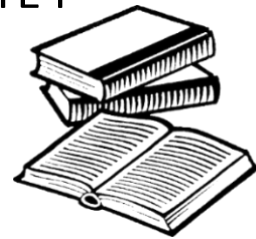


Onderzoeksverslag

INTERACTIEF VOORLEZEN IN HET
SPECIAAL ONDERWIJS



Naam student en studentnummer:

Eline Holster, 0923167

Onderwijsinstelling en opleiding:

Hogeschool Rotterdam, Logopedie

Studiejaar:

2019/2020

Naam en code van de cursus - naam docent:

Afstuderen LOGAPT02P4, XXXX

Naam opdrachtgever:

XXXX

Inhoudsopgave

Voorwoord	3
Samenvatting	4
Summary	5
Inleiding.....	6
Methode.....	9
Onderzoeksontwerp.....	9
Deelnemers	9
Dataverzameling	10
Data-analyse.....	10
Ethische aspecten.....	10
Resultaten	11
Voorleesmanier	11
Voorleesdoel	12
Beïnvloedende factoren op het voorlezen	12
Invloed van het voorlezen nu.....	13
Kennis van Interactief Voorlezen	13
Verwachting invloed van Interactief Voorlezen.....	14
Discussie	16
Proces	16
Resultaat.....	16
Conclusie	18
Aanbevelingen.....	20
Aanbevelingen voor logopedisten en leerkrachten	20
Aanbevelingen voor vervolgonderzoek	20
Literatuurlijst.....	21
Bijlagen	23
Bijlage 1: Oorspronkelijke onderzoeksvraag en methode	23
Bijlage 2: Interviewvragen.....	26
Bijlage 3: Beoordelingsprotocol analyseren interviews	29
Bijlage 4: Lijst met kernlabels van transcriberen	31
Bijlage 5: Formulier samenwerking tussen opdrachtgever en student	32

Voorwoord

Voor u ligt het eindverslag van het praktijkgericht onderzoek dat ik heb uitgevoerd in het kader van mijn afstuderen aan de opleiding Logopedie aan de Hogeschool Rotterdam. Het onderzoek is uitgevoerd in opdracht van mijn stagebegeleider en opdrachtgever XXXX. Het onderwerp van mijn scriptie is 'Interactief Voorlezen in het speciaal onderwijs'.

Voor het tot stand komen van dit eindverslag wil ik graag een aantal mensen bedanken. Te weten, XXXX mijn docentbegeleider vanuit de Hogeschool Rotterdam, voor het meedenken, de feedback en de begeleiding die zij mij de afgelopen periode heeft gegeven. Mijn opdrachtgever XXXX wil ik bedanken voor de feedback en adviezen vanuit de praktijk en de begeleiding in het zoeken van deelnemers voor mijn onderzoek. Tot slot wil ik ook de leerkrachten bedanken die mee hebben gewerkt aan de interviews. Ik wil hen bedanken voor hun tijd en enthousiasme ten behoeve van dit onderzoek. Zonder hun medewerking had ik het onderzoek niet kunnen voltooien.

Ik wens u veel leesplezier toe.

Eline Holster

Dordrecht, juni 2020

Samenvatting

Inleiding

Een goede leesvaardigheid is essentieel voor succes op school en in de maatschappij. Leesmotivatie is een factor die invloed heeft op de leesvaardigheid van leerlingen. Het is belangrijk om te investeren in leesmotivatie, omdat dit wordt beloond met een vergrote motivatie en leesvaardigheid. Een van de manieren om de leesmotivatie te bevorderen is voorlezen. Naast het vergroten van de leesmotivatie heeft voorlezen een positief effect op de taalontwikkeling van het kind. Niet alleen de ouders van het kind, maar ook leerkrachten en logopedisten spelen een belangrijke rol in het voorlezen. De invloed van voorlezen wordt niet alleen bepaald door de frequentie, maar ook door de kwaliteit van voorlezen. In literatuur komt naar voren dat het interactieve element bij het voorlezen erg belangrijk is. Uit literatuuronderzoek kwamen de methodes MSST, Zintuigenverhalen en Interactief Voorlezen naar voren als mogelijk passend bij de doelgroep. Uiteindelijk is ervoor gekozen om Interactief Voorlezen te gebruiken voor dit onderzoek.

Methode

Om de onderzoeksvraag te beantwoorden is er kwantitatief en kwalitatief onderzoek gedaan. In het literatuuronderzoek is gekeken naar verschillende voorleesmethoden. Op basis hiervan is een voorleesmethode uitgekozen voor het kwantitatief en kwalitatief onderzoek, die het beste aansloot bij de doelgroep, kinderen op het speciaal onderwijs (SO) met een verstandelijke beperking. Door interviews met open en gesloten vragen is onderzocht wat leerkrachten van het SO ervaren ten aanzien van het leesplezier en de spontane taal van kinderen met een verstandelijke beperking na het inzetten van voorlezen. Daarnaast is gekeken naar de verwachtingen van leerkrachten van de invloed van Interactief Voorlezen op de leesmotivatie en de spontane taal van kinderen met een verstandelijke beperking.

Resultaten

Gemiddeld wordt er door leerkrachten dagelijks voorgelezen. De manier waarop er wordt voorgelezen varieert van alleen het lezen van de tekst van het boek tot een uitgebreide voorleesles. Veelvoorkomende doelen omtrent het voorlezen zijn het vergroten van de woordenschat en het zorgen voor ontspanning. Beïnvloedende factoren voor het voorlezen zijn: tijd, het bewustzijn van de leerkracht omtrent het voorlezen, de boekkeuze, het niveau van de doelgroep en het gebruik van ondersteunende middelen. Op dit moment heeft het voorlezen een positieve invloed op het leesplezier en in sommige groepen ook op de taal van het kind, dit laatste is echter niet bij iedereen zichtbaar. De deelnemende leerkrachten zien Interactief Voorlezen als een goede, passende voorleesmethode en zien het zitten om deze methode ook in te zetten.

Conclusie

De verwachting is dat Interactief Voorlezen een positieve invloed zal hebben op de spontane taal en het leesplezier van kinderen met een verstandelijke beperking. Als de methode aan zal slaan bij de kinderen is de verwachting dat de leerkracht ook vaker zal gaan voorlezen.

Summary

Preface

Good reading skills are essential for success in school and in society. Reading motivation is a factor that influences the reading skills of students. It is important to invest in reading motivation, because it will be rewarded with increased motivation and reading skills. One way to increase reading motivation is reading aloud. In addition to increasing the reading motivation, reading aloud has a positive effect on the child's language development. Not only the child's parents, but also teachers and speech therapists have an important role in reading aloud. The influence of reading aloud is not only determined by the frequency, but also by the quality of reading aloud. Literature shows the importance of the interactive element of reading aloud. Literature research revealed the methods MSST, Sensory Stories and Interactive Reading Aloud as possibly appropriate for the target group. Ultimately, it was decided to use Interactive Reading Aloud for this study.

Method

Quantitative and qualitative research has been carried out to answer the research question. The literature research looked at various reading methods. Based on this, a reading method was selected for the quantitative and qualitative research, which best suited the target group, children in special education with an intellectual disability. Interviews with open and closed questions investigated what teachers in special education experience, with regard to the reading pleasure and spontaneous language of children with an intellectual disability after reading aloud. In addition, the expectations from teachers of the influence of Interactive Reading Aloud on the reading motivation and the spontaneous language of children with intellectual disabilities were examined.

Results

On average, teachers read aloud daily. The way of reading varies from just reading the text of the book to an extensive reading lesson. Common goals for reading aloud are increasing vocabulary and relaxing. Influencing factors for reading are: time, the teacher's awareness of the reading, the book choice, the level of the target group and the use of supporting resources. At the moment, reading aloud has a positive influence on the reading pleasure and in some groups also on the language of the child. However, the latter is not visible in every group. The participating teachers see Interactive Reading Aloud as a good, appropriate reading method and are interested in using this method as well.

Conclusion

Interactive Reading is expected to have a positive influence on the spontaneous language and reading pleasure of children with intellectual disabilities. If the method will catch on by the children, it is expected that the teacher will also read more often.

Inleiding

Een goede leesvaardigheid is essentieel voor succes op school en in de maatschappij. Diverse internationale onderzoeken geven aan dat de leesvaardigheid van de meeste Nederlandse leerlingen bovengemiddeld is, maar op de leesmotivatie scoren Nederlandse leerlingen duidelijk beneden gemiddeld (Van Steensel, Van der Sande, Bramer & Arends, 2016). Het Nederlandse percentage leerlingen dat niet van lezen houdt ligt twee keer hoger dan het internationale gemiddelde. Uit onderzoek van Segers & Van Steensel (2019) blijkt dat leesmotivatie van kinderen positief samenhangt met kwalitatief beter leesgedrag en betere leesprestaties. Leesmotivatie heeft invloed op de leesvaardigheid van leerlingen (De Bibliotheek op school, 2018). Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (2016) toont aan dat het investeren in leesmotivatie beloond wordt met een vergrote motivatie en leesvaardigheid bij de leerlingen. Hieruit kan geconcludeerd worden dat het belangrijk is om de leesmotivatie van leerlingen te bevorderen.

Investeren in leesmotivatie kan op verschillende manieren. Een manier is voorlezen. Voorlezen bij kinderen heeft een positief effect op de taalontwikkeling van het kind (Broekhof & Nijhof-Broek, 2017). Onderzoek toont aan dat voorlezen door ouders aan hun kind, voordelen oplevert voor de ouder-kind interactie, de taal en de cognitieve ontwikkeling van het kind (Weisleder et al., 2018).

Naast ouders spelen leerkrachten en logopedisten een belangrijke rol in het voorlezen. Niet voorlezen kan de taal en leesmotivatie van het kind negatief beïnvloeden. Linguïst Coosje van der Pol toont aan dat niet letterkennis, maar literaire beleving ervoor zorgt dat kinderen plezier krijgen in het lezen en de leesmotivatie wordt vergroot (Van der Pol, 2010). De vraag is hoe leerkrachten en logopedisten voorlezen zo kunnen inzetten dat de leesmotivatie van kinderen toeneemt.

Allereerst is het van belang dat er wordt voorgelezen in de klas. Leerkrachten uit de bovenbouw geven aan dat tijdgebrek de voornaamste reden is dat er niet wordt voorgelezen. In groep een en twee wordt er wel voorgelezen, bij de thema's die aan de orde komen (Stichting Lezen, 2013). Voorlezen wordt echter nog vaak beschouwd als oplossing om lege momenten in de klas te vullen. Zo wordt er vaak even voorgelezen aan het eind van de schooldag als kinderen zich klaarmaken om naar huis te gaan. In zulke situaties ontbreken de motivatie, sfeer, voorbereiding en bewuste keuze voor het voorleesmateriaal (Colpin, 2002). Goed leesonderwijs is niet vanzelfsprekend en vraagt wat van de leerkracht (Vandenbroucke, 2002). De invloed van voorlezen wordt niet alleen bepaald door de frequentie, maar ook door de kwaliteit van voorlezen. De kwaliteit van voorlezen wordt beïnvloed door een emotionele en een technische kant. Onder de emotionele kant vallen het tonen van affectie, sensitiviteit en bevestiging tijdens het voorlezen. De technische kant gaat over de interactie die plaatsvindt tijdens het voorlezen (Broekhof & Nijhof-Broek, 2017).

Dat kwalitatief goed voorlezen de leesmotivatie verhoogt, geldt voor alle kinderen (Stichting Lezen, 2013). Wat 'goed voorlezen' inhoudt, verschilt echter bij kinderen met of zonder een verstandelijke beperking. Waar een kind op het regulier basisonderwijs genoeg heeft aan het horen van de tekst, kan een kind op het SO met een verstandelijke beperking extra begeleiding nodig hebben om het verhaal te begrijpen. Als een kind met een verstandelijke beperking niet wordt betrokken bij het voorlezen, kan het gebeuren dat het kind niks van het verhaal meekrijgt. Luisteren naar een verhaal is voor een kind met een verstandelijke beperking namelijk niet vanzelfsprekend (Wolters-Leermakers et al., 2017). Als het kind het verhaal niet kan volgen, kan dit het leesplezier negatief beïnvloeden.

In het onderzoek van Wolters-Leermakers et al. (2017) worden drie voorleesmethodes beschreven die passen bij de doelgroep, kinderen met een verstandelijke beperking in het SO. Deze methodes zijn verder uitgewerkt.

Multi-sensory storytelling (MSST) is een voorleesmethode voor mensen met een ernstige meervoudige beperking met een ontwikkelingsleeftijd tot 24 maanden. Er wordt hierbij gebruik gemaakt van een box met 6-8 kaarten, objecten en een instructie (Wolters-Leermakers et al., 2017). Een persoonlijk verhaal wordt verteld, gecombineerd met sensorische stimulatie.

Onderzoeksresultaten tonen aan dat de sociale respons van alle kinderen na tien sessies verbetert (Halfens, 2012). Tevens is er een stijging zichtbaar in het welbevinden en de betrokkenheid van de cliënt (Jonckheere, 2008).

De methode Zintuigenverhalen is ontwikkeld voor mensen die communicatief meervoudig beperkt zijn. Zintuigenverhalen bestaat uit een box met objecten en een map met 6-8 geprinte A4-papieren (Wolters-Leermakers et al., 2017). Zintuigenverhalen zijn korte verhalen over herkenbare gebeurtenissen. Naast de geschreven tekst wordt ook gebruik gemaakt van spraak en/of gebaren, afbeeldingen en voorwerpen. Het verhaal wordt ondersteund door communicatievormen passend bij de waarneming, verwerking, uitingsmogelijkheden en het begrip van het kind.

Interactief Voorlezen is een voorleesmethode voor kinderen met of zonder een beperking. Er wordt gebruik gemaakt van reguliere voorleesboeken, eventueel aangevuld met objecten (Wolters-Leermakers et al., 2017). Naast het reguliere verhaal wordt er in gesprek gegaan met de kinderen over het boek. Voor, tijdens en na het lezen wordt er met het kind gepraat over het verhaal, waardoor het voorlezen een actieve luister- en denkactiviteit wordt (Boekenpakket, z.j.). Onderzoek toont aan dat kinderen in groep 2 van het regulier onderwijs na een periode van Interactief Voorlezen beter scoren op receptieve en productieve woordkennis dan wanneer er normaal (passief) wordt voorgelezen (Corvers, Aarnoutse & Peters, 2004). Onderzoek van Bosma en Gemmert (2012) toont aan dat het taalbegrip van kinderen tussen 2,5 en 4 jaar stijgt na het inzetten van Interactief Voorlezen. Zij concluderen dat een interactieve voorleestraining een effectieve interventie is voor het verbeteren van het taalbegrip van jonge kinderen. McGee en Schickedanz (2007) zeggen dat herhaald Interactief Voorlezen leraren in staat stelt om het begrip van kinderen over het gelezen boek te vergroten. Daarnaast kunnen leraren leesstrategieën modelleren en werken aan de woordenschat van de kinderen. In de Verenigde Staten wordt interactief voorlezen beschouwd als een belangrijk onderdeel van een opkomend alfabetiseringsprogramma (Christenson, 2016).

Concluderend kan gezegd worden dat voorlezen en de interactie tijdens het voorlezen belangrijk is en dat leerkrachten hierin een rol spelen. Welke van de hiervoor genoemde voorleesmethodes leerkrachten het beste kunnen gebruiken, is onbekend. Ook is onbekend welke invloed het heeft als Interactief Voorlezen ingezet wordt bij kinderen met een verstandelijke beperking. Op de SO-instelling van de opdrachtgever lopen ze tegen dit probleem aan.

Leerkrachten op het SO, cluster 3 en 4, die werkzaam zijn in de onderbouw krijgen veel te maken met verstandelijk beperkte kinderen, waarbij de taalontwikkeling achterloopt en de leesmotivatie niet hoog is. Voorlezen is een middel dat bij deze kinderen goed ingezet kan worden. Het is voor leerkrachten echter niet duidelijk welke voorleesmethode zij het beste kunnen gebruiken en wat dat zou opleveren. Op dit moment wordt er wel voorgelezen door de leerkrachten en logopedisten, maar zonder methode. Er vindt wel afstemming plaats met de doelgroep, maar tijdens het lezen wordt enkel de tekst van het boek voorgelezen. De verwachting is dat er meer met het voorlezen bereikt kan worden, ten aanzien van de taalontwikkeling van de kinderen.

In literatuur komt naar voren dat het interactieve element bij voorlezen erg belangrijk is. Uit literatuuronderzoek waarbij dit interactieve element is meegenomen, kwamen de methodes MSST, Zintuigenverhalen en Interactief Voorlezen naar voren als mogelijk passend bij de doelgroep. Doordat er ook kinderen op het SO zitten met een hoger ontwikkelingsniveau dan 24 maanden is ervoor gekozen om MSST niet in te zetten. Daarnaast is in literatuur weinig bewijs te vinden over de positieve invloed van Zintuigenverhalen, waardoor Interactief Voorlezen overblijft als best passende voorleesmethode voor dit onderzoek.

Naar aanleiding van het bovengenoemde probleem is de volgende hoofdvraag voor het onderzoek opgesteld:

Wat ervaren leerkrachten ten aanzien van het leesplezier en de spontane taal van kinderen met een verstandelijke beperking na het inzetten van voorlezen en wat verwachten leerkrachten van de invloed van Interactief Voorlezen op de leesmotivatie en de spontane taal van kinderen met een verstandelijke beperking?

De deelvragen hierbij luiden als volgt:

1. Wat ervaren leerkrachten van het leesplezier bij kinderen met een verstandelijke beperking, na het inzetten van voorlezen?
2. Wat ervaren leerkrachten van de spontane taal bij kinderen met een verstandelijke beperking, na het inzetten van voorlezen?
3. Wat is de visie van leerkrachten op de methode Interactief Voorlezen?
4. Wat zijn de verwachtingen van leerkrachten over de invloed van Interactief Voorlezen op de leesmotivatie en spontane taal bij kinderen met een verstandelijke beperking?

Als uit onderzoek blijkt dat leerkrachten verwachten dat Interactief Voorlezen een positieve uitwerking heeft op het leesplezier en de spontane taal van het kind, kan de logopedist deze vorm van voorlezen ook in de logopedische behandeling inzetten. Andersom, als blijkt dat de verwachtingen van leerkrachten over Interactief Voorlezen niet positief zijn, kan de logopedist deze bevinding meenemen in de keuze voor het gebruiken van deze methode. Met deze kennis kan een logopedist de keuze voor zijn of haar behandeling baseren op onderzoek, wat de professionaliteit van de logopedist bevordert. De uitkomst van het onderzoek zal dus leiden tot een bijdrage aan de beroepspraktijk van de logopedist.

De resultaten van dit onderzoek kunnen gedeeld worden met andere cluster 3 en 4 scholen, bijvoorbeeld in een kwaliteitskring.

Methode

Onderstaande methode is opgesteld nadat de coronacrisis begon. In verband met de coronacrisis is een aangepaste methode geschreven. De oorspronkelijke methode is opgenomen in bijlage 1.

Onderzoeksontwerp

In de eerste fase van het onderzoek is literatuurstudie gedaan, zodat er een voorleesmethode uitgezocht kon worden passend bij de doelgroep en het belang van het onderzoek kon worden aangetoond.

Er is gekozen voor zowel een kwantitatief als kwalitatief onderzoeksontwerp. Bij kwantitatief onderzoek worden gegevens verzameld die in getallen zijn uit te drukken. Kenmerken hiervan zijn betrouwbaarheid, validiteit en toepasbaarheid. Het gaat hierbij om enkele vragen waarbij de deelnemer antwoorden geeft op een schaal van 0 tot 10. Kwalitatief onderzoek kijkt naar de ervaringen, meningen, verwachtingen en beleving van personen. Kenmerkend hiervoor is de geloofwaardigheid en overdraagbaarheid naar andere situaties. Daarnaast zijn de data, interpretatie, analyse en conclusies afhankelijk van de tijd en context, waarin het onderzoek wordt uitgevoerd (Verhoef, Kuiper, Neijenhuis, Dekker-Van Doorn & Rosendal, 2015). Doordat er gecombineerd onderzoek is gedaan, is er sprake van een breed, kwalitatief goed onderzoek.

Er zijn drie semigestructureerde interviews afgenomen bij leerkrachten. Door zowel open als gesloten vragen te stellen, was er sprake van kwantitatief en kwalitatief onderzoek. Doordat de interviews semigestructureerd waren, kon afgeweken worden van de opgestelde vragen.

De interviewvragen zijn weergegeven in bijlage 2. De vragen gingen over de ervaring van de leerkrachten met voorlezen. Tijdens het interview heeft de onderzoeker uitleg gegeven over Interactief Voorlezen. Vervolgens is besproken of Interactief Voorlezen een passende methode zou zijn voor leerkrachten om in te zetten.

Deelnemers

De deelnemers van het onderzoek waren leerkrachten die werkzaam zijn op SO XXXX in woonplaats XXXX en werken met leerlingen met een verstandelijke beperking. Er hebben in totaal drie leerkrachten deelgenomen. Het was hierbij van belang dat de leerkrachten sinds het begin van het schooljaar al werkzaam waren op XXXX. Voor het selecteren van de leerkrachten waren de volgende inclusie- en exclusiecriteria opgesteld.

Inclusiecriteria

- Leerkrachten die nog geen gebruik maakten van de methode Interactief Voorlezen.
- Leerkrachten die voorlezen in de klas.
- Leerkrachten die werkzaam waren met kinderen met een verstandelijke beperking met een ontwikkelingsleeftijd van 0 tot 6 jaar.

Exclusiecriteria

- Leerkrachten die al voorlezen volgens de methode Interactief Voorlezen.
- Leerkrachten die niet voorlezen in de klas en dit ook niet wilden gaan doen.
- Leerkrachten die werkzaam waren met kinderen met een hogere ontwikkelingsleeftijd dan 6 jaar.

Dataverzameling

Dataverzameling heeft plaatsgevonden door het afnemen van interviews bij drie leerkrachten. De vragen voor de interviews waren deels opgesteld met een korte toelichting uit wetenschappelijke literatuur. De interviews zijn afgenomen via TEAMS en duurden 30 tot 60 minuten. Van de interviews zijn audio-opnames gemaakt. Tijdens de interviews zijn alle vooraf opgestelde vragen beantwoord en daarnaast zijn nog diepere vragen gesteld.

Data-analyse

In de laatste fase van het onderzoek zijn de onderzoeksgegevens geanalyseerd. De interviews zijn, met behulp van de audio-opnames, getranscribeerd en geanalyseerd als geschreven tekst. Dit is handmatig gebeurd in het programma Word door de onderzoeker. Het analyseren van de onderzoeksgegevens is gebeurd volgens een protocol dat is opgesteld in de uitvoerende fase van het onderzoek, zie bijlage 3.

Het analyseren van de interviews is gebeurd in zes stappen. Als eerste zijn de interviews uitgeprint en gelezen. Hierbij zijn notities gemaakt van de eerste indrukken en is irrelevante informatie weggestreept. Stap 2 bestond uit het verzamelen van tekstfragmenten. In stap 3 en 4 is er open en axiaal gecodeerd. Bij stap 5 zijn de categorieën gelabeld en de relevante categorieën aan elkaar verbonden. Bij stap 6 zijn definities gemaakt bij de kernlabels, zie bijlage 4.

Ethische aspecten

Voorafgaand hebben deelnemende leerkrachten een informed consent formulier getekend, waarin stond dat ze deelnamen aan het onderzoek en dat de gegevens van de interviews gebruikt zouden worden voor onderzoek. Behalve de onderzoeker kan niemand achterhalen welk interview met welke leerkracht is afgenomen. Alleen de persoonlijke gegevens die nodig waren voor het onderzoek zijn gevraagd. Na het analyseren van de interviews zijn de resultaten anoniem verwerkt. De resultaten blijven anoniem en zijn alleen met Hogeschool Rotterdam en de opdrachtgever gedeeld. Het onderzoek viel niet onder de WMO.

Resultaten

Op de wijze van de ouders, wat zou er dan anders zijn?

In totaal hebben drie leerkrachten deelgenomen aan een interview. De uitkomsten van de interviews zijn verwerkt volgens het beoordelingsprotocol. Vervolgens zijn ze met elkaar vergeleken door middel van een horizontale vergelijking (Verhoef, et al., 2015). De belangrijkste resultaten zijn hieronder weergegeven. Achtereenvolgens worden de volgende categorieën besproken: voorleesmanier, voorleesdoel, beïnvloedende factoren op het voorlezen, invloed van het voorlezen nu, kennis van Interactief Voorlezen en de verwachting van de invloed van Interactief Voorlezen.

Voorleesmanier

Bij het analyseren van voorleesmanieren is gekeken naar manieren waarop er op het moment van de interviews werd voorgelezen. Het kan hierbij gaan om strategieën, tips of adviezen rondom het voorlezen die door leerkrachten worden toegepast of bijvoorbeeld een voorleesles.

Alle deelnemers gaven aan dat ze gemiddeld dagelijks voorlezen. Dit kan afwijken van een dag niet tot twee keer per dag. Twee deelnemers gaven aan soms voor te lezen uit een voorleesboek zonder verdere vragen te stellen, meestal na het buitenspelen. Een deelnemer gaf aan nooit zomaar voor te lezen, maar er altijd iets extra uit te willen halen. Iets extra's bereiken deed zij door vragen te stellen over het verhaal, de kinderen het verhaal te laten voorspellen, ophalen waar het de vorige keer over ging, een woordweb maken bij het verhaal, een taalles aan het voorlezen hangen, zinnen te herhalen, onbekende woorden op te zoeken of taalbeschouwende technische dingen mee te nemen. Zij gaf aan dat ze het belangrijk vond om de kinderen tijdens het voorlezen altijd actief te activeren.

Citaat 1

“Voorlezen is nooit achter elkaar door ratelen, er is altijd interactie.” (Deelnemer 2)

Citaat 2

*“Voorlezen is niet voorlezen hou maar je mond dicht, voorlezen is het spel dat je speelt.”
(Deelnemer 2)*

Alle deelnemers gaven aan soms vragen te stellen bij het voorlezen, maar niet altijd. Het vragen stellen varieert van alleen vooraf tot vooraf, tijdens en na het voorlezen. Kinderen onderling laten reageren gebeurt soms wel, maar niet in elke groep. Een deelnemer gaf aan een aparte voorleesles te hebben, waarin vragen werden gesteld. Twee deelnemers gaven aan altijd voor de hele groep voor te lezen. Een deelnemer verdeelde de groep wel eens, zodat ze met drie kinderen voorlas. Tijdens het voorlezen gebruiken de meeste deelnemers gebaren.

De deelnemers gaven verschillende redenen hoe het komt dat ze nu voorlezen op deze manier. Zo gaf een deelnemer aan wel handvatten te hebben gehad vanuit de opleiding, maar daar niet genoeg aan te hebben. Doordat zij een voorleescursus heeft gevolgd, leest zij nu anders voor dan eerst. De andere deelnemers gaven aan sinds het volgen van de pabo zo voor te lezen of sinds ze voor een bepaalde groep staan.

Ondanks dat er bepaalde dingen uit voorleesmethodes terug te zien zijn in het voorlezen bij de deelnemers, gaven alle deelnemers aan geen gebruik te maken van een voorleesmethode.

Voorleesdoel

Het voorleesdoel is de gewenste situatie, iets dat je wilt bereiken met het voorlezen. Hierbij is gekeken naar het voorleesdoel van vroeger en nu.

Het voorleesdoel dat bij alle deelnemers terugkwam, was het vergroten van de woordenschat. Daarnaast gaven de deelnemers aan de volgende doelen te hebben: tot rust komen, ontspanning, leuk, gezellig, leesplezier bevorderen, gewend raken met de strategie voor begrijpend lezen, enthousiasme voor boeken stimuleren, technische taalbeschouwing, doelen uit de leerlijn halen zoals boekoriëntatie, informatie verstrekken en vanuit het voorlezen nieuwe gebaren aanleren. Wat naar voren kwam is dat de voorleesdoelen niet altijd hetzelfde zijn, maar per voorleesmoment verschillen. Zo was het doel van het voorlezen na het buiten spelen ontspanning, terwijl het voorleesdoel bij een voorleesles veel meer gericht was op de taal en het leesplezier. Een deelnemer gaf aan dat haar voorleesdoel door de jaren heen was veranderd.

Citaat 3

“Ik deed ook gewoon voorlezen om het voorlezen, gewoon omdat het leuk is. Ik ben wel bewuster gaan nadenken en ja ik ben wel veel meer uit boeken gaan halen.” (Deelnemer 1)

Beïnvloedende factoren op het voorlezen

De beïnvloedende factoren zijn factoren die invloed hebben op het voorlezen, zoals het bewustzijn van de leerkracht omtrent het voorlezen, de boekkeuze, de belevingswereld van het kind, materialen, gebaren, tijd en de doelgroep.

Het bewustzijn van de leerkracht rondom het voorlezen is een belangrijk aspect wat in meerdere interviews terugkwam. Een deelnemer gaf aan na een cursus bewuster te zijn gaan nadenken over waar je een boek voor kunt inzetten, wat invloed heeft op het voorlezen. Maar ook het bewustzijn van de kinderen zelf rondom taal beïnvloedt het voorlezen.

Een andere beïnvloedende factor is de doelgroep. Zo gaf een deelnemer aan een groep te hebben waarin de kinderen smullen van het voorlezen. Hierdoor raakte zij weer meer gemotiveerd om te gaan voorlezen. Een tweede deelnemer gaf aan dat zij al kinderen in de klas had die zelf konden lezen, waardoor zij minder ging voorlezen. Een derde deelnemer gaf aan dat gewoon voorlezen eigenlijk niet lukt bij haar klas, doordat dat niet binnenkomt is zij minder gaan voorlezen. Of de leerkracht gaat voorlezen kan dus afhankelijk zijn van de doelgroep. Het aanpassen op niveau door ondersteunende gebaren, een digibord of materialen te gebruiken heeft invloed op het voorlezen. Zo zegt een deelnemer dat je met ondersteunende materialen de interactie veel beter kunt uitlokken.

Over de invloed van boekkeuze verschilden de meningen. Een boek kan worden uitgekozen op onderwerp en niveau. Een deelnemer zei dat het een boek moet zijn met weinig woorden, korte zinnen en veel platen. Daartegenover zei een andere deelnemer: ‘Als het maar gewoon interessant is en het spreekt ze aan is het goed.’ Een derde deelnemer vond dat er qua taal wel ingewikkeldere woorden in moesten staan. Een deelnemer gaf aan het belangrijk maar tegelijkertijd ook lastig te vinden om de goede boeken uit te zoeken.

De laatste, maar niet minder belangrijke beïnvloedende factor is tijd. Twee van de drie deelnemers gaven aan wel meer te willen doen met het voorlezen, maar door te weinig tijd is dit nu minder. Ze gaven aan niet altijd de tijd te hebben om een verhaal goed voor te bereiden of om daadwerkelijk voor te lezen.

Invloed van het voorlezen nu

Hierbij wordt gekeken naar de invloed van het voorlezen op het leesplezier en de spontane taal van het kind, op dit moment. Daarbij wordt ook gekeken naar de invloed van het voorlezen op het voorleesplezier van de leerkracht en hoe de leerkracht het voorlezen in het algemeen ervaart.

Alle deelnemers gaven aan dat kinderen nadat er is voorgelezen uit een boek, enthousiaster zijn over dat boek en dat boek makkelijker pakken. Twee deelnemers gaven aan dat de kinderen de nieuwe woorden uit het boek ook gebruiken en dat de woordenschat door het lezen groeit. Een deelnemer gaf aan dat het voorlezen geen invloed heeft op de spontane taal van de kinderen. Haar ervaring is dat de kinderen de woorden op het moment zelf nazeggen, maar na het voorlezen is het klaar en doen ze er niks mee. De deelnemer die een voorleesles geeft zegt dat ze na die voorleesles merkt dat ze er meer uithalen.

Een andere ervaring na het voorlezen was dat de wereld meer ordening krijgt voor de kinderen, als de link gelegd wordt tussen het voorgelezen boek en de echte wereld. Daarnaast gaf een deelnemer aan dat de betrokkenheid bij het voorlezen merkbaar groter is met het gebruik van een digibord.

De invloed van het voorlezen op het leesplezier is voor een groot deel afhankelijk van de leerkracht.

Citaat 4

“Hoe leuker jij het doet, hoe leuker de kinderen het ook vinden. Als je geluk ervaart kun je groeien en dat geldt voor voorlezen precies hetzelfde.” (Deelnemer 1)

Tabel 1. Cijfers van het voorleesplezier van de leerkracht en de algemene ervaring van het voorlezen van de leerkracht. Weergegeven op een schaal van 0 tot 10, waarbij 0 heel slecht is en 10 heel goed.

	Deelnemer 1	Deelnemer 2	Deelnemer 3
Voorleesplezier leerkracht	9	8	7,5
Algemene ervaring voorlezen leerkracht	8	6,5	8

Kennis van Interactief Voorlezen

Hierbij gaat het over wat leerkrachten al weten over Interactief Voorlezen, voordat de onderzoeker daar informatie over heeft gegeven. Daarnaast wordt ook gekeken wat redenen zijn om Interactief Voorlezen wel of niet in te zetten, nadat de leerkrachten weten wat Interactief Voorlezen inhoud.

Vooraf wisten alle deelnemers niet wat Interactief Voorlezen inhield. Een deelnemer had er wel eens van gehoord, maar was vergeten wat het precies was. Andere deelnemers hadden nog nooit van de methode gehoord of wisten überhaupt niet dat er voor voorlezen een methode bestond. Op de vraag wat ze dachten dat Interactief Voorlezen in zou houden, gaven alle deelnemers een antwoord waarin het vragen stellen aan de kinderen centraal stond.

Nadat de onderzoeker uitleg had gegeven over wat Interactief Voorlezen precies inhoud, reageerde een deelnemer dat zij eigenlijk bijna alles van de methode al deed. Dit was ook terug te horen in haar eerdere antwoorden tijdens het interview. De andere deelnemers herkenden sommige elementen van de voorleesmethode wel, maar hoorden ook nieuwe dingen. Zo reageerde een deelnemer dat er bij haar in de groep geen interactie tussen de kinderen onderling was.

De argumenten van de deelnemers om Interactief Voorlezen wel of niet in te zetten zijn weergegeven in tabel 2.

Tabel 2. Argumenten van deelnemers voor en tegen het inzetten van Interactief Voorlezen.

	Argumenten voor	Argumenten tegen
Deelnemer 1	▪ Het voorlezen zou nu nog wel wat scherper mogen, de puntjes op de i. ▪ Je ziet dat de kinderen het heel erg leuk vinden en als je iets leuk vindt, leer je er ook meer van. ▪ Het voorlezen mag iets meer gestructureerd, planmatiger. ▪ Dat de leerkracht zich meer bewust is van de doelen bij het voorlezen. ▪ Iedereen, school breed, is een beetje zoekende naar een manier van voorlezen en Interactief Voorlezen is een hele mooie methode daarvoor.	▪ Een reden zou kunnen zijn dat het veel werk is maar elke les vergt voorbereiding, dus dat is een slap excuus.
Deelnemer 2	▪ De methode kan een leerkracht handreiking geven als diegene niet weet wat hij of zij met het voorlezen moet doen. ▪ Voorlezen moet interactief zijn, anders heeft het geen zin.	▪ Je hebt niet altijd de tijd om een verhaal voor te bereiden.
Deelnemer 3	▪ Het is een goede manier om met een prentenboek aan de slag te gaan.	▪ De doelen bij Interactief Voorlezen zijn vrij hoog voor deze doelgroep. Dit kan echter aangepast worden op het niveau van het kind.

Verwachting invloed van Interactief Voorlezen

Alle deelnemers gaven aan het te zien zitten om Interactief Voorlezen in te zetten in de klas. Het aantal keer verschilde van dagelijks tot om de dag. Bij de verwachting van de invloed van Interactief Voorlezen is gekeken naar wat leerkrachten verwachten dat er bereikt kan worden met het inzetten van deze voorleesmethode. Er is specifiek gekeken naar de verwachting omtrent het leesplezier en de spontane taal van het kind. Daarnaast zijn de overige verwachtingen meegenomen. De verwachtingen staan weergegeven in tabel 3.

Tabel 3. Verwachtingen van de invloed van Interactief Voorlezen op de spontane taal, het leesplezier en overige factoren.

	Verwachtingen spontane taal	Verwachtingen leesplezier	Overige verwachtingen
Deelnemer 1	▪ Nog verdere verbreding van de functionele taalontwikkeling. ▪ De spontane taal, de woordenschat, zal een stuk groter zijn.	▪ Als een leerkracht laat zien dat boeken leuk zijn en dat je er ook echt van kan leren, pakken kinderen makkelijker een boek. ▪ Interactief Voorlezen kan goed helpen bij het vergroten van het leesplezier.	▪ De link tussen het boek en wat ze er nu in hun eigen leven mee kunnen wordt versterkt. ▪ Betere aansluiting met de belevingswereld van het kind.
Deelnemer 2	▪ Kinderen krijgen de kans om op een spontaan moment te reageren. ▪ Het is afhankelijk van het niveau van de doelgroep van wat het kind kan. Een kind kan ook vooruitgaan in communicatie, ook al spreekt hij of zij nog niet.	▪ Kinderen worden enthousiaster, want je maakt er een spel van. ▪ De motivatie voor het boek zal groter worden. ▪ Kinderen worden nieuwsgierig naar het boek.	▪ Als de kinderen kunnen meedenken met het boek, brengt het boek wat het in moet brengen. ▪ Misschien dat het de leerkracht aanzet om weer eventjes alles te rangschikken.
Deelnemer 3	▪ De herkenning van het verhaal zal vergroten. ▪ De woordenschat zal groeien. ▪ Dat ze na het voorlezen nog iets met de taal zullen doen, zie ik niet gebeuren.	▪ Het leesplezier zal groeien. ▪ Van het boek doorbladeren, zullen ze het boek echt gaan bekijken.	▪ Een verhaal voorspellen wordt lastig. Op het moment zelf bij de plaat vragen stellen is wel een mooie stap. ▪ Bij herhaling van een boek kunnen ze wel voorspellen. ▪ De leerkracht gaat het voorlezen bewuster inzetten.

Naast bovenstaande verwachtingen gaven de deelnemers aan op dit moment zelf al plezier te ervaren in het voorlezen. Zij verwachten dat dit zal blijven en misschien nog wel groter zal worden. Een deelnemer gaf aan dat als een leerkracht ziet dat de kinderen van het Interactief Voorlezen meer genieten en dat ze er meer uithalen dat dat voor een leerkracht altijd leuk is om te zien. Deze deelnemer sloot af met de volgende zin.

Citaat 5

“Het effect van leesplezier daar heb je heel je leven plezier van. Niet alleen nu, ook later als je groot bent.” (Deelnemer 1)

Discussie

Proces

Binnen dit onderzoek is er kwantitatieve en kwalitatieve data verzameld door middel van interviews. Kenmerkend voor deze onderzoeksmethode is de betrouwbaarheid, validiteit en geloofwaardigheid. De data, interpretatie, analyse en conclusies zijn echter wel afhankelijk van de tijd en context, waarin het onderzoek wordt uitgevoerd (Verhoef, et al., 2015). Een discussiepunt van dit onderzoek is de kleine onderzoekspopulatie. Meer deelnemers vergroot de betrouwbaarheid en generaliseerbaarheid van het onderzoek. Een grotere onderzoekspopulatie was gezien de korte tijdsperiode van het onderzoek, in verband met de coronacrisis, niet mogelijk. Ondanks de kleine onderzoekspopulatie biedt dit onderzoek nieuwe inzichten op het gebied van Interactief Voorlezen.

Kenmerkend voor kwantitatief onderzoek is dat er gegevens worden verzameld die in getallen zijn uit te drukken, waardoor het onderzoek betrouwbaar is (Verhoef, et al., 2015). Doordat het kwantitatieve deel binnen dit onderzoek slechts uit twee vragen bestond is dit maar een klein deel van het onderzoek. Er zou gesproken kunnen worden van een kwalitatief onderzoek aanvullend met enkele kwantitatieve vragen. Er is echter gekozen om het te combineren en het een kwantitatief en kwalitatief onderzoek te noemen. Er is voor een combinatie gekozen, omdat de kwantitatieve vragen belangrijke data opleveren voor dit onderzoek. Juist de combinatie maakt het een kwalitatief goed onderzoek.

In totaal hebben drie leerkrachten deelgenomen aan de interviews. Deze leerkrachten hebben zichzelf aangemeld en waren erg gemotiveerd over voorlezen. Een kritische kanttekening is dat het kan dat deze leerkrachten door hun motivatie voor voorlezen, meer doen met voorlezen dan de gemiddelde leerkracht. De leerkrachten die niet of minder gemotiveerd zijn over het voorlezen kunnen daarom zijn gemist in dit onderzoek, wat de interne validiteit van dit onderzoek nadelig kan beïnvloeden (Verhoeven, 2018).

Resultaat

Wolters-Leermakers et al. (2017) stellen dat het luisteren naar een verhaal voor een kind met een verstandelijke beperking niet vanzelfsprekend is. Dit is ook terug te zien in de resultaten van dit onderzoek. Leerkrachten gaven aan dat het kan gebeuren dat als een kind met een verstandelijke beperking niet wordt betrokken bij het voorlezen, het kind niks van het verhaal meekrijgt. Dit bevestigt dat de interactie tijdens het voorlezen belangrijk is om de aandacht van de kinderen te houden.

Uit de analyse van de resultaten kwam naar voren dat een leerkracht op dit moment al grotendeels interactief voorleest. Zij doet dit, omdat ze merkt dat gewoon voorlezen bij deze doelgroep niet mogelijk is. Dit komt overeen met de theorie van Wolters-Leermakers et al. (2017). Zij had zelf echter niet door dat haar manier van voorlezen Interactief Voorlezen wordt genoemd. Hieruit blijkt dat er leerkrachten zijn die zonder het zelf zo te noemen, al deels gebruik maken van de methode Interactief Voorlezen. Dit punt zal in eventueel vervolgonderzoek moeten worden meegenomen als er wordt gekeken naar het verschil tussen de invloed van het voorlezen nu en het voorlezen met gebruik van de methode Interactief Voorlezen. Het kan zijn dat er bij leerkrachten niet veel veranderd in de opbrengst van het voorlezen, omdat er ook niet veel zal veranderen in de manier van voorlezen.

Kwalitatief goed voorlezen verhoogt de leesmotivatie bij alle kinderen (Stichting Lezen, 2013). Dit is terug te zien in de resultaten van dit onderzoek. Uit de interviews kan opgemaakt worden dat wanneer de leerkracht meer aandacht besteed aan het voorlezen de leesmotivatie ook daadwerkelijk groeit. Dit sluit vervolgens weer aan bij de verwachtingen van de leerkrachten omtrent het Interactief Voorlezen. Leerkrachten verwachten dat Interactief Voorlezen zal zorgen voor kwalitatief goed voorlezen, wat vervolgens de leesmotivatie bij de kinderen zal verhogen.

Een deelnemer gaf aan dat het herhaald voorlezen van hetzelfde prentenboek de kinderen in staat stelt om meer dingen over het boek te begrijpen. De herkenning van het verhaal wordt groter als hetzelfde boek vaker wordt voorgelezen. Dit komt overeen met de theorie van McGee en Schickedanz (2007), dat herhaald interactief voorlezen leraren in staat stelt om het begrip van kinderen over het gelezen boek te vergroten. Dit verklaart de verwachting van de leerkracht dat de herkenning van het verhaal zal groeien bij het inzetten van Interactief Voorlezen, waarbij het herhaald voorlezen wordt toegepast.

Doordat uit de praktijk bleek dat leerkrachten behoefte hadden aan een manier van voorlezen, was de verwachting dat ze met behulp van Interactief Voorlezen een goed handvat zouden krijgen en dit zouden willen inzetten. Uit de resultaten blijkt dat leerkrachten inderdaad bereid zijn om Interactief Voorlezen in te zetten. Wel geven ze aan dat de voorbereiding tijd zal kosten. Dit komt echter overeen met wat Vandenbroucke (2002) zegt, namelijk dat goed leesonderwijs wat vraagt van de leerkracht.

Conclusie

De hoofdvraag die in dit onderzoek centraal stond ging over de ervaring van leerkrachten ten aanzien van het leesplezier en de spontane taal van kinderen met een verstandelijke beperking na het inzetten van voorlezen. Daarbij was de vraag wat leerkrachten verwachtten van de invloed van Interactief Voorlezen. Over de invloed van het voorlezen nu hadden de deelnemers verschillende ervaringen. De verwachtingen over het voorlezen volgens Interactief Voorlezen waren positief.

De hoofdvraag is beantwoord, gebaseerd op vier deelvragen. De eerste deelvraag betrof de ervaring van leerkrachten van het leesplezier bij kinderen met een verstandelijke beperking, na het inzetten van voorlezen. Alle deelnemers gaven aan dat de kinderen al plezier hebben in het voorlezen op de manier waarop dat nu gebeurt. Dit uit zich onder andere in het feit dat de kinderen het voorgelezen boek vaker en makkelijker pakken en dat ze aan de leerkracht vragen wanneer ze weer gaan voorlezen. Dat de kinderen het voorgelezen boek vaker pakken, laat zien hoe belangrijk het is om een boek te kiezen dat qua belevingswereld en taalniveau aansluit bij het kind. Als het taalniveau aansluit, zal het kind meer uit het voorlezen kunnen halen. De aandacht voor het verhaal is er echter niet altijd. Naast het gebruiken van ondersteunende materialen en gebaren is de houding van de leerkracht erg belangrijk. Hoe leuker de leerkracht het doet, hoe meer plezier de kinderen erin hebben. De leesmotivatie van de leerkracht beïnvloedt zo de leesmotivatie van de kinderen.

Vervolgens is er gekeken welke invloed het voorlezen heeft op de spontane taal van de kinderen. Twee deelnemers gaven aan dat de woordenschat groeit door het voorlezen. Een leerkracht gaf aan geen verschil te merken na het voorlezen in de spontane taal van de kinderen. Dat de ene leerkracht wel verschil merkt en de andere leerkracht niet kan diverse verklaringen hebben. Zo is het afhankelijk van het communicatieniveau van de groep welke reacties er komen. Als kinderen nog niet tot spreken zijn gekomen, kan het zijn dat ze op een andere manier toch vooruitgaan in de communicatie maar dat dit niet te merken is in het spreken. Een andere verklaring kan zijn dat de nieuw aangeboden woorden niet voldoende worden herhaald, waardoor ze niet beklijven bij de kinderen.

De derde deelvraag ging over de visie van leerkrachten op de methode Interactief Voorlezen. Alle deelnemers reageerden positief na de uitleg van de methode en zien het zitten om Interactief Voorlezen in te zetten. Uit de interviews kwamen meer positieve dan negatieve reacties. Het enige commentaar was de tijd die het zou kosten om de les voor te bereiden. Desalniettemin vonden zij het wel haalbaar.

Als laatste de verwachtingen van leerkrachten over de invloed van Interactief Voorlezen. Hierbij is er weer gekeken naar de spontane taal en het leesplezier van de kinderen. Ondanks dat de deelnemers aangaven dat de kinderen al plezier hebben in het voorlezen, verwachten zij dat het leesplezier zal groeien bij het inzetten van Interactief Voorlezen. Het plezier dat ze nu al hebben, kan komen door de elementen van Interactief Voorlezen die nu al terug te zien zijn tijdens het voorlezen, zoals het stellen van vragen of het gebruik van het digibord tijdens het voorlezen. Een deelnemer gaf aan dat het gewoon voorlezen niet lukt bij deze doelgroep, als de leerkracht enkel de tekst leest komt het verhaal niet binnen. Deze deelnemer gaf aan dat zij hierdoor minder gaat voorlezen. Als het verhaal bij Interactief Voorlezen wel binnenkomt bij de kinderen, kan dit ervoor zorgen dat de leerkracht meer gaat voorlezen. Dit kan vervolgens de spontane taal en het leesplezier van de kinderen weer positief beïnvloeden. Verwachtingen van de deelnemers omtrent de spontane taal zijn dat de woordenschat een stuk groter zal zijn, afhankelijk van het niveau van het kind zal de communicatie vooruitgaan. Daarnaast geeft een deelnemer aan dat de herkenning van het verhaal groter zal zijn.

Het voorleesplezier en de algemene ervaring over het voorlezen van de leerkracht is op dit moment al ruim voldoende. De verwachting is echter dat dit nog verder zal groeien bij het inzetten van Interactief Voorlezen.

Aanbevelingen

Aanbevelingen voor logopedisten en leerkrachten

Op basis van de resultaten, discussie en conclusie van dit onderzoek omtrent Interactief Voorlezen wordt er aanbevolen aan logopedisten om Interactief Voorlezen te verwerken in de taalbehandeling van kinderen met een verstandelijke beperking. Door dit onderzoek kan de logopedist de keuze voor het gebruik van Interactief Voorlezen baseren op onderzoek, wat de professionaliteit van de logopedist bevordert.

Dit kan uitgebreid worden door naast het gebruik van Interactief Voorlezen in de behandeling, uitleg over Interactief Voorlezen mee te geven aan de ouders van de cliënt. Als de ouders van de cliënt thuis ook voorlezen volgens Interactief Voorlezen, kan dit de invloed van de behandeling vergroten.

Uit dit onderzoek blijkt dat juist bij de doelgroep kinderen met een verstandelijke beperking op het SO cluster 3 en 4, de invloed van Interactief Voorlezen groot kan zijn. Op basis van de meningen en ervaringen van leerkrachten in het SO, wordt er aanbevolen aan leerkrachten in het SO om Interactief Voorlezen in te zetten.

Aanbevelingen voor vervolgonderzoek

Naar aanleiding van het eerste onderzoeksvoorstel en de uitkomsten van dit onderzoek wordt er aanbevolen om vervolgonderzoek te doen. Nu uit de resultaten van dit onderzoek blijkt dat leerkrachten Interactief Voorlezen in willen zetten, kan vervolgonderzoek gedaan worden naar de daadwerkelijke invloed van Interactief Voorlezen. Aanbevolen wordt om dit te doen zoals beschreven in het oorspronkelijke onderzoeksvoorstel dat is opgesteld voordat de coronacrisis begon. Het Interactief Voorlezen kan gedurende een aantal weken worden ingezet en vervolgens kan er een nameting worden gedaan. Door te onderzoeken of de verwachtingen die in dit onderzoek zijn uitgesproken ook uitkomen, zou het een waardevolle aanvulling zijn op dit onderzoek. Hierbij wordt aanbevolen om de onderzoekspopulatie uit te breiden, zodat er meer representatieve uitspraken gedaan kunnen worden.

Uit dit onderzoek kwam naar voren dat de boekkeuze invloed heeft op het voorlezen. De leerkracht kan het lastig vinden om het juiste boek uit te zoeken. Een tweede aanbeveling is om te onderzoeken hoe de leerkracht geholpen kan worden bij het kiezen van het juiste boek voor de doelgroep. Als de leerkracht weet hoe hij of zij het juiste boek moet zoeken en waar het boek aan moet voldoen, kan het voorlezen nog meer opleveren voor de taalontwikkeling van het kind. De verwachting is dat met het juiste boek Interactief Voorlezen nog meer zal opleveren.

Literatuurlijst

Boekenpakket (z.j.). *Wat is interactief voorlezen?* Geraadpleegd op 23 maart 2020, via:

<https://www.boekpakket.nl/wat-is-interactief-voorlezen/>

Bosma, M. R. P., & Gemmert, L. V. (2012). *Het effect van interactief voorlezen en executieve functies op de ontwikkeling van taalbegrip bij kinderen van 2,5 tot 4 jaar* (Master's thesis). Geraadpleegd op 10 maart 2020, via: <file:///home/chronos/u-f0afa91ec9e0ad144946ba7f59962238227a5031/MyFiles/Downloads/Masterthesis%20Bosma,%20MRP-3339157%20en%20Gemmert,%20L%20van-3378624.pdf>

Broekhof, K. & Nijhof-Broek, M. (september, 2017). *Meer voorlezen, beter in taal. Effecten van voorlezen op taalontwikkeling*. Utrecht: Sardes.

Christenson, L. A. (2016). *Class interactive reading aloud (CIRA): A holistic lens on interactive reading aloud sessions in kindergarten*. Adademic Journals. Educational Research and Reviews, vol. 11(23) pp2138-2145, 10 December 2016.

Colpin, M., Ramaut, G., Timmermans, S., Van den Branden, K., Vandenbroucke, M., Van Gorp, K. (2002). *Leesrijk school- en klasklimaat. Een schat aan le(e)sideeën voor het basisonderwijs*. Antwerpen: Garant.

Corvers, J., Aarnoutse, C., & Peters, S. (2004). *Interactief voorlezen in groep 2*. Pedagogische Studiën, 81(4), 308–324.

De Bibliotheek op school (2018). *Drie onderzoeken naar leestijd en leesmotivatie bij kinderen*.

Geraadpleegd op 23 maart 2020, via:

<https://www.debibliotheekopschool.nl/onderwijs/nieuwsberichten/nieuws/drie-onderzoeken-naar-leestijd-en-leesmotivatie-bij-kinderen.html>

Halfens, J. L. (2012). *Multisensory storytelling: the effect on positive social responsiveness in children with profound multiple disabilities* (Master's thesis). Geraadpleegd op 10 maart 2020, via:

<file:///home/chronos/u-f0afa91ec9e0ad144946ba7f59962238227a5031/MyFiles/Downloads/Halfens%203054268%20.pdf>

Jonckheere, L. (2008). *Multi-sensory storytelling aan personen met ernstige meervoudige beperkingen*. Katholieke universiteit Leuven. Faculteit psychologie en pedagogische wetenschappen, afdeling Orthopedagogiek. Geraadpleegd op 10 maart 2020, via: <https://www.platformemg.nl/wp-content/uploads/2012/08/onderzoek-MSST-Leuven-2008.pdf>

McGee, L. M. & Schickedanz, J. A. (2007). *Repeated interactive read-alouds in preschool and kindergarten*. The Reading Teacher. 60(8), 742-751.

Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (2016). *Investeren in leesmotivatie loont: het bevordert motivatie en leesvaardigheid*. Geraadpleegd op 23 maart 2020, via: <https://www.nro.nl/investeren-leesmotivatie-loont-bevordert-motivatie-en-leesvaardigheid/>

Poortinga, E. (z.j.). *Focusgroep: definitie, doel en onderbouwing van de methode*. Geraadpleegd op 14 april 2020, via: <https://www.studiemeesters.nl/studietips/de-focusgroep-definitie-doel-en-onderbouwing-van-de-methode/>

Segers, E & Van Steensel, R. (2019). *Lekker lezen: over het belang van leesmotivatie*. Stichting Lezen Reeks, deel 30. Utrecht: Eburon.

Stichting lezen (2013). *Kwestie van lezen. Deel 3. Voorlezen op de basisschool achtergronden en praktische tips voor leerkrachten*. Geraadpleegd op 9 maart 2020, via:
http://bibliotheek.ideacultuur.nl/images/RBGDocumenten/kwestievanlezen3_Voorlezen_op_de_basisschool.pdf

Van der Pol, J. A. (2010). *Prentenboeken lezen als literatuur: Een structuralistische benadering van het concept 'literaire competentie' voor kleuters*. Delft: Eburon.

Van Steensel, R.C.M, Van der Sande, N.E., Bramer, W.M. & Arends, L.R. (2016). *Effecten van leesmotivatie-interventies. Uitkomsten van een meta-analyse*. Erasmus Universiteit Rotterdam.

Vandenbroucke, M. (2002). *Motiverend leesonderwijs: een win-win-situatie voor leerkracht en leerlingen*. Schokla–school-en klaspraktijk, 43, 8-17.

Verhoef, J., Kuiper, C., Neijenhuis, K., Dekker-Van Doorn, C., Rosendal, H. (2015). *ZorgBasics. Praktijkgericht onderzoek*. Amsterdam: Boom Lemma.

Verhoeven, N. (2018). *Wat is onderzoek? Praktijkboek voor methoden en technieken*. Amsterdam: Boom.

Weisleder, A., Mazzuchelli, D. S. R., Lopez, A. S., Duarte Neto, W., Brockmeyer Cates, C., Goncalves, H. A., Fonseca, R. P., Oliveira, J., Mendelsohn, A. L. (2018). *Reading Aloud and Child Development: A Cluster-Randomized Trial in Brazil*. Pediatrics, Jan2018, 141(1): 1-12.

Wolters-Leermakers, N., Van Wingerden-Fontein, E. G., Gerkema-Nijhof, R., Gennip, M. V., Heijden, Y., Toorn, F. V., & Van Balkom, L. J. M. (2017). *Voorlezen ervaren met al je zintuigen! Een effectstudie naar het stimuleren van de communicatie met kinderen met een communicatief meervoudige beperking middels het voorlezen van Zintuigenverhalen*. Van Horen Zeggen, vol. 58, iss. 1, (2017), pp. 10-19.

Bijlagen

Bijlage 1: Oorspronkelijke onderzoeksvraag en methode

Onderzoeksvraag

Hoofdvraag:

Wat ervaren leerkrachten ten aanzien van het leesplezier en de spontane taal van kinderen met een verstandelijke beperking, na het inzetten van Interactief Voorlezen en wat is de invloed van Interactief Voorlezen op de leesmotivatie van kinderen met een verstandelijke beperking, gemeten met een VAS?

De deelvragen hierbij luiden als volgt:

1. Wat ervaren leerkrachten van het leesplezier bij kinderen met een verstandelijke beperking, na het inzetten van Interactief Voorlezen?
2. Wat ervaren leerkrachten van de spontane taal bij kinderen met een verstandelijke beperking, na het inzetten van Interactief Voorlezen?
3. Is er een verschil te zien in leesmotivatie bij de kinderen met een verstandelijke beperking, na het inzetten van Interactief Voorlezen?

Onderzoeksontwerp

In de eerste fase van het onderzoek is literatuurstudie gedaan, zodat er een voorleesmethode uitgezocht kon worden passend bij de doelgroep. Ook is door de literatuurstudie het belang van het onderzoek aangetoond.

Voor het onderzoek is er gekozen voor zowel een kwantitatief als een kwalitatief onderzoeksontwerp. Bij kwantitatief onderzoek worden gegevens verzameld die in getallen zijn uit te drukken. Kenmerk hiervan zijn dat het betrouwbaar, valide en toepasbaar is. Kwalitatief onderzoek kijkt naar de ervaringen, meningen, verwachtingen en beleving van personen. Dit heeft als kenmerk dat het onderzoek geloofwaardig is en overdraagbaar naar andere situaties. Daarnaast zijn bij kwalitatief onderzoek de data, interpretatie, analyse en conclusies afhankelijk van de tijd en context, waarin het onderzoek wordt uitgevoerd (Verhoef, Kuiper, Neijenhuis, Dekker-Van Doorn & Rosendal, 2015). Door zowel kwantitatief als kwalitatief onderzoek te doen, is er sprake van een breed, kwalitatief goed onderzoek.

De leerkrachten zullen voor en na het inzetten van Interactief Voorlezen een enquête invullen over hun ervaring met voorlezen. De enquête wordt opgezet in de uitvoerende fase van het onderzoek. De enquête zal bestaan uit open en gesloten vragen, waardoor het zowel kwantitatieve als kwalitatieve data zal opleveren. Door de enquête twee keer in te laten vullen, kunnen de gegevens vergeleken worden en kunnen eventuele veranderingen in cijfers worden weergegeven.

Nadat de leerkrachten de enquête voor de eerste keer hebben ingevuld, zal de onderzoeker uitleg geven over de voorleesmethode Interactief Voorlezen. Deze uitleg zullen de leerkrachten ook via de mail ontvangen, waarbij zij de mogelijkheid krijgen om vragen te stellen. Na deze uitleg zullen de leerkrachten vier weken, minimaal drie keer per week gaan voorlezen in de klas volgens Interactief Voorlezen.

Voorafgaand aan het inzetten van Interactief Voorlezen wordt gevraagd naar de leesmotivatie van de leerlingen, met behulp van een Visueel Analoge Schaal (VAS) met smileys. Hier wordt na de periode van voorlezen nog een keer naar gevraagd. Op deze manier wordt de leesmotivatie van de kinderen op een kwantitatieve manier onderzocht.

Als afsluiting van het onderzoek wordt een focusgroep-interview gehouden. Een focusgroep-interview is een kwalitatieve onderzoeksmethode, waarbij de deelnemers van het onderzoek met elkaar in discussie gaan en er voor de onderzoeker nieuwe inzichten boven tafel kunnen komen (Poortinga, z.j.). De data uit de focusgroep kunnen ook gebruikt worden als ondersteuning van de data uit de enquête.

Deelnemers

De deelnemers van het onderzoek zijn leerkrachten die werkzaam zijn op speciaal onderwijs XXXX in woonplaats XXXX en leerlingen van XXXX met een verstandelijke beperking. Er zullen vier leerkrachten deelnemen aan het onderzoek en veertig leerlingen. Belangrijk is dat de leerkrachten sinds het begin van het schooljaar al werkzaam zijn op XXXX en voorlezen in de klas.

Inclusiecriteria

- Leerkrachten die nog geen gebruik maken van de methode Interactief Voorlezen.
- Leerkrachten die gedurende vier weken Interactief Voorlezen willen inzetten in de klas.
- Leerlingen die in groep een tot drie zitten op XXXX en een verstandelijke beperking hebben.

Exclusiecriteria

- Leerkrachten die al voorlezen volgens de methode Interactief Voorlezen.
- Leerkrachten die niet voorlezen in de klas en dit ook niet willen gaan doen.
- Leerlingen die geen verstandelijke beperking hebben.

Dataverzameling

De dataverzameling zal plaatsvinden door het afnemen van enquêtes bij de leerkrachten. Door dezelfde enquête voor en na het inzetten van Interactief Voorlezen af te nemen, zal er een voor- en nameting worden gehouden. De vragen uit de enquête worden opgesteld met een korte toelichting uit wetenschappelijke literatuur. De enquête wordt gemaakt via Google Formulieren en verstuurd via de mail. Leerkrachten krijgen drie dagen de tijd om de enquête in te vullen.

Het leesplezier bij de leerlingen wordt gemeten met behulp van een VAS met smileys. Er is gekozen voor dit meetinstrument, omdat dit voor alle leerlingen op XXXX toegankelijk is. De onderzoeker zal zelf de VAS afnemen bij leerlingen die deelnemen aan het onderzoek. Er zullen hiervoor twee momenten gezocht worden, voor en na het inzetten van Interactief Voorlezen, waarop de onderzoeker langs kan komen in de klas en de VAS kan afnemen.

Na afloop van het inzetten van Interactief Voorlezen en het invullen van de enquêtes wordt er een focusgroep-interview gehouden met de deelnemende leerkrachten en de onderzoeker. Als het mogelijk is, gebeurt dit aan het eind van de laatste week dat Interactief Voorlezen is ingezet. Tijdens de focusgroep wordt het gesprek geleid door de onderzoeker en gaan de deelnemers met elkaar in

discussie. De vragen voor de focusgroep worden opgesteld in de uitvoerende fase van het onderzoek. Het zal voornamelijk gaan om open vragen, zodat de deelnemers de ruimte krijgen om eigen antwoorden te formuleren. Door interactie tussen de deelnemers tijdens het interview kunnen diepere inzichten boven tafel komen.

Data-analyse

In de laatste fase van het onderzoek worden de onderzoeksgegevens geanalyseerd. Zowel de enquêtes als de resultaten van de VAS worden geanalyseerd door de uitkomsten naast elkaar te houden. Door de voor- en nametingen naast elkaar te leggen en te kijken of er overeenkomsten en/of verschillen zijn, kan het effect van Interactief Voorlezen op het leesplezier en de spontane taal van de leerlingen worden gemeten. Het analyseren van de onderzoeksgegevens gebeurt volgens een vooraf opgesteld protocol. Dit protocol wordt opgesteld in de uitvoerende fase van het onderzoek. De data worden statistisch geanalyseerd door de computer. Het focusgroep-interview wordt getranscribeerd en geanalyseerd als geschreven tekst.

Ethische aspecten

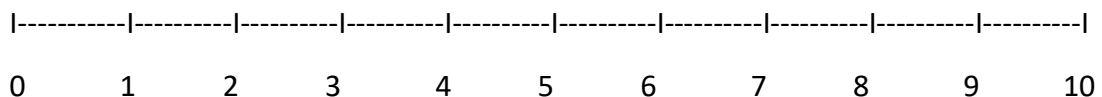
Voorafgaand aan het onderzoek zullen alle deelnemende leerkrachten een toestemmingsformulier tekenen, waarin staat dat ze deelnemen aan het onderzoek en dat de gegevens van de enquêtes gebruikt zullen worden voor onderzoek. Behalve de onderzoeker zal niemand kunnen achterhalen welke leerkracht welke enquête heeft ingevuld. Alleen de persoonlijke gegevens die nodig zijn om de doelstelling van het onderzoek te bereiken, worden gevraagd. Na het analyseren van de enquêtes, de VAS-scores en het focusgroep-interview worden de resultaten anoniem verwerkt. De resultaten blijven anoniem en worden alleen met de Hogeschool Rotterdam en de opdrachtgever gedeeld. Het onderzoek valt niet onder de WMO.

Bijlage 2: Interviewvragen

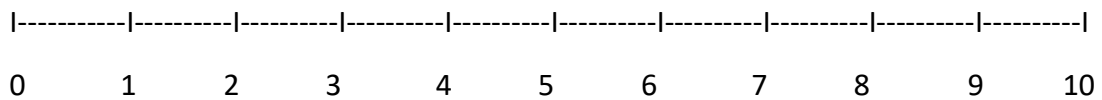
1. Hoe vaak staat u voor de klas?
2. Hoe vaak leest u voor in de klas?
3. Voorlezen is leuk en gezellig, maar ook belangrijk voor de ontwikkeling van het kind (Vos, 2004). Wat is uw doel met het voorlezen in de klas?
4. Er zijn verschillende manieren en methodes om voor te lezen, dit blijkt onder andere uit de onderzoeken van Broekhof & Nijfhof-Broek (2017) en Wolters-Leermakers et al (2017). Hoe leest u voor? Maakt u hierbij gebruik van een bepaalde methode? Heeft u wel eens een voorleesmethode gebruikt?
5. Is uw manier van voorlezen veranderd? Leest u nu anders voor dan vroeger?
6. Wat ervaart u van het leesplezier na het voorlezen bij de kinderen?

Bijv.: het leesplezier is na het voorlezen afgenomen/hetzelfde gebleven/toegenomen.
7. Wat ervaart u van de spontane taal van de kinderen na het voorlezen?

Bijv.: de kinderen gebruiken minder/evenveel/meer woorden in hun spontane taal. De zinsbouw is kleiner/hetzelfde/groter geworden na het voorlezen.
8. Hoeveel plezier heeft uzelf in het voorlezen op school op dit moment op een schaal van 0 tot 10? Hierbij is 0 geen plezier in het voorlezen en 10 heel veel plezier in het voorlezen.



9. Hoe ervaart u het voorlezen op school in het algemeen op dit moment op een schaal van 0 tot 10? Hierbij is 0 heel slecht en 10 heel goed.



10. Bent u bekend met Interactief Voorlezen? Heeft u er wel eens van gehoord?

Korte uitleg Interactief Voorlezen

Interactief voorlezen wordt ingezet in kleine groepen om te werken aan doelen zoals het vergroten van de woordenschat, het inzicht in zinsbouw, verhaalbegrip, de communicatievaardigheid en boekoriëntatie. Afhankelijk van de inhoud of vorm van de tekst kunnen ook andere tussendoelen van de beginnende geletterdheid of van andere vakgebieden aan bod komen. Voor de effectiviteit van het interactief voorlezen is frequentie (enkele keren per week) belangrijk. Ook herhaald voorlezen van dezelfde tekst werkt bevorderend.

Bij interactief voorlezen ga je met de kinderen in gesprek over het boek. Dit doe je vooraf, tijdens en achteraf. Dit zijn dan ook meteen de stappen die je neemt tijdens interactief voorlezen.

Meer dan vragen stellen

Doordat kinderen mogen reageren op het boek, ontwikkelt een kind zijn (mondelijke) taalvaardigheden. Kinderen herkennen situaties uit hun eigen leven en mogen daarover aan elkaar vertellen. Interactief voorlezen is dus meer dan alleen vragen stellen en antwoord geven. Het is een luister- en denkactiviteit waaraan iedereen actief mee wil doen en de leesbeleving zal vergroten.

Drie doelen:

- Kinderen informeren;
- Kinderen herkennen situaties uit het boek vanuit hun eigen leven;
- Kinderen kunnen een verhaal voorspellen.

Ik zal nu kort nog wat vertellen over hoe Interactief Voorlezen er dan praktisch uit ziet voor u als leerkracht. In verband met de beperkte tijd van dit interview zal het een hele korte samenvatting zijn.

Bij interactief voorlezen is het van groot belang dat het verhalende prentenboek aansluit op de belevingswereld van kinderen en dat kinderen van het voorlezen én van elkaar kunnen leren door middel van interactie. Interactief voorlezen heeft het meeste rendement in een kleine kring, maar kan ook prima samen met één kind.

Het is wel van groot belang dat u het interactief voorlezen goed voorbereidt. Past het bij de belevingswereld? Kunnen kinderen zich identificeren met het boek? Welke vragen ga je

stellen om de interactie op gang te brengen? Maar bedenk ook hoe u het boek gaat voorlezen en waar u de nadruk op wilt leggen. Lees het boek dus altijd eerst zelf.

Als u het interactief voorlezen digitaal ondersteunt, verhoogt dit de taalontwikkeling. Zet de digitale prenten groot op het digibord. Alle kinderen kunnen de platen dan goed zien tijdens het verhaal. Zo kunnen kinderen duidelijk aanwijzen wat ze bedoelen tijdens het vertellen. Als u vraagt 'Wie is de hoofdpersoon?' kunnen kinderen de hoofdpersoon aanwijzen en benoemen hoe hij heet.

11. Als u dit zo hoort, zou u het dan zien zitten om Interactief Voorlezen in te zetten in de klas? Waarom wel of niet?

12. Afhankelijk van het antwoord bij vraag 11: Als u een reden zou moeten bedenken, waarom zou u Interactief Voorlezen dan wel inzetten? En waarom niet?

13. Indien 'ja' bij vraag 11: Hoe vaak zou u het zien zitten om Interactief Voorlezen in te zetten per week?

14. Wat denkt u dat het inzetten van Interactief Voorlezen zal opleveren?

- In de spontane taal van de kinderen?
- In het leesplezier van de kinderen?

15. Verwacht u dat u zelf meer plezier zult halen uit het voorlezen bij Interactief Voorlezen?

Bijlage 3: Beoordelingsprotocol analyseren interviews

Transcriberen

Als eerste worden de interviews getranscribeerd. Dit zal letterlijk worden gedaan. Alle woorden die tijdens het interview zijn gesproken, zullen worden uitgetypt.

Analyseren

Vervolgens worden de transcripten geanalyseerd. Hierbij zullen de onderzoeksvraag en probleemanalyse bij de hand worden gehouden. Het analyseren zal gebeuren volgens de volgende 6 stappen:

STAP 1

Het transcript wordt uitgeprint en gelezen. Er worden notities van de eerste indrukken gemaakt. Irrelevante informatie, zoals het kennismaken, zal uit de transcripten worden weggestreept. Daarna worden de transcripten een voor een opnieuw gelezen. Relevante tekstfragmenten worden verzameld.

STAP 2

De verzamelde tekstfragmenten worden nog een keer doorgelopen en waar mogelijk opgesplitst in kleinere fragmenten. Fragmenten worden opgesplitst op basis van een onderwerp of thema dat in het transcript besproken wordt. De fragmenten moeten begrijpelijk zijn als ze afzonderlijk worden gelezen.

STAP 3

Dan begint het open coderen. Woorden, zinnen of uitspraken zullen worden gelabeld. Een label bestaat uit een woorden dat het fragment goed weergeeft. Als een fragment om meerdere redenen belangrijk is kunnen er meerdere labels aan worden gehangen. Labels kunnen gaan over acties, activiteiten, concepten, verschillen, meningen, processen of iets ander wat relevant is. Iets is relevant om te coderen als:

- Het op verschillende plaatsen herhaald wordt.
- Het verrassend is.
- De geïnterviewde expliciet benoemd dat het belangrijk is.
- De onderzoeker eerder over iets gelijks heeft gelezen, in bijvoorbeeld een wetenschappelijk artikel.
- Het de onderzoeker herinnert aan een theorie of concept.
- Het voor een andere reden relevant is.

STAP 4

Vervolgens wordt er axiaal gecodeerd. Er wordt besloten welke labels het belangrijkste zijn. De labels worden geordend, gereduceerd en verdeeld over categorieën. Hiervoor zal de onderzoeker, met een pen in de hand, langs alle codes gaan die bij stap 3 zijn gecodeerd. Aan de hand van de codes van stap 3 kunnen nieuwe codes worden gemaakt. Niet alle codes van stap 3 hoeven te worden gebruikt, veel codes kunnen nu worden geschrapt. De codes waarvan de onderzoeker denkt dat ze belangrijk zijn worden samengevoegd in categorieën.

STAP 5

De categorieën worden gelabeld en er wordt besloten welke het meest relevant zijn en hoe zij aan elkaar verbonden kunnen worden. Er wordt beslist of bepaalde categorieën belangrijker zijn dan andere.

STAP 6

Als laatste worden er definities gemaakt bij de kernlabels. De kernlabels zijn de overkoepelende labels uit het overzicht die ook het nauwst verbonden zijn met de probleemstelling. Dit zijn de labels waarmee een antwoord op de onderzoeksvraag geformuleerd kan worden.

Dit beoordelingsprotocol is opgesteld met behulp van de volgende bronnen:

- Halfman, I. (z.j.). *Analyseer interviews en transcripten in 6 stappen*. Geraadpleegd op 29 april 2020, via:
<https://www.studiemeesters.nl/studietips/analyseren-van-interviews-en-transcripten/>
- Tubbing, L. (2019). *Hoe interviews te coderen*. Geraadpleegd op 29 april 2020, via:
<https://deafstudeerconsultant.nl/hoe-interviews-te-coderen/>

Categorieën + kernlabels

1. Voorleesmanieren

- voorleesles
- voorleesmomenten

2. Voorleesdoel

- welke doel nu
- verandering in voorlezen

3. Beïnvloedende factoren op het voorlezen

- bewustzijn (van leerkracht)
- boekkeuze
- belevingswereld
- invloed op voorlezen
- aanpassen aan niveau
- materialen
- gebaren
- digiboard
- doelgroep
- tijd

4. Invloed van het voorlezen nu

- leesplezier
- Spontane taal
- voorleesplezier leerkracht
- algemene ervaring voorlezen leerkracht

5. Kennis van Interactief Voorlezen

- voorkennis
- reden om IV wel/niet in te zetten

6. Verwachting invloed van Interactief Voorlezen

- leesplezier
- spontane taal
- voorleesplezier leerkracht

Bijlage 5: Formulier samenwerking tussen opdrachtgever en student

Niet weergegeven in verband met anonimiteit van de opdrachtgever.