

Begeleiding van leesmotivatie

*Onderzoek naar de begeleiding van leesmotivatie
tijdens het vrij lezen in de groepen 4 en 5.*

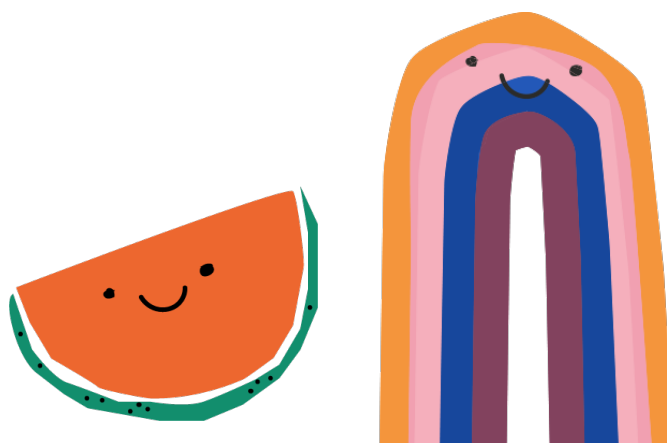
Deel A: Praktijkgericht onderzoek

A4KV61-A

Marjolein Lokhorst – 10144
10144@kpz.nl

Hogeschool KPZ
Ten Oeverstraat 68
8012 EW Zwolle
Opleiding: Pabo (deeltijd
bachelor) Begeleider: Immy Voet

28 maart 2022



Voorwoord

Beste lezer,

Voor u ligt mijn thesis over het begeleiden van leesmotivatie in de groepen 4 en 5. Ik loop stage in een groep 4 op een grote school op de Veluwe. Sinds mijn stage op deze school ben ik hier extra gaan werken als onderwijsassistent. Hierdoor doe ik veel ervaring op in het onderwijs. Leesmotivatie en lezen zijn onderwerpen die ik belangrijk vind in het onderwijs. Ik ben van mening dat iedereen lezen nodig heeft bij zijn of haar brede ontwikkeling. Als leerkracht heb ik als doel leerlingen voor te bereiden op de grote wereld om ons heen, waarbij lezen altijd terugkomt. Een brief of e-mail, een verkeersbord of een recept van een medicijn. Taal is overal om ons heen. Daarnaast ben ik ervan overtuigd dat wanneer je lezen leuk vindt, je meer leest en hoe meer je leest, hoe beter je leest. Aangezien ik lezen leuk vind en ik met passie over verschillende soorten literatuur vertel in de klassen vond ik erg lastig om te zien dat er weinig motivatie was in de groepen 4 en 5 op mijn stageschool.

Al van af jongs af aan kan ik mijzelf helemaal verliezen in boeken. Mede door de docenten van Nederlands op de Hogeschool KPZ ben ik mij nog meer gaan verdiepen in Nederlandse literatuur. Ik lees nu veel kinderboeken om uiteindelijk daarmee mijn kennis en enthousiasme te delen in de klas. Ik wil dan graag de Nederlands docenten van Hogeschool KPZ bedanken voor hun enthousiasme en interessante lessen die ik de afgelopen jaren heb mogen volgen.

Mede door mijn collega's en leerlingen op mijn stageschool is dit onderzoek mogelijk gemaakt. Ik wil ze graag bedanken voor hun flexibiliteit, snelheid en de interessante gesprekken. Ik kon altijd bij ze terecht, zij stonden open voor mijn vragen en twijfels. Mijn thesis begeleider wil ik bedanken voor de goede lessen en gesprekken waarbij ik ben gaan beseffen dat keuzes soms lastig zijn te maken. Als je dan eenmaal een keuze maakt moet je hiervoor gaan en de risico's hiervan accepteren. Het is heel fijn om te sparren met je studiegenoten en die wil ik hiervoor zeker danken.

Als laatste wil ik mijn partner, vrienden en familie bedanken voor alle steun en begrip. Vooral afgelopen maanden was ik niet altijd het leukste metgezel, omdat al mijn focus ging naar dit onderzoek.

Met trots deel ik het resultaat waar ik met veel plezier aan heb gewerkt. Ik wens u veel leesplezier bij het lezen van dit onderzoek naar het begeleiden van leesmotivatie.

Met vriendelijke groet,

Marjolein Lokhorst
Harderwijk, 28 maart 2022

Inhoudsopgave

Voorwoord	2
Excerpt en samenvatting	5
<i>Excerpt (uittreksel)</i>	5
<i>Samenvatting</i>	5
1. Introductie	6
<i>Context</i>	6
<i>Aanleiding</i>	6
<i>Praktijkprobleem</i>	6
<i>Relevantie en actualiteit</i>	7
<i>Begripsverheldering</i>	7
<i>Onderzoeksdoelen</i>	8
<i>Hoofdvraag en deelvragen</i>	8
<i>Structuur thesis</i>	8
2. Theoretisch kader	9
2.1 <i>Inleiding literatuurstudie</i>	9
2.2 <i>Literatuurstudie</i>	9
Leesmotivatie	9
Vrij lezen	10
Handelen leerkracht	11
2.3 <i>Conclusie literatuurstudie</i>	14
3. Contextonderzoek	16
3.1 <i>Inleiding contextonderzoek</i>	16
3.2 <i>Methode contextonderzoek</i>	16
3.3 <i>Resultaten contextonderzoek</i>	20
3.4 <i>Conclusie contextonderzoek</i>	22
4. Conclusie en discussie	24
4.1 <i>Discussie</i>	24
4.2 <i>Conclusie en advies</i>	24
5. Ontwerpen	26
5.1 <i>Uitgangspunten ontwerpen</i>	26
5.2 <i>Vervolg ontwerpcriteria</i>	27
Literatuurlijst	29
Bijlagen	32
<i>Bijlage A Verklaring inzake oorspronkelijkheid en gedragscode onderzoek</i>	32
<i>Bijlage B Toestemmingsformulier voor opname en beschikbaarstelling thesis in de HBO Kennisbank</i>	33

<i>Bijlage C 5xW+H methode.....</i>	<i>34</i>
<i>Bijlage D Enquête leerlingen.....</i>	<i>35</i>
<i>Bijlage E Observatieformulier vrij lezen</i>	<i>38</i>
<i>Bijlage F Enquête leerkrachten</i>	<i>40</i>
<i>Bijlage G Observatieformulier begeleiding vrij lezen</i>	<i>43</i>
<i>Bijlage H Resultaten enquête leerlingen</i>	<i>44</i>
<i>Bijlage I Resultaten observatie leerlingen.....</i>	<i>46</i>
<i>Bijlage J Resultaten enquête leerkrachten.....</i>	<i>48</i>
<i>Bijlage K Resultaten observatie leerkrachten.....</i>	<i>52</i>

Excerpt en samenvatting

Excerpt (uittreksel)

Onderwerp: Onderzoek naar de begeleiding van leesmotivatie tijdens het vrij lezen in de groepen 4 en 5. Onderzoeksgroep: Leerkrachten en leerlingen van groep 4 en 5. Methode: Bestuderen, bevragen door middel van enquêtes en observaties. Conclusie: Leerkrachten hebben een belangrijke rol in het begeleiden van de leesmotivatie. Hierbij zijn een aantrekkelijke leesomgeving en het reageren op leesmateriaal belangrijke aspecten.

Samenvatting

Eén van de missies van de school is dat leerlingen plezier hebben in het leren. Er is onderzoek gedaan naar het begeleiden van leesmotivatie. Leerkrachten van de groepen 4 en 5 zagen dat het plezier hebben in het lezen bij veel leerlingen ontbrak tijdens het vrij lezen. De leerkrachten zijn zoekend naar hoe de leesmotivatie te begeleiden en leerlingen komen door hun motivatie niet altijd aan lezen toe. Dit gaf aanleiding om te onderzoeken hoe leerkrachten van groep 4 en 5 de leesmotivatie tijdens het vrij lezen kan begeleiden. De hoofdvraag luidt daarom als volgt: *Hoe kan een leerkracht van groep 4 en 5 de leesmotivatie bij leerlingen begeleiden tijdens het vrij lezen?*

Uit de literatuurstudie kan geconcludeerd worden dat vrij lezen van groot belang is, maar dat veel aspecten invloed hebben op deze motivatie. Leesmotivatie draagt bij aan de ontwikkeling van de leerling en of het wel of niet kunnen functioneren in de 21^e -eeuwse samenleving. De leerkracht heeft hierbij een belangrijke begeleidingsrol. Het is van belang dat de leerkracht zorgt voor een aantrekkelijke leesomgeving waarin wordt gewerkt aan de basisbehoeften competentie, autonomie en relatie.

Uit de observaties en enquêtes kan er geconcludeerd worden dat zowel leerkrachten als leerlingen de leesomgeving niet voldoende vinden. Er is gebleken dat leerlingen het fijn vinden als de leerkracht hen helpt bij het kiezen van geschikt leesmateriaal en dat leerlingen de ruimte krijgen om te praten over het leesmateriaal. Leerkrachten zouden dit willen doen, maar doen dit nu te weinig of niet.

Mede door de literatuurstudie en het contextonderzoek zijn er ontwerpeisen opgesteld voor korte en lange termijn. De eisen op korte termijn richten zich op het aantrekkelijk maken van de leesomgeving en het reageren op het gelezen leesmateriaal tijdens het vrij lezen. De eisen op lange termijn richt zich op het leesmateriaal in de klas en het kiezen daarvan. Door middel van het ontwerp wordt verwacht de leerkracht meer inzicht te geven in het begeleiden van de leesmotivatie bij leerlingen.

1. Introductie

Context

De school waarop onderzoek wordt gedaan is een grote school op de Veluwe met een katholieke grondslag. In totaal zitten er ongeveer 320 leerlingen op deze school. De school heeft twee locaties, een onderbouw- en een bovenbouwlocatie. Er zijn 14 groepen. Er werken ongeveer 30 medewerkers op deze school. Onder deze medewerkers is een taalcoördinator net aangesteld, die het taalonderwijs verder gaat ontwikkelen. De school heeft als missie om elk kind met plezier naar school te laten gaan en zich gewaardeerd te laten voelen op school. Zij zijn ervan overtuigd dat plezier bijdraagt aan de motivatie om te willen leren. Daarnaast heeft de school als visie om uitdagend en betekenisvol onderwijs aan te bieden. Hierbij wil de school de kinderen leren waar zij goed in zijn, zelfvertrouwen geven en grenzen leren aan te geven. Werkvormen die hierbij volgens de school van belang zijn is het zelfstandig kunnen werken, gedifferentieerd en coöperatief leren. De school is sinds het schooljaar van 2018-2019 aangesloten bij de bibliotheek uit de buurt om zo het boekenaanbod actueel te houden op school (basisschool X, 2021)

Aanleiding

In de groepen 4 en 5 staat elke dag een kwartier vrij lezen op het rooster. Hier is geen vast moment voor, maar het lezen komt elke dag aan bod. Tijdens het vrij lezen zijn de leerlingen meerdere keren geobserveerd. Dit zijn vrije observatiemomenten waarbij een logboek is bijgehouden. Hieruit komt naar voren dat leerlingen om zich heen kijken, met elkaar fluisteren, bladeren door boeken in plaats van lezen, geen boek kunnen kiezen en het vrij lezen als moment zien om naar de wc te gaan. Daarnaast geven een aantal leerlingen aan vrij lezen saai te vinden en zuchten zij als de onderzoeker aangeeft om te gaan vrij lezen. Hierdoor kan worden opgemerkt dat de leesmomenen niet door iedereen goed worden benut. Leerkrachten van de groepen 4 en 5 geven aan te zien dat er weinig motivatie onder de leerlingen is tijdens het vrij lezen. De leerkrachten zien tijdens vrije observatiemomenten hetzelfde beeld als tijdens de uitgevoerde observaties in hun klas. Daarnaast scoren beide groepen 4 op Avi-niveau onder het landelijk gemiddelde. Waarbij het streven is dat de leerlingen nu rond M4 of hoger zitten, scoort zo'n 40% van de leerlingen M3 of E3. Tijdens de gesprekken met de leerkrachten kwam naar voren dat de leerkrachten het lastig vinden om de weerstand van de leerlingen om te buigen in positieve motivatie. Eén leerkracht geeft hierbij aan weinig intrinsieke motivatie te zien bij de leerlingen. Ze proberen de leerlingen te stimuleren door kleine stukjes uit boeken te lezen om hun aandacht te trekken. Na het voorlezen kunnen de leerlingen de voorgelezen boeken zelf lezen. Daarnaast helpen leerlingen van groep 8 leerlingen van de groepen 4 en 5 met het uitzoeken van een boek. Toch geven leerlingen aan vaak geen leuk boek te hebben. Dit alles gaf aanleiding om de leesmotivatie onder de groepen 4 en 5 verder te onderzoeken.

Praktijkprobleem

Het praktijkprobleem is geanalyseerd met de 5xW+H methode, zie bijlage C (Van der Donk & Van Lanen, 2021). Uit de observatiemomenten en gesprekken met leerkrachten kan vastgesteld worden dat zowel de leerkrachten als de leerlingen een probleem hebben. De leerkrachten zijn zoekend naar hoe de motivatie van leerlingen te begeleiden tijdens de vrije leesmomenen. Veel

leerlingen hebben het probleem niet aan lezen toe te komen door het ontbreken van motivatie. Het probleem doet zich dagelijks voor tijdens de vrij leesmomenten in de klas. Volgens Filipiak (2015) is het mogelijk dat het ontbreken van leesmotivatie voor zeer lage AVI-scores kan zorgen. Dit omdat leerlingen waarbij de leesmotivatie ontbreekt veel minder leeskilometers maken. Hiermee zouden mogelijk de AVI-scores van de groepen 4 verklaard kunnen worden. Moolenaar en Meelis-Voorma (2021) beschrijven dat het plezier in lezen wordt bepaald door ervaringen in het leren lezen. Weinig motivatie om te lezen kan ontstaan door eerdere negatieve ervaringen. Filipiak (2015) geeft aan dat het verhogen van leesmotivatie het doel van leesonderwijs moet zijn, wat uiteindelijk bijdraagt aan het maken van leeskilometers. Volgens School aan zet (z.d.) draagt het maken van leeskilometers bij aan de ontwikkeling van leerlingen. Woordenschat van de leerlingen wordt uitgebreid, ze leren de wereld om hen heen beter begrijpen en kunnen gevoelens en gedachten beter verwoorden. Dit alles sluit aan bij kerndoel 9 waarbij het van belang is dat leerlingen plezier voor lezen ontwikkelen en gemotiveerd zijn om te lezen. In groep 5 komt het boeken lezen over andere culturen hierin terug (Tule Slo, 2021).

Relevantie en actualiteit

In de 21^e -eeuwse samenleving is een goed ontwikkelde taal- en leesvaardigheid een belangrijke basis om deel te kunnen nemen aan de huidige samenleving. Taal- en leesvaardigheid spelen een grote rol bij kritisch omgaan met media en informatie en draagt bij aan de media gerelateerde competenties van de 21^e -eeuwse vaardigheden (Van Avereemte, 2016). Door middel van deze vaardigheden worden leerlingen voorbereid op de toekomst, die snel verandert door technologie en digitalisering (Karels, 2020). Chaudron (2019) geeft aan dat leesmotivatie wereldwijd omlaaggaat. De voorzitter van onderwijsraad Edith Hooge stelt dat als je leesmotivatie niet aanpakt dit algehele taalproblemen gaat opleveren in de ontwikkeling van leerlingen. Een voorbeeld kan zijn dat een persoon op latere leeftijd dan niet goed begrijpt wat er in een brief of e-mail staat. Daarnaast zullen goede lezers nepnieuws beter kunnen onderscheiden en door veel te lezen leert een lezer beter argumenteren en communiceren. Dit alles zorgt ervoor dat een persoon meedoet in de maatschappij. Wanneer leerlingen plezier hebben in het lezen gaan ze leeskilometers maken, woordenschat wordt vergroot en ze gaan diep lezen. Hierbij wordt er een diepere concentratie gevraagd waarbij een lezer in lagen denkt en verbanden kan leggen en inzicht geeft in bepaalde informatie. Het vergroot de inzichten. Hierdoor kunnen leerlingen de wereld om hen heen beter begrijpen. Wanneer dit niet wordt gedaan zal een leerling later minder goed kunnen functioneren in de 21^e -eeuwse samenleving zoals eerder omschreven (Chaudron, 2019).

Begripsverheldering

Onderstaande begrippen worden toegelicht om duidelijk te hebben wat er onder deze begrippen wordt verstaan. Dit zal bijdragen aan het begrip van de hoofd- en deelvragen (Van der Donk & Van Lanen, 2021).

Leesmotivatie: “Leesmotivatie wordt omschreven als de zin om iets te lezen, waarbij we de intrinsieke motivatie kunnen onderscheiden van de extrinsieke motivatie” (Eskes, 2021, p. 258).

Vrij lezen: Vrij lezen is een moment in de klas waarbij leerlingen samen op een vast moment

zelfgekozen leesmateriaal lezen. Hierbij ervaren leerlingen plezier in lezen (Broekhof & De Pater, 2013).

Onderzoeksdoelen

In dit onderzoek wordt er gekeken naar de leesmotivatie onder de leerlingen van de groepen 4 en 5. Hierbij wordt gekeken naar nieuwe kennis en inzichten over het begeleiden van leesmotivatie om op basis hiervan verbeteringen in de praktijk te kunnen doorvoeren. Het doel is om aan het eind van dit onderzoek leerkrachten van de groepen 4 en 5 meer kennis en inzicht te geven in het begeleiden van leesmotivatie bij leerlingen van de groepen 4 en 5. Er wordt hierbij gekeken naar het moment van vrij lezen. Het onderzoek sluit aan bij kerndoel 9 waarbij de leerlingen eind groep 4 gemotiveerd moeten zijn om zelf te kunnen lezen en daarbij plezier ervaren (Tule SLO, 2021). Dit past goed bij de visie en ontwikkeling van de school waarbij zij ervan overtuigd zijn dat plezier bijdraagt aan de motivatie en een taalcoördinator is aangesteld om het taalonderwijs te ontwikkelen.

Hoofdvraag en deelvragen

Vanuit de probleemstelling is de volgende hoofdvraag tot stand gekomen: *Hoe kan een leerkracht van groep 4 en 5 de leesmotivatie bij de leerlingen begeleiden tijdens het vrij lezen?* Om antwoord te geven op de hoofdvraag zijn er deelvragen ontstaan:

Generieke kennis:

- Wat is leesmotivatie?
- Waarom is vrij lezen van belang?
- Welke aspecten zijn van belang bij de begeleiding van de leesmotivatie bij leerlingen?

Context kennis:

- Hoe kijken leerlingen op dit moment aan tegen het vrij lezen?
- Op welke wijze begeleiden leerkrachten van de groepen 4 en 5 de leesmotivatie op dit moment tijdens het vrij lezen?

Ontwerp vraag:

- Wat heeft het ontwerp voor de leerkrachten bijgedragen om de leesmotivatie bij leerlingen te begeleiden?

Structuur thesis

De thesis wordt na dit hoofdstuk van introductie gestart met een theoretisch kader. Het theoretisch kader bestaat uit een literatuurstudie en een conclusie. Hiermee wordt er antwoord gegeven op de generieke deelvragen. Hierna volgt het context onderzoek om antwoord te geven op de context deelvragen. In dit hoofdstuk wordt de methode, data-analyse, resultaten en conclusie beschreven. Uiteindelijk zal in het hoofdstuk conclusie en discussie antwoord worden gegeven op de hoofdvraag vanuit generieke en context deelvragen. Dit hoofdstuk wordt gestart met een discussie, waarbij discussiepunten en mogelijke beperkingen van dit onderzoek worden besproken. Het wordt afgesloten met de algehele conclusie en aanbevelingen voor in de praktijk. Vanuit deze aanbevelingen worden in hoofdstuk 5 ontwerpeisen opgesteld voor het innoveren en implementeren. De doelen voor het ontwerp worden beschreven. Als laatste is de literatuurlijst en de bijlagen te vinden.

2. Theoretisch kader

2.1 Inleiding literatuurstudie

Om uiteindelijk antwoord te geven op de hoofdvraag wordt in dit hoofdstuk onderzoek gedaan door middel van een literatuurstudie. In dit hoofdstuk worden de volgende deelvragen beantwoord die uiteindelijk leiden tot generieke kennis:

- Wat is leesmotivatie?
- Waarom is vrij lezen van belang?
- Welke aspecten zijn van belang bij de begeleiding van de leesmotivatie bij leerlingen?

2.2 Literatuurstudie

Leesmotivatie

Volgens Ros et al. (2020) zijn leerlingen die gemotiveerd zijn, betrokken, nieuwsgierig en kunnen omgaan met uitdagingen en tegenslagen. Motivatie is belangrijk om te leren. Hoe meer motivatie er is des te meer energie er in de leeractiviteit gestoken zal worden en er meer concentratie zal zijn. Motivatie is bepalend of een leerling überhaupt aan de leeractiviteit zal beginnen. Bij een lage motivatie is vaak uitstelgedrag te zien. Uiteindelijk zal de motivatie bepalend zijn voor het doorzettingsvermogen van de leerling. Er kunnen verschillende redenen zijn waarom een leerling geen motivatie heeft. Een leerling vindt het doel niet belangrijk, is er niet mee bekend of vindt iets anders belangrijker. Een andere reden kan zijn dat de leerling zich niet bekwaam voelt of geen ondersteuning krijgt. Pompert (2017) zegt dat bij leerlingen waarbij de zin in lezen ontbreekt vaak de begeleiding ontbreekt. Dit terwijl deze leerling ondersteuning nodig heeft. Uiteindelijk kan er bij de leerling demotivatie ontstaan. Eskes (2021) beschrijft leesmotivatie als de zin om te lezen. Hierbij kan de intrinsieke en extrinsieke motivatie onderscheiden worden. Bij intrinsieke motivatie leest de leerling met de wil van binnenuit. Bij extrinsieke motivatie leest de leerling omdat het wordt opgelegd door de omgeving. De externe omgeving zorgt hierbij voor de motivatie. Daarbij is vaak een vorm van beloning aan de orde (Ryan & Deci, 2018). Hooijmaaijers et al. (2019) beschrijven intrinsieke motivatie als een vorm van concentratie waarbij het voor de leerlingen een vrijwillig karakter heeft. De aantrekkelijkheid en het aansluiten bij de beleavingswereld van de leerling heeft invloed op de intrinsieke motivatie. Volgens Ros et al. (2020) zal een intrinsiek gemotiveerde leerling sneller leren en het langer volhouden. Daarnaast kan intrinsieke motivatie voor betere leerprestaties zorgen (Ryan & Deci, 2018).

De basisbehoeften competentie bevordert de motivatie van leerlingen (Ros et al., 2020). Door een goede leesvaardigheid ontwikkelen leerlingen een gevoel van competentie op het gebied van lezen. Als een leerling zich competent voelt over zijn eigen leesvaardigheid zal een leerling eerder en vaker lezen (Eskes, 2021). Competentie geeft een leerling het gevoel iets te kunnen en beleeft hier plezier in (Bleiswijk, 2012). Volgens Hooijmaaijers et al. (2019) leren leerlingen in de leeftijd van zes tot negen jaar veel nieuwe vaardigheden. Dit kan leiden tot een groot gevoel van competentie of juist helemaal niet. In deze leeftijd ontstaat het competent gevoel van de leesvaardigheid bij de leerling, wat veel invloed zal hebben op de motivatie bij het lezen.

Vrij lezen

In kerndoel 9 staat beschreven dat scholen als doel hebben om leerlingen plezier in het lezen te laten ontwikkelen (Tule SLO, 2021). School aan zet (z.d.) zegt dat scholen vrij lezen aanbieden om aan dit kerndoel tegemoet te komen. Scholen die vrij lezen aanbieden geven leerlingen veel leestijd. Voor plezier in lezen moet een leerling het veel doen, vrij lezen helpt hierbij. Chambers (2011) zegt dat wanneer leerlingen vrij lezen er in het brein drie delen worden gebruikt. Klanken worden verbonden met beelden en woorden, visuele informatie wordt verwerkt en koppelen gelezen woorden en plaatjes aan eerdere opgeslagen informatie. Hoe meer leerlingen kunnen koppelen hoe beter leerlingen nieuwe en moeilijkere teksten kunnen gaan lezen. Naast bovengenoemde is het belangrijk dat vrij lezen op school wordt aangeboden, omdat sommige leerlingen thuis niet de ruimte en tijd krijgen om stil te lezen. Voor hen is het niet vanzelfsprekend om een boek te pakken en te lezen (Chambers, 2011).

Hoe meer leerlingen lezen hoe beter dit is voor de taalontwikkeling van een leerling. Veel lezen levert een bijdrage aan verschillende domeinen van de taalontwikkeling: woordenschat, spelling, begrijpend lezen en technisch lezen (Broekhof, 2021). Fiorri en Van Hardeveld (2021) geven aan dat een grote woordenschat en achtergrondkennis belangrijk zijn bij het verbeteren van de leesvaardigheid. Door een grote woordenschat en achtergrondkennis kunnen leerlingen verbanden leggen met de wereld om hen heen. Moolenaar en Meelis-Voorma (2021) zeggen dat naast dat lezen leidt tot ontspanning, leerlingen nieuwe culturen ontdekken en leren over menselijk gedrag. Ontspanning leidt tot rust. Daarnaast zorgt lezen voor verbeelding en de ontwikkeling van concentratie. Met lezen traint de mens het brein en worden inzichten vergroot (Baselmans, 2016). Leerlingen die veel lezen zijn beter in schrijven. Deze leerlingen maken grammatica-, spellings- en interpunctieregels eigen. Dit komt doordat deze leerlingen veel goed geformuleerde zinnen in boeken lezen (Broekhof, 2021). Dit alles zal uiteindelijk bijdragen aan het succesvol functioneren op school en in de maatschappij. Uiteindelijk krijgen leerlingen die geen goede leesvaardigheid hebben te maken met beperkingen. In de hogere groepen van de basisschool of later op de middelbare school krijgen leerlingen te maken met grote stukken tekst die leerlingen zich eigen moeten maken. Wanneer er geen goede leesvaardigheid is zal dit problemen opleveren. Lezers met onvoldoende leesvaardigheid hebben minder zelfvertrouwen en motivatie. Onvoldoende leesvaardigheid kan uiteindelijk invloed hebben op het wel of niet behalen van een diploma en op redzaamheid op sociaal gebied in de maatschappij (Fiori & Van Hardeveld, 2021).

Moolenaar en Meelis-Voorma (2021) zeggen dat los van de taalontwikkeling lezen zorgt voor een stukje overdracht van onze cultuur en bijdraagt aan cultuureducatie. Leerlingen krijgen te maken met veel beelden en teksten om hen heen. Om deze grote wereld te begrijpen is het van belang dat leerlingen hierbij geholpen worden om deze te begrijpen (Van Onna & Jacobse, 2017). Klassieke boeken over sprookjes of oorlogsverhalen geeft de mens inzicht in de cultuurgeschiedenis en ontwikkeling van het vrije denken in onze 21^e-eeuwse samenleving en leert ons de beelden beter te begrijpen (Moolenaar & Meelis-Voorma, 2021). Volgens Moolenaar en Meelis-Voorma (2021) geven veel mensen de schuld van het niet lezen aan de 21^e eeuw. Televisiekijken, games en sociale media trekken veel meer de aandacht dan boeken. Het probleem is veel breder is dan hierboven kort beschreven. Om te lezen heeft een mens tijd,

concentratie en rust nodig. Doordat de mens in de 21^e eeuw op tablets, telefoons of op computers veel korte teksten lezen en de mens hierdoor geleefd wordt is er nog maar weinig tijd en concentratie voor lange teksten. Wanneer een tekst, tijd en inspanning kost is de mens geneigd om de boeken weg te leggen (Moolenaar & Meelis-Voorma, 2021).

Handelen leerkracht

Eskes (2021) zegt dat het onderwijs zich moet richten op het begeleiden van de intrinsieke motivatie bij leerlingen tijdens het vrij lezen. Zoals eerder beschreven heeft competentie een belangrijke invloed op de intrinsieke motivatie van een leerling (Ros et al., 2020). Ryan en Deci (2018) beschrijven dat naast competentie, relatie en autonomie belangrijk zijn voor de intrinsieke motivatie en voor ontwikkeling. Dit wordt de zelfdeterminatietheorie genoemd. De drie basisbehoeften zorgen samen voor intrinsieke motivatie. Om de intrinsieke motivatie te verhogen is het van belang om als leerkracht aan deze basisbehoeften te werken. Om te werken aan een goede relatie tussen de leerkracht en leerlingen is het belangrijk dat de leerkracht inzicht heeft in hoe een leerling over zichzelf denkt. Dit wordt het zelfbeeld genoemd. Een zelfbeeld bepaalt hoe een leerling reageert en hoe een leerkracht hier mee om kan gaan. Kenmerken van een goede relatie zijn acceptatie, ondersteuning en betrokkenheid (Wolter & Janssens, 2019). Naast dat er gewerkt wordt aan een relatie waarbij de leerkracht zorgt voor interactie en waardering is het van belang te werken aan competentie en autonomie. Bij competentie zorgt de leerkracht ervoor dat de leerling vertrouwen en plezier heeft in zijn eigen kunnen. Een leerkracht kan zorgen voor autonomie bij een leerling door een leerling zelf keuzes te laten maken. Deze drie basisbehoeften zijn van belang bij een goed pedagogisch klimaat. Dit klimaat zal uiteindelijk bijdragen aan de ontwikkeling en motivatie van een leerling (Kerpel, 2022).

Leesmateriaal en selecteren

Naast een goed pedagogisch klimaat heeft de leesomgeving grote invloed op de leesmotivatie bij leerlingen tijdens het vrij lezen. De leesomgeving bepaalt hoe de lezer het lezen ervaart. Lezen op een koud druk station zorgt voor een andere concentratie dan lezen in stoel in een warm en rustige huiskamer (Chambers, 2011). Bij een goede leesomgeving is een grote collectie aan leesmateriaal van belang. Lezen leuk vinden begint met een goed boek. Het leesmateriaal sluit aan bij de leesontwikkeling en leesbehoefte van de leerlingen. Daarbij is het belangrijk dat leerlingen kunnen kiezen. Er moeten boeken aanwezig zijn die leerlingen zelfstandig kunnen lezen en boeken die leerlingen samen met een leerkracht of leesmaatje kunnen lezen. Dat laatste zijn boeken die net iets boven het niveau zit van de leerling (Pompert, 2017). Hiermee laat de leerkracht de leerling leren in de zone van de naaste ontwikkeling, aldus Vygotsky. In deze fase vindt er leren/ontwikkeling plaats. Met de hulp van een ander kan een leerling het wel. De leerling staat hiermee op het punt een nieuwe stap in zijn of haar ontwikkeling te maken en uiteindelijk weer in de zone van actuele ontwikkeling te komen (Hooijmaijers et al., 2019). Chambers (2011) zegt wel dat er goed gekeken moet worden naar interesses. Het aanbod kan nog zo groot zijn, maar als de leerling geen boek kan vinden dat aansluit bij zijn of haar interesse zal de leerling niet willen lezen. Een goede collectie aan leesmateriaal bestaat uit makkelijke en moeilijke boeken, tijdschriften, kranten en strips. De leerkracht houdt rekening met verschillende soorten genres. In de genres is niet alles verhalend, maar ook informatief (Fiori & Van Hardeveld, 2021). Filipiak (2013) zegt dat actuele artikelen

zoals in kranten vaak niet gekozen worden, omdat er een leesmethode aan gekoppeld is. Juist door dit niet te doen zal dit interesse wekken bij een aantal leerlingen. Informatieve boeken zijn vaak aantrekkelijk voor leerlingen die niet van lezen houden, maar wel nieuwsgierig zijn naar weetjes en ontdekkingen. Daarnaast dragen informatieve boeken bij aan 21^e eeuwse vaardigheden. Leerlingen vergroten hun woordenschat, leren gericht kijken en zoeken, zien binnen een groter geheel samenhang en kunnen een oorzaak en gevolg bepalen. Dat laatste wordt redeneren genoemd (Baselmans, 2016). Wanneer leerlingen zelf een boek hebben gekozen die leerlingen leuk vinden draagt dit bij aan de basisbehoeften autonomie en competentie (Broekhof, 2021). Toch vinden veel leerlingen het lastig om een boek te selecteren tussen al die soorten boeken. De leerkracht kan hierbij helpen om het juiste boek te selecteren. De leerkracht kan leerlingen leren zelf een boek te kiezen. Dit kan door de vijf-vinger regel. Eskes (2021) beschrijft die als volgt:

1. Pak een boek waarvan de leerling de titel, vormgeving en flaptekst aanspreekt.
2. Laat de leerling de eerste één of twee bladzijden lezen.
3. Laat de leerling een vinger opsteken voor de moeilijke woorden die de leerling in deze bladzijden leest.
4. Meer dan 5 moeilijke woorden? Dan kan de leerling toch beter een ander boek kiezen.
5. Twijfel? Laat de leerling nog een bladzijde lezen.

Wanneer een leerling teleurgesteld is zou de leerling het boek later kunnen lezen, samen met iemand kunnen lezen of het boek laten voorlezen door bijvoorbeeld ouders thuis (Eskes, 2021).

Ontspanning vrij lezen

Naast een uitgebreide keuze aan leesmateriaal is het belangrijk dat de leesomgeving aantrekkelijk is. Het is belangrijk dat de leerkracht ervoor zorgt dat de boeken in de klas verspreid staan. Zo kan elke leerling rustig kijken en staat er niet een lange rij bij de boekenkast. Daarnaast is het van belang dat de boeken gesorteerd staan en daarmee zorgt voor overzicht bij de leerlingen (Pompert, 2017). Chambers (2011) zegt dat de plek waar de boeken staan toegankelijk moeten zijn, dus bijvoorbeeld niet in een dichte kast of de bieb die maar één keer per week opengaat. Een leesomgeving kan aantrekkelijk gemaakt worden door bijvoorbeeld posters, boekentips en gedichten. De omgeving kan door de leerlingen zelf aantrekkelijk gemaakt worden, door bijvoorbeeld het maken van boekenkasten (Fiorri & Van Hardeveld, 2021).

Lezen zal leiden tot ontspanning (Baselmans, 2016). Zorg daarom dat leerlingen op een ontspannende manier kunnen lezen in de klas. Het is van belang dat de leerkracht toe staat dat leerlingen net iets anders mogen zitten dan normaal. Leerlingen die een eigen plekje creëren kunnen zich niet laten afleiden door een leerling die tegenover hem of haar zit (Fiorri & Van Hardeveld, 2021). Sommige leerlingen vinden het fijn om op de grond op een kleedje of kussentje te zitten. Het is van belang dat die mogelijkheid er tijdens het vrij lezen kan zijn (Pompert, 2017). School aan zet (z.d.) zegt wel dat de leerkracht de leerling niet in houding moet laten zitten die een leerling niet lang vol houdt. Dit kan zorgen voor onrust en dat zal de concentratie weg nemen bij het lezen. Chambers (2011) zegt hierover dat er vooral niet te veel gedoe moet zijn in de omgeving waar gelezen wordt. Er moet rust zijn tijdens het lezen. Dit betekent voor de leerkracht dat de leerkracht deze tijd niet ziet om na te kijken of klusjes op te

knappen, maar zelf gaat lezen. De leerkracht laat hiermee zien dat de leerkracht het lezen belangrijk vindt en neemt hier een rolmodel aan (Chambers, 2011).

Sommige leerlingen kunnen geen ontspanning meer vinden, hoe fijn en rustig de omgeving is. Dit omdat er zo'n druk op het lezen ligt. Vaak zijn dit zwakke lezers in de midden en bovenbouw waarbij er geen motivatie te vinden is. Een leeshond zou kunnen zorgen voor ontspanning bij de leerling. Een luisterend oor die niet zal oordelen (Onderwijsbureau Semko, z.d.). Baselmans (2017) geeft aan dat een leeshond kan zorgen voor motivatie en ontspanning bij de leerling. Daarnaast heeft het een positieve invloed op het gevoel van eigenwaarde, doordat de hond niet zoals een volwassene zal verbeteren of oordelen. De hond geeft de leerling weer vertrouwen in zijn eigen kunnen wat hij zal dragen aan zijn of haar competentie. Dit zal bijdragen aan de leesmotivatie en plezier. Hondentraining.nl (z.d.) geven wel aan dat niet elke hond geschikt is, maar een hond een training tot therapiehond moet volgen.

Reageren

De leerkracht zorgt bij leerlingen voor inspiratie en kan laten zien dat lezen ertoe doet. Door verhalen voor te lezen, te praten over boeken en een kleine boekpromotie kan de leerkracht de motivatie stimuleren bij leerlingen (Baselmans, 2016). Een boekpromotie hoeft niet lang te zijn, maar kan kort voor een vrij lezen moment gedaan worden. Wel is het van belang dat het hele boek gelezen is voor een goede boekpromotie. Een boek voor een boekpromotie kan aansluiten bij de interesse van leerlingen of actuele gebeurtenissen (Broekhof & De Pater, 2013). Volgens Moolenaar en Meelis-Voorma (2021) is het moeilijk leerlingen enthousiast te maken voor lezen als de leerkracht zelf niet leest of niet meer leest. Daarnaast is het belangrijk om te weten wat er speelt. Het lezen van kinderboeken kan hierbij helpen. Dit kan een leerkracht doen tijdens het vrij lezen waarbij de leerkracht laat zien dat lezen belangrijk is. Voorlezen kan iedereen leren. Wanneer leerlingen tijdens het voorlezen afhaken komt dit vaak door het tempo van de voorlezer. Beginnende voorlezers lezen vaak te snel. Hierdoor kunnen leerlingen de voorlezer niet goed verstaan en haken af. Voor voorlezen geldt, oefening baart kunst (Moolenaar & Meelis-Voorma, 2021). Broekhof (2021) geeft aan dat veel leerkrachten na de onderbouw niet meer dagelijks voorlezen. Toch heeft voorlezen bij de middenbouw en bovenbouw vele voordelen. Leerlingen breiden hierdoor hun woordenschat uit en worden beter in tekstbegrip. Daarnaast horen de leerlingen de intonatie die de leerkracht gebruikt tijdens het lezen en zal dit overnemen.

Wanneer leerlingen enthousiast zijn over een boek willen leerlingen er over praten. Een leerling wil zijn ervaring graag delen. Als leerkracht is het van belang in gedachten te houden dat leerlingen de ervaring van lezen nog een keer willen. Leerlingen kunnen het boek opnieuw lezen of een soortgelijk boek lezen. Als leerkracht is het van belang leerlingen de ruimte te geven om over die ervaring te praten. Leeservaringen van andere leerlingen zorgt ervoor dat leerlingen dat boek willen lezen. Leerlingen willen dezelfde ervaring op doen als de vriendjes in de klas. Praten en reageren op en over wat gelezen is een belangrijk onderdeel van de motivatie voor lezen. Belangrijk is dat leerlingen voelen dat ze alles mogen zeggen en niets wordt afgekeurd, daarbij is een goede relatie van belang. Een waarom vraag kan een leerling afschrikken, maar bij de vraag 'vertel eens' heeft een leerling het gevoel dat een leerkracht

oprecht in hem of haar geïnteresseerd is (Chambers, 2011). Het praten over boeken zal bijdragen aan de basisbehoeften relatie. Leerlingen maken elkaar enthousiast en voelen interesse vanuit de leerkracht (Broekhof, 2021). School aan zet (z.d.) zegt dat het praten over boeken leerlingen maakt tot kritische lezers. Leerlingen zullen de boeken aandachtiger gaan lezen en leren hier over te praten. Lezen maakt immers iets los bij lezers, dan is het belangrijk hier over te praten. Leerlingen kunnen een leeslogboek bijhouden over de gelezen boeken en de gedachten hierbij. Dit draagt bij aan de leesbeleving (Broekhof & De Pater, 2013). Chambers (2011) zegt dat een leerling die het boek net uit heeft het gevoel vaak nog even vast wil houden. Dit zou dus kunnen in een logboek wanneer leerlingen niet meteen kunnen praten over het gelezen boek.

2.3 Conclusie literatuurstudie

Uit de literatuurstudie kan geconcludeerd worden dat vrij lezen van groot belang is. Het draagt bij aan kerndoel 9 waarin staat beschreven dat scholen als doel hebben om leerlingen plezier in het lezen te laten ontwikkelen (Tule SLO, 2021). Scholen die vrij lezen aanbieden geven leerlingen veel leestijd. Om plezier in lezen te ontwikkelen moet een leerling veel lezen (School aan zet, z.d.). Daarnaast draagt veel lezen bij aan de taalontwikkeling van een leerling. Het levert een bijdrage aan verschillende domeinen van de taalontwikkeling: woordenschat, spelling, begrijpend lezen en technisch lezen (Broekhof, 2021). Mede hierdoor zal een goede leesvaardigheid kunnen ontstaan wat bijdraagt aan zelfvertrouwen en motivatie. Een leesvaardigheid heeft invloed op het mee doen in de maatschappij op sociaal gebied en het wel of niet behaleven van een diploma (Fiori & Van Hardeveld, 2021). Naast een goede taalvaardigheid stellen Moolenaar en Meelis-Voorma (2021) dat lezen bijdraagt aan cultuureducatie. Leerlingen zullen door middel van klassieke boeken over sprookjes en oorlogsverhalen de grote wereld om zich heen beter gaan begrijpen. Het geeft inzicht in de cultuurgeschiedenis en de ontwikkeling van het vrije denken in de 21^e -eeuwse samenleving.

Er kan geconcludeerd worden dat leesmotivatie de zin hebben om iets te lezen is, waarbij intrinsieke en extrinsieke motivatie kan worden onderscheiden (Eskes, 2021). Ryan en Deci (2018) stellen dat intrinsieke motivatie zorgt voor betere leerprestaties. Bij extrinsieke motivatie wordt er vaak gewerkt vanuit een beloning. Bij intrinsieke motivatie komt de zin om te lezen van binnenuit (Eskes, 2021). Hierbij is een vrijwillig karakter en kan gezien worden als een vorm van concentratie (Hooijmaaijers et al., 2019). Volgens Ros et al. (2020) draagt competentie bij aan de motivatie van een leerling. Ryan en Deci (2018) stellen dat naast competentie, relatie en autonomie bijdragen aan de intrinsieke motivatie van de leerling. Voor een leerkracht is het van belang om aan deze drie basisbehoeften te werken. Hierdoor kan een leerkracht een goed pedagogisch klimaat ontwikkelen wat bijdraagt aan de ontwikkeling en motivatie van een leerling (Kerpel, 2022). Kenmerken van een goede relatie zijn acceptatie, ondersteuning en betrokkenheid (Wolter & Janssens, 2019). Bij competentie is het van belang dat de leerkracht ervoor zorgt dat de leerling vertrouwen en plezier heeft in zijn eigen kunnen. Autonomie kan ontwikkeld worden door een leerling zelf keuzes te laten maken (Kerpel, 2022).

Chambers (2011) geeft aan dat de leesomgeving bepaalt hoe de lezer het lezen ervaart. Bij een leesomgeving hoort leesmateriaal. Fiori en Van Hardeveld (2021) stellen dat goed leesmateriaal

bestaat uit makkelijke en moeilijke boeken, tijdschriften, kranten en strips. Waar bij de leerkracht rekening houdt met verschillende soorten genres. In deze genres is niet alles verhalend, maar ook informatief. Daarnaast is het van belang dat de leerkracht inzichtelijk heeft of het leesmateriaal aansluit bij de interesses. Wanneer een leerling geen leesmateriaal vindt wat aansluit bij de interesses van de leerling zal de leerling niet willen lezen (Chambers, 2011). De leerkracht heeft een belangrijke begeleidingsrol wanneer de leerlingen zelf het leesmateriaal gaan kiezen. Als een leerling zelf zijn of haar leesmateriaal kiest draagt dit bij aan de basisbehoeften autonomie en competentie (Broekhof, 2021). De leerkracht kan een leerling helpen door de vijf-vinger regel aan te leren om tot een goede keuze te komen (Eskes, 2021). In de leesomgeving zorgt een leerkracht voor aantrekkelijkheid. Hierbij staat het leesmateriaal verspreid en overzichtelijk gesorteerd (Pompert, 2017). Daarnaast kan de omgeving aantrekkelijk gemaakt worden met posters of door de leerlingen zelfgemaakte kaften (Fiorri & Van Hardeveld, 2021).

Tijdens het lezen is het van belang dat de leerkracht zorgt voor ontspanning. Dit kan door de leerlingen in iets andere houding te laten zitten. Deze houding moet een lange tijd aangehouden kunnen worden (School aan zet, z.d.). Tijdens het lezen heerst er een rust en worden de leerlingen zo min mogelijk afgeleid. Belangrijk is dat de leerkracht zelf zorgt voor rust en ontspanning. Dit kan de leerkracht doen door zelf te lezen. Mede hierdoor laat een leerkracht zien dat de leerkracht lezen van belang vindt (Chambers, 2011). Voor een aantal leerlingen zal het lezen niet als ontspanning worden ervaren. Een speciaal hiervoor getrainde leeshond kan bijdragen aan de ontspanning tijdens het lezen. Een leeshond heeft een luisterend oor en zal niet oordelen. Dit zal bijdragen aan de motivatie om te willen lezen (Baselmans, 2017).

Er kan geconcludeerd worden dat voor en na het vrij lezen een leerkracht een belangrijke rol heeft. Voor het moment van vrij lezen kan een leerkracht inspireren met een kleine boekpromotie. Dit boek heeft de leerkracht gelezen en sluit aan bij de interesses van de leerlingen (Broekhof & De Pater, 2013). Voorlezen heeft in elke bouw voordelen. Het draagt bij aan het uitbreiden van de woordenschat en het begrijpen van teksten. Leerlingen horen de intonatie die de leerkracht gebruikt en zullen dit gaan overnemen (Broekhof, 2021). Na het lezen willen leerlingen graag praten over het gelezen leesmateriaal. Praten en reageren is een belangrijk onderdeel wat bij zal dragen aan de motivatie tijdens het vrij lezen. Hierbij is het van belang dat een leerling voelt dat de leerling alles mag zeggen. Een 'vertel eens' vraag kan een leerling het gevoel geven dat de leerkracht oprecht in hem of haar geïnteresseerd is. Het enthousiasme van leerlingen die praten over het gelezen leesmateriaal zal andere leerlingen motiveren om te lezen. Medeleerlingen willen ditzelfde gevoel ervaren (Chambers, 2011). Wanneer er niet meteen over gepraat kan worden kan de leerkracht een leerling een leeslogboek aandragen. Een leeslogboek draagt bij aan de leesbeleving waarbij de leerling zelf nog even nadenkt over het boek en de gedachten hierbij beschrijft (Broekhof & De Pater, 2013). Met dit alles kan geconcludeerd worden dat een leerkracht een belangrijke rol heeft in het begeleiden van de leesmotivatie bij de leerlingen.

3. Contextonderzoek

3.1 Inleiding contextonderzoek

In dit hoofdstuk wordt er data verzameld wat bij zal dragen om antwoord te geven op de hoofdvraag (Van der Donk & Van Lanen, 2021). Hiervoor zijn context deelvragen opgesteld:

- Hoe kijken leerlingen op dit moment aan tegen het vrij lezen?
- Op welke wijze begeleiden leerkrachten van de groepen 4 en 5 de leesmotivatie op dit moment tijdens het vrij lezen?

3.2 Methode contextonderzoek

In deze paragraaf is beschreven wat er wordt onderzocht, hoe en waarmee de data wordt verzameld. Daarnaast komt naar voren wie er aanwezig zijn, welke literatuur er is gebruikt en welke overwegingen zijn gemaakt. Per contextvraag is beschreven hoe de data-analyse heeft plaats gevonden.

Contextvraag 1: Hoe kijken leerlingen op dit moment aan tegen het vrij lezen?

Om antwoord te krijgen op deze vraag wordt er op twee manieren data-verzameling gedaan. De operationalisatie van deze vraag is het vrij lezen.

Methode van dataverzameling 1: Bevragen, kwantitatieve aanpak. Het is een enquête met gesloten vragen, waarbij de leerlingen enkele keuzes hebben. Vanwege de leeftijd van de leerlingen is er gebruik gemaakt van duimpjes en smileys. Deze staan voor waar/niet waar en leuk, weet ik niet, niet leuk. Baarda (2019) beschrijft dat het van belang is de respondent niet te veel te laten schrijven, sommige respondenten zijn niet in staat veel te schrijven. Daarnaast is hiervoor gekozen, omdat leerlingen bekend zijn met deze methode. Voor het portfolio zijn er doelenbladen die op dezelfde manier door leerlingen worden ingevuld. Door middel van de methode bevragen kan de onderzoeker een nulmeting doen over hoe leerlingen op dit moment naar het vrij lezen kijken (Van der Donk & Van Lanen, 2021).

Middelen: Er is gekozen voor een enquête om een grote groep leerlingen te bevragen naar hoe zij het vrij lezen op dit moment ervaren. De enquête is door de onderzoeker zelf opgesteld. Bij het opstellen van de vragen is de literatuur uit het theoretisch kader gebruikt. Om de enquête zo goed mogelijk te laten verlopen is de enquête eerst bij twee leerlingen getest om te kijken of de vragen worden begrepen. Daarnaast heeft een leerkracht meegekeken. Dit is gedaan zodat de onderzoeker zeker weet dat de vragen goed begrepen worden. Hiermee wordt de validiteit en betrouwbaarheid van de vragenlijst verhoogd. De enquête is opgebouwd in blokken, om overzicht en structuur te creëren (Van der Donk & Van Lanen, 2021). Ros et al. (2020) geven aan dat intrinsieke motivatie van belang is bij het leren en bij het doorzettingsvermogen. Mede hierdoor worden er vragen gesteld waarom leerlingen lezen. Competentie heeft veel invloed op de motivatie van leerlingen, daarom wordt de vraag ik kan goed lezen gesteld. Hier kunnen de leerlingen waar of niet waar op antwoorden (Ryan & Deci, 2018). Er zijn blokken in de enquête die zich richten op de leesomgeving, aanbod van het leesmateriaal, praten over boeken en wat de leerkracht uitstraalt tijdens het vrij lezen. Dit alles heeft invloed op de motivatie van leerlingen tijdens het vrij lezen (Chambers, 2011).

Respondenten: Om antwoord te krijgen op deze deelvraag is er een grote groep leerlingen van groep 4 en 5 gevraagd om de enquête in te vullen. Dit zijn in totaal 46 leerlingen. Er is aangegeven dat de vragenlijst anoniem is, maar alleen wordt aangegeven uit welke groep de leerling komt. Hiermee is de kans groter dat er een eerlijk antwoord wordt gegeven en daarmee de betrouwbaarheid verhoogd wordt (Baarda, 2019). De vragenlijst wordt door de leerkracht zo neutraal mogelijk voorgelezen om geen invloed op de leerlingen kunnen uitvoeren (Van der Donk & Van Lanen, 2021).

Frequentie: Er wordt eenmalig door de leerlingen de enquête ingevuld.

Literatuur: De vragen zijn gebaseerd op de literatuur uit het theoretisch kader, zie hiervoor de bronnenlijst. Van der Donk en Van Lanen (2021) is gebruikt bij het opstellen van de vragen. In bijlage D kunt u de enquête vinden.

Methode van dataverzameling 2: Observeren. Het is een directe observatie waarbij de onderzoeker live observeert, maar niet zal deelnemen aan de activiteit. Het is een niet-participerende observatie. Daarbij zal de observatie in een natuurlijke situatie zijn tijdens het dagelijks vrij lezen in de klas. Het doel van deze observatie is dat de onderzoeker inzicht krijgt in het gedrag wat leerlingen laten zien tijdens het vrij lezen (Van der Donk & Van Lanen, 2021).

Middelen: Er wordt gebruik gemaakt van een observatieschema. Het is een open observatie waarbij er vooraf punten zijn vastgesteld waar de onderzoeker op wil letten. De punten vloeien logisch voort uit het theoretisch kader. Er wordt gekeken of leerlingen zelf een boek kunnen kiezen, er rust is tijdens het lezen of leerlingen lezen en of er geen afleidingen zijn tijdens het vrij lezen. Een eigen plekje kan voor een leerling van belang zijn tijdens het vrij lezen. Fiorri en Van Hardeveld (2021) zegt dat een leerling zich mindersnel laat afleiden als de leerling niet recht tegenover iemand zit en een eigen plekje heeft. Tijdens de observatie wordt er alleen verbaal en non-verbaal gedrag beschreven. Hierbij is de onderzoeker objectief en vermijdt interpretaties (Van der Donk & Van Lanen, 2021). In bijlage E is het opgestelde observatieschema te vinden.

Respondenten: Er worden observaties gedaan in een groep 4 en een groep 5. In groep 4 en 5 is op het moment van vrij lezen een leerkracht aanwezig. In groep 4 zitten 24 leerlingen en in groep 5 zitten 22 leerlingen.

Frequentie: Om een betrouwbaar beeld te krijgen wordt in beide groepen twee keer het moment van vrij lezen geobserveerd. Deze twee momenten zijn bij verschillende leerkrachten.

Literatuur: Voor het opstellen van de kijkpunten zijn de bronnen uit het theoretisch kader gebruikt. Zie de literatuurlijst voor de bronnen.

Overwegingen: Er is overwogen om een interview te voeren met een grote groep leerlingen. Om in een korte tijd meer leerlingen naar hun mening te vragen is er voor een enquête gekozen (Van der Donk & Van Lanen, 2021). De non-respons is bij een enquête vaak laag. Omdat dit

een schriftelijke groepsafname is waarbij de hele klas te gelijk de enquête invult weet de onderzoeker zeker genoeg respons te hebben en daarmee een betrouwbaar beeld te creëren (Baarda, 2019). Naast het bevragen van leerlingen is er besloten om de leerlingen tijdens vrij lees momenten te observeren. Hier is voor gekozen om de geldigheid van de resultaten te vergroten, triangulatie (Baarda, 2019).

Data-analyse: Bij de eerste contextvraag is er door middel van een enquête en observaties onderzocht hoe leerlingen aan kijken tegen het vrij lezen op dit moment. De enquête is uitgevoerd in een groep 4 en een groep 5. De resultaten zijn opgenomen in een tabel, waarbij er geen onderscheid is gemaakt in groep 4 en 5. In totaal hebben 38 leerlingen deelgenomen aan de enquête. De resultaten zijn in percentages neergezet, waarbij 38 leerlingen 100% is. Hierdoor is er een verhouding te zien in de resultaten. De observaties zijn uitgewerkt tot een kort verslag, waarbij ervan veel tekst, betekenisvolle tekstfragmenten zijn bewaard. Hierbij is de onderzoeksvraag voor ogen gehouden om alleen tekstfragmenten met relatie tot de onderzoeksvraag te benoemen. De gegevens zijn ingedeeld in categorieën: leesomgeving, gedrag leerlingen, leestijd en afsluiting. De observatie is met de enquête vergeleken en er is gezocht naar overeenkomsten. Door middel van de enquête en de observaties kan er een analyse plaats vinden hoe de leerlingen op dit moment tegen het vrij lezen aan kijken.

Contextvraag 2: Op welke wijze begeleiden leerkrachten van de groepen 4 en 5 de leesmotivatie op dit moment tijdens het vrij lezen?

Om antwoord te geven op deze contextvraag wordt er op twee manieren onderzoek gedaan. De operationalisatie van deze vraag is de begeleiding/rol leerkracht en leesmotivatie.

Methode van dataverzameling 1: Bevragen, waarbij er een tussenvorm van kwantitatieve en kwalitatieve aanpak wordt gebruikt. Er zijn in een enquête open en gesloten vragen gesteld. De vragen die in de enquête worden gesteld dragen bij aan het beantwoorden van de onderzoeksvraag. Hierdoor kan er een nulmeting worden gedaan hoe leerkrachten op dit moment de leesmotivatie begeleiden tijdens het vrij lezen.

Middelen: Er is gekozen om een enquête af te nemen onder een groep leerkrachten. Het doel van deze enquête is om inzicht te krijgen in hoe leerkrachten het vrij lezen aanbieden. De enquête wordt per mail verstuurd, maar kan ook door de leerkrachten op papier worden ingevuld. De enquête is gestructureerd. In het begin worden wat algemene vragen gesteld en na verloop worden de vragen specifieker. Het zal voor de respondent voelen als een normaal gesprek door de volgorde van vraagstelling (Van der Donk & Van Lanen, 2021). Volgens Broekhof (2021) heeft de leerkracht een belangrijke begeleidingsrol tijdens het vrij lezen. Dit start al bij het aanbieden en selecteren van het leesmateriaal in de klas en de aantrekkelijkheid. Mede hierdoor worden er vragen gesteld over het aanbod van het leesmateriaal en hoe de leerkracht leerlingen hierin begeleid. Daarnaast heeft een leerkracht een belangrijke rol voor en na het vrij lezen (Broekhof & De Pater, 2013). In de enquête zijn vragen gesteld over het promoten van leesmateriaal, voorlezen en of er met leerlingen na het lezen wordt gesproken over het leesmateriaal. Door deze vragen te stellen kan er een betrouwbaar beeld verkregen worden over het begeleiden van leesmotivatie op dit moment.

Respondenten: Om antwoord te krijgen op de deelvraag is de enquête afgenomen onder de leerkrachten van groep 4 en 5. Dit zijn in totaal vier leerkrachten. Er is aangegeven dat de vragenlijst anoniem wordt verwerkt, alleen de groep wordt aangegeven. Hiermee is de kans groter dat er een eerlijk antwoord wordt gegeven en daarmee de betrouwbaarheid van deze enquête wordt verhoogd (Baarda, 2019).

Frequentie: De enquête wordt eenmalig door de leerkrachten ingevuld.

Literatuur: De vragen zijn gebaseerd op de literatuur uit het theoretisch kader, zie hiervoor de bronnenlijst. Van der Donk en Van Lanen (2021) is gebruikt bij het opstellen en formulering van de vragen. In bijlage F is de enquête te vinden.

Methode van dataverzameling 2: Observeren. Om doelgericht te kijken naar de begeleiding van de leerkracht tijdens het vrij lezen wordt er een observatie gedaan. Hierbij wordt gebruik gemaakt van een niet-participerende observatie. De onderzoeker observeert het vrij lezen vanaf afstand, maar is wel zichtbaar aanwezig. Hierdoor wordt het een directe observatie. De observatie zal plaats vinden in een natuurlijke situatie waarbij het vrij lezen ook zal plaats vinden wanneer de onderzoeker niet aanwezig is (Van der Donk & Van Lanen, 2021).

Middelen: Voor de observatie wordt een observatieschema gebruikt. Zie bijlage G. Er wordt geregistreerd of iets voorkomt of aanwezig is. Uit de registratie is te zien welke gedragingen de leerkracht laat zien tijdens het vrij lezen. De voor afgestelde begeleidingspunten zijn vanuit het theoretisch kader overgenomen. Hiermee wordt er geobserveerd wat de leerkracht vooraf, tijdens en na het lezen laat zien. Volgens Broekhof en De Pater (2013) heeft de leerkracht een belangrijke rol vooraf en na het vrij lezen. Ook wordt er naar de leesomgeving zelf gekeken. Is er een leeshoek in de klas en wordt er gezorgd voor aantrekkelijkheid door bijvoorbeeld posters? Er wordt gekeken of boeken op één plek te vinden zijn of op verschillende plekken (Pompert, 2011).

Respondenten: Er wordt geobserveerd bij de leerkrachten van groep 4 en 5. Dit zijn in totaal vier leerkrachten. Twee van groep 4 en twee van groep 5. De leerlingen zijn tijdens de observatie aanwezig, maar de leerkracht wordt geobserveerd.

Frequentie: Om een betrouwbaar beeld te krijgen wordt elke leerkracht twee keer geobserveerd. In totaal zullen er dus acht observaties door de onderzoeker worden uitgevoerd.

Literatuur: Om de gedragingen van tevoren te bepalen is het theoretisch kader gebruikt. Zie de literatuurlijst voor de bronnen.

Overwegingen: Er is overwogen om alleen gesloten vragen te stellen tijdens de enquête. Dit vanwege de arbeid die gaat zitten in het invullen en analyseren van open vragen. De onderzoeker heeft voor een tussenvorm gekozen, omdat dit bijdraagt aan de antwoorden op de deelvraag. Juist door hoe-vragen te stellen waarbij leerkrachten uitleggen hoe ze het nu doen kan er een concrete conclusie gesteld worden. Naast het bevragen van de leerkrachten is er

besloten om de leerkrachten tijdens vrij lees momenten te observeren. Hier is voor gekozen om de geldigheid van de resultaten te vergroten, triangulatie (Baarda, 2019).

Data-analyse: Bij deze contextvraag is er door middel van een enquête en observaties onderzocht hoe leerkrachten het vrij lezen begeleiden op dit moment. De enquête is uitgevoerd bij vier leerkrachten. Twee zijn van groep 4 en twee van groep 5. De resultaten zijn opgenomen in een tabel, waarbij er geen verschil is gemaakt in groep 4 en 5 en per vraag is uitgewerkt. Daarnaast is er per deelvraag aangegeven welke vraag bij welke categorie hoort. De volgende categorieën zijn benoemd: leesomgeving, leesmateriaal, boekpromotie, verwerking en mening. Vraag 1, 2, 4 en 5 horen bij de categorie leesomgeving. Vraag 3, 6, 11 bij boekpromotie. Vraag 7,8, 9, 10, 12 bij leesmateriaal. Vraag 13, 14, 15, 16 bij verwerking en vraag 17 bij mening. De observaties zijn uitgewerkt in een overzicht, waarbij er geen verschil is gemaakt in groep 4 en 5. De resultaten van de observatie zijn in procenten weergegeven om een verdeling duidelijk te maken. Hierbij staat 8 voor 100%. Er is in totaal acht keer geobserveerd. Het stukje van de leesomgeving is aangegeven in ja en nee. De observatie is met de enquête vergeleken en er is gezocht naar overeenkomsten. Door middel van de enquête en de observaties kan er een analyse plaats vinden hoe de leerkrachten op dit moment het vrij lezen begeleiden.

3.3 Resultaten contextonderzoek

Met behulp van de data-analyse worden in dit hoofdstuk de resultaten op de deelvragen objectief beschreven.

Contextvraag 1: Hoe kijken leerlingen op dit moment aan tegen het vrij lezen?

Uit de resultaten van de enquête (bijlage H) blijkt dat 50% lezen leuk vindt en 44% het vrij lezen op school leuk vindt.

Tabel 1

Resultaten waarom leerlingen lezen.

Waarom	Waar	Niet waar
4. Ik lees een boek, omdat het van de juf of meester moet	23 = 60%	15 = 40%
5. Ik lees een boek, omdat ik dat zelf wil en ik lezen leuk vind.	20 = 52%	18 = 48%
6. Ik lees een boek, omdat ik dan beter word in lezen.	24 = 63%	13 = 37%
7. Ik kan goed lezen.	29 = 76%	9 = 23%

In Tabel 1 is te zien dat de meerderheid leest, omdat dit van hun juf of meester moet. Daarbij geeft ongeveer de helft van de leerlingen aan een boek te lezen omdat ze dit leuk vinden. Van de 38 leerlingen geeft een groot deel van de leerlingen aan goed te zijn in lezen en een boek te lezen om beter te worden in lezen, zie Tabel 1. Uit de resultaten van de observaties (bijlage I) is te lezen dat leerlingen zelfstandig een boek kiezen. De boeken staan op één plek in het lokaal.

Tabel 2*Resultaten leesmateriaal in de klas.*

Leesmateriaal	Waar	Niet Waar
12. In de klas is genoeg keuze aan boeken/informatieboeken/strips of ander leesmateriaal.	10 = 26%	28 = 74%
13. Er is altijd een boek/informatieboek/strip in de klas die ik leuk vind.	15 = 40%	23 = 60%
14. Ik kan zelf goed een boek/informatieboek/strips kiezen.	14 = 37%	24 = 63%
15. Ik vind het fijn als de juf of meester mij helpt kiezen met een boek/informatieboek/strips.	28 = 74%	10 = 26%

In Tabel 2 is te zien dat leerlingen het fijn vinden als de juf of meester hen helpt met het kiezen van leesmateriaal en 63% van de leerlingen geven aan niet zelf leesmateriaal te kunnen vinden. Uit de resultaten van de observaties is gebleken dat er boeken en Donald Ducks te vinden zijn in de klas. Volgens 74% is er niet genoeg leesmateriaal in de klas. Daarbij geven 60% aan boeken, strips en informatieboeken leuk te vinden. Kranten vindt 72% van de leerlingen niet leuk. Uit de resultaten van de observatie is te lezen dat er na het lezen boeken worden opgeruimd en/of wordt gestart met een nieuw lesonderdeel. Dit komt overeen met de resultaten uit de enquête waarbij 92% van de leerlingen aangeven niet te praten over boeken na het vrij lezen. Wel wil 58% graag praten over hun boek na het lezen. Tijdens het lezen, lezen alle leerlingen op hun eigen plek. In groep 5 mogen er twee of drie leerlingen op het zitbankje zitten, dit blijkt uit de observatie. In de enquête worden door leerlingen de volgende voorbeelden gegeven om te lezen: onder de tafel (40%), op de grond (11%) en op de bank (52%). Leerlingen geven aan een leeshoek te willen met zitzakken (58%). De meerderheid (94%) van de leerlingen geven aan dat zij denken dat de juf of meester voorlezen leuk vindt. Daarbij zegt 58% dat de juf of meester niet elke dag voorleest, wel vindt 89% het leuk als de juf of meester dit doet. Bij stillezen denkt 58% van de leerlingen dat de juf of meester dit leuk vindt en 42% denkt van niet.

Contextvraag 2: Op welke wijze begeleiden leerkrachten van de groepen 4 en 5 de leesmotivatie op dit moment tijdens het vrij lezen?

Uit de resultaten van de observatie (bijlage K) is te zien dat 75% van de 8 keer dat geobserveerd is leerkrachten leerlingen niet helpen met het kiezen van het boek. Dit komt overeen met de gegevens uit de enquête (bijlage J) waarbij de leerkrachten aangeven leerlingen niet te helpen met het kiezen van een boek, soms een leerling te helpen, een leerling een extra keer naar de bieb te sturen. Twee leerkrachten geven aan een enkele keer te helpen. Deze twee leerkrachten lezen of laten de leerlingen zelf de kaft lezen, een klein stukje te laten lezen in het boek of vertellen dat over een boekenreeks van schrijvers. Drie leerkrachten geven aan dat zij de interesses van leerlingen weten. Dit doen de leerkrachten door aan kinderen te vragen over wat zij leuk vinden en graag lezen. Eén leerkracht geeft aan niet de interesses van de leerlingen in boeken te weten, wel weet de leerkracht de hobby's en sporten van leerlingen.

In alle klassen mag er verschillend soorten leesmateriaal gekozen worden tijdens het lezen, dit blijkt uit de observatie. De observant ziet alleen Donald Ducks in alle groepen en in één groep zijn er informatieboeken aanwezig. In de resultaten van de enquête geven drie van de vier leerkrachten aan dat er niet voldoende leesmateriaal in de klas aanwezig is. Eén leerkracht geeft aan dat het aanbod er is, maar vaak niet leuk gevonden wordt. Een andere leerkracht geeft aan dat er in de klas te weinig aanbod is, maar in de schoolbibliotheek genoeg keuze. Uit de observatie blijkt dat alle boeken op één plek in de klas staan en er geen posters of ander materiaal is om de leesomgeving aantrekkelijk te maken. Twee leerkrachten geven aan niet aan boekpromotie te doen. Twee leerkrachten geven aan wel boekpromotie te doen. Hierbij is aangegeven niet altijd het boek gelezen te hebben. Daarnaast lezen alle leerkrachten (bijna) elke dag voor.

Uit de observatie blijkt dat geen leerkracht de leerlingen op een eigen gekozen plekje laat zitten. Dit komt overeen met wat de leerkrachten in de enquête aangeven, leerlingen lezen aan hun eigen tafel. Tijdens het lezen mogen bij drie leerkrachten de leerlingen van hun plek af om een nieuw boek te pakken. Eén leerkracht stimuleert dit vooraf te doen en wil het liefst niet dat de leerlingen tijdens het vrij lezen van hun plek afgaan. Tijdens de observaties is te zien dat 37,5% van de acht keer dat geobserveerd is leerkrachten zelf lezen. In deze observatie zijn de leerkrachten 62,5% iets anders aan het doen dan lezen. Deze 62,5% bestaat uit nakijken of met een leerling samen lezen. Dit komt overeen met wat de leerkrachten aangeven in de enquête. Twee leerkrachten geven aan dat ze proberen te lezen in een eigen boek. Drie leerkrachten geven aan dat ze met individuele leerlingen lezen. Twee leerkrachten geven aan dat deze tijd af en toe nodig is voor het uitpraten van een ruzie of hulp bieden bij andere schoolvakken.

Na het lezen laten leerkrachten leerlingen niet onderling over het gelezen leesmateriaal praten, blijkt uit de observaties. Uit de enquête is te lezen dat leerkrachten wel ruimte willen maken om een kind iets te laten vertellen of voor te laten lezen. Af en toe gebeurt dit volgens de leerkrachten. Eén leerkracht geeft aan vragen te stellen over de gelezen boeken, maar meer handvatten zou willen om dit vaker te doen. In de observaties is te zien dat één leerkracht in de twee observaties vragen heeft gesteld over het gelezen leesmateriaal. In de enquête geven leerkrachten aan leerlingen nooit een verwerkingsopdracht na het lezen te laten doen. Eén leerkracht geeft hierbij aan dat lezen voor je plezier is en hier niet iets schools van moet maken. Dit komt overeen met de observaties waarbij door de observant geen verwerkingsopdracht heeft waargenomen.

In de enquête is de leerkrachten gevraagd wat zij belangrijk vinden en wat de leerkrachten meer willen doen aan leesmotivatie. Dit is door drie leerkrachten beantwoord. Twee leerkrachten geven aan een gevarieerd aanbod te willen hebben die aansluiten bij interesses. Eén leerkracht wil graag boeken in de klas. Alle drie de leerkrachten geven aan elke dag een moment om te lezen/voorlezen belangrijk vinden. Daarnaast geven twee leerkrachten aan dat ze graag zien dat hun leerlingen gemotiveerd zijn om te lezen.

3.4 Conclusie contextonderzoek

In dit hoofdstuk worden de belangrijkste bevindingen uit het contextonderzoek beschreven en hiermee antwoord gegeven op de contextdeelvragen.

Contextvraag 1: Hoe kijken leerlingen op dit moment aan tegen het vrij lezen?

Er kan geconcludeerd worden dat iets meer dan de helft van de leerlingen van groep 4 en 5 lezen leuk vinden. De grote meerderheid leest een boek omdat het moet van de juf of meester. Het vrij lezen op school vinden niet alle leerlingen leuk. Iets meer dan de helft denkt dat de leerkracht het stillezen leuk vindt. De grote meerderheid vindt goed te zijn in lezen en veel leerlingen hebben als doel bij het lezen van een boek om beter te worden in lezen. Er kan geconcludeerd worden dat de leerlingen van groep 4 en 5 het lastig vinden om geschikt leesmateriaal te vinden in de klas en er te weinig leesmateriaal te vinden is in de klas. Al het leesmateriaal is op één plek in de klas te vinden. De meerderheid van de leerlingen vinden boeken, strips en informatieboeken leuk. Kranten vinden de meeste leerlingen niet leuk. Er kan geconcludeerd worden dat de meerderheid het fijn vindt als de leerkracht helpt met het zoeken van geschikt leesmateriaal, dit vinden leerlingen zelfstandig nog lastig. Uit de resultaten kan geconcludeerd worden dat dit nu niet of weinig gedaan wordt. Na het lezen wordt er bijna nooit over boeken of ander leesmateriaal gesproken. Geconcludeerd kan worden is dat meer dan de helft van de leerlingen dit wel fijn zou vinden, om over hun eigen boek of ander leesmateriaal te praten. Leerlingen geven aan het fijn te vinden om op een ander plekje te lezen dan op hun eigen stoel. Voorbeelden die leerlingen aangeven zijn op de grond, onder hun eigen tafel en op een bankje. Er kan een conclusie getrokken worden over het voorlezen. Bijna alle leerlingen geven aan dat zij het leuk vinden als de leerkracht voorleest. Iets meer dan de helft zegt dat de leerkrachten dit niet elke dag doen. *Verwijzing:* Zie bijlage H en I voor de analyseresultaten.

Contextvraag 2: Op welke wijze begeleiden leerkrachten van de groepen 4 en 5 de leesmotivatie op dit moment tijdens het vrij lezen?

De leerkrachten van de groepen 4 en 5 vinden dat leerlingen zelfstandig een boek kunnen kiezen. Hieruit kan geconcludeerd worden dat de leerkrachten de verantwoordelijkheid van het kiezen van geschikt leesmateriaal bij de leerlingen zelf leggen. Af en toe wil een leerkracht een leerling helpen als de leerling echt niks kan vinden. Hierbij weet de meerderheid van de leerkrachten de interesses van de leerlingen en kunnen gerichter samen zoeken. Alle leerkrachten staan open voor verschillend soort leesmateriaal. Wel kan er geconcludeerd worden dat er in alle klassen te weinig leesmateriaal is. In de schoolbibliotheek is meer leesmateriaal te vinden. Het leesmateriaal wat in de klas staat op één plek. Uit de resultaten kan geconcludeerd worden dat geen enkele leerkracht zorgt voor een aantrekkelijke leesomgeving.

De helft van de leerkrachten doet aan boekpromotie door te vertellen over het boek. Hierbij wordt aangegeven dan niet altijd het boek gelezen te hebben. Iedereen geeft aan elke dag of bijna elke dag te lezen. Uit het onderzoek kan geconcludeerd worden dat de leerkrachten dit belangrijk vinden. Tijdens het vrij lezen laten alle leerkrachten de leerlingen op hun eigen plek lezen en bij de meerderheid mag er tijdens het lezen gelopen worden om een nieuw boek te pakken. Er kan geconcludeerd worden dat leerkrachten graag een goed voorbeeld willen geven door zelf te lezen tijdens het vrij lezen, maar dat dit in werkelijkheid niet altijd lukt. Na het lezen zorgt geen enkele leerkracht voor een verwerkingsopdracht. Af en toe is er de mogelijkheid om te praten over boeken. Geen enkele leerkracht laat leerlingen onderling praten. *Verwijzing:* zie bijlage J en K voor de analyseresultaten

4. Conclusie en discussie

4.1 Discussie

De volgende punten staan ter discussie in dit onderzoek.

Literatuurstudie:

In de literatuurstudie zijn bronnen gebruikt die ouder zijn dan tien jaar of waar geen datum van bekend is. Dit kan de betrouwbaarheid en validiteit van de literatuurstudie ter discussie stellen. Toch is er hiervoor gekozen, omdat de auteurs van deze bronnen nog steeds in actuele (wetenschappelijke) literatuur benoemd worden.

Onderzoeksgroep:

Er is onderzoek gedaan in een relatief kleine groep. Hierdoor kan de betrouwbaarheid van de enquête ter discussie gesteld worden. Het zou betrouwbaarder zijn om een grotere onderzoeksgroep te betrekken in de enquête. Het onderzoek zou op meerdere scholen, met een vergelijkbaar praktijkprobleem uitgevoerd kunnen worden om de betrouwbaarheid en validiteit beter te kunnen meten. Tijdens de enquête naar leerlingen zouden dezelfde vragenlijsten gebruikt kunnen worden. In de enquête die naar leerkrachten is verstuurd zouden de vragen omgezet kunnen worden in gesloten vragen. Dit om het arbeidsintensieve werk tijdens de verwerking te verkleinen. Toch is er niet gekozen om het onderzoek op meerdere scholen uit te voeren, dit van wege de zeer korte tijd waarin het onderzoek heeft plaats gevonden. Daarnaast is er nu wel gekozen voor open en gesloten vragen tijdens de enquête naar leerkrachten om een breder beeld te krijgen en de validiteit te vergroten.

Corona:

Tijdens het uitvoeren van het onderzoek had de samenleving te maken met corona. Op het moment van uitvoeren van de enquêtes en observaties waren er een aantal leerlingen niet aanwezig vanwege corona. Hierdoor waren de groepen 4 en 5 niet helemaal compleet en heeft niet iedereen van de leerlingen een enquête ingevuld.

4.2 Conclusie en advies

De hoofdvraag tijdens dit onderzoek luidt: *Hoe kan een leerkracht van groep 4 en 5 de leesmotivatie bij de leerlingen begeleiden tijdens het vrij lezen?*

Uit het literatuuronderzoek blijkt dat vrij lezen van groot belang is en bijdraagt aan het plezier en de taalontwikkeling van leerlingen (Broekhof, 2021). De meerderheid van de leerlingen geven in het contextonderzoek aan lezen leuk te vinden en als doel hebben om beter te worden in lezen. Om leesmotivatie te vergroten is het van belang om te werken aan de intrinsieke motivatie van de leerling. Ryan en Deci (2018) stellen dat intrinsieke motivatie zorgt voor betere leerprestaties. Om hieraan te werken zijn de basisbehoeften competentie, autonomie en relatie van belang. Bij competentie is het ervan belang dat de leerling vertrouwen heeft in zijn eigen kunnen (Kerpel, 2022) De meerderheid van de leerlingen geven aan goed te zijn in lezen. Er kan dus gesteld worden dat de meerderheid vertrouwen heeft in zijn eigen kunnen.

Leerkrachten willen een gevoel van autonomie creëren door leerlingen zelfstandig een boek te laten kiezen. Toch geeft de meerderheid van de leerlingen aan niet zelf een boek te kunnen kiezen en het fijn vinden als de juf of meester hen helpt met het kiezen van een boek. Er kan geconcludeerd worden dat de leerkracht een belangrijke begeleidingsrol heeft wanneer de leerlingen zelf het leesmateriaal gaan kiezen. Het advies is om de leerlingen hierin te begeleiden, door bijvoorbeeld de vijfvinger regel aan te leren (Eskes, 2021). Als een leerling zelf zijn of haar leesmateriaal kiest draagt dit bij aan de basisbehoeften autonomie en competentie (Broekhof, 2021).

Bij een leesomgeving hoort leesmateriaal. Fiori en Van Hardeveld (2021) stellen dat goed leesmateriaal bestaat uit makkelijke en moeilijke boeken, tijdschriften, kranten en strips. Waarbij de leerkracht rekening houdt met verschillende soorten genres. In deze genres is niet alles verhalend, maar ook informatief. Leerlingen en leerkrachten geven aan dat er te weinig leesmateriaal in de klassen te vinden is. Wanneer leerlingen geen leesmateriaal kan vinden zal de leerling niet willen lezen (Chambers, 2011). Volgens Pompert (2017) zorgt de leerkracht voor aantrekkelijkheid en overzicht. Uit het contextonderzoek is geconcludeerd dat er geen posters of iets gedaan wordt om de leesomgeving aantrekkelijk te maken. Het leesmateriaal staat op één plek wat zorgt voor rijen en veel geklets. Het advies is aan de leerkracht om het leesmateriaal te verspreiden in de klas, de leesomgeving aantrekkelijk te maken en verschillende soorten leesmateriaal toe te voegen in de klas (Pompert, 2017).

Uit het contextonderzoek blijkt dat leerlingen vrij lezen op een vaste plek, maar graag op eigen gekozen plekje willen lezen. Door leerlingen in een andere houding te laten zitten, kan dat zorgen voren ontspanning en draagt bij aan de motivatie om te lezen. Wel is het van belang dat leerlingen in een houding zitten die zij lang volhouden (School aan zet, z.d.). Tijdens het lezen is het van belang dat er rust heerst en leerlingen zo min mogelijk worden afgeleid. Belangrijk is dat de leerkracht zelf zorgt voor rust en ontspanning. Dit kan de leerkracht doen door zelf te lezen. Mede hierdoor laat een leerkracht zien dat de leerkracht lezen van belang vindt (Chambers, 2011). Uit het contextonderzoek blijkt dat leerkrachten vaak andere dingen doen tijdens het lezen. Een aanbeveling die gedaan wordt is om de leerlingen op een rustig plekje in een fijne houding te laten lezen en als leerkracht ook te laten lezen.

Praten en reageren is een belangrijk onderdeel wat bij zal dragen aan de motivatie tijdens het vrij lezen. Hierbij is het van belang dat een leerling voelt dat de leerling alles mag zeggen. Een ‘vertel eens’ vraag kan een leerling het gevoel geven dat de leerkracht oprecht in hem of haar geïnteresseerd is. Het enthousiasme van leerlingen die praten over het gelezen leesmateriaal zal andere leerlingen motiveren om te lezen. Medeleerlingen willen ditzelfde gevoel ervaren (Chambers, 2011). Uit het contextonderzoek blijkt dat er weinig tot niet over boeken wordt gepraat, terwijl de meerderheid van de leerlingen wel graag over boeken zou willen praten. Een aanbeveling zou zijn om meer aandacht te besteden aan het reageren op het gelezen leesmateriaal. Wanneer er niet meteen over gepraat kan worden kan de leerkracht een leerling een leeslogboek aandragen (Broekhof & De Pater, 2013). Met dit alles kan geconcludeerd worden dat een leerkracht een belangrijke rol heeft en op verschillende aspecten tijdens het vrij lezen de leesmotivatie kan begeleiden in de groepen 4 en 5.

5. Ontwerpen

Uit het literatuuronderzoek en het contextonderzoek blijkt dat een leerkracht een belangrijke rol heeft bij de begeleiding van leesmotivatie in de groepen 4 en 5. Er is gebleken dat er op dit moment een aantal elementen ontbreken in de begeleiding van leesmotivatie. Er wordt gekeken welke ontwerpeisen van belang zijn bij het ontwikkelen van begeleiding met betrekking op leesmotivatie in de groepen 4 en 5. De voorlopige doelen die vastgesteld zijn:

- Een aantrekkelijke leesomgeving creëren waarin leerlingen rust, een gevoel van autonomie en competentie ervaren.
- Leerkrachten kunnen leerlingen vragen stellen om te reageren op het leesmateriaal waarbij leerlingen hun gedachten en gevoelens over het leesmateriaal kunnen verwerken (Chambers, 2011).

5.1 Uitgangspunten ontwerpen

Voor het ontwerp worden ontwerpcriteria opgesteld. Onderstaande ontwerpcriteria is een eerste stap in het begeleiden van leesmotivatie. De ontwerpcriteria zijn opgedeeld in categorieën (Van der Donk & Van Lanen, 2021):

Ontwerpeisen op organisatorisch niveau	Op basis van welke data is het is deze ontwerp eis geformuleerd?
Het ontwerp wordt dagelijks uitgevoerd tijdens het moment van vrij lezen. Dit is 15 minuten per dag.	Elke dag staat op het rooster 15 minuten vrij lezen. Dit is schoolbreed afgesproken.
Het ontwerp wordt uitgevoerd in de groepen 4 en 5.	In deze groepen vindt het praktijkprobleem plaats.

Ontwerpeisen op leerkrachten niveau	Op basis van welke data is het is deze ontwerp eis geformuleerd?
De leerkracht zorgt voor ruimte na het vrij lezen om te reageren op en over het leesmateriaal.	<u>Tekstbron:</u> Praten en reageren is een belangrijk onderdeel wat bij zal dragen aan de motivatie tijdens het vrij lezen (Chambers, 2011). <u>Enquête:</u> De meerderheid van de leerlingen uit het contextonderzoek deelvraag 1 geeft aan te willen praten over boeken, zie (bijlage H).

Ontwerpeisen op leerlingen niveau	Op basis van welke data is het is deze ontwerp eis geformuleerd?
Leerlingen kunnen na het vrij lezen hun gedachten en gevoelens bij het leesmateriaal verwerken.	<u>Tekstbron:</u> Chambers (2011) zegt dat een leerling die het boek net uit heeft het gevoel vaak nog even vast wil houden. Een voorbeeld is het leeslogboek: leerlingen kunnen een leeslogboek bijhouden over de gelezen boeken en de gedachten hierbij. Dit draagt bij aan de leesbeleving (Broekhoef & De Pater, 2013).
Leerlingen kunnen na het vrij lezen reageren op het leesmateriaal wat gelezen is.	<u>Enquête:</u> De meerderheid van de leerlingen geeft aan te willen praten over het leesmateriaal, zie contextvraag 1(bijlage H). <u>Tekstbron:</u> Na het lezen willen leerlingen graag praten over het gelezen leesmateriaal. Praten en

	reageren is een belangrijk onderdeel wat bij zal dragen aan de motivatie tijdens het vrij lezen (Chambers, 2011).
Tijdens het vrij lezen, lezen de leerlingen op een ontspannen plekje.	<u>Tekstbron:</u> Het is van belang dat de leerkracht toe staat dat leerlingen net iets anders mogen zitten dan normaal. Doordat zij dan een eigen plekje creëren kunnen zij zich niet laten afleiden door een leerling die tegenover hem of haar zit (Fiorri & Van Hardeveld, 2021) <u>Enquête en observatie:</u> Leerlingen geven in het contextonderzoek vraag 1 aan graag op een ander plekje te willen lezen (bijlage H en I).

Ontwerpeisen op groepsniveau	Op basis van welke data is het is deze ontwerp eis geformuleerd?
De klas straalt aantrekkelijkheid uit om te lezen.	<u>Tekstbron:</u> Een leesomgeving kan aantrekkelijk gemaakt worden door bijvoorbeeld posters, boekentips en gedichten. De omgeving kan door de leerlingen zelf aantrekkelijk gemaakt worden, door bijvoorbeeld het maken van boekenkasten (Fiorri & Van Hardeveld, 2021). <u>Observatie:</u> Uit het contextonderzoek vraag 2 is gehaald dat de leesomgeving niet aantrekkelijk is op dit moment (bijlage K).

5.2 Vervolg ontwerpcriteria

Alle ontwerpcriteria kunnen niet op korte termijn uitgevoerd worden. Onderstaande ontwerpcriteria wil de onderzoeker meegeven aan de school.

Ontwerpeisen op leerkrachten niveau	Op basis van welke data is het is deze ontwerp eis geformuleerd?
De leerkracht is bekend met de vijf vinger regel.	<u>Enquête:</u> Leerlingen geven aan hulp te willen bij het kiezen van leesmateriaal (bijlage H). <u>Tekstbron:</u> De leerkracht kan hierbij helpen (Eskes, 2021).
De leerkracht is bekend met de interesses van de leerlingen.	<u>Tekstbron:</u> Chambers (2011) geeft aan dat het aanbod nog zo groot kan zijn, maar als de leerling geen boek kan vinden dat aansluit bij zijn of haar interesse zal de leerling niet willen lezen.
De leerkracht geeft zelf het goede voorbeeld door te lezen tijdens het vrij lezen.	<u>Tekstbron:</u> Er moet rust zijn tijdens het lezen. Dit betekent voor de leerkracht dat de leerkracht deze tijd niet ziet om na te kijken of klusjes op te knappen, maar gaat lezen. De leerkracht laat hiermee zien dat de leerkracht het lezen belangrijk vindt en neemt hier een rolmodel aan (Chambers, 2011).

Ontwerpeisen op leerlingen niveau	Op basis van welke data is het is deze ontwerpeis geformuleerd?
Leerlingen kunnen hun eigen leesmateriaal uitzoeken door middel van de vijf vinger regel.	<u>Tekstbron:</u> Een leerkracht kan zorgen voor autonomie bij een leerling door een leerling zelf keuzes te laten maken in leesmateriaal (Kerpel, 2022). De leerkracht kan hierbij helpen om het juiste boek te selecteren. De leerkracht kan leerlingen leren hoe zij een boek kunnen kiezen (Eskes, 2021). <u>Enquête:</u> Toch vindt de meerderheid, zie contextvraag 1 bijlage H, van de leerlingen het lastig om leesmateriaal te kiezen.
Ontwerpeisen op groepsniveau	Op basis van welke data is het is deze ontwerpeis geformuleerd?
In de klas is verschillend leesmateriaal aanwezig.	<u>Observatie en enquête:</u> Niet in alle klassen is leesmateriaal aanwezig. Leerlingen en leerkrachten geven aan, zie contextvraag 1 en 2, dit wel te willen (Bijlage H en J). <u>Tekstbron:</u> Bij een goede leesomgeving is een grote collectie aan leesmateriaal van belang (Pompert, 2017). Een goede collectie aan leesmateriaal bestaat uit makkelijke en moeilijke boeken, tijdschriften, kranten en strips. Niet alles is verhalend, maar ook informatief (Fiori & Van Hardeveld, 2021).
Het leesmateriaal staat op verschillende plekken gesorteerd in de klas.	<u>Tekstbron:</u> Zo kan elke leerling rustig kijken en staat er niet een lange rij bij de boekenkast. Daarnaast is het van belang dat de boeken gesorteerd staan en daarmee zorgt voor overzicht bij de leerlingen (Pompert, 2017)

Literatuurlijst

- Baarda, B. (2019). *Dit is onderzoek!* (3e druk). Noordhoff Uitgevers.
- Baselmans, M. (2016). Lezen verbreint. *JSW*, 2016(3), 36-37. Geraadpleegd op 4 maart 2022, van <https://www.jsw.nl/wp-content/uploads/Archief/Rubrieken/Open%20Boek/Open%20boek%20november%202016.pdf>
- Baselmans, M. (2017). Voorleeshond. *JSW*, 2017(2), 36-37. Geraadpleegd op 3 maart 2022, van <https://www.jsw.nl/wp-content/uploads/Archief/Rubrieken/Open%20Boek/Open%20boek%20oktober%202017.pdf>
- Broekhof, K. (2021). *Meer lezen, beter in taal – po: Effecten van lezen op taalontwikkeling* (6e herziene druk). Stichting Lezen.
- Broekhof, K., & De Pater, N. (2013). *Kwestie van lezen: vrij lezen op de basisschool achtergronden en praktische tips voor leerkrachten*. Stichting Lezen.
- Chambers, A. (2011). *Leespraat: De Leesomgeving & Vertel eens* (J. Linders, Vert.). NBD Biblion.
- Chaudron, J. (2019, 24 juni). *Nederlandse jongeren lezen veel te weinig, dat heeft op termijn vervelende gevolgen*. Geraadpleegd op 8 maart 2022, van <https://www.trouw.nl/nieuws/nederlandse-jongeren-lezen-veel-te-weinig-dat-heeft-op-termijn-vervelende-gevolgen~b0fdd2a8/?referrer=https%3A%2F%2Fwww.google.nl%2F>
- Eskes, M. (2021). *Technisch lezen in een doorlopende lijn* (3e druk). Pica.
- Filipiak, P. (2013). Begrip voor leesmotivatie. *JSW*, 2013(5), 20-22. Geraadpleegd op 3 maart 2022, van <https://www.jsw.nl/wp-content/uploads/Archief/Artikelen/2013/05-januari%202013/jrg97-januari2013-Filipiak-Begripvoorleesmotivatie.pdf>
- Filipiak, P. (2015, 1 juni). *Aantrekkelijk en effectief leesonderwijs*. Geraadpleegd op 1 maart 2022, van <https://wij-leren.nl/aantrekkelijk-effectief-leesonderwijs.php>
- Fiori, L., & Van Hardeveld, J. (2021). *Leeskilometers maken op school. Aanpak vrij lezen* (4e druk). CPS.
- Hondentraining.nl (z.d.). *Leeshond*. Geraadpleegd op 1 maart 2022, van <https://hondentrainingen.nl/leeshond/>
- Hooijmaaijers, T., Stokhof, T., & Verhulst, F. (2019). *Ontwikkelingspsychologie voor leerkrachten basisonderwijs* (4e herziene druk). Koninklijke uitgeverij Van Gorcum.

- Karels, M. (2020, 9 maart). *21st century skills – 21e eeuwse vaardigheden*. Geraadpleegd op 1 maart 2022, van <https://wij-leren.nl/21st-century-skills-21e-eeuwse-vaardigheden.php>
- basisschool X. (2021). *Schoolgids*. Geraadpleegd op 9 februari 2022, van <https://basisschoolX.nl/documenten/>
- Kerpel, A. (2022). *Het pedagogisch klimaat*. Geraadpleegd op 14 maart 2022, van <https://wij-leren.nl/pedagogisch-klimaat-artikel.php>
- Moolenaar, P., & Meelis-Voorma, T. (2021). *Waarom zou je lezen? Handboek jeugdliteratuur*. Van Gorcum.
- Onderwijsbureau Semko (z.d.). *Lezen met een leeshond*. Geraadpleegd op 14 maart 2022, van <https://www.semko.nl/coaching/lezen-met-een-leeshond/>
- Pompert, B. (2017). *Lezen en schrijven doe je samen: een ontwikkelingsgerichte didactiek voor het lezen en schrijven in groep 3 en 4*. Koninklijke uitgeverij Van Gorcum.
- Ros, A., Castelijns, J., & Van Loon, A. (2020). *Gemotiveerd leren en lesgeven*. Uitgeverij Coutinho.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2018). *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. Guilford Publications.
- School aan Zet (z.d.). *Kwaliteitskaart: Effectief aanvankelijk lezen in groep 3. Didactische aandachtspunten*. Geraadpleegd op 10 maart 2022, van <https://www.onderwijsmaakjesamen.nl/uploads/2018/12/SaZ-K-Effectief-aanvankelijk-lezen-in-groep-3.-Didactische-aandachtspunten.pdf>
- School aan Zet (z.d.). *Kwaliteitskaart: Leesbevordering*. Hogeschool KPZ. Geraadpleegd op 10 maart 2022 van, [https://sp2013.kpz.nl/mijnsemester_teams/taal/A3NED68/Lists/Werkdocumenten/Handreiking%20Leesbevordering%20\(opdr.%202a\).pdf](https://sp2013.kpz.nl/mijnsemester_teams/taal/A3NED68/Lists/Werkdocumenten/Handreiking%20Leesbevordering%20(opdr.%202a).pdf)
- School aan Zet (z.d.). *Kwaliteitskaart: Opbrengstgericht werken aan voortgezet technisch lezen*. Hogeschool KPZ. Geraadpleegd op 10 maart 2022, van [https://sp2013.kpz.nl/mijnsemester_teams/taal/A3NED68/Lists/Werkdocumenten/Kwaliteitskaart%20Opbrengstgericht%20werken%20aan%20voortgezet%20technisch%20lezen%20\(opdr.%201b\).pdf](https://sp2013.kpz.nl/mijnsemester_teams/taal/A3NED68/Lists/Werkdocumenten/Kwaliteitskaart%20Opbrengstgericht%20werken%20aan%20voortgezet%20technisch%20lezen%20(opdr.%201b).pdf)
- Tule SLO (2021, 8 maart). *Nederlands – Schriftelijk onderwijs- Kerndoel 9*. Geraadpleegd op 10 maart 2022, van <https://www.slo.nl/thema/meer/tule/nederlands/kerndoel-9/>

- Van Bleijswijk, R. (2012, 25 november). *Luc Stevens: 'Ieder mens is gebouwd om zichzelf te ontwikkelen en heeft een natuurlijk behoefte aan relatie, autonomie en competentie.* Geraadpleegd op 12 maart 2022, van <https://nivoz.nl/nl/luc-stevens-ieder-mens-is-gebouwd-om-zichzelf-te-ontwikkelen-en-heeft-een-natuurlijke-behoefte-aan-relatie-autonomie-en-competentie>
- Van der Donk, C., & Van Lanen, B. (2021). *Praktijkonderzoek in de school* (4e herziene druk). Uitgeverij Coutinho.
- Van Onna, J., & Jacobse, A. (2017). *Laat maar zien: Didactiek voor beeldend onderwijs*. (5e druk). Noordhoff Uitgevers.
- Wolter, G., & Janssens, H. (2019). *Hoe ga je om met kinderen op school en met hun ouders?* (6e druk). Noordhoff Uitgevers.