

Leesmotivatie

“Juf, dit boek is echt zo leuk!”

Iris Buimer
Visschersstrat 43
8325 BS Vollenhove
i.buimer@kpz.nl
940704001

SWS Fondali te Creil
BOA: Esther Pouw

Thesisbegeleidster: Veronique Damoiseaux

6 juli 2017
Katholieke Pabo Zwolle

Voorwoord

Voor u ligt mijn bachelorthesis I. Deze thesis is tot stand gekomen naar aanleiding van het praktijkonderzoek dat is uitgevoerd in mijn Wpo-klas. Het onderzoek is gericht op het bevorderen van leesmotivatie tijdens het stillezen.

Lezen is niet een van mijn favoriete bezigheden. Door mijn leesproblemen werd ik op de basisschool overspoeld met extra lees oefeningen en leesbladen. Tijdens het stillezen moest ik dan ook nog uit een, in mijn ogen, te moeilijk of te saai boek lezen. Dit heeft voor een afkeer voor lezen gezorgd. Op de middelbare school moesten we een groot aantal leesverslagen maken. Ik werd verplicht om te gaan lezen en zag er als een blok tegenop. Dat jaar had ik een enthousiaste docent Nederlands die mij begreep. Samen met haar ben ik op zoek gegaan naar geschikte boeken die bij mij pasten. Ik begon het lezen steeds leuker te vinden en door veel te lezen ging het me steeds beter af. Tijdens mijn opleiding tot onderwijsassistent en op de Pabo heb ik geleerd hoe belangrijk lezen is voor de ontwikkeling van een kind. Wanneer je goed kunt lezen en dit ook met plezier doet, heb je hier heel veel profijt van in de maatschappij van tegenwoordig. Dit heb ik de afgelopen jaren zeker ondervonden. Vanuit mijn voorbeeldfunctie wil ik leerlingen plezier in lezen laten ervaren en ze goede handvaten bieden voor een geschikte boekkeuze, zodat ze hier hun leven lang plezier van hebben.

Zonder de hulp en vertrouwen van een aantal personen was dit onderzoek niet in deze mate tot stand gekomen. Daar wil ik ze graag voor bedanken.

Allereerst gaat mijn dank uit naar mijn thesisbegeleidster: Veronique Damoiseaux. De uitvoering van het praktijkonderzoek was soms een lastig en samenhangend proces. Door de goede begeleiding, haar enthousiasme en praktische adviezen kon ik dit goed vertalen naar mijn onderzoek. Voor vragen kon ik altijd bij haar terecht. Veronique had vertrouwen in mij, spoorde me aan om door te zetten, te vertrouwen op mezelf en mijn gedrevenheid. Ik wil haar hier graag voor bedanken.

Daarnaast wil ik de school en het team van SWS Fondali in Creil bedanken voor de mogelijkheid om mijn onderzoek op school uit te voeren. De betrokkenheid en ondersteuning vanuit het team vond ik erg prettig. In het bijzonder wil ik mijn boa: Ester Pouw en duo-collega: Angelique van Dam bedanken voor de prettige samenwerking, de steun en aanmoediging gedurende dit schooljaar. Dit heeft mij erg geholpen.

Tot slot wil ik mijn familie en vrienden bedanken. Zij stonden altijd voor me klaar en zorgden voor een goede balans tussen school en afleiding. Welwillend hebben ze mijn getier en geraas aangehoord. Ze hebben mij erdoorheen gesleept, gesteund en gemotiveerd om door te blijven zetten.

Ik kijk met een tevreden gevoel terug op het proces van mijn bachelorthesis. Ik hoop dat u mijn onderzoek met net zo veel plezier leest, als ik eraan gewerkt heb.

Iris Buimer

Inhoudsopgave

Voorwoord	2
Samenvatting.....	6
1. Introductie.....	7
1.1 Aanleiding	7
1.2 Beschrijving praktijkprobleem vanuit context	7
1.3 Oriëntatie op onderwerp	8
1.4 Relevantie en actualiteit.....	8
1.5 Onderzoeksdoel	8
1.6 Begripsverheldering.....	9
1.7 Hoofdvraag en deelvragen.....	9
1.8 Structuur thesis	9
2. Theoretisch kader.....	10
2.1 Inleiding literatuurstudie.....	10
2.2 Literatuurstudie.....	10
2.2.1 Het belang van (stil)lezen.....	10
2.2.2 Leesmotivatie in het onderwijs.....	11
2.2.3 Factoren die leesmotivatie bevorderen.....	12
2.2.4 Invloed van de leerkracht	15
2.3 Conclusie literatuurstudie	17
2.3.1 Belang van stillezen.	17
2.3.2 Leesmotivatie	17
2.3.3 Bevorderen leesmotivatie	18
2.3.4 Invloed leerkracht.....	19
3. Vooronderzoek.....	20
3.1 Methode vooronderzoek	20
3.2 Resultaten vooronderzoek	22
3.2.1 Resultaten vragenlijst leerlingen.....	22
3.2.2 Resultaten vragenlijst leerkracht en de Checklist leesbevordering.	24
3.2.4 Resultaten beschrijvende observatie	25
3.3 Conclusie vooronderzoek	26
4. Onderzoek naar het ontwerp	28
4.1 Methode onderzoek naar het ontwerp	28
4.1.1 De ontwerpcriteria.....	28
4.1.2 Beknopte beschrijving ontwerp	28

4.1.3 Methoden van dataverzameling (monitoren van ontwerp)	31
4.1.4 Methode van dataverzameling (meten van ontwerp)	31
4.2 Resultaten onderzoek naar het ontwerp	33
4.2.1 Resultaten bij monitoren van het ontwerp	33
4.2.2 Resultaten bij het meten van het ontwerp	33
4.3 Conclusie onderzoek naar het ontwerp	36
5. Discussie	37
5.1 Beperkingen	37
5.2 Vervolg vragen voor vervolgonderzoek	37
5.3 Discussiepunten	38
5.4 Aanbeveling voor de praktijk	38
6. Literatuurlijst	39
7. Bijlagen	42
Bijlage A: Evaluatie	42
Bijlage B: Poster	44
Bijlage C: Verklaring uitvoering praktijk	45
Bijlage D: Verklaring gedragscode onderzoek	46
Bijlage E: Vragenlijst leesmotivatie leerlingen (beginmeting)	47
Bijlage F: Vragenlijst leesmotivatie leerlingen (eindmeting)	56
Bijlage G: Resultaten vragenlijst leesmotivatie leerlingen (beginmeting)	66
Bijlage H: Resultaten vragenlijst leesmotivatie leerlingen (eindmeting)	77
Bijlage I: Checklist Leesbevordering (begin- en eindmeting)	93
Bijlage J: Resultaten checklist leesbevordering (begin- en eindmeting)	95
Bijlage K: Vragenlijst leesmotivatie leerkracht (beginmeting)	99
Bijlage L: Vragenlijst leesmotivatie leerkracht (eindmeting)	107
Bijlage M: Resultaten vragenlijst leesmotivatie leerkracht (beginmeting)	116
Bijlage N: Resultaten vragenlijst leesmotivatie leerkracht (eindmeting)	120
Bijlage O: Beschrijvende observatie	125
Bijlage P: Beschrijving ontwerp	128
Bijlage Q: Afbeeldingen	131
Bijlage R: Opzet logboek	132
Bijlage S: Leesafspraken	139
Bijlage T: Boekkeuze	140
Bijlage U: ‘Mijn boekentip’ kaartjes	141
Bijlage V: Stappenplan Boekpromotie	143

Bijlage W: Stappenplan begeleiden mijn boekentip.....	144
Bijlage X: stappenplan begeleiden boekenkring met vragen Aiden Chambers	145
Bijlage Y: Leeswijzer	150

Samenvatting

Op SWS Fondali is een verminderde (intrinsieke) motivatie te zien bij de leerlingen in groep 4-5 tijdens de stilleesmomenten. Vanuit dit probleem is er een ontwerponderzoek naar leesmotivatie uitgevoerd, met als doel: inzicht krijgen in hoe de leerlingen in groep 4-5 (intrinsiek) gemotiveerd kunnen worden tijdens de stilleesmomenten. Daarmee wordt beoogd dat de leerlingen een meer positieve leesattitude ontwikkelen. Lezen is immers de sleutel tot schoolsucces! (Vernooy, 2012). Volgens Huizenga (2010) kan een mens amper functioneren in de maatschappij van tegenwoordig, als er niet wordt beschikt over een redelijke leesvaardigheid.

Het ontwerp is gebaseerd op een literatuurstudie en een vooronderzoek in de praktijk. Hierbij stonden de volgende deelvragen centraal: 1. Wat is het belang van (stil)lezen? 2. Wat wordt er bedoeld met leesmotivatie? 3. Hoe kan de leesomgeving worden ingezet om de leesmotivatie bij de leerlingen in groep 4-5 te bevorderen tijdens de (stil)leesmomenten? 4. Welke invloed heeft de leerkracht op de leesmotivatie van de leerlingen? 5. In hoeverre zijn de leerlingen in groep 4-5 (intrinsiek) gemotiveerd om stil te lezen? 6. Wat is de huidige stand van zaken voor wat betreft vaardigheden, houding en kennis van de leerkrachten rondom leesmotivatie in de klas? 7. In hoeverre werkt het ontwerp voor het stimuleren van de leesmotivatie in groep 4-5 in de praktijk?

Uit de literatuur blijkt dat er succesfactoren geformuleerd zijn voor het bevorderen van leesmotivatie bij leerlingen (Canon Cultuurcel, 2013): het realiseren van rijk en gevarieerd boeken aanbod (Kemmeren & Van Koeven, 2006), een ondersteunende en enthousiasmerende rol van de leerkracht, ouders en vrienden, (Chambers 2012; Vernooy 2012), een prettige leesomgeving, wekelijks voorlezen (Chambers, 2012) en praten over boeken om leeservaringen te delen en anderen enthousiast te maken voor boeken (Coillie, 2007).

In het vooronderzoek is een vragenlijst afgenomen onder de leerkrachten en de leerlingen met betrekking tot leesmotivatie, leesomgeving en leerkrachtgedrag. Daarnaast is de Checklist leesbevordering (Stoeldraijer & Förer, 2013) ingevuld en vier keer een beschrijvende observatie gedaan door beide leerkrachten. Uit de resultaten blijkt dat 28% van de leerlingen intrinsiek gemotiveerd is om te lezen en dat 65% van de leerlingen het lezen op school niet leuk vinden. Daarnaast werd duidelijk dat de leerkracht nog onvoldoende optreedt als rolmodel en er weinig aan het bevorderen van leesactiviteiten wordt gedaan in de klas.

Het ontwerp is zes weken uitgevoerd in groep 4-5. Essentiële kenmerken van het ontwerp waren: de leerkracht trad op als model, handvaten creëren voor het begeleiden van handelingen voor de leerlingen en de leerkrachten, er werd een rijk, gevarieerd en aantrekkelijk boekenaanbod gerealiseerd, mede in de vorm van mandjes lezen, zorgen voor een prettige leesomgeving, dagelijks voorlezen, praten over boeken en boekpromotie. Tijdens de uitvoering van het ontwerp is een logboek bijgehouden door de leerkrachten. Het ontwerp is gemeten aan de hand van een aangepaste vragenlijst, gericht op het ontwerp voor de leerlingen en de leerkrachten. Ook de Checklist leesbevordering is opnieuw ingevuld. Hieruit kwam naar voren dat de leerlingen het lezen leuker zijn gaan vinden, de leerkrachten meer optreden als model en er meer wordt gedaan aan leesbevordering in de klas.

Trefwoorden: leesmotivatie, stillezen, boekpromotie, boekenkring, leesomgeving, leerkrachtgedrag.

1. Introductie

In dit hoofdstuk worden allereerst de aanleiding, het praktijkprobleem en de oriëntatie op het onderwerp beschreven. Vervolgens wordt de relevantie en actualiteit, het onderzoeksdoel en de begripsverheldering van dit onderzoek vermeld. Ten slotte worden de hoofdvraag en deelvragen weergegeven en volgt er een overzicht van de structuur van de thesis.

1.1 Aanleiding

Tijdens de eerste schoolweken werd opgemerkt dat de leerlingen van groep 4-5 van SWS Fondali te Creil onvoldoende gemotiveerd zijn tijdens de stilleesmomenten. Aan de hand van eerste observaties blijkt dat de leerlingen, tijdens de stilleesmomenten, veelal met andere zaken bezig zijn en manieren zoeken om maar niet of zo weinig mogelijk te hoeven lezen. De leesmomenten worden niet optimaal benut en als negatief ervaren, in plaats van als ontspanning. De leerlingen geven duidelijke signalen af dat ze liever niet aan het lezen zijn en het ontbreekt hen aan leesmotivatie. Hierdoor is de keuze voor het praktijkonderzoek gevallen op het bevorderen van de leesmotivatie.

1.2 Beschrijving praktijkprobleem vanuit context

Het onderzoek heeft plaatsgevonden op SWS Fondali in groep 4-5. Het is een samenwerkingschool, waaraan een katholieke/openbare identiteit ten grondslag ligt. De school maakt deel uit van de stichting Aves en telt rond de 120 leerlingen en 10 leerkrachten. De groep, waar het onderzoek is uitgevoerd, betreft 28 leerlingen waarvan 13 leerlingen in groep 4 en 15 leerlingen in groep 5. In de klas zitten 13 jongens en 15 meisjes. Groep 4-5 is een enthousiaste en gezellige groep. De leerlingen kunnen goed met elkaar opschieten en werken graag samen. Het leesniveau binnen de klas is aan de lage kant. Beide groepen hebben een grote basis- en zorggroep, met maar een aantal sterke lezers. Om ervoor te zorgen dat een geringe technische leesvaardigheid de leesmotivatie van de leerlingen belemmert en om het leesniveau te verhogen, is er sinds dit jaar binnen de groep gestart met de methode Estafette. Een mens kan immers amper functioneren, in de moderne westerse maatschappij, wanneer er niet wordt beschikt over een redelijke leesvaardigheid (Huizinga, 2010).

Het valt de groepsleerkrachten van groep 4-5 op dat de leerlingen onvoldoende gemotiveerd zijn tijdens de stilleesmomenten en het ontbreekt hen aan leesmotivatie. Aan de hand van eerste observaties is gebleken dat de leerlingen tijdens de stilleesmomenten met andere zaken bezig zijn om, waar mogelijk, het lezen te vermijden. De leerlingen lopen opvallend vaak de klas uit voor een toiletbezoek en staan langere tijd bij de boekenkast om boeken te ruilen, waarbij ze ‘doelloos’ kunnen bladeren door een boek. De leerlingen weten niet goed op welke aspecten ze moeten letten bij het kiezen van een nieuw, geschikt boek. Tijdens het lezen praten de leerlingen onderling over andere zaken dan leesboeken. Bij aankondiging van het stilleesmoment krijgt de leerkracht weerstand van de leerlingen. De leerlingen beginnen vaak te mopperen of te zuchten en een uitspraak als ‘lezen is stom’ of ‘lezen is saai’ wordt regelmatig door de klas geroepen. Deze signalen geven aan dat de leerlingen liever niet aan het lezen zijn. Bij gebrek aan leesmotivatie gaan leerlingen minder lezen. Dit baart de groepsleerkrachten zorgen, omdat (veel) lezen van groot belang is voor de leesontwikkeling. Bovendien is er volgens Broekhof en De Pater (2012) tijdens het lezen aandacht voor leesvaardigheid, woordenschat, tekstbegrip, spellingsvaardigheid en kennis van de wereld. Belangrijke elementen voor een goed verloop van de ontwikkeling van de leerlingen. Gedurende een lesweek wordt er op twee vaste momenten een kwartier stil gelezen. Volgens

Vernooy (2012) wordt stillezen pas een krachtige activiteit als het dagelijks minimaal vijftien minuten als vast onderdeel op het rooster staat. In de klas is een leeshoek aanwezig en er hangen twee leesposters boven het stapeltje leesboeken die aanwezig zijn in de klas. De leerlingen worden niet enthousiast van het aanbod boeken en geven regelmatig aan dat er in sommige gevallen te weinig keuze is. Wooten en Cullian (2015) geven aan dat kinderen een grotere motivatie hebben voor geletterde praktijken, zowel binnen als buiten school, als ze zelf mogen kiezen wat ze lezen. Daarbij is het volgens Canon Cultuurcel (2013) van belang dat er een gevarieerd en aantrekkelijk boekenaanbod aanwezig is in de klas, waarbinnen rekening wordt gehouden met: leesmotivatie, interesses, genrevoorkeur, geslacht en leesvaardigheid. Dit zijn kritische succesfactoren voor de ontwikkeling van leesplezier. Binnen deze thesis moet er aandacht worden besteed aan de invulling en aanpassing van het stilleesmoment, om het een krachtige activiteit te maken, waarbij de aanpak van de leerkracht belangrijk is.

1.3 Oriëntatie op onderwerp

Het onderzoek is gericht op het bevorderen van leesmotivatie bij de leerlingen. Onder leesmotivatie verstaan we de mate waarin een leerling gemotiveerd is om te (leren) lezen, waarbij de motivatie van groot belang is voor de leesontwikkeling (Stichting Leerplanontwikkeling, n.d.). Daarnaast spreekt men ook van leesmotivatie als drijfveren om te gaan lezen, zoals ontspanning, kennis opdoen over de wereld en genieten van esthetisch taalgebruik (Stichting Lezen, 2012). Motivatie komt het beste tot zijn recht wanneer dit uit het kind zelf komt en gericht is op de activiteit en het doel daarvan. Dit wordt intrinsieke motivatie genoemd (Bors & Stevens, 2010). Intrinsieke motivatie wordt volgens McLean (2003) bereikt door : nieuwsgierigheid, betrokkenheid, doorzettingsvermogen, plezier, bekwaamheid en onafhankelijkheid bij leerlingen aan te moedigen.

1.4 Relevantie en actualiteit

Lezen is een van de belangrijkste vaardigheden, die je leert op de basisschool. Als je niet kunt lezen, kun je veel andere zaken ook niet, zowel binnen als buiten school. (Moerenhout, 2013). Van datgene wat een kind leest onthoudt het maar een deel, maar juist dat deel wordt als kennis opgeslagen en onthouden voor de rest van zijn leven (Coillie, 2007). Een gemotiveerde lezer leest doorgaans meer, wat de leesvaardigheid ten goede komt (Vernooy, 2012). Kortom, lezen draagt bij aan schoolsucces. Uit recent onderzoek blijkt dat Nederlandse basisscholieren niet erg van lezen houden. In vergelijking met leeftijdsgenootjes uit 48 andere landen scoren 10-jarigen laag op de 'leesattitude'. De score is 'neutraal'. 27% van de Nederlandse basisscholieren vindt lezen niet prettig, tegen 15% internationaal (Meelissen et al., 2012). Redenen genoeg om ervoor te zorgen dat de leesmotivatie toeneemt.

1.5 Onderzoeksdoel

Het doel van het onderzoek is om inzicht te krijgen in hoe leerlingen kunnen worden gemotiveerd om te gaan lezen, zodat er een verandering teweeg kan worden gebracht in de leesmomenten. Hiermee wordt beoogd dat de leerlingen in groep 4-5 meer plezier ervaren tijdens het stillezen en de leesmotivatie bij de leerlingen wordt gestimuleerd. Bij de uitvoering van dit onderzoek worden geen grote veranderingen verwacht binnen zes weken. Met dit onderzoek wordt wel beoogd dat leerlingen laten zien dat ze in meerdere mate dan voorheen (intrinsiek) gemotiveerd zijn om te gaan lezen.

1.6 Begripsverheldering

Stillezen is het moment van lezen, waarbij met eenvoudige uitgangspunten de **leesvaardigheid** wordt verbeterd (Vernooy, 2012). Het is van belang dat de leerlingen lezen niet als verplicht schoolvak ervaren, maar zien als zinvolle vrijetijdsbesteding. Dit wordt **leesbevordering** genoemd (Stichting Lezen, 2012). Als leerkracht speel je een belangrijke rol bij het ontwikkelen van **leesmotivatie** en **leesinteresse** bij leerlingen (Baselmans, 2015). Volgens Coillie (2007) is het belangrijk dat je als leerkracht een positieve houding aanneemt tegenover lezen en boeken. Enthousiasme en het toepassen van **modelleren** werkt als stimulans voor leerlingen. Dit wordt **positief leerkrachtgedrag** genoemd. Je hebt als leerkracht een voorbeeldfunctie. Je bent een **rolmodel** voor de leerlingen (Klamer-Hoogma, 2012). Het is noodzakelijk, dat de leerkracht aandacht besteedt aan een **stimulerend leesklimaat**, waarin leerlingen graag willen lezen, er voldoende materialen beschikbaar zijn en de leerlingen de tijd krijgen om te lezen. De leesomgeving is hierbij een belangrijke voorwaarde. Onder **leesomgeving** verstaan we: plaats, tijd, omstandigheden, aanbod en gedrag. Dit bepaalt de sociale context van lezen (Chambers, 2012). **Boekpromotie** draagt bij aan een stimulerend leesklimaat. Hiermee worden alle activiteiten verstaan die boeken onder de aandacht brengen (Waltra, 2011).

1.7 Hoofdvraag en deelvragen

Naar aanleiding van de probleemstelling is de volgende hoofdvraag geformuleerd:
Hoe kan de leesmotivatie van de leerlingen in groep 4-5 worden gestimuleerd tijdens de stillezenmomenten?

Om antwoord te krijgen op deze vraag, zijn de volgende deelvragen geformuleerd:

1. Wat is het belang van (stil)lezen?
2. Wat wordt er bedoeld met leesmotivatie?
3. Hoe kan de leesomgeving worden ingezet om de leesmotivatie bij de leerlingen in groep 4-5 te bevorderen tijdens de (stil)leesmomenten?
4. Welke invloed heeft de leerkracht op de leesmotivatie van de leerlingen?
5. In hoeverre zijn de leerlingen in groep 4-5 (intrinsiek) gemotiveerd om stil te lezen?
6. Wat is de huidige stand van zaken voor wat betreft vaardigheden, houding en kennis van de leerkrachten rondom leesmotivatie in de klas?
7. In hoeverre werkt het ontwerp voor het stimuleren van de leesmotivatie in groep 4-5 in de praktijk?

1.8 Structuur thesis

Allereerst wordt er een theoretisch kader opgesteld, waarin door middel van een literatuurstudie antwoord wordt gegeven op de generieke deelvragen. Met deze kennis kan een antwoord op de hoofdvraag worden geformuleerd. In het hoofdstuk 'Vooronderzoek' worden de conclusies beschreven, die kunnen worden geformuleerd naar aanleiding van het praktijkonderzoek. In hoofdstuk drie 'Onderzoek naar het ontwerp' wordt door middel van de geformuleerde conclusies uit de theorie en de praktijk een ontwerp opgesteld en beschreven. Vervolgens wordt er ingegaan op de resultaten van de uitvoering van het onderzoek. In de 'Discussie' worden mogelijke beperkingen, vervolgvragen en aanbevelingen voor in de praktijk besproken. Tot slot volgt een overzicht van de geraadpleegde literatuur en de bijlagen.

2. Theoretisch kader

In dit hoofdstuk is de theoretische verdieping opgenomen. De generieke deelvragen zijn verdeeld in hoofdstukken. Allereerst volgt een opsomming van de generieke vragen die tot generieke kennis leiden. Vervolgens wordt er een overzicht van de generieke kennis gegeven. Tot slot wordt de conclusie van de literatuurstudie vermeld.

2.1 Inleiding literatuurstudie

In dit theoretisch kader wordt ingegaan op de volgende generieke deelvragen:

- Wat is het belang van (stil)lezen?
- Wat wordt er bedoeld met leesmotivatie?
- Hoe kan de leesomgeving worden ingezet om de leesmotivatie bij de leerlingen in groep 4-5 te bevorderen tijdens de (stil)leesmomenten?
- Welke invloed heeft de leerkracht op de leesmotivatie van de leerlingen?

2.2 Literatuurstudie

2.2.1 Het belang van (stil)lezen

Lezen is een van de belangrijkste vaardigheden die je leert op de basisschool. Als je niet kunt lezen, kun je veel andere zaken ook niet (Moerenhout, 2013). Volgens Huizenga (2010) wordt er op school bij vrijwel alle vakken een beroep gedaan op de leesvaardigheid van leerlingen. Denk daarbij aan het lezen van opdrachten in de werkboeken, leesteksten bij wereldoriëntatie of het oplossen van verhaaltjessommen bij rekenen. Naast deze schoolse voorbeelden zijn er buiten school ook voorbeelden te noemen, waarbij een beroep wordt gedaan op de leesvaardigheid. Het lezen van een gebruiksaanwijzing, een boodschappenlijstje of de ondertiteling van een tv-programma zijn hier voorbeelden van. Bij het gebruik van moderne communicatiemiddelen zoals e-mail en internet speelt lezen ook een belangrijke rol. Volgens Huizenga kan een mens dan ook amper functioneren, in de moderne westerse maatschappij, wanneer er niet wordt beschikt over een redelijke leesvaardigheid. Huizenga ziet lezen dan ook als één van de belangrijkste instrumentele vaardigheden, die wordt aangeleerd op de basisschool. Hierbij wordt onderscheid gemaakt tussen lezen als ondersteunende taalactiviteit, met als doel om de leesvaardigheid van leerlingen te vergroten en lezen als functionele taalactiviteit, waarbij leerlingen hun leesvaardigheid toepassen.

Volgens Broekhof en De Pater (2012) is lezen is een veelomvattende activiteit. Het vergroot de woordenschat, leesvaardigheid, tekstbegrip, spellingsvaardigheid en kennis van de wereld bij leerlingen. Kemmeren en Van Koeven (2006) beamen dit. Zij geven aan dat naast het vergroten van de woordenschat en de leesvaardigheid, leerlingen door veel te lezen zichzelf, anderen en de wereld beter leren kennen, waardoor ze gedachten en gevoelens gemakkelijker onder woorden kunnen brengen. Naarmate leerlingen ouder worden, maken ze zich steeds meer woorden eigen door te lezen (Vernooy, Vollenbroek & Van der Hoogt, 2012). Coillie (2007) geeft daarbij aan dat van datgene wat een kind leest het maar een deel onthoudt, maar juist dat deel als kennis wordt opgeslagen en voor de rest van zijn leven wordt onthouden. Een gemotiveerde lezer leest doorgaans meer, wat dit alles ten goede komt. Kortom, lezen draagt bij aan het schoolsucces! (Kortlever & Lemmers, 2012; Vernooy, 2012).

Broekhof en De Pater (2012) geven aan dat stillezen een eenvoudige en effectieve manier is om het plezier in lezen te stimuleren. Vernooy (2012) beschrijft stillezen als het moment

waarbij met eenvoudige uitgangspunten de leesvaardigheid van leerlingen wordt verbeterd. Daarbij stelt hij dat stillezen pas een krachtige activiteit wordt als het dagelijks vijftien tot dertig minuten als vast onderdeel op het rooster staat. Door stil te lezen komen kinderen in aanraking met verschillende soorten boeken, ervaren ze plezier in lezen, ontwikkelen ze een eigen leesvoorkeur en een positieve leesattitude (Vernooij, 2012).

2.2.2 Leesmotivatie in het onderwijs

Leesbevordering gaat gepaard met leesmotivatie. Onder leesmotivatie verstaan we de mate waarin een leerling gemotiveerd is om te lezen, waarbij de motivatie van groot belang is voor de leesontwikkeling (Stichting Leerplanontwikkeling, n.d.). Motivatie komt het beste tot zijn recht wanneer dit uit het kind zelf komt en gericht is op de activiteit en het doel daarvan. Dit wordt intrinsieke motivatie genoemd (Bors & Stevens, 2010). In het geval van leesonderwijs is een leerling intrinsiek gemotiveerd als het uit zichzelf en met plezier leest. Volgens McLean (2013) wordt intrinsieke motivatie bereikt door: nieuwsgierigheid, betrokkenheid, doorzettingsvermogen, plezier, bekwaamheid en onafhankelijkheid bij leerlingen aan te moedigen. We spreken dan over een gevoel van competentie en autonomie. Betrokkenheid heeft volgens Smits en Braams (2006) raakvlakken met de basiscompetentie: relatie. Volgens Smits en Braams ontstaat betrokkenheid bij lezen door sociale interactie. Betrokken zijn bij dat wat je leest, nieuwsgierig worden en er plezier aan beleven, zien ze dan ook als hoofddoel bij het leesonderwijs. Daarbij geven ze aan dat door na te denken over teksten, gesprekken te voeren over tekstinhoud en door de nieuwsgierigheid naar het onbekende, de betrokkenheid en daarmee de motivatie, wordt vergroot.

Een leerling kan ook worden gemotiveerd door een externe prikkel. Dit wordt extrinsieke motivatie genoemd. De leerling leest omdat het van hem of haar verwacht wordt, omdat het daarmee wordt beloond of om negatieve gevolgen te vermijden (Bors & Stevens, 2010). In het geval van leesonderwijs leest een leerling bijvoorbeeld, omdat dit moet van de leerkracht, hij of zij een sticker krijgt als beloning, daardoor niet hoeft te werken of om straf te voorkomen.

Volgens Stichting Lezen (2012) moet de leesbevordering bij leerlingen worden gestimuleerd met als doel dat leerlingen lezen niet als verplicht schoolvak zien, maar beschouwen als een leuke, zinvolle vrijetijdsbesteding waardoor een intrinsieke motivatie wordt ontwikkeld. Hierbij spelen de zes basisfuncties van boeken een belangrijke rol (Coillie, 2007). Coillie (2007) bedoelt met 'functie' de mogelijke werking van een boek op een leerling. Het kan een reden zijn om een boek te gaan lezen of een gevoel te prikkelen. Coillie beschrijft de zes basisfuncties als volgt: de ontspannende functie is de reden om een boek te lezen om te ontspannen. Deze functie is de belangrijkste leesmotivatie van leerlingen. De creatieve functie komt tegemoet aan de behoefte om te verbeelden en de fantasie te prikkelen. Deze functie zet aan om creatief met de wereld en taal om te gaan. Boeken kunnen ook inspelen op gevoelens en een emotioneel welbevinden. Dit valt onder de emotionele functie. Een veelvoorkomende functie op de basisschool is het lezen van een boek, waarbij de informatieve functie tot zijn recht komt. Hierbij staat de behoefte aan kennis en nieuwsgierigheid centraal. Deze functie draagt bij aan het wijzer maken van de leerlingen over de wereld en zichzelf. De ontwikkeling wordt gestimuleerd, evenals het taalgebruik en de woordenschat. Het verruimt de wereld van de leerlingen. De behoefte aan zingeving en moreel houvast komt tot uiting in de zingevende functie. Dit kan vragen oproepen, stof tot nadenken geven of leiden tot een discussie. Zowel

expliciet als impliciet kunnen normen en waarden worden overgebracht. Tot slot is er de ethische functie. Dit is eigenlijk geen doel op zich. Het komt tegemoet aan schoonheid en aan het genieten van het mooie van een boek. Het vestigt de aandacht op de woorden, de illustraties, creatieve mogelijkheden of de manier waarop de inhoud is vormgegeven. Coillie ziet de zes basisfuncties als mogelijkheid om in te kunnen spelen op de basisbehoeften van de jonge lezers.

2.2.3 Factoren die leesmotivatie bevorderen

Stichting lezen (2013) onderscheidt in het beleidsplan 2013-2016, op basis van wetenschappelijke inzichten, acht succesfactoren voor leesbevordering en literatuureducatie. Canon Cultuurcel (2013) spreekt over dezelfde acht succesfactoren. Deze acht factoren hebben betrekking op de leesomgeving, de werkvormen waarbinnen gelezen wordt en op de didactische aanpak. De succesfactoren dragen bij aan het opdoen van positieve leeservaring, waardoor een positieve leesattitude ontstaat, waardoor ook het leesgedrag en de leesvaardigheid wordt gestimuleerd. De volgende acht succesfactoren worden onderscheiden:

1. Een rijk en gevarieerd boekenaanbod;
2. Ondersteunende en enthousiasmerende rol van een professional;
3. Stimulerende rol van ouders en vrienden;
4. Tijd en aandacht om te lezen: een rustige plek en een rustig moment;
5. Voorlezen;
6. Vrij lezen/stillezen;
7. Praten over boeken;
8. Differentiatie.

2.2.3.1 Het boekenaanbod

Stillezen begint met het kiezen van een boek. Volgens Coillie (2007) is de essentie van literatuuronderwijs dat leerlingen, met plezier, gaan lezen. Daarbij moeten de leerlingen de kans krijgen om boeiende boeken te ontdekken, waarvan ze kunnen genieten. Wanneer leerlingen enthousiast zijn over het gelezen boek en ervan hebben genoten, willen ze hun leeservaring en enthousiasme delen met anderen. Als dit op een goede manier gebeurt en er tijd voor vrij gemaakt wordt, kunnen leerlingen elkaar enthousiast maken voor boeken en hun leeservaring verdiepen en verruimen. Kortom, leesonderwijs moet het enthousiasme voor boeken bij de leerlingen vergroten. Daarbij is het volgens Coillie belangrijk dat de leerlingen hun eigen leesmotieven leren ontdekken. Leerlingen moeten de kans krijgen om te ontdekken wat boeken voor hen kunnen betekenen. Daarbij spelen de zes basisfuncties, zoals eerder omschreven, een belangrijke rol. Het is dan ook van essentieel belang dat er een rijk en aantrekkelijk boekenaanbod aanwezig is in de klas. Chambers (2012) beaamt dit. Hij geeft aan dat positieve leeservaringen van belang zijn voor leerlingen op de basisschool. De opbouw van een positieve leeservaringen en concentratievermogen heeft volgens Chambers een verband met het aantal keren dat we enthousiast worden van de boeken die de inspanning van het lezen waard zijn geweest.

Canon Cultuurcel (2013) ziet een rijk en gevarieerd boekenaanbod, als een aanbod waarbij rekening is gehouden met: differentiatie, leesmotivatie, interesses, genrevoorkeur, geslacht en leesbaarheid. Deze factoren worden gezien als kritische succesfactoren voor de ontwikkeling van leesplezier. Wooten en Cullinan (2015) geven daarbij aan dat kinderen een grotere motivatie hebben voor geletterde praktijken binnen en buiten de school, als ze zelf mogen

kiezen wat ze lezen. Ook Kemmeren en Van Koeven (2006) vinden het belangrijk dat leerlingen tijdens het stillezen boeken kunnen kiezen die ze interesseren.

Fiori en Van Hardeveld (2013); Krashen (2004) en Waltra (2011) geven aan dat er naast de kritische succesfactoren, zoals Canon Cultuurcel (2013) beschrijft, er een ruime keuze aan leesmateriaal aanwezig moet zijn in de klas en op school. Zij zouden graag zien dat er ook stripboeken, tijdschriften, prentenboeken, voorleesboeken, poëzie, informatieve boeken, bekroonde boeken en kranten tot het leesaanbod behoren.

Als leerkracht speel je een belangrijke rol bij het realiseren van een rijk en gevarieerd boekenaanbod. Förrer en Van de Mortel (2011) en Kemmeren en Van Koeven (2006) geven aan dat je als leerkracht moet weten wat de leerlingen interesseert en welke boeken geschikt en actueel zijn. Je moet op de hoogte zijn van het boekenaanbod in de klas. Bij het verzamelen van een rijk en gevarieerd boekenaanbod is het belangrijk dat niet alleen naar de lay-out wordt gekeken, maar juist kritisch naar de inhoud en stijl van het boek. Hierdoor kan met grote voorzorg een rijk en gevarieerd boekenaanbod in de klas worden gehaald.

2.2.3.2 De leesomgeving

Tijd en aandacht voor het lezen is noodzakelijk. Het is noodzakelijk dat de leerkracht aandacht besteedt aan een stimulerend leesklimaat, waarin leerlingen graag willen lezen, er voldoende materialen beschikbaar zijn en de leerlingen de tijd krijgen om te lezen. De leesomgeving is hierbij een belangrijke voorwaarde. Onder leesomgeving verstaan we: plaats, tijd, omstandigheden, aanbod en gedrag. Dit bepaalt de sociale context van lezen (Chambers, 2012).

Stillezen moet worden beschouwd als een belangrijk onderdeel van het leesklimaat op school. Door stillezen dagelijks vijftien tot dertig minuten als vast onderdeel op het rooster te zetten, wordt het een krachtige activiteit. Een vast moment heeft volgens Vernooy (2012) invloed op de leeshouding van leerlingen. Vernooy beschrijft dat uit ervaringen van basisscholen blijkt dat stillezen het beste, onmiddellijk, na het speelkwartier of de middagpauze kan plaatsvinden.

Vernooy (2005) geeft aan dat ongestoord lezen het beste tot zijn recht komt, als er vertrouwen is dat de leerlingen niet gestoord zullen worden tijdens het lezen. Chambers (2012) geeft daarbij aan dat hoe ouder de leerlingen worden, hoe beter ze begrijpen dat ze andere leerlingen niet moeten storen tijdens het lezen en dat het rustig moet zijn in de klas. Van der Sluis (2013); Vernooy (2005) en Waltra (2011) geven aan dat duidelijke regels en afspraken van belang zijn voor het goed laten verlopen van het stilleesmoment. Daarbij is het van belang dat de leerlingen bij aanvang van het stilleesmoment beschikken over voldoende leesmateriaal voor de periode van het stillezen. Ditzelfde geldt voor het ruilen van boeken. Leerlingen ervaren het tussendoor ruilen van boeken als storend. Duidelijke afspraken over het creëren van een prettig leesklimaat zijn erg belangrijk. Afspraken als niet lopen en praten dragen hieraan bij. Leerlingen hebben de behoefte om na het leesmoment leeservaringen te delen. Geef de leerlingen na het leesmoment de kans om leeservaringen te delen en aanbevelingen te doen. Dit kan een kort moment zijn wanneer er ook plaats is voor een boekenkring.

Willemsen (2014) vindt het belangrijk dat leerlingen niet alleen zelf kunnen kiezen welke boeken ze lezen, maar ook zelf kunnen kiezen waar ze willen lezen. Hiermee worden plaatsen als onder de tafel, tegen de verwarming of in een speciale houding op de stoel bedoeld.

Stoeldraijer en Förrer (2013) geven aan dat ongestoord lezen rust en concentratie vereist van leerlingen. Chambers (2012) beaamt dit. Hij geeft aan dat leerlingen pas echt in een verhaal kunnen komen als ze een juiste, prettige houding aannemen, zich volledig kunnen concentreren en ze hun aandacht bij het boek hebben. De ervaring heeft hem geleerd dat leerlingen hier gemakkelijker komen als er gebruik wordt gemaakt van speciale ruimtes voor lezen, zoals een: leeslokaal of leeshoek. Chambers benoemt dat deze ruimtes helemaal niet iets groots of speciaals moeten zijn. Een matras, kussens of een zitzak zijn al voldoende, zolang het een aangename sfeer creëert en uitnodigt tot lezen.

Niet alleen het boekenaanbod is belangrijk, maar ook de manier waarop boeken worden gepresenteerd. Het is de leesomgeving die aanzet tot lezen. Chambers (2012) zegt hierover:

“Een goede boekpresentatie prikkelt de nieuwsgierigheid, ziet er aantrekkelijk uit en beïnvloedt de manier waarop mensen kijken. Daarom is ook de manier waarop boeken worden neergelegd of uitgesteld, een wezenlijk aspect van de leesomgeving. Een uitstalling van boeken is feitelijk een leesadvies op afstand. Een verleidelijke presentatie maakt een volwassene in feite overbodig” (p. 23)

Een aantrekkelijke boekpresentatie vraagt om relatief weinig tijd en inspanning. Er moet worden voldaan aan twee voorwaarden: een uitgekiende selectie en een opstelling die aandacht trekt en de nieuwsgierigheid prikkelt. Hierbij benoemt Chambers een aantal belangrijke aandachtspunten: de plaats, er moet voldoende ruimte zijn waar leerlingen ongestoord boeken kunnen kiezen met voldoende lichtinval. Ook de aantrekkingskracht is van belang. Een goede verhouding tussen de manier van presenteren, waarbij de inrichting en de hoeveelheid van belang zijn. Een te grote hoeveelheid schept verwarring. Een eerste indruk is essentieel. Een aantal boeken moet in het oog springen en de aandacht vasthouden. Dit heeft een eigen levensduur. Het is noodzakelijk om regelmatig verandering hierin aan te brengen. Een goede boekpresentatie is onderhoudsvriendelijk. Het is netjes en overzichtelijk. Door te praten over boeken uit de boekencollectie, worden leerlingen gemotiveerd om te gaan lezen. Ook speciale onderwerpen zoals nieuwe boeken, de schrijver van de week, bekroonde boeken en dergelijke kunnen ook aanzetten tot thematische presentaties.

2.2.3.3 Voorlezen

Volgens Chambers (2012) is voorlezen bij uitstek de meest geschikte manier om leerlingen te laten uitgroeien tot echte lezers. Hij ziet voorlezen als de beste voorbereiding op het zelf lezen van gedrukte teksten. Coillie (2007) en Poelhekke (2015) beaamen dit. Zij geven aan dat voorlezen een positieve invloed heeft op de taalontwikkeling van leerlingen. Wanneer leerlingen worden voorgelezen, ontwikkelen ze een rijkere woordenschat en een groter begrip van de zinsstructuren. Daarnaast heeft voorlezen invloed op de interactie tussen de voorlezer en de luisteraar. Een positieve ervaring met voorlezen brengt de leerlingen tot een positieve houding tegenover boeken en motiveert ze om zelf te gaan lezen. Een leesbevorderende leerkracht moet een paar keer per week voorlezen. (Baselmans, 2015).

2.2.3.4 Praten over boeken

Een belangrijk aspect van literatuuronderwijs is volgens Coillie (2007) dat leerlingen de kans krijgen om leeservaringen te delen. Wanneer leerlingen van boeken hebben genoten, willen ze hun enthousiasme graag met anderen delen. Boeken maken namelijk altijd wat los bij de lezer (Chambers, 2012). Waltra (2011) geeft aan de lezer bewuster wordt van het verhaal en de manier waarop het wordt overgebracht door te praten over boeken. Door te praten over

boeken gaan leerlingen aandachtiger en kritischer lezen. Hierdoor kunnen ze beter onder woorden brengen wat ze denken, voelen en ervaren bij het lezen van een boek. Waltra geeft hiervoor de richtlijn om een kwartier per week aandacht te besteden aan het praten over boeken met leerlingen. Een boekenkring is hier een geschikte manier voor. Onder boekenkring verstaan we verschillende werkvormen waarin boeken onder de aandacht worden gebracht en er met elkaar over gepraat wordt. Een boekenkring kent dan ook vele invullingen. Kemmeren en Van Koeven (2006) geven aan dat leerkrachten in het begin problemen ervaren bij het stil vallen van de gesprekken over boeken. De leerlingen zijn snel uitgepraat. Om hier aan tegemoet te komen kunnen de vragen van Aiden Chambers (2002) worden ingezet. De vragen zijn gericht op de eerste indruk en waardering van boeken, op kenmerken en inhoud van de verhalen. De vragen helpen leerlingen om met elkaar in gesprek te gaan over boeken, zonder dat het een oppervlakkig gesprek wordt. Als leerkracht kun je dit gesprek begeleiden, op gang brengen, verdiepen en verruimen.

Functionele schrijfactiviteiten behoren ook tot de mogelijkheden om met elkaar te communiceren over boeken, maar worden door Chambers (2012) minder geschikt bevonden. Dit kan namelijk afbreuk doen aan het leesplezier. Een korte schrijfactiviteit om anderen te enthousiasmeren behoort wel tot de mogelijkheden. Dit moeten korte schrijfactiviteiten zijn.

2.2.4 Invloed van de leerkracht

Als leerkracht speel je een belangrijke rol bij het ontwikkelen van leesmotivatie en leesinteresse bij leerlingen (Baselmans, 2015). Je hebt een voorbeeldfunctie en bent een rolmodel voor de leerlingen (Klamer-Hoogma, 2012). Als leerkracht doe je ertoe!

Volgens Coillie (2007) is het van uiterst belang dat je als leerkracht een positieve houding aanneemt tegenover lezen en boeken. Dit is belangrijk voor een goed verloop van het stillezen en de activiteiten daaromheen, zoals het praten over boeken en boekpromotie (Vernooy, 2005). Als rolmodel laat je zien wat er van leerlingen wordt verwacht. Dit wordt ook van jou als leerkracht verwacht. Het is dan ook van cruciaal belang dat de leerkracht optreedt als model en tijdens het stillezen zelf ook gaat lezen. Daarnaast is het inzetten van modelleren, het hardop denkend/lezend voordoen, een belangrijk onderdeel van het leerkrachtgedrag bij lezen (Huizenga, 2010; Stoeldraijer en Förer, 2013). Door hardop denkend/lezend voor te doen laat je de leerlingen zien hoe ze handelingen moeten uitvoeren of het beste kunnen aanpakken. Je geeft als het ware een voorbeeld die leerlingen kunnen omzetten bij het uitvoeren van elementaire leeshandelingen. Een enthousiaste houding en het toepassen van modelleren werkt als stimulans voor leerlingen. Dit wordt positief leerkrachtgedrag genoemd (Coillie, 2007).

Volgens Baselmans (2015) en Kemmeren en Van Koeven (2006) moet je als leerkracht beschikken over specifieke vaardigheden, kennis en attitudes om leerlingen te begeleiden bij het lezen. Alleen dan kun je van een leerling een complete lezer maken (Morrart en Vanhooren, 2012).

Een van die specifieke vaardigheden is dat je als leerkracht in staat moet zijn om een gevarieerd en aantrekkelijk boekenaanbod te kiezen, waarbij rekening wordt gehouden met de aandachtspunten zoals Canon Cultuurcel (2013) die beschrijven.

Daarnaast is het van belang dat de leerkracht kinderboeken kan presenteren en promoten. Broekhof en De Pater (2012) beschrijven een gangbare werkwijze voor het introduceren en

promoten van boeken. Daarin zijn belangrijke aspecten zoals: enthousiasme van de leerkracht, het presenteren van het boek door de kaft te laten zien, de flaptekst toe te lichten, een stuk voor te lezen, maar ook het aanzetten tot lezen en het presenteren van het gepromote boek op een zichtbare plek opgenomen.

Een leerkracht moet in staat zijn gesprekken te voeren over boeken met kinderen en gesprekken tussen leerlingen onderling kunnen begeleiden. Chambers stelt dat praten over boeken met vragen het beste tot zijn recht komt wanneer dit (aanvankelijk) onder leiding van de leraar gebeurt (Meelker, 2013). De rol van de leraar is daarbij: doorvragen, inbreng van kinderen op elkaar te betrekken en het maken van samenvattingen.

Je zorgt als leerkracht voor een aantrekkelijke leesomgeving, die kinderen uitdaagt om te gaan lezen, waarbij een paar keer per week (interactief) wordt voorgelezen. Alle aspecten van een leesomgeving zoals Chambers (2012) beschrijft: plaats, tijd, omstandigheden, aanbod en gedrag komen op een positieve manier tezamen.

Een andere belangrijke vaardigheid van leerkrachten is leerlingen kunnen ondersteunen bij het maken van hun boekkeuze. Volgens Stoeldraijer en Förrer (2012) is het van belang dat je als leerkracht op de hoogte bent van de leesinteresse van de leerlingen en deze in kaart brengt. Förrer en Van de Mortel (2011) hebben een vragenlijst ontwikkeld om de leesinteresse (en de leesmotivatie) van leerlingen in beeld te brengen. Daarnaast kan het voeren van een gesprek met de leerling over leesinteresse ook uitkomst bieden. Wanneer je als leerkracht beschikt over een brede kennis van beschikbare boeken, vind je door middel van een gesprek met de leerling aanknopingspunten om een geschikt boek te vinden voor de leerling (Stoeldraijer & Förrer, 2012). Ondersteuning bieden bij het maken van een boekkeuze is volgens Stoeldraijer en Förrer van belang om te voorkomen dat de leerlingen lukraak een boek kiezen en er na een bladzijde achter komen dat ze het boek niet willen of kunnen lezen. Ze beschrijven het belang om leerlingen te leren hoe ze moeten oriënteren op een boek of tekst. Dit kan worden aangeleerd door modelleren toe te passen. Het gaat er om dat de leerlingen eerst kritisch kijken naar de titel en de kaft van het boek, waarna ze de achterflap gaan lezen om te kijken of het boek de leerling aanspreekt. Vervolgens kan er worden gekeken naar de opbouw van het boek en de illustraties. Het is goed om leerlingen te leren het boek te scannen, zodat er kan worden opgemaakt of het boek niet te moeilijk of te makkelijk is. Mottart en Vanhooren (2012) vullen dit aan met de vijfvingertest. Reumers (2014) beschrijft de vijfvingertest als volgt: de leerling leest de eerste bladzijde van het boek dat ze hebben gekozen. Bij elk moeilijk woord wat ze op die bladzijde tegenkomen steken ze een vinger op. Als de leerling na het lezen van de bladzijde vijf of meer vingers heeft opgestoken, geeft dat aan dat de leerling qua niveau beter een ander boek kan kiezen, omdat het gekozen boek mogelijk te hoog gegrepen is. Deze twee aanpakken vullen elkaar goed aan en zijn makkelijk inzetbaar voor de leerkracht en de leerlingen.

Als leerkracht is het van belang om aantrekkelijke werkvormen in te zetten en activiteiten rondom boekpromotie en het organiseren van boekenkringen in te zetten en uit te voeren. Tot slot raden ze aan een paar keer per maand met de groep naar de school- of openbare bibliotheek te gaan.

De vaardigheden, kennis en attitudes van een leerkracht om leesmotivatie bij leerlingen te bevorderen zoals Kemmeren en Van Koeven (2006); Morrart en Vanhooren (2012) en

Baselmans (2015) die beschrijven, komen allemaal te samen in de Leescirkel van Aiden Chambers (2012) zoals te zien in Figuur 1 (Chambers, 2012, p.9).

Hij beschrijft niet alleen het belang van een leesbevorderende leerkracht, maar van een helpende volwassene in het algemeen. Ook ouders spelen volgens Chambers een belangrijke rol bij het ontwikkelen van leesplezier en leesmotivatie bij leerlingen.



Figuur 1. Leescirkel. Herdruk van *Leespraat* (p.9), door A. Chambers, 2012, Leidschendam: NBD biblion.

2.3 Conclusie literatuurstudie

2.3.1 Belang van stillezen

Volgens Huizenga (2010) kan een mens amper functioneren, in de moderne westerse maatschappij, wanneer er niet wordt beschikt over een redelijke leesvaardigheid. Een goede leesvaardigheid is noodzakelijk voor schoolsucces (Kortlever & Lemmers, 2012; Vernooy, 2012). Huizenga ziet lezen als de belangrijkste instrumentele vaardigheid, die wordt aangeleerd, op de basisschool. Bij vrijwel alle vakken wordt er een beroep op gedaan. Wanneer een leerling problemen ondervindt met lezen kan dit gevolgen hebben voor de schoolloopbaan en vaardigheden in het dagelijks leven (Moerenhoudt, 2012). Er wordt onderscheid gemaakt tussen lezen als ondersteunende taalactiviteit, met als doel om de leesvaardigheid van leerlingen te vergroten en lezen als functionele taalactiviteit, waarbij leerlingen hun leesvaardigheid toepassen (Huizenga, 2010). Volgens Broekhoef en De Pater (2012) is lezen een veelomvattende activiteit. Zij zien stillezen als een eenvoudige en effectieve manier om leesplezier te bevorderen. Vernooy (2012) stelt echter dat stillezen pas een krachtige activiteit wordt als het dagelijks vijftien tot dertig minuten als vast onderdeel op het rooster staat. Door stil te lezen komen leerlingen in aanraking met verschillende soorten boeken, ervaren ze plezier in lezen, ontwikkelen ze een eigen leesvoorkeur en een positieve leesattitude. Daarnaast vergroot stillezen de woordenschat, leesvaardigheid, tekstbegrip, spellingsvaardigheid en kennis van de wereld bij de leerlingen (Broekhoef & De Pater, 2012).

2.3.2 Leesmotivatie

Leesmotivatie is de mate waarin een leerling gemotiveerd is om te lezen, waarbij de motivatie van groot belang is voor de leesontwikkeling (Stichting Leerplanontwikkeling n.d.). Motivatie komt het best tot zijn recht, wanneer dit uit het kind zelf komt en gericht is op de activiteit en het doel daarvan. Dit wordt intrinsieke motivatie genoemd. In het geval van leesonderwijs is een leerling intrinsiek gemotiveerd als het uit zichzelf en met plezier leest. Volgens McLean (2013) wordt intrinsieke motivatie bereikt door: nieuwsgierigheid, betrokkenheid, doorzettingsvermogen, plezier, bekwaamheid en onafhankelijkheid bij leerlingen aan te moedigen. Volgens Smits en Braams (2006) ontstaat betrokkenheid bij lezen door sociale interactie. Wanneer een leerling wordt gemotiveerd door een externe prikkel wordt dit extrinsieke motivatie genoemd. De leerling leest omdat het moet. Volgens Stichting Lezen (2012) moet de leesbevordering bij leerlingen worden gestimuleerd met als doel dat zij lezen niet als verplicht schoolvak zien, maar beschouwen als een leuke, zinvolle vrijetijdsbesteding.

waardoor een intrinsieke motivatie wordt ontwikkeld. Hierbij spelen de functies van boeken een belangrijke rol (Coillie, 2007).

2.3.3 Bevorderen leesmotivatie

Canon Cultuurcel (2013) en Stichting lezen (2013) hebben acht succesfactoren voor een goed leesbeleid en leesbevordering ontwikkeld. Een rijk en aantrekkelijk boekenaanbod is daar een voorbeeld van. Wooten en Cullinan (2015) geven aan dat kinderen een grotere motivatie hebben voor geletterde praktijken binnen en buiten de school, als ze zelf mogen kiezen wat ze lezen. Leerlingen moeten de kans krijgen om boeiende boeken te ontdekken, waarvan ze kunnen genieten (Coillie, 2007). Volgens Canon Cultuurcel (2013) is een gevarieerd en aantrekkelijk boekenaanbod en differentiatie in de klas, waarbij rekening wordt gehouden met: leesmotivatie, interesses, genrevoorkeur, geslacht, (en) leesbaarheid en kritische succesfactoren belangrijk voor de ontwikkeling van leesplezier bij leerlingen. De presentatie van boeken is hierbij ook van belang. Dit beïnvloedt volgens Chambers (2012) de manier waarop leerlingen naar boeken kijken.

Daarnaast is een ondersteunende, enthousiasmerende rol van een professional noodzakelijk. De rol van de leerkracht is van essentieel belang voor een succesvol verloop van het stillezen (Baselmans, 2015; Klammer-Hoogma, 2012; Vernooy, 2005). Het is van cruciaal belang dat de leerkracht optreedt als model en zelf ook leest tijdens het stillezen. Ook het inzetten van modelleren is een belangrijk onderdeel van het leerkrachtgedrag bij lezen (Huizenga, 2010; Stoeldraijer en Förer, 2013). Chambers beschrijft niet alleen het belang van de rol van een professional, maar ook van ouders en vrienden. Hij spreekt over een helpende volwassene.

Tijd en aandacht voor het lezen is noodzakelijk. De voorwaarde voor een stimulerend leesklimaat is de leesomgeving. Hiertoe behoren: plaats, tijd, omstandigheden, aanbod en gedrag (Chambers, 2012). Volgens Van der Sluis (2010); Vernooy (2005) en Waltra (2011) zijn duidelijke regels en afspraken van belang voor het goed laten verlopen van het stilleesmoment.

Ook (interactief) voorlezen is noodzakelijk voor het bevorderen van leesmotivatie. Voorlezen heeft grote invloed op de taalontwikkeling van leerlingen. Daarnaast zorgt voorlezen voor een positieve houding tegenover boeken en motiveert het leerlingen om zelf te lezen (Coillie, 2007).

Leesverwerking is ook een van de onderdelen. Volgens Coillie (2007) moeten leerlingen de kans krijgen hun leeservaring te delen met anderen, waardoor ze klasgenoten enthousiast kunnen maken voor boeken en ze hun leeservaring kunnen verdiepen en verruimen. Een boekenkring is hier een geschikte werkvorm voor (Förer & Stoeldraijer, 2013; Waltra, 2013). Schrijfactiviteiten behoren ook tot de mogelijkheden, maar worden door Chambers (2012) minder geschikt bevonden. Dit kan namelijk afbreuk doen aan het leesplezier. Een korte schrijfactiviteit om anderen te enthousiasmeren behoort wel tot de mogelijkheden. Dit moeten korte schrijfactiviteiten zijn.

2.3.4 Invloed leerkracht

Als leerkracht ben je een rolmodel voor de leerlingen. Een positief leerkrachtgedrag is van belang. De leerkracht moet een positieve houding hebben tegenover het lezen van boeken en modelleren toepassen. Dit werkt als stimulans voor leerlingen (Coillie, 2007). Modelleren is het hardop denkend voordoen van handelingen, die de leerlingen zelf ook moeten uitvoeren (Huizenga, 2010; Stoeldraijer en Förner, 2013).

Volgens Baselmans (2015) en Kemmeren en Van Koeven (2006) moet je als leerkracht beschikken over specifieke vaardigheden, kennis en attitudes om leerlingen te begeleiden. Als leerkracht moet je in staat zijn om een gevarieerd en aantrekkelijk boekenaanbod te kiezen, waarbij je rekening houdt met differentiatie. Daarnaast is het van belang dat de leerkracht kinderboeken kan presenteren en promoten. Een leerkracht moet in staat zijn gesprekken te voeren over boeken met kinderen en gesprekken tussen kinderen onderling kunnen begeleiden. Je zorgt als leerkracht voor een aantrekkelijke leesomgeving die kinderen uitdaagt om te gaan lezen, waarbij je een paar keer per week (interactief) voor leest en de leerlingen ondersteunt bij hun boekenkeuze. Hiervoor kan de vijfvingertest van Reumers (2014) worden ingezet. Dit biedt leerlingen houvast voor het kiezen van een boek op niveau. Daarnaast zijn de standaardhulpmiddelen voor het oriënteren op een boek of tekst zeker inzetbaar, zoals het kijken naar de titel en de illustraties (Stoeldraijer en Förner, 2012).

Als leerkracht is het van belang om aantrekkelijke werkvormen in te zetten en activiteiten rondom boekpromotie en het organiseren van boekenkringen in te zetten en uit te voeren. Tot slot raden ze aan een paar keer per maand met de groep naar de school- of openbare bibliotheek te gaan.

3. Vooronderzoek

In dit hoofdstuk wordt het vooronderzoek in de praktijk beschreven. Door middel van het vooronderzoek wordt antwoord gegeven op de deelvragen die betrekking hebben op het verkrijgen van contextkennis. Er wordt een beeld verkregen in hoeverre de leerlingen in groep 4-5 gemotiveerd zijn om te lezen. De opbrengsten zijn leidend voor de uitvoering van het ontwerp. Allereerst wordt de aanpak van het vooronderzoek beschreven. Dit is een overzicht van de gehanteerde methode van dataverzameling, randvoorwaarden en het beschrijven van: de procedure, deelnemers, instrumenten en materialen. Vervolgens worden de resultaten van het vooronderzoek beschreven. Tot slot volgt er een conclusie waarin een samenvatting wordt gegeven van de belangrijkste bevindingen uit het vooronderzoek.

3.1 Methode vooronderzoek

Om tot een goed ontwerp te komen is er gebruik gemaakt van verschillende methoden van dataverzameling. Daarbij is kritisch gekeken naar een geschikte manier om antwoord te kunnen geven op de deelvragen gericht op het verkrijgen van contextkennis. Vanuit de praktijk worden de volgende deelvragen beantwoord:

1. In hoeverre zijn de leerlingen in groep 4-5 (intrinsiek) gemotiveerd om stil te lezen?
2. Wat is de huidige stand van zaken voor wat betreft vaardigheden, houding en kennis van de leerkrachten rondom leesmotivatie in de klas?

In groep 4-5 van SWS Fondali zitten 28 leerlingen. Om een goed beeld te krijgen van de praktijksituatie rondom leesmotivatie tijdens de stilleesmomenten, wordt er in beeld gebracht in hoeverre de leerlingen gemotiveerd zijn om te lezen en de leesomgeving bijdraagt aan de leesmotivatie van de leerlingen. Daarnaast wordt er gekeken naar het leerkrachtgedrag ten aanzien van stillezen en leesmotivatie. In dit onderzoek is er gekozen voor observeren en bevragen als methode voor dataverzameling.

3.1.1 Vragenlijst leerlingen betreft leesmotivatie en leesomgeving.

Om een antwoord te kunnen geven op de deelvraag: ‘In hoeverre zijn de leerlingen in groep 4-5 (intrinsiek) gemotiveerd om stil te lezen?’ wordt de methode dataverzameling bevragen gehanteerd. Hierbij worden alle 28 leerlingen uit groep 4-5 bevraagd aan de hand van een zelf ontworpen vragenlijst. Door middel van het afnemen van de vragenlijst kan er in relatief korte tijd veel informatie, van verschillende respondenten en niet direct waarneembare informatie, verkregen worden.

De vragenlijst is samengesteld aan de hand van de vragenlijsten van Van Elsäcker (2002) en Cornelissen (2014). De vragenlijst is opgebouwd uit twee delen. Het eerste deel bestaat uit 36 vragen gericht op: intrinsieke motivatie, extrinsieke motivatie, escapemotivatie, andere motivatiefactoren, leesgesprekken, leesniveau, boekkeuze en leesvoorkeur. Dit is een bewerking en toevoeging van de vragenlijst van Van Elsäcker. Het tweede deel bestaat uit 14 vragen gericht op: de leesomgeving en het bevorderen daarvan en het leerkrachtgedrag. Een bewerking en toevoeging van de vragenlijst van Cornelissen. De vragenlijst wordt enkel gebruikt als beginmeting.

De vragenlijst is opgenomen in Bijlage E.

Er is ervoor gekozen om de bestaande vragenlijsten te bewerken om een afwisseling te krijgen tussen open en gesloten vragen en enkelkeuzevragen en meerkeuzevragen. De belangrijkste reden voor het aanpassen van de vragenlijst is de opbouw van de schaalvragen. In de bestaande lijsten is gekozen voor een driepuntschaal waarbij de middelste schaal een neutraal antwoord is. Om een goed beeld te krijgen van de leesmotivatie van de leerlingen is er voor gekozen om in de meeste gevallen een vierpuntschaal te hanteren, waarbij de leerlingen altijd een keuze moeten maken tussen (meer) positief of (meer) negatief antwoord op de vraag. Bij het opstellen van de vragenlijst en de vraagstelling is rekening gehouden met de aandachtspunten zoals Van der Donk en Van Lanen (2012) beschrijven.

De vragenlijst wordt afgenomen na het stilleesmoment op de donderdag. Alle leerlingen vullen individueel de vragenlijst in. De vragenlijst wordt klassikaal afgenomen, waarbij de leerkracht de vragen hardop voorleest. Hier is bewust voor gekozen, gezien de grootte van de vragenlijst. De leerkracht moet daarbij de vragen stellen, zoals ze op papier staan aangegeven, zonder een eigen invulling of verandering aan te brengen aan de vraagstelling. De leerkracht houdt rekening met bedenktijd en invultijd. De leerkracht staat voor de groep en de leerlingen zitten in toetsopstelling.

De vragenlijst wordt geanalyseerd en omgezet in grafieken. De resultaten geven een beeld van de score in aantallen op de gestelde vragen met betrekking tot de deelvraag. De resultaten worden als harde aantallen gebruikt en weergegeven. Daarbij zal ter verduidelijking of als toevoeging, in sommige gevallen, de getallen worden omgezet in procenten.

3.1.2 Vragenlijst leerkracht betreft leerkrachtgedrag en leesmotivatie

Om antwoord te kunnen geven op de deelvraag: ‘Wat is de huidige stand van zaken voor wat betreft vaardigheden, houding en kennis van de leerkrachten rondom leesmotivatie in de klas?’ wordt de methode dataverzameling bevragen gehanteerd. Zowel de groepsleerkracht als de WPO-leerkracht worden bevraged in een zelf ontworpen vragenlijst. Hierbij is de vragenlijst van Cornelissen (2014) gebruikt als uitgangspunt. De vragenlijst is bewerkt en aangevuld. De vragenlijst gaat in op leerkrachtgedrag en houding tegenover lezen en leesmotivatie. Ook hierbij is ervoor gekozen om een afwisseling te maken tussen open vragen en gesloten vragen, enkelkeuzevragen en meerkeuzevragen en is er een vierpuntschaal toegepast. Waarbij de leerkracht altijd een keuze moet maken tussen (meer) positief of (meer) negatief antwoord op de vraag. Bij het opstellen van de vragenlijst en de vraagstelling is rekening gehouden met de aandachtspunten zoals Van der Donk en Van Lanen (2012) beschrijven. De vragenlijst wordt enkel gebruikt als beginmeting.

De vragenlijst is opgenomen in Bijlage K.

Tijdens het overdrachtsmoment op de vrijdagmiddag wordt de medewerking van de leerkrachten gevraagd. De leerkracht ontvangt via de mail de vragenlijst en een invulinstructie. De leerkrachten zijn vrij om de vragenlijst digitaal of op papier in te vullen. De vragenlijst wordt ingevuld en per mail retour gestuurd.

De vragenlijst wordt geanalyseerd en omgezet in grafieken. De resultaten geven een beeld van de score in aantallen op de gestelde vragen met betrekking tot de deelvraag. De resultaten worden als harde aantallen gebruikt en weergegeven.

3.1.3 Checklist leesbevordering.

Om een volledig beeld te krijgen van de huidige stand van zaken rondom leesmotivatie in de klas wordt de checklist leesbevordering van School aan Zet ingezet (Stoeldraijer & Förer, 2013). De checklist wordt ingevuld door de groepsleerkracht en de WPO-leerkracht. Aan de hand van de Checklist leesbevordering wordt in beeld gebracht in hoeverre de leerkracht optreedt als model, wat de stand van zaken is rondom het leesaanbod, of de leerkracht leerlingen ondersteunt bij hun boekkeuze, of er gesprekken worden gevoerd over boeken en of de leestijd effectief wordt ingezet. De checklist leesbevordering wordt zowel als beginmeting en eindmeting gebruikt. Aan het eind van de uitvoering van het ontwerp kan worden geconcludeerd of de aanpassingen die nodig waren zijn uitgevoerd.

De Checklist leesbevordering is opgenomen in Bijlage I.

Tijdens het overdrachtsmoment op de vrijdagmiddag wordt de medewerking van de leerkrachten gevraagd. De leerkracht ontvangt samen met de vragenlijst en een invulinstructie de Checklist leesbevordering per mail. De leerkrachten zijn vrij om de checklist digitaal of op papier in te vullen. De checklist leesbevordering wordt ingevuld en per mail retour gestuurd.

De vragenlijst wordt geanalyseerd. De resultaten geven een beeld van de score in aantallen op de gestelde vragen met betrekking tot de deelvraag. De resultaten worden als harde aantallen gebruikt en weergegeven.

3.1.4 Beschrijvende observatie

Doormiddel van een observatie wordt het stilleesmoment en het leerkrachtgedrag tijdens het stilleesmoment in beeld gebracht. Om doelgericht te kijken naar de bevindingen, tijdens het stilleesmoment in de onderwijspraktijk, is er gekozen voor een beschrijvende observatie. De praktijksituaties worden tijdens de observatie waargenomen en zo rijk mogelijk beschreven. De observatie wordt vier keer uitgevoerd: twee keer door de WPO-leerkracht, tijdens het leesmoment, bij de groepsleerkracht en twee keer bij het leesmoment bij de WPO-leerkracht door de groepsleerkracht. De observatie wordt enkel gebruikt als beginmeting.

De uitwerking van de observatie is terug te vinden in bijlage O.

De observator neemt plaats aan de zijkant van de klas, waardoor een goed beeld van de gehele klas wordt verkregen. Tijdens de observatie worden, op papier, steekwoorden of korte zinnen genoteerd. Dit wordt verwerkt in een objectieve beschrijving van het leesmoment. De beschrijving wordt digitaal uitgewerkt en per mail gecommuniceerd.

3.2 Resultaten vooronderzoek

3.2.1 Resultaten vragenlijst leerlingen

De vragenlijst leesmotivatie en leesomgeving leerlingen is afgenomen bij alle 28 leerlingen uit groep 4-5. De vragenlijst is geanalyseerd en verwerkt in grafieken. In Bijlage G zijn de

resultaten van de beginmeting opgenomen. In deze paragraaf zal ook worden verwezen naar figuren in Bijlage G.

3.2.1.1 Motivatie

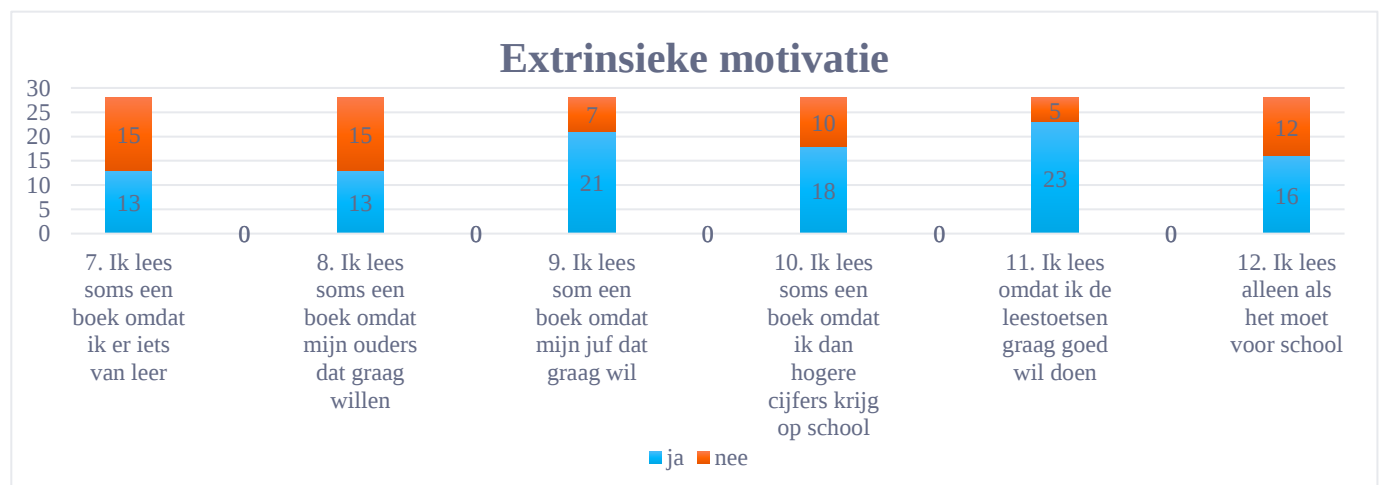
Voor dit onderzoek is het van belang om in beeld te krijgen in hoeverre een leerling intrinsiek gemotiveerd is om te lezen. Dit is van invloed op het leesplezier en leesmotivatie van een leerling. Motivatie komt immers het beste tot zijn recht als dit uit het kind zelf komt (Bors & Stevens, 2010). In Figuur 2 zijn de resultaten van de intrinsieke motivatie te zien. In de grafiek is te zien dat de leerlingen in groep 4-5 lezen over het algemeen als onprettig ervaren. De vraag: 'Ik vind lezen', wordt door 20 van de 28 leerlingen (71%) als negatief beoordeeld. Daarbij maakt het niet uit of de leerlingen thuis lezen, op school of op vakantie. In elk van

Figuur 2. Resultaten vragenlijst leesmotivatie en leesomgeving leerlingen, onderdeel: intrinsieke motivatie.



deze situaties wordt lezen door de meerderheid als negatief beoordeeld.

In Figuur 3 valt op dat er een grote mate van extrinsieke motivatie aanwezig is bij de leerlingen. De drie grootste extrinsieke motivatiefactoren bij lezen zijn: omdat de leerkracht dat wil (75%), het behalen van hoge cijfers op school (64%) en bij de leestoetsen (82%). De resultaten hebben een duidelijk verband met elkaar. Opvallend daarbij is dat de vraag: lezen omdat je er iets van leert en omdat het moet van school een verdeelde score heeft. 13 leerlingen beamen dit tegen 15 leerlingen en 12 leerlingen tegen 16 leerlingen.



Figuur 3. Resultaten vragenlijst leesmotivatie en leesomgeving leerlingen, onderdeel: extrinsieke motivatie.

In Bijlage G, Figuur 7 en 8, zijn de resultaten van escapemotivatie en andere motivatiefactoren terug te vinden. Bij de leerlingen in groep 4-5 is niet zo zeer sprake van escapemotivatie. De resultaten laten bij alle vragen een verdeelde score zien. De vragen gericht op het boekenaanbod in de klas worden negatief beoordeeld. 18 leerlingen (64%) vinden de boeken in de klas niet leuk of zelfs helemaal niet leuk. 18 leerlingen (64%) geven aan dat er te weinig boeken aanwezig zijn in de klas. Het bezoeken van de bibliotheek heeft een 50% score. 55% van de leerlingen geeft aan het fijner te vinden als ze op een andere plek mogen lezen.

3.2.1.2 Leesomgeving

In Figuur 9 (Bijlage G) is te zien dat er weinig leesgesprekken plaatsvinden in de klas. 25 leerlingen (89%) geeft aan niet zo vaak of helemaal niet vaak met andere kinderen over boeken te praten. 7% van de leerlingen vraagt weleens wat een leuk boek is. Daarbij is opvallend dat ook het voeren van leesgesprekken met de leerkracht volgens 26 leerlingen niet zo vaak tot helemaal niet vaak plaatsvindt. Figuur 11 (Bijlage G) laat zien dat 89% van de leerlingen niet zeker is van het maken van een goede boekkeuze. 12 leerlingen geven aan het soms lastig te vinden om een boek te kiezen en 13 leerlingen vinden het moeilijk. Daarbij geven 3 leerlingen aan geholpen te worden bij het kiezen van een boek tegen 10 leerlingen soms en 15 leerlingen die niet worden geholpen. Terwijl 21 leerlingen (75%) aangeven (soms) geholpen te willen worden bij het maken van een boekkeuze. 15 leerlingen geven aan te weten waar ze op moeten letten bij het kiezen van een boek. Bij vraag 31 (Figuur 12, Bijlage G) wordt duidelijk dat de leerlingen meer verschillende soorten boeken willen lezen. Ook de leesvoorkeur van de leerlingen is erg gevarieerd (Figuur 13, Bijlage G). De leerlingen beoordelen het stillezen met een gemiddeld cijfer van een 5,5. Dit is onvoldoende en geeft aan dat er verandering moet plaatsvinden.

3.2.1.3 Leerkrachtgedrag

Meer dan de helft van de leerlingen (57%) geeft aan het belangrijk te vinden dat de leerkracht lezen leuk vindt. Daarbij zeggen 17 leerlingen (61%) dat de leerkracht tijdens het lezen niet als model optreedt, maar bezig is met nakijken. 12 leerlingen (43%) geeft overtuigend aan dat het leesmateriaal in de klas niet aantrekkelijk wordt gepresenteerd en dat de leerkracht niet of soms begeleidt bij het kiezen van een boek (89%). 14 leerlingen geven aan dat de leerkracht af en toe voorleest en 5 leerlingen zeggen zelfs nooit. Daarnaast geven 16 leerlingen (57%) aan dat de leerkrachten nooit iets vertellen over boeken die ze hebben gelezen.

3.2.2. Resultaten vragenlijst leerkracht en de Checklist leesbevordering.

Om duidelijk te krijgen wat de huidige stand van zaken voor wat betreft vaardigheden, houding en kennis van de leerkrachten rondom leesmotivatie is en wat er op dit moment al aan leesbevordering wordt gedaan in de klas, is er een vragenlijst en de Checklist leesbevordering afgenomen. De resultaten van de vragenlijst zijn terug te vinden in Bijlage M. De resultaten van de Checklist leesbevordering zijn terug te vinden in Bijlage J. De Checklist leesbevordering is door beide leerkrachten hetzelfde ingevuld. Dit geeft aan dat de leerkrachten er hetzelfde over denken. De vragenlijst geeft toelichting op de gekozen antwoorden.

Beide leerkrachten geven aan lezen leuk te vinden. De ene leerkracht leest elke dag voor haar plezier en de ander leerkracht een paar keer per maand. De twee leerkrachten lezen allebei

elke dag, omdat het moet voor school. De leerkrachten zijn het eens over de vraag dat het belangrijk is voor leerlingen dat ze met plezier lezen. Eveneens onderkennen zij het belang van stillezen als vast onderdeel van het dagprogramma. Als toelichting wordt door beide leerkrachten aangegeven dat ze hiermee enthousiasme en vaardigheden op het gebied van lezen kunnen overbrengen, maar geven in de checklist aan het plezier nog niet met overtuiging over te brengen op de leerlingen. De leerkrachten geven aan dat ze zelf niet aan het lezen te zijn tijdens de stilleesmomenten. Ze zijn bezig met het begeleiden van leerlingen bij het lezen of andere schoolzaken. De leerkrachten vinden het verloop van de stilleesmomenten niet goed en ook de hoeveelheid tijd die wordt besteed aan stillezen wordt door beide leerkrachten negatief beoordeeld. In de toelichting geven ze aan graag meer tijd te willen besteden aan stillezen, maar door het volle programma hier niet altijd aan toe komen. Een verandering zou wenselijk zijn. Over het verloop wordt gezegd dat ze ervaren dat de leerlingen de leestijd niet effectief besteden, doordat de leerlingen praten, naar het toilet gaan of boeken ruilen. Ontwikkelen van een prettig leesklimaat zien ze als aandachtspunt. De twee leerkrachten geven aan soms leerlingen te ondersteunen bij hun boekkeuze of zelf boeken te promoten. Wanneer ze leerlingen begeleiden bij hun boekkeuze stellen ze de leerlingen vragen over wat ze leuk vinden. Boekpromotie vindt met name plaats wanneer er wordt voorgelezen en tijdens het zelden bezoeken van de schoolbibliotheek. De leerkrachten geven beiden in de checklist aan dat dit niet aanwezig is in de klas. Daarnaast vinden ze de uitnodigende manier van het presenteren van de boeken in de klas een belangrijk aandachtspunt. Over het aanbod boeken wordt gezegd dat ze graag meer verschillende leesmaterialen in de klas willen halen. Ook het inzetten van mandjes lezen wordt als voorbeeld aangedragen. Er zijn boeken van verschillende moeilijkheidsgraad aanwezig, maar hierbij ontbreken kinderjuryboeken en griffelboeken. De genres kunnen worden uitgebreid. Dit is volgens de leerkrachten niet overtuigend aanwezig. De leerkrachten geven leerlingen soms de kans om rustig tussen de boeken te kijken. De reden die ze hiervoor geven is het ruilen van boeken tijdens het leesmoment. Dit wordt als storend ervaren. De leerkrachten lezen maar een paar keer per maand voor. Ze beoordelen dit als niet overtuigend. Gesprekken over boeken worden met name gedaan na het voorlezen, maar ook dit is niet als overtuigend beoordeeld. Boekgesprekken over boeken die de leerlingen hebben gelezen vinden nog niet plaats in de klas. Het inzetten van functionele schrijfactiviteiten vindt soms plaats, met name op de weektaak. Dit zijn geen vrije schrijfopdrachten.

3.2.4. Resultaten beschrijvende observatie

Aan de hand van de beschrijvende observaties kan worden geconcludeerd dat beide leerkrachten niet optreden als model tijdens het stillezen. De leerkrachten zijn zelf niet aan het lezen, maar zijn met andere schoolzaken bezig of begeleiden leerlingen tijdens het lezen. De leerkrachten benoemen dat ze het opstarten van het leesmoment soms te lang vinden duren. De leerkrachten benoemen dat leerlingen geen boeken mogen ruilen of naar de wc mogen tijdens het stilleesmoment, maar het gebeurt wel. De reacties van de leerkrachten is achteraf, in plaats van preventief. De leerkrachten kijken tijdens het leesmoment rond om te controleren of leerlingen aan het lezen zijn. Het leesmoment verloopt onrustig door de verschillende handelingen die plaatsvinden. De leestijd wordt door de leerlingen niet effectief benut. De leerlingen ruilen boeken, bezoeken het toilet of praten met andere leerlingen tijdens het leesmoment. De leesafspraken worden hiermee niet nageleefd door alle leerlingen.

3.3 Conclusie vooronderzoek

Naar aanleiding van de resultaten op de vragenlijst, die is afgenomen bij alle 28 leerlingen van groep 4-5 kan antwoord worden gegeven op de deelvraag: “In hoeverre zijn de leerlingen in groep 4-5 (intrinsiek) gemotiveerd om stil te lezen?”. Volgens Bors en Stevens (2010) komt motivatie het beste tot zijn recht als het uit de leerlingen zelf komt. De leerlingen in groep 4-5 beoordelen lezen over het algemeen als negatief. 71% van de leerlingen geeft aan lezen niet leuk te vinden. 64% van de leerlingen vindt het lezen op school niet leuk. De leerlingen geven het lezen gemiddeld een 5,5. Dit is een onvoldoende en laat zien dat er verandering moet plaatsvinden. Aan de hand van deze cijfers kan worden geconcludeerd dat de meerderheid van de klas niet intrinsiek gemotiveerd is om te lezen. Dit wordt bevestigd door de vragen die gericht zijn op de extrinsieke motivatie. 75% van de leerlingen leest, omdat de leerkracht dat wil. De leerlingen zijn wel gemotiveerd om hoge cijfers te behalen en de leestoetsen goed te maken. Volgens de literatuur is het dan ook van belang, dat de leerlingen lezen gaan zien als zinvolle vrijetijdsbesteding en niet als verplicht schoolvak gaan ervaren. Dit draagt volgens Stichting Lezen (2012) bij aan leesbevordering bij leerlingen. Een gemotiveerde lezer leest doorgaans meer, wat de leesvaardigheid ten goede komt, en daardoor bijdraagt aan de motivatie van de leerlingen in de klas (Vernooy, 2012).

Er is niet zo zeer sprake van escapemotivatie bij de leerlingen. De klas laat daarbij een verdeelde score zien. Het is van belang om hier wel aandacht aan te besteden. Volgens Coillie (2007) hebben boeken verschillende functies die hieraan bijdragen. Dit staat in verband met de score met betrekking tot het boekenaanbod. De leerlingen beoordelen het boekenaanbod negatief. 64% geeft aan de boeken op school niet leuk te vinden, maar ook dat er te weinig boeken aanwezig zijn in de klas. Een rijk en gevarieerd boekenaanbod is een van de acht succesfactoren voor leesplezier (Canon Cultuurcel, 2013). Als leerkracht moet je in staat zijn dit te kunnen realiseren in de klas. Beide leerkrachten geven aan niet voldoende op de hoogte te zijn van de leesinteresses van de leerlingen en het boekenaanbod aangescherpt te willen hebben door meer variatie aan te brengen.

Door de resultaten van de Checklist leesbevordering en de vragenlijst voor de leerkrachten kan er antwoord worden gegeven op de deelvraag: “Wat is de huidige stand van zaken voor wat betreft vaardigheden, houding en kennis van de leerkrachten rondom leesmotivatie in de klas?”. Dit heeft verband met de resultaten van de leerlingenvragenlijst met betrekking tot de leesomgeving.

Uit de literatuur is gebleken dat het leerkrachtgedrag van belang is voor het ontwikkelen van leesplezier bij leerlingen. Als leerkracht ben je een rolmodel (Baselmans, 2015; Klamer-Hoogma, 2012) en moet je beschikken over specifieke vaardigheden, kennis en attitudes om leerlingen te begeleiden bij het lezen (Baselmans, 2015; Kemmeren & Van Koeven, 2006). Uit de Checklist leesmotivatie en de vragenlijst kwam naar voren dat beide leerkrachten nauwelijks optreden als model en zelf ook niet lezen tijdens de stilleesmomenten. Dit is echter wel van essentieel belang voor het goed laten verlopen van het stillezenmoment (Vernooy, 2005). Positief leerkrachtgedrag werkt als stimulans voor leerlingen (Collie, 2007). De resultaten laten zien dat beide leerkrachten nog meer kunnen doen aan leesbevordering in de klas.

Een grote meerderheid van de klas (89%) geeft aan niet zeker te zijn van een goede boekkeuze. 21 leerlingen zouden graag geholpen willen worden bij hun boekkeuze. Dit is volgens Canon Cultuurcel (2013) een van de belangrijkste taken van de leerkracht. Beide leerkrachten geven aan dat dit soms voorkomt. Volgens Stoeldraijer en Förner (2012) is het ondersteunen bij het maken van een boekkeuze van belang om te voorkomen dat leerlingen lukraak een boek gaan uitkiezen.

Ook het voeren van gesprekken over boeken tussen leerlingen onderling en met de leerkracht heeft geen vaste plek in het leesonderwijs in de klas. Zowel de leerlingen als de leerkrachten geven aan niet tot nauwelijks te praten over boeken. Volgens de literatuur moeten leerlingen juist de kans krijgen leeservaringen te delen, wanneer ze van boeken hebben genoten (Coillie, 2007). Boeken maken iets los bij leerlingen wat ze moeten kunnen uiten naar anderen (Chambers, 2012). Dit draagt bij aan het ontwikkelen van enthousiasme voor lezen en boeken. Het praten over boeken komt het beste tot zijn recht als dit onder begeleiding van de leerkracht plaatsvindt (Chambers, 2012).

Beide leerkrachten geven aan maar af te en toe voor te lezen en dat het promoten van boeken voornamelijk op deze momenten plaats vindt. Dit gebeurt te weinig. Literatuur geeft aan dat voorlezen bij uitstek de meeste geschikte manier is om leerlingen te laten uitgroeien tot echte lezers en dat een positieve ervaring met voorlezen leerlingen tot een positieve houding tegenover boeken brengt en ze motiveert om zelf te gaan lezen (Chambers, 2012). Een leesbevorderende leerkracht leest een paar keer per week voor en gaat eens in de maand naar de schoolbibliotheek (Baselmans, 2015). 50% van de leerlingen geeft aan niet of maar af en toe de bibliotheek of schoolbibliotheek te bezoeken. Dit vraagt om verbetering.

Zowel de leerkrachten als de leerlingen ervaren onrust tijdens het stilleesmoment. De leestijd wordt niet effectief besteed, doordat de leerlingen de leesafspraken niet naleven. Volgens Van der Sluis (2010); Vernooy, (2005) en Waltra (2011) zijn duidelijke regels en afspraken van belang voor het goed laten verlopen van het stilleesmoment. De leesafspraken moeten worden aangescherpt, evenals de boekpresentatie in de klas. Dit wordt door de leerlingen en de leerkrachten als punt van aandacht gezien.

De leerkrachten geven aan de leestijd, die wordt besteed in de klas, voldoende te vinden, maar beoordelen de leestijd die wordt besteed aan stillezen als onvoldoende. Ze zouden het stilleesmoment vaker willen inzetten. Vernooy (2012) zegt ook dat stillezen pas een krachtige activiteit wordt als het dagelijks vijftien tot dertig minuten als vast onderdeel op het rooster staat.

4. Onderzoek naar het ontwerp

In dit hoofdstuk worden de ontwerpcriteria, een beschrijving van het ontwerp en de methode van dataverzameling beschreven. Daarnaast worden de data-analyse en de randvoorwaarden bij het monitoren en meten van het ontwerp vermeld. Tot slot worden de resultaten van het ontwerp weergegeven en worden en conclusies getrokken.

4.1 Methode onderzoek naar het ontwerp

4.1.1 De ontwerpcriteria

Naar aanleiding van de literatuurstudie en het vooronderzoek, zijn er ontwerpcriteria geformuleerd waar het ontwerp aan moet voldoen:

- Lezen moet dagelijks vijftien tot dertig minuten als vast onderdeel op het rooster komen te staan (Vernooy, 2012);
- De leesafspraken moeten worden aangescherpt voor een prettig leesklimaat (Stichting Lezen, 2013; Van der Sluis, 2010; Waltra, 2011);
- Het huidige boekenaanbod moet opnieuw worden bekeken en worden aangevuld of gewijzigd. Realiseren van een rijk en aantrekkelijk boekenaanbod (Canon Cultuurcel, 2013);
- Het boekenaanbod moet aantrekkelijk en overzichtelijke worden gepresenteerd. (Chambers, 2012);
- Er moet meer aandacht komen voor verschillende soorten literatuur (Fiori en Van Hardeveld, 2013; Krashen, 2004; Vernooy, 2012; Waltra, 2011);
- De leerlingen gaan wekelijks met elkaar in gesprek over boeken (Chambers, 2012; Coillie, 2007; Stoeldraijer & Förer, 2013; Waltra, 2011);
- De leerkracht moet optreden als rolmodel en zelf lezen tijdens de stillezenmomenten (Baselmans, 2015; Huizenga, 2010; Klammer-Hoogma, 2012; Stoeldraijer & Förer, 2013);
- De leerkracht moet modelleren toepassen ter ondersteuning van handelingen van de leerlingen (Huizenga, 2010; Stoeldraijer & Förer, 2013);
- In de klas wordt elke week wat gedaan aan boekpromotie door leerkrachten en leerlingen (Chambers, 2012);
- De leerkracht moet een paar keer per week voorlezen (Baselmans, 2015);
- De leerkracht gaat een keer per maand naar de (school)bibliotheek (Baselmans, 2015);
- Inzetten van korte functionele schrijfactiviteiten (Chambers, 2012);
- Leerkrachten handvaten bieden voor vaardigheden, kennis en attitudes bij het begeleiden van lezen en lees bevorderende activiteiten (Baselmans, 2015; Kemmeren & Koeven, 2006);
- Leerlingen handvaten bieden bij het maken van een goede boekkeuze (Stoeldraijer & Förer, 2012; Reumers, 2014).

4.1.2 Beknopte beschrijving ontwerp

Het ontwerp zal gedurende zes weken op de maandag tot en met vrijdag worden uitgevoerd, in groep 4-5, door beide leerkrachten. Alle 28 leerlingen nemen deel aan het ontwerp. Gedurende de zes weken is er geschoven in de planning en zal er bijna elke dag een activiteit rondom leesmotivatie worden uitgevoerd. De activiteiten zijn gebaseerd op het vooronderzoek

en de literatuurstudie. Hieronder volgt een beknopte beschrijving van het ontwerp. De volledige beschrijving van het ontwerp is terug te vinden in Bijlage P.

4.1.2.1 Stillezen.

In het huidige dagprogramma is stillezen twee keer opgenomen. Volgens Vernooy (2012) wordt stillezen pas een krachtige activiteit als het dagelijks wordt uitgevoerd. Het stilleesmoment krijgt een vaste plaats in de dagprogramma. Elke ochtend wordt er van 08.30 – 08.45 uur stil gelezen. Aansluitend op het leesmoment krijgen de leerlingen kort de gelegenheid om leeservaringen te delen. Boeken maken namelijk iets los bij leerlingen (Cambers, 2012; Coillie, 2007).

Voor een prettig leesklimaat is het van belang dat er duidelijke regels en afspraken aanwezig zijn in de klas en dat deze worden nageleefd, door zowel de leerlingen als de leerkrachten (Stichting Lezen, 2013; Van der Sluis, 2010; Waltra, 2011). De leesafspraken moeten zorgen voor meer rust en structuur tijdens het leesmoment. De afspraken hebben betrekking op niet lopen door de klas, niet praten tijdens het lezen, zorgen voor voldoende leesmateriaal en boeken ruilen voor schooltijd, van 08.20 – 08.30 uur. De leesafspraken worden zichtbaar in de klas opgehangen, bij de boekenkast, door middel van een poster. De poster is terug te vinden in Bijlage S.

De leerkracht treedt op als model en is zelf aan het lezen tijdens de stilleesmomenten (Baselmans, 2015; Huizenga, 2010; Klammer-Hoogma, 2012; Stoeldraijer & Förner, 2013).

4.1.2.2 Boeken in de belangstelling

Uit het vooronderzoek is gebleken dat er nog te weinig wordt gedaan aan het onder de aandacht brengen van boeken. Praten over boeken is volgens Canon Cultuurcel (2013) een van de acht succesfactoren voor het bevorderen van leesmotivatie. Tijdens de uitvoering van het ontwerp worden verschillende activiteiten ingezet om boeken onder de aandacht te brengen.

Elke week wordt er op woensdag een boekenkring georganiseerd. De boekenkring wordt op verschillende manieren vormgegeven, waarbij de vragenkaartjes van Aiden Chambers als uitgangspunt dienen. De ene week vindt de boekenkring plaats in groepjes. De leerkracht loopt rond, ondersteunt, begeleidt en stelt verdiepende vragen. De andere week wordt er een klassikale boekenkring georganiseerd, waarbij de leerkracht een vragenkaartje trekt en verschillende leerlingen de beurt geeft. Als leerkracht heb je een belangrijke rol tijdens de boekenkring. Dit komt namelijk het beste tot zijn recht wanneer dit (aanvankelijk) onder begeleiding van de leerkracht plaatsvindt (Chambers, 2012). Om de leerkrachten hier handvaten voor te bieden is een stappenplan opgesteld, die kan worden gevolgd. Het stappenplan en de vragenkaartjes van Aiden Chambers zijn opgenomen in bijlage X.

Volgens Broekhof en De Pater (2012) moet je als leerkracht in staat zijn niet alleen gesprekken over boeken te begeleiden, maar zelf ook gesprekken over boeken te voeren. Je moet zelf gelezen boeken of boeken uit de klas kunnen presenteren en promoten. Elke vrijdag wordt er door de leerkracht een boek gepromoot uit een persoonlijke collectie of de boekenkast in de klas. Het gaat er om dat je als leerkracht boeken onder de aandacht kan brengen bij de leerlingen, ze nieuwsgierig maakt en aanzet tot zelf lezen van het boek.

Broekhof en De Pater hebben daarvoor verschillende aandachtspunten geformuleerd. Deze zijn verwerkt in een stappenplan om leerkrachten handvaten te bieden. Het stappenplan is opgenomen in Bijlage V. Het gepromote boek is die week het boek van de week en krijgt een speciale plaats op de boekenkast.

Het inzetten van functionele schrijfactiviteiten behoort ook tot de mogelijkheden om met elkaar te communiceren over boeken. Door te praten over boeken delen leerlingen niet alleen leeservaringen, maar kunnen ze andere leerlingen ook enthousiast maken voor boeken en hun leeservaring verdiepen en verruimen (Chambers, 2012). Dit schooljaar is er nog niet gewerkt met boekbesprekingen. Ter vervanging is er, dit jaar, voor gekozen om te gaan werken met ‘mijn boekentip’. Dit is een korte functionele schrijfactiviteit die de leerlingen invullen na het uitlezen van het boek, waarin ze hun ervaring verwoorden en het boek beoordelen. In een gesprek met de leerkracht wordt de leerling bevraagd en kan het zijn of haar ervaring verwoorden. De leerkracht stelt daarbij verdiepende vragen. De vragen worden bij de boekenkast opgehangen en kunnen voor klasgenoten als hulpmiddel dienen bij het kiezen van een boek. Elke dinsdag mogen twee leerlingen hun ‘mijn boekentip’ presenteren aan de klas en een stuk voorlezen. Ook dit dient als boekpromotie. Om de leerkrachten handvaten te bieden in het begeleiden van het invullen van ‘mijn boekentip’ en de presentatie samen met het voeren van het gesprek, is een stappenplan ontwikkeld. Het stappenplan is opgenomen in Bijlage U.

Een leesbevorderende leerkracht leest een paar keer per week voor en gaat een paar keer per maand met de klas naar de (school)bibliotheek (Baselmans, 2015). Uit het vooronderzoek is gebleken dat dit nog te weinig wordt ingezet. De leerkrachten lezen minimaal drie keer in de week voor uit een zelf gekozen tekst of boek. Volgens Chambers (2012) is voorlezen bij uitstek de meest geschikte manier om leerlingen te laten uitgroeien tot echte lezers. In week twee en week vijf bezoekt de leerkracht met de klas de schoolbibliotheek. De leerkracht past modelleren toe om leerlingen te ondersteunen bij het lenen en uitkiezen van nieuwe boeken. Tevens wordt het bezoek aan de bibliotheek gebruikt om leerlingen kennis te laten maken met de grote variatie in boekkeuze en om lekker te lezen in de leeshoeken.

4.1.2.2 Boekenaanbod

Zowel de leerkrachten als de leerlingen gaven aan dat het boekenaanbod moet worden aangescherpt en verruimd, waarbij meer aandacht moet komen voor verschillende soorten literatuur en Kinderjuryboeken en boeken met Griffels moeten worden opgenomen. Een rijk en gevarieerd boekenaanbod is volgens Canon Cultuurcel (2013) een van de acht succesfactoren voor het ontwikkelen van leesplezier bij leerlingen. De leerkrachten gaan samen het huidige boekenaanbod kritisch bekijken, waarbij ze rekening houden met de aandachtspunten van een rijk en gevarieerd boekenaanbod. Het boekenaanbod wordt gereorganiseerd, aangescherpt en verruimd. Tevens wordt er aandacht besteed aan het realiseren van een aantrekkelijke en overzichtelijke boekpresentatie. Er komt een boekenkast in de klas waarbij de boeken op niveau kunnen worden gesorteerd. Bij de plaatselijke bibliotheek worden leeskasten aangevraagd om het boekenaanbod te verruimen.

Om tegemoet te komen aan de vraag van de leerkrachten en de leerlingen om meer verschillende soorten literatuur te lezen in de klas wordt er op donderdagochtend in plaats van stillezen uit mandjes gelezen. Elke week lezen de leerlingen uit een ander mandje. Er worden

verschillende mandjes gemaakt met daarin: prentenboeken, stripboeken, tijdschriften, toneel-leesboeken, kranten, boeken met gedichten, encyclopedieën, informatieve boeken en tijdschriften. De bakken draaien elke week een groepje door.

De rol van de leerkracht is van essentieel belang. Volgens Huizenga (2010) en Stoeldraijer en Förer (2013) moet je als leerkracht modelleren toepassen ter ondersteuning van handelingen van de leerlingen. Je moet handvaten bieden voor het maken van een goede boekkeuze en leerlingen hierbij ondersteunen, zodat ze dit zelfstandig kunnen uitvoeren. De leerkracht moet 's morgens beschikbaar zijn om leerlingen te ondersteunen bij het maken van een boekkeuze. Om de leerkrachten hierin tegemoet te komen is een stappenplan ontwikkeld, die de leerkrachten kunnen opvolgen. Hierin zijn de aandachtspunten van Stoeldraijer en Förer (2013) en de vijfvingertest (Reumers, 2014) opgenomen. Het stappenplan is terug te vinden in Bijlage T.

Om leerlingen te ondersteunen bij het maken van een boekkeuze moet je als leerkracht zicht hebben op het leesniveau en de leesvoorkeur van de leerlingen. Dit is verwerkt in een persoonlijke leeswijzer voor elke leerling. De leeswijzer is ter ondersteuning voor de leerlingen en de leerkracht waarop het aantal gelezen boeken, het leesniveau en de leesvoorkeur staan vermeld. Bij het maken van een boekkeuze kan de leeswijzer als uitgangspunt dienen voor de leerkracht en de leerling. Dit kan mee worden genomen naar de boekenkast. De leeswijzer dient tevens als bijwijzer, tijdens het lezen, en als boekenlegger. De leeswijzer is opgenomen in Bijlage Y.

4.1.3 Methoden van dataverzameling (monitoren van ontwerp)

Het ontwerp wordt zes weken uitgevoerd door de groepsleerkracht en de WPO-leerkracht. Het ontwerp heeft betrekking op de maandag tot en met de vrijdag. Dit houdt in dat de activiteiten van het ontwerp worden uitgevoerd door beide leerkrachten. Om te communiceren over het verloop van de activiteiten wordt er een logboek bijgehouden. In het logboek zijn de activiteiten per dag opgenomen in een tijdschema. Bij elke activiteit is een beknopte toelichting gegeven over het verloop van de activiteit en de middelen en of handvaten die kunnen worden geraadpleegd. Daarnaast wordt er per dag genoteerd of er is voorgelezen, waaruit er is voorgelezen. Welke leerlingen een 'mijn boekentip' hebben gemaakt en of die besproken is met de leerkracht. Daarnaast is er elke dag de gelegenheid om te noteren hoe de activiteiten die dag zijn verlopen en wat eventueel nog aandachtspunten zijn. Gezien het feit dat de leerkracht een voorbeeld is voor de leerlingen en als rolmodel moet optreden wordt na elke activiteit, of in ieder geval aan het eind van de dag, het logboek ingevuld. Hierdoor kan gemakkelijk worden teruggekeken bij voorgaande dagen wat er is uitgevoerd en hoe het is verlopen. Het logboek dient voor de start van de werkdag te worden gelezen. De opzet van het logboek gedurende een week is opgenomen in Bijlage R.

4.1.4 Methode van dataverzameling (meten van ontwerp)

De methode dataverzameling is, zowel bij de leerlingen als bij de leerkrachten, bevragen. Alle leerlingen van groep 4-5 worden opnieuw bevraagd in een zelfontworpen vragenlijst. De vragenlijst die is gebruikt bij het vooronderzoek wordt hierbij als uitgangspunt gebruikt. De vragenlijst is aangepast aan de hand van de uitvoering van het ontwerp. De vragenlijst bestaat weer uit twee delen en is een aanpassing van de vragenlijst van Van Elsäcker (2002) en Cornelissen (2014). Het eerste deel is gericht op: intrinsieke motivatie, extrinsieke motivatie,

escapemotivatie, andere motivatiefactoren, leesaanbod, bibliotheek, leesgesprekken, ‘mijn boekentip’, boekkeuze en leesafspraken. Het tweede deel is gericht op leerkrachtgedrag. De resultaten worden geanalyseerd en vergeleken met de beginmeting. Hieruit kan worden geconcludeerd of er daadwerkelijk sprake is van verandering op het gebied van leesmotivatie bij de leerlingen en of het ontwerp heeft bijgedragen. De vragenlijst leesmotivatie en leesomgeving voor de leerlingen is opgenomen in Bijlage F.

Bij beide leerkrachten wordt opnieuw een vragenlijst afgenomen. Ook hierbij is de vragenlijst van de beginmeting als uitgangspunt gebruikt, maar aangepast aan de hand van het ontwerp. Daarbij is de vragenlijst van Cornelissen (2014) gebruikt als uitgangspunt. De vragenlijst gaat in op leerkrachtgedrag, houding tegenover lezen en de werking van het ontwerp. De vragenlijst wordt geanalyseerd en vergeleken met de beginmeting. Hieruit kan worden geconcludeerd of er daadwerkelijk sprake is van verandering op het gebied van leesbevordering door de leerkrachten en in hoeverre het ontwerp als zinvol is ervaren. Daarnaast wordt door de leerkrachten opnieuw de Checklist Leesbevordering (Stoeldraijer & Förner, 2013) ingevuld. Om te kijken wat er wordt gedaan aan leesbevordering in de klas en of dit is gegroeid naar aanleiding van de uitvoering van het ontwerp. De leerkrachten gaan met elkaar in gesprek om de opbrengst van de vragenlijst en de checklist met elkaar te bespreken. De vragenlijst leesmotivatie leerkracht eindmeting is opgenomen in Bijlage L. De resultaten van de Checklist leesbevordering zijn terug te vinden in Bijlage I.

4.2 Resultaten onderzoek naar het ontwerp

Het ontwerp is gedurende zes weken uitgevoerd in groep 4-5. Doormiddel van de vragenlijst voor de leerlingen en de vragenlijst voor de leerkracht, samen met de resultaten van de Checklist leesbevordering en het logboek kunnen de resultaten van het ontwerp worden geanalyseerd en worden vergeleken met de beginmeting. Hiermee wordt antwoord gegeven op de deelvraag: ‘In hoeverre werkt het ontwerp voor het stimuleren van de leesmotivatie in groep 4-5 in de praktijk?’

4.2.1 Resultaten bij monitoren van het ontwerp

Gedurende de uitvoering van het ontwerp is er een logboek bijgehouden door de leerkrachten. Hieruit is op te maken dat beide leerkrachten de uitvoering van het ontwerp serieus hebben genomen. Het logboek is alle dagen ingevuld. Bij alle punten is genoteerd of het wel of niet ter sprake kwam en hoe de dag/activiteit is verlopen. Op een aantal dagen kon de planning, zoals vermeld in het logboek, niet worden gevolgd door omstandigheden. De leerkracht heeft de geplande activiteit op een ander moment ingezet om de structuur te blijven behouden. Hierdoor is de planning bijna volledig gevolgd. De stilleesmomenten worden door de leerkracht positief beschreven. Met name met betrekking tot de rust en het naleven van de regels is terug te lezen dat dit steeds meer een routine werd. Er is elke dag stil gelezen. De leerkrachten hebben opgetreden als model en hebben zelf gelezen tijdens de stilleesmomenten, boeken gepromoot en leerlingen ondersteund bij het maken van een boekkeuze. Er is terug te zien dat er drie keer in de week uit verschillende boeken (interactief) is voorgelezen.

De leerkrachten hebben ervaren dat er veel ‘mijn boekentip’ werden gemaakt, waardoor niet altijd werd toegekomen aan het nabespreken. De groepsleerkracht heeft hier een variatie op bedacht door te presenteren in groepjes, een circuitvorm, en ‘mijn boekentip’ in tweetallen met elkaar te laten bespreken. Dit werd als positief ervaren. Het praten over boeken tijdens de boekenkring werd als positief ervaren, met veel betrokkenheid van de leerlingen. De boekenkring verliep soms wat onrustig. De leerlingen werden enthousiast van het boek van de week en het mandjes lezen wordt als een succes beschouwd.

4.2.2 Resultaten bij het meten van het ontwerp

4.2.2.1 Resultaten vragenlijst leerlingen

De resultaten van de vragenlijst voor de leerlingen zijn terug te vinden in Bijlage H. De vragenlijst bij de eindmeting verschilt met die van de beginmeting. De vragenlijst van de eindmeting gaat met name in op de veranderingen, die in het ontwerp zijn doorgevoerd. Hierdoor kan worden vergeleken of de veranderingen voldoende zijn doorgevoerd en wat het effect daarvan is op de leesmotivatie van de leerlingen. De belangrijkste bevindingen worden hieronder besproken.

Uit de vragenlijst blijkt dat de leerlingen meer motivatie hebben om te lezen. De vraag: ‘ik vind lezen’ wordt door 17 leerlingen (60%) positief beantwoord tegen 8 leerlingen (28%) bij de beginmeting. Dit is een groot verschil. Het is dan ook mogelijk dat de vraag sociaal wenselijk is ingevuld door de leerlingen. 14 leerlingen (50%) vinden het lezen op school leuk. In de beginmeting werd dit door 10 leerlingen (35%) positief beoordeeld. Een mooie stijging. De extrinsieke motivatie is nog steeds aanwezig bij de leerlingen. In de eindmeting geven 20 leerlingen aan te lezen omdat de leerkracht dat wil. 21 leerlingen gaven dit aan in de

beginmeting. De grootste extrinsieke motivatiefactor bij de leerling blijft de schoolprestaties. 20 leerlingen (71%) lezen omdat ze goede cijfers willen halen. 24 leerlingen (85%) lezen omdat ze de leestoetsen graag goed willen maken. Er is wel een stijgende lijn te zien bij de vraag: 'ik lees omdat ik er iets van leer'. 13 leerlingen beantwoorden deze vraag positief in de beginmeting tegen 17 leerlingen bij de eindmeting. De reden om alleen te lezen, omdat het moet van school is afgenomen. 32% beantwoordt deze vraag positief. Dit was voorheen 57%. De resultaten met betrekking tot escapemotivatie zijn veelal gelijk gebleven. De leerlingen geven aan dat ze in een week ruime keuze hebben tussen verschillende soorten literatuur. Dit komt tegemoet aan de escapemotivatie van leerlingen en de functies van boeken. 14 leerlingen (50%) geven aan dat er voldoende boekkeuze is in de klas. Dit is een stijging met de beginmeting (35%). Daarbij geeft 85% aan de boeken leuk te vinden tegen voorheen 35%. 17 leerlingen (60%) geeft aan dat dit komt door de komst van de nieuwe boeken. Het mandjes lezen wordt door 89% van de leerlingen als positief ervaren. 10 leerlingen gaven aan dat het boekenaanbod niet aantrekkelijk was gepresenteerd en 10 leerlingen vonden het een beetje leuk. Op dit moment geven 11 leerlingen de presentatie boeken een beetje leuk te vinden, maar 14 leerlingen vinden het er leuk en aantrekkelijk uitzien. Ook dit is een positieve groei.

Waar in de beginmeting door 3 leerlingen werd aangegeven erg vaak of vaak met anderen over boeken te praten, wordt nu door 20 leerlingen (71%) de boekenkring positief beoordeeld. 14 leerlingen geven aan dat de vragenkaartjes van Aiden Chambers hen helpen bij het praten over boeken. In vergelijking met de beginmeting vragen nu 16 leerlingen in plaats van 2 leerlingen weleens aan een ander wat een leuk boek is. Een mooie stijging. Evenals op de vraag: 'praat je weleens met juf over boeken'. 14 leerlingen (50%) beantwoorden deze vraag positief tegen 2 leerlingen (7%) bij de beginmeting. Het werken met 'mijn boekentip' kaartjes wordt wisselend beoordeeld. De leerlingen zijn over het algemeen positief, maar niet alle leerlingen. 16 leerlingen geven aan het leuk te vinden als een ander of zichzelf 'mijn boekentip' mogen presenteren aan de klas. Als belangrijkste reden hiervoor wordt het kennismaken met nieuwe boeken gegeven.

13 leerlingen geven aan 'mijn boekentip' kaartjes vaak te gebruiken bij het kiezen van een nieuw boek. 10 leerlingen geven aan het (een beetje) lastig te vinden om een nieuw boek te kiezen. Bij de beginmeting gaven 13 leerlingen aan het lastig te vinden en 12 leerlingen soms. Er is een mooie stijging te zien bij de vraag 'hoe goed weet je waar je op moet letten bij het kiezen van een boek?'. 21 leerlingen (75%) beantwoorden deze vraag positief tegen 15 leerlingen (53%) bij de beginmeting. De leerkracht treedt hierbij meer op als model. 10 leerlingen geven aan weleens geholpen te worden door klasgenoten bij het kiezen van een boek en 14 leerlingen geven aan geholpen te worden door juf. Voorheen gaven 3 leerlingen dit aan en 10 leerlingen soms.

De leerlingen gaven bij de beginmeting aan dat de leerkracht tijdens het stillezen niet optrad als model. Bij de eindmeting geven 23 leerlingen aan dat de leerkracht zelf aan het lezen is tijdens het stillezen. 3 leerlingen geven aan dat ze andere leerlingen aan het helpen zijn bij het lezen. Daarnaast gaven 12 leerlingen (42%) aan dat de leerkracht iets deed aan boekpromotie. Bij de eindmeting geven 27 leerlingen (96%) dit aan. 21 leerlingen geven aan dat de leerkracht op dit moment een paar keer per week voorleest. In de beginmeting gaven de meeste leerlingen (14) aan dat de leerkracht maar heel af en toe voorlas. Uit de eindmeting

blijkt dat de leerkracht regelmatig een voorbeeld geeft (modelleren toepast) hoe leerlingen het kiezen van een boek (20 leerlingen, 71%) en het praten over boeken (19 leerlingen, 69%) moeten aanpakken.

De leerlingen beoordeelden het stillezen bij de beginmeting met een 5.5, een onvoldoende. Naar aanleiding van het onderzoek wordt het stillezen beoordeeld met een 7.6, een mooie voldoende. Er heeft een stijging plaatsgevonden.

4.2.2.1 Resultaten vragenlijst leerkrachten en de Checklist leesbevordering.

In Bijlage N zijn de resultaten van de eindmeting van de door de leerkrachten ingevulde vragenlijsten terug te vinden. De resultaten van de Checklist leesbevordering zijn opgenomen in Bijlage J.

Uit de Checklist leesbevordering is op te maken dat er veel verandering heeft plaatsgevonden rondom leesmotivatie. Waar de checklist eerst weinig kruisjes had en bij de beginmeting weinig werd gedaan rondom leesmotivatie, is er bij de eindmeting bij alle onderdelen een kruisje te zien. In groep 4-5 wordt op dit moment tegemoet gekomen aan leesbevordering. Een mooie groei en een goede verbetering.

Uit de vragenlijst blijkt dat: de leerkrachten optreden als model en dagelijks tijdens de vijftien minuten stillezen zelf ook aan het lezen zijn. Beide leerkrachten geven aan een begeleidende, motiverende en stimulerende rol aan te nemen ten opzichte van lezen. Dit is een positieve groei ten opzichte van de beginmeting. De stilleesmomenten werden als negatief beoordeeld door de leerkrachten. Hier heeft verandering plaatsgevonden. De leerkrachten zien het leesmoment als erg positief. Het is een routine geworden bij de leerlingen en er hangt een prettig leesklimaat waar leerlingen zich aan de leesafspraken houden en de leestijd effectief wordt benut. Dit is zeker een verbetering met de beginmeting. De leerlingen komen in aanraking met verschillende leesmaterialen. Het aanbod wordt als goed, gevarieerd en ruim beoordeeld door beide leerkrachten. Ook de presentatie van de boeken is verbeterd. Leerkrachten geven aan dat het boekenaanbod uitnodigend en zichtbaar is neergezet. Voorheen beoordeelden de leerkrachten dit negatief. Er wordt een paar keer per week voorgelezen, in plaats van een paar keer per maand zoals in de beginmeting werd aangegeven. De beoogde drie keer is gerealiseerd. De leerkrachten hebben uit verschillende boeken voorgelezen. Dit sluit aan bij boekpromotie. Waar voorheen niks werd gedaan aan boekpromotie, wordt er nu elke vrijdag het boek van de week gepromoot door de WPO-leerkracht. De leerkrachten ervaren dit als positief. De leerkrachten gaven in de beginmeting aan de leerlingen maar soms te ondersteunen bij hun boekkeuze. In de eindmeting wordt dit als vaak, met zekere regelmaat beoordeeld. De leeswijzer is hierbij een handig hulpmiddel, evenals de posters, die zijn ontwikkeld, volgens de leerkrachten. De leerkrachten ervaren dat er gedurende een week ruim gelegenheid is om met elkaar over boeken te praten. In groepjes, klassikaal en één op één met de leerkracht. De hulpmiddelen als 'mijn boekentip' kaartjes en de vragenkaartjes van Aiden Chambers worden door de leerkrachten als positieve, stimulerende hulpmiddelen gezien. Beide leerkrachten geven aan dat het praten over boeken motiverend werkt voor de leerlingen. De leerlingen zijn zich bewuster van het boek.

De leerkrachten hebben door de ontwikkelde stappenplannen en posters voldoende handvatten gekregen om de leerlingen te begeleiden, modelleren toe te passen en op te treden als model. Dit is een positieve vooruitgang.

4.3 Conclusie onderzoek naar het ontwerp

Naar aanleiding van de uitvoering van het ontwerp kan antwoord worden gegeven op de hoofdvraag: *‘Hoe kan de leesmotivatie van de leerlingen in groep 4-5 worden gestimuleerd tijdens de stilleesmomenten?’*

Uit het ontwerp kwam naar voren dat de leerlingen in groep 4-5 het lezen leuker zijn gaan vinden, door verschillende activiteiten en aanpassingen die zijn doorgevoerd om de leesmotivatie te bevorderen. Een van deze aanpassingen was het boekenaanbod. Er moest een rijk en gevarieerd boekenaanbod worden gerealiseerd, waarbij rekening werd gehouden met: differentiatie, leesmotivatie, interesses, genrevoorkeur, geslacht en leesbaarheid (Canon Cultuurcel, 2013). Het boekenaanbod is hier op afgestemd en de leerlingen konden in aanraking komen met verschillende soorten literatuur tijdens de stilleesmomenten en tijdens het mandjes lezen (Fiori & Van Hardeveld, 2013; Krashen, 2004; Waltra, 2011). Het boekenaanbod werd overzichtelijk en aanprekend gepresenteerd om de nieuwsgierigheid en de manier van kijken naar boeken bij de leerlingen te beïnvloeden (Chambers, 2012).

Er werd een prettig leesklimaat gerealiseerd, door het opstellen van regels en afspraken om het leesmoment rustig en zo effectief mogelijk te laten verlopen (Van der Sluis, 2013; Vernooy, 2005; Waltra, 2011). Toiletbezoek, lopen door de klas, boeken ruilen en praten met andere leerlingen behoren niet meer tot het leesmoment. Hoe ouder leerlingen worden hoe prettiger ze het vinden om in stilte te lezen (Chambers, 2012).

Het praten over boeken kreeg een nadrukkelijke plaats tijdens het ontwerp. Wanneer leerlingen van boeken hebben genoten, willen ze hun leeservaring met anderen delen (Collie, 2007). Door met anderen te praten over boeken gaan leerlingen aandachtiger en kritischer lezen (Waltra, 2011). Om hieraan tegemoet te komen, zijn boekenkringen aan de hand van de vragenkaartjes van Aiden Chambers georganiseerd en vulden de leerlingen een zelfontworpen ‘mijn boekentip’ in en gingen ze hierover in gesprek met de leerkracht. De kaartjes werden vervolgens gepresenteerd aan de klas en ingezet als ondersteuning bij het maken van een boekkeuze. De leerlingen maakten elkaar enthousiast over boeken. Ook de leerkracht speelde hierbij een belangrijke rol. Door boekpromotie in te zetten en drie keer in de week (interactief) voor te lezen werden leerlingen enthousiast gemaakt voor boeken en leerden ze nieuwe boeken kennen. Volgens Chambers (2012) bij uitstek de meest geschikte manier om leerlingen te laten uitgroeien tot echte lezers. Uit de resultaten blijkt dat de leerlingen in meerdere mate intrinsiek gemotiveerd zijn om te gaan lezen (60%) en het lezen op school leuker zijn gaan vinden (50%). Daarnaast geven de leerlingen aan dat er nog zeker een mate van extrinsiek motivatie aanwezig is. Voornamelijk, omdat de leerkracht dat wil (71%), om de leestoetsen goed te maken (85%) en hoge cijfers te behalen (71%). Het is dan ook van belang om leerlingen onopvallend te stimuleren om te gaan lezen en ze het plezier laten ervaren aan het lezen van boeken. Als leerkracht speel je daarbij een belangrijke rol. Je doet er toe! Je hebt een voorbeeldfunctie voor leerlingen en moet optreden als rolmodel. Dit werkt stimulerend voor de leerlingen (Coillie, 2017). De leerkrachten gingen zelf lezen tijdens de stilleesmomenten en begeleiden de leerlingen bij het (zelfstandig) maken van een geschikte boekkeuze, waarbij de leeswijzer en posters, met daarop onder ander de vijfvingertest (Remers, 2014), effectief werden ingezet. De leerkrachten hebben modelleren toegepast om leerlingen vaardigheden aan te leren en ze te stimuleren tot zelfstandige lezers.

Lezen is de sleutel tot schoolsucces! (Vernooy, 2012). Het is dan ook van belang dat daar zorgvuldig aandacht en tijd in wordt gestoken door de leerkracht en de leerlingen.

5. Discussie

Het onderzoek heeft geleid tot nieuwe inzichten en vragen. In dit hoofdstuk wordt ingegaan op mogelijke beperkingen, discussiepunten en vervolgvragen beschreven. Tot slot volgt er een aanbeveling voor in de praktijk.

5.1 Beperkingen

De tijd die is besteed aan de uitvoering van het onderzoek is een beperkende factor geweest. Het onderzoek is in zes weken uitgevoerd, een relatief korte tijd. Hierdoor was het niet mogelijk om grote veranderingen te realiseren. In de groep 4-5 werden weinig activiteiten gedaan met betrekking tot leesmotivatie. In de uitvoerende zes weken zijn veel veranderingen doorgevoerd die een positief effect hebben gehad op de leesmotivatie van de leerlingen, maar waarbij nog zeker extrinsieke motivatiefactoren een belangrijke rol spelen. In de zes weken is niet genoeg tijd geweest om hier een grotere afname in te realiseren. Daarnaast kan worden afgevraagd of er niet beter een kleinere selectie activiteiten doorgevoerd had kunnen worden. Waardoor er meer een accent wordt gelegd op een onderdeel, in plaats van op alle onderdelen een beetje, een begin, een eerste kennismaking en eerste ervaring op te doen.

De uitvoering van het ontwerp nam veel tijd in beslag in het weekrooster. Het weekrooster is aangepast aan het ontwerp en er is tijd voor vrijgemaakt om dit te realiseren. Hierdoor is er minder tijd besteed aan het oefenen van woordrijtjes lezen en het lezen van de leesbladen van de Pravoo-map. Lezen moest als het ware plaats maken voor lezen.

Uit het onderzoek is gebleken dat de rol van de helpende volwassene een belangrijke rol speelt bij het ontwikkelen van leesmotivatie bij de leerlingen (Chambers, 2012). Niet alleen die van de leerkracht, maar ook die van de ouders. In dit onderzoek is niet ingegaan op de rol van de ouders. Volgens Van Montfoort en Wolters (2014) hebben kinderen, van ouders die een actieve leesopvoeding aanhouden, tot vijf keer meer kans om zelf ook uit te groeien tot lezers. De invloed van ouders en het stimuleren van het lezen thuis had van invloed kunnen zijn op de resultaten van het ontwerp.

Het onderzoek heeft alleen plaatsgevonden in groep 4-5. Uit het onderzoek is gebleken dat Nederlandse basisscholieren niet erg van lezen houden in vergelijking met leeftijdsgenoten uit 48 andere landen. (Meelissen et al., 2012). Je kunt stellen dat leesbevordering in veel groepen op de basisschool een aandachtspunt is. Lezen is immers de sleutel tot schoolsucces (Vernooy, 2012). Elementen uit het onderzoek hadden mogelijk ook goed doorgevoerd kunnen worden in andere groepen van de school. Tijdens teamdagen is er gecommuniceerd over het verloop van het onderzoek, waardoor het team en de school oppervlakkig betrokken waren bij het onderzoek.

5.2 Vervolg vragen voor vervolgonderzoek

In dit onderzoek is geen aandacht besteed aan de invloed van digitaal lezen. In de leefomgeving van de leerlingen komen kinderen steeds meer in aanraking met tablets, laptops en computer. Lezen speelt tegenwoordig digitaal ook een grote rol. Uit het onderzoek is gebleken dat weinig leerlingen nog een bezoek brengen aan de bibliotheek om boeken te lezen. Volgens Leesmonitor-Het Magazine (2016) wordt de digitale media als mogelijkheid gezien om aan te sluiten bij de affiniteit van kinderen met de nieuwe technologie en om het lezen van boeken een nieuwe boost te geven. Dit zou in een vervolgonderzoek kunnen

terugkomen. Daarnaast is er in het onderzoek geen specifieke aandacht besteed aan de zwakke lezers. Er is gekeken naar de leesmotivatie in de groep, waarbij niet specifiek is gekeken naar de invloed van de leesvaardigheid en het leesniveau van leerlingen met betrekking tot leesmotivatie. Dit verband zou in een volgend onderzoek kunnen worden onderzocht.

5.3 Discussiepunten

Bij het afnemen van de beginmeting en eindmeting is over het algemeen gebruik gemaakt van een vierpuntschaal. De leerlingen moesten altijd een keuze maken tussen een (meer) positief en een (meer) negatief antwoord. Bij sommige vragen is er echter een driepuntschaal toegepast, waarbij de leerling een neutraal antwoord kon kiezen. In veel gevallen werd hierbij gebruik gemaakt van het woord 'soms'. Achteraf kan worden opgemaakt dat hier onduidelijkheid over kan bestaan. De betekenis en de invulling van dit begrip is per persoon verschillend. Evenals de begrippen 'een beetje' en 'eigenlijk niet'. In de context van de vraag werd duidelijk dat dit om een meer positief en een meer negatief antwoord ging, maar over de inhoud van de betekenis valt te discussiëren.

Hoe zorg je er als leerkracht voor dat het ontwerp en de ontwerpeisen duurzaam blijven?

Vaak zie je dat er na de uitvoering van het onderzoek wordt teruggevallen op het oude ritueel en oude gewoontes. Belangrijk is dat er in de klas aandacht wordt besteed aan het blijven organiseren van leesbevorderende activiteiten om de leesmotivatie te blijven stimuleren. Alleen dan kan een mens goed functioneren in de maatschappij van tegenwoordig (Huizenga 2010). In de literatuur wordt niet gesproken over mogelijke belemmerende factoren die van invloed zijn op de uitvoering van het ontwerp. Denk daarbij aan het niet tot stand komen van de activiteiten, doordat de leerlingen protesteren of doordat je geen medewerking krijgt van je duo-leerkracht. Veel verandering in de dagelijkse routine werkt voor bepaalde leerlingen averechts. Denk daarbij aan een leerling met autisme. Als leerkracht wordt er van je verwacht dat je dit creatief oplost.

5.4 Aanbeveling voor de praktijk

Naar aanleiding van het onderzoek worden de volgende aanbevelingen geformuleerd voor in de praktijk:

- Blijf kritisch kijken naar het boekenaanbod in de klas. Zorg voor een rijk en gevarieerd aanbod, aansluitend bij de groep. Luister naar de wensen en de vraag van de leerlingen.
- Als leerkracht doe je ertoe! Je bent een rolmodel voor de leerlingen. Laat dit ook zien. Pas modelleren toe en lees zelf tijdens de stilleesmomenten.
- Zorg voor een prettig leesklimaat met duidelijke regels en afspraken. Alleen dan kan het leesmoment goed verlopen.
- Ga met elkaar in gesprek over boeken. Laat leerlingen leeservaringen delen en verwoord ook eigen ervaringen met boeken. Laat leerlingen elkaar enthousiast maken voor boeken en promoot nieuwe boeken om leerlingen kennis te laten maken met de mogelijkheden die lezen biedt.
- Lees dagelijks voor, ook in hogere groepen. Dit is van grote invloed op de (lees)ontwikkeling van een leerling.
- Maak stillezen een vast onderdeel van het dagprogramma. Elke dag minimaal vijftien minuten stillezen.

6. Literatuurlijst

- Baselmans, M. (2015). De leesbevorderende leerkracht. *Jeugd in school en wereld*, 100(4), 36-37.
- Bors, G., & Stevens, L. (2010). *De gemotiveerde leerling*. Apeldoorn: Garant
- Broekhof, K., & De Pater, N. (2012). *Van leesmotivatie naar taalprestatie. Leesbevordering in de basisschool: tips voor leerkrachten*. Den Haag: Sectorinstituut Openbare Bibliotheken.
- Canon Cultuurcel (2013). *Jaar van het lezen*. Geraadpleegd op 19 december 2016, van https://issuu.com/canonicultuurcel/docs/jaarvanhetlezen_secundair
- Chambers, A. (2012). *Leespraat*. Leidschendam: NBD Biblion.
- Coillie, J. (2007). *Leesbeesten en boekenfeesten : hoe werken (met) kinder- en jeugdboeken*. Leuven Leidschendam: Davidsfonds/Infodok Biblion Uitgeverij.
- Cornelissen, K. (2014). *Een kwartiertje lezen per dag. Onderzoek naar vrij lezen en leesmotivatie in het basisonderwijs* (Dissertatie, Universiteit Utrecht). Geraadpleegd op 18 januari 2017, van <http://dspace.library.uu.nl/handle/1874/315759>
- Fiori, L., & van Hardeveld, J. (2013). *Leeskilometers maken op school*. Aanpak Vrij Lezen. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.
- Förrer, M., & Van de Mortel, K. (2011). *Lezen... denken... begrijpen...!* Amersfoort: CPS.
- Huizenga, H. (2010). *Aanvankelijk en technisch lezen*. Groningen/Houten: Noordhoff.
- Kemmeren, C. & Van Koeven, E. (2006). *Aan de slag met kinderboeken : een programma leesbevordering ten behoeve van pabostudenten*. Leidschendam Amsterdam: Biblion Stichting Lezen.
- Klamer-Hoogma, M. (2012). *Klassenmanagement*. Groningen/Houten: Noordhoff.
- Kortlever, D. M. J., & Lemmers, J. S. (2012). Relatie tussen leesgedrag en Cito-scores van kinderen. *Tijdschrift voor Communicatiewetenschap*, 40(1), 101-102.
- Krashen, S. (2004). *The Power of Reading: Insights From The Research*. Westport, Connecticut/Londen: Libraries Unlimited; Portsmouth, NH: Heinemann.
- Leesmonitor-Het Magazine (2016). *Digitaal lezen, anders lezen?* Amsterdam: Stichting lezen
- McLean, A. (2003). *The motivated school*. Londen: Sage.

- Meelissen, M. R. M., Netten, A., Drent, M., Punter, R. A., Droop, M., & Verhoeven, L. (2012). *Trends in leerprestaties in Lezen, Rekenen en Natuuronderwijs*. Geraadpleegd van <http://www.expertisecentrumnederlands.nl/wp-content/uploads/2012/12/PIRLS-TIMSS-2011.pdf>
- Moerenhout, L. (2013). *Bevorderen van het leesplezier bij leerlingen in het Vlaams onderwijs* (Dissertatie, Universiteit Antwerpen). Geraadpleegd van <http://scriptiebank.be/sites/default/files/Bevorderen%20van%20het%20leesplezier%20bij%20leerlingen%20in%20het%20Vlaamse%20onderwijs%20-%20Lynn%20Moerenhout.pdf>
- Mottart, A., & Vanhooren, S. (2012). *Zesentwintigste conferentie, het schoolvak Nederlands*. Gent: Academia.
- Poelhekke, K. (2015). Voorlezen-plus. *Remedial Teaching*, 23(5), 13-14.
- Reumers, J. (2014). *Hoe doen leraars dat?* Leuven: Halewyck.
- Smits, A., & Braams, T. (2006). *Dyslectische kinderen leren lezen. Individuele, groepswijze en klassikale werkvormen voor de behandeling van leesproblemen*. Amsterdam: Boom.
- Stichting Leerplanontwikkeling (n.d.). *Voorlezen*. Geraadpleegd op 22 november 2016, van <http://www.slo.nl/primair/leergebieden/ned/taalsite/lexicon/00337/>.
- Stichting Lezen (2012). *Leesmonitor.nl, het magazine*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Stichting Lezen (2013). *Handreikingen leesbevordering*. Geraadpleegd op 19 december 2016, van <https://www.lezen.nl/succesfactoren-voor-leesbevordering>
- Stoeldraijer, J., & Förrer, M. (2013). *Handreiking leesbevordering*. Geraadpleegd op 22 december 2015, van http://www.schoolaanzet.nl/uploads/tx_sazcontent/Kwaliteitskaart_Leesbevordering.pdf
- Van der Donk, C. & Van Lanen, B. (2012). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Coutinho.
- Van der Sluis, P. (2013). Gevarieerd stillezen. *Jeugd in school en wereld*, 98(10), 32-35.
- Van Elsäcker, W. (2002). *Begrijpend lezen. Een onderzoek naar de invloed van strategiegebruik, leesmotivatie, vrijetijdslezen en andere factoren op het begrijpend lezen van eerste en tweede taalleerders in de middenbouw van het basisonderwijs*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Van Montfoort, A. & Wolters, R. (2014). *Ouders betrekken bij het lezen. Over hoe en waarom het betrekken van ouders bij de lees opvoeding thuis*. Amsterdam: Stichting lezen.

Vernooy, K. (2005). *Elke leerling een competente lezer!* Amersfoort: CPS.

Vernooy, K. (2012). *Elk kind een lezer*. Apeldoorn: Garant.

Vernooy, K., Vollenbroek, R., & Van der Hoogt, T. (2012). *Opbrengstgericht werken: vlot en vloeiend lezen*. Apeldoorn: Garant.

Waltra, J. (2011). *Open boek*. Eindhoven: Kinderboekwinkel 'De Boekenberg'.

Wooten, D.A. & Cullinan, B.E. (2015). *Children's Literature in the Reading Program*.
Newark: International Literacy Association

Willemsen, L. (2016). *Een klas vol boekenwormen*. Geraadpleegd op 22 december 2017, van
<https://klasvanjuflinda.nl/wp-content/uploads/Boekenwormen.pdf>

7. Bijlagen

Bijlage A: Evaluatie

Als ik terugkijk op het onderzoekproces moet ik toegeven dat de start van het onderzoek moeizaam verliep. Er waren veel dingen in mijn klas die ik graag opgepakt zou willen zien. Zaken waar verandering in aangebracht zou kunnen worden om het effectiever te laten verlopen. In het begin was het dan ook even zoeken naar de meeste geschikte keuze, waarvoor nu ook het beste op aangesloten kon worden.

Eenmaal gekozen voor het onderwerp leesmotivatie wilde ik het liefst zo snel mogelijk aan de slag gaan. Onderzoek doen is niet helemaal mijn ding. Het vraagt veel voorbereiding, denkwerk en vooral vooruitkijken. Vaardigheden die mij op zich wel liggen, maar alles bij elkaar is het voor mij persoonlijk erg groot en onoverzichtelijk. Ik wist niet goed waar ik moest beginnen doordat er zo veel op me af kwam. Mijn perfectionisme werkte dan ook niet altijd even goed mee, omdat ik alles graag zo goed mogelijk wilde doen. Op de Pabo werd ik begeleid door een vaste begeleidster, met veel kennis van zaken. Na een eerste verdieping in de praktijk en het opstellen van mijn onderzoeksvoorstel, werd al snel duidelijk dat ik goede eerste stappen had gemaakt. Met kritische, maar vooral specifieke en prettige feedback kon ik mijn voorstel aanscherpen en aan de slag. Bij het zoeken van literatuur werd als snel duidelijk dat er veel literatuur te vinden is over dit onderwerp. Schipperen tussen noodzakelijke informatie en bijzaken was dan ook van groot belang. Het schrijven van het theoretisch kader vond ik erg leuk om te doen. Door veel te lezen en mezelf te verdiepen in het onderwerp deed ik veel kennis en vaardigheden op die ik goed kon toepassen in de praktijk. Door het maken van mijn theoretisch kader en de literaire verdieping wist ik al snel welke kant ik op wilde met mijn ontwerp. Na het uitvoeren van het vooronderzoek werden mijn verwachtingen bevestigd en kon ik mijn ontwerpvoorstel schrijven. Ik had goed voor ogen welke kant ik op wilde. Na een paar aandachtspunten van mijn begeleidster was het tijd om het in de praktijk uit te voeren.

Ik had goed voor ogen wat ik wilde en hoe ik het wilde. Ik heb er dan ook bewust voor gekozen om stappenplannen te ontwikkelen, zodat mijn duo en ik goed op elkaar afgestemd waren. De uitvoering verliep goed. Ik vond het erg leuk om te doen en samen met mijn duo heb ik voor de volle 100% aan het ontwerp gewerkt. Het was erg prettig om met iemand, die uiteindelijk net zo veel achter het ontwerp stond als ik, samen te werken. Dit werkte stimulerend. Ik merkte bij de leerlingen dat het ontwerp aansloeg. Van mijn duo kreeg ik dan ook vaak positieve feedback. In het logboek kon ik lezen dat het goed verliep en dat het bij de leerlingen steeds meer routine werd. In het begin was het voor mij en mijn duo allemaal ook even zoeken, hoe we alles gingen inpassen. Ik ervaarde door de tijdsdruk steeds meer stress, omdat ik het zo graag op tijd af wilde krijgen. Dit zorgde ervoor dat ik in de laatste weken een beetje als een kip zonder kop rondliep. Gelukkig hielpen mijn collega's, duo, boa en vooral mijn familie me door deze stressvolle periode heen. Ze hadden vertrouwen in mij. Mijn zusje zei zelfs 'Iris, is er iets dat jij niet kan? Dan komt dit ook heus wel goed'. Met veel vertrouwen heb ik het laatste stuk van mijn onderzoek afgemaakt. Ik heb er wel voor gekozen om mijn thesis een inlevermoment later in te leveren. Dan maar in een keer goed dacht ik.

Hierdoor kon ik met meer rust het verslag uitwerken en alles op zijn 'Iris' wegzetten in mijn verslag.

Uiteindelijk is het een thesis geworden waar ik voor de volle 100% achter sta en waar ik eigenlijk stiekem toch wel een beetje met plezier aan heb gewerkt. Ik blijf erbij, onderzoek doen is niet helemaal mijn ding, maar wat het uiteindelijk oplevert vind ik erg waardevol. Voor mezelf, voor de school, maar voornamelijk voor de leerlingen in mijn klas.

Er is een mooi begin gemaakt met het ontwikkelen van leesbevordering bij mijn leerlingen in groep 4-5. Ik kijk met veel positiviteit en energie terug op het ontwikkelingsproces. Al moet ik wel zeggen dat ik blij ben dat het nu klaar en afgerond is. Als ik terug kijk op het volledige proces dan kijk ik met opgeheven hoofd terug. Ik weet hoe ik een goed onderzoek in elkaar kan zetten en hoe ik dit ook heb uitgevoerd.

Ik vond het erg prettig om met een vaste begeleidster aan mijn thesis te werken. Ze nam altijd de tijd voor me en gaf me feedback waar ik ook echt wat mee kon. Dit jaar heb ik deelgenomen aan de Pilot-groep van de Pabo. Ook dit heb ik als positief ervaren. Het werken in kleine groepen maakte het mogelijk om veel vragen te stellen, samen te sparren, met elkaar mee te denken, maar vooral ook om samen naar vraagstukken en delen uit mijn onderzoek te kijken. Hierdoor werd ik soms weer even met de neus op de feiten gedrukt en kreeg ik nieuwe inzichten voor mijn onderzoek.

Ik voerde regelmatig gesprekken met mijn boa om zicht te houden op het onderzoeksproces. Ze toonde interesse en gaf aan dat ze het fijn vond om te zien hoeveel tijd en energie ik erin heb gestoken. Tijdens teamdagen heb ik het team geïnformeerd over het verloop van mijn onderzoek. Hierdoor waren ook de collega's oppervlakkig betrokken bij mijn onderzoek. Er werd interesse getoond en gevraagd naar het verloop van mijn onderzoek, dit vond ik erg prettig.

Wat het onderzoek met name heeft opgeleverd voor de school, is dat er veel praktische zaken zijn aangepakt en ingezet om de leesmotivatie bij de leerlingen te stimuleren. Het zijn bruikbare en kant en klare middelen die nu ook in andere klassen binnen de school kunnen worden ingezet. De ervaring heeft geleerd dat het stimulerend werkt. Collega's kunnen hier hun voordeel mee doen.

Het meest waardevolle van het maken van de thesis is wel dat ik heb ingezien en heb ervaren hoe belangrijk jouw rol als leerkracht is, wat voor verschil jij kan maken voor de leerlingen. Ik heb mijn creativiteit en structuur kunnen inzetten in mijn onderzoek. Het is iets wat veel leerkrachten zouden moeten doen, met een persoonlijke touch.



Bijlage C: Verklaring uitvoering praktijk



Bijlage D: Verklaring gedragscode onderzoek



Verklaring inzake oorspronkelijkheid en gedragscode onderzoek

Ik verklaar hierbij dat deze bachelorthesis een oorspronkelijk werkstuk is, dat uitsluitend door mij vervaardigd is. Als ik informatie en ideeën aan bronnen heb ontleend, heb ik hiervan expliciet melding gemaakt in de tekst en de noten.

(plaats, datum)

(handtekening)

Ik verklaar hierbij dat ik bij het doen van mijn onderzoek gehandeld heb volgens de gedragscode onderzoek.

(plaats, datum)

(handtekening)

Bijlage E: Vragenlijst leesmotivatie leerlingen (beginmeting)

Vragenlijst

Ik zit in groep: ☐ 4
 ☐ 5

Ik ben een: ☐ een jongen
 ☐ een meisje

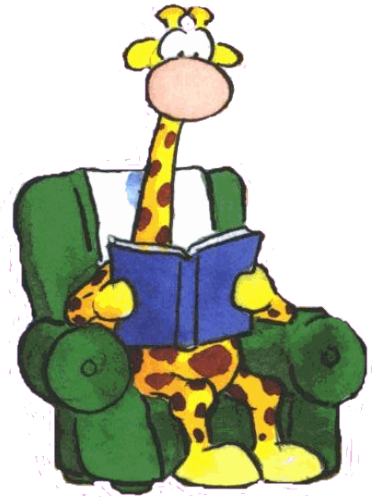
Deel 1

Intrinsieke motivatie

1. Ik vind lezen:
☐ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk
2. Ik vind het lezen van kinderboeken thuis:
☐ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk
3. Ik vind het lezen van kinderboeken op school:
☐ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk
4. Als ik een boek krijg voor mijn verjaardag vind ik dat:
☐ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk
5. In de vakantie een boek lezen vind ik:
☐ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk
6. Ik lees thuis:
☐ erg vaak ☐ vaak ☐ niet zo vaak ☐ helemaal niet vaak

Extrinsieke motivatie

7. Ik lees soms een boek omdat ik er iets van leer:
☐ ja ☐ nee
8. Ik lees soms een boek omdat mijn ouders dat graag willen:
☐ ja ☐ nee
9. Ik lees soms een boek omdat mijn juf dat graag wil:
☐ ja ☐ nee
10. Ik lees soms een boek omdat ik dan hogere cijfers krijg op school:
☐ ja ☐ nee
11. Ik lees omdat ik de leestoetsen graag goed wil doen:
☐ ja ☐ nee
12. Ik lees alleen als het moet voor school:
☐ ja ☐ nee



Escapemotivatie

13. Ik ga soms een boek lezen omdat ik dan even alleen wil zijn:
☐ ja ☐ nee
14. Ik ga soms een boek lezen omdat ik er rustig van word:
☐ ja ☐ nee
15. Ik ga soms een boek lezen omdat ik vervelende dingen wil vergeten:
☐ ja ☐ nee
16. Ik ga soms een boek lezen omdat ik dan niet hoeft te werken:
☐ ja ☐ nee

Andere motivatiefactoren

17. Naar de bibliotheek gaan vind ik:
☐ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk
18. Wat vind je van de boeken in de klas om te lezen?

☐ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

19. Zijn er in de klas genoeg boeken om uit te kiezen tijdens het lezen?

☐ ja ☐ nee

20. Ik vind lezen leuker als ik op een andere plek mag zitten:

☐ ja ☐ soms ☐ nee

Dit wil ik nog even zeggen over de eerste drie stukjes met vragen:

Leesgesprekken

21. Praat je wel eens met andere kinderen over boeken?

☐ erg vaak ☐ vaak ☐ niet zo vaak ☐ helemaal niet vaak

22. Vraag je wel eens aan iemand wat een leuk boek is?

☐ erg vaak ☐ vaak ☐ niet zo vaak ☐ helemaal niet vaak

23. Praat je wel eens met juf over boeken?

☐ erg vaak ☐ vaak ☐ niet zo vaak ☐ helemaal niet vaak

Leesniveaueu

24. Hoe vind je van jezelf dat je kan lezen?

☐ heel goed ☐ goed ☐ niet zo goed ☐ slecht

25. Ik wil graag weten op welk niveau ik lees:

☐ ja ☐ soms ☐ nee

26. Ik wil graag mijn levensniveau verbeteren:

☐ ja ☐ nee

Boekkeuze

27. Vind je het moeilijk om een boek uit te kiezen om te gaan lezen?
O ja O soms O nee
28. Word je wel eens geholpen bij het kiezen van een boek?
O ja, door..... O soms O nee
29. Wil je geholpen worden bij het kiezen van een boek?
O ja, door..... O soms O nee
30. Hoe goed weet je waar je op moet letten bij het kiezen van een boek?
O heel goed O goed O niet zo goed O slecht

Dit wil ik nog even zeggen over het vierde, vijfde en zesde stukje met vragen:

Leesvoorkeur

31. Wat voor boeken lees je graag? (meerdere keuzemogelijkheden mogelijk)

O leesboeken
O prentenboeken
O informatieve boeken
O stripboeken
O boeken met gedichten
O tijdschriften
O kranten
O anders,
namelijk.....



32. Waarover lees je graag boeken? Ik lees graag boeken over:

33. Lees je het door jou gekozen leesboek altijd helemaal uit?

☐ ja

☐ soms

☐ nee

34. Hoe vaak ruil je je boek?

☐ erg vaak

(als ik geen zin meer heb of een ander boek wil)

☐ vaak

(1 of 2 keer per week)

☐ niet zo vaak

(minder dan 1 keer per week)

☐ helemaal niet vaak

(pas als mijn boek uit is)

35. Wat zou voor jou het lezen op school leuker maken?

.....
.....
.....

36. Welk cijfer geef je het stillezen op school? omdat:

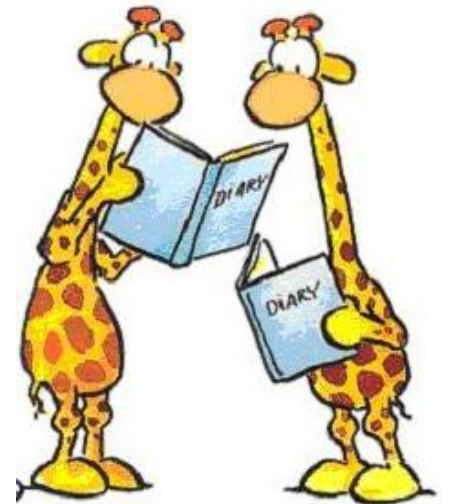
.....
.....

Dit wil ik nog even zeggen over het laatste stuk met vragen:



Deel 2

1. Ik vind het belangrijk dat de juf lezen leuk vindt:
☐ erg belangrijk
☐ belangrijk
☐ niet zo belangrijk
☐ helemaal niet belangrijk
2. Als wij aan het lezen zijn dan is de juf:
☐ ook aan het lezen in een eigen boek voor volwassenen
☐ ook aan het lezen in een kinderboek
☐ leerlingen aan het helpen bij het lezen
☐ aan het nakijken
☐ iets anders, namelijk.....
3. De juf helpt ons bij het kiezen van een boek:
☐ altijd
☐ vaak
☐ soms
☐ nooit
4. Juf weet welke boeken ik leuk vind:
☐ ja
☐ een beetje
☐ nee
5. Wij mogen zelf kiezen wat we willen lezen tijdens het stillezen:
☐ altijd
☐ vaak
☐ soms
☐ nooit
6. Het leesmateriaal bij ons in de klas is goed te zien en leuk neergezet:
☐ ja
☐ een beetje
☐ nee



7. Wij krijgen van juf de kans om rustig rond te kijken bij de boeken op school of in de klas:

- ☐ O altijd
- ☐ O vaak
- ☐ O soms
- ☐ O nooit

8. Hoe vaak leest juf voor in de klas?

- ☐ O elke dag
- ☐ O een paar keer per week
- ☐ O een paar keer per maand
- ☐ O heel af en toe
- ☐ O nooit



9. Na het stillezen krijgen we de kans om over onze ervaringen met een boek te praten:

- ☐ O altijd
- ☐ O vaak
- ☐ O soms
- ☐ O nooit

10. Juf vertelt regelmatig over een (kinder)boek die zij zelf heeft gelezen:

- ☐ O vaak
- ☐ O soms
- ☐ O nooit

11. We maken regelmatig opdrachten over de boeken die we hebben gelezen tijdens het stillezen:

- ☐ O altijd
- ☐ O vaak
- ☐ O soms
- ☐ O nooit

12. Er zijn genoeg verschillende soorten boeken en teksten in de klas en op school (stilleesboeken, informatieboeken, gedichten, tijdschriften, prentenboeken, kranten, stripboeken etc.):

- ☐ O ja
- ☐ O een beetje
- ☐ O nee

13. Wat zou juf moeten veranderen om het stillezen leuker te maken?

.....
.....
.....

14. Heb je nog een tips voor juf?

.....
.....
.....

Dit wil ik nog even zeggen over het laatste stuk met vragen:

Heb je nog leuke ideeën?

Bijlage F: Vragenlijst leesmotivatie leerlingen (eindmeting)

Vragenlijst

Ik zit in groep: ☐ 4
 ☐ 5

Ik ben een: ☐ een jongen
 ☐ een meisje

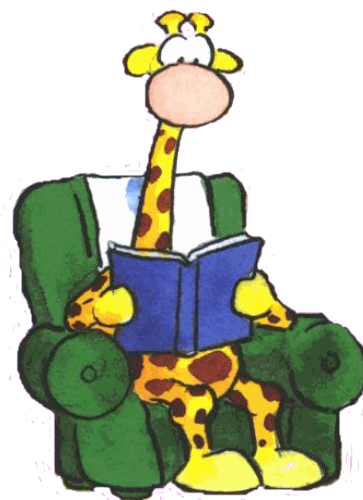
Deel 1

Intrinsieke motivatie

1. Ik vind lezen:
☐ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk
2. Ik vind het lezen van kinderboeken thuis:
☐ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk
3. Ik vind het lezen van kinderboeken op school:
☐ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk
4. Als ik een boek krijg voor mijn verjaardag vind ik dat:
☐ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk
5. Hoe vaak lees je op school omdat je dat zelf graag wilt?
☐ erg vaak ☐ vaak ☐ niet zo vaak ☐ helemaal niet vaak
6. Hoe vaak lees je thuis?
☐ erg vaak ☐ vaak ☐ niet zo vaak ☐ helemaal niet vaak

Extrinsieke motivatie

7. Ik lees soms een boek omdat ik er iets van leer:
☐ ja ☐ nee
8. Ik lees soms een boek omdat mijn ouders dat graag willen:
☐ ja ☐ nee
9. Ik lees soms een boek omdat mijn juf dat graag wil:
☐ ja ☐ nee



10. Ik lees soms een boek omdat ik dan hogere cijfers krijg op school:

☐ ja ☐ nee

11. Ik lees omdat ik de leestoetsen graag goed wil doen:

☐ ja ☐ nee

12. Ik lees alleen als het moet voor school:

☐ ja ☐ nee

Escapemotivatie

13. Ik ga soms een boek lezen omdat ik dan even alleen wil zijn:

☐ ja ☐ nee

14. Ik ga soms een boek lezen omdat ik er rustig van word:

☐ ja ☐ nee

15. Ik ga soms een boek lezen omdat ik vervelende dingen wil vergeten:

☐ ja ☐ nee

16. Ik ga soms een boek lezen omdat ik dan niet hoeft te werken:

☐ ja ☐ nee

Andere motivatiefactoren

17. Ik vind het fijner om te lezen als ik in de leeshoek mag lezen:

☐ ja ☐ soms ☐ nee

18. Ik vind lezen leuker als ik op een andere plek mag zitten (feestlezen):

☐ ja ☐ soms ☐ nee

Dit wil ik nog even zeggen over de eerste drie stukjes met vragen:

--

Leesaanbod

19. Zijn er in de klas genoeg boeken om uit te kiezen tijdens het lezen?

☐ ja ☐ een beetje ☐ eigenlijk niet ☐ nee

20. Ik mag zelf kiezen welke boeken ik lees:

☐ ja ☐ een beetje ☐ eigenlijk niet ☐ nee

21. Wat vind je van de boeken in de klas om te lezen?

☐ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

22. Met de komst van de nieuwe boeken, zijn er nu meer boeken in de klas die ik leuk vindt:

☐ ja ☐ een beetje ☐ eigenlijk niet ☐ nee

23. Ben je ook andere boeken gaan lezen?

☐ ja ☐ een beetje ☐ eigenlijk niet ☐ nee

24. Wat vind je van het mandjes lezen in de klas?

☐ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

25. Tijdens een schoolweek kunnen we verschillende soorten boeken lezen,

namelijk: (meerdere antwoorden mogelijk)

☐ leesboeken

☐ tijdschriften

☐ prentenboeken

☐ kranten

☐ informatieve boeken

☐ toneelleesboeken

☐ informatieve tijdschriften

☐ boeken met gedichten

☐ encyclopedie

☐ stripboeken

☐ anders,

namelijk:.....



Dit wil ik nog even zeggen over het leesaanbod:

Bibliotheek

26. Naar de bibliotheek gaan vind ik:

☐ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

27. Met de klas naar de schoolbibliotheek gaan vind ik:

☐ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

28. Hoe vaak ga je zelf naar de school- en/of openbare bibliotheek om boeken te lenen?

☐ erg vaak ☐ vaak ☐ niet zo vaak ☐ helemaal niet vaak

Leesgesprekken

29. Wat vind je ervan om met andere kinderen over boeken te praten?

☐ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

30. Wat vind je van de boekenkring op school?

☐ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk

31. Hielpen de vragenkaartjes voor de boekenkring je bij het vertellen over jouw boek?

☐ ja ☐ een beetje ☐ eigenlijk niet ☐ nee

32. Praat je uit jezelf wel eens met andere kinderen over boeken?

☐ erg vaak ☐ vaak ☐ niet zo vaak ☐ helemaal niet vaak

33. Vraag je wel eens aan iemand wat een leuk boek is?

☐ erg vaak ☐ vaak ☐ niet zo vaak ☐ helemaal niet vaak

34. Praat je wel eens met juf over boeken?

☐ erg vaak ☐ vaak ☐ niet zo vaak ☐ helemaal niet vaak

35. Heb je andere kinderen wel eens een tip gegeven over een boek?

☐ erg vaak ☐ vaak ☐ niet zo vaak ☐ helemaal niet vaak

Dit wil ik nog even zeggen over de bibliotheek en leesgesprekken:

‘Mijn boekentip’

36. Heb je de ‘mijn boekentip’ aan de muur wel eens gebruikt om een nieuw boek te kiezen?

☐ erg vaak ☐ vaak ☐ niet zo vaak ☐ helemaal niet vaak

37. Heb je zelf de ‘mijn boekentip’ wel eens ingevuld over een boek?

☐ erg vaak ☐ vaak ☐ niet zo vaak ☐ helemaal niet vaak

38. Als je de ‘mijn boekentip’ klaar had ging je hem dan vervolgens bespreken met juf?

☐ ja ☐ ja, maar soms op een ander moment ☐ nee

Hoe ging dat? Wat stelde juf voor vragen en wat zei jij?

39. Wat vind je van de ‘mijn boekentip’? (meerdere antwoorden mogelijk)

☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ duidelijk ☐ onduidelijk
☐ handig ☐ onhandig ☐ fijn ☐ niet zo fijn

40. Wat vindt je ervan als een ander of jezelf de ‘mijn boekentip’ aan de klas presenteert?

..... omdat:

Boekkeuze

41. Vind je het moeilijk om een nieuw boek uit te kiezen?
O ja O een beetje O eigenlijk niet O nee
42. Hoe goed weet je waar je op moet letten bij het kiezen van een boek?
O heel goed O goed O niet zo goed O slecht
43. Hoe vaak heb je het stappenplan en de vijfvingertest gebruikt bij het kiezen van een nieuw boek?
O Altijd O vaak O niet zo vaak O nooit
44. Word je wel eens geholpen bij het kiezen van een boek?
O ja, door klasgenoten O ja, door juf O nee

Wat vind je daarvan? Leg uit waarom:

.....

.....

.....

.....

Dit wil ik nog even zeggen over de 'mijn boekentips' en boekkeuze:

Leesafspraken

45. Wat vind je ervan om elke ochtend te beginnen met lezen?
O erg fijn O fijn O niet zo fijn O helemaal niet fijn
46. Tijdens het lezen is het stil en rustig in de klas:
O ja O soms O eigenlijk niet O nee
47. Als je op school komt pak je gelijk je leesboek op tafel:
O ja O soms O eigenlijk niet O nee



48. Wat vind je ervan om voor schooltijd alvast een extra boek te kiezen of te ruilen?

☐ erg fijn ☐ fijn ☐ niet zo fijn ☐ helemaal niet fijn

49. Lees je het door jou gekozen leesboek altijd helemaal uit?

☐ ja ☐ soms ☐ nee

50. Hoe vaak ruil je je boek?

☐ erg vaak ☐ vaak ☐ niet zo vaak ☐ helemaal niet vaak

51. Wanneer ruil je je boek? (meerdere antwoorden mogelijk)

☐ als ik mijn boek niet leuk meer vind

☐ als blijkt dat mijn boek toch te moeilijk is

☐ als ik het boek al een tijdje aan het lezen ben en een nieuw boek wil lezen

☐ pas als ik mijn boek helemaal uit heb

52. Wat vind je van de leesafspraken in de klas?

.....

.....

.....

.....

.....

53. Welk cijfer geef je het stillezen op school?

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐ 8 ☐ 9 ☐ 10

Omdat:

.....

.....

Dit wil ik nog even zeggen over het laatste stuk met vragen:

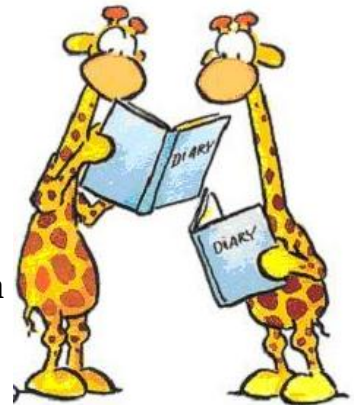
Deel 2

1. Ik vind het belangrijk dat juf lezen leuk vind:

☐ erg belangrijk
☐ belangrijk
☐ niet zo belangrijk
☐ helemaal niet belangrijk

2. Als wij aan het lezen zijn dan is juf:

☐ ook aan het lezen in een eigen boek voor volwassenen
☐ ook aan het lezen in een kinderboek
☐ leerlingen aan het helpen bij het lezen
☐ aan het nakijken
☐ iets anders, namelijk.....



Wat vind je daarvan?

.....

.....

.....

.....

3. Juf helpt ons bij het kiezen van een boek:

☐ altijd ☐ vaak ☐ soms ☐ nooit

4. Het stappenplan en de vijfvingertest dat juf heeft gemaakt helpen mij bij het kiezen van een boek:

☐ ja ☐ een beetje ☐ eigenlijk niet ☐ nee

5. Juf laat regelmatig zien hoe wij het kiezen van een boek het beste kunnen aanpakken (voorbeeld):

☐ vaak ☐ soms ☐ nooit

6. Juf weet welke boeken ik leuk vind:

☐ ja ☐ een beetje ☐ nee

7. Het leesmateriaal bij ons in de klas is goed te zien en leuk neergezet:
☐ ja ☐ een beetje ☐ nee
8. Wij krijgen van juf de kans om voor schooltijd rustig rond te kijken bij de boeken op school of in de klas:
☐ altijd ☐ vaak ☐ soms ☐ nooit
9. Hoe vaak leest juf voor in de klas?
☐ elke dag
☐ een paar keer per week
☐ een paar keer per maand
☐ heel af en toe
☐ nooit
10. Na het stillezen krijgen we de kans om over onze leeservaringen te praten:
☐ altijd ☐ vaak ☐ soms ☐ nooit
11. Tijdens de boekenkring helpt juf ons bij het vertellen over het boek:
☐ altijd ☐ vaak ☐ soms ☐ nooit
12. Juf laat regelmatig zien hoe wij het praten over boeken het beste kunnen aanpakken (voorbeeld):
☐ vaak ☐ soms ☐ nooit
13. Juf vertelt regelmatig over een (kinder)boek die zij zelf gelezen heeft:
☐ vaak ☐ soms ☐ nooit
14. Juf presenteert regelmatig boeken uit de klas die leuk zijn om te lezen:
☐ vaak ☐ soms ☐ nooit
15. Juf bespreekt samen met mij de gemaakte ‘mijn boekentip’ en stelt vragen over het boek dat ik heb gelezen:
☐ altijd ☐ vaak ☐ soms ☐ nooit
16. Juf heeft iets gedaan met onze tips om het lezen leuker te maken:
☐ ja ☐ een beetje ☐ eigenlijk niet ☐ nee



17. Heb je nog tips voor juf?

.....

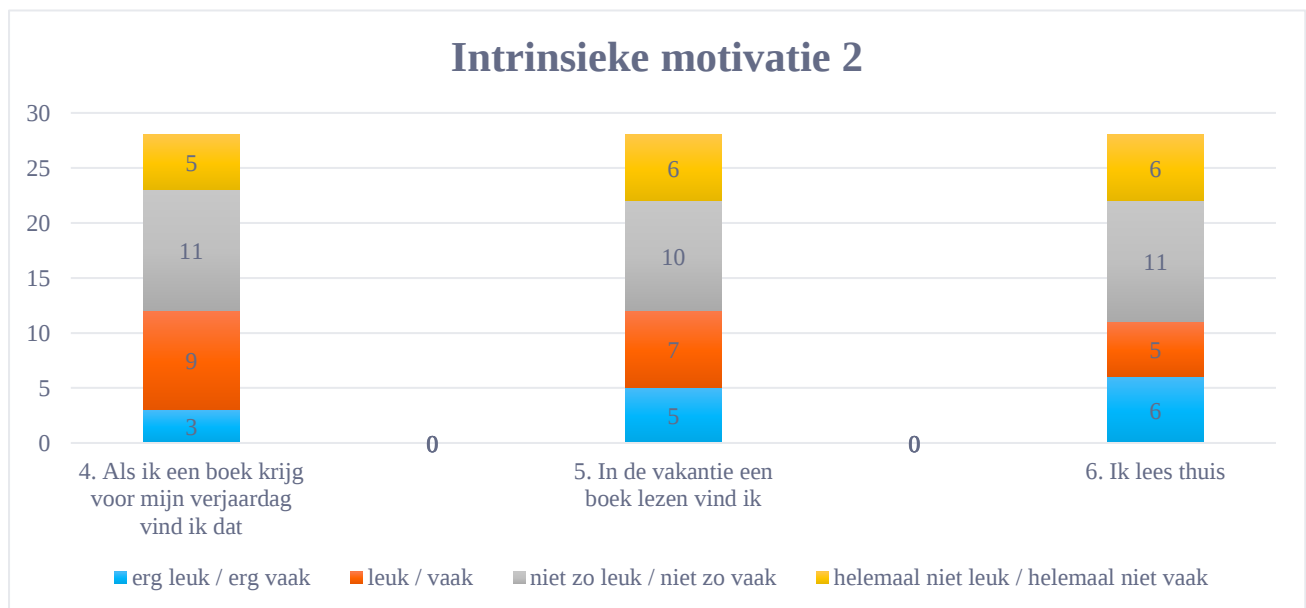
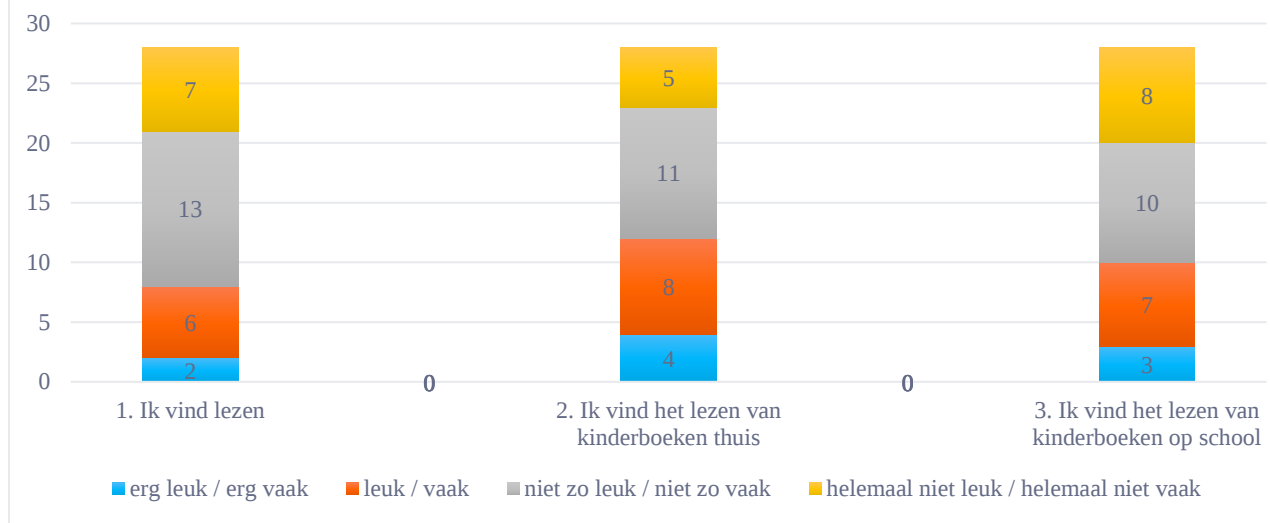
.....

.....

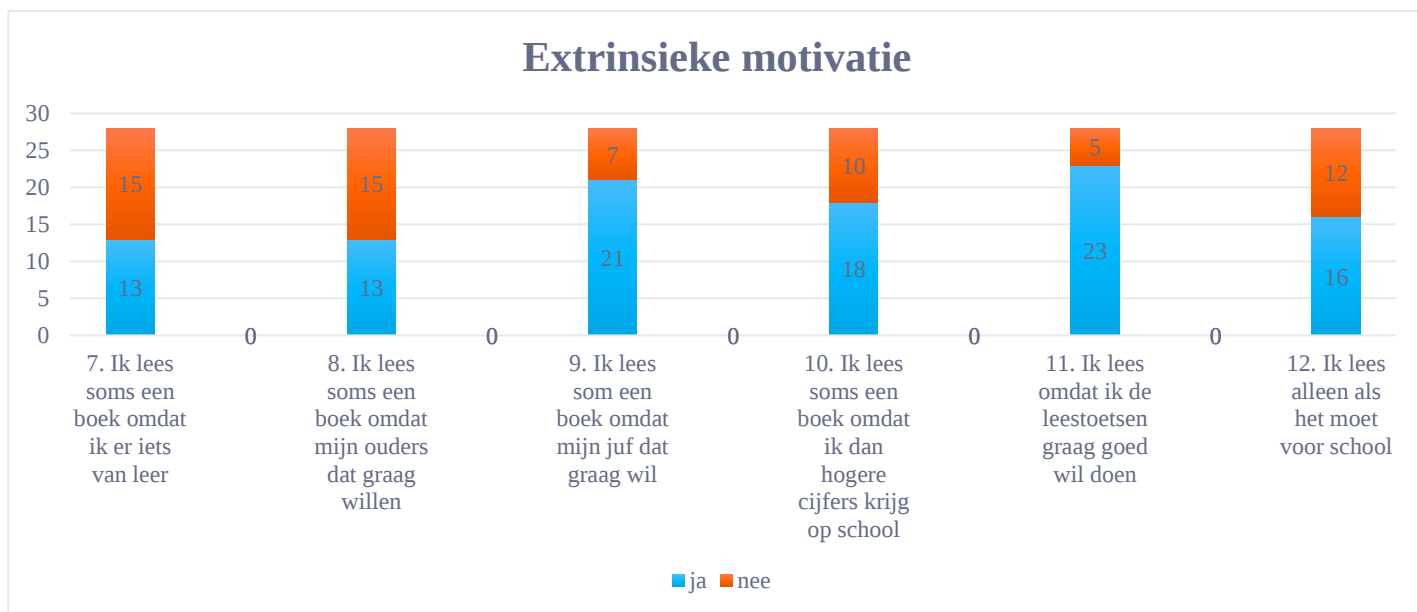
Dit wil ik nog even zeggen over het laatste stuk met vragen:

Bijlage G: Resultaten vragenlijst leesmotivatie leerlingen (beginmeting)

Figuur 4. Intrinsieke motivatie 1.

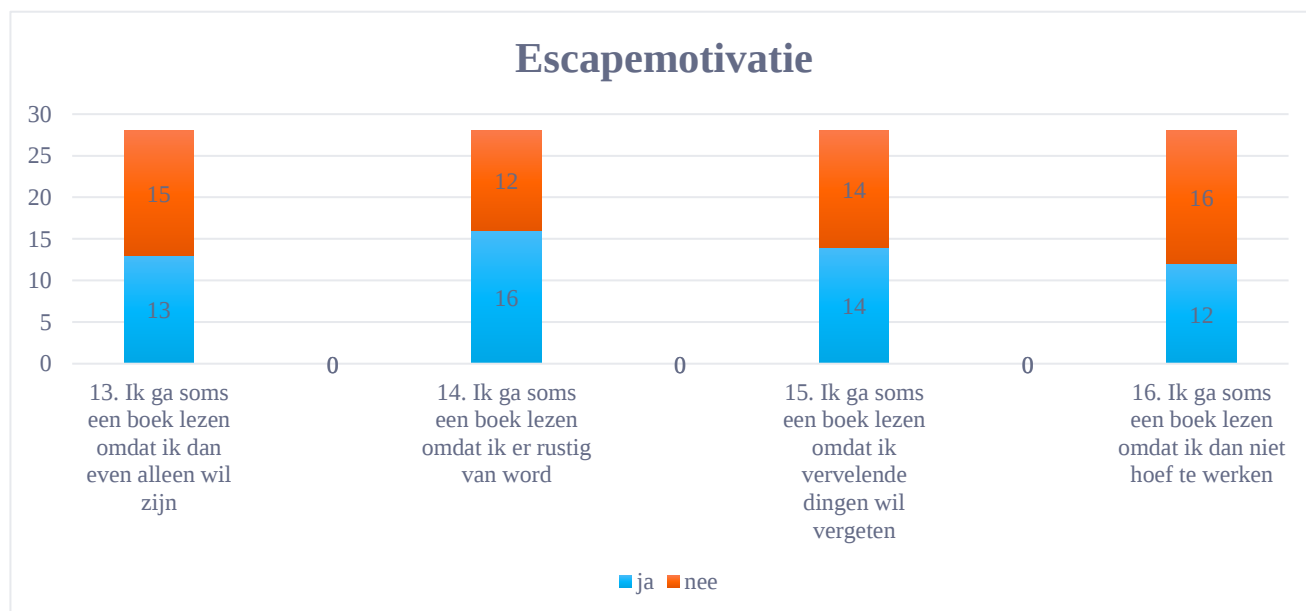


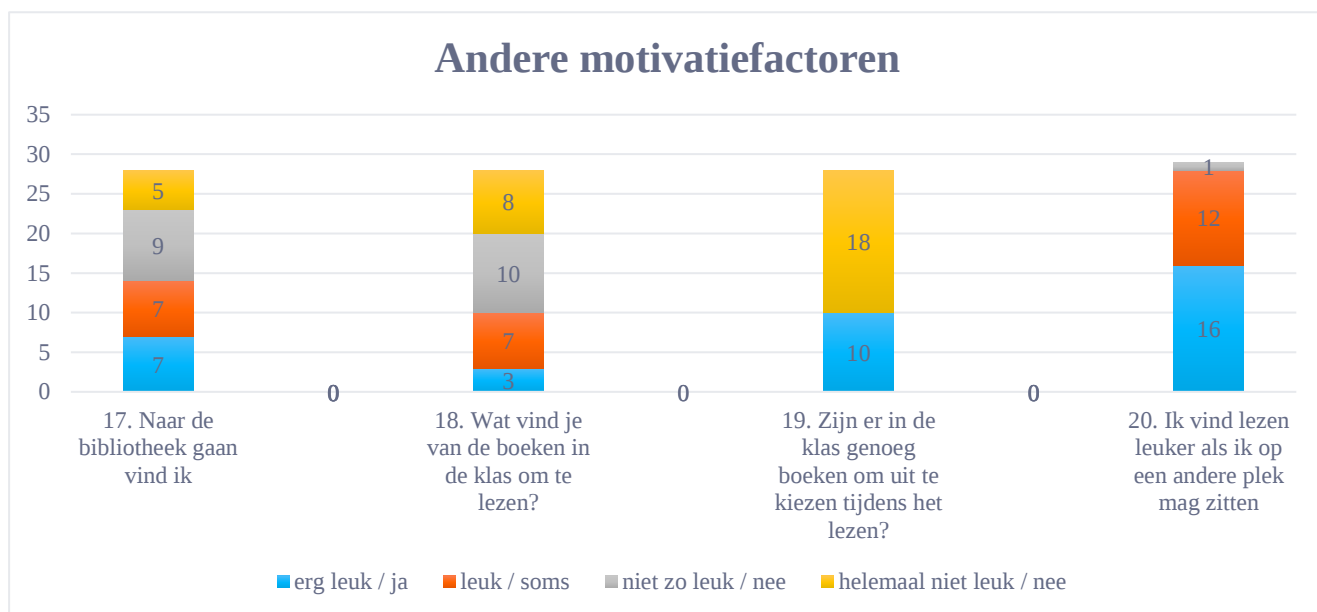
Figuur 5. Intrinsieke motivatie 2.



Figuur 6. Extrinsieke motivatie.

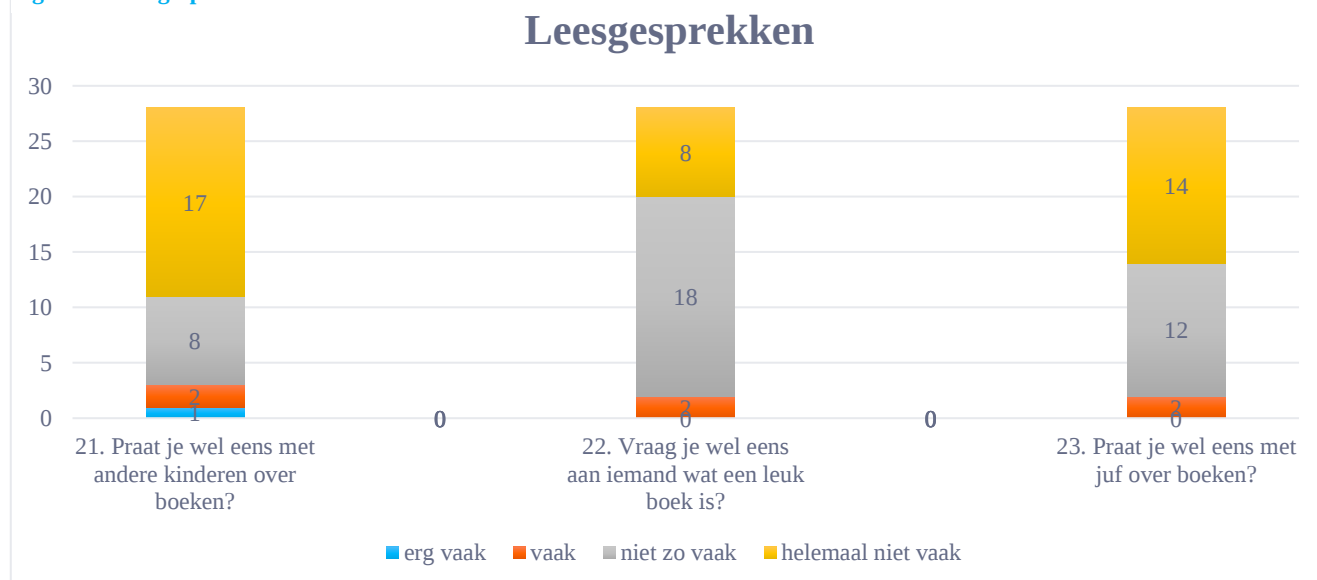
Figuur 7. Escapemotivatie.



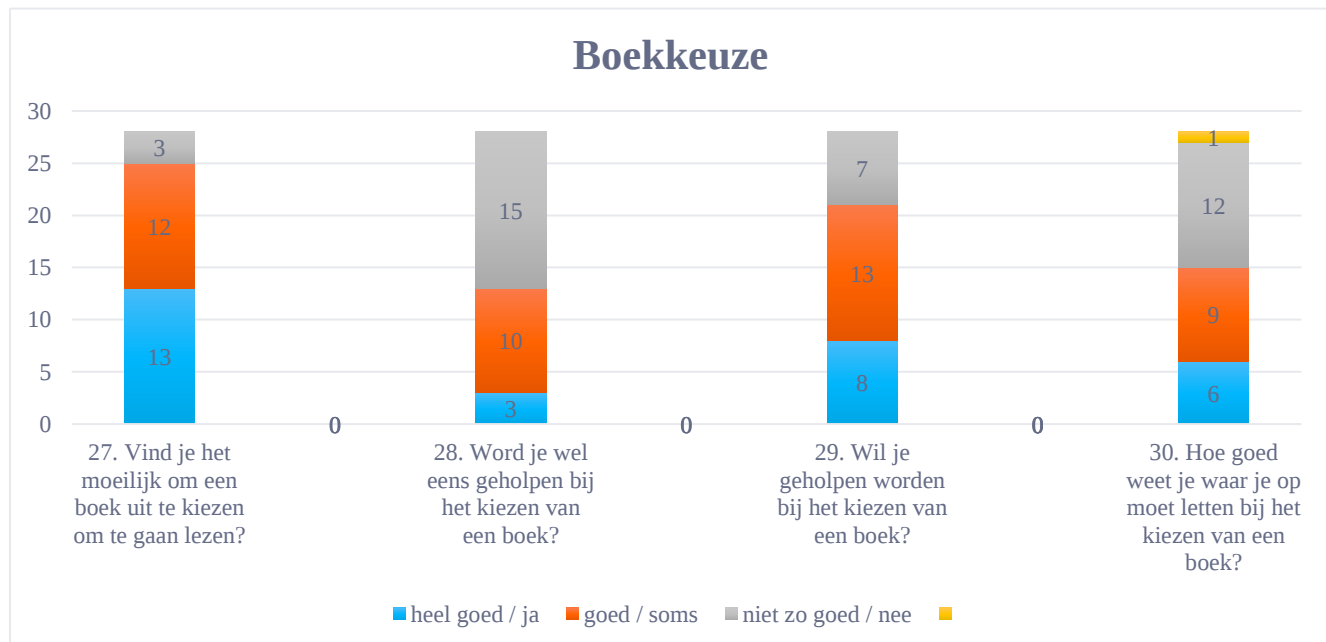
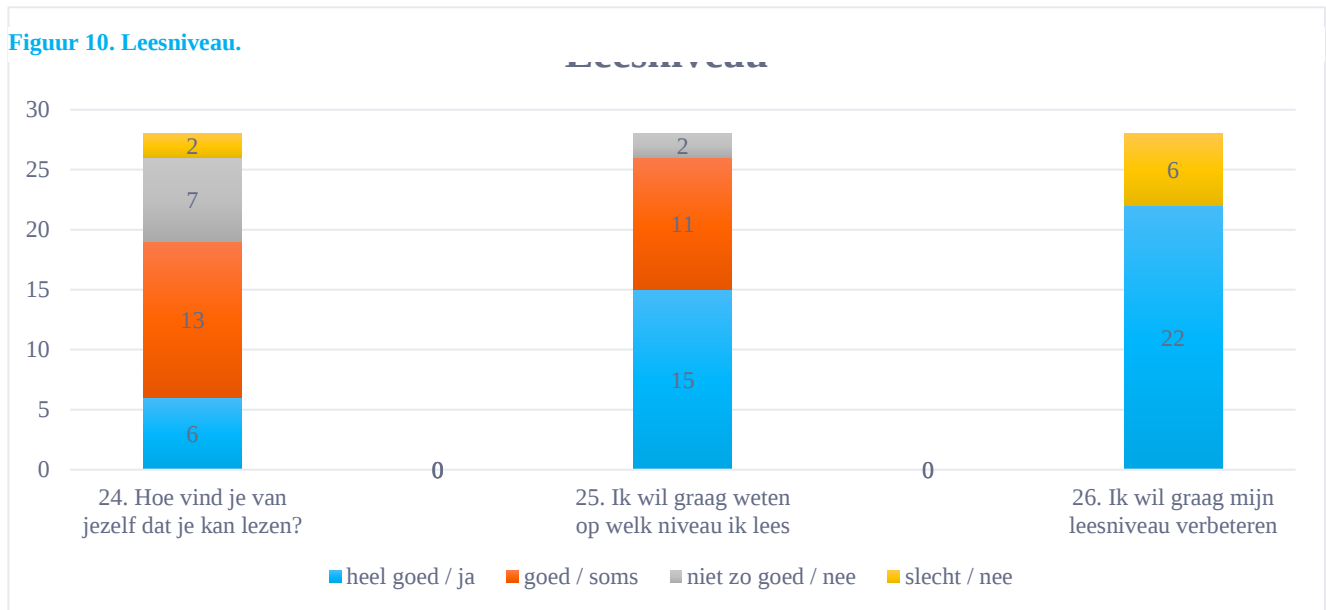


Figuur 8. Andere motivatiefactoren.

Figuur 9. Leesgesprekken.



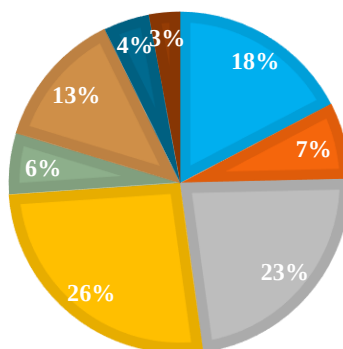
Figuur 10. Leesniveau.



Figuur 11. Boekkeuze.

31. WAT VOOR BOEKEN LEES JE GRAAG? (MEERDERE KEUZES ZIJN MOGELIJK)

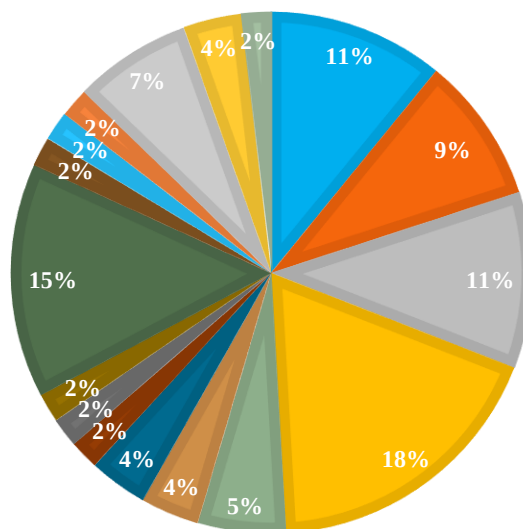
leesboeken prentboeken informatieve boeken stripboeken
 boeken met gedichten tijdschriften kranten anders, namelijk...



Figuur 12. Leesvoorkeur boeken.

32. WAAROVER LEES JE GRAAG BOEKEN? IK LEES GRAAG BOEKEN OVER...

Paardenboeken Donald duck Voetbal Dieren Meester Kees Tina
 Moppen Spiderman Auto's Kermis Enge verhalen Dolfijnen
 Bloemen Techniek Fantasieboeken Meisjes boeken Gym



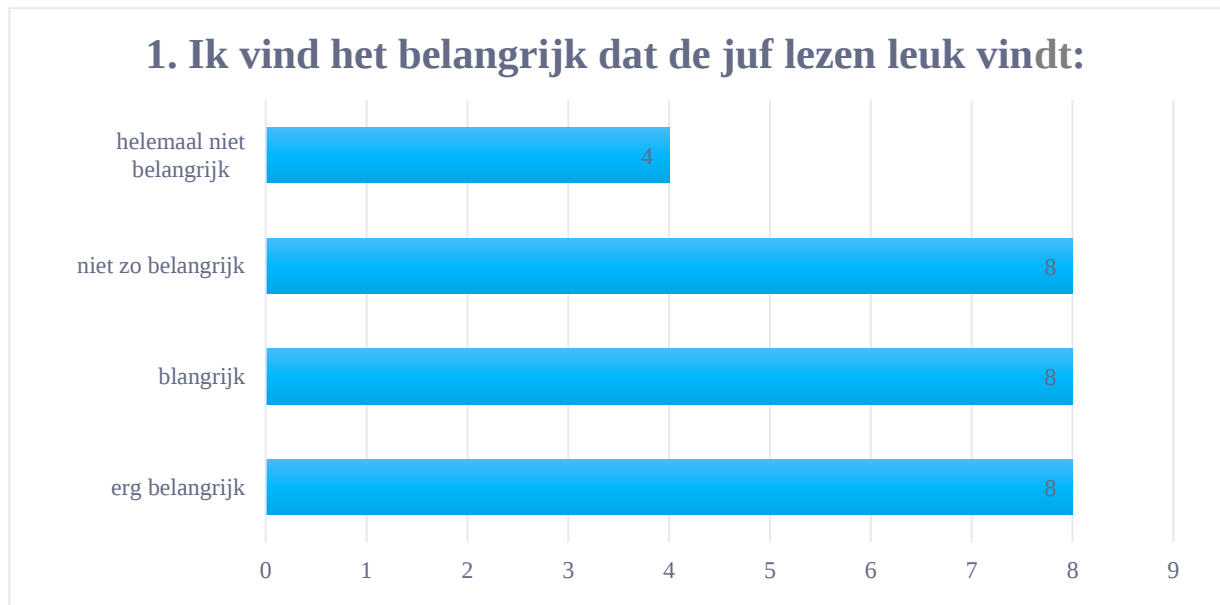
Figuur 13. Leesinteresses.



Figuur 14. Leesvoorkeur.



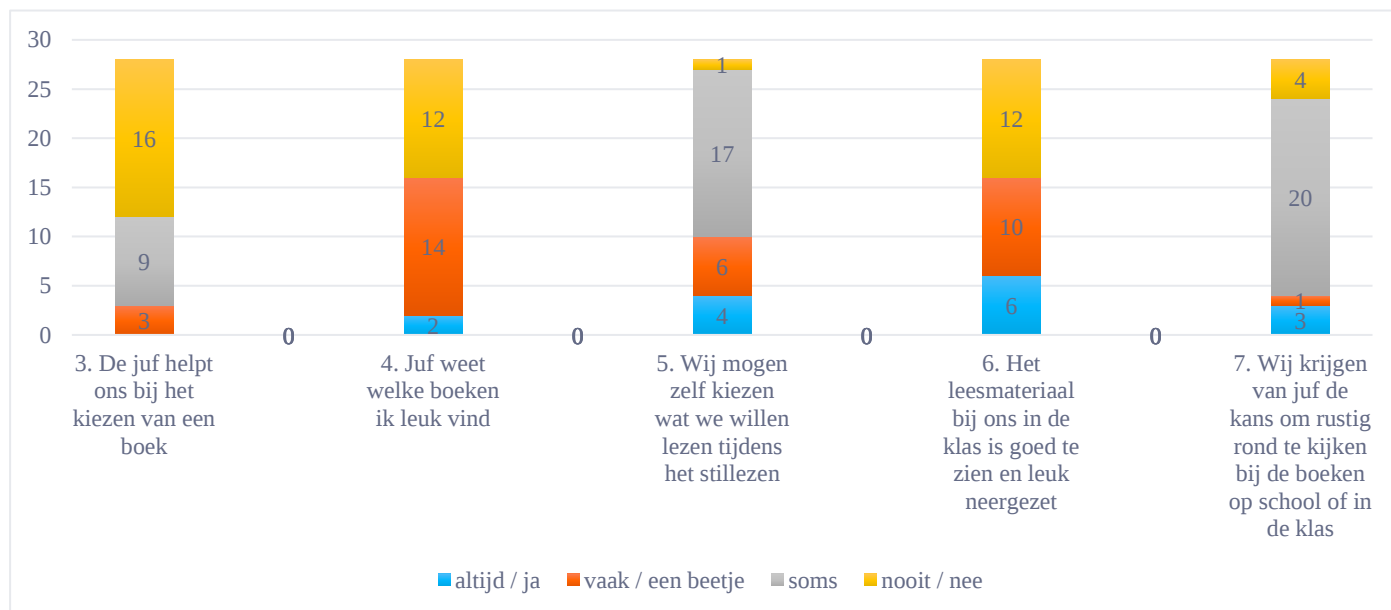
Figuur 15. Lezen leuker maken.



Figuur 16. Belang lezen leerkracht.

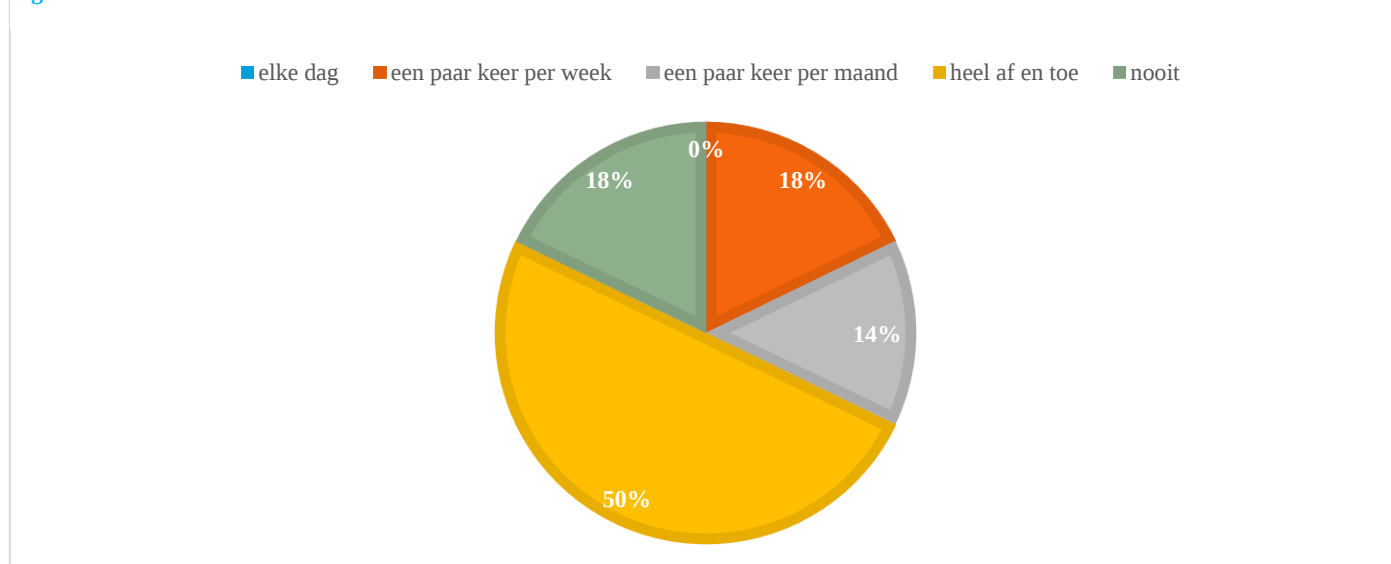


Figuur 17. Leerkrachtgedrag.



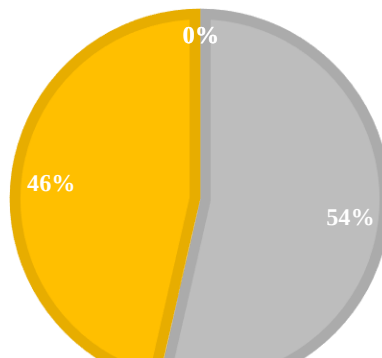
Figuur 18. Leerkrachtgedrag en leesmateriaal.

Figuur 19. Voorlezen.



**9. NA HET STILLEZEN KRIJGEN WIJ DE KANS OM OVER
ONZE ERVARINGEN MET EEN BOEK TE PRATEN:**

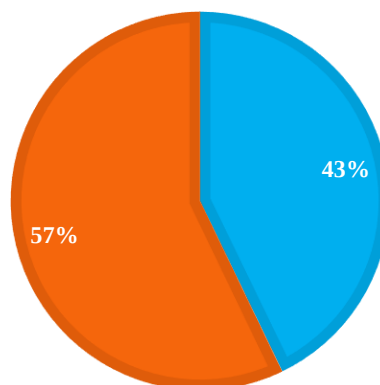
■ altijd ■ vaak ■ soms ■ nooit



Figuur 20. Leeservaringen delen.

**10. JUF VERTELT REGELMATIG OVER EEN
(KINDER)BOEKEN DIE ZIJ ZELF HEEFT GELEZEN:**

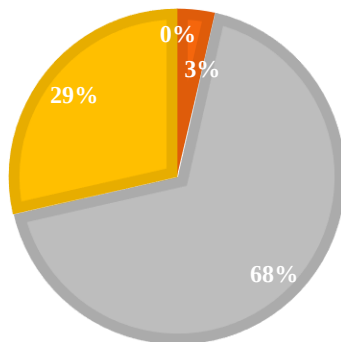
■ soms ■ nooit



Figuur 21. Boekpromotie.

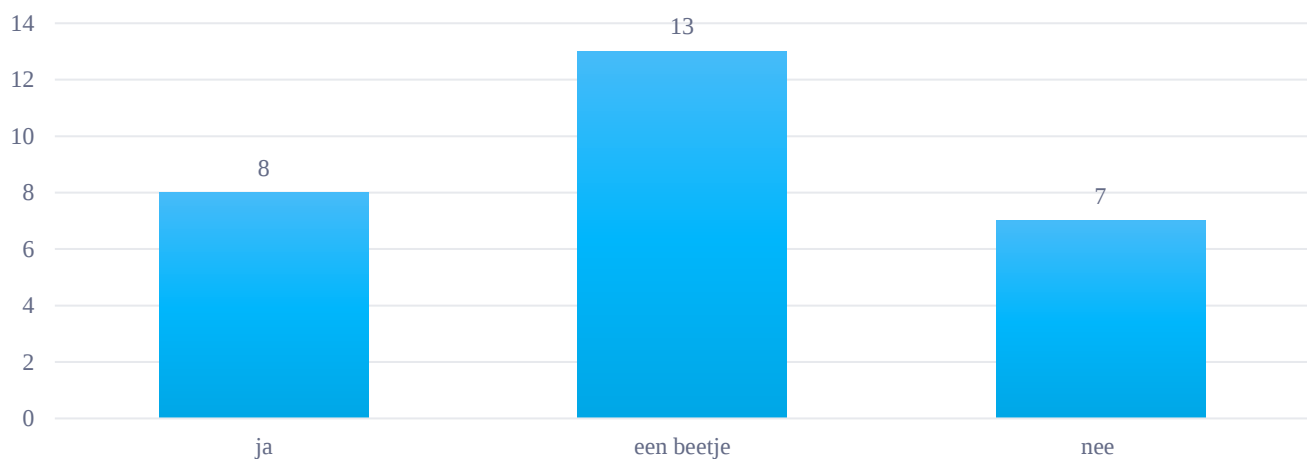
11. WE MAKEN REGELMATIG OPDRACHTEN OVER DE BOEKEN DIE WE HEBBEN GELEZEN TIJDENS HET STILLEZEN:

■ altijd ■ vaak ■ soms ■ nooit



Figuur 22. Functionele schrijfoopdrachten.

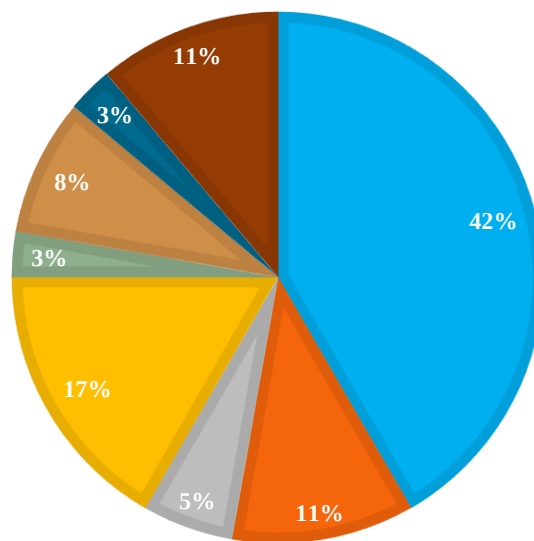
12. Er zijn genoeg verschillende soorten boeken en teksten in de klas en op school?



Figuur 23. Boekenaanbod in de klas.

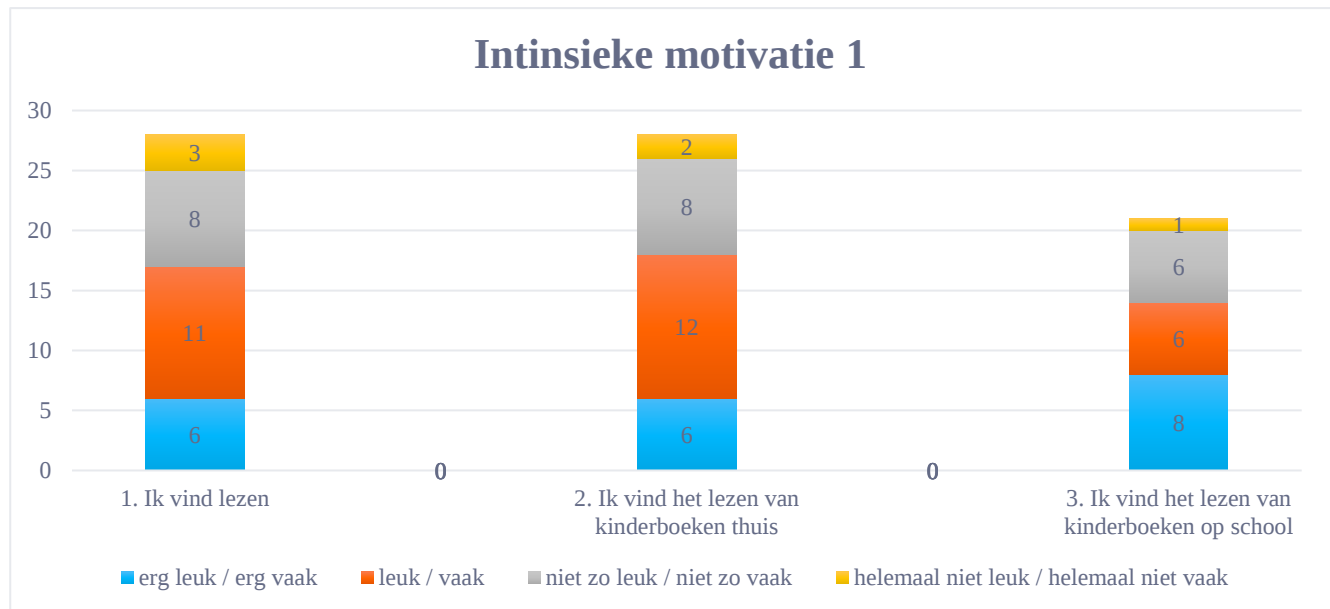
13. WAT ZOU JUF MOETEN VERANDEREN OM HET STILLEZEN LEUKER TE MAKEN?

- Op een andere plek lezen (feestlezen) ■ Stil zijn en niet lopen ■ In groepen lezen
- Leukere boeken ■ met muziek lezen ■ meer voorlezen
- Techniek boeken ■ Op het Leerplein lezen



Figuur 24. Tips.

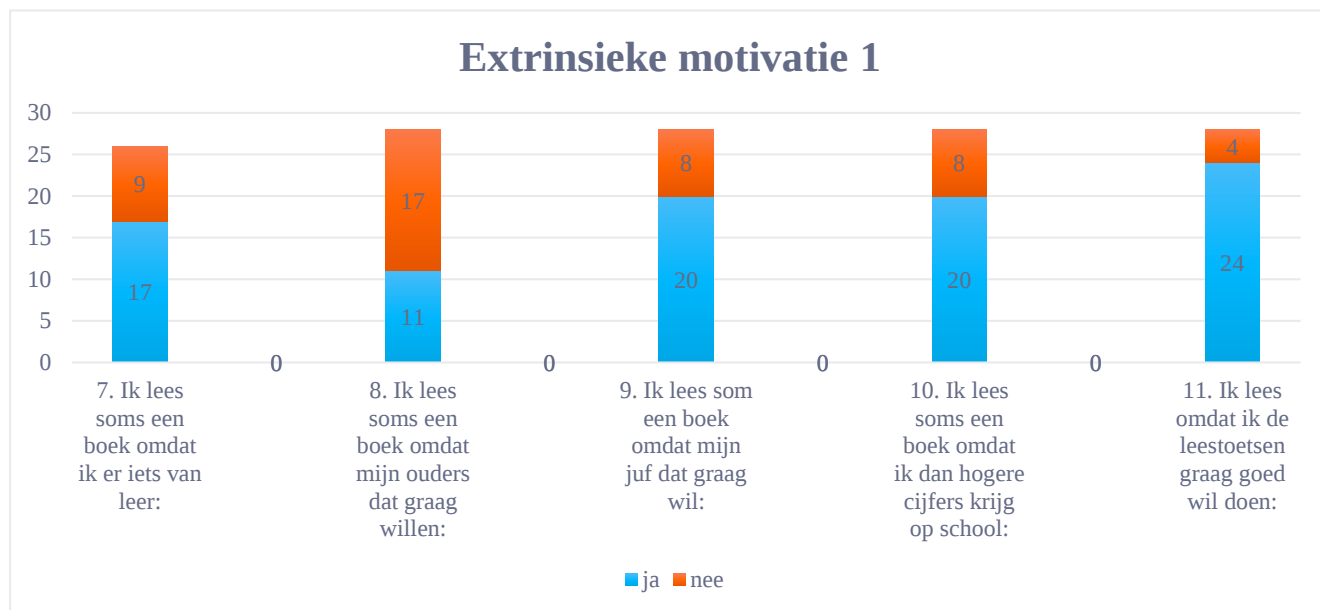
Bijlage H: Resultaten vragenlijst leesmotivatie leerlingen (eindmeting)



Figuur 25. Intrinsieke motivatie 1.



Figuur 26. Intrinsieke motivatie 2.

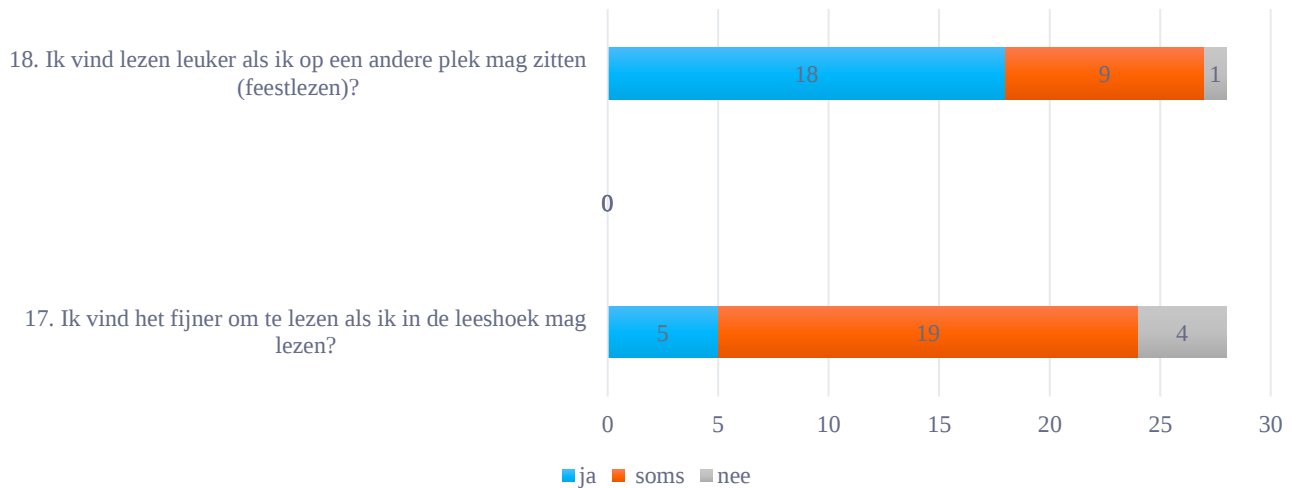


Figuur 27. Extrinsieke motivatie 1.



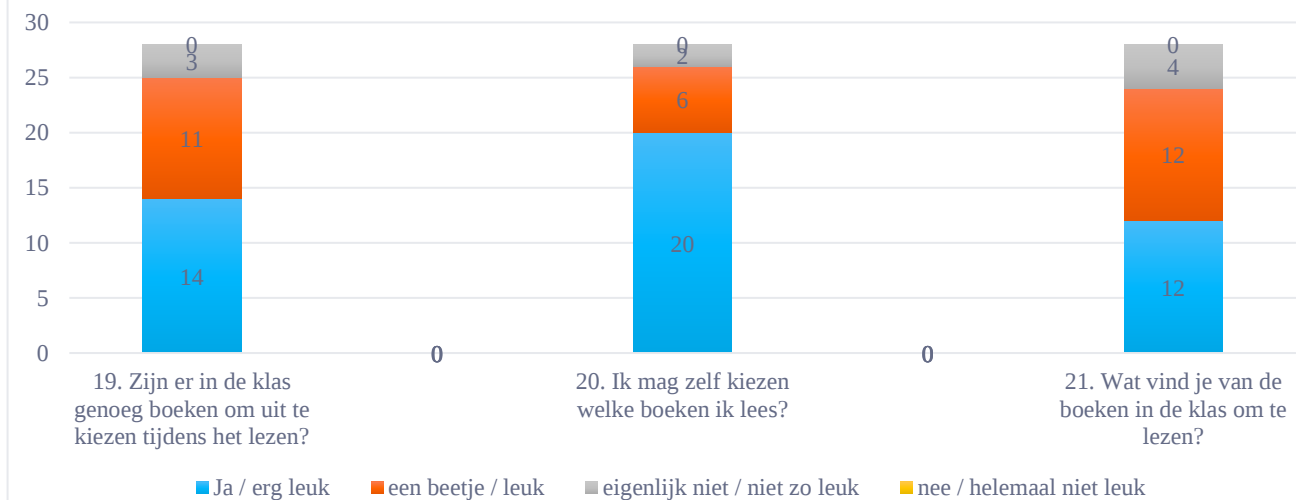
Figuur 28. Extrinsieke motivatie 2.

Andere motivatiefactoren

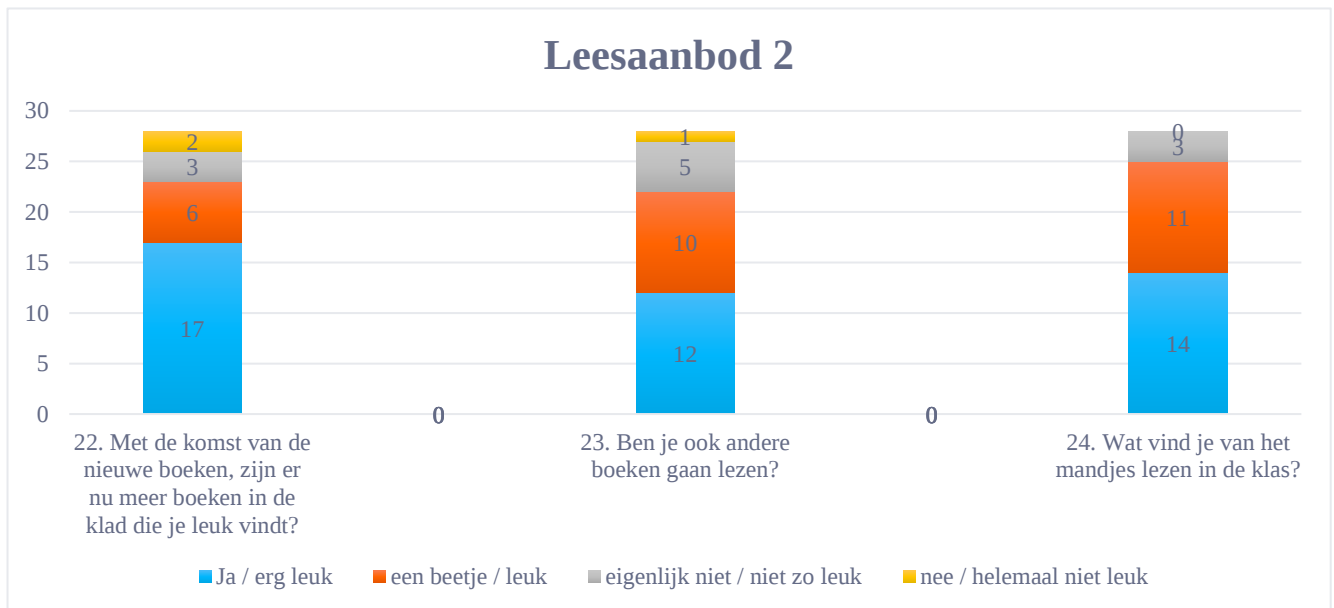


Figuur 29. Andere motivatiefactoren.

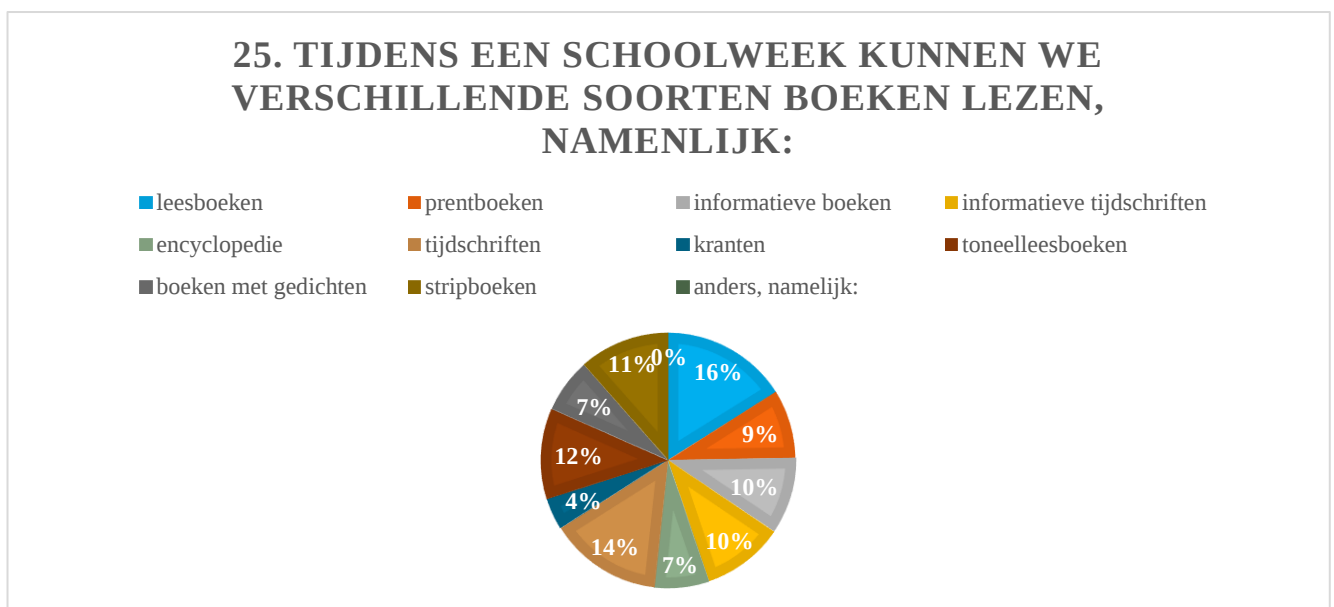
Leesaanbod 1



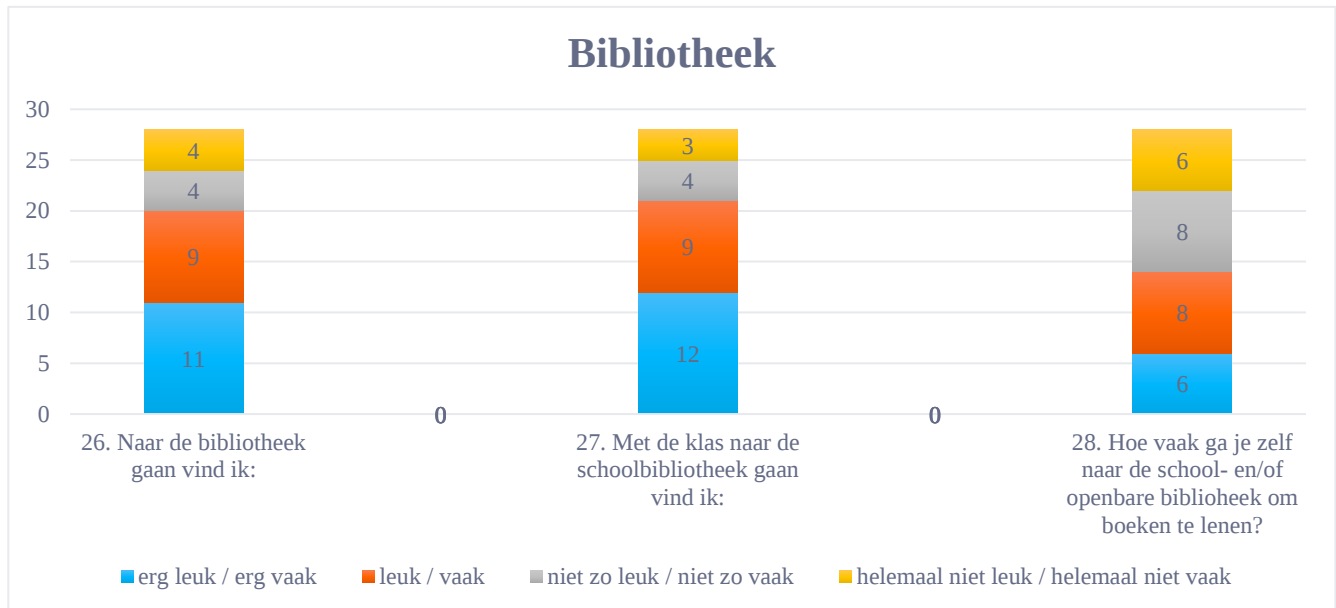
Figuur 30. Leesaanbod 1.



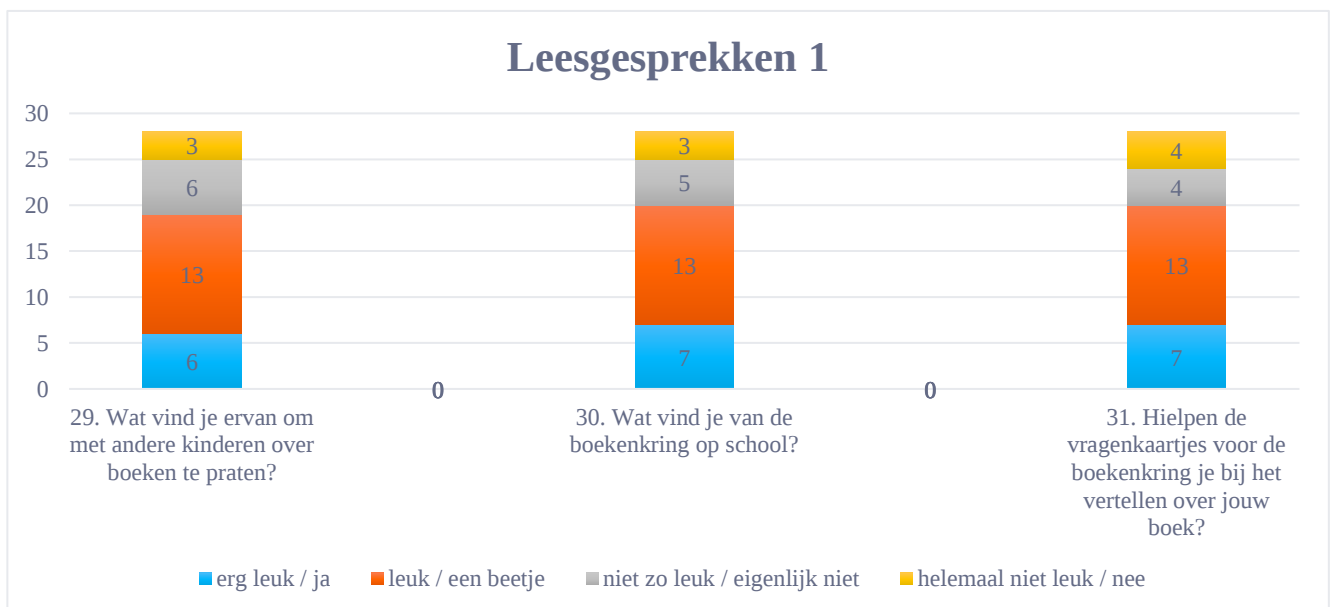
Figuur 31. Leesaanbod 2.



Figuur 32. Keuze verschillende literatuur.



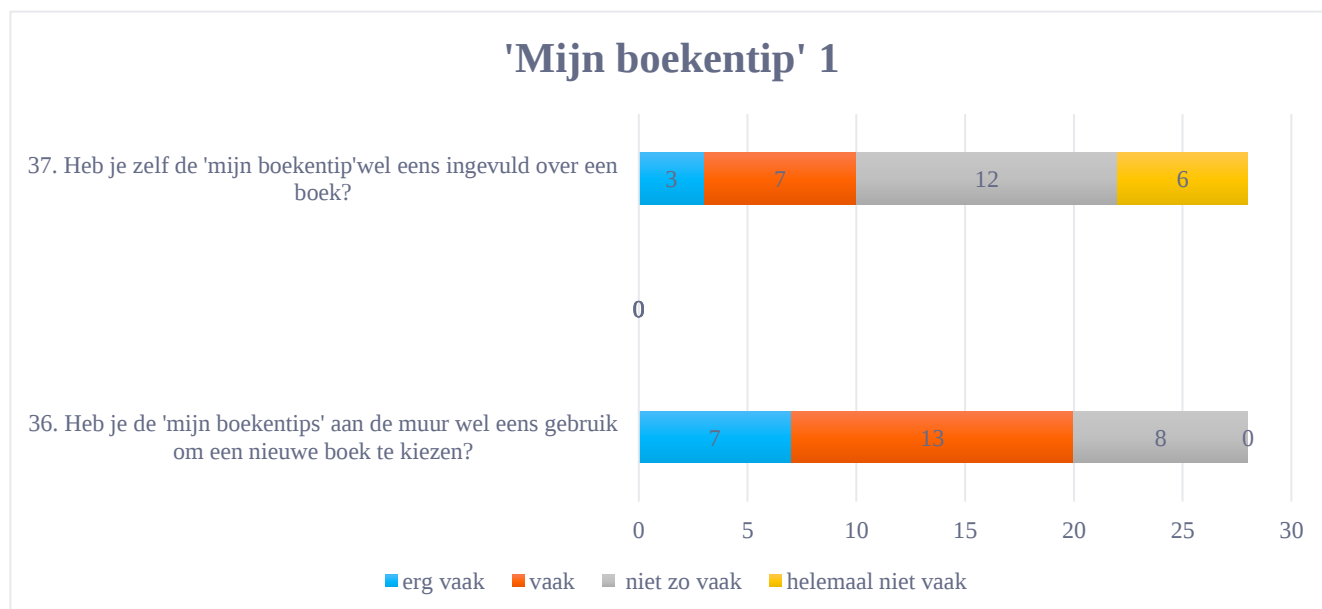
Figuur 33. Bibliotheek.



Figuur 34. Leesgesprekken 1.



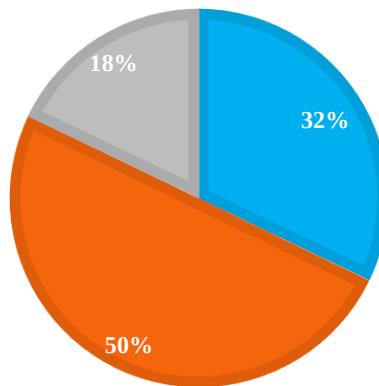
Figuur 35. Leesgesprekken 2.



Figuur 36. 'Mijn boekentip' 1.

38. ALS JE DE 'MIJN BOEKENTIP' KLAAR HAD GING JE HEM DAN VERVOLGENS BESPREKEN MET JUF?

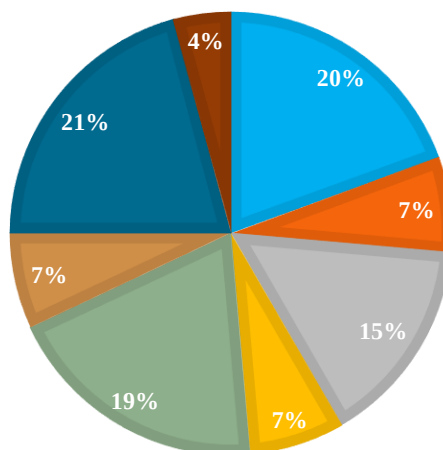
■ ja ■ ja, maar soms op een ander moment ■ nee



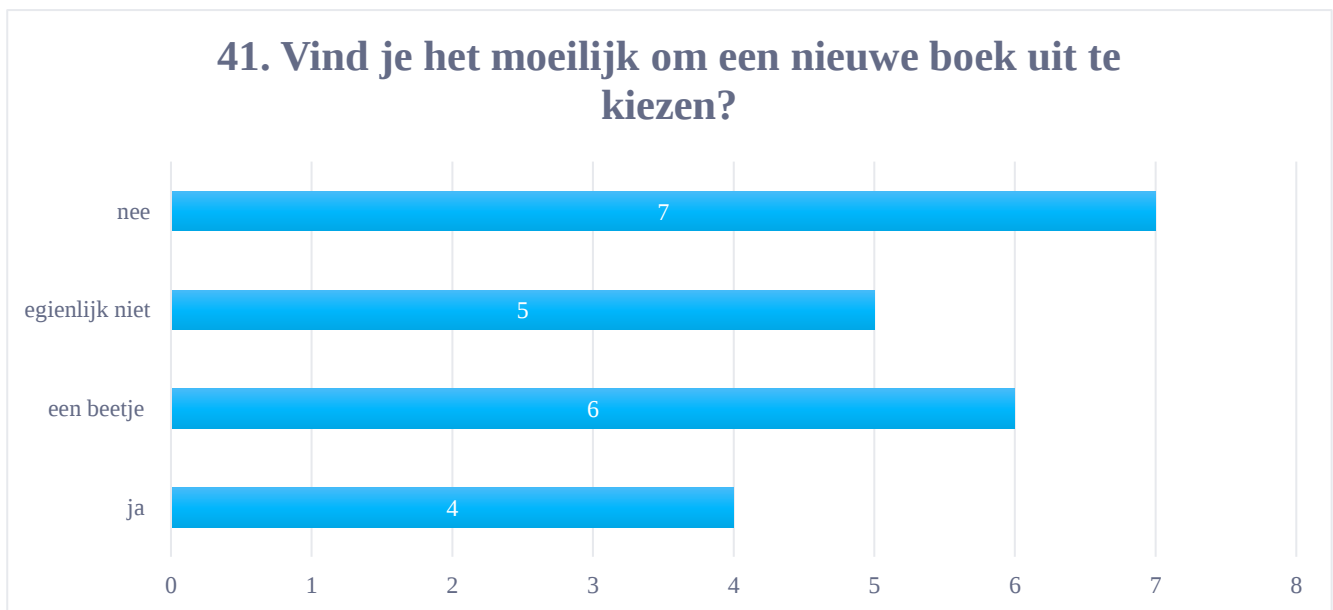
Figuur 37. Bespreken 'Mijn boekentip'.

39. WAT VIND JE VAN DE 'MIJN BOEKENTIP'?

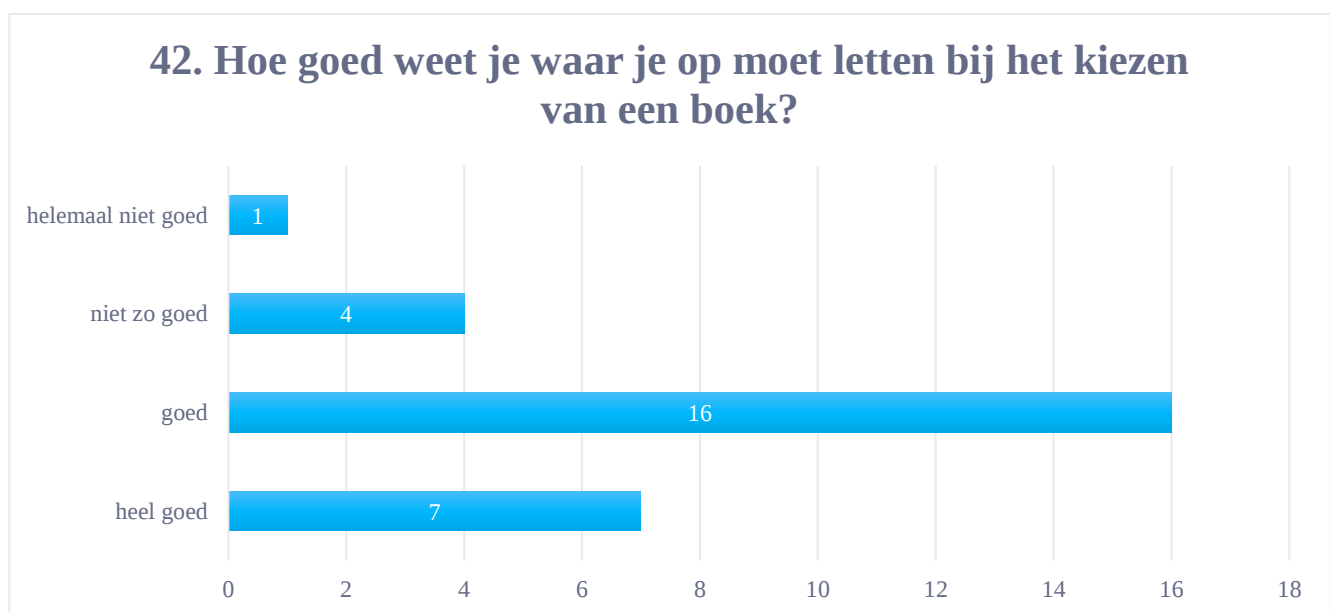
■ leuk ■ niet zo leuk ■ handig ■ onhandig ■ duidelijk ■ onduidelijk ■ fijn ■ niet zo fijn



Figuur 38. Mening 'Mijn boekentip'.

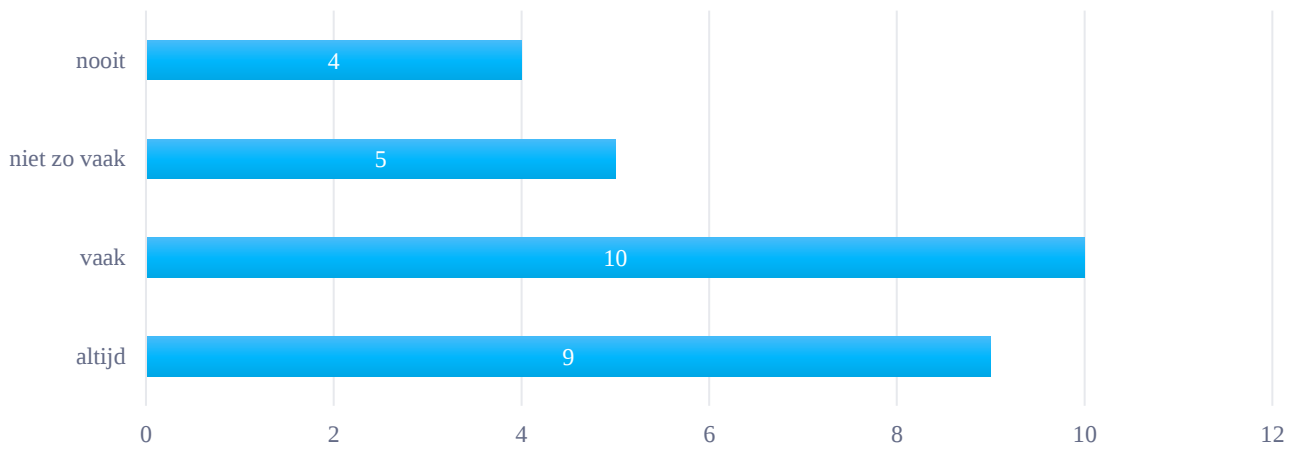


Figuur 39. Boekkeuze 1.



Figuur 40. Boekkeuze 2.

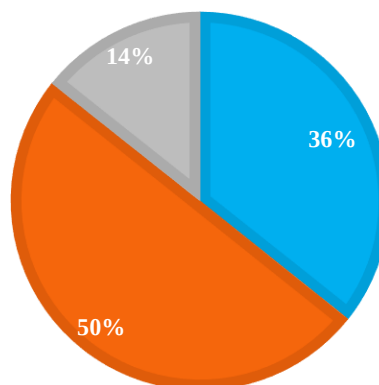
43. Hoe vaak heb je het stappenplan en de vijfvingertest gebruikt bij het kiezen van een nieuwe boek?



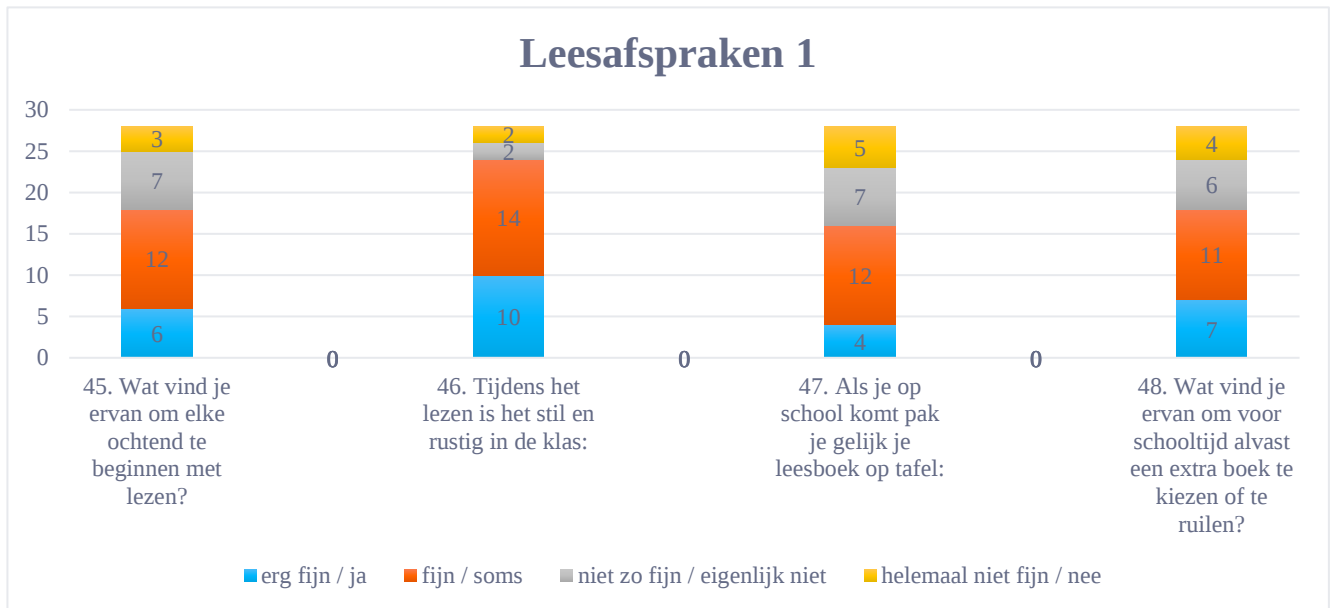
Figuur 41. Inzetten hulpmiddelen boekkeuze.

44. WORD JE WEL EENS GEHOLPEN BIJ HET KIEZEN VAN EEN BOEK?

■ ja, door klasgenoten ■ ja, door juf ■ nee



Figuur 42. Boekkeuze 3.



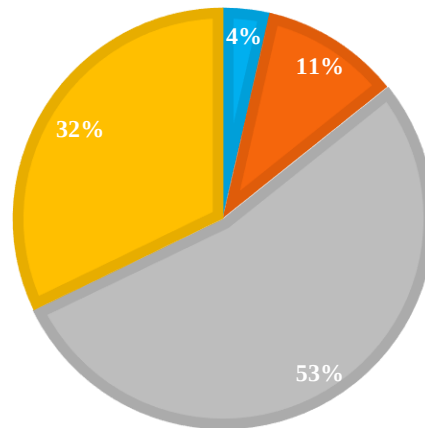
Figuur 43. Leesafspraken 1.



Figuur 44. Boek uitlezen.

50. HOE VAAK RUIL JE JE BOEK?

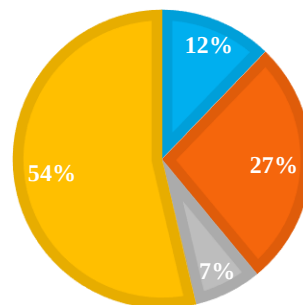
■ erg vaak ■ vaak ■ niet zo vaak ■ helemaal niet vaak



Figuur 45. Boek ruilen 1.

51. WANNEER RUIL JE JE BOEK?

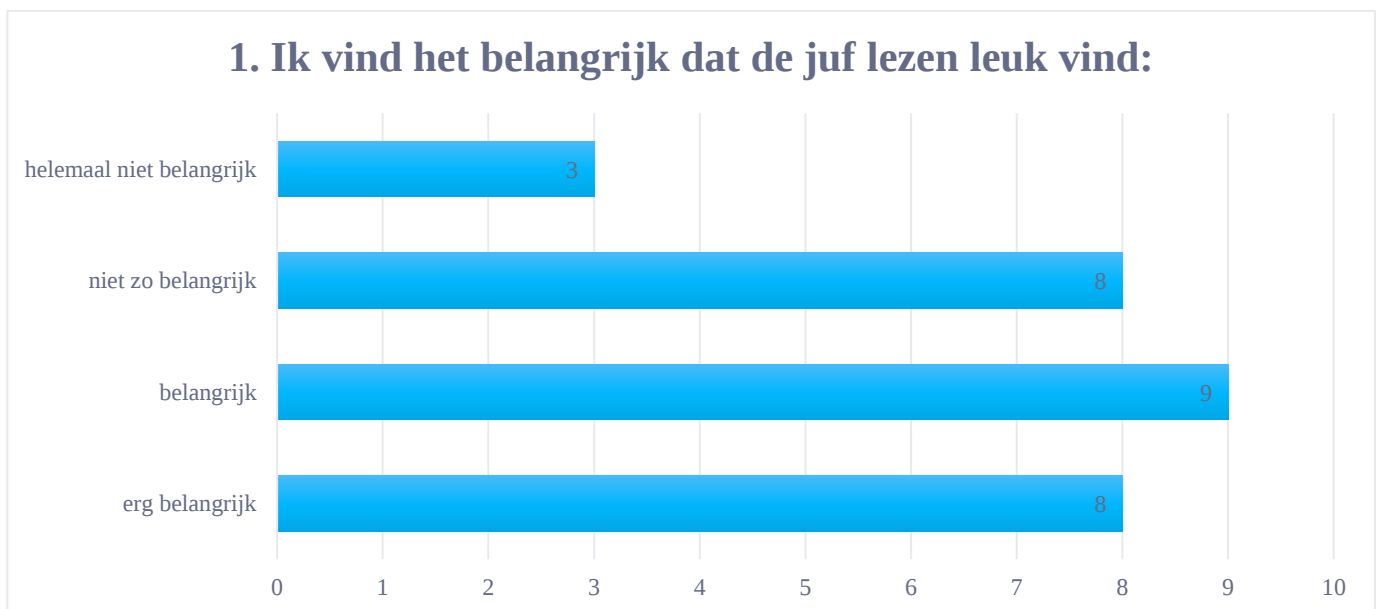
■ als ik mijn boek niet leuk meer vind
■ als blijkt dat mijn boek toch te moeilijk is
■ als ik het boek al een tijdje aan het lezen ben en een nieuwe boek wil lezen.
■ pas als ik mijn boek helemaal uit heb



Figuur 46. Boek ruilen 2.



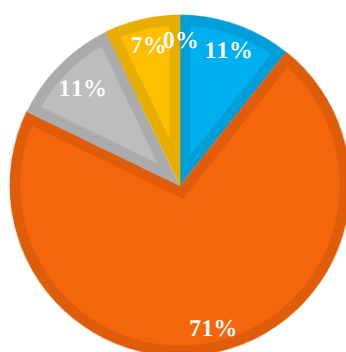
Figuur 47. Cijfer stillezen op school.



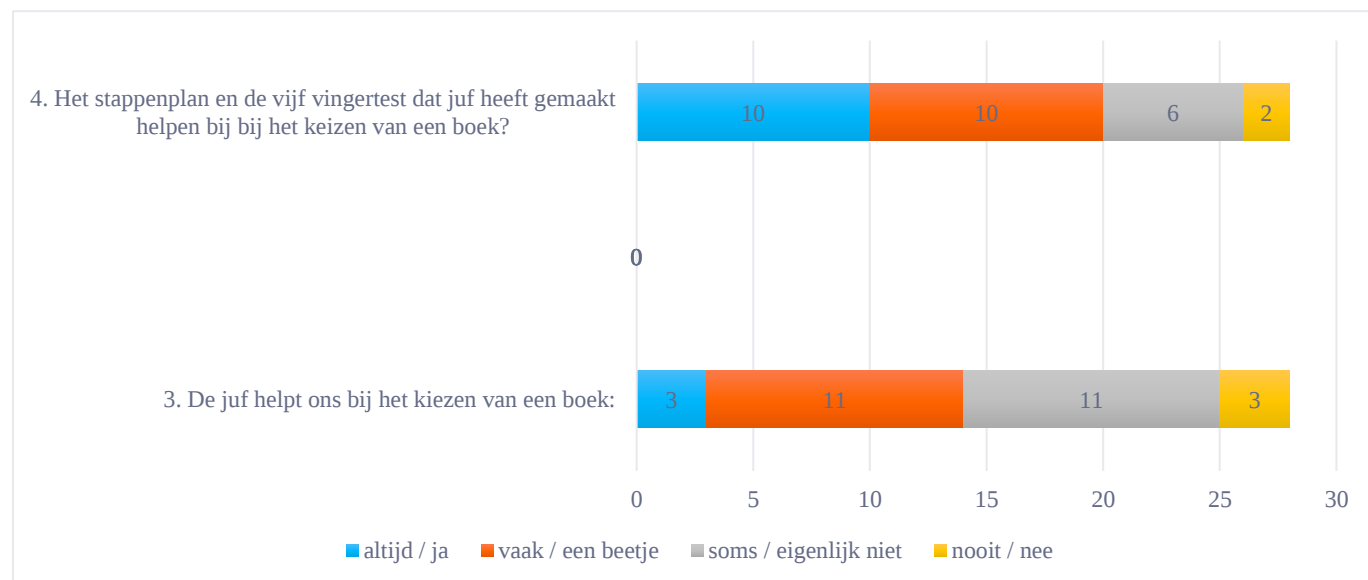
Figuur 48. Belang lezen leerkracht.

2. ALS WIJ AAN HET LEZEN ZIJN DAN IS DE JUF:

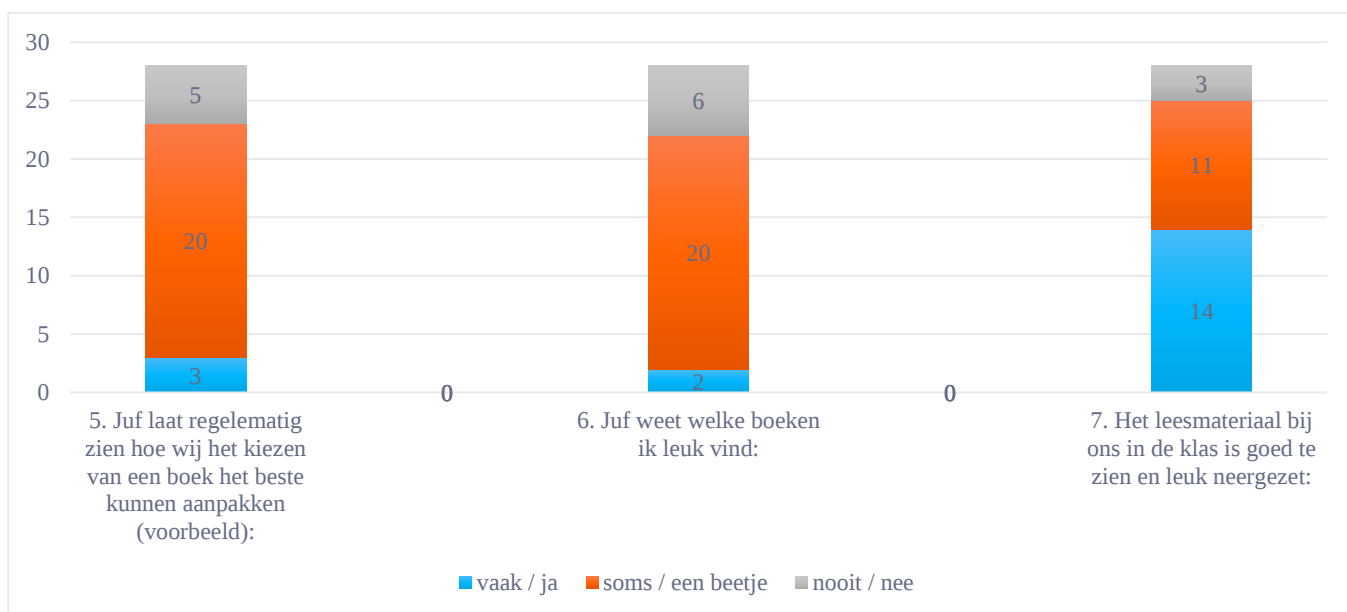
- ook aan het lezen in een eigen boek voor volwassenen ■ ook aan het lezen in een kinderboek
- leerlingen aan het helpen bij het lezen ■ aan het nakijken
- iets anders namelijk...



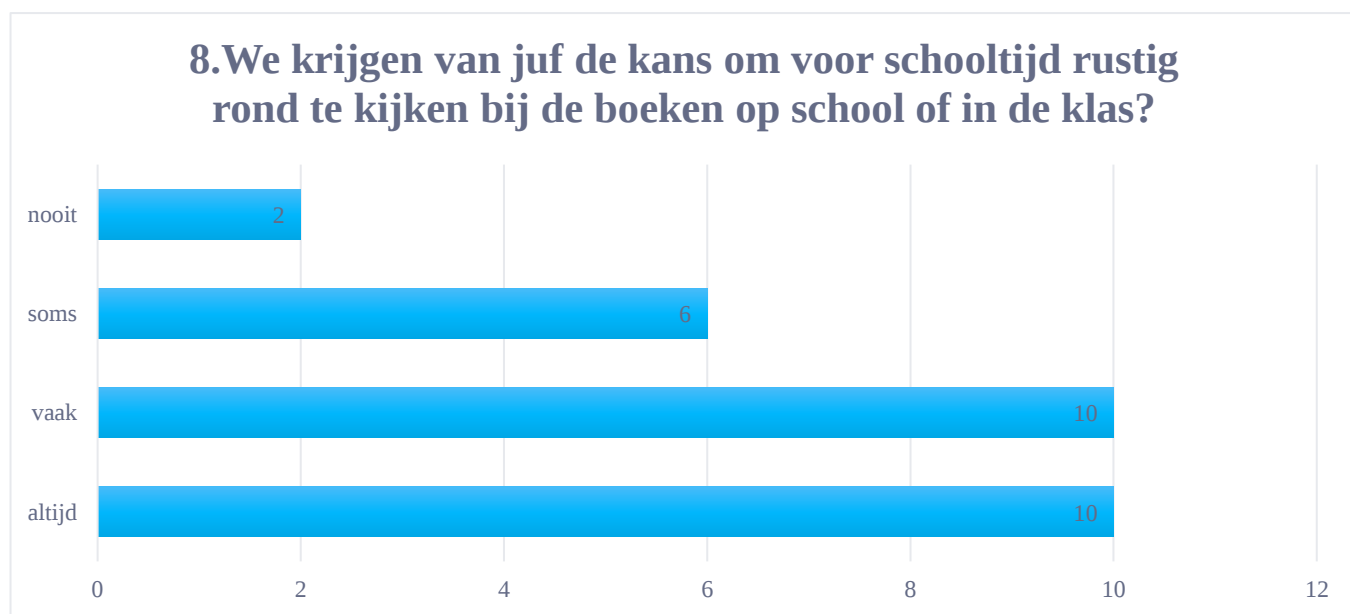
Figuur 49. Leerkrachtgedrag.



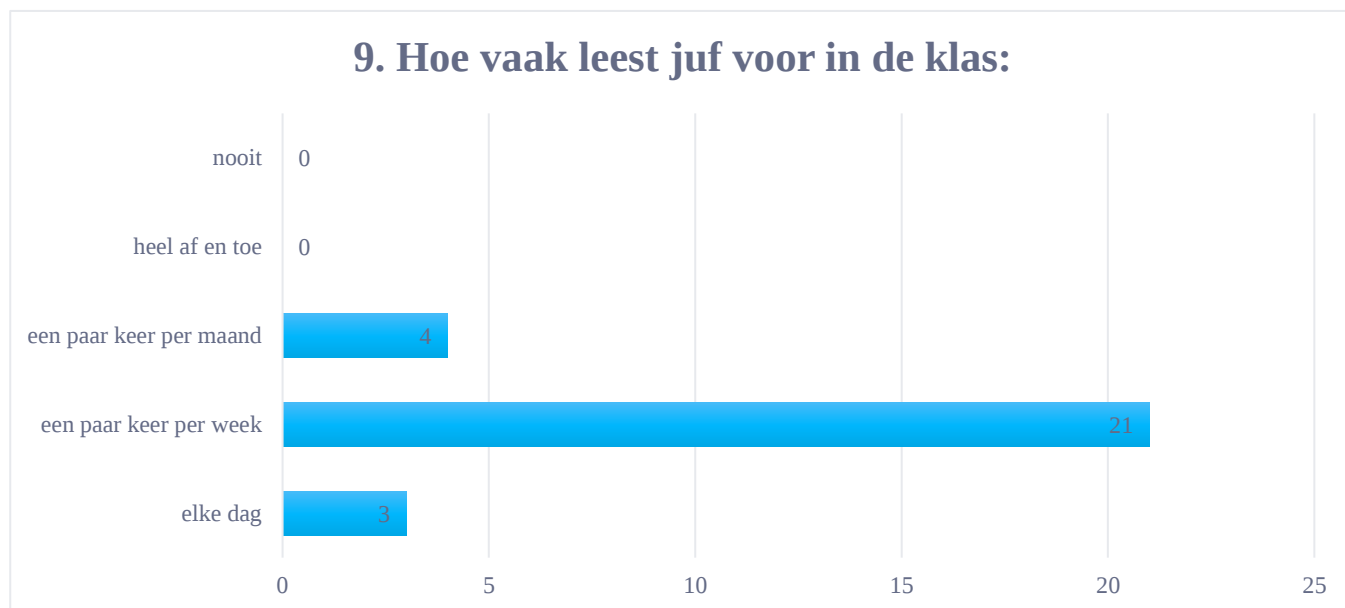
Figuur 50. Boekkeuze 1.



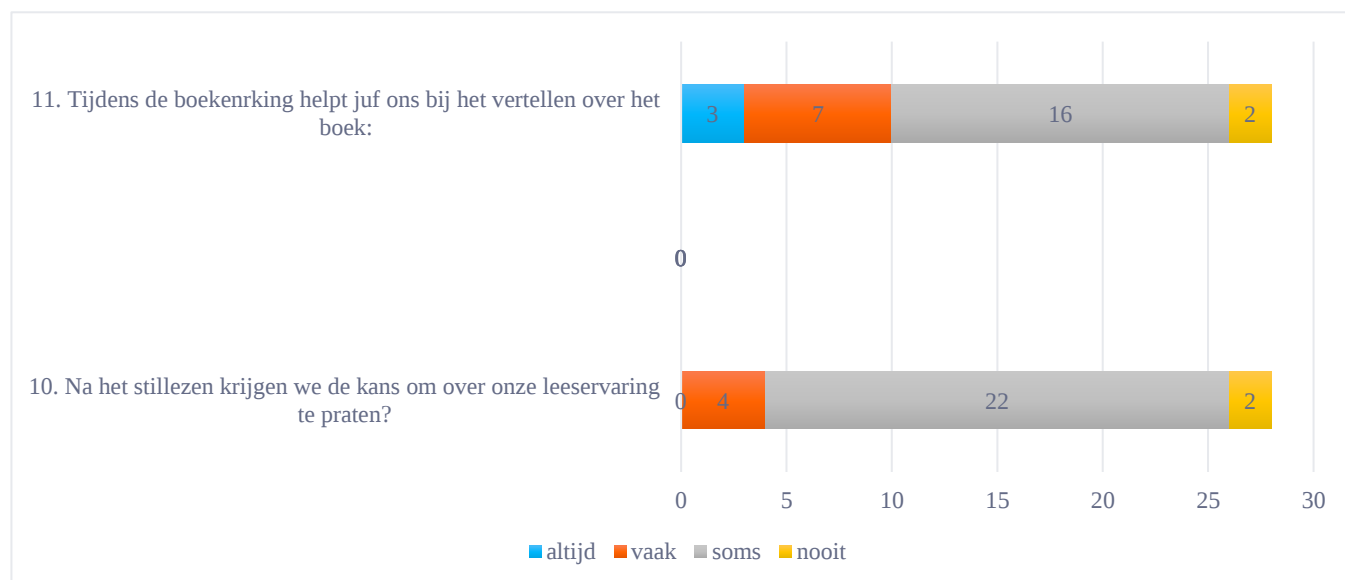
Figuur 51. Boekkeuze 2.



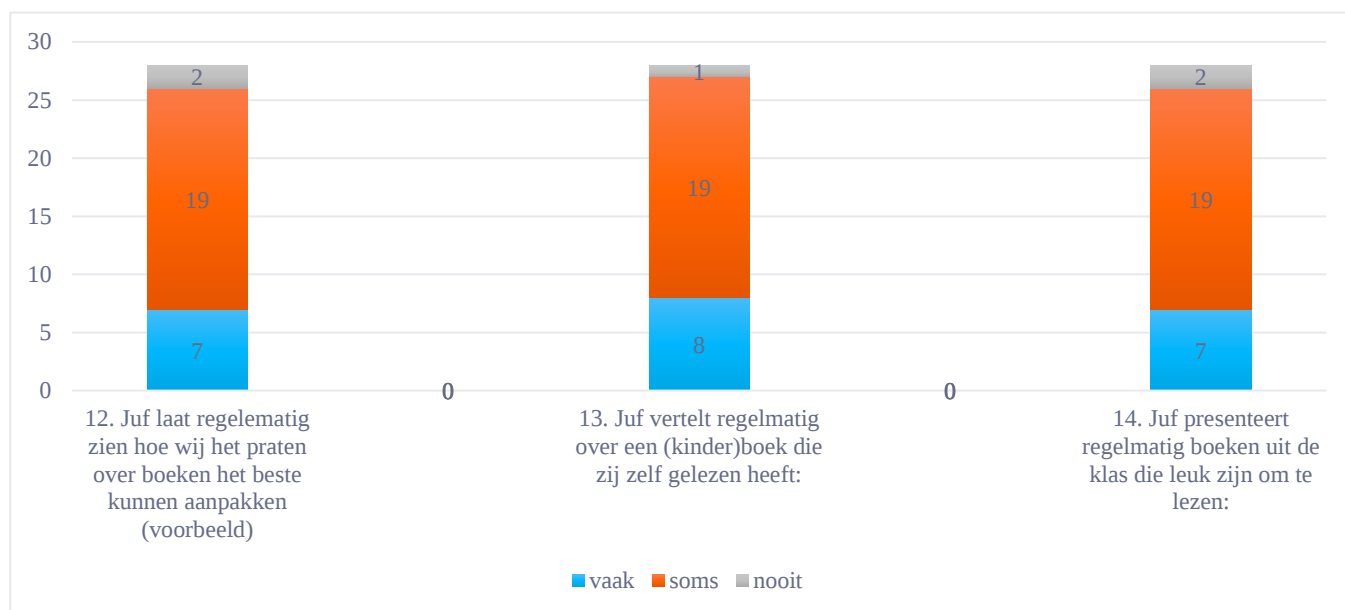
Figuur 52. Boekkeuze 3.



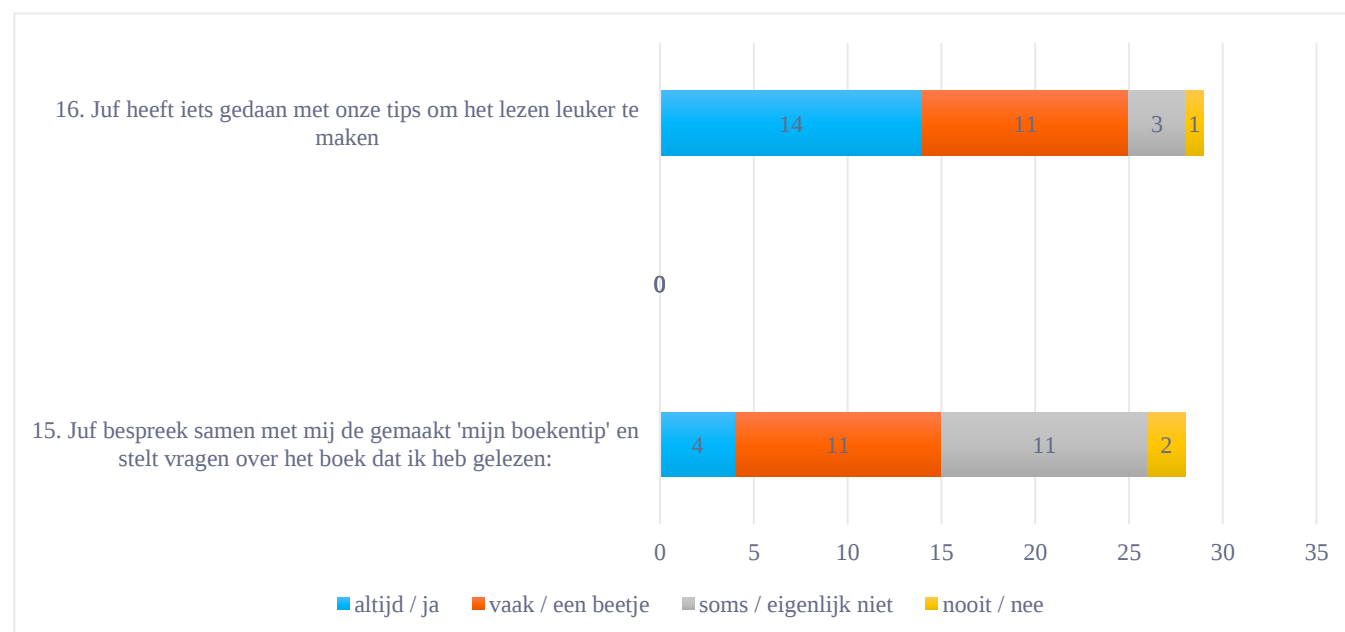
Figuur 53. Voorlezen.



Figuur 54. Praten over boeken.



Figuur 55. Modelleren leerkracht.



Figuur 56. Leesbevordering.

Bijlage I: Checklist Leesbevordering (begin- en eindmeting)

Checklist leesbevordering	BM	EM
Checklist voor de leerkracht als model en bemiddelaar:		
De leerkracht leest zelf en laat zien dat zij plezier heeft in lezen.		
De leerkracht is op de hoogte van het actuele boekenaanbod voor de leerlingen van haar groep.		
Tijdens het vrij lezen leest de leerkracht (en kijkt geen schriften na) of praat met leerlingen over boeken.		
Checklist voor het leesaanbod:		
De leerkracht zorgt voor een gevarieerde verzameling leesmaterialen in de groep.		
In de groep zijn verschillende soorten boeken en teksten aanwezig: prentenboeken, versjes en poëzie, voorleesboeken, vrijleesboeken, informatieve boeken, tijdschriften, strips.		
In de groep zijn boeken van verschillende moeilijkheidsgraad aanwezig: serieboeken, kinderjuryboeken, griffelboeken, makkelijk lezen boeken, dunnen en dikke boeken.		
In de groep zijn boeken van verschillende genres aanwezig: realistische boeken, fantasieboeken, beeldboeken, informatieve boeken.		
Aanvulling van leesmaterialen vinden plaats in overleg met de leerlingen.		
Checklist voor de leerkracht die leerlingen helpt bij het kiezen van boeken:		
De leerkracht leest voor.		
De leerkracht introduceert boeken en geeft leerlingen leestips.		
De leerkracht geeft leerlingen gelegenheid boeken te introduceren en elkaar leestips te geven.		
Boeken en leesmaterialen zijn op een aantrekkelijke manier in het lokaal uitgesteld.		
De leerkracht maakt leesmandjes met verschillende genres boeken.		
De leerkracht geeft kinderen de gelegenheid in het boekenaanbod te snuffelen.		
De leerkracht vormt zich een beeld van de leesvoorkeuren en interesse van de leerlingen.		
De leerkracht ondersteunt leerlingen bij het kiezen van boeken.		
Checklist voor de leestijd:		
15 minuten per dag (in hogere groepen kan dit nog meer zijn).		
Elke leerling heeft bij de start van de leestijd voldoende leesmateriaal om de tijd lezen mee door te brengen.		
In de leestijd wordt gelezen: de tijd voor kiezen en ruilen van boeken hoort niet in de leestijd.		
De leerkracht zorgt voor een rustige leesomgeving.		
Als er ruimte is, richt de leerkracht in het lokaal een gezellige leeshoek in.		
Checklist voor praten over en verwerken van gelezen boeken:		
De leerkracht praat met kinderen over verhalen die ze heeft voorgelezen.		
De leerkracht praat met kinderen over boeken die ze met plezier hebben gelezen.		
De leerkracht geeft de gelegenheid tot vrije schrijfactiviteiten en koppelt lezen aan functionele schrijfp opdrachten.		

x Ja, overtuigd.

(x) Ja, maar niet overtuigd.

Geen antwoord, niet terug te zien.

Bijlage J: Resultaten checklist leesbevordering (begin- en eindmeting)

Leerkracht 1: Groepsleerkracht

Checklist leesbevordering	BM	EM
Checklist voor de leerkracht als model en bemiddelaar:		
De leerkracht leest zelf en laat zien dat zij plezier heeft in lezen.	(x)	x
De leerkracht is op de hoogte van het actuele boekenaanbod voor de leerlingen van haar groep.	(x)	x
Tijdens het vrij lezen leest de leerkracht (en kijkt geen schriften na) of praat met leerlingen over boeken.		x
Checklist voor het leesaanbod:		
De leerkracht zorgt voor een gevarieerde verzameling leesmaterialen in de groep.	x	x
In de groep zijn verschillende soorten boeken en teksten aanwezig: prentenboeken, versjes en poëzie, voorleesboeken, vrijleesboeken, informatieve boeken, tijdschriften, strips.		x
In de groep zijn boeken van verschillende moeilijkheidsgraad aanwezig: serieboeken, kinderjuryboeken, griffelboeken, makkelijk lezen boeken, dunnen en dikke boeken.	(x)	x
In de groep zijn boeken van verschillende genres aanwezig: realistische boeken, fantasieboeken, beeldboeken, informatieve boeken.	(x)	x
Aanvulling van leesmaterialen vinden plaats in overleg met de leerlingen.	(x)	x
Checklist voor de leerkracht die leerlingen helpt bij het kiezen van boeken:		
De leerkracht leest voor.	(x)	x
De leerkracht introduceert boeken en geeft leerlingen leestips.		x
De leerkracht geeft leerlingen gelegenheid boeken te introduceren en elkaar leestips te geven.		x
Boeken en leesmaterialen zijn op een aantrekkelijke manier in het lokaal uitgesteld.		x
De leerkracht maakt leesmandjes met verschillende genres boeken.		x
De leerkracht geeft kinderen de gelegenheid in het boekenaanbod te snuffelen.		x
De leerkracht vormt zich een beeld van de leesvoorkeuren en interesse van de leerlingen.		x
De leerkracht ondersteunt leerlingen bij het kiezen van boeken.	(x)	x
Checklist voor de leestijd:		
15 minuten per dag (in hogere groepen kan dit nog meer zijn).		x
Elke leerling heeft bij de start van de leestijd voldoende leesmateriaal om de tijd lezen mee door te brengen.		x
In de leestijd wordt gelezen: de tijd voor kiezen en ruilen van boeken hoort niet in de leestijd.		x
De leerkracht zorgt voor een rustige leesomgeving.	(x)	x
Als er ruimte is, richt de leerkracht in het lokaal een gezellige leeshoek in.	x	x
Checklist voor praten over en verwerken van gelezen boeken:		
De leerkracht praat met kinderen over verhalen die ze heeft voorgelezen.	(x)	x
De leerkracht praat met kinderen over boeken die ze met plezier hebben gelezen.		x
De leerkracht geeft de gelegenheid tot vrije schrijfactiviteiten en koppelt lezen aan functionele schrijfp opdrachten.	(x)	x

x Ja, overtuigd.

(x) Ja, maar niet overtuigd.

Geen antwoord, niet terug te zien.

Leerkracht 2: WPO-leerkracht

Checklist leesbevordering	BM	EM
Checklist voor de leerkracht als model en bemiddelaar:		
De leerkracht leest zelf en laat zien dat zij plezier heeft in lezen.	(x)	x
De leerkracht is op de hoogte van het actuele boekenaanbod voor de leerlingen van haar groep.	(x)	x
Tijdens het vrij lezen leest de leerkracht (en kijkt geen schriften na) of praat met leerlingen over boeken.		x
Checklist voor het leesaanbod:		
De leerkracht zorgt voor een gevarieerde verzameling leesmaterialen in de groep.	x	x
In de groep zijn verschillende soorten boeken en teksten aanwezig: prentenboeken, versjes en poëzie, voorleesboeken, vrijleesboeken, informatieve boeken, tijdschriften, strips.		x
In de groep zijn boeken van verschillende moeilijkheidsgraad aanwezig: serieboeken, kinderjuryboeken, griffelboeken, makkelijk lezen boeken, dunnen en dikke boeken.	(x)	x
In de groep zijn boeken van verschillende genres aanwezig: realistische boeken, fantasieboeken, beeldboeken, informatieve boeken.	(x)	x
Aanvulling van leesmaterialen vinden plaats in overleg met de leerlingen.	(x)	x
Checklist voor de leerkracht die leerlingen helpt bij het kiezen van boeken:		
De leerkracht leest voor.	(x)	x
De leerkracht introduceert boeken en geeft leerlingen leestips.		x
De leerkracht geeft leerlingen gelegenheid boeken te introduceren en elkaar leestips te geven.		x
Boeken en leesmaterialen zijn op een aantrekkelijke manier in het lokaal uitgesteld.		x
De leerkracht maakt leesmandjes met verschillende genres boeken.		x
De leerkracht geeft kinderen de gelegenheid in het boekenaanbod te snuffelen.		x
De leerkracht vormt zich een beeld van de leesvoorkeuren en interesse van de leerlingen.		x
De leerkracht ondersteunt leerlingen bij het kiezen van boeken.		x
Checklist voor de leestijd:		
15 minuten per dag (in hogere groepen kan dit nog meer zijn).		x
Elke leerling heeft bij de start van de leestijd voldoende leesmateriaal om de tijd lezen mee door te brengen.		x
In de leestijd wordt gelezen: de tijd voor kiezen en ruilen van boeken hoort niet in de leestijd.		x
De leerkracht zorgt voor een rustige leesomgeving.	(x)	x
Als er ruimte is, richt de leerkracht in het lokaal een gezellige leeshoek in.	x	x
Checklist voor praten over en verwerken van gelezen boeken:		
De leerkracht praat met kinderen over verhalen die ze heeft voorgelezen.	x	x
De leerkracht praat met kinderen over boeken die ze met plezier hebben gelezen.		x
De leerkracht geeft de gelegenheid tot vrije schrijfactiviteiten en koppelt lezen aan functionele schrijfp opdrachten.	(x)	x

x Ja, overtuigd.

(x) Ja, maar niet overtuigd.

Geen antwoord, niet terug te zien.

Bijlage K: Vragenlijst leesmotivatie leerkracht (beginmeting)

Vragenlijst leerkracht

1. Ik vind lezen:
☐ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk
2. Lees je zelf (graag) in je vrije tijd?
☐ ja (ga verder naar vraag 4)
☐ nee (ga verder naar vraag 3)
3. Wat is de reden dat je niet van lezen houdt?
.....
.....
.....
.....
.....
4. Wat lees je (dan) graag? (meerdere keuzemogelijkheden mogelijk)
☐ romans
☐ thrillers
☐ detectives
☐ oorlog
☐ waar gebeurd verhaal
☐ kinderboeken
☐ gedichten
☐ tijdschriften
☐ informatieboeken
☐ kranten
☐ anders, namelijk
5. Hoe vaak lees je (ongeveer) voor je plezier?
☐ elke dag
☐ een dag in de week
☐ een paar keer in de week
☐ een paar keer per maand
☐ eens in de maand
☐ alleen in vakanties of op vrije dagen

6. Hoe vaak lees je omdat dat moet? Bijv. voor school?

- ☐ elke dag
- ☐ een dag in de week
- ☐ een paar keer in de week
- ☐ een paar keer per maand
- ☐ eens in de maand
- ☐ alleen in vakanties of op vrije dagen

7. Ik vind het belangrijk voor mijn leerlingen dat ik zelf met plezier lees:

Helemaal mee eens ☐ ☐ ☐ ☐ helemaal mee oneens

Omdat:

.....

.....

.....

.....

Laat je dit ook merken aan de leerlingen?

Zo ja, op welke manier of zo nee, waarom niet?

.....

.....

.....

.....

8. Ik vind stillezen in de klas een belangrijk onderdeel van het dagprogramma:

Helemaal mee eens ☐ ☐ ☐ ☐ helemaal mee oneens

Omdat:

.....

.....

.....

.....

9. Tijdens het stillezen lezen de kinderen in de klas:

(meerdere keuzemogelijkheden mogelijk)

☐ kinderboeken

☐ stripboeken

☐ tijdschriften

☐ informatieboeken

☐ gedichten

☐ kranten

☐ anders, namelijk

.....
.....

Hier ben ik het mee: ☐ eens

☐ oneens

Omdat:

.....
.....
.....
.....

10. De boeken die de leerlingen lezen: (meerdere keuzemogelijkheden mogelijk)

☐ O komen uit de bibliotheek

☐ O komen uit de schoolbibliotheek (door de leerlingen zelf uitgekozen)

☐ O komen uit de schoolbibliotheek (door de leerkracht uitgekozen)

☐ O komen uit een persoonlijke collectie van de leerkracht

☐ O nemen de kinderen van thuis mee

Ben je op de hoogte van het boekenaanbod voor de leerlingen uit onze groep?

Zo ja, hoe zorg je ervoor dat je op de hoogte bent of zo nee, waar komt dat door?

.....
.....
.....
.....

11. Als de leerlingen aan het lezen zijn, ben ik:

☐ Ook aan het lezen in een eigen boek voor volwassenen

☐ Ook aan het lezen in een kinderboek

☐ Ondersteun ik leerlingen bij het lezen

☐ Aan het nakijken

☐ Met andere schoolzaken bezig

☐ Anders, namelijk

.....
.....

12. Ik vind dat het stillezen in mijn klas goed verloopt:

Helemaal mee eens ☐ ☐ ☐ ☐ helemaal mee oneens

Omdat:

.....
.....
.....
.....

13. De tijd die we in de klas besteden aan stillezen vind ik voldoende:

Helemaal mee eens ☐ ☐ ☐ ☐ helemaal mee oneens

Omdat:

.....
.....
.....
.....

14. De tijd die we in de klas besteden aan lezen over het algemeen vind ik voldoende:

Helemaal mee eens ☐ ☐ ☐ ☐ helemaal mee oneens

Omdat:

.....
.....
.....

15. Ik ondersteun en begeleid mijn leerlingen bij het kiezen van een boek:
O altijd O vaak O soms O nooit

Als je leerlingen ondersteunt, hoe doe je dat dan?

.....
.....
.....
.....

16. Ik weet welke boeken de leerlingen in mijn klas leuk vinden:
Helemaal mee eens O O O O helemaal mee oneens

17. Op welke manier vorm je een beeld van de leesvoorkeuren en de interesses van de leerlingen?

.....
.....
.....
.....
.....

18. De leerlingen zijn vrij in hun keuze wat ze willen lezen tijdens het stillezen:
O altijd O vaak O soms O nooit

19. Het leesmateriaal bij ons in de klas is op een uitnodigende manier zichtbaar en uitgestald:
Helemaal mee eens O O O O helemaal mee oneens

Wat vind je hier goed aan of wat zou willen veranderen hieraan?

.....
.....
.....
.....

20. Ik geef leerlingen minimaal een keer per week de kans om tussen de boeken te neuzen:

Helemaal mee eens ☐ ☐ ☐ ☐ helemaal mee oneens

21. Hoe vaak lees je voor in de klas?

- ☐ elke dag
- ☐ een paar keer per week
- ☐ een paar keer per maand
- ☐ heel af en toe
- ☐ nooit

Als je voorleest, wordt er dan ook over gepraat in de klas en waarom?

.....

.....

.....

.....

22. De leerlingen in de klas krijgen de kans om na het stillezen over hun ervaringen met een boek te praten:

- ☐ altijd ☐ vaak ☐ soms ☐ nooit

Omdat:

.....

.....

.....

23. Ik vertel de leerlingen regelmatig over een (kinder)boek dat ik heb gelezen:

- ☐ altijd ☐ vaak ☐ soms ☐ nooit

24. Wat wordt er in de klas gedaan aan boekpromotie?

.....

.....

.....

.....

.....

25. Ik laat leerlingen regelmatig verwerkingsopdrachten (functionele schrijfoopdrachten) maken bij de boeken die ze tijdens het stillezen hebben gelezen:

☐ O altijd

☐ O vaak

☐ O soms

☐ O nooit

Zo ja, wat voor opdrachten en op welke momenten en zo nee, wat zou je een waardevolle toevoeging vinden?

.....
.....
.....
.....

26. Loop je tegen problemen aan tijdens het stillezen in de klas?

(meerdere keuzemogelijkheden mogelijk)

☐ O nee

☐ O ja, er is onvoldoende materiaal (boeken, tijdschriften, stripboeken, etc.)

☐ O ja, te eenzijdig materiaal (alleen boeken, alleen tijdschriften etc.)

☐ O ja, te eenzijdig materiaal qua genre (alleen fantasie, alleen dieren etc.)

☐ O ja, verouderd materiaal

☐ O ja, materiaal is van slechte kwaliteit

☐ O ja, het niveau van de boeken is niet duidelijk

☐ O ja, onvoldoende/weinig motivatie van leerlingen (niet bij alle lln.)

☐ O ja, niet goed weten hoe ik als leerkracht leerlingen kan ondersteunen tijdens het stillezen

☐ O ja, niet goed weten hoe ik als leerkracht de leerlingen kan motiveren tijdens het stillezen

☐ O anders, namelijk:

.....
.....

27. Wat zijn volgens jou de afspraken tijdens het stillezen?

.....
.....
.....
.....

28. Wat voor soort boeken/genres zou je nog graag toegevoegd willen zien in het leesaanbod in de klas?

.....
.....
.....

.....
.....

29. Wat zou je graag veranderd willen zien tijdens het stillezen?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

30. Welke ideeën zou je willen inzetten?

.....
.....
.....
.....
.....

31.Eventuele opmerkingen:

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Bijlage L: Vragenlijst leesmotivatie leerkracht (eindmeting)

Vragenlijst leerkracht

1. Ik vind lezen:
☐ erg leuk ☐ leuk ☐ niet zo leuk ☐ helemaal niet leuk
2. Welke houding neem je als leerkracht aan ten opzichte van lezen op school? (meerdere antwoorden mogelijk)
☐ enthousiasmerend ☐ begeleidend ☐ motiverend
☐ stimulerend ☐ onderzoekend ☐ vernieuwend
☐ anders, namelijk:
.....
3. Hoe breng je deze houding over op de leerlingen? Benoem dit specifiek en geef concrete voorbeelden.
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
4. Hoe heb je het stillezen als dagelijks vast onderdeel van het dagprogramma ervaren?
.....
.....
.....
.....
.....
5. Hoe verliepen de stilleesmomenten?
☐ erg goed ☐ goed ☐ niet zo goed ☐ helemaal niet goed

6. Hoe hebben de leesafspraken bijgedragen aan een goed leesklimaat? En hoe heb je dit ervaren?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

7. Gedurende een lesweek komen de leerlingen in aanraking met verschillende leesmaterialen. Welke leesmaterialen zijn de afgelopen zes weken aangeboden? (meerdere antwoorden mogelijk)

- | | |
|---|--|
| ☐ jeugdboeken | ☐ tijdschriften |
| ☐ bekroonde jeugdboeken | ☐ kranten/krantenberichten |
| ☐ prentenboeken | ☐ jeugdkranten |
| ☐ informatieve boeken | ☐ toneelleesboeken |
| ☐ informatieve tijdschriften | ☐ gedichten |
| ☐ encyclopedieën | ☐ stripboeken |
| ☐ leesbladen | ☐ leesteksten (o.a. Nieuwsbegrip) |
| ☐ anders, | |
| namelijk:..... | |

8. De boeken die de leerlingen lezen zijn: (meerdere antwoorden mogelijk)

- ☐ afkomstig uit de bibliotheek
- ☐ afkomstig uit de schoolbibliotheek (door de leerlingen zelf uitgekozen)
- ☐ afkomstig uit de schoolbibliotheek (door de leerkracht uitgekozen)
- ☐ afkomstig uit een persoonlijke collectie van de leerkracht
- ☐ nemen de kinderen van thuis mee

9. In hoeverre sluit het boekenaanbod, zoals het op dit moment is, aan bij de wensen en behoeften van de leerlingen in de groep?

- ☐ erg goed ☐ goed ☐ niet zo goed ☐ helemaal niet goed

Beargumenteer je keuze:

.....
.....
.....
.....
.....

10. Als de leerlingen aan het lezen zijn, ben ik als leerkracht:

☐ ook aan het lezen in een eigen boek voor volwassenen

☐ ook aan het lezen in een jeugdboek

☐ leerlingen aan het ondersteunen bij het lezen

☐ aan het nakijken

☐ met andere schoolzaken bezig

☐ leerlingen aan het bevragen over hun boek

☐ de gemaakte ‘mijn boekentips’ aan het bespreken’

☐ anders, namelijk:

11. Hoe vaak je lees je voor in de klas?

☐ elke dag

☐ een paar keer per week

☐ een paar keer per maand

☐ heel af en toe

☐ nooit

Als je voorleest, wat lees je dan zoal voor en hoe geef je dit vorm?

.....
.....
.....
.....
.....

12. Heb je bij de start van de uitvoerende zes weken genoeg handvaten gekregen om leerlingen te ondersteunen bij het maken van hun boekkeuze?

☐ ja

☐ een beetje:

☐ nee

Beargumenteer je keuze:

.....
.....
.....
.....
.....

13. Ik ondersteun en begeleid mijn leerlingen bij het kiezen van een boek:

☐ altijd ☐ vaak ☐ soms ☐ nooit

Is dit in vergelijking met de start van de uitvoerende zes weken:

☐ vaker ☐ even vaak ☐ minder

14. Het leesmateriaal bij ons in de klas is op een uitnodigende manier zichtbaar neergezet:

Helemaal mee eens ☐ ☐ ☐ ☐ helemaal mee oneens

Beargumenteer je keuze:

.....
.....
.....
.....
.....

15. De leerlingen krijgen de kans om gedurende de schoolweek minimaal een keer per week tussen de boeken te neuzen:

Helemaal mee eens ☐ ☐ ☐ ☐ helemaal mee oneens

16. De leerlingen krijgen na elk stilleesmoment de kans om (kort) leeservaringen uit te wisselen:

☐ altijd ☐ vaak ☐ soms ☐ nooit

17. Heb je bij de start van de uitvoerende zes weken genoeg handvaten gekregen om leerlingen te ondersteunen bij de gesprekken over boeken (o.a. de boekenkring)?

☐ ja ☐ een beetje: ☐ nee

Beargumenteer je keuze:

.....

.....

.....

.....

.....

18.Hoe heb je als leerkracht de boekenkring ervaren?

(Wat was jouw persoonlijk aandeel tijdens de gesprekken? Welke vragen heb je gesteld? Hoe reageerden de leerlingen? Hoe hebben de leerlingen de boekenkring ervaren volgens jou? Wat vond je van de vragen? Etc.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

19. Ik vertel de leerlingen regelmatig over een (kinder)boek dat ik heb gelezen:

O altijd O vaak O soms O nooit

20. Heb je bij de start van de uitvoerende zes weken genoeg handvaten gekregen om boeken te promoten?

O ja O een beetje: O nee

Beargumenteer je keuze:

.....

.....

.....

.....

21. Hoe heb je als leerkracht het inzetten van boekpromotie ervaren? En hoe reageerden de leerlingen hierop?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

22. We hebben de ‘mijn boekentip’ ingezet. Wat vond je van de opmaak?

(meerdere antwoorden mogelijk)

- | | |
|--------------------------------------|---|
| ☐ leuk | ☐ niet zo leuk |
| ☐ duidelijk | ☐ onduidelijk |
| ☐ handig | ☐ onhandig |
| ☐ aansprekend | ☐ niet aansprekend |
| ☐ overzichtelijk | ☐ onoverzichtelijk |
| ☐ kort en bondig | ☐ lang en te uitgebreid |

Beargumenteer je keuze:

.....

.....

.....

.....

.....

Ontbreken er nog onderdelen op het kaartje?

.....

.....

23. Heb je bij de start van de uitvoerende zes weken genoeg handvaten gekregen met betrekking tot het doel, de begeleiding en het gesprek naderhand?

- | | | |
|--------------------------|-----------------------------------|---------------------------|
| ☐ ja | ☐ een beetje: | ☐ nee |
|--------------------------|-----------------------------------|---------------------------|

Beargumenteer je keuze:

.....

.....

.....

.....

.....

24. Hoe heb je als leerkracht het werken met de ‘mijn boekentip’ ervaren?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

25. Wat vind je van de opbrengst van de ‘mijn boekentip’?

.....

.....

.....

.....

.....

26. In hoeverre heb je tijdens de uitvoering van het ontwerp modelleren toegepast (bij de mijn boekentip, boekkeuze, boekenkring etc).

.....

.....

.....

.....

.....

27. In hoeverre ervaar je verandering binnen de klas op het gebied van stillezen bij de start van de uitvoering van het ontwerp en achteraf?

.....
.....
.....
.....

28. Heeft u ervaren/het gevoel dat de tips die zijn aangereikt in de beginmeting zijn meegenomen in het ontwerp?

.....
.....
.....
.....

29. Loop je aan het eind van de uitvoering van het ontwerp nog tegen problemen aan met betrekking tot het stillezen?

(meerdere keuzemogelijkheden mogelijk)

☐ nee

☐ ja, er is onvoldoende materiaal (boeken, tijdschriften, stripboeken, etc.)

☐ ja, te eenzijdig materiaal (alleen boeken, alleen tijdschriften etc.)

☐ ja, te eenzijdig materiaal qua genre (alleen fantasie, alleen dieren etc.)

☐ ja, verouderd materiaal

☐ ja, materiaal is van slechte kwaliteit

☐ ja, het niveau van de boeken is niet duidelijk

☐ ja, onvoldoende/weinig motivatie van leerlingen (niet bij alle lln.)

☐ ja, niet goed weten hoe ik als leerkracht leerlingen kan ondersteunen tijdens het stillezen

☐ ja, niet goed weten hoe ik als leerkracht de leerlingen kan motiveren tijdens het stillezen

☐ anders, namelijk:

.....
.....

30. Ervaart u binnen het onderzoek nog mogelijke beperkingen die in een
volgend traject opgepakt kunnen/moeten worden of waarin er in dit
onderzoek geen aandacht aan is besteed?

.....
.....
.....

31.Eventuele opmerkingen:

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Bijlage M: Resultaten vragenlijst leesmotivatie leerkracht (beginmeting)

Vragen:	Groepsleerkracht	WPO-leerkracht
1. Ik vind lezen:	Leuk.	Leuk.
2. Lees je zelf (graag) in je vrije tijd?	Ja.	Ja.
3. Wat is de reden dat je niet van lezen houdt?	n.v.t.	n.v.t.
4. Wat lees je (dan) graag? (Meerder keuzemogelijkheden mogelijk)	Romans, waar gebeurd verhaal, gedichten, tijdschriften, kranten en anders namelijk: vakliteratuur, digitale nieuwsbrieven/informatie.	Romans, waar gebeurd verhaal, kinderboeken, tijdschriften en anders namelijk: stripboeken.
5. Hoe vaak lees je (ongeveer) voor je plezier?	Een dag in de week (vooral tijdschriften, kranten en vakliteratuur) Alleen in vakanties of op vrijdagen (boeken).	Een paar keer per maand.
6. Hoe vaak lees je omdat dat moet? Bijv. voor school?	Elke dag (bijna, ook omdat ik dit leuk vind).	Elke dag.
7. Ik vind het belangrijk voor mijn leerlingen dat ik zelf met plezier lees: Omdat: Laat je dit ook merken aan de leerlingen? Zo ja, op welke manier of zo nee, waarom niet?	Eens. Je leerlingen hierdoor kunt motiveren/enthousiast maken. Soms. Manier van voorlezen. Leerlingen erbij betrekken en nieuwsgierig maken (modelleren)	Eens. Je leerlingen hierdoor kunt motiveren/ stimuleren. Plezier in lezen overbrengen. Soms, te weinig. Manier van voorlezen. Leerlingen erbij betrekken.
8. Ik vind stillezen in de klas een belangrijk onderdeel van het dagprogramma: Omdat:	Helemaal mee eens. Belangrijk om veel te lezen: leesniveau, vlot lezen, begrijpend lezen en woordenschat. Wennen, structuur.	Helemaal mee eens. Persoonlijke ervaring. Belangrijk voor: leestempo, woordenschat, spellingsvaardigheid, leesplezier en leesniveau.
9. Tijdens het stillezen lezen de leerlingen in de klas: Hier ben ik het mee:	Kinderboeken, informatieboeken en anders namelijk: wereldoriëntatieboeken, leesbladen en teksten Nieuwsbegrip. Tip: materialen kunnen allemaal worden gecombineerd in mandjes lezen (nog niet gedaan). Eens Belangrijk aanbieden verschillende materialen.	Kinderboeken, informatieve boeken en anders namelijk: taalboeken in opdracht van duo. Oneens Belangrijk geven van eigen keuze. Uit taalboek lezen geen toegevoegde waarde.

10. De boeken die de leerlingen lezen: (Meerder keuzemogelijkheden mogelijk) Ben je op de hoogte van het boekenaanbod voor de leerlingen uit onze groep? Zo ja, hoe zorg je ervoor dat je op de hoogte bent of zo nee, waar komt dat door?	Komen uit de schoolbibliotheek (door de leerkracht uitgekozen). Nemen de leerlingen van thuis mee. Ja en nee. Wisselt boekencollectie af op niveau. Boeken zelf niet gelezen.	Komen uit de schoolbibliotheek (door de leerkracht uitgekozen). Nemen de leerlingen van thuis mee. Weet welke boeken aanwezig zijn. Duo-collega selecteert. Boeken zelf niet gelezen.
11. Als de leerlingen aan het lezen zijn, ben ik:	Ondersteun ik leerlingen bij het lezen. Met andere schoolzaken bezig. Anders namelijk: gesprekken voeren over boeken af en toe.	Ondersteun ik leerlingen bij het lezen. Met andere schoolzaken bezig.
12. Ik vind dat het stillezen in mijn klas goed verloopt: Omdat:	Oneens. Wil een kwartier stilte. Leerlingen bezoeken toilet, lopen door de klas, komen niet echt tot lezen. Tip: hanger gebruiken: 'wij zijn aan het lezen'.	Oneens. Onrustig. Leerlingen zijn niet aan het lezen, bezoeken toilet, lopen door de klas, boeken ruilen, praten met ander leerlingen.
13. De tijd die we in de klas besteden aan stillezen vind ik voldoende: Omdat:	Oneens. Drukke planning. Niet elke dag.	Oneens. Drukke planning. Niet elke dag.
14. De tijd die we in de klas besteden aan lezen over het algemeen vind ik voldoende: Omdat:	Eens Veel vakken: nieuwsbegrip, taal, WO, tutorlezen (periodiek) leesbladen Pravoo en Estafette.	Eens Veel vakken: Nieuwsbegrip, taal, WO, leesbladen Pravoo en Estafette.
15. Ik ondersteun en begeleid mijn leerlingen bij het kiezen van een boek: Als je leerlingen ondersteunt, hoe doe je dat dan?	Soms. Biedt hulp wanneer de leerkracht signalen krijgt. Vragen stellen: interesses. Weinig schoolbibliotheek geest. Leerlingen mogen hier niet alleen komen.	Soms. Te weinig. Vragen stellen: interesses. Boek samen bekijken: flaptekst, kast, stukje lezen.
16. Ik weet welke boeken de leerlingen in mijn klas leuk vinden?	Oneens.	Oneens.
17. Op welke manier vorm je een beeld van de leesvoorkeuren en interesses van de leerlingen?	Leerlingen over hun boek laten vertellen of laten voorlezen aan maatje, groepje of de klas.	Boeken van thuis en er vervolgens naar vragen en interesse tonen. Leerlingen kiezen hetzelfde (soort boek)

		Voert geen gesprekken met leerlingen.
18. De leerlingen zijn vrij in hun keuze wat ze willen lezen tijdens het stillezen:	Vaak.	Soms.
19. Het leesmateriaal bij ons in de klas is op een uitnodigende manier zichtbaar uitgesteld: Wat vind je goed of wat zou je willen veranderen?	Helemaal mee oneens Niet aantrekkelijk. Verdomhoekje Geen posters, niet bij de leeshoek.	Helemaal mee oneens. Kleine hoeveelheid. Verkeerde plaats (op kast). Storend voor andere leerlingen.
20. Ik geeft leerlingen minimaal een keer per week de kans om tussen de boeken te neuzen:	Helemaal mee oneens.	Helemaal mee oneens.
21. Hoe vaak lees je voor in de klas? Als je voorleest, wordt er dan ook over gepraat in de klas en waarom?	Een paar keer per maand. Introduceren voorleesmoment. Interactief voorlezen. Bij nieuwsbegrip (inleiding of kern).	Een paar keer per maand. Introduceren voorleesmoment. Interactief voorlezen.
22. De leerlingen in de klas krijgen de kans om na het stillezen over hun ervaringen met een boek te praten:	Soms (te weinig). Geen tijd voor. Drukke planning.	Soms (heel af en toe). Geen tijd voor. Drukke planning.
23. Ik vertel de leerlingen regelmatig over een (kinder)boek dat ik heb gelezen:	Soms (te weinig).	Nooit.
24. Wat wordt er in de klas gedaan aan boekpromotie?	Boeken bespreken, stukjes voorlezen, boeken uitwisselen, boekverslag (weektaak) soms naar de schoolbibliotheek.	Voorlezen, leerlingen stukjes laten voorlezen als ze dat willen, boekverslag (weektaak), schrijfp opdracht weektaak groep 5.
25. Ik laat leerlingen regelmatig verwerkingsopdrachten (functionele schrijfp opdrachten) maken bij de boeken die ze tijdens het stillezen hebben gelezen: Zo ja, wat voor opdrachten en op welke momenten en zo nee, wat zou een waardevolle toevoeging vinden?	Soms. Vorige jaar: na gelezen boek: nieuwe kaft ontwerpen, boekbespreking, vragen bedenken, grappig/spannend stuk schrijven, stukje voordragen, reclame poster maken, ander eind bedenken.	Soms. Weektaakopdracht: boekverslag of nieuwe hoofdstuk schrijven.
26. Loop je tegen problemen aan tijdens het stillezen in de klas? (Meerder keuzemogelijkheden mogelijk)	Ja. Ja, er is onvoldoende materiaal (boeken, tijdschriften, stripboeken, etc.) Ja, te eenzijdig materiaal (alleen boeken, alleen tijdschriften etc.) Ja, het niveau van de boeken is niet duidelijk Ja, onvoldoende/weinig motivatie van leerlingen (niet bij alle lln.)	Ja. Ja, er is onvoldoende materiaal (boeken, tijdschriften, stripboeken, etc.) Ja, te eenzijdig materiaal (alleen boeken, alleen tijdschriften etc.) Ja, te eenzijdig materiaal qua genre (alleen fantasie, alleen dieren etc.) Ja, het niveau van de boeken is niet duidelijk

	En anders, namelijk: Presentatie, extra leesmomenten, gesprekken voeren, boekpromotie.	Ja, onvoldoende/weinig motivatie van leerlingen (niet bij alle lln.) Ja, niet goed weten hoe ik als leerkracht de leerlingen kan motiveren tijdens het stillezen En anders, namelijk: Presentatie, extra leesmomenten, gesprekken voeren, boekpromotie.
27. Wat zijn volgens jou de afspraken tijdens het stillezen?	Zelfstandig (aandachtig) lezen, stilte in de klas, rustige omgeving, een plek, vast tijdstip, boek op juiste niveau.	Stil zijn, lezen op eigen plaats of op je beurt op het leeskussen. Lezen in zelfgekozen/meegenomen leesboek. Boek uit, niet ruilen onder leestijd in taalboek verder lezen. Niet lopen, praten of naar de wc gaan tijdens het stillezen.
28. Wat voor soort boeken/genres zou je nog graag toegevoegd willen zien in het leesaanbod in de klas?	Verschillende informatie (J)boeken, tijdschriften voor leerlingen, gedichten, prentenboeken en stripboeken	Meer verschillende soorten genres en boeken. Mandjes lezen met gevarieerd aanbod. Griffels en juryprijzen.
29. Wat zou je graag verandert willen zien tijdens het stillezen?	Betrokkenheid bij de leerlingen, leerlingen die genieten van het lezen. Niet: lopen door de klas, op andere lessen, vluchtig lezen/bladeren.	Leesmomenten verlopen volgens de regels. Leerlingen die plezier ervaren aan lezen en praten over boeken.
30. Welke ideeën zou je willen inzetten?	Meer gebruik bibliotheek. Meer interactie en actieve opdrachten. Vaker voorlezen. Mandjes lezen.	Mandjes lezen. Bibliotheek bezoeken. Vaker voorlezen. Activiteiten als boekenkring en boekpromotie inzetten.
31. Eventuele opmerkingen:	Goede uitgebreide vragenlijst (combinatie gesloten en open vragen).	n.v.t

Bijlage N: Resultaten vragenlijst leesmotivatie leerkracht (eindmeting)

Vragen:	Groepsleerkracht	WPO-leerkracht
1. Ik vind lezen:	Leuk.	Leuk.
2. Welke houding neem je als leerkracht aan ten opzichte van lezen op school? (meerdere antwoorden mogelijk)	Begeleidend, motiverend, stimulerend.	Begeleidend, motiverend, stimulerend, vernieuwend.
3. Hoe breng je deze houding over op de leerlingen?	Motiverend: door zelf te lezen tijdens het stillezen en verschillende soorten teksten (voor) te lezen en te bespreken tijdens verschillende vakken. Begeleidend: ondersteunen bij de boekenkring, boekkeuze en gesprekken voeren met leerlingen, modelleren toepassen. Stimuleren: leerlingen aanzetten tot eigen zelfstandige lezers door ze te stimuleren boeken te lezen/mee te nemen die ze leuk vinden. Geïnteresseerde houding.	Begeleidend: zelf te lezen tijdens het stillezen, modelleren toepassen, voorbeelden geven en gesprekken voeren met leerlingen. Motiverend: inzetten van leesbevorderende activiteiten: zoals mandjes lezen en boekpromotie. Stimulerend: leerlingen aanzetten tot lezen en ontdekken wat ze leuk vinden. Nieuwe dingen laten ervaren en daarover met ze in gesprek gaan ('mijn boekentip'). Vernieuwend: inzetten van nieuwe activiteiten en aanpassingen van het bestaande leesklimaat in de klas.
4. Hoe heb je het stillezen als dagelijks vast onderdeel van het dagprogramma ervaren?	Erg positief. Werkte heel goed. Werd routine: vrij snel aan het lezen en rust in de klas.	Zeer positief. Het werkte goed. Regelmaat en routine voor de leerlingen.
5. Hoe verliepen de stilleesmomenten?	Goed.	Goed.
6. Hoe hebben de leesafspraken bijgedragen aan een goed leesklimaat? En hoe heb je dit ervaren?	Goed. Het gaf duidelijkheid voor de leerlingen. Prima herhaling en aanvulling van de huidige regels.	Goed. Duidelijkheid. Leerlingen wisten wat er van ze werd verwacht.
7. Gedurende een lesweek komen de leerlingen in aanraking met verschillende leesmaterialen. Welke leesmaterialen zijn de afgelopen zes weken aangeboden?	(alleen de materialen die gebruikt zijn op ma t/m wo) Jeugdboeken, bekroonde jeugdboeken, informatieve boeken, tijdschriften, strips, leesbladen, tijdschriften, kranten/krantenberichten en leesteksten (o.a. Nieuwsbegrip).	Alleen de materialen die gebruik zijn op do en vrij) Jeugdboeken, bekroonde jeugdboeken, prentenboeken, informatieve boeken en tijdschriften, encyclopedieën, tijdschriften, jeugdkranten, toneelleesboeken, gedichten, stripboeken.
8. De boeken die de leerlingen lezen zijn: (meerdere antwoorden mogelijk)	Afkomstig uit de bibliotheek Afkomstig uit de schoolbibliotheek (door de leerlingen zelf uitgekozen). Afkomstig uit de schoolbibliotheek (door de leerkracht uitgekozen). Afkomstig uit een persoonlijke collectie van de leerkracht. Nemen de kinderen van thuis mee.	Afkomstig uit de bibliotheek Afkomstig uit de schoolbibliotheek (door de leerlingen zelf uitgekozen). Afkomstig uit de schoolbibliotheek (door de leerkracht uitgekozen). Afkomstig uit een persoonlijke collectie van de leerkracht. Nemen de kinderen van thuis mee.

9. In hoeverre sluit het boekenaanbod, zoals het op dit moment is, aan bij de wensen en behoeften van de leerlingen in de groep? Beargumenteer je keuze:	Goed. Lezen staat meer op de voorgrond, ruime keuze afwisseling is leesmateriaal.	Goed. Veel variatie, ruim aanbod, ingaand op de beginmeting (voorkeur) leerlingen.
10. Als de leerlingen aan het lezen zijn, ben ik als leerkracht:	Ook aan het lezen in een jeugdboek. Leerlingen aan het ondersteunen bij het lezen (niet tijdens het kwartier stillezen) Met andere schoolzaken bezig (als dit echt nodig was).	Ook aan het lezen in een jeugdboek.
11. Hoe vaak lees je voor in de klas? Als je voorleest, wat lees je dan zoal voor en hoe geef je dit vorm?	Een paar keer per week. De laatste zes weken veel kleine stukjes uit verschillende kinderboeken en krantenartikelen uit de dagkrant voorgelezen (kleine vorm boekpromotie). Veel voorlezen tijdens WO en lees- en taalactiviteiten.	Een paar keer per week. Veel voorgelezen uit kleine stukje van kinderboeken en tijdens de boekpromotie. Interactief. Met leerlingen tijdens het lezen in gesprek gaan over wat ze verwachten of wat ze er van vinden.
12. Heb je bij de start van de uitvoerende zes weken genoeg handvaten gekregen om leerlingen te ondersteunen bij het maken van hun boekkeuze? Beargumenteer je keuze:	Ja. Ook voor leerkracht moet het routine worden. Veel steun aan de poster in de klas, leeswijzer en de informatie bladen/stappenplannen achter in de logboekmap.	Ja. Ook voor leerkracht moet het routine worden. Veel steun aan de poster in de klas, leeswijzer en de informatie bladen/stappenplannen achter in de logboekmap.
13. Ik ondersteun en begeleid mijn leerlingen bij het kiezen van een boek: Is dit in vergelijking met de start van de uitvoerde zes weken:	Vaak/soms (regelmatig). Vaker.	Vaak. Vaker.
14. Het leesmateriaal bij ons in de klas is op een uitnodigende manier zichtbaar neergezet:	Eens. Leeskast is grote verbetering. Leeshoek kan nog meer bij betrokken worden..	Eens. Leeskast is grote verbetering. Open overzichtelijk en duidelijk voor de leerlingen. Er is ruimte om rustig te kiezen.
15. De leerlingen krijgen de kans om gedurende de schoolweek minimaal een keer per week tussen de boeken te neuzen:	Helemaal mee eens.	Helemaal mee eens.
16. De leerlingen krijgen na elk stilleesmoment de kans om (kort) leeservaringen uit te wisselen:	Vaak.	Vaak.
17. Heb je bij de start van de uitvoerende zes weken genoeg handvaten gekregen	Ja.	Ja.

om leerlingen te ondersteunen bij de gesprekken over boeken (o.a. de boekenkring). Beargumenteer je keuze:	Stappenplan was duidelijk. Vragenkaartjes en de ‘mijn boekentip’ kaartjes waren goede uitgangspunten.	Het stappenplan was goed uitgangspunt. De ‘mijn boekentip’ kaartjes was goed uitgangspunt. De vragenkaartjes van Chambers niet gebruikt op mijn dagen.
18.Hoe heb je als leerkracht de boekenkring ervaren? (Wat was jouw persoonlijk aandeel tijdens de gesprekken? Welke vragen heb je gesteld? Hoe reageerden de leerlingen? Hoe hebben de leerlingen de boekenkring ervaren volgens jou? Wat vond je van de vragen? Etc.	Werkvorm die regelmatig ingezet moet worden niet te vaak. Persoonlijk vind ik elke week te vaak. Om de week lijkt me beter. Voor meeste kinderen veilige en actieve werkvorm (in kleine groepjes). Ik liep rond, luisterde mee, nam deel aan gesprek, stelde verdiepende vragen, gaf zelf antwoord op vragen, observeren en begeleiden waar nodig was. Vragenkaartjes waren goed uitgangspunt. Leerlingen waren op andere manier met het boek bezig.	Boekenkring was niet op mijn dag. Positieve reacties gehoord van de leerlingen. Met name dat die leerling een leuk boek had gehad of waar ze het met elkaar over hebben gehad. De gesprekken met de ‘mijn boekentip’ verliepen goed. De leerlingen vond het leuk om iets te zeggen over het boek. Vaak werden de grappige/spannende stukjes nog even voorgelezen.
19.Ik vertel de leerlingen regelmatig over een (kinder)boek dat ik heb gelezen:	Soms.	Vaak (elke vrijdag met boekpromotie).
20.Heb je bij de start van de uitvoerende zes weken genoeg handvaten gekregen om boeken te promoten? Beargumenteer je keuze:	Een beetje. Vooraf door de ‘mijn boekentip’. Echte boekpromotie was niet op mijn dag. Kunnen nog verdiepen in andere mogelijkheden.	Ja. Het stappenplan was duidelijk en goed navolgbaar. De leerlingen vonden het leuk en waren enthousiast voor de boeken die ik promootte.
21. Hoe heb je als leerkracht het inzetten van boekpromotie ervaren? En hoe reageerden de leerlingen hierop?	Het werkt motiverend voor de leerlingen. De meeste leerlingen zijn betrokken en enthousiast over de materialen en activiteiten. Leerlingen komen in beweging met lezen.	Positief en motiverend. De leerlingen vinden het leuk om eens van klasgenoten te horen wat voor leuk boek ze hebben. Soms worden er zelf deeltjes gesloten om van boek te ruilen.
22.We hebben de ‘mijn boekentip’ ingezet. Wat vond je van de opmaak? Beargumenteer je keuze: Ontbreken er nog onderdelen op het kaartje?	Duidelijk, handig, aansprekend, overzichtelijk en kort en bondig. De inhoud is goed, duidelijk en overzichtelijk voor de leerlingen. Ze weten wat ze bij elke vraag moeten doen. Nee, onderdelen zouden wel afwisselend kunnen worden of leerlingen keuzes laten maken over een eigen manier van invulling.	Leuk, duidelijk, handig, aansprekend, overzichtelijk en kort en bondig. Het is compact, klein en makkelijk in te vullen voor de leerlingen. Het is leuk om te zien hoe leerlingen bij elkaar op de kaartjes kijken. Mogelijkheid tot eigen invulling van de leerlingen.

23. Heb je bij de start van de uitvoerende zes weken genoeg handvaten gekregen met betrekking tot het doel, de begeleiding en het gesprek naderhand van de 'mijn boekentip'? Beargumenteer je keuze:	Ja. Via persoonlijke uitleg, de map en de materialen.	Ja. Het was stap voor stap beschreven en we lagen goed op een lijn over de invulling hiervan.
24. Hoe heb je als leerkracht het werken met de 'mijn boekentip' ervaren? Wat vind je van de opbrengst van de 'mijn boekentip'?	Er zijn veel 'mijn boekentips' ingevuld en gepresenteerd. Inclusief een stukje voorlezen. Dit was erg waardevol voor de leerlingen. De hoeveelheid was soms te veel om een op een te bespreken. Daarom ervoor gekozen om dit ook in circuitvorm en in groepjes te doen waarbij ik kon begeleiden. Dit werkte ook goed. Ruim voldoende.	Positief. Veel ingevuld. De leerlingen wilden in het begin te snel. Door kritische vragen te stellen werden de leerlingen ook kritischer naar de antwoorden. Dit was een mooie vooruitgang. Hoeveelheid was veel. Tip en variatie duo was een prima oplossing. Ruim voldoende.
25. In hoeverre heb je tijdens de uitvoering van het ontwerp modelleren toegepast?	Vooraf tijdens stillezen, 'mijn boekentip' boekkeuze en voordoen hoe je gesprekken voert over boeken tijdens de klassikale week. (vaker dan voorheen).	Tijdens het stillezen door zelf te lezen, in gesprekken met de 'mijn boekentip', boekkeuze voordoen en leerlingen ondersteunen, boek promoten.
26. In hoeverre ervaar je verandering binnen de klas op het gebied van stillezen bij de start van de uitvoering van het ontwerp en achteraf?	De leerlingen ervaren routine en regelmaat. Dit werkt prettig. Er is een goed leesklimaat en de leestijd wordt effectief benut. De leerlingen lezen aandachtiger. De activiteiten zorgen ervoor dat leerlingen kritischer en aandachtiger met boeken bezig zijn en lezen.	Het is een routine geworden. De leerlingen weten wat er van ze verwacht wordt en houden zich hieraan. Dit werkt prettig. De leerlingen zijn actief en betrokken bij de activiteiten. De leerlingen zijn bewuster met boeken en lezen bezig.
27. Heeft u ervaren/het gevoel dat de tips die zijn aangereikt in de beginmeting zijn meegenomen in het ontwerp?	Ja.	Ja.
28. Loop je aan het eind van de uitvoering van het ontwerp nog tegen problemen aan met betrekking tot stillezen?	Ja. Ja, het niveau van de boeken is niet altijd duidelijk. Ja, de hoeveelheid tijd die vrijgemaakt moet worden voor de activiteiten is soms lastig.	Ja. Ja, het niveau van de boeken is niet altijd duidelijk. Ja, de hoeveelheid tijd die vrijgemaakt moet worden voor de activiteiten is soms lastig.
29. Ervaart u binnen het onderzoek nog mogelijke beperkingen die in een volgend traject opgepakt kunnen/moeten worden of waarin er in het onderzoek geen aandacht aan is besteed?	Geen beperkingen, wel aanvullingen: nog meer gebruik maken van de schoolbibliotheek. Samenwerking met ouders en samenwerking met andere klassen/groepen. Digitaal lezen.	Geen aandacht besteed aan de samenhang tussen leesniveau en leesmotivatie. Nog meer de schoolbibliotheek inzetten en gastspreker uitnodigen. Samenwerking met ouders en andere groepen. Digitaal lezen.

		Luisterboeken.
30.Eventuele opmerkingen:	Iris, bedankt voor je inzet en inbreng! Je hebt dit onderwerp zeer grondig en goed aangepakt. De leerlingen beleven nu meer plezier aan het lezen.	n.v.t.

Bijlage O: Beschrijvende observatie

Doormiddel van een observatie wordt het stilleesmoment en het leerkrachtgedrag tijdens het stilleesmoment in beeld gebracht. Het is bedoeld als verkenning van het verloop van de activiteit stillezen. De observatie wordt vier keer uitgevoerd: twee keer door de WPO-leerkracht tijdens het leesmoment bij de groepsleerkracht en twee keer bij het leesmoment bij de WPO-leerkracht door de groepsleerkracht.

Beschrijvende observatie 6 december 2016

Observator: WPO-leerkracht.

Tijd: 10.35 – 10.45 uur.

De leerlingen komen binnen gelopen en gaan aan hun tafel zitten. De leerkracht staat bij de instructietafel en geeft direct aan dat iedereen moet gaan zitten en een leesboek moet pakken. De leerkracht neemt plaats aan het bureau en opent ParnasSys. De leerkracht roept door de klas dat het te lang duurt en telt terug vanaf 3. De leerlingen schieten op en gaan lezen. De leerkracht kijkt rond en noemt namen van leerlingen die goed op hun stoel moeten gaan zitten. De leerlingen zijn aan het lezen in een leesboek of in het taalboek. De leerkracht werkt achter de computer. De leerlingen fluisteren met elkaar. In verschillende groepjes worden gesprekken gevoerd. De leerkracht kijkt op en noemt namen van de leerlingen die ze hoorde praten en benoemt dit ook. De leerkracht werkt verder op de computer. De eerste leerlingen staan op en lopen naar de kast om een boek te ruilen. De leerkracht zegt niks en kijkt geconcentreerd naar haar computer. Twee leerlingen lopen samen de klas uit en gaan naar de wc. De leerling bij de kast gaat weer zitten. Twee andere leerlingen staan op. De leerkracht kijkt op en ziet de twee leerlingen terug komen van de wc. Ze zegt niks staat op en pakt de handleidingen erbij en gaat aan de instructietafel zitten lezen. De leerlingen zijn ondertussen wat rumoeriger geworden. De leerkracht staat op en geeft de leerlingen een seintje dat ze mogen stoppen, hun boeken moeten opbergen en even naar het bord moeten kijken. Ze neemt het stilteteken aan.

Beschrijvende observatie 13 december 2016

Observator: WPO-leerkracht.

Tijd: 10.34 10.43 uur.

De leerkracht zit al achter het bureau als de leerlingen binnen komen. Ze wacht tot de leerlingen helemaal stil zijn. Er zijn zo drie minuten voorbij. Ondertussen typt de leerkracht wat op de computer. De leerkracht gaat staan en laat de leerlingen hun boeken pakken. Ze benoemt daarbij dat ze niemand bij de kast of naar de wc wil zien gaan. De leerlingen pakken hun boek of taalboek erbij en gaan lezen. De leerkracht leest ondertussen in de handleiding. De leerlingen fluisteren met hun schoudermaatje en moeten lachen. De leerkracht reageert en benoemt dat ze iedereen echt wil zien lezen vandaag. Zelf leest ze verder in de handleiding en klikt wat aan op de computer. De leerlingen kijken op of om van hun boek en ander leerlingen bladeren maar wat door het boek heen. De leerkracht roept een leerling bij zich met de vraag of hij even wat wil ophalen bij het kopieerapparaat. Ondertussen geeft ze bij de andere leerlingen aan dat ze hun boeken moeten opruimen en hun leesbladen erbij mogen pakken.

Beschrijvende observatie 8 december 2016

Observator: groepsleerkracht.

Tijd: 10.33 – 10.47 uur.

De leerlingen komen samen met de leerkracht binnen van het buitenspelen. De leerkracht staat met het stilteteken voor de klas. Er zijn leerlingen die hun boek uit het vak pakken en beginnen te lezen. Er zijn ook leerlingen met elkaar aan het praten of lopen door de klas. De leerkracht wacht tot het stil is. De leerkracht zucht. De leerkracht geeft aan te willen beginnen. De leerlingen worden stil en doen het stilteteken na. De leerkracht benoemt het stilleesmoment en geeft de leerlingen de opdracht hun boeken erbij te pakken en stil te gaan lezen. De eerste drie kinderen staan op van hun plaats en lopen naar de boekenkast om bij de boeken te kijken/te ruilen. De leerkracht gaat aan de instructietafel zitten. De leerlingen zijn nog bezig met het pakken van hun boeken uit de kast. De leerkracht geeft aan dat het te lang duurt en benoemt vijf namen die moeten opschieten. De leerlingen bij de kast worden aangesproken en moeten snel een boek kiezen. De leerlingen gaan zitten. De leerkracht roept een leerling bij zich om samen mee te lezen aan de instructietafel. In verschillende groepjes fluisteren leerlingen met elkaar. De leerkracht kijkt op van het boek van de leerling en zegt in het algemeen dat er leerlingen zijn die niet aan het lezen zijn. Ze benoemt het graag rustig te willen hebben in de klas. De leerkracht leest mee met de leerling aan de instructietafel. Een leerling staat op en loopt naar de wc. Er klinkt gefluister door de klas. Leerlingen kijken op van hun boeken en bladeren door hun boek. Een leerling staat op en loopt naar de kast om een boek te ruilen. De leerkracht geeft aan dat dit niet de bedoeling is en stuurt de leerling terug. De leerling pakt het taalboek erbij. Andere leerlingen pakken nu ook het taalboek erbij. De leerling van de wc komt terug de klas in. De leerkracht vraagt waar de leerling vandaan komt. De leerling geeft antwoord. De leerkracht geeft aan dat dit niet de bedoeling is. De leerling aan de instructietafel mag op zijn eigen plek gaan zitten en roept een nieuwe leerling bij zich. Tijdens het samen lezen kijkt de leerkracht de klas rond. Ondertussen verbetert ze de leerling. De leerling mag weer gaan zitten. De leerkracht kijkt rustig de klas rond. Leerling zien dat de leerkracht kijkt en kijken in hun boek. De leerkracht maakt schuddende bewegingen naar leerlingen die niet aan het lezen zijn. De leerkracht staat op en loopt naar het bureau om de handleidingen te pakken en legt ze op de instructietafel. De leerkracht kijkt op de klok en geeft aan dat de leerlingen de boeken mogen opruimen en hun rekenschrift erbij mogen pakken. De leerlingen beginnen hardop met elkaar te praten. De leerkracht kijkt de klas rond en spreekt een leerling aan.

Beschrijvende observatie 15 december 2016

Observator: groepsleerkracht.

Tijd: 10.35 – 10.50 uur

De leerlingen komen de klas binnen. De leerkracht staat op de gang met de leerkracht van groep 3 te praten. De leerlingen praten met elkaar en lopen door de klas. Een aantal leerlingen pakken hun boek erbij. Vijf leerlingen zijn al aan het lezen. De leerkracht komt de klas binnen en gaat voor de instructietafel staan met het stilteteken. De leerkracht geeft seintjes aan leerlingen dat ze moeten opletten. Leerlingen spreken elkaar aan dat ze stil moeten zijn. De leerkracht geeft aan dat ze even wat met de leerkracht van groep 3 moest bespreken, maar dat het haar verbaasd dat er maar vijf leerlingen aan het lezen zijn. Ze stelt de leerlingen de vraag

wat ze voor de pauze hadden afgesproken. De leerlingen steken hun vinger op. De leerkracht geeft de beurt aan een leerling zonder boek. De leerling geeft aan dat ze na de pauze hun boek moesten pakken en moesten gaan lezen. De leerkracht beaamt dit en geeft aan dat ze zich dan ook verbaasd dat er maar zo weinig leerlingen aan het lezen zijn. De leerkracht geeft de leerlingen de opdracht om te gaan lezen. De leerlingen pakken hun boeken erbij en gaan lezen. Bij de boekenkast staan drie kinderen boeken te ruilen en twee leerlingen lopen naar de wc. De leerkracht pakt papier en noteert wat op het blaadje. De leerlingen bij de kast gaan zitten. De leerlingen van de wc komen terug de klas in. De leerkracht geeft aan dat ze snel moeten gaan zitten. De leerkracht pakt zelf een stapeltje kopieerbladen en begint er door heen te bladeren. De leerlingen fluisteren ondertussen met elkaar en kijken op van hun boek. Leerlingen bladeren door hun boek of kijken om zich heen. Een leerling gaat staan en loopt naar de boekenkast. De leerkracht kijkt op en benoemt dat de leerling moet gaan zitten. De leerling gaat zitten en pakt zijn boek erbij en gaat erdoorheen bladeren. De leerkracht kijkt de klas rond en geeft seintjes aan leerlingen dat ze moeten gaan lezen. De leerkracht is ondertussen bezig en zet wat dingen op de computer. Ze loopt terug naar het bord en geeft aan dat de leerlingen mogen stoppen en hun boeken moeten opruimen en snel hun rekenschrift moeten pakken.

Bijlage P: Beschrijving ontwerp

Stillezen.

Stillezen wordt pas een krachtige activiteit als het dagelijks vijftien tot dertig minuten als vast onderdeel op het dagprogramma staat (Vernooy, 2012). In het huidige weekrooster was het stillezen twee keer opgenomen. Tijdens de uitvoering van het ontwerp wordt er elke dag op een vast moment stil gelezen. Het stilleesmoment vindt plaats aan het begin van de ochtend van 08.30 – 08.45 uur. Volgens Coillie (2007) is het belangrijk om leerlingen de kans te geven leeservaringen te delen. Boeken maken namelijk altijd iets los bij de leerlingen (Chambers, 2012). Om deze reden krijgen de leerlingen na elk leesmoment kort de tijd om leeservaringen uit te wisselen.

Voor een prettig leesklimaat is het van belang dat er duidelijke afspraken en regels aanwezig zijn in de klas en dat deze worden nageleefd door zowel de leerlingen als de leerkrachten (Stichting Lezen, 2013; Van der Sluis, 2010; Waltra, 2011). De leesafspraken moeten zorgen voor meer rust tijdens het stilleesmoment. Afspraken als niet lopen en praten door de klas zijn hier onderdeel van. Daarnaast is het van belang dat de leerlingen beschikken over voldoende leesmateriaal bij aanvang van het leesmoment en dat de leerlingen van te voren boeken ruilen. De leerlingen krijgen hier elke ochtend van 08.20 – 08.30 uur de gelegenheid voor. Om de afspraken duidelijk weer te geven in de klas is er een poster gemaakt die wordt opgehangen bij de boekenkast. De poster is terug te vinden in Bijlage S.

De leerkracht moet optreden als rolmodel en zelf lezen tijdens de stilleesmomenten (Baselmans, 2015; Huizenga, 2010; Klamer-Hoogma, 2012; Stoeldraijer & Förner, 2013);

Aandacht voor boeken

Praten over boeken is volgens Canon Cultuurcel (2013) een van de acht succesfactoren voor het bevorderen van leesmotivatie. Uit het vooronderzoek is gebleken dat dit nauwelijks voorkomt in de klas. Om deze reden wordt er een keer in de week een boekenkring georganiseerd waarbij gebruik wordt gemaakt van de vragenkaartjes van Aiden Chambers. Volgens Waltra (2011) is het organiseren van een boekenkring een geschikte manier om leerlingen over boeken te laten praten. Door in gesprek te gaan over boeken gaan leerlingen aandachtiger en kritischer lezen. Hierdoor kunnen ze beter onder woorden brengen wat ze denken, voelen en ervaren bij het lezen van een boek.

De boekenkring wordt op verschillende manieren vorm gegeven. De ene week vindt er een boekenkring plaats in groepjes, waarbij de leerlingen om de beurt een kaartje pakken en antwoord geven op de vraag. De leerkracht loopt rond ter ondersteuning en begeleiding. De andere week vindt er een klassikale boekenkring plaats waarbij de leerkracht een kaartje trekt en verschillende leerlingen de beurt geeft om antwoord te geven op de vraag over hun boek. Volgens Chambers (2012) moet je als leerkracht in staat zijn gesprekken over boeken te voeren en gesprekken tussen leerlingen onderling te begeleiden. Volgens Chambers komt het praten over boeken het beste tot zijn recht wanneer dit (aanvankelijk) onder begeleiding van de leerkracht plaats vindt. Met dit als uitgangspunt is er voor gekozen om de boekenkring op twee verschillende manieren vorm te geven waarbij de leerkracht altijd een rol speelt. Om de leerkrachten hier handvaten voor te bieden is een stappenplan opgesteld. Het stappenplan en de vragenkaartjes van Aiden Chambers zijn opgenomen in bijlage X.

Als leerkracht moet je zelf ook gesprekken over boeken kunnen voeren. Volgens Broekhof en De Pater (2012) moet je al leerkracht zelf gelezen of boeken uit de klas kunnen presenteren en promoten. Elke vrijdag wordt er door de leerkracht een boek gepromoot die ze zelf heeft gelezen of een van de boeken uit de boekenkast in de klas. Daarvoor zijn verschillende aandachtspunten geformuleerd. Het gaat erom dat je boeken onder de aandacht brengt bij de leerlingen waardoor ze nieuwsgierig worden en worden aangezet tot lezen van het boek. Om de leerkrachten hier handvaten voor te bieden is een stappenplan opgesteld. Het stappenplan is opgenomen in Bijlage V. Het gepromote boek is die week het boek van de week en krijgt een speciale plek op de boekenkast.

Functionele schrijfactiviteiten behoren ook tot de mogelijkheden om met elkaar te communiceren over boeken. Door te praten over boeken delen leerlingen niet alleen hun leeservaring, maar kunnen ze andere leerlingen ook enthousiast maken voor boeken en hun leeservaring verdiepen en verruimen. Chambers (2012) geeft daarbij aan dat het van belang is dat het korte schrijfactiviteiten zijn waarbij ze anderen enthousiasmeren, omdat het anders afbreuk kan doen aan het leesplezier. Dit schooljaar hebben we nog niet gewerkt met boekbesprekingen. De leerlingen vullen na elk gelezen boek een ‘mijn boekentip’ in en bespreken dit met de leerkracht. De leerkracht gaat in gesprek met de leerlingen en stelt verdiepende vragen. Elke dinsdag mogen twee leerlingen de gemaakte ‘mijn boekentip’ presenteren aan de klas en daarbij een stukje voorlezen. Dit is boekpromotie door leerlingen. Om de leerkrachten handvaten aan te bieden voor het voeren van het gesprek en het begeleiden van de presentatie is een stappenplan opgesteld. De ‘mijn boekentip’ kaartjes kunnen tevens als boekpromotie voor andere leerlingen dienen. De kaartjes worden opgehangen bij de boekenkast, zodat andere leerlingen kunnen kijken wat een leuk boek zou kunnen zijn om te lezen. Het stappenplan is opgenomen in Bijlage W. De ‘mijn boekentip’ kaartjes zijn opgenomen in Bijlage U.

Tot slot leest een leesbevorderende leerkracht een paar keer per week voor en gaat het een paar keer per maand met de klas naar de (school)bibliotheek (Baselmans, 2015). Elke week wordt er minimaal drie keer voorgelezen door de leerkracht. De leerkrachten mogen zelf bepalen waaruit wordt voorgelezen. Dit kan een vast boek zijn, maar mag ook steeds een variërend boek zijn. Dit draagt tevens bij aan boekpromotie. De groepsleerkracht vindt het leuk om ook krantenartikelen voor te lezen of nieuwsberichten te bespreken met de leerlingen. Dit behoort ook tot de mogelijkheid. Het gaat erom dat er interactief wordt voorgelezen door de leerkracht. Volgens Chambers (2012) is voorlezen bij uitstek de meeste geschikte manier om leerlingen te laten uitgroeien tot echte lezers.

In week twee en week vijf wordt er een bezoek gebracht aan de schoolbibliotheek. De leerkracht past modelleren toe over het uitkiezen en lenen van nieuwe boeken. Tevens wordt het bezoek gebruikt om leerlingen met de boeken in de bibliotheek kennis te laten maken en te lezen in de leeshoeken.

Boekenaanbod

Volgens Kemmeren en Van Koeven (2006) is het van belang dat leerlingen boeken kunnen lezen die hen interesseren. Daarbij is het volgens Canon Cultuurcel (2013) van belang dat er een rijk en gevarieerd boekenaanbod aanwezig is in de klas waarbij rekening wordt gehouden met: differentiatie, leesmotivatie, interesses, genrevoorkeur, geslacht en leesbaarheid. Dit zijn kritische succesfactoren voor het ontwikkelen van leesplezier. De leerkrachten en de

leerlingen gaven aan dat het huidige boekenaanbod aangescherpt en verruimd moest worden, waarbij meer aandacht moest komen voor verschillende soorten literatuur en Kinderjury boeken en boeken met griffels moesten worden opgenomen. De leerkrachten gaan samen het boekenaanbod kritisch bekijken en herorganiseren, waarbij tevens aandacht wordt besteed aan het aantrekkelijk en overzichtelijk presenteren van de boeken. Er komt een boekenkast in de klas waarbij de boeken worden gesorteerd op niveau. Bij de plaatselijke bibliotheek worden leeskisten aangevraagd om het boekenaanbod te verruimen.

Om tegemoet te komen aan de vraag van leerkrachten en leerlingen om meer verschillende soorten literatuur te lezen in de klas wordt er op de donderdagochtend in plaats van stillezen mandjes gelezen, waarbij leerlingen om de week een ander soort literatuur lezen. Er worden verschillende mandjes gemaakt waarbij de keuze is tussen: prentenboeken, jeugdtijdschriften, stripboeken, gedichten, informatie boeken en tijdschriften, kranten, toneel-leesboeken. De bakken draaien elke week een groepje door.

De rol van de leerkracht is van essentieel belang. Volgens Huizenga (2010) en Stoeldraijer en Förer (2013) moet je als leerkracht modelleren toepassen ter ondersteuning van handelingen van de leerlingen. De leerkracht moet leerlingen handvaten bieden voor het maken van een goede boekkeuze en leerlingen hierbij ondersteunen, zodat ze leren het zelfstandig uit te voeren. Stoeldraijer en Förer (2013) hebben hiervoor handige stappen ontwikkeld aangevuld met de vijfvingertest (Reumers, 2014). Dit is opgenomen in een stappenplan ter ondersteuning van de leerlingen en de leerkracht. Het stappenplan is vormgegeven als een poster. De poster is opgenomen in Bijlage T.

Om leerlingen te kunnen ondersteunen bij het maken van een boekkeuze moet je als leerkracht weten wat de leesvoorkeur en het leesniveau is van de leerlingen. Dit is verwerkt in een leeswijzer. Op de leeswijzer houden de leerlingen bij hoeveel boeken ze hebben gelezen en kunnen de leerlingen aangeven wat hun leesvoorkeur en leesniveau is. Bij het kiezen van een boek kunnen ze de leeswijzer meenemen naar de boekenkast. Dit biedt de leerlingen en de leerkracht houvast en ondersteuning bij het kiezen van een boek. De leeswijzer kan tevens worden gebruikt als bijwijzer tijdens het lezen en als boekenlegger. De leeswijzer is opgenomen in bijlage Y.

Bijlage Q: Afbeeldingen



Figuur 57. De vernieuwde boekenkast met een rijk en gevarieerd boekenaanbod.



Figuur 58. Het boekenaanbod is aantrekkelijk en overzichtelijk gepresenteerd.



Figuur 59. De boeken van de week.



Figuur 60. De ingevulde 'mijn boekentip' kaartjes' die bijdragen aan boekpromotie en ondersteunen bij het maken van een nieuwe boekkeuze.



Figuur 61. Een prettig leesklimaat tijdens de stilleesmomenten. De leesafspraken worden nageleefd.



Figuur 62. De leeshoek.

Bijlage R: Opzet logboek

Vrijdag – [datum] (opstarten)	
Dagevaluatie / aandachtpunten:	Dagplanning:
..... 	✓ 08:30 – 08:50 uur: toelichting leesafspraken en ‘mijn boekentip’. <i>De leerkracht licht de leesregels toe en geeft verder uitleg over de invulling van de komende zes weken.</i> <i>De leerkracht licht de ‘mijn boekentip’ toe. Hierbij wordt ingegaan op de verwachtingen van de leerlingen en het doel.</i> ✓ 15:15 uur: het boekenaanbod wordt opnieuw bekeken. <i>Het boekenaanbod wordt opnieuw bekeken en aangevuld of gewijzigd, waardoor een rijk en aantrekkelijk boekenaanbod ontstaat waarbij rekening wordt gehouden met: leesmotivatie, interesses, genrevoorkeur, geslacht en leesbaarheid</i>
‘Mijn boekentip’:	Voorlezen: (drie keer in de week, ongeveer vijf minuten)
Vanaf maandag wordt gestart met de ‘mijn boekentip’	Vorgelezen uit: Ik heb wel / niet vorgelezen. Ik heb de volgende bladzijdes gelezen:

Maandag - [datum] (week 1)	
Dagevaluatie / aandachtspunten:	Dagplanning:
..... 	✓ 08:20 – 08:30 uur: gelegenheid tot boeken ruilen. <i>Alle leerlingen zorgen dat ze bij aanvang van het leesmoment voldoende leesmateriaal op tafel hebben liggen. Bij het kiezen van nieuwe boeken maken ze gebruik van het stappenplan. De leerkracht is een ROLMODEL voor de leerlingen en is beschikbaar om te ondersteunen bij de boekenkeuze.</i> ✓ 08:35 – 08:50 uur: stillezen <i>De leerlingen zijn stil aan het lezen en houden zich aan de leesafspraken. De leerkracht is een ROLMODEL voor de leerlingen en leest zelf ook.</i> ✓ ‘Mijn boekentip’ <i>De leerlingen krijgen tijdens de zelfstandige werktijd de mogelijkheid om de ‘mijn boekentip’ in te vullen en te bespreken met de leerkracht.</i>
‘Mijn boekentip’:	Voorlezen: (drie keer in de week, ongeveer vijf minuten)
Deze leerlingen hebben een ‘mijn boekentip’ gemaakt: O wel / niet besproken? O wel / niet besproken? O wel / niet besproken?	Vorgelezen uit: Ik heb wel / niet vorgelezen. Ik heb de volgende bladzijdes gelezen:

Dinsdag - [datum] (week 1)	
Dagevaluatie / aandachtpunten (+ korte evaluatie presentaties):	Dagplanning:
..... 	✓ 08:20 – 08:30 uur: gelegenheid tot boeken ruilen. <i>Alle leerlingen zorgen dat ze bij aanvang van het leesmoment voldoende leesmateriaal op tafel hebben liggen. Bij het kiezen van nieuwe boeken maken ze gebruik van het stappenplan. De leerkracht is een ROLMODEL voor de leerlingen en is beschikbaar om te ondersteunen bij de boekenkeuze.</i> ✓ 08:35 – 08:50 uur: stillezen <i>De leerlingen zijn stil aan het lezen en houden zich aan de leesafspraken. De leerkracht is een ROLMODEL voor de leerlingen en leest zelf ook.</i> ✓ 10:30 – 10:45 uur: presentatie <i>Twee leerlingen presenteren de gemaakte ‘mijn boekentip’.</i> <i>Elke leerling heeft 5 minuten voor zijn of haar presentatie. De leerlingen krijgen na de tijd kort de gelegenheid om vragen te stellen. De leerkracht is een ROLMODEL voor de leerlingen en stelt waar nodig vragen en begeleidt het gesprek tussen de leerlingen. Zie hiervoor het stappenplan.</i> ✓ ‘Mijn boekentip’ <i>De leerlingen krijgen tijdens de zelfstandige werktijd de mogelijkheid om de ‘mijn boekentip’ in te vullen en te bespreken met de leerkracht.</i>
Presentatie:	
Deze twee leerlingen presenteren de ‘mijn boekentip’: Naam leerling 1: Naam leerling 2:	
‘Mijn boekentip’:	Voorlezen: (drie keer in de week, ongeveer vijf minuten)
Deze leerlingen hebben een ‘mijn boekentip’ gemaakt: O wel / niet besproken? O wel / niet besproken?	Voorgelezen uit: Ik heb wel / niet voorgelezen.

O wel / niet besproken?	Ik heb de volgende bladzijdes gelezen:
Woensdag - [datum] (week 1)	
Dagevaluatie / aandachtpunten:	Dagplanning:
..... 	✓ 08:20 – 08:30 uur: gelegenheid tot boeken ruilen. <i>Alle leerlingen zorgen dat ze bij aanvang van het leesmoment voldoende leesmateriaal op tafel hebben liggen. Bij het kiezen van nieuwe boeken maken ze gebruik van het stappenplan. De leerkracht is een ROLMODEL voor de leerlingen en is beschikbaar om te ondersteunen bij de boekenkeuze.</i> ✓ 08:35 – 08:50 uur: stillezen <i>De leerlingen zijn stil aan het lezen en houden zich aan de leesafspraken. De leerkracht is een ROLMODEL voor de leerlingen en leest zelf ook.</i> ✓ 08:50 – 09:00 uur: boekenkring. <i>De leerlingen krijgen de mogelijkheid om in groepjes van vier over boeken te praten aan de hand van de vragen van Aiden Chambers. De leerkracht loopt rond en geeft bij de verschillende groepjes input als ROLMODEL. De leerkracht stelt verdiepende vragen en begeleidt waar nodig de gesprekken. Zie hiervoor het stappenplan.</i> ✓ ‘Mijn boekentip’ <i>De leerlingen krijgen tijdens de zelfstandige werktijd de mogelijkheid om de ‘mijn boekentip’ in te vullen en te bespreken met de leerkracht.</i>
‘Mijn boekentip’:	Voorlezen: (drie keer in de week, ongeveer vijf minuten)
Deze leerlingen hebben een ‘mijn boekentip’ gemaakt: O wel / niet besproken? O wel / niet besproken?	Voorgelezen uit: Ik heb wel / niet voorgelezen.

O wel / niet besproken?	Ik heb de volgende bladzijdes gelezen:
Donderdag - [datum] (week 1)	
Dagevaluatie / aandachtpunten:	Dagplanning:
..... 	✓ 08:20 – 08:30 uur: gelegenheid tot boeken ruilen. <i>Alle leerlingen zorgen dat ze bij aanvang van het leesmoment voldoende leesmateriaal op tafel hebben liggen. Bij het kiezen van nieuwe boeken maken ze gebruik van het stappenplan. De leerkracht is een ROLMODEL voor de leerlingen en is beschikbaar om te ondersteunen bij de boekenkeuze.</i> ✓ 08:35 – 08:50 uur: Mandjes lezen <i>De leerlingen zijn stil aan het lezen en houden zich aan de leesafspraken. De leerkracht is een ROLMODEL voor de leerlingen en leest zelf ook of stelt leerlingen vragen over het boek en de leeservaring van de leerling.</i> ✓ 13:00 – 13:30 uur: Bezoek schoolbibliotheek. (week 2 en 5) <i>De leerkracht gaat met de leerlingen naar schoolbibliotheek. De werking van de bibliotheek wordt nogmaals uitgelegd aan de leerlingen. De leerlingen krijgen de mogelijkheid om te kijken tussen de boeken en te lezen in de verschillende leeshoeken bij de bibliotheek.</i> ✓ ‘Mijn boekentip’ (gelezen boeken tijdens het stillezen) <i>De leerlingen krijgen tijdens de zelfstandige werktijd de mogelijkheid om de ‘mijn boekentip’ in te vullen en te bespreken met de leerkracht.</i>
‘Mijn boekentip’:	Voorlezen: (drie keer in de week, ongeveer vijf minuten)
Deze leerlingen hebben een ‘mijn boekentip’ gemaakt: O wel / niet besproken? O wel / niet besproken?	Vorgelezen uit: Ik heb wel / niet vorgelezen.

O wel / niet besproken?	Ik heb de volgende bladzijdes gelezen:
Vrijdag - [datum] (week 1)	
Dagevaluatie / aandachtpunten (+ korte evaluatie boekpromotie):	Dagplanning:
..... 	✓ 08:20 – 08:30 uur: gelegenheid tot boeken ruilen. <i>Alle leerlingen zorgen dat ze bij aanvang van het leesmoment voldoende leesmateriaal op tafel hebben liggen. Bij het kiezen van nieuwe boeken maken ze gebruik van het stappenplan. De leerkracht is een ROLMODEL voor de leerlingen en is beschikbaar om te ondersteunen bij de boekenkeuze.</i> ✓ 08:35 – 08:50 uur: stillezen <i>De leerlingen zijn stil aan het lezen en houden zich aan de leesafspraken. De leerkracht is een ROLMODEL voor de leerlingen en leest zelf ook.</i> ✓ 08:50 – 09.00 uur: boekpromotie <i>De leerkracht promoot het boek van de week. Zie hiervoor het stappenplan.</i> ✓ ‘Mijn boekentip’ <i>De leerlingen krijgen tijdens de zelfstandige werktijd de mogelijkheid om de ‘mijn boekentip’ in te vullen en te bespreken met de leerkracht.</i>
Boekpromotie:	
Boek dat is gepromoot:	
Naam leerling die het boek als eerst mag lezen:	
‘Mijn boekentip’:	Voorlezen: (drie keer in de week, ongeveer minuten)
Deze leerlingen hebben een ‘mijn boekentip’ gemaakt:	
O wel / niet besproken?	Voorgelezen uit:
O wel / niet besproken?	Ik heb wel / niet voorgelezen.

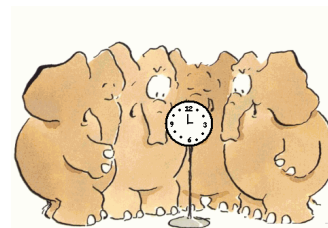
O wel / niet besproken?	Ik heb de volgende bladzijdes gelezen:
-------------------------------	---

Bijlage S: Leesafspraken

Zo kunnen wij fijn stillezen!

- ✓ We kiezen een nieuw leesboek uit voor schooltijd.

Tussen 08:20 – 08:30 uur.



- ✓ We kijken goed naar het stappenplan bij het kiezen van een nieuw boek.
- ✓ We zorgen dat we voldoende leesmateriaal op onze tafel hebben voor tijdens het stillezen.

- ✓ We pakken 's morgens gelijk onze leesboeken erbij.



- ✓ We geven iedereen een keer de beurt om te lezen in de leeshoek.

- ✓ We lopen niet door de klas tijdens het stillezen.

- ✓ We zijn 'echt' aan het lezen.



- ✓ We zijn helemaal stil tijdens het lezen.

- ✓ We storen andere kinderen niet bij het lezen.

- ✓ We lezen ons leesboek helemaal uit.



- ✓ We maken een 'mijn boekentip' als we het boek uit hebben.

Bijlage T: Boekkeuze

Geïnspireerd door: Stoeldraijer en Förrer (2013) en Reumers (2014).

Zo kiezen wij een boek:

- Kies een van de boeken uit en bekijk het goed.
- Bekijk de kaft van het boek.

Spreekt dit je aan?

- Lees de titel van het boek.

Ben je benieuwd waar het verhaal over gaat?

- Lees de achterkant van het boek.

Lijkt het je een leuk boek?

- Bekijk de tekst in het boek.

Is het goed leesbaar voor jou?

- Bekijk de illustraties in het boek.

Ben je benieuwd naar het verhaal?



- Doe tot slot de **viervingertest**

1. Lees een bladzijde uit het boek.
2. Tel alle woorden die je moeilijk vindt om te lezen op je vingers.
3. Heb je minder dan vijf vingers opgestoken?

Lezen maar!

Heb je meer dan vijf vingers opgestoken?

Kies dan een ander boek.

Doe de test opnieuw.



Bijlage U: ‘Mijn boekentip’ kaartjes

Mijn boekentip

Wat kan je zeggen over het boek?

- | | |
|---|--|
| ☐ Het is een leuk boek | ☐ Het is een saai boek |
| ☐ Het is een mooi boek | ☐ Het is een moeilijk boek |
| ☐ Het is een interessant boek | ☐ Het is een verdrietig boek |
| ☐ Het is een grappig boek | ☐ Het is een spannend boek |



Leg uit waarom?

.....

.....

.....

.....

Auteur van het boek:

.....

Illustrator van het boek:

.....

Mijn boekentip

Naam leerling:

Titel van het boek:

.....

Ik beoordeel het boek met:



Waar gaat het boek over?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Bijlage V: Stappenplan Boekpromotie

Geïnspireerd door Broekhof en De Pater (2012).

Doel: Het boek onder de aandacht brengen bij de leerlingen en enthousiasme opwekken.

Duur: 5 – 10 minuten.

Stappenplan:

- Breng het boek onder de aandacht van de leerlingen.
- Spreek je enthousiasme over het boek uit.
- Introduceer het boek door de schrijver en de illustrator te noemen.
- Benoem de titel en laat de kaft (illustratie) van het boek zien. Vraag interactie met de leerlingen wat dit bij de leerlingen oproept. Verbind de reacties van de groep met het verhaal.
- Geef een korte samenvatting van het verhaal of lees de flaptekst voor.
- Lees vervolgens een kort fragment voor uit het boek. Maak hiervoor een weloverwogen keuze. Het moet de leerlingen immers aanspreken en triggeren. Leid het fragment in door aan te geven wat is voorafgegaan en stop het liefst op een spannend moment.
- Geef aan dat als de leerlingen willen weten hoe het verder gaat, ze het boek zelf moeten lezen.
- Zet het boek op een voor iedereen zichtbare plek. Zet het boek in de belangstelling.
- Spreek af wie het boek aan het eind van de week als eerste mag lezen.
- Stel het boek de rest van de week tentoon.

Aandachtspunten:

- Laat zien dat je enthousiast bent over het boek.
- Hou het kort. Doe wat noodzakelijk is om enthousiasme op te wekken bij de leerlingen.
- Vertel niet te veel over de clou van het verhaal. Spreek de leerlingen aan en maak ze enthousiast.
- Maak duidelijke afspraken met de leerlingen over het vervolg van het boek. Dit voorkomt ongemakken.

Bijlage W: Stappenplan begeleiden mijn boekentip

Doel ontwikkelen: De leerlingen verdiepen en verruimen hun persoonlijke leeservaring. De leerlingen maken de leeservaring inzichtelijk. Ze evalueren hierop.

Duur: 5 minuten.

Stappenplan:

- De leerlingen kiezen een boek naar aanleiding van het stappenplan waarbij ze oriënteren op het boek en de vijfvingertest toepassen.
- De leerlingen lezen het boek helemaal uit.
- Wanneer het boek uit is maken de leerlingen de evaluatieopdracht 'mijn boekentip'. De leerlingen schrijven hun naam op het papier en beantwoorden de korte vragen.
- De leerlingen maken er een eigen werkje van.
- Wanneer de 'mijn boekentip' klaar is laten ze hem aan de leerkracht zien.
- Wanneer de 'mijn boekentip' klaar is hangen we hem op bij de boekenkast om andere leerlingen enthousiast te maken voor het boek.
- Andere leerlingen kunnen de 'mijn boekentip' gebruiken bij hun eigen boekenkeuze.

Rol van de leerkracht:

- De leerkracht stimuleert de leerling een zo'n mooi en waardevolle 'mijn boekentip' te ontwikkelen.
- De leerkracht controleert de 'mijn boekentip' en stelt de leerling gerichte vragen over de antwoorden en de boek(keuze). Bijvoorbeeld:
 - Waarom heb jij voor dit boek gekozen?
 - Waarom heb je het boek deze beoordeling gegeven?
 - Waar ging het boek over?
 - Waarom zou dit boek ook leuk zijn voor ander leerlingen?
 - Wat was er zo leuk, spannend, mooi, verdrietig, moeilijk, interessant aan dit boek?
- De leerkracht hangt samen met de leerling de 'mijn boekentip' op bij de boekenkast.

Bijlage X: stappenplan begeleiden boekenkring met vragen Aiden Chambers

Geïnspireerd door en opgehaald van: Onderwijs Maak Je Samen (Meelker, 2013).

Doel: Leerlingen de mogelijkheid bieden hun leeservaring te delen met anderen, waardoor ze klasgenoten enthousiast maken voor boeken die ze hebben gelezen. De leeservaring wordt hiermee verdiept en verruimd.

Duur: 10 minuten

Stappenplan:

- De kaartjes zijn opgebouwd uit drie onderdelen:
 - Onderdeel A: eerst reacties, indrukken en meningen over de tekst.
 - Onderdeel B: tekstbegrip, tekstbeleving, relatie tussen tekst en werkelijkheid.
 - Onderdeel C: stijl, genre, personages, auteur, waardering van de tekst.
- Per onderdeel worden de kaartjes op een gekleurd papier afgedrukt. De boekenkring kan per onderdeel worden uitgevoerd of met alle onderdelen door elkaar heen.
- De boekenkring vindt plaats in tafelgroepjes van vier leerlingen. Om zo elke leerling de beurt te geven.
- Een van de leerlingen pakt een kaartje en leest de vraag en beantwoordt de vraag naar aanleiding van het door hem of haar gelezen boek.
- De andere drie leerlingen krijgen de kans om op het antwoord te reageren.
- De vraag gaat terug in de bak of onder op de stapel. De volgende leerling is aan de beurt.

Rol van de leraar:

- Aiden Chambers stelt dat praten over boeken met vragen het beste tot zijn recht komt wanneer dit (aanvankelijk) onder leiding van de leraar gebeurt (Meelker, 2013).
- De rol van de leraar is: doorvragen, inbreng van kinderen op elkaar betrekken en het maken van samenvattingen.
- De leerkracht loopt bij de verschillende groepjes langs.

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

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

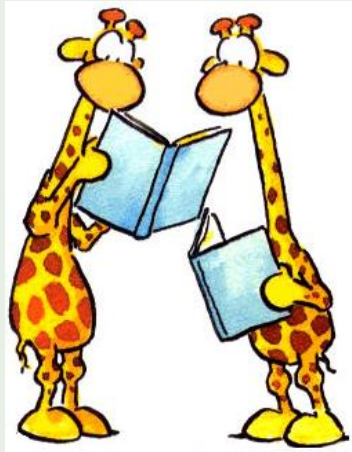
Gebeurde het verhaal lang geleden of nu?	Wat vind jij het belangrijkste wat gebeurde in het verhaal?	Is er iets in het verhaal dat je zelf hebt meegemaakt?
B Deed een personage in het verhaal je denken aan iemand die je kent?	B Met wie uit het verhaal zou jij graag bevriend willen zijn?	B Welke personage zou jij zeker niet willen zijn?
B Zou jij in de tijd van dit verhaal willen leven?	B Zou jij op de plaats van dit verhaal willen leven?	

C Geen vraag voor jou! Wacht 1 beurt.	C Doet een van de personages je denken aan iemand die je kent?	C Welk plaatje sprak jou het meeste aan?
C Waar speelt het verhaal zich af? Op 1 plek of op verschillende plekken?	C Is de plaats waar het verhaal zich afspeelt van belang? Zou het net zo goed of beter op een andere plaats kunnen spelen?	C Wat vind je van de kافت van het boek?
C Welk personage boeit jou het meest? De hoofdpersoon of juist iemand anders?	C Wie is de belangrijkste persoon?	C Zijn er veel lange zinnen in het verhaal?
C Welke personages vind je niet aardig?	C Wat weet je van de schrijver?	C Gebeurt het nu? Of lang geleden? Is het een herinnering? Waarom denk je dat?
C Hoe lang duurt het verhaal?	C In welke tijd speelt het verhaal zich af?	C Bedenk zelf een speciale vraag en stel die aan je buurman of buurvrouw!

C	C	C
Hoe lang duurt het verhaal?	Wordt het verhaal verteld in de volgorde waarin de gebeurtenissen plaats vinden?	Wie vertelt het verhaal?
C	C	C
Herken je iets in dit verhaal uit andere boeken of verhalen?	Is het een boek uit een serie? Ken je nog andere boeken?	Welke kenmerken horen typisch bij deze tekst?
C	C	C
Toen je het boek voor het eerst zag, herkende je toen de naam van de schrijver?	Welk cijfer zou je dit boek geven? En waarom dit cijfer?	Als de schrijver hier op bezoek was in de klas, wat zou je hem of haar dan willen vragen?

Bijlage Y: Leeswijzer

Leeswijzer



Van:

.....

Leeswijzer



Van:

.....

Leeswijzer



Van:

.....

Leeswijzer



Van:

.....

Ik lees boeken op AVI: Ik lees graag boeken over: Hoeveel boeken heb je al gelezen? ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ 	Ik lees boeken op AVI: Ik lees graag boeken over: Hoeveel boeken heb je al gelezen? ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ 	Ik lees boeken op AVI: Ik lees graag boeken over: Hoeveel boeken heb je al gelezen? ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ 	Ik lees boeken op AVI: Ik lees graag boeken over: Hoeveel boeken heb je al gelezen? ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ 
---	--	---	---