

LEZEN IS... DROMEN MET JE OGEN OPEN



Fontys OSO:

Praktijkgericht onderzoek

Master SEN domein leren

Naam: Ellen Denissen

Studentnummer: 2351404

Studiebegeleider: Piet Koppejan

Juni 2015

Inhoudsopgave

Inhoudsopgave	2
Samenvatting	3
Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling	4
1.1 Aanleiding	4
1.2 probleemstelling	4
Hoofdstuk 2: Theoretisch kader	6
2.1 Leesbevordering	6
2.2 Leesmotivatie	7
2.3 Leerkracht is de spil	8
2.4 De leesomgeving	8
2.5 Leesattitude	9
2.6 Interventies	10
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie	12
3.1 Doel van het onderzoek	12
3.2 Onderzoek paradigma	12
3.3 Actieonderzoek	12
3.4 Onderzoeksgroep	13
3.5 Triangulatie en ethiek	13
3.6 Onderzoeksmethodes	13
3.7 Opbouw van het onderzoek	14
Hoofdstuk 4: Data-analyse en resultaten	15
4.1 Samenstelling onderzoeksgroep	15
4.2 Leerkrachtvaardigheden	17
4.3 Interventies	19
4.4 Leesattitude	20
Hoofdstuk 5: Conclusies en discussie	23
5.1 Conclusies in relatie tot theorie	23
5.2 Verandering in praktijk	24
5.3 Ervaringen vanuit professionele context	24
5.4 Aanbevelingen	25
Literatuurlijst	26
Bijlagen	28
Bijlage 1	28
Bijlage 2	29
Bijlage 3	31
Bijlage 4	33
Bijlage 5	35
Bijlage 6	39

Samenvatting

Dit onderzoek is uitgevoerd in het kader van de opleiding Master Special Educational Needs. Op basisschool X is sprake van een afnemende belangstelling voor lezen naarmate de kinderen ouder worden. Dit onderzoek is erop gericht actief in te zetten op leesbevordering en de ontwikkeling van leerkrachtvaardigheden. Het doel daarvan is een bijdrage leveren aan de ontwikkeling van een positieve leesattitude bij de leerlingen in groep 5. Middels dit actie onderzoek is antwoord gezocht op de volgende onderzoeksvraag:

Welke interventies en leerkrachtvaardigheden kan ik als groepsleerkracht inzetten, op het gebied van leesbevordering in groep 5, met als doel het ontwikkelen van een positieve leesattitude?

Het onderzoek is gestart met een literatuurstudie. Het maken van leeskilometers draagt bij aan de ontwikkeling van het technisch leesniveau. Belangrijk is dat kinderen hierin succes en plezier ervaren. Uit mijn theoretische verdieping blijkt dat de leerkracht een belangrijke rol speelt. Middels vragenlijsten is de leesattitude van de kinderen in beeld gebracht. Hierop aansluitend is onderzoek gedaan naar de ontwikkeling van de leesattitude van 8 kinderen in de onderzoeksgroep. Tijdens de onderzoeksperiode zijn interventies ingepast in het onderwijs en heeft gespreksvoering plaatsgevonden.

In antwoord op mijn onderzoeksvraag kan geconcludeerd worden dat de interventies hebben bijgedragen aan de ontwikkeling van een positieve leesattitude. De ontwikkeling van leerkrachtvaardigheden en de aanpassingen in de onderwijspraktijk hebben ervoor gezorgd dat de kinderen met meer plezier lezen. Vanuit de conclusies besluit ik dit onderzoek met aanbevelingen voor de praktijk. Tegemoetkoming hieraan vormt de aanzet in het ontwikkelen van een doorgaande lijn en beleid op het gebied van leesbevordering op basisschool X.

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling

1.1 Aanleiding

Basisschool X streeft ernaar kwalitatief onderwijs te bieden aan de kinderen van nu. Er wordt geprobeerd zo optimaal mogelijk in te spelen op onderwijsbehoeften van de leerlingen. Ter borging van kwalitatief onderwijs wordt kritisch gekeken naar de resultaten. Uit de trendanalyses van 2013 blijkt dat de scores van de toetsen voor begrijpend lezen op basisschool X laag zijn. Zij liggen onder de inspectie norm en eveneens onder de gestelde norm door school.

Om te komen tot verbetering van onderwijs is een onderzoek uitgevoerd naar het begrijpend lezen op deze basisschool. Uit het onderzoeksrapport (Stoeldraijer, 2014) blijkt dat op het gebied van woordenschat boven de norm wordt gescoord. Hiermee wordt de conclusie getrokken dat de lage scores op het gebied van begrijpend lezen niet verklaard kunnen worden door een te kleine woordenschat. Ook de (totale) trendanalyses op technisch leesgebied blijken boven de inspectienorm te liggen. Uit observaties en een screening van het protocol voor begrijpend lezen komt naar voren dat leesstrategieën vanaf groep 4 worden aangeboden. Zwakke lezers krijgen hierbij extra ondersteuning. Toch blijven de resultaten achter. Uit afname van de leesattitudeschaal (Aarnoutse, 1998) is gebleken dat de belangstelling voor het thuis lezen en het plezier in lezen afneemt naarmate de leerlingen ouder worden. Stoeldraijer (2014) besluit zijn onderzoek met de aanbeveling te werken aan de bevordering van het plezier in lezen.

In het leesplan van de school komt naar voren dat er de afgelopen jaren veel ontwikkeling is geweest ter bevordering van het leesonderwijs. Jaarlijks worden er nieuwe boeken aangeschaft om de schoolbibliotheek up-to-date te houden. Binnen de school is een servicepunt van de bibliotheek gevestigd. Dit biedt de groepen gelegenheid tot het gebruik van de bibliotheek onder schooltijd. Kinderen van groep 3 t/m 6 komen zo structureel één keer per week in de bibliotheek. De hele school doet mee aan het leesbevorderingsproject 'De rode draad' en krijgt de gelegenheid tot deelname aan nog één extra project. Toch neemt het plezier in lezen in de loop der tijd af. Deze tendens zie ik als groepsleerkracht van groep 5 ook al enkele jaren in mijn praktijk. Kinderen komen moeilijk tot het kiezen van boeken, lezen boeken niet uit, wisselen ieder ogenblik hun boek en zijn maar weinig gemotiveerd.

1.2 probleemstelling

Het technisch lezen levert een belangrijke bijdrage aan de ontwikkeling van onder andere het begrijpend lezen (Filipiak, 2013). Uit praktijkonderzoek (Stoeldraijer, 2014) is gebleken dat de zwakke begrijpend leesresultaten onder meer te wijten zijn aan de afnemende belangstelling voor het lezen thuis en het plezier in lezen. Uit gesprekken met collega's blijkt dat zij deze afnemende belangstelling in leesplezier eveneens ervaren. Hoe komt het dat de leesmotivatie in de loop der jaren af neemt? In hoeverre speelt de thuissituatie hierin een rol? Maar vooral welke activiteiten kunnen bijdragen aan de bevordering van de leesmotivatie en het plezier in lezen?

Kerndoel 9 (slo, 2006) geeft het volgende weer:

De leerlingen krijgen plezier in het lezen en schrijven van voor hen bestemde verhalen, gedichten en informatieve teksten.

In het onderwijsverslag 2012-2013 (Inspectie van onderwijs, 2014) komt naar voren dat meer en effectievere aandacht geschonken moet worden aan de bevordering van het leesplezier. Nederlandse kinderen vinden lezen vaak minder leuk dan kinderen in andere landen. Dit blijkt uit internationaal vergelijkend onderzoek (Netten, et.al., 2012). De inspectie geeft aan dat de bibliotheek in samenwerking met de school een belangrijke bijdrage levert. Dat de rol die de leerkracht speelt binnen leesbevordering cruciaal is geeft Filipiak (2013) aan. Een leerkracht heeft een actieve rol. Daarmee wordt niet bedoeld de klassenregistratie bijwerken terwijl de kinderen lezen. De leerkracht daagt de kinderen uit actief met boeken

aan de slag te gaan. Critical friends vragen mij hierin naar mijn rol. Hierbij stel ik mij de vraag hoe ik mijn onderwijs kan inrichten zodat kinderen meer plezier beleven in het lezen? Het leesonderwijs wordt vanuit Estafette (2001) in doorgaande lijn aangeboden. Vrije leesactiviteiten worden door iedere leerkracht op eigen wijze ingevuld. Vanuit enthousiasme worden motiverende activiteiten ingezet waarvan de effecten echter van korte duur blijken. De onderbouwing en doorgaande lijn lijkt hierin te ontbreken. Bovendien neemt het evalueren en reflecteren van en met elkaar geen specifieke plaats in op de agenda. Zo ebben enthousiasme en daarmee activiteiten weg en blijven mooie kansen om tot ontwikkeling te komen liggen. Als professional wil ik zo optimaal mogelijk inspelen op de onderwijsbehoeften van de leerlingen. Bovendien vind ik het belangrijk zo een actieve bijdrage te leveren aan de ontwikkeling van onze organisatie. Vanuit dit praktijkprobleem wil ik weten wat de kinderen nodig hebben om plezier in het lezen te krijgen. Bovendien stel ik mij de vraag over welke leerkrachtvaardigheden ik moet beschikken om optimaal bij te kunnen dragen aan de ontwikkeling van een positieve leesattitude. Ik verwacht dat het inzetten van verschillende interventies bijdragen aan de ontwikkeling van een positieve leesattitude. In mijn POP concludeer ik dat ik mij verder wil ontwikkelen in het kritisch toepassen van kennis door middel van onderzoek. Met behulp van dit onderzoek en de beantwoording van mijn onderzoeksvragen wil ik hieraan tegemoet komen. Vanuit deze kennistoepassing wil ik aanbevelingen doen in mijn praktijk om zo een actieve bijdrage te kunnen leveren aan de ontwikkeling van een doorgaande lijn in leesbevordering. Dit vormt de aanzet in het ontwikkelen van een doorgaande lijn en beleid op het gebied van leesbevordering.

In het onderzoek zal de volgende onderzoeksvraag centraal staan:

Onderzoeksvraag

Welke interventies en leerkrachtvaardigheden kan ik als groepsleerkracht inzetten, op het gebied van leesbevordering in groep 5, met als doel het ontwikkelen van een positieve leesattitude?

Om richting te geven aan mijn onderzoeksvraag heb ik de volgende deelvragen opgesteld:

Deelvragen:

- *Wanneer is er sprake van een positieve leesattitude?*
- *Welke interventies kan ik als groepsleerkracht inzetten om de kinderen van groep 5 meer te motiveren voor het lezen zodat zij een positieve leesattitude ontwikkelen?*
- *Welke leerkrachtvaardigheden dragen bij aan een positieve leesattitude?*

Hoofdstuk 2: Theoretisch kader

2.1 Leesbevordering

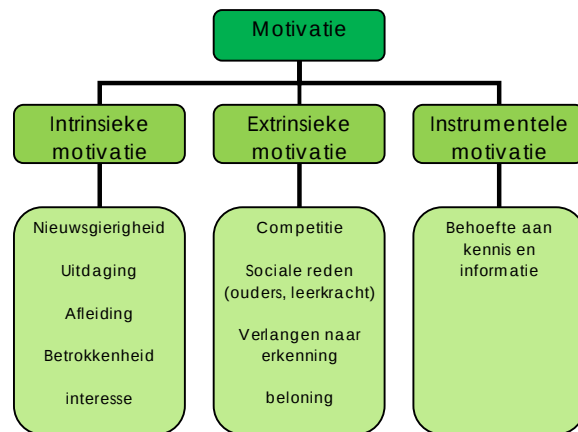
Er zijn verschillende definities van leesbevordering. Zij laten in overeenkomst met elkaar zien dat leesbevordering heel wat omvat:

- Stimuleren van het lezen bij kinderen door leerkrachten, bibliothecarissen, klasgenootjes, ouders en andere betrokkenen.
- Ontwikkeling van een evaluatieve houding tegenover lezen
- Leesplezier en leesmotivaties zijn middelen om de ontwikkeling in de leesvaardigheid te stimuleren.

Leesbevordering krijgt een belangrijkere plaats binnen het leesonderwijs. In praktijk gaat echter veel aandacht uit naar het technisch en begrijpend lezen (Meijer, Pilon & Smits, 2011). Logisch aangezien dit een belangrijke bijdrage levert in de na te streven doelen. Zelf ben ik van mening dat het van groot belang is kritisch te kijken naar de onderwijsbehoeften van de leerlingen om doelstellingen daadwerkelijk na te kunnen streven. De leesmotivatie en het leesplezier drijven de leerlingen in het 'willen' leren. De meeste kinderen lezen zodra zij dit kunnen alles wat los en vast zit (Wijngaards, 2014). De vraag wordt dan ook gesteld 'waar gaat het mis'. De technische leesvaardigheid ontwikkelt zich in de groepen 3 en 4 in hoog tempo. In de daarop volgende groepen verloopt deze ontwikkeling in een lager tempo. Wetenschappelijk onderzoek wijst uit dat kinderen rond hun negende jaar klaar moeten zijn met het technisch leesproces (Ahlers, 2006). Eind groep 6 leest het merendeel op E6 beheersingsniveau. Leesteknisch gezien zouden de kinderen alle teksten aan moeten kunnen. De aandacht verschuift zich vervolgens meer naar het leesbegrip van verschillende tekstsoorten en er worden leesstrategieën aangeboden. Filipiak (2013) zegt dat het aanbieden van teveel leesstrategieën het plezier in lezen kunnen belemmeren. Vernooy (2007) bevestigt dat leesstrategieën niet te vroeg en in beperkte mate aangeboden moeten worden. Gefocust op leesbegrip sluiten opdrachten niet altijd aan bij het technisch leesniveau van taalzwakke of dyslectische leerlingen. Dit heeft zijn uitwerking op het zelfbeeld en de motivatie van de zwakke lezers. Wentink en Verhoeven (2001) zeggen dat het voor deze leerlingen van groot belang is aandacht te besteden aan de sociaal emotionele en motivationele factoren. In mijn praktijk worden vanaf groep 4 leesstrategieën aangeboden vanaf die periode zien we kinderen die zelfvertrouwen verliezen in het lezen en daarmee het plezier. Ik concludeer dat het ontbreekt aan extra aandacht op sociaal emotioneel en motivationeel gebied. Zij gaan hierdoor minder lezen wat zijn effect heeft op de leesontwikkeling. Het maken van leeskilometers draagt echter bij aan de ontwikkeling van de leesvaardigheid. Zodoende is het van groot belang dat kinderen plezier in het lezen weer terug krijgen (Smits en Braams, 2006). Binnen het onderzoek zal extra aandacht uit moeten gaan naar het sociaal emotionele aspect en de motivatie.

2.2 Leesmotivatie

Uit het internationale PIRLS-onderzoek (2011) blijkt dat Nederlandse kinderen lezen vaak minder leuk vinden dan kinderen in andere landen. Smits en Braams (2006) bevestigen dit en geven aan dat kinderen in Nederland en de Verenigde Staten een negatieve houding hebben ten opzichte van lezen. Technisch lezen, leesmotivatie en leesplezier zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden. Volgens Tellegen & Catsburg (1987) zijn kinderen gemotiveerd voor lezen wanneer zij bekend zijn met de verschillende vormen van voldoening die lezen met zich meebrengt. Zij onderscheiden in Figuur 1 drie vormen van motivatie.



Figuur 1: Vormen van motivatie. Bewerkt van:
'Waarom zou je lezen' door: Tellegen en Catsburg (1987)

Kinderen worden op school gestimuleerd veel te lezen, leeskilometers dragen immers bij aan de leesontwikkeling. Er wordt gelezen vanuit een extrinsieke motivatie, lezen omdat het 'moet'. De mate van succes hierin is van cruciaal belang voor de intrinsieke motivatie. Indien het vrijetijdslezen niet meer als positief wordt ervaren heeft dit een negatief effect op de intrinsieke motivatie en daarmee op de instrumentele motivatie (Deci en Ryan, 1985). Kinderen ondervinden problemen bij het lezen, gaan minder lezen vanuit intrinsieke motivatie, raken gedemotiveerd en verliezen het zelfvertrouwen op leesgebied. Het vertrouwen in het eigen kunnen moet terug gevonden worden. Het denken vanuit het sociaal model (Schuman, 2007) ondersteunt hierin en richt zich op empowerment. Zwakke lezers moeten om leren gaan met hun beperking. Juist daarom is het van groot belang dat leerkracht en zwakke lezer het probleem, gebrek aan leesplezier, ondanks hun beperking toch samen kunnen oplossen. Deze beperking hoeft namelijk geen belemmering te vormen voor het plezier in lezen. Omdat deze kinderen vanuit een beperking juist problemen ondervinden in het lezen is het voor hen van groot belang dat zij hun krachtbronnen aanboren en ervaren dat lezen ook leuk kan zijn. Cauffman en Van Dijk (2010) gaan ervanuit dat ieder menselijk systeem krachtbronnen ter beschikking heeft. Het stellen van de juiste vragen helpt in het terug vinden van deze krachtbronnen. Alles waarmee je een ander kan complimenteren kan gezien worden als een krachtbron. De werkrelatie verschilt van leerling tot leerling. De Flowchart (Cauffman en Van Dijk, 2010) helpt met het in kaart brengen van deze werkrelaties en geeft richting in de aangewezen interventies. Variabele factoren hebben invloed op de werkrelatie waardoor deze kan fluctueren. Cauffman en Van Dijk (2010) geven daarbij 'onderweg-zijn' als essentie van oplossingsgericht werken. Het voorgaande leert mij dat het in het onderzoek belangrijk is met name in te steken op de intrinsieke motivatie. Kinderen moeten vanuit hun persoonlijke krachtbronnen het zelfvertrouwen terug zien te vinden en succeservaringen (competentie) op doen bij leesactiviteiten.

Er wordt in dit onderzoek gekeken welke interventies ingezet kunnen worden om de intrinsieke motivatie te stimuleren. Het is belangrijk dat in het onderzoek ruimte is voor eigenaarschap en gedeelde verantwoordelijkheid (autonomie) bij de kinderen. Voor mij als leerkracht betekent dit dat ik ruimte moet creëren om met de kinderen in gesprek (relatie) te gaan en op zoek te gaan naar krachtbronnen en te bouwen aan vertrouwen. Deci en Ryan

(1985) geven weer dat het aan de leerkracht is de kinderen die niet perse intrinsiek gemotiveerd zijn dusdanig extrinsiek te motiveren zodat zij de waarde van het lezen gaan inzien. Zo beseffen zij dat ze eigenaar zijn van hun eigen ontwikkeling, dat betekent voor het onderzoek dat de leerkracht een belangrijke rol speelt

2.3 Leerkracht is de spil

Baselmans (2013) beweert dat de leerkracht de spil is in het motiveren van de leerling. Wanneer de leerkracht zichtbaar plezier beleeft aan het lezen, laat hij daarmee de top van de boekenberg zien aan de leerlingen. Chambers (1993) geeft drie pijlers voor de leerkracht:

1. Praat veel met de kinderen over boeken.
2. Creëer veel leesmomenen.
3. Maak gebruik van veel en verschillende boeken welke aantrekkelijk worden gepresenteerd.

Onderzoek van Allington & Johnsons (in, Smits & Braams, 2006) toont het belang van de kwaliteit van de leerkracht. Smits & Braams (2006) vertalen dit naar belangrijke leerkrachtvaardigheden. De persoonlijke band met de leerlingen, de mogelijkheid tot autonoom leren, zelfevaluatie en reflectie zijn cruciaal. Dit belang wordt eveneens bevestigd door Louws (in Kemmeren, 2001) en Houtveen (2010).

De diverse bronnen bieden tal van tips en aanbevelingen binnen leesbevordering en getuigen van de cruciale rol van de leerkracht. De volgende leerkrachtvaardigheden staan binnen dit onderzoek centraal en zullen een belangrijke plaats krijgen in de interventies:

- De leerkracht toont interesse en luistert.
- De leerkracht gaat in gesprek met de leerlingen.
- De leerkracht moet vertrouwen in mogelijkheden en verwachtingen hebben.
- De leerkracht stelt uitnodigende vragen.
- De leerkracht deelt eigen ervaringen m.b.t. lezen als laatste.

Het vertrouwen, een veilige uitnodigende leesomgeving en het in gesprek gaan komt centraal naar voren. In de gespreksvoering is vooral het luisteren naar kinderen een belangrijke vaardigheid waar ik mij als leerkracht en onderzoeker bewust van moet zijn. Luisteren verbeterd de onderlinge verhouding en zorgt dat de ander zich gewaardeerd en serieus genomen voelt (Cauffman & Van Dijk, 2010). Een belangrijk aspect in de leesontwikkeling van zwakke lezers, zo bevestigen Wentink en Verhoeven (2001). Dit betekent voor het onderzoek dat ik vanuit een actieve luisterhouding positieve boodschappen en krachtbronnen aanstip. Het helpt in het indiceren van de positie van de werkrelatie in de flowchart en wijst de weg naar passende interventies.

2.4 De leesomgeving

De verschuiving van interesses van leerlingen is in de huidige maatschappij niet onverklaarbaar (Meijer, Pilon & Smits, 2011). Het lezen van boeken heeft concurrentie gekregen van hightech ontwikkelingen. Er zijn extra inspanningen vereist om kinderen aan het lezen te krijgen. Chambers (1993) geeft het belang van een rijke leesomgeving weer. Naast de plaats, zijn ook het aanbod, de presentatie, de tijd en de dialoog rondom boeken van groot belang. Het boekenaanbod in de huidige praktijk wordt jaarlijks aangevuld. Enkel de aanwezigheid van boeken draagt niet bij aan leesbevordering. Chambers (1993) stelt de nabijheid van hulp en advies door een ervaren lezer van groot belang en noemt dit de 'helpende volwassene'. Deze rol kan door verschillende personen worden ingevuld, ouders, leerkrachten, de plaatselijke bibliotheek, etc. Ik ben het met Chambers (1993) eens dat de rol van de 'helpende volwassene' evident is. Critical friends vragen dit te onderbouwen. De voorgaande literatuurstudie leert mij dat het van groot belang is tegemoet te komen aan de relatie, competentie en autonomie (Stevens, 1997) van de kinderen. Chambers zet daarbij de helpende volwassene centraal. Door kinderen eigenaar te laten zijn van hun leesontwikkeling, daarin successen te boeken door vanuit krachtbronnen in gesprek te gaan wordt aan deze pijlers tegemoet gekomen. Dit vraagt de helpende volwassene kinderen in aanraking te laten komen met een rijke leesomgeving passend bij hun niveau. Kinderen ervaren zo dat zij eigenaar zijn van hun eigen ontwikkeling en voelen zich competent wat

bijdraagt aan de intrinsieke motivatie. Visch (2013) beschrijft de cruciale rol die ouders vormen. Het begrip voor en het investeren in het contact met ouders staan hoog in het vaandel. Visch (2013) en Filipiak (2010) geven aan dat ouders handreikingen nodig hebben en komen met verschillende tips ter bevordering van de ouderbetrokkenheid bij leesbevordering. Voor het onderzoek betekent dit dat het bieden van handreikingen een frequente interventie wordt. Terugkijkend op de onderzoeksvraag wordt mijn vermoeden gesterkt dat het actief inzetten op leesbevordering bijdraagt aan de ontwikkeling van een positieve leesattitude. Theorie leert mij dat de rol van de helpende volwassene daarbij cruciaal is. De vraag die ik mij daarbij stel is: Wanneer is er sprake van een positieve leesattitude?

2.5 Leesattitude

De vrijwel eerst gevonden definitie van leesattitude is als volgt:

'Houding ten opzichte van het lezen' Bron: <http://www.encyclo.nl/begrip/leesattitude>

Aan de ontwikkeling van een positieve leesattitude liggen verschillende factoren ten grondslag. Stokmans (2007) beweert dat een attitude wordt verkregen door een ervaring. Dit kan direct zijn vanuit persoonlijke ervaringen of indirect vanuit de mening van anderen. Oskamp (in Stokmans, 2007) geeft weer dat directe ervaringen een sterkere impact hebben op de attitude dan indirecte ervaringen. De inhoud van ervaringen kunnen verschillen en hangen samen met de opbrengst van het lezen. Zo kan leesplezier (hedonistische leesattitude) en het besef van het nut van lezen (utilitaire leesattitude) leiden tot een hogere leesfrequentie (Stokmans, 2007).

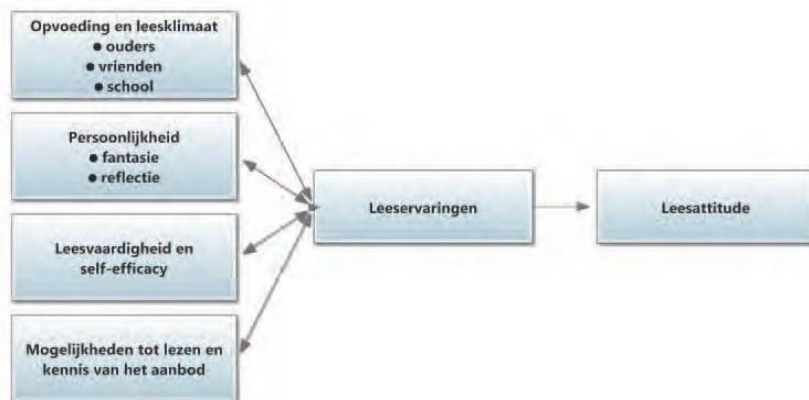
Vanuit welke soorten leeservaringen komen kinderen tot de hedonistische factor van de leesattitude. Tellegen en Frankhuisen (in Stichting Lezen, 2012) onderscheiden in figuur 2 een vijftal leeservaringen welke optreden bij het aandachtig en belevend lezen. In het onderzoek wordt middels de interventies (bijlage 7) naar het uitlokken van deze leeservaringen gestreefd.



Figuur 2: Leeservaringen die bron zijn van leesplezier. Tellegen en Frankhuisen (2002)

Vanuit geboeide aandacht kunnen de kinderen in een zogenoemde leesflow geraken en het gevoel van tijd en omgeving verliezen. Dit gebeurt vooral bij het lezen in vrije tijd, vanuit zelfgekozen teksten en ook frequenter bij fictieboeken. Een lezer kan streven naar stemmingsregulatie door de ervaring van sensaties en afleiding. Verbeelding en verplaatsing in het verhaal roepen uiteenlopende emoties op. Wanneer de lezer een tekst vanuit de leesflow beleeft wordt regelmatig teruggedacht aan de teksten. De uitvoering van dit onderzoek vindt daarmee plaats in de tweede kolom van figuur 2.

Stalpers (2007) vult dit in Figuur 3 aan met factoren die de leeservaringen beïnvloeden.



Figuur 3: Variabelen die via leeservaringen de leesattitude beïnvloeden. Stalpers (2007)

Het belang van een positief leesklimaat werd eerder bevestigd. Chambers (1993) spreekt over het belang van de 'helpende volwassene' en aanbod van een rijke leesomgeving. Succeservaringen dragen bij aan de motivatie en ontwikkeling van de self-efficacy, het inschattingsvermogen en vertrouwen in eigen leesvaardigheid. Eerder bevestigd door Smits & Braams (2006). Het is belangrijk dat gedifferentieerd wordt zodat kinderen teksten lezen passend bij hun leesniveau. De persoonlijkheid is niet te veranderen, maar speelt een belangrijke rol. Kinderen met weinig fantasie en vermogen tot reflectie zullen hierin ondersteund moeten worden. De bijdrage van indirecte ervaringen zal bij hen een grotere rol spelen. De interventies (bijlage 6) in dit onderzoek hebben betrekking op de factoren uit figuur 3 en zo worden de verschillende leeservaringen ontlokt.

Het onderzoek beoogt het in kaart brengen van de leesattitude van de kinderen. Aarnoutse (1998) heeft de leesattitudeschaal ontwikkeld. Er wordt gekeken naar de kennis en ervaring, positieve en negatieve waardering en de drang om te gaan lezen. De leesattitude wordt met dit instrument (bijlage 3) in kaart gebracht. Ook de Reading Attitude Scale van Teale & Lewis (in Van der Aa, 2013) brengt de leesattitude vanuit een multi-dimensionaal perspectief in kaart. Er wordt gekeken naar Individual development, Utility en Enjoyment. Met name het onderdeel enjoyment heeft betrekking op dit onderzoek. Van der Aa (2013) heeft dit samengebracht in een zelf ontwikkelde vragenlijst waarin de leesbeleving in algemene zin en in de klas wordt getoetst. De 'vragenlijst leesbeleving' (bijlage 2) wordt gebruikt in de dataverzameling.

2.6 Interventies

Literatuur biedt mij vele mogelijkheden en interventies. Er moet een weloverwogen keuze gemaakt worden passend bij de praktijk. Allereerst zal gewerkt moeten worden aan een rijke leesomgeving in groep 5. Volgens Louws (in Kemmeren, 2001) is er sprake van een uitnodigende leesomgeving als de leerkracht bewust streeft naar:

- Het afschermen, suggereren van een bepaalde ruimte, het scheppen van een intieme sfeer.
- Het uitnodigend opstellen van materialen.
- Het organiseren van en gelegenheid bieden aan kinderen om te reageren en te discussiëren over wat er gelezen is.
- Het reserveren van bepaalde tijden binnen het rooster. Doelstellingen binnen het vrij lezen:
 - Kinderen beleven plezier aan het lezen.
 - Kinderen in aanraking brengen met aantrekkelijke boeken
 - Vanuit het lezen op school het thuis lezen stimuleren
 - Het indirect vergroten van de leesvaardigheid
 - Gelegenheid bieden tot het uitwisselen van leeservaringen

Louws (in Kemmeren, 2001) spreekt van een materiele en immateriële leesomgeving. Onder de materiele leesomgeving worden de boeken, materialen ter presentatie, meubilair en folders verstaan. Onder de immateriële leesomgeving wordt de organisatie van activiteiten en verwerkingsactiviteiten die het lezen van kinderen stimuleren verstaan.

Vele auteurs komen met suggesties en tips betreffende leesinterventies. Mijn interventies zijn gebaseerd op aanbevelingen van Coillie (2007), Chambers (1993), Walta & Filipiak (2010) en Smits & Braams (2006). De interventies laten de kinderen de verschillende leeservaringen van Tellegen en Frankhuisen (in Stichting Lezen, 2012) opdoen. Hier ligt de uitdaging om kinderen vanuit positieve leeservaringen in de leesflow te krijgen, om zo tot de hedonistische factor van de leesattitude te komen.

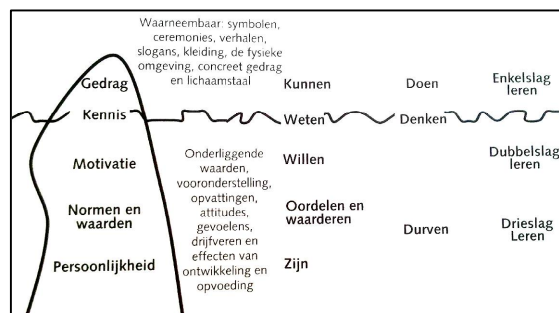
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie

3.1 Doel van het onderzoek

In het onderzoek staat het inzetten van leesinterventies en leerkrachtvaardigheden centraal. Het doel van het onderzoek is de ontwikkeling van een positieve leesattitude. Naast het product richt ik mij daarbij ook op het proces waarin kinderen op verschillende manieren positieve leeservaringen op doen. Dit betekent voor mij dat ik in de gespreksvoering leerkrachtvaardigheden inzet om kinderen tot meer leesplezier te laten komen. Vanuit de bevindingen in het onderzoek presenteer ik aanbevelingen aan mijn team. De aanbevelingen zullen een belangrijke opstap vormen in de ontwikkeling van een doorgaande lijn op het gebied van leesbevordering bij ons op school.

3.2 Onderzoek paradigma

Binnen mijn onderzoek ga ik werken vanuit het kritisch-emancipatorische onderzoek paradigma. Binnen de bestaande kaders kan het praktijkprobleem niet opgelost worden. Er is kritisch gekeken naar de status quo. Vanuit de theorie heb ik een alternatief op de status quo geschetst waarmee ik tot een ideologie kom. Om tot de ideologie te komen worden gedurende het onderzoek verschillende interventies ingezet. Er wordt verondersteld dat deze interventies (bijlage 7) bijdragen aan de ontwikkeling van een positieve leesattitude. In de ijsbergmetafoor van figuur 4 bevinden attitudes zich onder de waterlinië. Eerder werd al geschetst dat de persoonlijkheid niet te veranderen is. Toch vormt dit een belangrijke basis in de motivatie. Kinderen moeten gaan beseffen waarom zij lezen en de effecten hiervan ervaren. Om de kinderen tot dit inzicht te laten komen is gespreksvoering een belangrijk onderdeel binnen dit onderzoek. Op deze manier is er in de onderzoeksgroep sprake van drieslag leren. Wanneer de leesattitude van de kinderen daadwerkelijk is verbeterd kan de ijsberg langzaam uitgebreid worden.



Figuur 4: De metafoor van de ijsberg. (De Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2011)

3.3 Actieonderzoek

Het onderzoek heeft de kenmerken van een actieonderzoek. Schuman (zoals geciteerd in De Lange et al., 2011) geeft weer dat een actieonderzoek bij uitstek geschikt is voor professionals die de eigen beroepspraktijk willen onderzoeken teneinde deze te verbeteren. Als professional ben ik verantwoordelijk voor de kwaliteit van mijn dagelijks handelen en de effecten hiervan op de kinderen. Met dit onderzoek wil ik komen tot verbetering en vernieuwing van mijn onderwijs teneinde het leesplezier bij de kinderen te vergroten. Schuman en De Lange (2011) onderscheiden binnen actieonderzoek het onderzoekdeel en het handelingsdeel. Het onderzoekdeel betreft het bestuderen van literatuur, de onderzoeksstrategie en -methoden, het onderzoekontwerp, de dataverzameling, -analyse en -evaluatie. Het handelingsdeel bestaat uit de interventies die ik (de onderzoeker) onderneem om tot verandering of verbetering (positieve leesattitude) van de beroepspraktijk te komen. Daarbij geven zij weer dat actieonderzoek een cyclisch karakter heeft. De resultaten aangaande de verbeteracties worden kritisch beschouwd. Op basis daarvan worden aanbevelingen gedaan naar de praktijk, in dit geval het team. De cyclus begint opnieuw en er wordt naar het grotere geheel gekeken, de doorgaande lijn in leesbevordering op basisschool X. Het uitgangspunt binnen mijn actieonderzoek, zo ook beschreven in mijn POP, is onder meer het genereren van nieuwe kennis en het komen tot relevante resultaten voor de context/situatie.

3.4 Onderzoeksgroep

De onderzoeksgroep bestaat uit tien kinderen uit groep 5 die moeten voldoen aan twee voorwaarden:

- Een daling in de vaardigheidsscore of een D of E score op de midden 5 Drie Minuten Toets van het Leerlingvolgsysteem van CITO (Wentink en Verhoeven, 2001)
- Een negatieve leesattitude gemeten middels vragenlijsten (bijlage 2 + 3)

De overige leerlingen uit groep vijf vormen binnen dit praktijkonderzoek de profijtgroep. Zij genieten leesinterventies welke op groepsniveau worden ingezet.

Zelf vervul ik binnen dit praktijkonderzoek een dubbele rol. Die van onderzoeker en groepsleerkracht. Dit onderzoek vraagt van mij als leerkracht leerkrachtvaardigheden in te zetten die bijdragen aan de ontwikkeling van een positieve leesattitude. Van mij als onderzoeker wordt gevraagd kritisch naar de praktijk en mijn handelen als leerkracht te kijken. Reflectie speelt een grote rol in het onderzoek en mijn persoonlijke ontwikkeling. Om de objectiviteit binnen deze dubbele rol te waarborgen zal ik middels observaties hulp van mijn collega inzetten.

3.5 Triangulatie en ethiek

Om aan het kwaliteitscriterium triangulatie te voldoen heb ik de theorie vanuit verschillende invalshoeken benaderd. Verschillende perspectieven heb ik aan elkaar en mijn praktijk gerelateerd waarmee ik tot nieuwe inzichten ben gekomen. Om ook in de praktijk aan dit kwaliteitscriterium te voldoen neem ik bij zowel de nul- als nameting de leesattitudeschaal, vragenlijst leesbeleving en Cito leestempo DMT af.

Voorafgaand aan het onderzoek is toestemming gevraagd aan de deelnemers van de onderzoeksgroep en hun ouders. Verworven gegevens zijn in vertrouwen gehanteerd. Voor de start van het onderzoek is de doelstelling besproken met de kinderen uit de onderzoeksgroep. Zij voelen zich zo ook verantwoordelijk binnen dit onderzoek en er wordt tegemoet gekomen aan de ontwikkeling van empowerment bij de kinderen. Vertrouwen en transparantie vormen de basis voor een goede samenwerking in dit onderzoek. Alles is in anonimiteit vastgelegd. Na afloop van het onderzoek worden de resultaten aan alle betrokkenen gepresenteerd.

3.6 Onderzoeksmethodes

Dataverzameling

In januari 2015 is in groep vijf de midden 5 toets Drie Minuten Toets van het Leerlingvolgsysteem van CITO (Wentink en Verhoeven, 2001) afgenomen. Opmerkelijk is dat enkele leerlingen achteruit zijn gegaan in vaardigheidsscore. Ook scoren een drietal kinderen onvoldoende. Deze groep van 10 kinderen die dit betreffen voldoen dus aan een eerste criteria om te participeren in de onderzoeksgroep. Bij hen is in februari 2015 de leesattitudetest (bijlage 3) in combinatie met de vragenlijst leesbeleving (bijlage 2) afgenomen. Voor de nulmeting is gebruik gemaakt van de volgende onderzoeksinstrumenten:

- Vragenlijst leesbeleving (Van der Aa, 2013) (Bijlage 2)
- De leesattitudetest (Aarnoutse, 1998) (bijlage 3)
- Cito DMT-toets

Na afloop van dit onderzoek heeft in april 2015 een eind-meting plaatsgevonden waarin voornoemde onderzoeksinstrumenten wederom ingezet zijn.

Om antwoord te kunnen vinden op de onderzoeksvraag heb ik in de probleemstelling een drietal deelvragen opgesteld. Deze deelvragen helpen in de dataverzameling om het antwoord op de onderzoeksvraag te vinden.

1. Wanneer is er sprake van een positieve leesattitude?

Om te kunnen spreken van de ontwikkeling van een positieve leesattitude bij de onderzoeksgroep moet de datavergelijking van de nul- en nameting dit uitwijzen. De leesattitudetest moet uitwijzen dat er een grotere mate van positieve leesattitudes is evenals de extra vragenlijst met betrekking tot leesbeleving. De vaardigheidsscores op Cito M5 DMT moeten daarnaast ook een groei laten zien. Een positieve leesattitude genereerd zoals Stalpers (2007) aangeeft een vooruitgang in de leesontwikkeling.

2. Welke interventies kan ik als groepsleerkracht inzetten om de kinderen van groep 5 te motiveren voor het lezen zodat zij een positieve leesattitude ontwikkelen?

Zoals eerder besproken moeten de leesinterventies verschillende soorten leeservaringen bewerkstelligen. De literatuurstudie heeft mij geleerd dat er vele interventies in te passen zijn. Gespreksvoering speelt een belangrijke rol in de effecten die met de interventies worden gegenereerd. Interventies worden mede ingezet om krachtbronnen te vinden en kinderen te motiveren. Belangrijk is dat ik mij als onderzoeker onwetend opstel om met behulp van de flowchart te bemerken vanuit welke werkrelatie interventies ingezet moeten worden.

3. Welke leerkrachtvaardigheden dragen bij aan een positieve leesattitude?

In het theoretisch kader zijn leerkrachtvaardigheden aan het licht gekomen. In hoeverre ben ik in staat deze binnen het onderzoek toe te passen en dragen zij bij aan de ontwikkeling van een positieve leesattitude? Reflectie is belangrijk om mijn persoonlijke ontwikkeling in kaart te brengen. De kijkwijzer uit bijlage 4 helpt mij in het vaststellen in hoeverre leerkrachtvaardigheden worden ingezet. De invulling vraagt van mij kritische reflectie. Om de objectiviteit te waarborgen wordt eveneens observatie ingezet. Hierbij zal ik hulp vragen van een collega.

3.7 Opbouw van het onderzoek

Gedurende het onderzoek wordt twee keer per week intensief aandacht besteed aan leesinterventies (bijlage 6). Bovendien worden daarnaast als rode draad dagelijkse leesinterventies ingepast. Daarbij valt te denken aan voorlezen, boekentips, attentie aan de leesomgeving en biebbezoek. De resultaten van het onderzoek bieden mij kennis en houvast van waaruit ik in hoofdstuk 5 tot gefundeerde aanbevelingen kom voor mijn collega's. Vanuit deze aanbevelingen kan gewerkt worden aan de leesmotivatie in de andere groepen. In juni 2015 worden de bevindingen van dit onderzoek gepresenteerd aan het team.

Hoofdstuk 4: Data-analyse en resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten van het onderzoek weergegeven. Voordat overgegaan wordt op de resultaten zal kort toegelicht worden hoe de onderzoeksgroep tot stand is gekomen. In de dataverzameling heb ik gebruik gemaakt van vragenlijsten, observaties, gesprekken en toets gegevens. De resultaten zijn veelal weergegeven in grafieken om daarmee ook de groei zichtbaar te maken. Om de anonimiteit van de leerlingen te waarborgen heb ik iedere leerling een kleurbenaming gegeven. De vooraf opgestelde deelvragen zijn richtinggevend in de data analyse om tot een conclusie te kunnen komen bij de onderzoeksvraag.

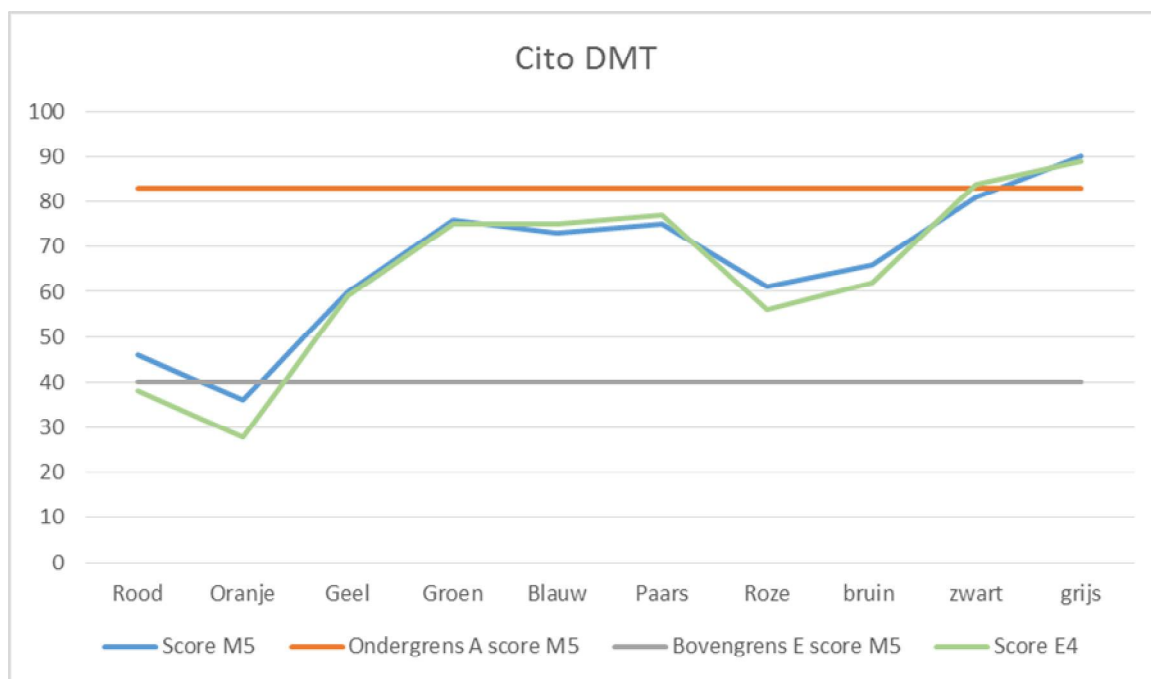
4.1 Samenstelling onderzoeksgroep

Om te participeren in de onderzoeksgroep zijn vooraf onderstaande criteria opgesteld.

- Een daling in de vaardigheidsscore of een D of E score op de midden 5 Drie Minuten Toets van het Leerlingvolgsysteem van CITO (Wentink en Verhoeven, 2001)
- Een negatieve leesattitude gemeten middels vragenlijsten (bijlage 2)

De nulmeting helpt mij in het hanteren van deze criteria.

In figuur 5 is zijn de scores op de Cito DMT afname E4 en M5 opgenomen. In de figuur wordt de groei in deze verschillende afname momenten zichtbaar.



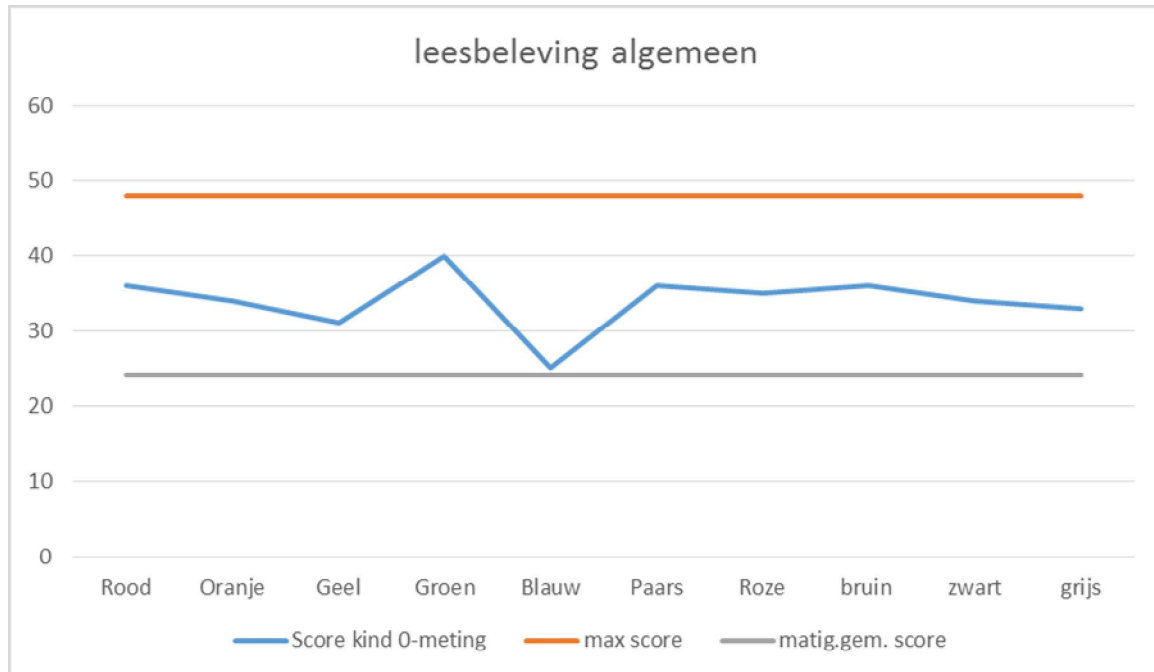
Figuur 5 Cito DMT 0-meting

Uit bovenstaande figuur kan een aantal conclusies getrokken worden ten aanzien van de criteria. De ondergrens A score geeft een bovengemiddelde score aan voor een gemiddelde leerling in midden groep 5. De bovengrens E score geeft een onvoldoende score aan voor een gemiddelde leerling in midden groep 5.

- Leerling Rood en Oranje scoren onvoldoende.
- De leerlingen blauw, paars en zwart scoren ondanks de voldoende score midden groep 5 lager dan eind groep 4. Er is dus sprake van een achteruitgang in vaardigheidsscore.
- De leerlingen geel, groen en grijs laten midden groep 5 ondanks de voldoende score een minimale vooruitgang in vaardigheidsscore zien ten aanzien van eind groep 4.

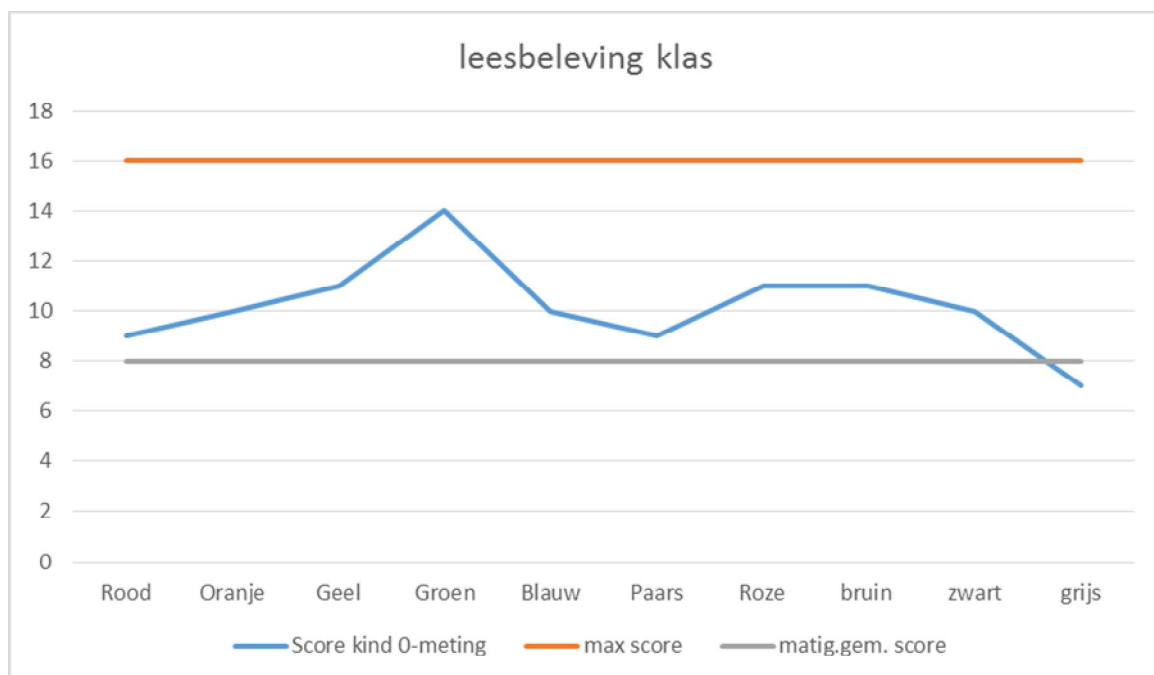
- De leerlingen Roze en bruin scoren voldoende ook laten zij groei in vaardigheidsscore zien. De betreffende groei is echter minder groot dan ter doel wordt gesteld begin groep 5.

Ter aanvulling in de criteria en op de scores uit het leerlingvolgsysteem is gekozen voor de vragenlijst leesbeleving (Van der Aa, 2013). Deze vragenlijst wordt opgesplitst in leesbeleving op algemeen gebied en leesbeleving in de klas. In figuur 6 worden de resultaten van de algemene leesbeleving weergegeven.



Figuur 6 Leesbeleving algemeen 0-meting

Opvallend in de resultaten op Leesbeleving Algemeen is dat over het algemeen gemiddeld gescoord wordt. De score van leerling groen is hierin opvallend hoog. De score van leerling blauw is daarentegen laag. Dit ondanks de hoge score die blauw heeft op de DMT toets. Het verklaart mogelijk voor blauw al wel de achteruitgang in vaardigheidsscore.

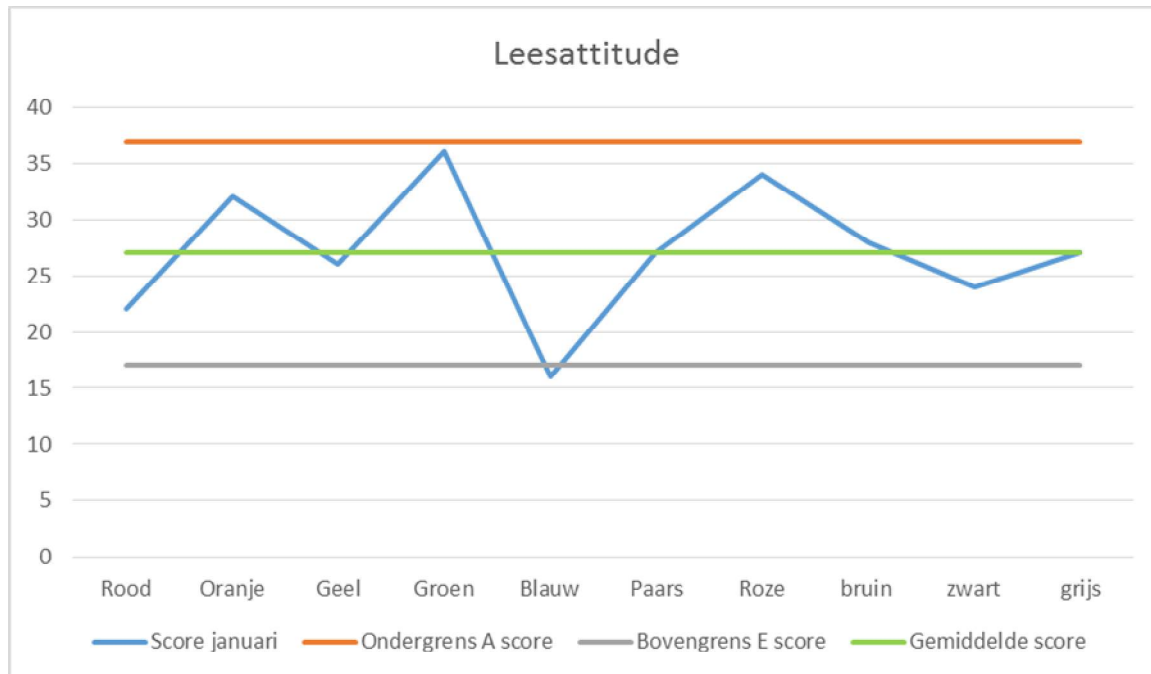


Figuur 7 Leesbeleving klas 0-meting

In figuur 7 is de leesbeleving in de klas weergegeven ten tijde van de nulmeting.

- Groen heeft hierin wederom een bovengemiddelde score.
- Rood, oranje, blauw, paars, zwart en grijs scoren laag.
- Door geel, roze en bruin wordt gemiddeld gescoord.

Om de scores op het gebied van leesbeleving nog eens extra te bevestigen is de leesattitudetest van Aarnoutse (1998) afgenomen. De resultaten worden in figuur 8 weergegeven.



Figuur 8 Leesattitude 0-meting

De resultaten uit de afname van de leesattitude (figuur 8) leren mij het volgende:

- De leerlingen rood, geel, blauw en zwart scoren onder gemiddeld.
- De leerlingen paars, bruin en grijs scoren gemiddeld
- De leerlingen oranje, roze en wederom groen scoren hoog.

Uit bovenstaande scores in relatie tot de criteria kan ik het volgende concluderen. De leerlingen Rood en Oranje scoren onvoldoende op de DMT waardoor ik hen vanuit mijn normatieve professionaliteit niet van de onderzoeksgroep kan onthouden. Leerlingen Geel, Paars, Bruin en Zwart scoren laag gemiddeld op het gebied van leesbeleving en leesattitude en laten een minimale of stagnerende ontwikkeling op het gebied van technisch lezen zien. Leerling Blauw en Grijs laten een voldoende score op technisch lezen zien maar komen op het gebied van leesbeleving en leesattitude met een matige tot gemiddelde score.

Leerling groen scoort ondanks de minimale vooruitgang op technisch lees gebied hoog op leesbeleving en leesattitude. Deze leerling zal dan ook niet deelnemen aan de onderzoeksgroep. Leerling roze heeft vooruitgang geboekt, beleeft in gemiddelde mate plezier aan het lezen en heeft een leesattitude van bovengemiddeld. Deze leerling zal dan ook niet deelnemen aan de onderzoeksgroep.

Evenals de andere leerlingen in groep 5 zullen deze leerlingen wel profijt hebben van de interventies welke worden ingezet.

4.2 Leerkrachtvaardigheden

Baselmans (2013) leert mij in voorbereiding op het onderzoek dat de leerkracht de spil is in het leesplezier van de kinderen. De uitgangspunten van Chambers (1998) zijn daarbij sturend geweest in mijn veranderend handelen. Hij overtuigt mij van de cruciale rol van de 'helpende volwassene'. Vanuit de kijkwijzer (bijlage 4) ben ik kritisch naar mijn handelen gaan kijken. Er blijkt weinig sprake van een uitdagende, rijke leesomgeving, niet structureel

voorgelezen te worden, weinig aandacht voor boekpromotie en vrijwel nooit gesproken te worden over boeken en de leesontwikkeling. Binnen het onderzoek liggen hier kansen om interventies in te passen om tot veranderend handelen te komen. Op de ingevoerde interventies wordt in de volgende paragraaf ingegaan.

Chambers (1993) spreekt over de helpende volwassene en het belang van praten over boeken. Bij aanvang van het onderzoek ontbreekt het hieraan in mijn leerkrachtvaardigheden. Gedurende het onderzoek ben ik het gesprek met de leerlingen aangegaan. Zowel klassikaal als individueel om de leesattitude te beïnvloeden conform de geadviseerde interventies, met daarbij vooral de nadruk op leeservaringen (Stalpers, 2007). In de individuele dialoog heeft Cauffman (2010) mij geholpen met de flowchart om kinderen eigenaarschap van de leesontwikkeling te laten ervaren. Het probleem wat daarbij in het algemeen centraal staat is het gebrek aan een positieve leesattitude. Echter is de werkrelatie tot de leerlingen verschillend. Vanuit de resultaten op de nulmeting, observaties en een eerste oriënterend gesprek zijn de volgende werkrelaties beschreven:

Tabel 1
Werkrelaties vanuit Flowchart

Kleur leerling	Werkrelatie	Interventies
Rood	Vanuit een beperking (zwak technisch leesniveau) heeft deze leerling het plezier in lezen verloren. Daarbij is sprake van een consulterende werkrelatie.	Boeken op niveau E4 over paarden of pony's. Voorlezen aan jongere kinderen.
Oranje	Vanuit een beperking (dyslexie) is het probleem (gebrek in leesplezier) ontstaan. Er is sprake van een zoekende relatie.	Boeken met veel plaatjes, informatieve boeken.
Geel	Er is sprake van een vrijblijvende relatie	Complimenten geven en waardering uitspreken.
Blauw	Er is sprake van een vrijblijvende relatie	Complimenten geven en waardering uitspreken.
Paars	Er is sprake van een consulterende relatie	Korte verhalen. Voorlezen aan zusjes.
Bruin	Er is sprake van een zoekende relatie	Lezen in een rustige omgeving. Zachtjes hardop lezen.
Zwart	Er is sprake van een consulterende relatie	Boeken over sport, voetbal. Stripverhalen. Een rustige leesomgeving met weinig prikkels.
Grijs	Er is sprake van een zoekende relatie → Vrijblijvende relatie	Een boek uitlezen. Complimenten geven en waardering uitspreken.

Op basis van de werkrelaties zijn individuele gesprekken gevoerd waarbij de ontwikkelingslijn van de technische leesontwikkeling voor visuele ondersteuning zorgt. Het geeft mij houvast in het gesprek. Ik ervaar de gespreksvoering vanuit de consulterende relatie als zeer positief. Tijdens deze gesprekken is gekeken naar wat goed gaat en wanneer successen worden ervaren. Vandaaruit is samen afgesproken hoe we de krachten gaan benutten en ook in andere situaties successen op kunnen doen. Door samen te kijken naar kleine succesfactoren ervaren deze leerlingen hun persoonlijke krachtbronnen waardoor zij self-efficacy ontwikkelen. Op deze wijze spreek ik mijn vertrouwen en mogelijkheden in de leesontwikkeling meer uit dan voorheen. Met name leerling Rood krijgt hierdoor meer zelfvertrouwen en kan haar beperking accepteren. De gespreksvoering binnen de zoekende

werkrelatie is lastig. We kijken vooral naar wat goed gaat. Leerling Bruin geeft aan dat hardop lezen helpt en dat het dan beter gaat. Leerling Oranje geeft aan dat het lezen van boeken met veel plaatjes hem helpen in het lezen. Bij leerling grijs is dit moeilijker te doorgronden. Hetgeen waar deze leerling toe komt is dat hij door het uitlezen van boeken tot ontwikkeling komt. De eigen verantwoordelijkheid wordt hiermee gestimuleerd. Als blijkt dat deze interventie moeilijk uitvoerbaar is bij leerling grijs ga ik opnieuw het gesprek aan. Uit dit gesprek komt naar voren dat ik de werkrelatie tot deze leerling moet herzien. Er is meer sprake van een vrijblijvende relatie. Binnen de vrijblijvende relatie staat het aspect relatie voorop. Daarin moet ik investeren om te komen tot een zoekende werkrelatie. Het heeft hier met name betrekking op het uitspreken van mijn waardering en complimenten geven.

De flowchart biedt mij mogelijkheden in het opsporen van krachtbronnen. Het levert daarmee een belangrijke bijdrage aan de ontwikkeling van mijn leerkrachtvaardigheden. Met name op het gebied van het samen bijhouden van de leesontwikkeling en vertrouwen en waardering uitspreken. Zo blijkt ook uit de kijkwijzer in bijlage 4.

4.3 Interventies

Gedurende de onderzoeksperiode van 9 weken heb ik diverse interventies ingezet. Na afloop van de interventieperiode heeft de onderzoeksgroep een evaluatieformulier ingevuld. De beschrijving van de verschillende interventies inclusief de bijbehorende evaluaties zijn opgenomen in bijlage 6. In de evaluatie valt leerling bruin erg op. Deze leerling heeft, veelal in tegenstelling tot de andere leerlingen, laag gescoord. Na een gesprekje met hem over het ingevulde formulier blijkt het voor deze leerling niet duidelijk te zijn welke waarde wordt gehecht aan het cijfer 1 en welke waarde paste bij cijfer 5. Dit is een belangrijk leerpunt voor mij als onderzoeker.

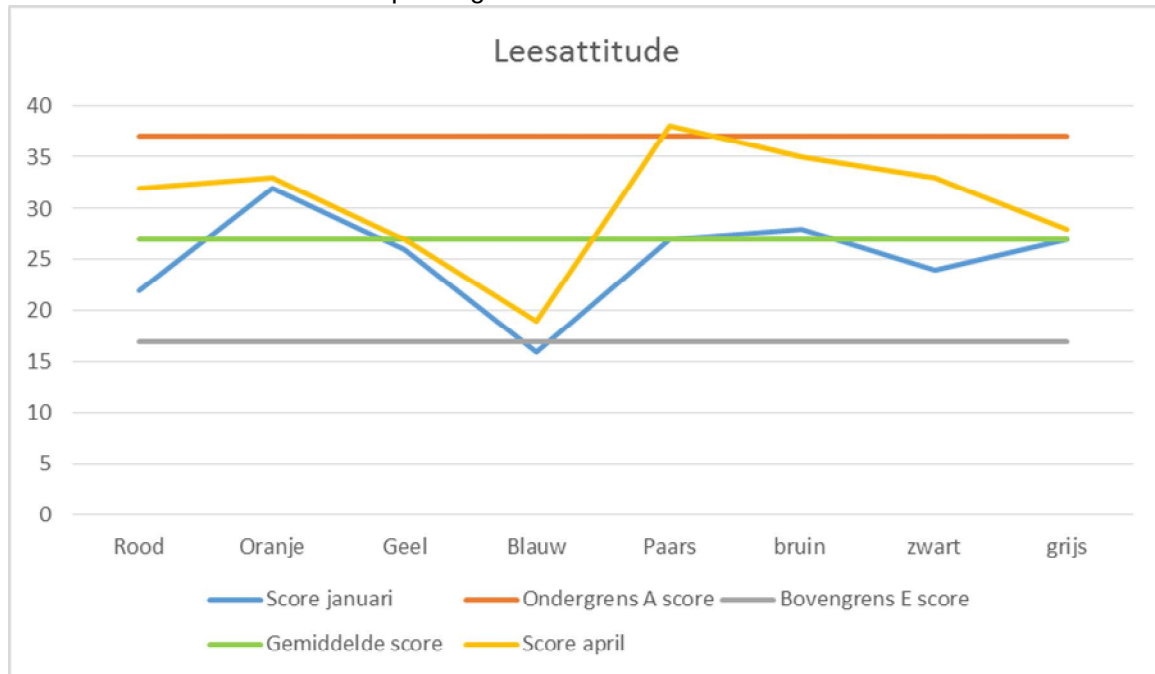
Tabel 2
Leesinterventies

Interventie	Primaire leeservaring	Naam activiteit	Gemiddelde score
Leesinterventie 5	Emotiebeleving, verbeelding	Boekendans	4,37
Leesinterventie 3	Geboeide aandacht	Leeshoek buiten	4,25
Leesinterventie 6	Emotiebeleving, verbeelding	Boekenrestaurant	4,25
Leesinterventie 2	Geboeide aandacht	Leeshoek binnen	4,12
Leesinterventie 7	Terugdenken	Boekenkring	4,12
Leesinterventie 1	Stemmingsregulatie	Boekenhoek	4,0
Leesinterventie 10	Persoonlijkheid; reflectie	Individuele gespreksvoering	4,0
Leesinterventie 4	Verbeelding	Rijgverhaal	3,87
Leesinterventie 8	Emotiebeleving	Post-it tips	3,75
Leesinterventie 9	Emotiebeleving	Dag afsluiting met gedichtje	3,5

In tabel 2 zijn de gemiddelde scores van de interventies weergegeven. Interventie 11 is daarin buiten beschouwing gelaten daar er niet vanuit gegaan kan worden dat alle ouders de leestips thuis hebben toegepast en mogelijk niet alle kinderen van deze interventie hebben genoten. Interventie 9 waarbij de dag wordt afgesloten met een gedichtje blijkt volgens de leerlingen het minste effect te resulteren in de ontwikkeling van een positieve leesattitude. De boekendans komt gemiddeld het hoogste uit. Alle interventies komen met een gemiddelde score boven de drie uit. Dit is een mooie score waaruit voorzichtig geconcludeerd kan worden dat alle interventies een positieve bijdrage hebben geleverd aan de leeservaringen en daarmee aan de ontwikkeling van de leesattitude.

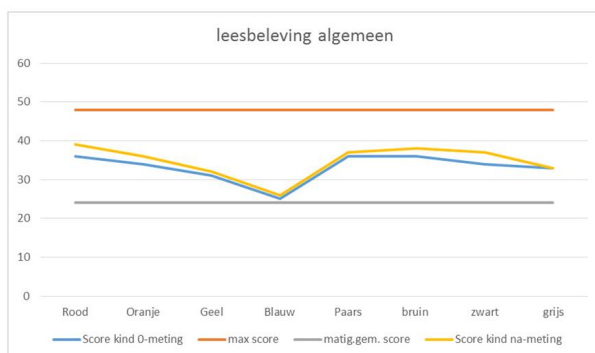
4.4 Leesattitude

Om te kijken of de interventies (bijlage 6) en de gespreksvoering daadwerkelijk hebben bijgedragen aan de ontwikkeling van een positieve leesattitude heeft aan het eind van de onderzoeksperiode een nameting plaatsgevonden. De nameting moet uitwijzen of kinderen op de leesattitudetest en leesbelevingsvragenlijst hoger scoren dan tijdens de nulmeting. Een vooruitgang zou volgens Stalpers (2007) ook een positief effect genereren op de leesontwikkeling. Indien de leesattitude verbeterd is kan gekeken worden of deze theorie ook binnen dit onderzoek van toepassing is.

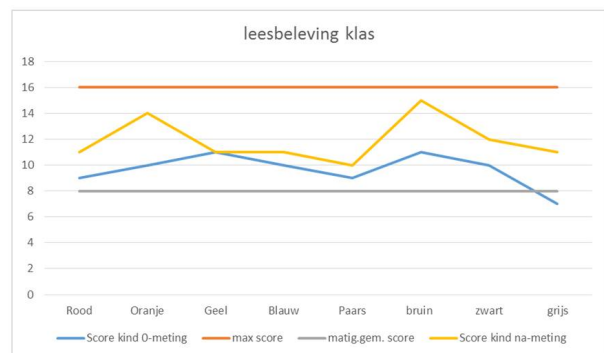


Figuur 9 leesattitude nameting

Uit figuur 9 blijkt dat alle leerlingen een vooruitgang hebben geboekt in de score op de leesattitudetest.

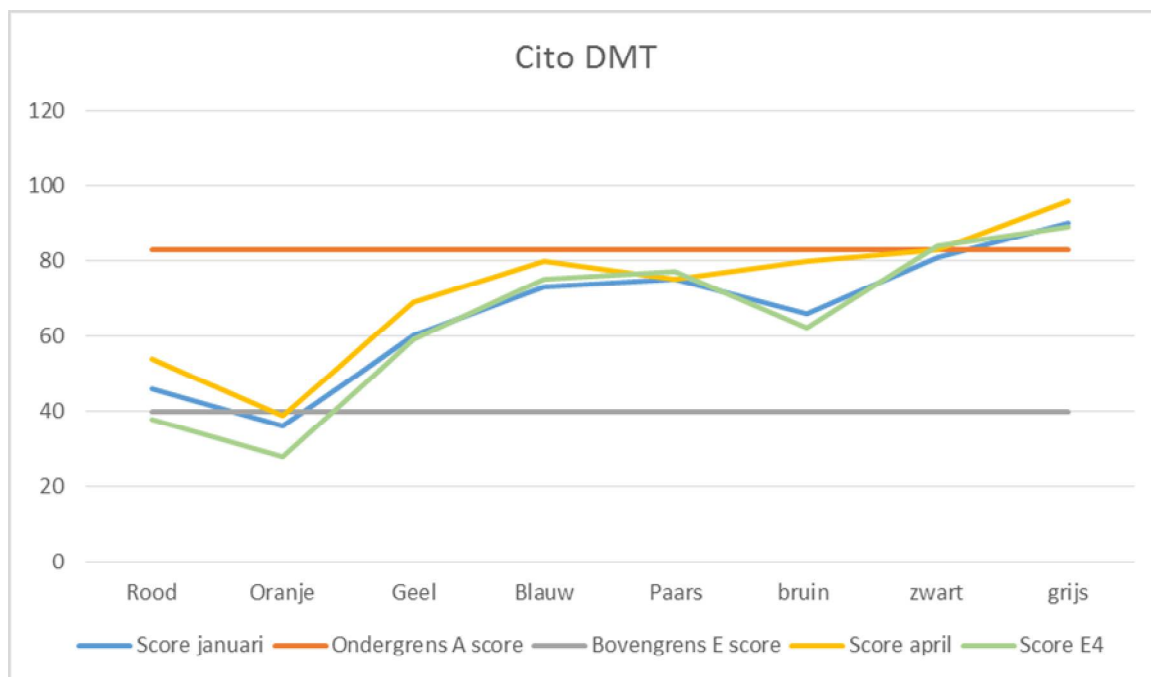


Figuur 10 leesbeleving algemeen nameting



Figuur 11 Leesbeleving klas nameting

Ook op de Leesbelevingsvragen wordt hoger gescoord dan tijdens de nulmeting. Op algemene leesbeleving (figuur 10) wordt, op leerling grijs na, hoger gescoord dan ten tijde van de nulmeting. De score in leesbeleving in de klas (figuur 11) is daarin opvallend met een flinke groei ten opzichte van de nulmeting.



Figuur 12 Cito DMT nameting

Kijkend vanuit het standpunt van Stalpers (2007) is bij de nameting (figuur 12) een groei in vaardigheidsscore op de DMT zichtbaar. Echter kan niet geconcludeerd worden of dit daadwerkelijk voortkomt uit een toenemende positieve leesattitude. Dit aangezien de kinderen gedurende het onderzoek eveneens onderwijs hebben genoten wat erop gericht is bij te dragen aan de ontwikkeling van het technisch leesniveau. Om toch te kunnen concluderen of ik Stalpers (2007) hierin kan volgen heb ik gekeken naar de gemiddelde groei die wordt gemaakt van midden groep 5 naar eind groep 5. Normaal gesproken maakt een gemiddelde leerling van midden groep 5 naar eind groep 5 een groei door van 5 in de vaardigheidsscore. Aangezien we nu van januari tot april onderwijs hebben gegeven en in april de DMT toets opnieuw afgenomen hebben, kan uitgegaan worden van een groei van 3 in vaardigheidsscore. Op basis van die gegevens is in onderstaande tabel (tabel 2) schematisch weergegeven hoe groot de groei is die voortkomt uit de ontwikkeling van een positieve leesattitude.

Tabel 3

Groei in vaardigheidsscore DMT

Kleur leerling	Score juni (E4)	Score januari (M5)	Score april	Score minus gemiddelde groei van 3	Resulterende groei
Rood	38	46	54	51	5
Oranje	28	36	39	36	0
Geel	59	60	69	66	6
Blauw	75	73	80	77	4
Paars	77	75	75	72	-3
Bruin	62	66	80	77	11
Zwart	84	81	83	80	-1
Grijs	89	90	96	93	3

Uit tabel 3 kan geconcludeerd worden dat de groei van Oranje, Paars en Zwart negatief of stagnerend is geweest de afgelopen periode.

Leerling Oranje heeft te kampen met een belemmering, dyslexie, en krijgt buitenschools extra ondersteuning. In de verslaglegging van deze buitenschoolse begeleiding lees ik het volgende: 'Het lezen gaat goed vooruit. We oefenen nu op avi M5 in plaats van E4. 'Leerling Oranje' heeft ook boeken ontdekt die hij leuk vindt en leest iedere avond een stukje voor zijn plezier, wat vast ook helpt!'

Dit wordt bevestigd met de leesbelevingsvragenlijst waarin op het gebied van leesbeleving in de klas (figuur 11) beduidend hoger wordt gescoord. Daarnaast heeft deze leerling in zijn ontwikkeling van eind groep 4 naar midden groep 5 een flinke groei doorgemaakt op technisch leesgebied. Gezien zijn dyslexie kan bij deze leerling niet gesproken worden van een 'gemiddelde leerling' en mag dus ook niet uitgegaan worden van een gemiddelde groei van 3 in de vaardigheidsscore van januari tot april. Zo kan geconcludeerd worden dat bij deze leerling met de grote vooruitgang op het gebied van leesbeleving in de klas wel degelijk sprake is van de ontwikkeling van een positieve leesattitude.

De score van *leerling Paars* is zorgwekkend! Deze leerling laat geen vooruitgang op technisch leesgebied zien. Wel is er sprake van een, al dan niet magere, groei in leesbeleving en op de leesattitude. De consulterende werkhouding is in deze van cruciaal belang en mogelijk past de persoonlijke interventie toch niet bij deze leerling.

De score van *leerling zwart* is minimaal. Er is sprake van een gemiddelde groei op technisch leesgebied. De ruime ontwikkeling in de leesattitude lijkt hierin geen extra bijdrage te leveren.

Algemeen naar de nameting (bijlage 5) gekeken blijkt dat de gehele onderzoeksgroep op de algemene leesbeleving een kleine vooruitgang heeft geboekt. De ontwikkeling op het gebied van leesbeleving in de klas is daarentegen beduidend hoger. Leerling geel maakt hierin geen ontwikkeling door. Dit terwijl deze leerling de interventies met een hoge score beoordeeld.

Hoofdstuk 5: Conclusies en discussie

In dit hoofdstuk wordt kritisch gekeken naar de uitkomsten van het onderzoek. Welke conclusies kunnen worden getrokken in relatie tot de onderzoeksvraag en wat heeft het onderzoek opgeleverd voor de praktijk. Ook kijk ik wat de sterke en zwakke punten in het onderzoek zijn en hoe de transfer naar de toekomst gemaakt kan worden.

5.1 Conclusies in relatie tot theorie

De centrale onderzoeksvraag is als volgt:

Welke interventies en leerkrachtvaardigheden kan ik als groepsleerkracht inzetten, op het gebied van leesbevordering in groep 5, met als doel het ontwikkelen van een positieve leesattitude?

De theorie van Chambers (1993) laat in hoofdstuk 2 al duidelijk naar voren komen dat de rol van de leerkracht cruciaal is in de in te passen interventies. Uit de onderzoeksresultaten (paragraaf 4.2) blijkt dat gedurende het onderzoek meer leerkrachtvaardigheden zijn ingezet, gericht op gespreksvoering, rijke leesomgeving en het creëren van leesmomenen. Wentink en Verhoeven (2001) betrekken daarin het belang van de extra aandacht voor sociaal emotionele en motivationele aspecten. Met name de gespreksvoering vanuit de flowchart (Cauffman, 2010) is een belangrijke leerkrachtvaardigheid die mij helpt in het bespreekbaar maken van de leesontwikkeling. Vanuit een consulterende werkrelatie lijkt de stap naar self-efficacy gemakkelijker te maken is. Wanneer de resultaten naast de ontwikkeling van de leesattitude gelegd worden concludeer ik dat de kinderen met een consulterende werkrelatie (leerling Rood, paars en zwart) tot een grote ontwikkeling in de leesattitude zijn gekomen.

Interventies waarin meerdere leeservaringen worden aangesproken blijken volgens de leerlingen meer effect te resulteren. Ook de interventies waarin ruimte wordt gecreëerd om vanuit geboeide aandacht in een boek te kunnen 'verdwalen' blijken van de leerlingen een hogere score in de evaluatie te krijgen. Met deze resultaten wordt het belang van een rijke materiele en immateriële leesomgeving (Louws in Kemmeren, 2001) bevestigd. Het feit dat leerlingen vragen of zij mogen gaan lezen als zij klaar zijn met hun werk bevestigd dat zij graag lezen en de vooruitgang in resultaten op de leesattitudetest.

In hypothese wordt verondersteld dat het actief inzetten op leesbevordering bijdraagt aan de ontwikkeling van een positieve leesattitude. Aarnoutse (1998) spreekt van een positieve leesattitude als leerlingen vanuit kennis en ervaringen een positieve waardering en drang om te gaan lezen ontwikkelen. Oskamp (in Stokmans, 2007) voegt daaraan toe dat directe ervaringen met boeken een sterkere impact hebben op de leesattitude dan indirecte ervaringen. Terugblikkend op de interventies (bijlage 6) kan ik concluderen dat directe ervaringen met boeken een grotere waardering krijgen dan bijvoorbeeld een boekenkring of het voordragen van een gedichtje. Het verbaast mij, aangezien ik zelf de gespreksvoering rondom boeken erg waardevol vind. De kinderen leren hiermee de leeservaringen die teweeg gebracht zijn te verwoorden. Deze discrepantie is een belangrijk inzicht voor mij als professional en voor de resultaten binnen dit onderzoek. Het is voor mij als professional van waarde omdat het mij leert welke leeservaringen de kinderen opdoen. Zo kan ik hier in mijn aanbod gericht op directe ervaringen rekening mee houden. Op die manier wordt beter tegemoet gekomen aan de onderwijsbehoeften van de leerlingen.

De resultaten van dit onderzoek (paragraaf 4.4) laten zien dat alle kinderen een vooruitgang hebben geboekt in de ontwikkeling op het gebied van leesbeleving en/of de leesattitude. Volgens Stalpers (2007) zou dit bijdragen aan de ontwikkeling op technisch leesgebied. Mogelijk is de onderzoeksperiode niet lang genoeg geweest om te kunnen concluderen of Stalpers (2007) in deze gevolgd kan worden. Er wordt wel gemeten dat kinderen (leerling paars, zwart, oranje) vooruitgang boeken in de ontwikkeling van een positieve leesattitude. De bijdrage daarvan aan de technische leesontwikkeling wordt niet bij de gehele

onderzoeksgroep gemeten. Stalpers (2007) geeft niet weer na welke periode resulterende effecten van een positieve leesattitude gemeten kunnen worden. Een periode van 9 weken is mogelijk dus te kort.

5.2 Verandering in praktijk

De start van dit onderzoek heeft voortgeborduurd op voorgaand onderzoek 'Begrijpend lezen op basisschool X' (Stoeldraijer, 2014), waarin het werken aan leesbevordering werd aanbevolen. Ook de inspectie van onderwijs (2014) geeft weer dat er effectiever aandacht geschonken moet worden aan de bevordering van het leesplezier. In het kader daarvan zijn middels dit onderzoek diverse leesinterventies ingepast in groep 5 van basisschool X. Er is gewerkt aan de ontwikkeling van leerkrachtvaardigheden daar de theorie in hoofdstuk 2.4 de cruciale rol hiervan beschrijft en de eerste invulling van de kijkwijzer (bijlage 4) hierin ontwikkelingsmogelijkheden kenmerkt. Gespreksvoering heeft een belangrijke bijdrage geleverd aan het ontwikkelen van de self-efficacy. In de praktijk uit zich dit in dagelijkse leesactiviteiten, tweemaal per week intensieve aandacht voor leesbevordering en gespreksvoering met de leerlingen. Stalpers (2007) en Filipiak (2013) leren dat het effectief inzetten op leesbevordering bijdraagt aan de ontwikkeling van een positieve leesattitude en daarmee vooruitgang in de technische leesontwikkeling wordt gegenereerd. In de praktijk is duidelijk zichtbaar dat groep 5 een 'leesklas' is. Er is gewerkt aan de inrichting van een rijke leesomgeving (Louws in Kemmeren, 2001) met een boekenhoek en leeshoeken. De resultaten van dit onderzoek laten zien dat er sprake is van ontwikkeling in de positieve leesattitude. Dit wordt in de praktijk bevestigd als ik tijdens het Paasontbijt een leerling 'stiekem' in een boek zie duiken. Een leerling vertelt me dat zich een filmpje in haar hoofd afspeelt zodra zij gaat lezen, waarop een medeleerling zegt 'eigenlijk lijkt het net een droom, maar dan met je ogen open'. Dit enthousiasme bij de leerlingen vormt een belangrijke drijfveer voor mij als professional.



5.3 Ervaringen vanuit professionele context

Dit onderzoek levert een belangrijke bijdrage in mijn ontwikkeling, welke in dit geval tweeledig is. Als leerkracht heb ik mij leerkrachtvaardigheden eigen gemaakt waardoor ik mij ontwikkel. In dit onderzoek heb ik ook de rol van onderzoeker. Deze dubbelrol is zeer waardevol en leerzaam. Zo leert de voorgenoemde discrepantie mij welke bijdrage gespreksvoering heeft geleverd aan de ontwikkeling van mijn leerkrachtvaardigheden. Leerkrachtvaardigheden die ik nodig heb om kinderen later directe ervaringen op te kunnen laten doen. Het mes snijdt hier dus aan twee kanten. Vanuit mijn professionele onderzoekersrol word ik 'gedwongen' om kritisch naar mijn handelen en praktijk te kijken. Dit is soms erg confronterend en leert mij mijn tekortkomingen in mijn handelen kennen. Dit maakt het meteen zeer waardevol aangezien het mij tot nieuwe inzichten en veranderend handelen brengt. Zo geef ik in het theoretisch kader weer dat hightech ontwikkelingen (Meijer, Pilon & Smits, 2011) de interesseverschuiving van kinderen verklaren. Hier had ik meer

op in kunnen zetten in de interventies. Zo kunnen tablets, e-readers en computers een grotere rol spelen in de in te zetten interventies. Hier is tijdens het onderzoek niet adequaat in gehandeld en is dus sprake van een hiaat in het onderzoek. De inspectie van onderwijs (2014) geeft het belang van goede samenwerking met de bibliotheek weer. In de samenwerking met de bibliotheek is buiten het reserveren en bestellen van projectcollecties niets veranderd. Ook hier zijn kansen blijven liggen en kan samenwerking met de bibliotheek beter benut worden. Zeker in het kader van directe ervaringen kan de bibliotheek een grote rol vervullen. Het leert mij als onderzoeker dat het van groot belang is theorieën die aangehaald worden in het vooronderzoek ook te honoreren. Reagerend op dit inzicht ben ik een eerste gesprek aangegaan met de bibliotheek waarin is gesproken over dit onderzoek en is gekeken naar het leengedrag. Vanuit wederzijdse nieuwsgierigheid is gekeken of het leengedrag van de kinderen in de onderzoeksgroep veranderd is naar aanleiding van de groeiende leesattitude. De resultaten laten zien dat, ondanks dat er geen sprake is van een veranderende samenwerking, het leengedrag van de kinderen positief is veranderd. Waar eerst 2 tot 3 boeken per maand werden geleend door de gehele onderzoeksgroep zijn dit nu 7 tot 8 boeken per maand.

5.4 Aanbevelingen

Dit onderzoek wijst uit dat het inzetten van leesinterventies en leerkrachtvaardigheden bijdragen aan de ontwikkeling van een positieve leesattitude. De kennis uit hoofdstuk 2 is kritisch toegepast in het onderzoek. De data-analyse laat mij kritisch naar de resultaten van dit onderzoek kijken. Uit de resultaten kan vervolgens geconcludeerd worden welke leerkrachtvaardigheden en interventies van cruciaal belang zijn in de ontwikkeling van een positieve leesattitude. Aangezien de eerste aanvang van de probleemstelling betrekking heeft op de leesattitude van de kinderen in de bovenbouw op basisschool X kom ik met aanbevelingen voor de leerkrachten van de bovenbouw. Middels een presentatie worden deze aanbevelingen gepresenteerd aan het team.

Aanbevelingen met betrekking tot leerkrachtvaardigheden:

- Samenwerking met de bibliotheek is van groot belang
- Bied niet teveel leesstrategieën in 1 keer aan
- Besteed aandacht aan sociaal emotionele en motivationele aspecten.
- Gespreksvoering met de leerlingen over de ontwikkeling is belangrijk in het aanboren van krachtbronnen en in de ontwikkeling van self-efficacy
- Overleg, evalueer en reflecteer samen op het handelen om tot verbetering te komen.

Aanbevelingen met betrekking tot interventies:

- Creëer activiteiten rondom boekpromotie, waarbij de kinderen directe ervaringen opdoen met boeken, verhalen, gedichten en andere teksten.
- Haal boeken in de klas door iedere maand een projectcollectie te bestellen.
- Zorg voor een uitdagende, rijke leesomgeving waarin de kinderen worden uitgedaagd tot het lezen. Zorg daarbij ook dat zij in alle rust kunnen lezen.

Tegemoetkoming aan voorgenoemde aanbevelingen vormt de aanzet in het ontwikkelen van een doorgaande lijn en beleid op leesbevordering. Vervolg onderzoek zou een belangrijke bijdrage kunnen leveren aan deze doorgaande lijn. Welke interventies kunnen in de verschillende groepen centraal staan en hoe kunnen we hier een goede opbouw in creëren? Voortbordurend op dit onderzoek kan vervolgonderzoek zich richten op de leerlingen uit de onderzoeksgroep welke geen vooruitgang hebben geboekt op de DMT. Mogelijk ligt hier iets anders, dan de leesattitude, aan ten grondslag.

Vanuit mijn rol als taalcoördinator voel ik verantwoordelijk om hierin de draad op te pakken, leesbevordering op de agenda te zetten en samen de ontdekkingsreis, in de richting van een doorgaande lijn op leesbevordering, aan te gaan.

Literatuurlijst

- Aarnoutse, C. (1998). *Leesattitudeschaal*. Nijmegen: Berkhout
- Ahlers, L. (2006). *Basisstructuur doorgaande leeslijn. 1-13 jarigen*. Amersfoort: CPS onderwijsontwikkeling en advies.
- Baselmans, M. (2013) *Op de top van de boekenberg*. Jeugd in school en wereld. Nr. 10 pag. 36-37
- Cauffman, C. & van Dijk, D. (2011). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma
- Chambers, A. (1993) *Leespraat*. Den Haag: Biblion Uitgeverij
- van Coillie, J. (2007): *Leesbeesten en boekenfeesten. Hoe werken (met) kinder- en jeugdboeken*. Den Haag: Biblion Uitgeverij
- Deci, E.L. en Ryan, R.M. (2000) *Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions*. Verkregen op 16 november 2014, via:
http://www.selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_IntExtDefs.pdf
- De Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2011. *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen /Apeldoorn: Garant.
- De Vylder, A. (2009) *Leidt voorlezen tot betere leesattitude? Een quasi-experimenteel onderzoek in het zesde leerjaar van het basisonderwijs*. Instituut voor Onderwijs en Informatiewetenschappen. Antwerpen
- Estafette (2001): Uitgeverij, Tilburg: Zwijsen BV.
- Filipiak, P. (2013). *Verhoging van de leesmotivatie: Begrip voor leesmotivatie*. Jeugd in school en wereld, nr. 5 pag. 20-22.
- Filipiak, P., Walta, J. (2010) *Leesbevordering met een dipsausje: Motiveren tot lezen*. Lezing 2010. Verkregen op 14 oktober 2014 via:
http://archief.vakcommunity.nl/digischool_vo/taalpilots/attachments/2185449/14.K_Motiveren_tot_lezen_-_Paul_Filipiak_en_Jos_Walta_2.pdf
- Houtveen, T., Smits, A. & Brokamp, S. (2010) *Lezen is weer lezen* Utrecht: HU
- Inspectie van Onderwijs (2014). *De staat van het onderwijs: Onderwijsverslag 2012/2013*. Utrecht: Ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschap.
- Kemmeren, C., Markesteijn, C, Verhallen, J. (2001) *Aan de slag met kinderboeken. een programma leesbevordering ten behoeve van pabostudenten*. Den Haag: Biblion Uitgeverij.
- Klabbers, W. & Boosten, A. (2013). *Een reflectieve-onderzoekende houding: een model voor reflectie als mogelijk hulpmiddel?* Nieuw Meesterschap, 3 (2), 29-33. Apeldoorn/Antwerpen: Garant.
- Korthagen, F. & Vasalos, A. (2001). *Maatwerk bij coaching. Handboek Effectief Opleiden 26(167), 11.5-3.01 – 11.5.-3.16*.
- Krashen, S. (2004). *The Power of Reading. Insights from the Research*. Westport: Libraries Unlimited
- Meijer, G., Pilon, H. & Smits, A. (2011). *Het plezier in lezen staat voorop. Handleiding voor het organiseren van leesbevorderingsnetwerken*. Kunst van Lezen.

Mol, S., Bus, G. (2011) *Een vroeg begin is het halve werk: De rol van vrijetijdslezen in de taal- en leesontwikkeling van kinderen en jongeren*.

Netten, A., Droop, M., Verhoeven, L., Meelissen, M.R.M., Drent, M., Punter, R.A., (2012). *PIRLS- en TIMSS-2011: Trends in leerprestaties in Lezen, Rekenen en Natuuronderwijs*. Nijmegen: Radboud Universiteit, Enschede: Universiteit Twente.

Richards, J., Gallo, P., Renandya, A., 2001. Exploring teachers' Beliefs and the processes of change. Singapore: SEAMEO, Regional Language Centre.

Schram, D., Raukema, A. (2006) *Lezen in de lengte en lezen in de breedte: De doorgaande leeslijn in wetenschappelijk perspectief*. Amsterdam: Stichting Lezen.

SLO, Nationaal expertisecentrum Leerplanontwikkeling. (2008). *Inhouden en activiteiten bij de kerndoelen 2006*. Enschede: SLO.

Smits, A. & Braams, T. (2006). *Dyslectische kinderen leren lezen: Individuele, groepsgewijze en klassikale werkvormen voor de behandeling van leesproblemen*. Amsterdam: Boom.

Stalpers, C. (2007). *Het verhaal achter de lezer. Een empirisch onderzoek naar variabelen die verschillen in leesgedrag verklaren*. Amsterdam: Stichting Lezen.

Stevens, L. (1997). *Overdenken en doen. Een pedagogische bijdrage aan adaptief onderwijs*. Utrecht: Universiteit van Utrecht.

Stichting Lezen (2012). *Leesmonitor.nu, het magazine*. Amsterdam: Stichting Lezen

Stoeldraijer, J. (2014). *Begrijpend lezen op basisschool X: Naar minder en beter*. Eigen uitgave .

Stokmans, M. (2007). *De casus bazar: effectmeting van een leesbevorderingsproject*. Amsterdam: Stichting lezen.

Tellegen, S & Catsburg I. (1987) *Waarom zou je lezen?* Wolter Noordhoff, Groningen.

Van der Aa, W. (2013) *Lezen is toch leuk!* Fontys Hogescholen, 's Hertogen Bosch.

Vernooy, K. & Stoeldraijer, J. (2007). *Géén begrijpend lezen in groep 4?* In: Basisschool Management 21.

Visch, L. (2013). De leesinloop: *Ouders lezen voor op school*. Jeugd in school en wereld, nr. 9 pag. 38-41.

Walta, J. (2011). *Open boek: Visie op lezen*. Jeugd in school en wereld, nr. 10 pag. 16-17.

Wentink, H. & Verhoeven, L. (2001). *Protocol leesproblemen en dyslexie*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands

Wijngaards, J. (2014). *Lezen is geen drama! Of toch wel? Nascholingsaanbod leesonderwijs*. Onderwijs Maak Je Samen. Verkregen op 3 november 2014 via: <http://www.onderwijsmaakjesamen.nl/thema/taal-lezen/lezen-is-geen-drama-of-toch-wel/?output=pdf>

Bijlagen

Bijlage 1

Tips voor ouderbetrokkenheid

Tips voor de leerkracht om ouderbetrokkenheid te vergroten.

- Zorg dat de doelstelling van leesactiviteiten waarbij je ouders betreft kenbaar is bij ouders. Maak duidelijk aan ouders wat de opbrengst is voor hun kind.
- Benader ouders die niet vanzelf komen actief.
- Maak de drempel om op school te iets te doen zo laag mogelijk. Stel ouders gerust, biedt ze de kans om dingen bij te leren.
- Bedank de ouders. Zeg hoe je je als leerkracht ondersteund voelt en hoe belangrijk ouderbetrokkenheid is.
- Wees duidelijk over wat je van de ouders verwacht. Spreek hen aan als zij zich niet houden aan afspraken.
- Schakel de kinderen in. Bereid zaken voor met de kinderen zodat zij ouders thuis stimuleren te komen helpen.
- Benader ouders als partners in de opvoeding. Communiceer open en persoonlijk, op gelijk niveau.
- Geef het niet te snel op. Blijf ouders steeds opnieuw vragen, wees volhardend op een uitnodigende, vriendelijke manier.
- Wees blij met wat de ouders doen, laat hun dat merken. Draag het succes uit naar anderen: gebruik de inzet en het enthousiasme van de ouders in je pr.

Naar: Visch, L. (2013). De leesinloop: Ouders lezen voor op school. Jeugd in school en wereld, nr. 9 pag. 38-41.

Overige tips voor ouderbetrokkenheid via onderstaande bronnen:

Filipiak, P., Walta, J. (2010) Leesbevordering met een dipsausje: Motiveren tot lezen. Lezing 2010. Verkregen op 14 oktober 2014 via:
http://archief.vakcommunity.nl/digischool_vo/taalpilots/attachments/2185449/14.K_Motiveren_tot_lezen_-_Paul_Filipiak_en_Jos_Walta_2.pdf

Termont, J., Oosterheert, J. (2013) *25 tips om het lezen nog leuker te maken: een verzameling van leuke en stimulerende tips voor ouders om hun kinderen te motiveren om te lezen*; HCO: Den Haag.

Bijlage 2

Vragenlijst leesbeleving

Lezen algemeen

1. Kun je goed lezen?

- ☐ Goed
- ☐ Niet zo goed
- ☐ Helemaal niet goed
- ☐ Nee

2. Vind je lezen moeilijk?

- ☐ Heel makkelijk
- ☐ Makkelijk
- ☐ Moeilijk
- ☐ Heel moeilijk

Deel 1: Leesbeleving in de klas

1 Wat vind je van vrij lezen in de klas lezen?

- ☐ Heel leuk
- ☐ Leuk
- ☐ Saai
- ☐ Heel saai

2 Lees je op school omdat het van de juf moet?

- ☐ Ja
- ☐ Meestal wel
- ☐ Meestal niet
- ☐ Nee

3. Wanneer je voor jezelf iets mag doen in de klas, kies je er dan vaak voor om een boek te lezen?

- ☐ Heel vaak
- ☐ Vaak
- ☐ Niet zo vaak
- ☐ Nee

4. Vind je het vervelend om voor te lezen in de klas?

- ☐ Heel vervelend
- ☐ Vervelend
- ☐ Niet zo erg vervelend
- ☐ Geen probleem

Deel 2: Leesbeleving

1 Houd je van boeken?

- ☐ Ja
- ☐ Best wel
- ☐ Niet zo
- ☐ Nee

2 Geniet je ervan om te lezen?

- ☐ Ja
- ☐ Meestal wel
- ☐ Meestal niet
- ☐ Nee

3 Lees je vaak als je vrij bent?

- ☐ Heel vaak
- ☐ Soms
- ☐ Niet zo vaak
- ☐ Helemaal niet

4 Lees je in het weekend /de vakantie?

- ☐ Ja

- ☐ soms
- ☐ Meestal niet
- ☐ Nee

5. Zijn er veel dingen die je liever zou doen dan lezen?

- ☐ Ja, heel veel andere dingen
- ☐ Veel andere dingen
- ☐ Enkele andere dingen
- ☐ Geen andere dingen

6. Begint lezen snel te vervelen?

- ☐ Ja
- ☐ Best snel
- ☐ Niet zo snel
- ☐ Nee

7. Hoe lang lees je per dag?

- ☐ Langer dan een half uur
- ☐ Ongeveer een kwartier
- ☐ Minder dan tien minuten
- ☐ Niet

8. Vind je het leuk om iedere dag een verhaal te lezen?

- ☐ Heel leuk
- ☐ Leuk
- ☐ Saai
- ☐ Heel saai

9. Word je snel moe van lezen?

- ☐ Ja, heel snel
- ☐ Snel
- ☐ Niet zo snel
- ☐ Nee

10. Vind je het leuk om een boek uit de bieb te lenen?

- ☐ Heel leuk
- ☐ Best leuk
- ☐ Niet zo leuk
- ☐ Niet leuk

11. Vind je het leuk om over boeken te praten?

- ☐ Heel leuk
- ☐ Leuk
- ☐ Niet zo leuk
- ☐ Niet leuk

12. Wil je later veel boeken gaan lezen?

- ☐ Jazeker
- ☐ Ik denk het wel
- ☐ Ik denk het niet
- ☐ Nee

Bijlage 3

Leesinteresse Schaal

Leesinteresse Schaal

Cor Aarnoutse & Hans Konings

Scoringsformulier

Naam:

School:

Datum:

Groep:

Totaal aantal goed Leesinteresse:

Lezen in de klas:

Lezen thuis:

Leesattitude:

Voorbeelden:

- | | | | | |
|--------------------------------|----|---|-----|---|
| a. Vind je sport fijn? | ja | 0 | nee | 0 |
| b. Vind je het leuk op school? | ja | 0 | nee | 0 |
| c. Ga je vaak op vakantie? | ja | 0 | nee | 0 |
-

Lezen in de klas

- | | | | | |
|--|----|---|-----|---|
| 1. Lees je in de klas alleen maar als het moet? | ja | 0 | nee | 0 |
| 2. Ga je vaak lezen als je klaar bent met je werk? | ja | 0 | nee | 0 |
| 3. vind je vrij lezen in de klas een beetje saai? | ja | 0 | nee | 0 |
| 4. Wil je op school meer tijd hebben om te lezen? | ja | 0 | nee | 0 |
| 5. Wil je in de klas graag over boeken praten? | ja | 0 | nee | 0 |
| 6. Wil je graag in groepjes over boeken praten? | ja | 0 | nee | 0 |
| 7. Vind je het fijn als je in de klas mag voorlezen? | ja | 0 | nee | 0 |
| 8. Vind je het prettig als een klas een eigen bieb heeft? | ja | 0 | nee | 0 |
| 9. Zijn er in de bieb genoeg boeken die je wilt lezen? | ja | 0 | nee | 0 |
| 10. Lees je vaak een boek uit de klasse- of schoolbib? | ja | 0 | nee | 0 |
| 11. Vind je het leuk als juf of meneer een boek voorleest? | ja | 0 | nee | 0 |
| 12. Zou je graag een verslag over je boek schrijven? | ja | 0 | nee | 0 |
| 13. Vind je een top 5 of 10 van goede boeken een goed idee? | ja | 0 | nee | 0 |
| 14. Vind je het vervelend als juf of meneer vraagt om veel te lezen? | ja | 0 | nee | 0 |

Lezen thuis

- | | | | | |
|--|----|---|-----|---|
| 15. Lees je thuis veel? | ja | 0 | nee | 0 |
| 16. Vind je het fijn om thuis over boeken te praten? | ja | 0 | nee | 0 |
| 17. Lees je 's avonds vaak in bed? | ja | 0 | nee | 0 |
| 18. Doe je thuis vaak spelletjes op de computer? | ja | 0 | nee | 0 |
| 19. Heb je thuis veel boeken? | ja | 0 | nee | 0 |
| 20. Vind je boeken vaak spannend? | ja | 0 | nee | 0 |

21. Kopen je ouders wel een een boek voor je?	ja	0	nee	0
22. Koop je zelf ook wel eens een boek?	ja	0	nee	0
23. Vind je het prettig als je ouders boeken lezen?	ja	0	nee	0
24. Ga je vaak naar de bieb(bus) in de buurt?	ja	0	nee	0
25. Vind je het fijn om een boek uit de bieb(bus) te lezen?	ja	0	nee	0
26. Vind je het leuk als je ouders je aansporen om te lezen?	ja	0	nee	0
27. Vertel je aan je ouders wat je aan het lezen bent?	ja	0	nee	0
28. heb je thuis een vast plekje om rustig te lezen?	ja	0	nee	0

Leesattitude

29. Vind je veel boeken saai?	ja	0	nee	0
30. Lees je een boek meestal helemaal uit?	ja	0	nee	0
31. Vind je lezen leuk?	ja	0	nee	0
32. Wil je later veel boeken lezen?	ja	0	nee	0
33. Vind je lezen in de vakantie een beetje saai?	ja	0	nee	0
34. Vind je leesboeken eigenlijk te dik?	ja	0	nee	0
35. Vind je het leuk als je een boek cadeau krijgt?	ja	0	nee	0
36. Vind je het fijn om elke dat in een boek te lezen?	ja	0	nee	0
37. Begint lezen na een tijdje te vervelen?	ja	0	nee	0
38. Lees je meer dan veel andere kinderen?	ja	0	nee	0
39. Lees je moeilijker boeken dan andere kinderen?	ja	0	nee	0
40. Vind je het belangrijk om goed te kunnen lezen?	ja	0	nee	0
41. Vind je lezen gemakkelijk?	ja	0	nee	0
42. Vind je dat je goed kunt lezen?	ja	0	nee	0
43. Begrijp je bijna alles van wat je leest?	ja	0	nee	0
44. Heb je vaak moeite met lezen?	ja	0	nee	0
45. Vind je het lastig om moeilijke boeken te lezen?	ja	0	nee	0
46. Lees je vaak avonturenverhalen?	ja	0	nee	0

Bijlage 4

Kijkwijzer leerkrachtvaardigheden

0-meting

Ingevuld door: **Ellen**

Ingevuld door: **Collega**

Leerkrachtvaardigheden leesbevordering	Meestal	Soms	Nooit	Opmerkingen
1. Ik zorg voor een aantrekkelijke, rijke en uitnodigende leesomgeving omgeving.		X	X	Digitaal duo-lezen
2. Ik zorg voor veel verschillende boeken en teksten in de klas.		X X		Indien projecten vanuit bibliotheek lopen
3. Ik creëer dagelijks leesmomenen	X X			Vanuit methode Daarnaast zijn ook leesmomenen ingeroosterd
4. Ik stimuleer het lezen van leerlingen, zowel op school als thuis			X X	Hier heb ik geen zich op, navraag bij ouders bevestigt dit
5. Ik lees regelmatig boeken, prentenboeken, verhalen en poëzie voor.		X X		
6. Ik ga in gesprek met leerlingen, toon daarbij interesse en luister naar de kinderen en stel uitnodigende vragen.		X	X	Misschien niet zo zeer over lezen maar wel in het kader van sociaal emotionele ontwikkeling
7. Ik houd samen met de leerlingen de leesontwikkeling bij.		X	X	Flitsmomenten tijdens estafette
8. Ik creëer functionele toepassingssituaties		X X		Vanuit methode Zaakvakken worden aangevuld
9. Ik heb vertrouwen in de mogelijkheden en verwachtingen.	X	X		Na evaluatie momenten Dit wordt in dagelijks overleg wel degelijk uitgesproken.

Opmerkingen Collega:

Daar enkele vaardigheden niet te 'observeren' zijn tijdens het betreffende observatiemoment zijn vragen gesteld aan enkele leerlingen en ouders. Dit heeft mij geholpen bij de invulling van deze kijkwijzer.

Nameting

Ingevuld door: **Ellen**

Ingevuld door: **Collega**

Leerkrachtvaardigheden leesbevordering	Meestal	Soms	Nooit	Opmerkingen
1. Ik zorg voor een aantrekkelijke, rijke en uitnodigende leesomgeving omgeving.	X X			Leesomgeving verrijkt met leeshoeken
2. Ik zorg voor veel verschillende boeken en teksten in de klas.	X X			Leesomgeving verrijkt met boekenhoek
3. Ik creëer dagelijks leesmomenen	X X			Naast leesmomenen
4. Ik stimuleer het lezen van leerlingen, zowel op school als thuis	X X			Wekelijkse leestips naar ouders Ouders vertellen iedere week leestips te ontvangen.
5. Ik lees regelmatig boeken, prentenboeken, verhalen en poëzie voor.	X X			Dagelijks voorlezen + dag afsluiting met gedichtje Kinderen vertellen dat iedere dag wordt voorgelezen dat dit

				soms wordt 'vergeten' en zij de juf daarop wijzen.
6. Ik ga in gesprek met leerlingen, toon daarbij interesse en luister naar de kinderen en stel uitnodigende vragen.	X X			Wekelijkse boekenkring Veel kinderen zijn al aan de beurt geweest om te vertellen over hun boek
7. Ik houd samen met de leerlingen de leesontwikkeling bij.		X X		Na meetmomenten aan de hand van grafiek
8. Ik creëer functionele toepassingsituaties		X X		Hiertoe is de school volop in ontwikkeling
9. Ik heb vertrouwen in de mogelijkheden en verwachtingen.	X	X		Individuele gesprekken Met enkele kinderen worden individuele gesprekken gevoerd

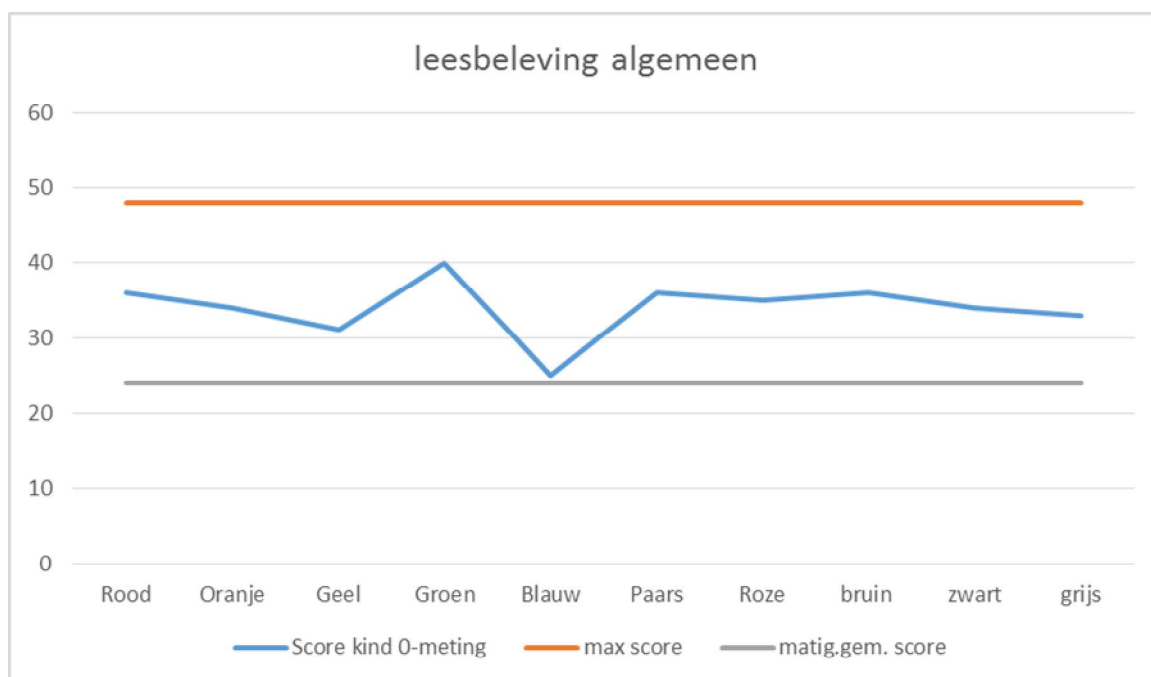
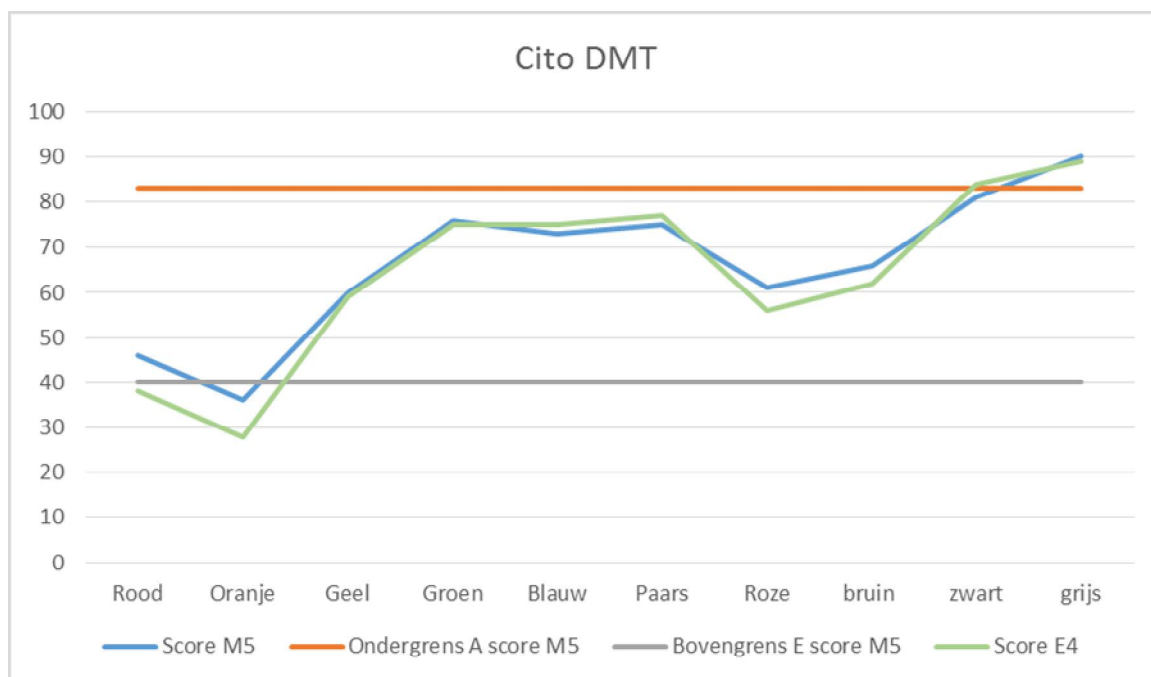
Opmerkingen Collega:

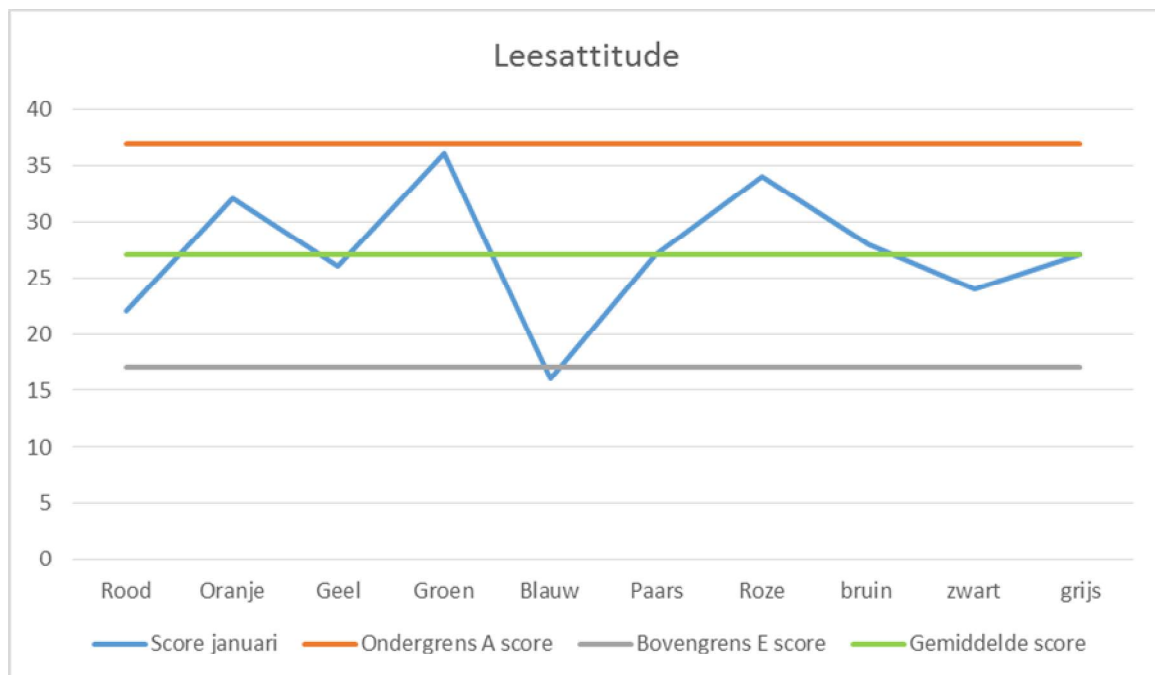
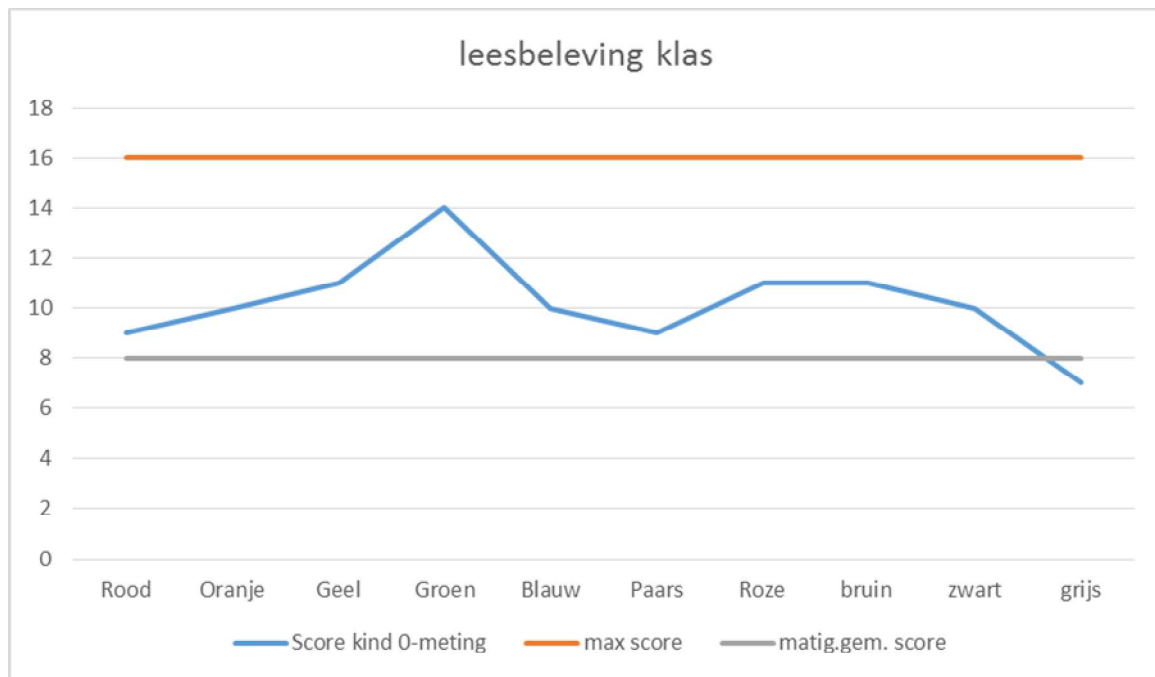
Evenals bij de eerste observatie zijn enkele vaardigheden niet te 'observeren' tijdens het observatiemoment. Ter verduidelijking zijn vragen gesteld aan leerlingen en ouders. Dit heeft mij geholpen bij de invulling van deze kijkwijzer. De kinderen geven aan dat niet met alle kinderen individuele gesprekken worden gevoerd.



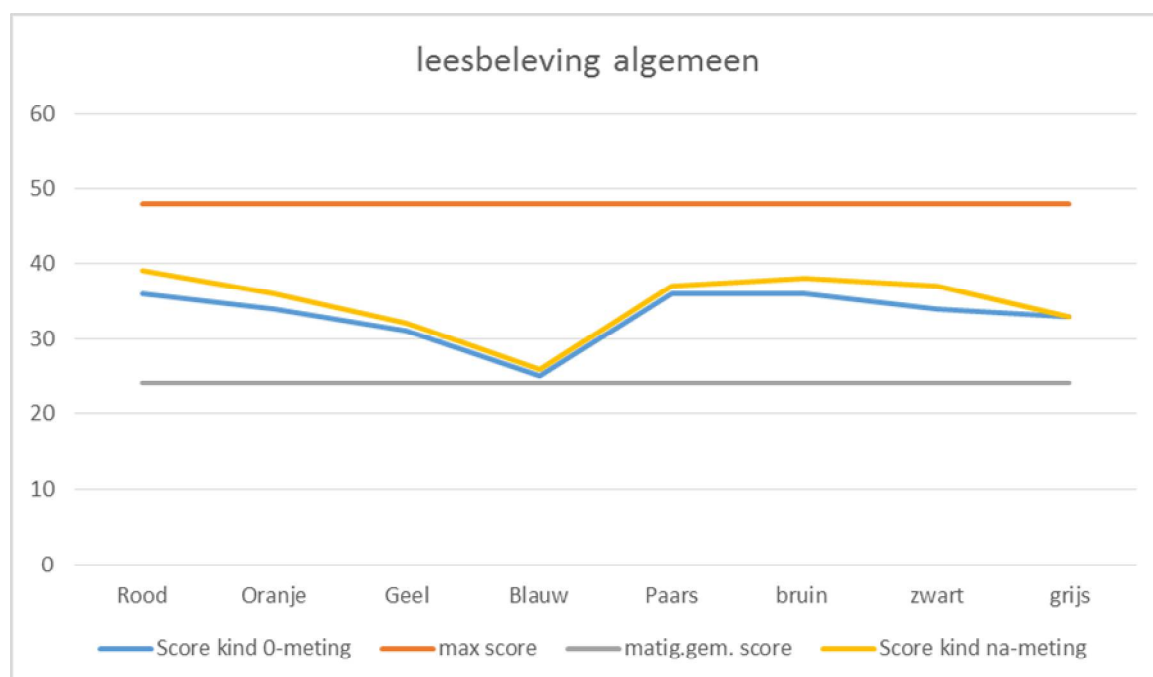
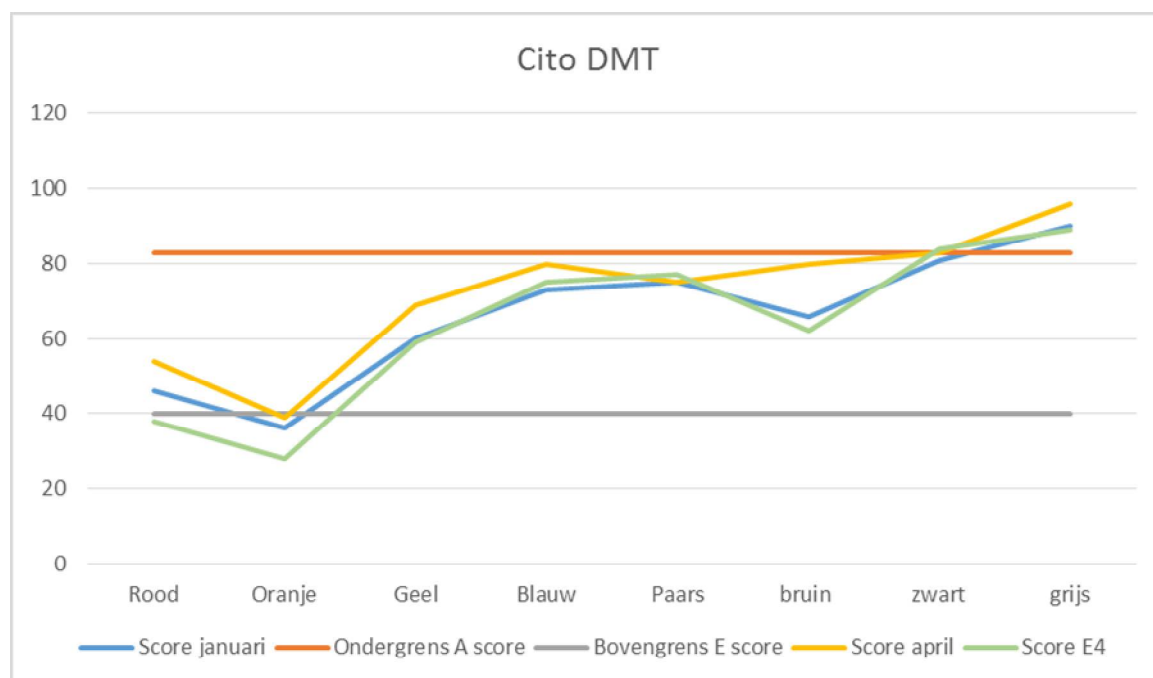
Bijlage 5

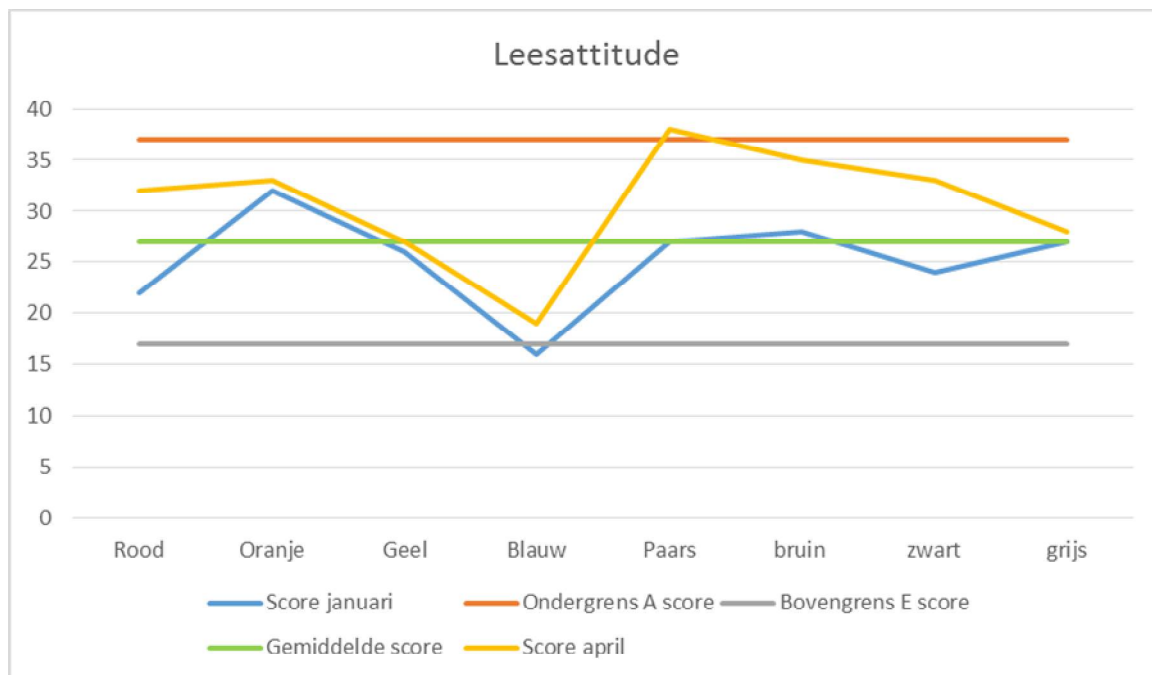
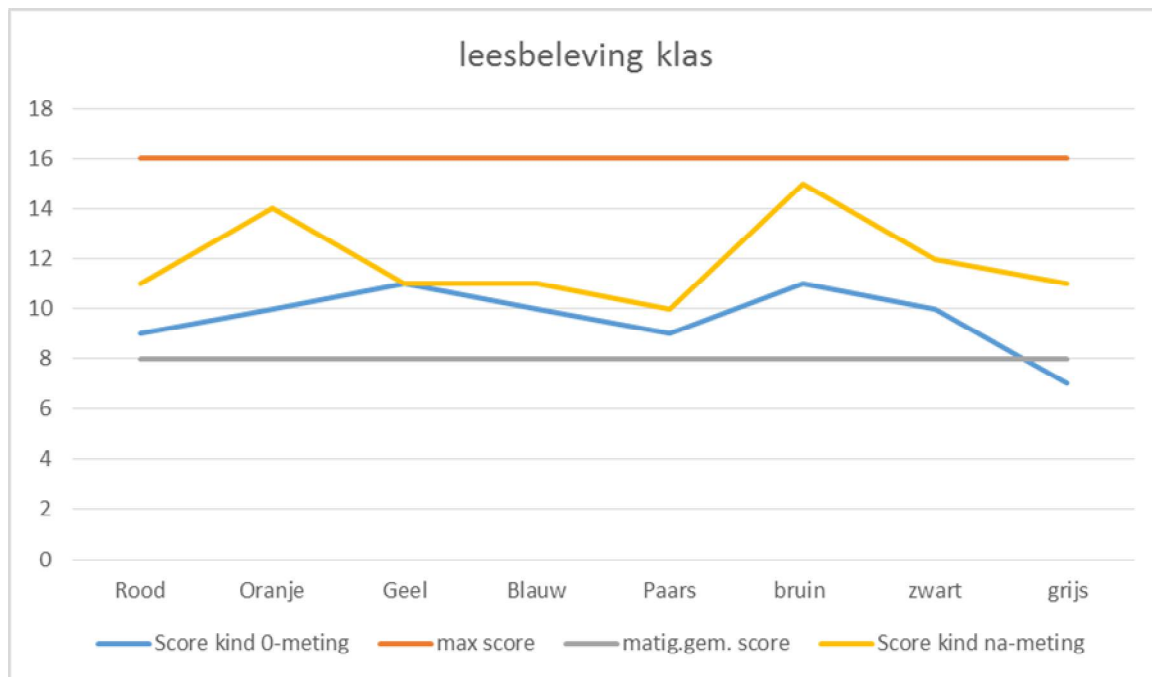
Gegevens 0-meting





Gegevens nameting





Bijlage 6

Leesinterventies

Hierna worden de ingevoerde leesinterventies beschreven. Daarbij wordt de doelstelling beschreven en aangegeven welke leeservaring (Tellegen & Frankhuisen, 2002) beoogd wordt vanuit de interventie. Om te kunnen meten hoe de kinderen de leesinterventies hebben ervaren is per interventie onderstaande evaluatiekaart ingevuld door iedere leerling.

Plezier lezen	
1. Naam van de activiteit:	
2. Welk cijfer past het best bij deze activiteit:	1 – 2 – 3 – 4 – 5
3. Was deze activiteit zoals je verwacht had:	Ja - Nee
4. Was je antwoord bij 3 nee wat had je dan anders verwacht?	
5. Had je genoeg tijd voor de activiteit?	genoeg/te veel/te weinig
6. Zou je deze activiteit nog een keer willen doen?	Ja - Nee

Per leesinterventie wordt weergegeven welke waardering de leerlingen hieraan geven. Later kan gekeken worden in hoeverre hier verbandingen gemaakt kunnen worden naar de werkrelatie waarin de betreffende leerlingen zich bevinden.

Leesinterventie 1 Boekenhoek

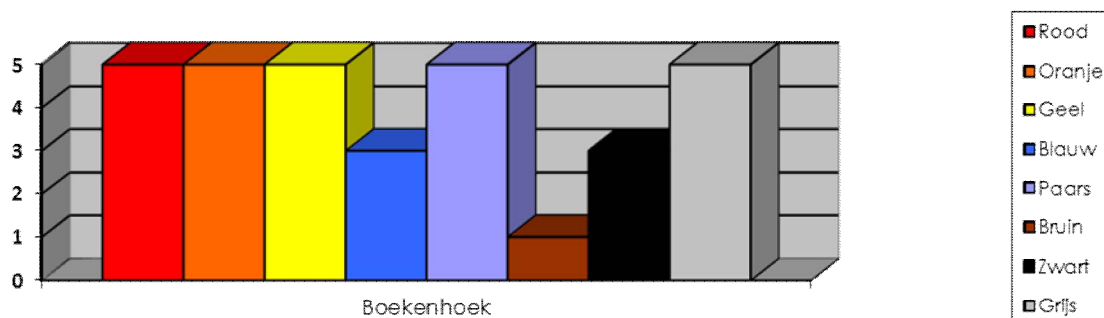
Doelstellingen:

Er is sprake van een rijke leesomgeving waarin kinderen worden uitgedaagd tot het kiezen en lezen van verschillende soorten boeken.

Leeservaring: Geboeide aandacht.

Beschrijving: Diverse soorten boeken. Dit kan geselecteerd worden op thema, niveau, genre, etc. Het moet een uitnodigende hoek zijn die kinderen uitdaagt in de nieuwsgierigheid naar de boeken. De hoek waarin met name veel boeken zichtbaar gepresenteerd worden, kan decoratief aangekleed worden. Kinderen zijn vrij om hier boeken te pakken. Eventueel kunnen tips opgehangen worden om de kinderen te ondersteunen in het kiezen van boeken.

Evaluatie:



Conclusie:

Uit de evaluatie kan geconcludeerd worden dat de boekenhoek een belangrijke aanvulling vormt in de ontwikkeling van een rijke leesomgeving. Het merendeel geeft dit onderdeel 5 punten. Opvallend zijn hierin blauw, bruin en zwart. Gemiddelde score van 4.

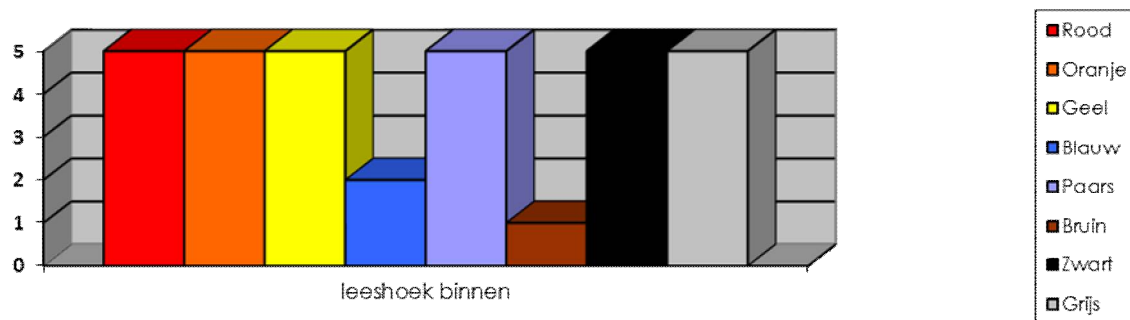
Leesinterventie 2 Leeshoek binnen

Doelstellingen:

In ontspannen sfeer in de leesflow geraken.

Leeservaring: Stemningsregulatie, emotiebeleving en geboeide aandacht

Beschrijving: Er wordt een afgeschermd hoek ingericht met kussens. De kinderen kunnen hier lekker wegkruipen om in volledige rust te lezen in een door hen gekozen boek. Er zijn geen prikkels en er wordt niet gesproken. Zo worden de kinderen gemotiveerd zich volledig op het boek te richten.

Evaluatie:**Conclusie:**

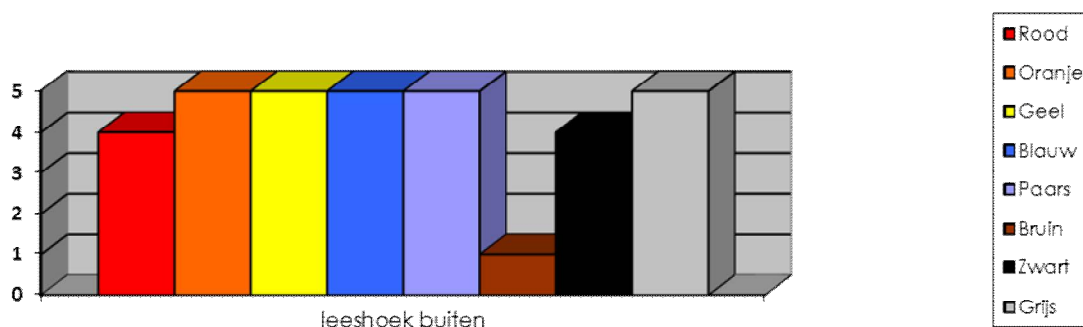
Uit de evaluatie kan geconcludeerd worden dat de leeshoek binnen eveneens een belangrijke aanvulling vormt in de ontwikkeling van een rijke leesomgeving. Het merendeel geeft dit onderdeel 5 punten. Opvallend zijn hierin blauw en bruin. Gemiddelde score van 4.12

Leesinterventie 3 Leeshoek buiten**Doelstellingen:**

In ontspannen sfeer in de leesflow geraken.

Leeservaring: Stemningsregulatie, emotiebeleving en geboeide aandacht

Beschrijving: In deze leeshoek kunnen de kinderen in de buitenlucht plaatsnemen in een relaxstoel. Zo kunnen zij zich volledig ontspannen en zich richten op het boek. Prikkels van buitenaf kunnen niet geheel worden beperkt. Het lezen in de natuur moet daarbij voor rust zorgen.

Evaluatie:**Conclusie:**

Uit de evaluatie kan geconcludeerd worden dat de leeshoek buiten het merendeel van de kinderen aanspreekt. Ondanks dat deze interventie weersafhankelijk is blijkt het de moeite

waard om deze interventie in tact te houden. Opvallend is wederom bruin. Rood en zwart scoren nog boven gemiddeld. Gemiddelde score van 4.25

Leesinterventie 4 Rijgverhaal

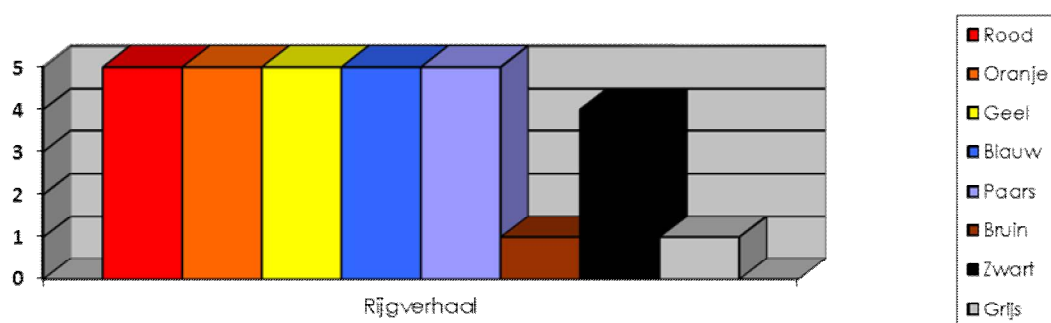
Doelstellingen:

De verbeelding van de leerlingen aanspreken en de fantasie prikkelen.

Leeservaring: Verbeelding en emotiebeleving

Beschrijving: In deze interventie wordt in een groep gewerkt. Er wordt vooraf aan de hand van wie-wat-waar kaarten (transfer vanuit begrijpend lezen) een hoofdpersoon, locatie en gebeurtenis vastgesteld. Vervolgens wordt een geluidsopname gemaakt waarin iedere leerling een zin vertelt. De zinnen volgen elkaar op waarmee in zijn geheel een verhaal wordt gevormd.

Evaluatie:



Conclusie:

Uit de evaluatie kan geconcludeerd worden dat het rijgverhaal het merendeel van de kinderen aanspreekt. Opvallend zijn bruin en grijs. Zij scoren beduidend lager dan de rest. Zwart scoort nog boven gemiddeld. Gemiddelde score van 3.87

Leesinterventie 5 Boekendans

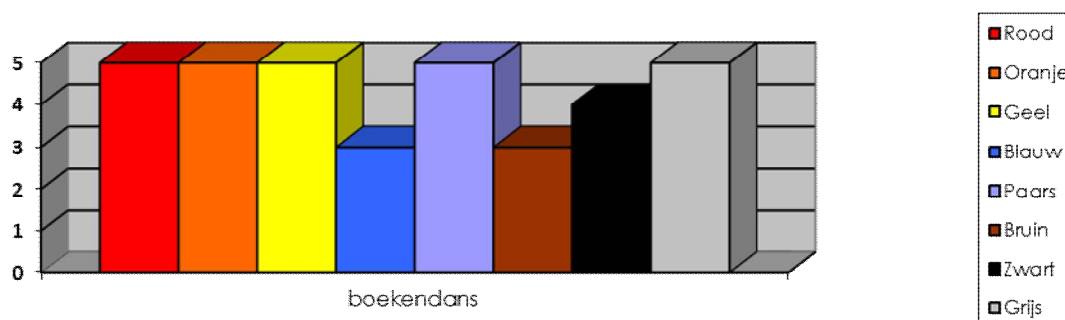
Doelstellingen:

De kinderen maken in korte tijd kennis met heel veel boeken. Dit draagt bij aan het kiezen van boeken.

Leeservaring: Verbeelding, terugdenken en geboeide aandacht

Beschrijving: In deze interventie wordt in een groep gewerkt. Er worden stoelen in een kring gezet. Op iedere stoel ligt een boek. Zodra de kinderen muziek horen lopen zij rustig rond in de kring. Indien de muziek stopt dan gaan de kinderen zitten op de stoel waarbij zij zijn gestopt. De kinderen krijgen 5 minuten om het betreffende boek op de stoel te bekijken en te lezen. Na afloop van een half uurtje 'boekendans' worden ervaringen uitgewisseld.

Evaluatie:



Conclusie:

Uit de evaluatie kan geconcludeerd worden dat de boekendans als positief wordt ervaren. De kinderen rood, oranje, geel zijn vrij constant in hun scores. Opvallend zijn blauw en bruin. Zwart scoort nog boven gemiddeld. Gemiddelde score van 4.37

Leesinterventie 6 Boekenrestaurant

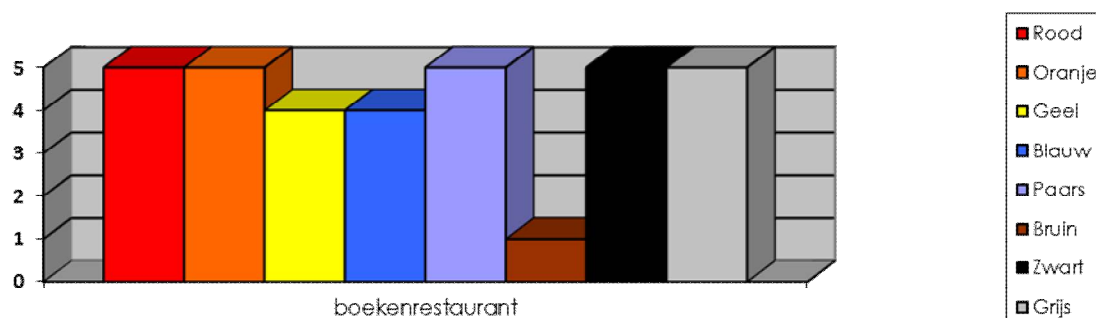
Doelstellingen:

De kinderen maken in korte tijd kennis met heel veel boeken. Dit draagt bij aan het kiezen van boeken.

Leeservaring: Verbeelding, terugdenken en geboeide aandacht

Beschrijving: Bij deze interventie worden groepjes gevormd in de klas. Ieder groepje zit aan een leuk aangeklede tafel. In ieder groepje wordt een dienblad boeken geserveerd. De kinderen krijgen 5 minuten om te proeven van de geserveerde boeken. Vervolgens worden de boeken weer opgehaald waarna de volgende 'gang' wordt geserveerd. Na afloop van de verschillende 'gangen' maken de kinderen een top 3 van hun favoriete geproefde boeken. De verschillende top 3 formulieren worden in de klas opgehangen.

Evaluatie:



Conclusie:

Uit de evaluatie kan geconcludeerd worden dat deze interventie als zeer positief is ervaren. Op 1 leerling na scoren alle kinderen bovengemiddeld. Opvallend is bruin. Gemiddelde score van 4.25

Leesinterventie 7 Boekenkring

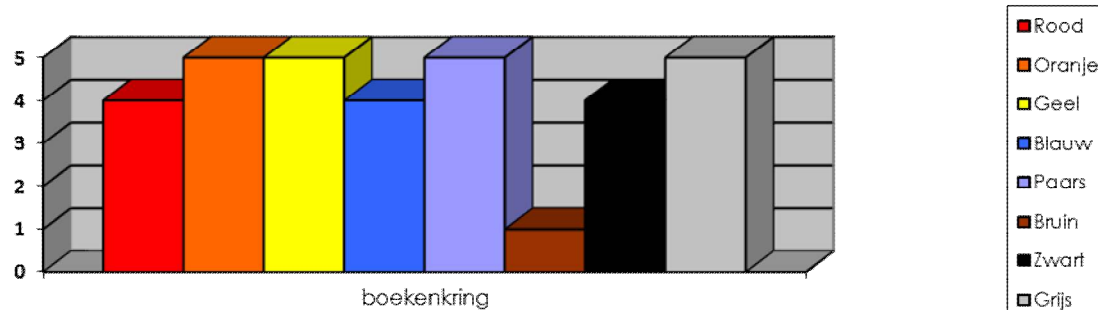
Doelstellingen:

Bewustwording van wat je hebt gelezen door er op een gestructureerde en geleide manier over te praten.

Leeservaring: Geboeide aandacht, emotiebeleving, terugdenken

Beschrijving: Deze interventie vindt plaats in de vorm van een kringgesprek. De kinderen praten over boeken waarbij zij hun ervaringen met elkaar delen. Het gesprek wordt vormgegeven op de manier van Aidan Chambers (1993) over een gelezen boek, verhaalfragment of gedicht. Er kan variatie in gebracht worden door verschillende verhaalsoorten aan te bieden.

Evaluatie:



Conclusie:

Uit de evaluatie kan geconcludeerd worden dat deze interventie als zeer positief is ervaren. Op 1 leerling na scoren alle kinderen bovengemiddeld. Opvallend is bruin. Gemiddelde score van 4.12

Leesinterventie 8 Post-it tips

Doelstellingen:

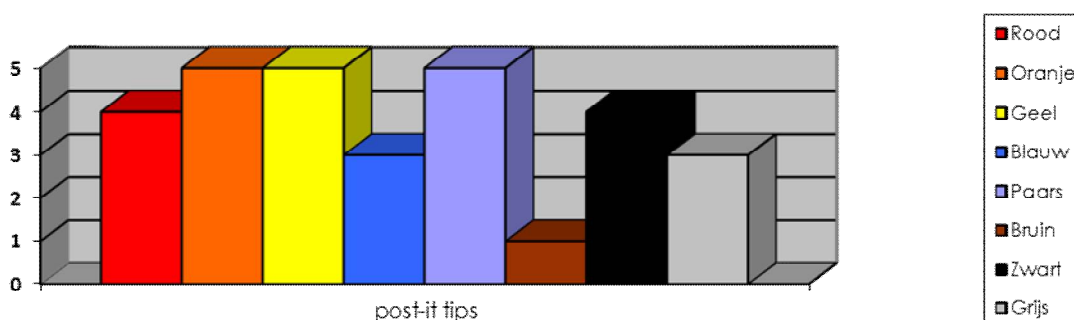
De kinderen leren een mening vormen bij gelezen teksten.

Leeservaring: Stemningsregulatie, emotiebeleving, terugdenken

Beschrijving: Bij het kiezen van een nieuw boek is het erg leuk om te weten wat een voorgaande lezer van het boek vond.

Nadat de kinderen een boek hebben gelezen schrijven ze iets op een post-it briefje welke aan de binnenkant van het gelezen boek wordt geplakt. Zo weten kinderen van elkaar wat ze van het boek vonden en leren ze om een eigen mening te vormen.

Evaluatie:



Conclusie:

Uit de evaluatie kan geconcludeerd worden dat de ervaringen met deze activiteit erg wisselend zijn. Over het algemeen wordt hoog gemiddeld gescoord. Echter scoren blauw en grijs daarin beduidend lager dan in andere evaluaties. Opvallend is bruin. Gemiddelde score van 3.75

Leesinterventie 9 Dag afsluiting met gedichtje

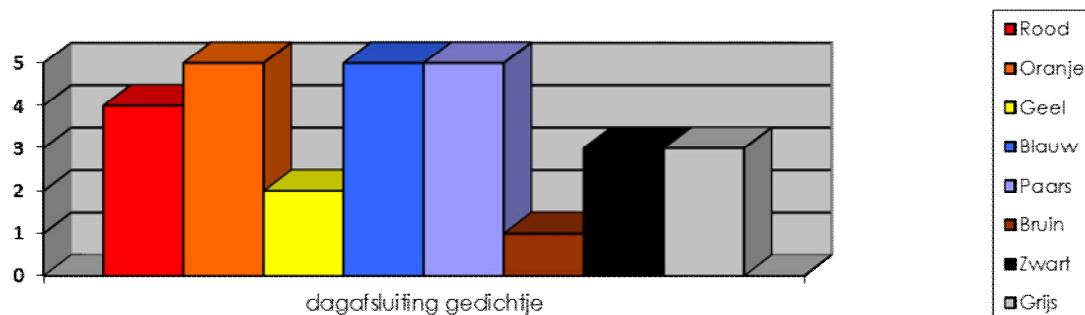
Doelstellingen:

De kinderen maken kennis met poëzie.

Leeservaring: Verbeelding, geboeide aandacht, stemmingsregulatie, emotiebeleving

Beschrijving: Na afloop van een dag wordt alvorens de kinderen naar huis gaan een gedichtje voorgedragen. Daarbij maken de kinderen kennis met poëzie en sluiten zij in routine iedere dag samen in ontspannen sfeer af.

Evaluatie:



Conclusie:

Uit de evaluatie kan geconcludeerd worden dat deze interventie wat minder positief is ervaren. Van de 8 leerlingen scoort de helft bovengemiddeld. Opvallend zijn zwart, grijs, geel en bruin. Gemiddelde score van 3.5

Leesinterventie 10 Individuele gespreksvoering

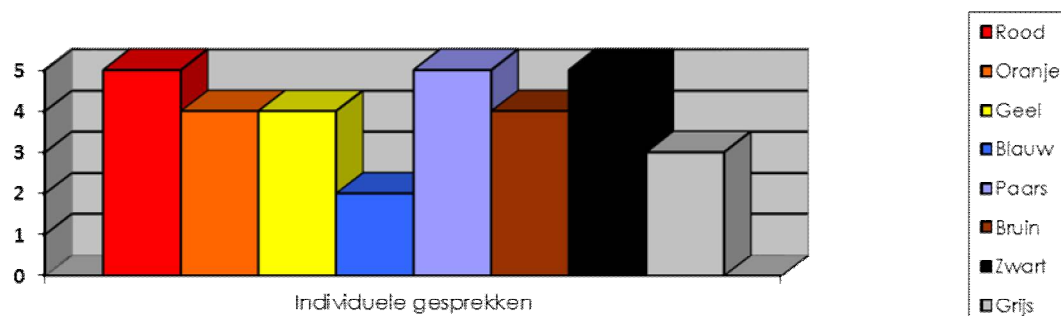
Doelstellingen:

Indiceren van de positie van de werkrelatie in de flowchart

Invloed factor leeservaring: Opvoeding en leesklimaat, persoonlijkheid;reflectie, Leesvaardigheid en self-efficacy.

Beschrijving: Bij aanvang van het onderzoek wordt met iedere respondent een individueel gesprek gevoerd. Tussentijds wordt nogmaals een gesprek gevoerd, daar de werkrelatie fluctuerend is en in de loop van het onderzoek dus kan wijzigen. Hierbij staat de grafiek waarin de technische leesontwikkeling weergegeven is centraal. Er wordt met behulp van de flowchart gekeken van welke werkrelatie sprake is om te kunnen kijken welke interventies passend zijn bij de betreffende respondent.

Evaluatie:



Conclusie:

Uit de evaluatie kan geconcludeerd worden dat de leerlingen met een consulterende werkrelatie deze interventie met een hoge score beoordelen. Cauffman en Van Dijk (2010) leren mij dat deze score past bij de werkrelatie aangezien er sprake is van een koper. Leerling grijs en blauw scoren lager. Er is na het tussentijdse gesprek bij beiden sprake van een vrijblijvende relatie. Er is vanuit de leerlingen niet zo zeer een hulpvraag. De overige leerlingen scoren met een score van 4. Er is, uitgezonderd leerling geel, sprake van een zoekende werkrelatie. Deze leerlingen hebben een hulpvraag maar zoeken de oplossing bij anderen. Gemiddelde score van 4.0

Leesinterventie 11 Leestips aan de ouders

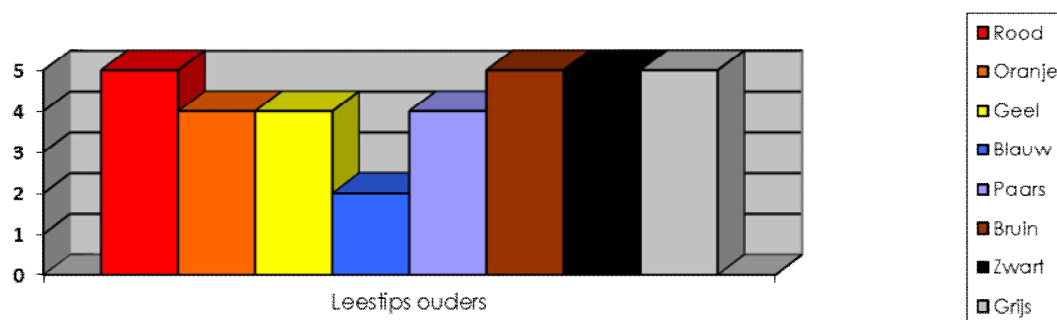
Doelstellingen:

De handreikingen helpen ouders om kinderen thuis te stimuleren in het lezen.

Invloed factor leeservaring: Opvoeding en leesklimaat

Beschrijving: De ouders krijgen wekelijks leestips waarmee zij vrijblijvend aan de slag kunnen. De tips hebben betrekking op dagelijkse activiteiten waarmee zij hun kinderen op uitdagende wijze aan het lezen kunnen krijgen.

Evaluatie:



Conclusie:

Ter evaluatie is de leerlingen gevraagd wat zij van de 'thuisactiviteiten' vinden. Aangezien ouders deze tips vrijblijvend hebben kunnen inpassen is dit onderdeel niet opgenomen in tabel 2. Er kan namelijk niet vanuit gegaan worden dat alle kinderen van deze interventie hebben genoten. De evaluatie leert mij dat de meeste ouders de moeite hebben genomen om enkele tips toe te passen. De kinderen ervaren de activiteiten als zeer positief. Kinderen doen middels de activiteiten directe ervaringen op wat, zo blijkt uit dit onderzoek, een groter effect resulteert. Gemiddelde score van 4.25