aan dat de huidige leesmotivatie van de leerlingen volgens de groepsleerkracht voldoende scoort, namelijk een 7. De meerderheid van de leerlingen behoeft geen aanmoediging om tot stillezen te komen en slechts twee leerlingen praten gedurende de leestijd over iets anders dan het gelezene. Zowel figuur 1 als figuur 3 geven aan dat één leerling vragen stelt over het gelezene aan de leerkracht. Opvallend is dat de groepsleerkracht aangeeft dat gedurende de stilleestijd vijf leerlingen om zich geen kijken en twee leerlingen over iets anders dan het gelezene praten, terwijl negen van de twaalf leerlingen hebben aangegeven gauw afgeleid te zijn tijdens het stillezen. De betrokkenheid en interesse van de leerlingen met betrekking tot stillezen wat de leerlingen betreft

heeft laag gescoord. Echter, de waarde en het zelfbeeld geven hogere scores weer.

4.2 Interventies ter bevordering van de leesmotivatie van de leerlingen van groep 7/8

Paragraaf 4.2.1 geeft een beschrijving van de interventies ter bevordering van de leesmotivatie van de leerlingen uit groep 7/8 van de Koningin Wilhelminaschool te Hollum, welke door middel van instrument 3 (zie bijlage 4) kenbaar zijn gemaakt. Paragraaf 4.2.2 geeft de resultaten weer van instrument 4. Middels instrument 4 (zie bijlage 5) is relevante informatie verkregen voor het inzetten van de gekozen interventies.

4.2.1 Resultaten instrument 3

Bijlage 3 betreft een overzicht van interventies die binnen de literatuur worden aangeraden, naar aanleiding van het theoretisch kader. Middels instrument 3 (zie bijlage 4) heeft de groepsleerkracht aangegeven welke interventies worden ingezet en op welke manier deze zullen worden ingezet, ter bevordering van de leesmotivatie van de leerlingen in groep 7/8 tijdens stillezen. De resultaten van instrument 3 staan hieronder overzichtelijk weergegeven in Figuur 4. Per interventie staat aangegeven of de interventie door de groepsleerkracht is gekozen en of de interventie alreeds wordt toegepast of nog moet worden ingezet.

Interventies ter bevordering van de leesmotivatie van leerlingen		
1.	Leerlingen keuzemogelijkheden geven over de te lezen teksten;	✓
2.	Gevarieerd aanbod aan boeken en teksten centraal en zichtbaar in de klas tentoonstellen;	X
3.	Rekening houden met de redenen van de ongemotiveerde leerlingen en de interesses bij het bepalen van het boekenaanbod in de klas;	✓
4.	Leerlingen hun eigen leesboek laten selecteren;	✓
5.	Het aanbieden van verschillende teksteigenschappen;	✓
6.	Nieuwe kennis, zoals bijpassende boeken of teksten aan de interesses van leerlingen toevoegen;	✓
7.	Geregeld een bezoekje aan de bibliotheek brengen;	X
8.	Leerlingen de waarde van het vakgebied laten inzien, door:	X
	a. Naar binnen- en buitenschoolse activiteiten te verwijzen die met lezen in verband staan;	X
	b. Het tonen van diverse media m.b.t. het onderwerp of de activiteit;	X
	c. Ouders, buurtgenoten of medeleerlingen laten interviewen over de waarde die zij aan lezen toekennen;	X
	d. Leerlingen laten vertellen welk beroep zij willen uitoefenen en dit koppelen aan het belang van de activiteit;	X
	e. Gemotiveerde lezers laten verwoorden wat zij zinvol vinden;	X
9.	Leerlingen kennis laten deelnemen van hun leesresultaten;	✓

10.	Leerlingen betrekken bij het stellen van doelen m.b.t. lezen;	✓
11.	Nadruk leggen op het beheersen van doelen met betrekking tot lezen;	✓
12.	Een leerling moet het gevoel hebben een activiteit of taak aan te kunnen en met succes kunnen afronden. Dit betekent dat een activiteit op of net boven het niveau van de leerling moet worden aangeboden;	✓
13.	Het geven van lessen specifiek gericht op onderdelen van de leesvaardigheid, zoals het lezen op toon en het achterhalen van woordbetekenissen;	✓
14.	Het stellen van inhoudelijke doelen tijdens het lezen;	✓
15.	Leerlingen individueel aanspreken op hun leesactiviteit;	✓
16.	Leerlingen positief benaderen m.b.t. de leesactiviteit;	✓
17.	Zwakkere lezers hardop laten lezen;	✓
18.	De aandacht van een verhalende tekst dient uit te gaan naar de karakters van de hoofdpersonen uit de tekst;	✓
19.	De aandacht van informatieve teksten dient uit te gaan naar de betekenis van opgedane kennis;	✓
20.	Interactie in de klas over de gelezen teksten, evenals het delen van leeservaringen met klasgenoten;	✓
21.	De inzet van de leerlingen waarderen;	✓
22.	Eigen leesactiviteiten laten kiezen;	✓
23.	Leerkracht die model staat voor actieve lezer, door in de klas ook te stillezen, voor te lezen;	✓
24.	Leerlingen die moeite hebben met lezen ondersteunen;	✓

Betekenis symbolen:

- X Deze interventie is niet gekozen en wordt niet toegepast*
- ✓ Deze interventie vindt alreeds plaats
- ✓ Deze interventie wordt nieuw ingevoerd

Figuur 4: overzicht interventies ter bevordering van de leesmotivatie, naar aanleiding van theoretisch kader.

Middels instrument 3 heeft de groepsleerkracht kenbaar gemaakt op welke manier de gekozen interventies uit Figuur 4 zullen worden ingezet in groep 7/8. Er is voor gekozen om alleen de uitvoering te beschrijven van de interventies die nog niet eerder zijn ingezet.

In Figuur 5 staat beschreven op welke manier de gekozen interventies zullen worden uitgevoerd.

Interventienummer	Manier van uitvoering
1	Middels het inzetten van verscheidene tekstsoorten en genres. De volgende tekstsoorten worden aangeschaft: infoboeken, gedichten, kidsweek, leesboeken, strips, Panda en De Amelander;
3	Middels het afnemen van instrument 4 (zie bijlage 5) kan hieraan tegemoet worden gekomen. De uitkomsten zullen worden geanalyseerd en worden toegepast binnen de klas;
5	Er worden teksten met verschillende teksteigenschappen verzameld en in de klas tentoongesteld. Zo is er leesmateriaal met verschillende lettergrootte, kleuren en lay-out tentoongesteld, zoals kranten, tijdschriften en informatieboekjes;

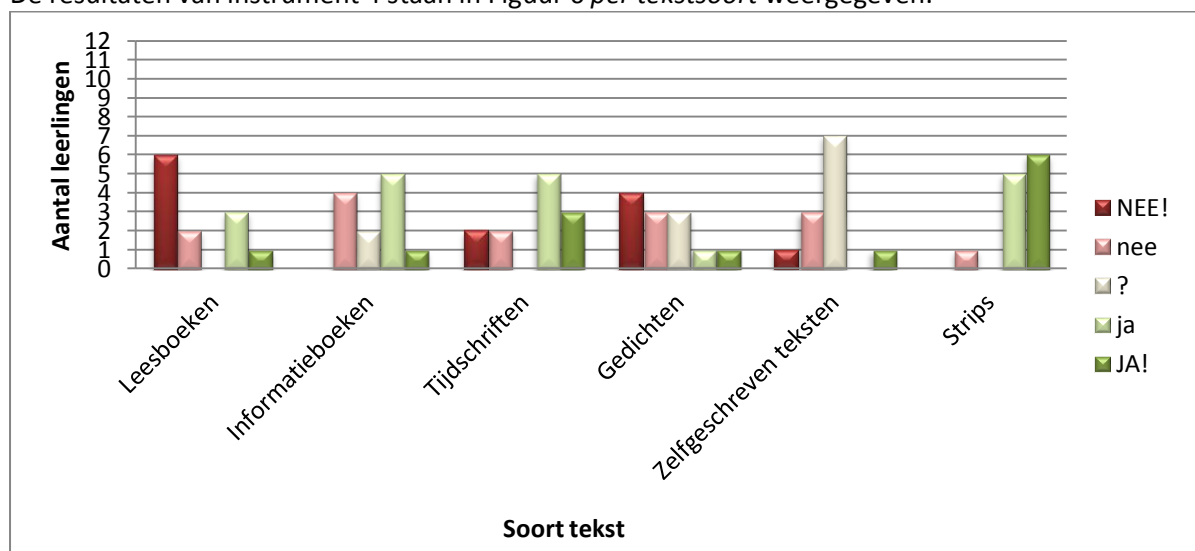
6	Naast het afnemen van instrument 4, wordt speciaal leesmateriaal gezocht voor de leerlingen die nog niet uit de AVI zijn, met de volgende onderwerpen: Maritiem & Paarden;
10	Dit gaat aan het begin van iedere leesles plaatsvinden. Even afwachten of hier de tijd steeds voor is. Bij zelfst. lezen hoeveel blz? of welk verwerkingsblad? Bij gezamenlijk lezen met doel is dit makkelijker;
11	Dit vindt plaats tijdens het uitvoeren van interventie nummer 10;
12	Iedere maandag en dinsdag wordt het niveau van gekozen leesmateriaal voor iedere leerling genoteerd en bijgehouden, alvorens aan het werkelijke lezen wordt begonnen. J. en H. worden hierbij begeleid, indien dit te ver boven of onder hun leesniveau is;
13	Iedere woensdag worden lessen over intonatie, woordbetekenis, verwachtingen met betrekking tot tekst, mening geven over tekst en het voorspellen van de afloop van teksten gegeven;
15	Iedere maandag en dinsdag tijdens de leestijd worden de leerlingen aangesproken op hun leesactiviteit. Er worden suggesties gegeven, en er kunnen vragen worden gesteld, welke betrekking hebben op de leesactiviteit per persoon. De leerkracht noteert dit en houdt dit bij;
19	Na iedere gelezen (informatieve) tekst wordt door de leerlingen een verwerkingsblad naar keuze ingevuld, waarbij de betekenis van de opgedane kennis wordt beschreven;
20	Iedere vrijdag wordt door de leerlingen in de klas over een tekst/boek verteld. Door de leerlingen mag een keuze gemaakt worden uit het geven van een presentatie in tweetallen, alleen en in een kleine groep of klassikaal;
23	Ieder vrij moment wordt door de leerkracht voorgelezen uit 'De Kameleon', in verband met schoolreis begin juni naar Terherne (Kameleondorp).

Figuur 5: verwerking instrument 3, uitvoering gekozen interventies leerkracht.

4.2.2 Resultaten instrument 4

Om de interesses van de leerlingen van groep 7/8 met betrekking tot lezen in kaart te brengen, is gebruik gemaakt van instrument 4 (zie bijlage 5). De leerlingen van groep 7/8 (N=12) hebben in instrument 4 middels de bekende vierpuntschaal aangegeven in hoeverre zij geïnteresseerd zijn in de tekstsoorten en genres die in het instrument staan vermeld. De verkregen resultaten worden gebruikt bij het bepalen van het aanbod aan leesmateriaal in de klas, zodat zo goed mogelijk bij de interesses van de leerlingen kan worden aangesloten. Het instrument betreft twee categorieën met vragen, namelijk: het *soort teksten* en *genres*.

De resultaten van instrument 4 staan in Figuur 6 *per tekstsoort* weergegeven:

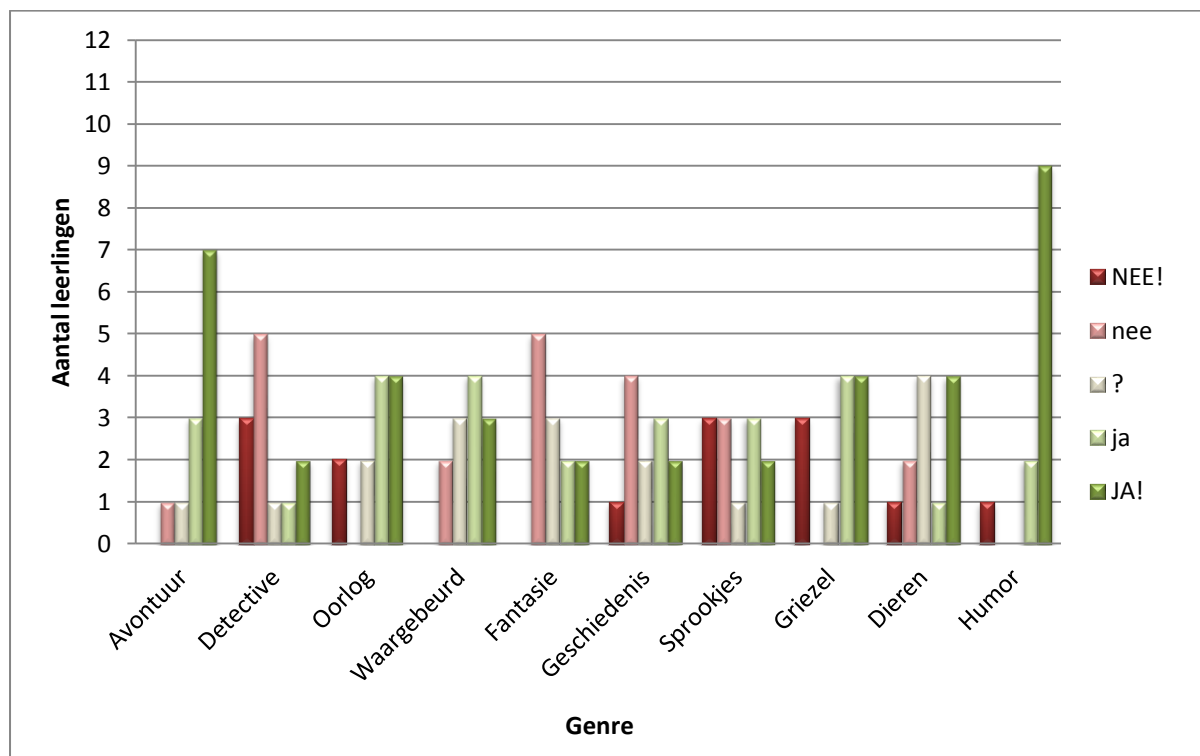


Figuur 6: verwerking instrument 4, mening leerlingen omtrent tekstsoorten.

Opvallend aan Figuur 6 is dat het merendeel van de leerlingen niet geïnteresseerd is in het lezen van leesboeken in de klas. De helft van de leerlingen geeft aan absoluut niet geïnteresseerd te zijn en twee leerlingen geven aan niet geïnteresseerd te zijn in leesboeken. Drie leerlingen hebben

aangegeven wel leesboeken te willen lezen in de klas. In tegenstelling tot de leesboeken, is de helft van de leerlingen wel geïnteresseerd in het lezen van informatieboeken in de klas. Toch hebben nog 4 leerlingen aangegeven geen interesse te hebben. De tijdschriften zijn iets meer populair bij de leerlingen van groep 7/8, namelijk in totaal acht leerlingen hebben aangegeven geïnteresseerd te zijn in het lezen van tijdschriften in de klas. Bij het lezen van gedichten hebben twee leerlingen aangegeven geïnteresseerd te zijn en ook zelfgeschreven teksten hebben niet de voorkeur van de leerlingen. Eén leerling heeft aangegeven volledig geïnteresseerd te zijn in het lezen van zelfgeschreven teksten in de klas. Als laatste tekstsoort scoort het lezen van strips in de klas het hoogst, namelijk elf leerlingen. Slechts één leerling heeft aangegeven niet geïnteresseerd te zijn in het lezen van strips in de klas. Over het algemeen is zichtbaar dat het lezen van informatieboeken, tijdschriften en strips de meeste interesse van de leerlingen wekt. Opvallend is dat alle tekstsoorten een of meerdere geïnteresseerde leerlingen betreft en daarom in de klas aangeboden dient te worden. Wel kan in het aanbod aan leesmateriaal rekening worden gehouden met het aantal leerlingen dat geïnteresseerd is in de soort tekst, zodat van ieder tekstsoort voldoende in de klas aanwezig is.

Figuur 7 geeft weer in hoeverre de leerlingen geïnteresseerd zijn in de verschillende *genres* van teksten.



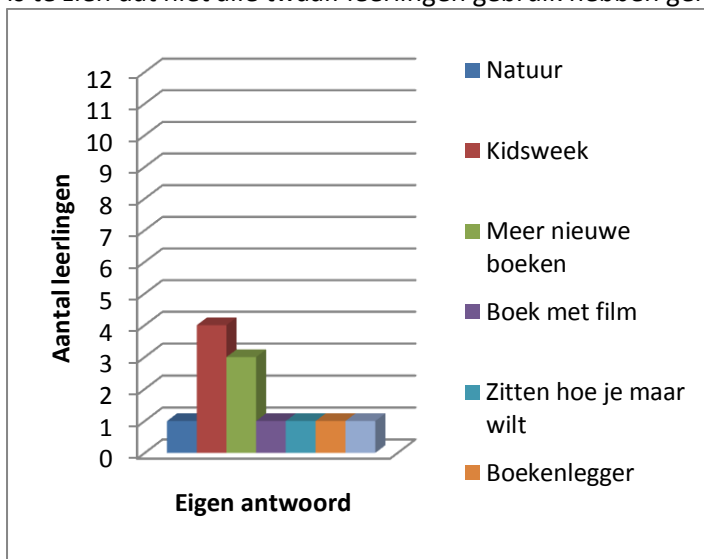
Figuur 7: verwerking instrument 4, mening leerlingen omtrent verschillende genres.

Opvallend aan Figuur 7 is dat de meningen met betrekking tot tekstgenres verdeeld zijn. Wel is zichtbaar dat het merendeel van de leerlingen geïnteresseerd of zeer geïnteresseerd is in de genres: 'avontuur', 'oorlog', 'waargebeurd', 'griezel' en 'dieren'. Elf van de twaalf leerlingen hebben aangegeven zeer geïnteresseerd in leesmateriaal te zijn dat het genre 'humor' bevat. Het genre 'detective' geeft het minst aantal geïnteresseerden weer, acht leerlingen hebben aangegeven niet of absoluut niet geïnteresseerd te zijn in dit genre om in de klas te lezen. Opvallend is dat ieder genre wel de interesse heeft van één leerling of meerdere leerlingen, wat maakt dat van ieder genre een tekst in de klas dient te worden aangeboden.

Instrument 4 bevat naast gesloten vragen ook open vragen. Een aantal leerlingen heeft antwoord gegeven op de open vragen van instrument 4 die hieronder staan weergegeven:

- welke andere teksten zou jij graag in de klas willen lezen?
- Welke andere genres zou jij graag in de klas willen lezen?
- wat zou jij graag anders willen om het stillezen voor jou leuker te maken?

In Figuur 8 is zichtbaar welke antwoorden de leerlingen op de open vragen hebben gegeven. Tevens is te zien dat niet alle twaalf leerlingen gebruik hebben gemaakt van de open vragen in instrument 4.



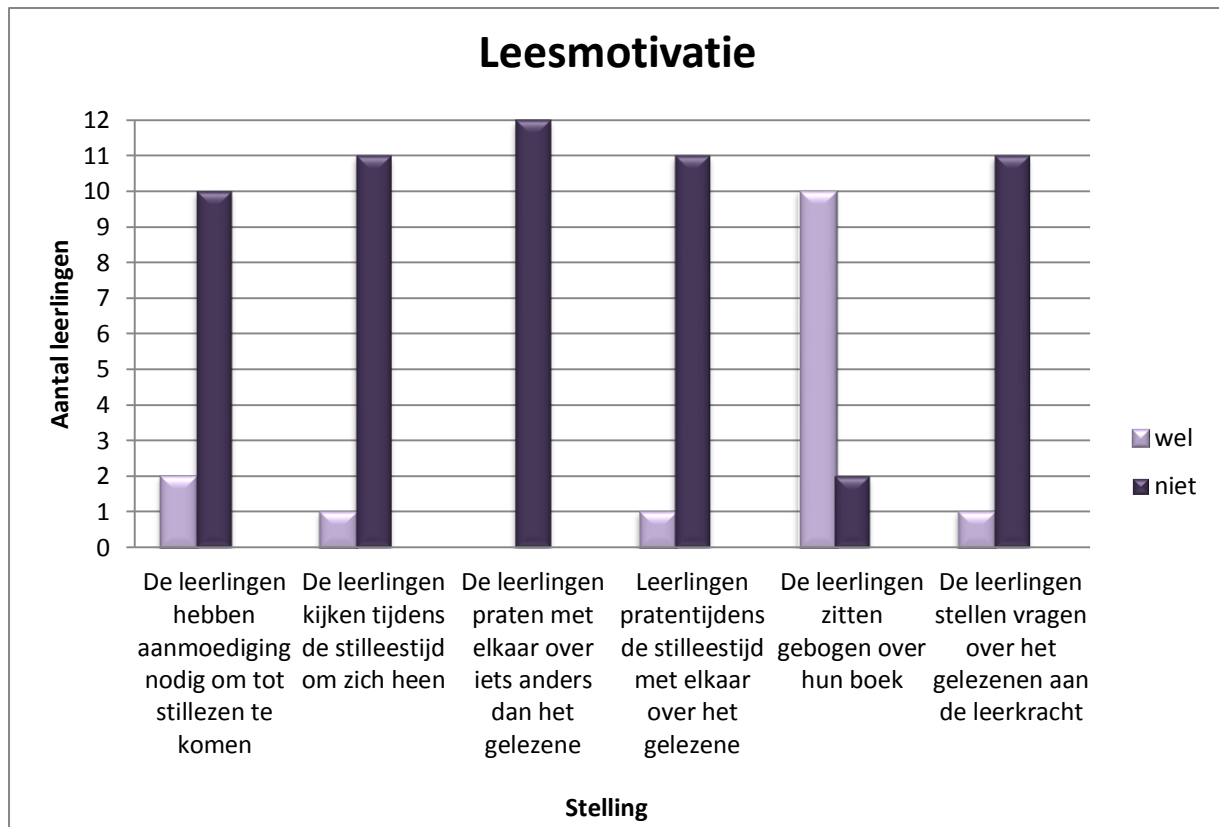
Figuur 8: verwerking instrument 4, door leerlingen gegeven antwoorden op open vragen.

4.3 Opbrengst van de interventies

Na vier weken uitvoering van de interventies (zie Figuur 4 en Figuur 5) ter bevordering van de leesmotivatie van de leerlingen van groep 7/8, vindt de eindmeting plaats. In paragraaf 4.3.1 zal middels instrument 1 (zie bijlage 1) opnieuw de mening van de groepsleerkracht met betrekking tot de leesmotivatie van de leerlingen worden weergegeven. Paragraaf 4.3.2 geeft de mening weer van de leerlingen met betrekking tot de leesmotivatie, welke middels instrument 2 (zie bijlage 2) in kaart wordt gebracht. Aan de hand van de resultaten van beide instrumenten kan de opbrengst met betrekking tot de leesmotivatie van de leerlingen van groep 7/8 in kaart worden gebracht. De nameting van beide instrumenten vond plaats op 12-06-2012.

4.3.1 Resultaten instrument 1, nameting

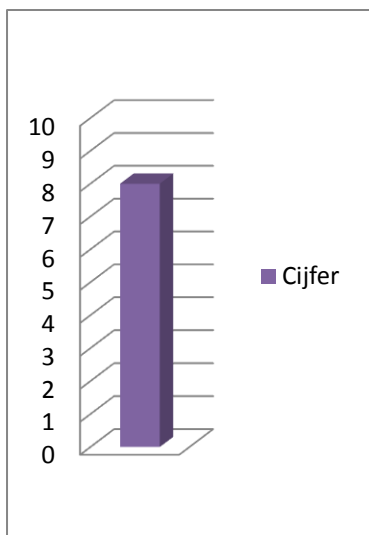
Middels instrument 1 (zie bijlage 1) heeft de groepsleerkracht opnieuw haar mening gegeven omtrent de leesmotivatie van de leerlingen. De resultaten zijn in Figuur 9 weergegeven.



Figuur 9: verwerking instrument 1, mening leerkracht omtrent de leesmotivatie van de leerlingen (nameting)

In Figuur 9 is zichtbaar dat op het moment van de nameting twee leerlingen aanmoediging nodig hebben om tot stillezen te komen, in tegenstelling tot vier leerlingen tijdens de voormeting. Tijdens de voormeting in Figuur 3 is zichtbaar dat vijf leerlingen tijdens de stilleestijd om zich heen kijken. Na het uitvoeren van de interventies is het aantal leerlingen dat om zich heen kijkt teruggebracht tot één leerling. Opvallend is dat geen enkele leerling tijdens de stilleestijd over iets anders dan het gelezene praat, in tegenstelling tot twee leerlingen op het moment van de voormeting. De leerkracht heeft aangegeven dat één leerling over het gelezene praat, wat op het moment van de voormeting vier leerlingen betrof. In de figuur is zichtbaar dat tien van de twaalf leerlingen gebogen zit over hun boek, wat aangeeft dat deze tien leerlingen geen aanmoediging behoeven om tot stillezen te komen. Wederom komt het aantal leerlingen van de stelling 'de leerlingen hebben aanmoediging nodig om tot stillezen te komen' overeen met de stelling 'de leerlingen zitten gebogen over hun boek', wat de vragenlijst betrouwbaar maakt (Harinck, 2010). De laatste stelling 'de leerlingen stellen vragen over het gelezene aan de leerkracht' is van toepassing op één leerling, wat overeenkomt met het aantal leerlingen op het moment van de voormeting op 14-12-2012. Gemiddeld is het aantal leerlingen per stelling met twee omhooggegaan, wat overeenkomt met een stijging van 16% van de leesmotivatie van de leerlingen, volgens de betrokken leerkracht.

In Figuur 10 staat het cijfer aangegeven die de groepsleerkracht heeft gegeven voor de nieuwe leesmotivatie van de leerlingen van groep 7/8. De leerkracht heeft middels instrument 1 aangegeven dat de gemiddelde leesmotivatie van de leerlingen van het cijfer '7' naar een '8' is gegaan, wat een stijging van 10% betekent.

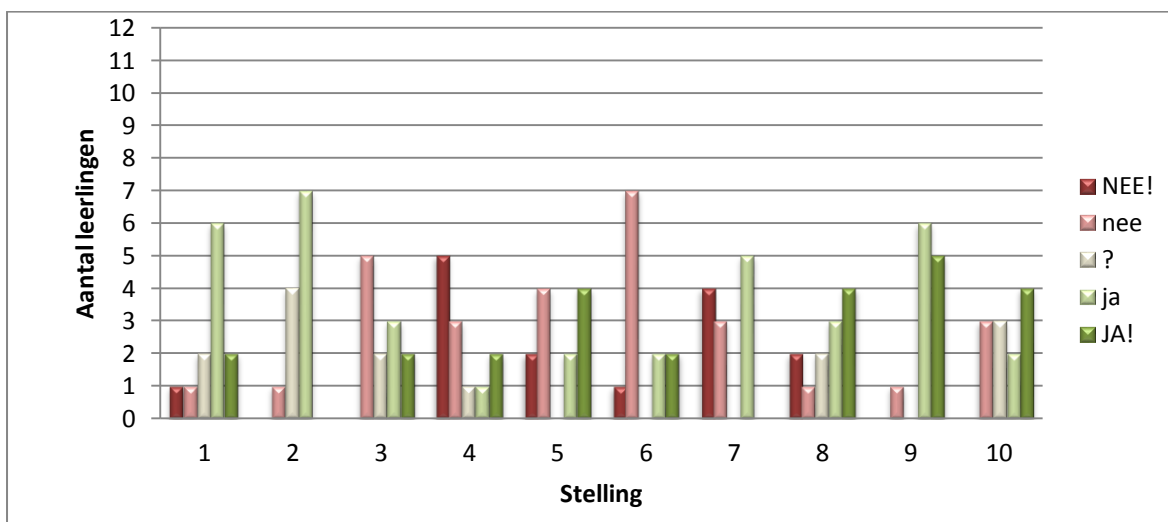


Figuur 10: verwerking instrument 1, cijfer leesmotivatie leerlingen door leerkracht (nameting)

Bij de open vraag 'overige opvallendheden met betrekking tot de leerlingen van groep 7/8 in de klas' heeft de groepsleerkracht het volgende aangegeven:

"Tijdens de (te korte) periode van de nieuwe aanpak zijn de meeste leerlingen nu meer gemotiveerd om in de klas te lezen."

4.3.2 Resultaten instrument 2, nameting



Toelichting nummers stelling

1. Ik vind mijzelf een goede lezer
2. Volgens de juf en andere kinderen kan ik goed lezen
3. Ik zou graag willen dat mijn juf elke dag voorleest
4. Als ik zelf mag kiezen wat ik doe in de klas, kies ik voor lezen
5. Lezen in de klas vind ik interessant
6. Ik stel vragen over iets wat ik heb gelezen
7. Tijdens het lezen in de klas ben ik gauw afgeleid door mijn gedachten of door anderen
8. Ik vind lezen leuk
9. Goed kunnen lezen vind ik belangrijk
10. Ik leer van wat ik lees

Figuur 11: verwerking instrument 2, mening leerlingen omtrent leesmotivatie (nameting).

De resultaten van stelling 1 en stelling 2 van Figuur 11 laten verandering zien met betrekking tot *het zelfbeeld* van leerlingen wat betreft de leesmotivatie. Figuur 11 geeft weer dat acht van de twaalf leerlingen zichzelf een goede lezer vindt, in tegenstelling tot Figuur 3, waarbij vijf van de twaalf leerlingen op het moment van de voormeting op 14-05-2012 zichzelf een goede lezer vindt. Bij stelling 2 'Volgens de juf en andere kinderen kan ik goed lezen' viel op dat de meerderheid van de leerlingen tijdens de voormeting had aangegeven niet te weten in hoeverre zij het met de stelling eens waren. In Figuur 11 is zichtbaar dat hetzelfde aantal leerlingen op het moment van de nameting heeft aangegeven het wel eens te zijn met stelling 2. In tegenstelling tot drie leerlingen tijdens de voormeting, hebben tijdens de nameting op zeven leerlingen aangegeven het eens te zijn met de stelling 'volgens de juf en andere kinderen kan ik goed lezen'. Gemiddeld hebben per stelling drie leerlingen meer aangegeven het met de stellingen eens te zijn, wat maakt dat het gemiddelde zelfbeeld van de leerlingen met betrekking tot de leesmotivatie is gestegen.

De resultaten van stelling 3, 4 en 5 tonen *de interesse* van de leerlingen wat betreft de leesmotivatie. Opvallend is dat bij stelling 3 'ik zou graag willen dat mijn juf elke dag voorleest' nauwelijks verandering is opgetreden vergeleken met de voormeting. Wel valt op dat van de twaalf leerlingen vijf leerlingen het niet eens zijn met de stelling. Tijdens de voormeting betrof dit vier leerlingen, waaronder één leerling had aangegeven het absoluut niet met de stelling eens te zijn. De resultaten van stelling 4 tonen aan dat er nauwelijks verandering is opgetreden met betrekking tot het kiezen voor lezen in de klas. Tijdens de voormeting gaven zes leerlingen aan het absoluut niet eens te zijn met de stelling, wat nu vijf leerlingen hebben aangegeven. Opvallend bij stelling 5 is dat tijdens de voormeting één leerling aangaf lezen in de klas absoluut interessant te vinden en nu zichtbaar is dat vier van de twaalf leerlingen lezen in de klas absoluut interessant vinden.

De resultaten van stelling 3 en 4 in Figuur 11 laten nauwelijks vooruitgang zien in interesse met betrekking tot lezen. De resultaten van stelling 5 laten een vooruitgang zien in het aantal leerlingen wat het absoluut eens is met de stelling en daarmee aangeeft lezen in de klas interessant te vinden.

De uitkomsten bij stelling 6, 7 en 8 hebben betrekking op *de betrokkenheid* van de leerlingen. In Figuur 11 is zichtbaar dat het aantal leerlingen dat vragen stelt over hetgeen is gelezen, met één leerling is gestegen. Een opvallende vooruitgang is dat geen enkele leerling met volle overtuiging heeft aangegeven nog te worden afgeleid door zijn gedachten of anderen, dit in tegenstelling tot vier leerlingen tijdens de voormeting. Het aantal leerlingen dat aangeeft niet te worden afgeleid is gestegen met vijf leerlingen. De resultaten van de laatste vraag omtrent de betrokkenheid van de leerlingen laat wederom een stijging zien: tijdens de voormeting in Figuur 3 hebben zeven leerlingen aangegeven lezen niet leuk te vinden, in Figuur 11 is zichtbaar dat slechts drie leerlingen lezen als niet leuk ervaren en zeven leerlingen lezen wel als leuk ervaren.

Stelling 9 en 10 hebben betrekking op *de waarde* die leerlingen aan lezen toekennen. In Figuur 11 is zichtbaar dat een ruime meerderheid van de leerlingen lezen waardevol vindt, maar er wel sprake is van een kleine daling wat het aantal leerlingen betreft die het met beide stellingen eens zijn.

5. Conclusie en discussie

In de eerste paragraaf van dit hoofdstuk staat de conclusie met betrekking tot de onderzoeksvraag van het onderzoek beschreven. Middels een terugblik op de resultaten wordt een antwoord gegeven op de centrale vraagstelling binnen het onderzoek. Paragraaf 5.2 geeft de eigen reflectie op de uitkomsten weer en tot slot staan in de laatste paragraaf de aanbevelingen beschreven.

5.1 Conclusie

Voor het verkrijgen van een antwoord op de centrale vraagstelling ‘welke aanpassingen zijn nodig om voor het bevorderen van de leesmotivatie van de leerlingen in groep 7/8 van de Koningin Wilhelminaschool’, wordt teruggeblikt op de resultaten van de voormeting, de uitgevoerde interventies en de resultaten van de nameting.

Uit de voormeting van de leesmotivatie is naar voren gekomen dat het merendeel van de leerlingen een gemiddeld zelfbeeld met betrekking tot lezen heeft, echter twee leerlingen scoren opvallend laag. Mogelijk gaat het om de twee leerlingen met een leesachterstand. Op interesse en de betrokkenheid werden lagere scores behaald. Veel leerlingen hebben aangegeven lezen niet als leuk te ervaren en niet zelf voor lezen te kiezen in de klas. Opvallend was dat bijna alle leerlingen de waarde van lezen wel inzien, hierop werd beduidend hoog gescoord. De leerkracht gaf aan de gehele leesmotivatie van de leerlingen als gemiddeld te ervaren door het geven van het cijfer ‘7’. Echter, de twee leerlingen met een ernstige leesachterstand werden als uitzondering gezien.

Middels het doen van literatuuronderzoek kon een keuze worden gemaakt uit het aanbod aan interventies ter bevordering van de leesmotivatie van de leerlingen. Door gebrek aan tijd werden niet alle interventies uitgevoerd. Eén van de opvallendste interventie was het aanbieden van leesmateriaal passend bij de interesses van de leerlingen, welke middels instrument 3 kenbaar werd gemaakt. Leerlingen verwerkten gelezen teksten door middel van bestaande verwerkingsformulieren, waarbij de aandacht uitging naar de betekenis van de opgedane kennis. Ook is de leerkracht bewust bezig geweest met het aanbieden van strategieën om het lezen gemakkelijker en daarmee leuker te maken voor de leerlingen. Dat de leerlingen zelf een keuze mochten maken in het soort tekst en genre, maakte dat de leerlingen meer betrokken waren tijdens het stillezen. De resultaten van de nameting bevestigen dit. Zowel middels de resultaten van instrument 1 als instrument 2 werd zichtbaar dat het zelfbeeld van de leerlingen met betrekking tot stillezen een stijging heeft gemaakt. Met name ook de betrokkenheid van de leerkrachten heeft een enorme stijging doorgemaakt. De leerkracht heeft dit zeer zichtbaar bevestigd middels de nameting van instrument 1. Opvallend is dat de interesse van de leerlingen met betrekking tot de leesmotivatie nauwelijks een stijging heeft doorgemaakt. Ook de waarde die leerlingen aan lezen toekennen is zowaar gelijk gebleven. Een mogelijke oorzaak kan zijn dat de leerlingen op het moment van de voormeting al hoge scores hadden behaald op het aspect ‘waarde’.

Uiteindelijk kan worden geconcludeerd dat de uitgevoerde interventies wel degelijk hebben gezorgd voor een stijging van de gemiddelde leesmotivatie van de leerlingen. Met name de aspecten *zelfbeeld* en *betrokkenheid* hebben een stijging laten zien, wat duidelijk maakt dat de leesmotivatie van de leerlingen uit groep 7/8 van de Koningin Wilhelminaschool te Hollum is toegenomen (Boekaerts, 2005, Wentzel en Wigfield, 2007). De uitgevoerde interventies worden dan ook aangeraden ter bevordering van de leesmotivatie van leerlingen.

5.2 beperkingen van het onderzoek

Een mogelijke beperking van het onderzoek kan zijn dat het gehele onderzoek, inclusief het uitvoeren van de interventies, aan het einde van het schooljaar van de koningin Wilhelminaschool te Hollum heeft plaatsgevonden. Tijdens de laatste weken van het schooljaar hebben verschillende

andere schoolactiviteiten plaatsgevonden, zoals: schoolreisje, oefenen en uitvoeren van de schoolmusical, sportdag, bezoek aan het Noord Nederlands Orkest. Dit maakt dat het uitvoeren van de interventies niet structureel heeft plaatsgevonden. Zoals eerder aangegeven bevinden zich in groep 7/8 twee leerlingen met leesproblemen en daarbij een lage motivatie en zelfbeeld, wat de resultaten van de beïnvloeden.

5.3 Aanbevelingen

Betrokkenheid wordt als grootste pijler van motivatie gezien. Door ongemotiveerde leerlingen eigen keuzes te laten maken met betrekking tot lezen en door leerlingen zelf te laten aangeven welke interesses zij hebben met betrekking tot lezen, kan een bijdrage aan de motivatie van de leerlingen worden geleverd en krijgen de leerlingen een groter verantwoordelijkheidsgevoel (Wentzel en Wigfield, 2007). Marrin (2011) raadt aan dat de interesses van leerlingen dienen te worden meegenomen bij het bepalen van de interventies. De uitkomsten van dit onderzoek hebben eveneens aangetoond dat interventies omtrent de interesses van leerlingen positieve resultaten laten zien en dit wordt dan ook ten zeerste aanbevolen voor het bevorderen van de leesmotivatie van leerlingen.

Ook uit het vrije interview met de groepsleerkracht is zichtbaar dat de leerkracht enthousiast is over de resultaten van dit onderzoek en volgend schooljaar wederom interventies ter bevordering van de leesmotivatie zal inzetten. Het aanbieden van verschillende leesstrategieën en geven van gerichte complimenten met betrekking tot de leesvaardigheid maakt dat leerlingen competenter in lezen worden.

Mogelijk kunnen de resultaten van de toegepaste interventies meer specifiek beschreven als de gekozen interventies structureel worden uitgevoerd. Middels een logboek kan de frequentie van iedere interventie worden bijgehouden, zodat resultaten beter herleid kunnen worden en daardoor gerichter kunnen worden ingezet. Ook is het aan te raden om tijdig met het invoeren van interventies te beginnen, bij voorkeur in een rustige periode, zodat mogelijk optimaal resultaat kan worden behaald.

5.4 Reflectie op uitkomsten onderzoek

Het verrichten van onderzoek komt voort uit een verlegenheidsituatie. De groepsleerkracht had aangegeven handlingsverlegen te zijn met betrekking tot het motiveren van haar leerlingen met betrekking tot stillezen en mij om raad gevraagd. Als beginnende leerkracht en tevens student op een nieuwe leerwerkplek voelde ik mij nog onzeker. Tijdens mijn stages op basisscholen heb ik naar mijn inzien nooit genoeg kennis en ervaring opgedaan om als volwaardige collega en leerkracht aan het werk te gaan. Als stille en nieuwe kracht binnen de leerwerkplek wilde ik mij profileren en laten zien welke kennis ik in huis had. Ondanks mijn wil, heb ik mij onzeker gevoeld, wat mij ervan weerhield om vol overtuiging aan de literatuurstudie te beginnen. Echter, de tijd drong en door het lezen en gericht zoeken naar literatuur, zowel Engels als Nederlandstalig, werd mijn kennis vergroot en nam ook mijn onzekerheid geleidelijk aan af. Door het tonen van initiatieven omtrent het aanreiken van verschillende handvatten met betrekking tot het bevorderen van de leesmotivatie, deelde ik mijn kennis. Middels de uitvoering van dit onderzoek, maar met name de positieve resultaten die zijn behaald met dit onderzoek en de positieve reactie van de leerkracht én leerlingen hieromtrent, ben ik mij meer vaardig en als volwaardig leerkracht en collega gaan voelen. De kennis die ik heb opgedaan door het uitvoeren van praktijkgericht onderzoek, maakt dat ik mij meer zeker en competent voel om iedere handelingsverlegen situatie aan te gaan.

Literatuurlijst

Applegate, A.J. & Applegate, M. D. (2010). A Study of Thoughtful Literacy and the Motivation to Read. *The Reading Teacher*, 64(4), 226–234.

Boekaerts, M. (2005). *Motivatatie om te leren*. Verkregen op 15 maart 2012 op: <http://www.ibe.unesco.org/publications/educationalpracticesseriespdf/prac10dutch.pdf>

Ebbens, S. & Ettekoven, S. (2009). *Effectief leren*. Groningen: Noordhoff

Deci, E. en Ryan, R.M. (2002). *Handbook of Self-Determination Research*, Rochester: RUP. Verkregen in maart 2011, op de website:

http://igitur-archive.library.uu.nl/student-theses/2011-0302-200246/psychologische_basisvoorwaarden_en_motivatatie.pdf

Eckland, B.K. & Lamon, K. M. (2008). *Improving reading achievement through increased motivation specific skill enhancement and practice time for elementary students*. Geraadpleegd op 23 november: <http://han2.windesheim.nl/han/ERICnew/web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=6&hid=104&sid=12440aa0-1f96-4565-856b-e8106aeb4a26%40sessionmgr110&bdata=JnNpdGU9ZWZWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#db=eric&AN=ED503058>

Edmunds, K.M. & Bauserman, K.L. (2006). What teachers can learn about reading motivation through conversations with children. *The reading teacher*, 59(5), 414-424.

Gagne, M. & Deci, E.L. (2005). Self-determination theory and work. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 331-362.

Guay, F., Chanal, J., Ratelle, C.F., Marsh, H.W., Larose, S. & Boivin, M. (2010). Intrinsic, identified, and controlled types of motivation for school subjects in young elementary school children. *The British Journal of Educational Psychology*, 80, 711-735

Guthrie, J.T., Wigfield, A. & Humenick, N. (2006). Influences of stimulating tasks on reading motivation and comprehension. *The Journal of Educational Research*, 99, 232-245.

Herzberg, F. (2003). *One more time: how do you motivate employees?*

Linnenbrink, E.A. & Pintrich, P.R. (2002). Motivation as an Enabler for Academic Success. *School psychology Review*, 31 (3), 313-327.

Luna, A. & Urbanski, S. (2002). *Motivating students to read for enjoyment*. Geraadpleegd op 25 november 2010, op: <http://han2.windesheim.nl/han/ERICnew/www.eric.ed.gov/PDFS/ED468239.pdf>

Marchand, G. & Skinner, E.A. (2007). Motivational dynamics of children's academic help-seeking and concealment. *Journal of Educational Psychology*, 99(1), 65– 82

Marrin, J. (2011). *Leadership for dummies*. Chichester, West Sussex.

Mccallum, R.S., Sharp, S., Bell, S.M. & George, T. (2004). Silent versus oral reading comprehension

and efficiency. *Psychology in the Schools*, 41(2), 241-246.

Morgan, P. L., Fuchs, D., Compton, D. L., Cordray, D. S. & Fuchs, L. S. (2008). Does Early Reading Failure Decrease Children's Reading Motivation? *Journal of Learning Disabilities*, 41, 387-404.

Pink, D., (2009). The surprising science of motivation. Verkregen op 20 maart, 2012. http://www.ted.com/talks/dan_pink_on_motivation.html

Prior, S.M. & Welling, K.A. (2001). "Read in your head": A Vygotskian analysis of the transition from oral to silent reading. *Reading Psychology*, 22, 1-15.

Schulten, K. (2012). *Helping students motivate themselves*. Verkregen op 20 maart 2012, op: <http://learning.blogs.nytimes.com/2012/01/09/guest-post-helping-students-motivate-themselves/?scp=1&sq=%22University%20of%20Rochester%22&st=cse>

Smits, A. & Braams, T. (2006). *Dyslectische kinderen leren lezen*. Amsterdam: Uitgeverij Boom.

Smits, A. (2010). Leren lezen is niet alleen techniek. *Marktplaats*, 14, 27-33.

Verkleij, H.M. (2010). *De invloed van interpersoonlijk docentgedrag op de leesmotivatie van leerlingen in de bovenbouw van de basisschool*. Verkregen op 2 mei, 2011 via: <http://igitur-archive.library.uu.nl/student-theses/2010-0705-200137/UUindex.html>

Vinke, R. (2009). *De weerbarstige praktijk van het motiveren*. Alphen aan den Rijn: Kluwer.

Wentzel, K. & Wigfield, A. (2007). Motivational interventions that work: Themes and Remaining Issues. *Educational psychologist*, 42(4), 261-271

Zusho, A., Pitrich, P.R. & Coppola, B. (2003). Skill and Will: The role of motivation and cognition in the learning of college chemistry. *International Journal of Science Education*, 25 (9), 1081-1094

Bijlage 1: Instrument 1

Vragenlijst voor de leerkracht over leesmotivatie van leerlingen uit groep 7 en 8 (instrument 1)

Geachte collega,

In het kader van mijn onderzoek wil ik je vragen deze vragenlijst in te vullen over de leesmotivatie van de leerlingen van groep 7 en 8 tijdens het stillezen.

Noteer voor iedere stelling het aantal leerlingen in de juiste kolom: wel / niet. Als voor een leerling beide antwoorden aangekruist kunnen worden, in het geval van 'soms wel, soms niet,' gebruik dan de kolom welke het meeste van toepassing is voor deze leerling.

Datum:

Stelling	wel	-	niet
1. Leerlingen hebben aanmoediging nodig om tot stillezen te komen			
2. Leerlingen kijken tijdens de stilleestijd om zich heen			
3. Leerlingen praten tijdens het lezen met elkaar over iets anders dan het gelezene			
4. Leerlingen praten tijdens het lezen met elkaar over het gelezene			
5. Leerlingen zitten gedurende de leestijd gebogen over hun leesboek/ zijn geconcentreerd aan het lezen			
6. Leerlingen stellen vragen over het gelezene aan de leerkracht			
7. Leerlingen vertellen over het gelezene buiten de leestijd om			

8. Welk cijfer van 0 – 10 zou je de leerlingen willen geven als het gaat om de leesmotivatie van de gehele groep? Omcirkel dit cijfer

0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10

9. Overige opvallendheden met betrekking tot de leerlingen van groep 7/8 in de klas:

Bedankt voor het invullen van de vragenlijst!

Bijlage 2: Instrument 2

Vragenlijst voor de leerlingen uit groep 7 en 8

Voor mijn onderzoek over leesmotivatie wil ik je vragen deze vragenlijst in te vullen. De vragen gaan over wat jij vindt en daarom kan er geen fout antwoord worden gegeven. Bij iedere stelling kruis je aan wat jij vindt.

NEE! = absoluut niet mee eens!

nee = niet mee eens

? = ik weet het niet

ja = mee eens

JA! = ik ben het er helemaal mee eens!

Datum:

Ik zit in groep:

☐ 7

☐ 8

Ik ben een:

☐ jongen

☐ meisje

Stelling:	NEE!	nee	?	ja	JA!
1. Ik vind mijzelf een goede lezer					
2. Volgens de juf en andere kinderen kan ik goed lezen					
3. Ik zou graag willen dat mijn juf elke dag voorleest					
4. Als ik zelf mag kiezen wat ik doe in de klas, kies ik voor lezen					
5. Lezen in de klas vind ik interessant					
6. Ik stel vragen over iets wat ik heb gelezen					
7. Tijdens het lezen in de klas ben ik gauw afgeleid door mijn gedachten of anderen					
8. Ik vind lezen leuk					
9. Goed kunnen lezen vind ik belangrijk					
10. Ik leer van wat ik lees					

Bedankt voor het invullen!

Bijlage 3: Interventies ter bevordering van de leesmotivatie leerlingen groep 7/8

Leesomgeving:

1. Leerlingen keuzemogelijkheden geven over de te lezen teksten;
2. Gevarieerd aanbod aan boeken en teksten centraal en zichtbaar in de klas tentoonstellen;
3. Rekening houden met de redenen van de ongemotiveerde leerlingen en de interesses bij het bepalen van het boekenaanbod in de klas;
4. Leerlingen hun eigen leesboek laten selecteren;
5. Het aanbieden van verschillende teksteigenschappen;
6. Nieuwe kennis, zoals bijpassende boeken of teksten aan de interesses van leerlingen toevoegen;
7. Geregeld een bezoekje aan de bibliotheek brengen;

Voor het lezen:

8. Leerlingen de waarde van het vakgebied laten inzien, door:
 - a. Naar binnen- en buitenschoolse activiteiten te verwijzen die met lezen in verband staan;
 - b. Het tonen van diverse media m.b.t. het onderwerp of de activiteit;
 - c. Ouders, buurtgenoten of medeleerlingen laten interviewen over de waarde die zij aan lezen toekennen;
 - d. Leerlingen laten vertellen welk beroep zij willen uitoefenen en dit koppelen aan het belang van de activiteit;
 - e. Gemotiveerde lezers laten verwoorden wat zij zinvol vinden;
9. Leerlingen kennis laten deelnemen van hun leesresultaten;
10. Leerlingen betrekken bij het stellen van doelen m.b.t. lezen;
11. Nadruk leggen op het beheersen van doelen met betrekking tot lezen;
12. Een leerling moet het gevoel hebben een activiteit of taak aan te kunnen en met succes kunnen afronden. Dit betekent dat een activiteit op of net boven het niveau van de leerling moet worden aangeboden;
13. Het geven van lessen specifiek gericht op onderdelen van de leesvaardigheid, zoals het lezen op toon en het achterhalen van woordbetekenissen;

Tijdens/na het lezen:

14. Het stellen van inhoudelijke doelen tijdens het lezen;
15. Leerlingen individueel aanspreken op hun leesactiviteit;
16. Leerlingen positief benaderen m.b.t. de leesactiviteit;
17. Zwakkere lezers hardop laten lezen (hebben er meer baat bij);
18. De aandacht van een verhalende tekst dient uit te gaan naar de karakters van de hoofdpersonen uit de tekst;
19. De aandacht van informatieve teksten dient uit te gaan naar de betekenis van opgedane kennis;
20. Interactie in de klas over de gelezen teksten, evenals het delen van leeservaringen met klasgenoten;
21. De inzet van de leerlingen waarderen;
22. Eigen leesactiviteiten laten kiezen;
23. Leerkracht die model staat voor actieve lezer, door in de klas ook te stillezen, voor te lezen;
24. Leerlingen die moeite hebben met lezen ondersteunen;

Bijlage 4: Instrument 3

Vrij interview met de leerkracht met betrekking tot het inzetten van interventies

1. Infoboeken, gedichten, kidsweek, leesboeken, strips, Panda en De Amelander
2. Tafeltje met leesmateriaal in de klas
3. Naar aanleiding van de enquête werken we hier nu aan
4. Dit wordt al gedaan en blijft zo
5. We verzamelen teksten met verschillende eigenschappen
6. Alleen voor de leerlingen die nog niet uit de AVI zijn: Jelke Maritiem, Hennita Paarden
7. – (volgend schooljaar)
8. – (begin van het schooljaar)
9. Voor de DMT en de AVI wordt elke donderdag op snelheid gelezen. Hiervoor worden de woorden uit de methode gebruikt. Met de leerlingen wordt de snelheid besproken en vergeleken met hun eigen tijd.
10. Dit gaat aan het begin van iedere leesles plaatsvinden. Even afwachten of hier de tijd steeds voor is. Bij zelfst. lezen hoeveel blz? of welk verwerkingsblad? Bij gezamenlijk lezen met doel is dit makkelijker.
11. Met nabespreking van 10
12. Iedere maandag en dinsdag wordt dit voor het lezen voor iedere leerling bijgehouden. Jelke en Hennita worden hierbij begeleid, indien dit te ver boven of onder hun leesniveau is.
13. Leestips worden op woensdag aangeboden: lessen over intonatie, woordbetekenis, verwachtingen met betrekking tot tekst, mening geven over tekst, afloop voorspellen.
14. Dit gebeurt door middel van werkbladen van Estafette, welke de leerlingen na elk gelezen boek invullen. Vanaf nu worden er ook werkbladen voor info-boeken en andere teksten ingezet. De leerlingen mogen zelf een keuze maken uit de in te vullen werkbladen.
15. Iedere maandag en dinsdag worden leerlingen aangesproken op hun leesactiviteit.
16. Dit gebeurt al iedere activiteit positief benoemen. Complimenten maken voor inzet. Na iedere leesles.
17. Iedere woensdag en vrijdag krijgen Jelke en Hennita extra leesbegeleiding, waarbij hardop wordt gelezen.
18. Door middel van verwerkingsbladen.
19. Door middel van verwerkingsbladen.
20. Dit kan door in de klas erover te vertellen Presenteren van gelezen tekst. Alleen of in twee talen. In kleine groep of klassikaal. Woensdag of vrijdag.
21. Wordt al gedaan
22. Wordt ook al gedaan en nu weer.
23. Ja: De Kameleon, momenteel ieder “vrij” moment. (schoolreis naar Terherne)
24. Ja, zie punt 17.

Bijlage 5: instrument 4

Vragenlijst stillezen leerlingen groep 7 en 8 (Instrument 3)

1. Ik zit in groep:

☐ 7

☐ 8

2. Ik ben een:

☐ jongen

☐ meisje

Wil jij de volgende teksten graag in de klas lezen?	NEE!	nee	?	ja	JA!
3. Leesboeken					
4. informatieboeken					
5. Tijdschriften					
6. Gedichten					
7. Zelfgeschreven teksten					
8. Strips					

9. Anders, namelijk: _____

Wil jij teksten met de volgende genres in de klas lezen?	NEE!	nee	?	ja	JA!
10. Avontuur					
11. Detective					
12. Oorlog					
13. Waargebeurd					
14. Fantasie					
15. Geschiedenis					
16. Sprookjes					
17. Griezels					
18. Dieren					
19. Humor					

20. Anders, namelijk: _____

21. Wat zou jij graag anders willen om het stillezen voor jou leuker te maken?

Bedankt voor het invullen!

Bijlage 6: Instrument 5

Vrij interview groepsleerkracht met betrekking tot de resultaten van het praktijkgericht onderzoek

- Welke veranderingen ten aanzien van de leesmotivatie van de leerlingen zijn zichtbaar?

Wel degelijk verschil met 4 weken geleden, nu meer gemotiveerd, leerlingen steken elkaar aan wat enthousiasme betreft, boeken worden aan elkaar doorgegeven, vinden het leuk om een boek te kiezen, voor ieder wat wils: tornado's

- Welke aanpassingen zou je binnen de klas willen verrichten?

Groter abonnement bij de bieb genomen, nu geen 30, maar 60 boeken lenen van de school. De leerlingen poppenkast laten spelen naar aanleiding van een verhaal, al eens eerder gedaan, erg leuk. Gezamenlijk een boek lezen en daarna de film ervan zien en erover praten en voorspellingen uitspreken. Zou wel een andere plaats voor de boeken willen hebben, waar nog net bekend, geen ruimte. Verder zo doorgaan, erg leuk en kan op motivatie inzetten. Zelf meer voorlezen in de klas.

- Tot welke aanbevelingen leiden deze aanpassingen schoolbreed?

Deze groep is bovenbouw met als doel grotere leesmotivatie behalen en inzetten op woordbetekenissen. De andere groepen hebben ander doel: technische leesvaardigheid waar alle tijd naar uitgaat.

Wel bijpassende boeken bij wereldoriëntatie