

Van lezen krijg je nooit genoeg!
Een praktijkonderzoek naar het bevorderen van leesplezier

Reading never stops giving pleasure!
Researching how to promote enjoying books



Bachelor Thesis

*Rapportage van een afstudeeronderzoek, uitgevoerd in het kader van het behalen van de titel
Bachelor of Education*

Naam: Caroline Clay

studentnummer: 501740

opleidingsvariant: verkorte deeltijd

opleidingslocatie: Hoofddorp

datum: 21 mei 2012

Voorwoord

Vergeet me

ik verdrink soms in een boek

de spanning sleurt me mee

in een stroom van woorden

drijf ik naar de zee

meestal strand ik

als ze roepen

kom je eten

alleen als ik lees

mag iedereen mij vergeten

uit: Sallo Natale van Hans Hagen

Misschien vormt dit gedichtje van Hans Hagen voor mij wel de meest pakkende doelstelling van mijn afstudeeronderzoek: hoe kan ik als (aankomend) leerkracht kinderen laten ervaren dat lezen hen veel leuke en ontspannen momenten kan bezorgen. En niet alleen als doel op zich, maar vooral ook omdat plezier in lezen op langere termijn vaak leidt tot betere resultaten op het gebied van taal- en leesvaardigheden en zelfs ook op andersoortige schooltaken.

Met veel inzet en plezier heb ik dit onderzoek verricht. Het enthousiasme van de kinderen uit mijn stageklas was daarin een belangrijke drijfveer. In die zin heeft dit onderzoek mij ook gesterkt in de overtuiging dat mijn keuze om mijn loopbaan een andere wending te geven binnen het basisonderwijs juist is geweest.

Voordat ik u veel leesplezier wens bij het lezen van dit verslag, wil ik beide leerkrachten van mijn stageklas, Mylène Miltenburg en Karin Goemans (RKBS Klippeholm Hoofddorp), hartelijk danken voor hun medewerking bij dit onderzoek. Zonder hun substantiële bijdrage was het mij niet gelukt het onderzoek binnen de geplande tijdspanne tot een afgerond geheel te brengen. Voorts wil ik S.C.B. (Sandra) Hermanus-Schröder (Pabo InHolland Hoofddorp) hartelijk danken voor haar professionele begeleiding en spitse ingevingen bij het tot stand brengen van dit verslag en tot slot de overige docenten van Pabo InHolland Hoofddorp voor hun betrokkenheid in de afgelopen tijd.

Hoofddorp, 15 mei 2012.

Samenvatting

Lezen als vrijetijdsbesteding – zowel thuis als op school – is geen vanzelfsprekendheid meer. Toch is goed kunnen lezen een belangrijke, zo niet noodzakelijke voorwaarde om volwaardig te kunnen functioneren in onze samenleving. Op de meeste basisscholen gaat veel aandacht uit naar het technisch en begrijpend lezen. Maar lezen leer je uiteindelijk alleen goed door het veel te doen, het liefst met boeken waaraan je plezier beleeft. Aandacht voor leesplezier, oftewel voor ‘belevend lezen’ - óók op school - is daarom essentieel voor de leesontwikkeling van kinderen (Kunst van Lezen, 2011b).

Belevend lezen of leesplezier wordt omschreven als: *de ervaring hoe je meegesleept wordt door een verhaal, het stimuleert kinderen om het lezen goed onder de knie te krijgen en een vaardige lezer te worden* (Kunst van Lezen, 2011b, p.10).

De Nederlandse onderzoeker Suzanne Mol heeft het effect van lezen op de taalvaardigheid van kinderen onderzocht voor haar promotieonderzoek. Samengevat leidt haar onderzoek tot de volgende - voor mijn onderzoek relevante - conclusies:

- vrijetijdslezen is een drijvende kracht achter geletterdheid en taalvaardigheid;
- er is een sterke relatie tussen lezen in de vrije tijd en woordenschat, begrijpend lezen, technisch lezen en spellen in alle leeftijdscategorieën;
- het lezen van fictie draagt bij aan het vergroten van intellectuele vaardigheden en succes in de samenleving (Kunst van Lezen, 2011a).

Over de relatie tussen leesplezier en de taalvaardigheid van kinderen stelt Suzanne Mol vast dat er sprake is van wederzijdse beïnvloeding. Kinderen die plezier beleven aan het lezen van boeken, lezen vaker. Dat vergroot hun taal- en leesvaardigheden en maakt het lezen van boeken sneller tot een succeservaring. Deze succeservaringen zullen hen motiveren om meer boeken te gaan lezen waardoor hun taal- en leesvaardigheden blijven uitbreiden. Zij ziet echter ook de andere kant: kinderen die moeite hebben met lezen, ervaren minder leesplezier, wat de kans verkleint dat ze in hun vrije tijd op school of thuis ervoor kiezen om een boek te lezen. Zonder extra oefening breiden zwakke lezers hun taal- en leesvaardigheden niet extra uit en zullen ze op school extra achter raken.

Om taal- en leesvaardigheden te stimuleren is het dus belangrijk om het leesplezier te bevorderen of te behouden. Het luistert dan ook nauw welke concrete invulling er aan de dagelijkse ‘leesminuten’ wordt gegeven (Mol & Bus, 2011).

In mijn stageklas wordt veel aandacht besteed aan het technisch en begrijpend lezen. De groepsleerkracht onderkent daarbij het belang van stillezen door kinderen, zowel op school als thuis. In de klas wordt regelmatig tijd ingeruimd voor het stillezen. Daar waar sommige kinderen zich daarbij verliezen in ‘een andere wereld’, gebruiken anderen de tijd om veelvuldig boeken in te zien en om te ruilen. Niet ieder kind is naar mijn oordeel dan ook evenzeer behept met een positieve leesattitude.

Omdat leesplezier naar mijn oordeel daarin een belangrijke factor is, richt dit onderzoek zich op het bevorderen van het leesplezier binnen de beïnvloedings sfeer van de leerkracht en daarmee dus op het stillezen in de schoolse situatie. Daarbij baseer ik mij op de

verschillende fasen in het leesonderwijs, te weten: het kiezen, het 'lezen' oftewel 'beleven' en het reageren (Chambers, 1995 a,b).

Het geformuleerde vraagstuk leidt tot de volgende centrale onderzoeksvraag:

Hoe kan de leerkracht het leesplezier van de kinderen van zijn klas concreet bevorderen?

Aan de hand van de volgende deelvragen wil ik deze vraag beantwoorden:

- 1. Wat is leesplezier op basis van de literatuur?*
- 2. Welke mogelijkheden worden in de literatuur aangereikt om het leesplezier bij kinderen in de schoolse situatie te bevorderen?*
- 3. Op welke wijze stimuleert mijn stageschool in het algemeen en de leerkracht van mijn stageklas in het bijzonder, het leesplezier van de kinderen?*
- 4. Hoe ervaren de kinderen van mijn stageklas het stillezen in de klas?*
- 5. Welke interventies die mogelijk een positieve invloed hebben op het leesplezier van de kinderen voer ik door op basis van wat de kinderen zelf aangeven (vraag 4) en op basis van wat de literatuur daarover zegt (vraag 2)? En neemt het leesplezier als gevolg van die interventies daadwerkelijk toe?*

Binnen de genoemde fasen van het leesproces heb ik de volgende interventies opgenomen in de dagelijkse praktijk van mijn stageklas:

Fase 1: KIEZEN

1. Boekenhoek: met aansprekende presentatie.
2. Voorlezen: integraal én fragmentarisch (om te helpen kiezen).
3. Tijd reserveren om boeken aan te bevelen.
4. Boekenlegger met stappenplan om tot een juiste boekenkeuze te komen (zie bijlage).
5. Vijfvingertest om kinderen zelfstandig een boek op het gewenste niveau te laten kiezen.

FASE 2: 'LEZEN'

6. Inroosteren van het vrij lezen op een vast moment van de dag.
7. Tijdens het stillezen leest de leerkracht ook (voorbeeldfunctie).
8. Inrichten van een leeshoek in de klas.

FASE 3: REAGEREN

9. Introduceren van een leesdagboek.
10. Praten over gelezen boeken in een boekenkring.

Met vragenlijsten voor en na de onderzoeksperiode heb ik onderzocht in hoeverre het plezier in het lezen bij de kinderen in de schoolse situatie als gevolg van die interventies is toegenomen.

De interventies blijken een positieve invloed te hebben gehad op het leesplezier van de kinderen. Opvallend daarin is dat de extra aandacht niet alleen een positieve uitwerking heeft op het stillezen in de schoolse situatie, maar tevens op het algemene oordeel van de kinderen over het lezen van boeken én op het leesgedrag van de kinderen in de thuissituatie.

De resultaten van dit onderzoek zullen naar mijn oordeel vooral bereikt zijn door de positieve aandacht in het algemeen die in de afgelopen onderzoeksperiode aan het stillezen in de klas is besteed.

Concluderend zijn voor een leerkracht die het leesplezier van de kinderen uit zijn/haar klas wil bevorderen de volgende aandachtspunten van belang:

- een inspirerende en betrokken houding ten aanzien van het lezen van boeken;
- het stillezen dagelijks inroosteren op een vast moment van de dag;
- de inrichting van een leeshoek en een boekenhoek;
- inspelen op keuzeproblemen door (fragmentarisch) voor te lezen, het kiezen te oefenen en te praten over boeken;
- evaluatiemomenten c.q. - manieren inbouwen ofwel in de vorm van een leesdagboek, ofwel in de vorm van een (korte) boekenkring.

Inhoudsopgave

1. Inleiding	7
1.1 Aanleiding tot het onderzoek	7
1.2 Doel van het onderzoek	8
1.3 Theoretisch kader	9
1.4 Probleemstelling: onderzoeksvraag en deelvragen	13
1.5 Leeswijzer	14
2. Onderzoeksontwerp en – aanpak	15
2.1 Onderzoeksgroep	15
2.2 Stappen in het onderzoeksproces	15
3. Resultaten: Beantwoording onderzoeksvragen	17
3.1 Wat is leesplezier?	17
3.2 Het bevorderen van het leesplezier op school	18
3.3 Het stillezen op mijn stageschool	22
3.4 En....wat vinden de kinderen?	24
3.5 Interventies op het leesplezier en de effecten	27
3.5.1 Interventies ter bevordering van het leesplezier	27
3.5.2. Invloed van de interventies op het leesplezier	30
4. Conclusies	36
5. Evaluatie en reflectie	43
5.1 Evaluatie	43
5.2 Aanbevelingen	44
5.3 Reflectie	45
6. Bronvermelding	47
7. Bijlagen	49

1. Inleiding

In dit hoofdstuk geef ik allereerst een korte beschrijving van de aanleiding van mijn onderzoek. Voorts ga ik in op het doel dat ik ermee voor ogen heb, zowel ten behoeve van mijn stagegroep als wellicht ook in breder verband. Daarin betrek ik tevens mijn persoonlijke motivatie voor het onderwerp. In het theoretisch kader oriënteer ik mij aan de hand van relevante vakliteratuur verder op het onderwerp, waarna ik tot formulering van mijn probleemstelling en onderzoeksvragen kom. Met de leeswijzer verschaf ik ten slotte een handvat voor het lezen van het onderhavige onderzoeksverslag.

1.1 Aanleiding tot het onderzoek

“Van alle menselijke verworvenheden is het lezen de belangrijkste,” vindt Hella S. Haasse. Ik ben het van harte met haar eens. Lezen en literatuur geven zin en glans aan het leven. Ik beschouw literatuur daarom als een domein dat voor iedereen toegankelijk moet zijn, een burgerrecht bijna. Om die reden wil ik dat ieder kind kennismaakt met de waarde en het plezier van lezen.”

Met deze aanhef begon voormalig Minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen dr. Ronald H.A. Plasterk zijn brief van 17 maart 2008 aan de Tweede kamer waarmee hij de Kamer informeerde over de achtergronden, uitgangspunten, opzet en beoogde uitvoering van het leesbevorderingsprogramma *Kunst van lezen*. Hij beëindigde zijn brief met de volgende woorden:

“Een bloeiende cultuur, een bloeiende literatuur kan niet zonder lezers. Hoe meer actieve en competente lezers, hoe levendiger en rijker de (literaire) cultuur. Maar lezen is geen luxe, het is een onmisbare vaardigheid. Wie niet kan lezen, staat maatschappelijk langs de zijlijn. Dat geldt ook in onze digitale samenleving.” (Plasterk, 2008)

Zoals de Minister duidelijk uitspreekt in bovengenoemde brief, is goed kunnen lezen een belangrijke, zo niet noodzakelijke voorwaarde om volwaardig te kunnen functioneren in onze samenleving. Toch wordt er steeds minder gelezen. Op de meeste basisscholen gaat veel aandacht uit naar het technisch en begrijpend lezen. Dat is voorstelbaar: de school dient kinderen op een bepaald niveau af te leveren voor het middelbaar onderwijs en zowel technisch als begrijpend lezen lijken daar het meeste aan bij te dragen. Maar lezen leer je uiteindelijk alleen goed door het veel te doen, het liefst met boeken waaraan je plezier beleeft. Dat kinderen thuis voor hun plezier lezen is tegenwoordig geen vanzelfsprekendheid meer, ook niet in de ‘geletterde’ gezinnen waar je het zou verwachten. Er zijn zoveel andere mogelijkheden om de vrije tijd in te vullen. Het boek heeft concurrentie gekregen van computerspelletjes, internet en de tv die 24 uur per dag vermaak bieden. Aandacht voor leesplezier, oftewel voor ‘belevend lezen’ - óók op school - is daarom essentieel voor de leesontwikkeling van kinderen (Kunst van Lezen, 2011a).

1.2 Doel van het onderzoek

In deze laatste fase van mijn opleiding breng ik mijn stage door in groep 4 van de R.K. Basisschool Klippeholm in Hoofddorp. Nadat de kinderen in groep 3 het stadium van het aanvankelijk lezen hebben afgesloten, maken zij in groep 4 een aanvang met het voortgezet lezen waarbij het in beginsel vooral gaat om het automatiseren van de leesvaardigheid. Dit betreft een relevant stadium in de leesontwikkeling van kinderen waarin ze door veel te oefenen vertrouwen krijgen in hun eigen leesvaardigheid. Daarmee dus ook een stadium in het leesonderwijs waarin het leesplezier een belangrijke factor is in de leesontwikkeling van kinderen.

Leesonderwijs in mijn stageklas

De groepsleerkracht van mijn stageklas besteedt in de klas veel tijd aan het technisch en begrijpend lezen. Zij onderkent daarbij het belang van frequent stillezen c.q. vrij lezen c.q. recreatief lezen door kinderen zowel op school als in de thuissituatie. In de klassikale situatie wordt wekelijks met enige regelmaat tijd ingeruimd voor het stillezen. Daar waar sommige kinderen zich daarbij verliezen in 'een andere wereld', gebruiken anderen de tijd om veelvuldig boeken in te zien en om te ruilen. Niet ieder kind is naar mijn oordeel dan ook evenzeer behept met een positieve leesattitude.

Omdat het leesplezier naar mijn eigen oordeel daarin een belangrijke factor is, wil ik in opdracht van - en in overleg met de groepsleerkracht onderzoeken hoe het leesplezier bij de kinderen in mijn stageklas in de schoolse situatie kan worden gestimuleerd. Plezier in lezen stimuleert immers op korte termijn het enthousiasme van kinderen om te willen lezen. Op langere termijn zorgt plezier in lezen vaak voor betere resultaten op het gebied van technisch en begrijpend lezen (Corstanje/Louws, 2000).

Centrale rol van de leerkracht

“Als je dit kunt lezen, heb je dat aan een leerkracht te danken.” Met dit scherm startte de leesbevorderingsdeskundige en jeugdacteur Aiden Chambers zijn presentatie tijdens de Dag van de Literatuureducatie in 2008 in Mechelen (Kustermans, 2008). Met deze stelling wijst hij op de centrale rol van de leerkracht in het leesonderwijs. In een interview met het vakblad *Leesgoed* motiveert hij zijn stelling met de uitspraak dat slechts 20% van de kinderen uit een geletterde familie komt. Daarmee benadrukt hij het belang van de rol van de school in dit verband.

In zijn boek *Elke leerling een competente lezer!* stelt Dr. Kees Vernooy dat het omgaan met verschillen tussen kinderen in het leesonderwijs één van de moeilijkste aspecten voor leerkrachten is van het lesgeven. Daarnaast wordt in datzelfde boek aangegeven dat binnen de schoolfactoren de activiteiten van de leerkracht uiteindelijk de meeste invloed hebben op de leesresultaten van de kinderen. Dat komt doordat leren en onderwijsresultaten mede worden beïnvloed door de hoeveelheid interactie die er is tussen leerkracht en leerlingen. Vooral in de eerste jaren van de basisschool is de rol van de leerkracht van groot belang (Vernooy, 2006).

Een reden temeer om mij binnen dit onderzoek naar het leesplezier bij kinderen te richten op de rol van de leerkracht op het ontwikkelen van een positieve leesattitude bij kinderen. Het opnemen van het vrij lezen in het lesprogramma om kinderen het leesplezier daadwerkelijk te laten beleven, is nog niet voldoende om een positief effect te bereiken. De stimulerende en begeleidende rol van de leerkracht is van nog groter belang. Het succes van vrij lezen hangt voor een groot deel af van de houding van de leerkracht (Corstanje/Louws, 2000). Om

die reden zal ik mij binnen het kader van dit praktijkonderzoek dan ook richten op de vraag wat de leerkracht concreet kan betekenen om het leesplezier bij kinderen te bevorderen en welk effect dat heeft op de leesattitude van kinderen.

Concrete handvatten

Overigens wil ik hiermee niet aangeven dat ik van oordeel ben dat de situatie binnen mijn stageklas verbeterd dient te worden. Ik zie dit onderzoek veel meer als een gelegenheid om de leerkracht (lees: ook mijzelf als toekomstig leerkracht) een aantal concrete handvatten te bieden - en daarmee ook bewust te maken van zijn/haar rol in dit verband - die een positief effect kunnen hebben op de leesattitude van kinderen. Er wordt weleens gezegd dat je voor de bekeerden niet hoeft te preken, maar niemand heeft meer aanmoediging nodig dan wie al bekeerd is. Juist zij waarderen de ondersteuning, informatie en aanmoediging (Kustermans, 2008). Hopelijk ook in dit verband. Wellicht zijn de uitkomsten van het onderzoek ook bruikbaar voor andere leerkrachten en zou een en ander kunnen leiden tot een meer brede aanpak binnen de school.

Persoonlijke motivatie

Mijn persoonlijke motivatie voor de keuze van dit onderwerp is vooral gelegen in mijn persoonlijke interesse voor het leesonderwijs. Enerzijds is dit ingegeven door mijn eigen ervaringen in mijn kindertijd waarin ik boeken werkelijk 'verslond'. Lezen was (en is dat overigens nog steeds) een deel van mijn leven. Bij mijn eigen kinderen en bij kinderen in mijn (werk)omgeving zie ik die passie voor lezen niet of veel minder terug. Anderzijds heb ik gedurende mijn opleiding ervaren hoe 'talig' het onderwijs in de loop van de tijd is geworden. Goed kunnen lezen is haast een noodzakelijke voorwaarde om de schoolloopbaan met goed gevolg te doorlopen. Deze persoonlijke conclusies lijken met elkaar in contrast. Dit onderzoek wil ik benutten om concrete interventies te introduceren in mijn stageklas om meer evenwicht te brengen in de relatie tussen de afnemende passie voor lezen bij kinderen in het huidige tijdsbeeld en het 'talige' basisonderwijs.

1.3 Theoretisch kader

“De leerlingen krijgen plezier in het lezen en schrijven van voor hen bestemde verhalen, gedichten en informatieve teksten”, aldus kerndoel 9 van de door het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen vastgestelde streefdoelen ten behoeve van het basisonderwijs. Leesplezier neemt daarmee een belangrijke plaats in binnen het taalonderwijs. In de toelichting op de kerndoelen staat verwoord dat 'geletterdheid' meer veronderstelt dan alleen de techniek van lezen en schrijven. Het gaat daarbij ook om inzicht in de maatschappelijke functie van taal en een positieve attitude jegens de literatuur.

Zoals ik in de aanhef van dit onderzoeksplan al heb aangehaald, is in 2008 vanuit het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen het leesbevorderingsprogramma Kunst van Lezen opgestart. Een en ander is ingegeven door het feit dat lezen als vrijetijdsbesteding – zowel thuis als op school – geen vanzelfsprekendheid meer is. Met leesbevorderingsprogramma's wordt geprobeerd aandacht en ondersteuning te bieden aan scholen op het gebied van belevend lezen. Leesbeleving is het centrale begrip binnen de leesbevorderingsprogramma's. In de brochure *Het plezier in lezen staat voorop* - in 2011 uitgegeven binnen het project Kunst van Lezen - wordt leesbeleving omschreven als leesplezier: *de ervaring*

hoe je meegesleept wordt door een verhaal, stimuleert kinderen om het lezen goed onder de knie te krijgen en een vaardige lezer te worden. Leesplezier is de motor van het leesonderwijs en belevend lezen zou dan ook de basis moeten zijn van het leesonderwijs (Kunst van Lezen, 2011b, p.10).

In de verantwoording van zijn boek *Alle kinderen vlot leren lezen* stelt Dr. Kees Vernooy dat we allemaal het beste leesonderwijs willen voor onze kinderen; leesonderwijs dat hen helpt kennis, vaardigheden en belangstelling te ontwikkelen die ze nodig hebben om hun dromen en idealen te realiseren (Vernooy, 2004). Maar welk wetenschappelijk bewijs ligt er ten grondslag aan de aanname dat lezen onmisbaar is en ons slimmer en succesvoller maakt?

Effect van vrijetijdslezen op taalvaardigheid

De Nederlandse onderzoeker Suzanne Mol heeft het effect van lezen onderzocht voor haar proefschrift *To read or not to read*. Ze onderzocht de effecten van lezen op verschillende leeftijden en ze bestudeerde 99 internationale wetenschappelijke studies naar de invloed van lezen op mondelinge taal (met name woordenschat), begrijpend lezen, algemene basisvaardigheden, technische leesvaardigheid en spelling. In de afgelopen decennia is veel onderzoek gedaan naar de rol van lezen van (prenten)boeken in de taal- en leesontwikkeling. Ten behoeve van haar proefschrift heeft Suzanne Mol de resultaten van vergelijkbare (internationale) studies op een systematische manier samengevoegd. Haar aanpak maakt het mogelijk om krachtigere uitspraken te doen over het belang van lezen. Samengevat leidt haar onderzoek tot de volgende - voor mijn onderzoek relevante - conclusies:

- vrijetijdslezen is een drijvende kracht achter geletterdheid en taalvaardigheid;
- er is een sterke relatie tussen lezen in de vrije tijd en woordenschat, begrijpend lezen, technisch lezen en spellen in alle leeftijdscategorieën;
- de relatie tussen vrijetijdslezen en alle taal- en leesvaardigheden blijft aanwezig tot in de volwassenheid en wordt vooral sterker voor woordenschat en technisch lezen;
- het foutloos schrijven van woorden hangt samen met vrijetijdslezen;
- zwakke lezers stimuleren om zelfstandig in hun vrije tijd te lezen zal hun taal- en leesvaardigheid vergroten, al hebben ze misschien hulp nodig bij het uitkiezen van boeken op hun eigen niveau;
- het lezen van fictie draagt bij aan het vergroten van intellectuele vaardigheden en succes in de samenleving (Kunst van Lezen, 2011a).

Aan de hand van haar onderzoek stelt Suzanne Mol tevens vast dat alle lezers – zowel vaardige als ook zwakke lezers – kunnen profiteren van vrijetijdslezen, maar dat het ook onmiskenbaar is dat kinderen met een zwakke woordenschat en leesvaardigheid minder voorgelezen zijn en er een sterke trend is om steeds minder te lezen als de leesvaardigheid achterblijft. Het is dan ook vooral de vraag hoe we vooral zwakke lezers aan het lezen krijgen en houden. Want over de relatie tussen leesplezier en de taalvaardigheid van kinderen stelt zij vast dat er sprake is van wederzijdse beïnvloeding. Kinderen die plezier beleven aan het lezen van boeken, lezen vaker. Dat vergroot hun taal- en leesvaardigheden en maakt het lezen van boeken sneller tot een succeservaring. Deze succeservaringen zullen hen motiveren om meer boeken te gaan lezen waardoor hun taal- en leesvaardigheden blijven uitbreiden, ook als externe dwang (van ouders of leerkrachten) afneemt. Zij ziet echter ook de andere kant: kinderen die moeite hebben met lezen, ervaren minder leesplezier, wat de kans verkleint dat ze in hun vrije tijd op school of thuis ervoor

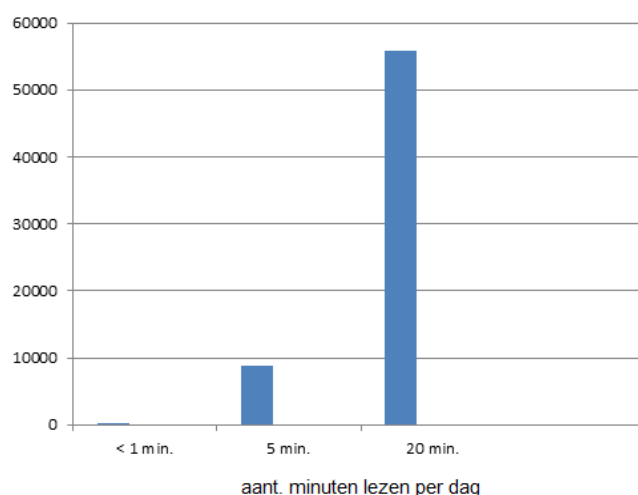
kiezen om een boek te lezen, zeker als de (externe) druk om te lezen afneemt. Zonder extra oefening breiden zwakke lezers hun taal- en leesvaardigheden niet extra uit en zullen ze op school extra achter raken. Vaardige lezers worden zo steeds betere lezers en het verschil met leeftijdsgenoten die geen boeken lezen, wordt steeds groter.

Suzanne Mol stelt in dit verband vast dat een vroeg begin met voorlezen een opwaartse spiraal in gang kan zetten. Een vroeg begin kan de basis leggen voor herhaald, frequent voorlezen en voor leesplezier, wat op langere termijn – wanneer kinderen zelfstandig hebben leren lezen – kan overgaan in vrijwillig willen lezen in de vrije tijd. Hoe ouder kinderen worden hoe meer uitgesproken ze worden over hun hobby's en de indeling van hun vrije tijd. Doordat de individuele verschillen in vrijetijdslezen steeds uitgesprokener worden, wordt ook het verband tussen lezen en taal- en leesvaardigheden sterker. In het onderzoek van Suzanne Mol was dit het best zichtbaar voor de woordenschat.

Wie plezier heeft in lezen, zal hier meer tijd aan besteden. Lezers slaan niet alleen een groter aantal woordbetekenissen op, maar komen ook meer contexten tegen waarin dezelfde woorden worden gebruikt. Kinderen die minder dan één minuut lezen per dag komen gemiddeld 8.000 woorden tegen per jaar. Met ongeveer vijf minuten per dag lezen kinderen ongeveer 282.000 woorden per jaar. Wie aan gemiddeld twintig minuten per dag komt, leest gemiddeld 1,8 miljoen woorden per jaar. Gezien het feit dat er tussen elke 1000 woorden in een kinderboek ongeveer 30 woorden staan die nauwelijks gebruikt worden in het dagelijks taalgebruik, dan heeft het aantal leesminuten exponentiële gevolgen voor de mogelijkheden waarmee ze hun woordenschat kunnen vergroten en verdiepen.

Uit onderstaand figuur komt naar voren dat kinderen die minder dan één minuut lezen per dag ongeveer 248 zeldzame woorden tegenkomen per jaar. Kinderen die vijf minuten lezen per dag ongeveer 8750 woorden, en de twintig-minuten lezers lezen minstens 55.800 zeldzame woorden per jaar. Dus: kinderen die twintig minuten lezen per dag hebben binnen twee maanden al meer zeldzame woorden gelezen dan één-minuut-lezers in een heel jaar.

aant. zeldzame woorden per jaar



Om taal- en leesvaardigheden te stimuleren is het dus belangrijk om het leesplezier te bevorderen of te behouden. Vooral bij zwakke lezers is het van belang dat de neerwaartse spiraal wordt doorbroken en luistert het nauw welke concrete invulling er aan de dagelijkse 'leesminuten' wordt gegeven. Concluderend geeft Suzanne Mol dan ook aan dat er naar haar oordeel vervolgonderzoek nodig is naar manieren waarop kinderen vrijetijdslezers worden (Mol & Bus, 2011).

Leesgedrag van kinderen en Cito-scores

Een ander onderzoek dat verband houdt met de vraag in hoeverre wetenschappelijk kan worden aangetoond dat het lezen van boeken een positieve invloed heeft op de taalvaardigheid van kinderen en jongeren, betreft een onlangs gepubliceerd onderzoek van een tweetal wetenschappers van de Universiteit van Amsterdam naar het verband tussen het leesgedrag van kinderen uit groep 8 en hun Cito-scores. Aanleiding van hun onderzoek was de vraag of de 'ontlezing' in het huidige tijdsbeeld leidt tot slechtere schoolresultaten. Uit hun onderzoek komt naar voren dat het lezen van boeken in de vrije tijd een positieve invloed heeft op de Cito-score. Daarbij vertoont het niveau van de gelezen boeken bovendien ook nog een relatie met de score op de Cito-eindtoets. De positieve relatie tussen het lezen van boeken in de vrije tijd en de Cito-score is het gevolg van de score op het onderdeel taal. De verder ontwikkelde taalvaardigheid bij kinderen leidt vervolgens tot betere resultaten op andere Cito-onderdelen. Bovendien concludeerden de onderzoekers dat de combinatie van het regelmatig lezen van uitdagende boeken het grootste effect heeft op de Cito-scores. Op basis van die conclusie is het dan ook aan te bevelen dat kinderen kiezen voor boeken met een wat hogere leeftijdsindicatie (Kortlever, Lemmers, 2012).

Uit mijn hiervoor beschreven eerste verkenning op de relatie tussen het lezen van boeken in de vrije tijd c.q. leesplezier en de taalvaardigheid van kinderen, kan worden geconcludeerd dat kinderen die plezier hebben in lezen, blijven lezen, waardoor hun taalvaardigheid wordt vergoet en hun leerresultaten verbeteren. Een positieve beïnvloeding van het leesplezier van kinderen lijkt daarmee een haast vanzelfsprekende taak van de leerkracht.

Vrijetijdslezen op school: stillezen

De hiervoor aangehaalde deskundige op het gebied van leesonderwijs Dr. Kees Vernooy beveelt in zijn artikel *Leerlingen worden lezers door te lezen! Stillezen warm aanbevolen* aan dat leerkrachten tijd zouden moeten reserveren voor 'stillezen'. Stillezen wordt in dat verband gezien als het vrijetijdslezen in de schoolse situatie. Het is een periode van ongestuurd lezen, gebaseerd op het eenvoudige uitgangspunt dat door meer te lezen de leesvaardigheid beter zal worden. Het doel van stillezen zou naar zijn mening moeten zijn, leerlingen te helpen een goede leesgewoonte en een goede leesvaardigheid te ontwikkelen. Hij brengt in zijn artikel naar voren dat prominente leesdeskundigen op basis van onderzoek uitdragen dat stillezen een belangrijk middel is om van jonge lezers levenslange, zelfstandige lezers te maken, vooral omdat bij stillezen het recreatieve aspect voorop staat.

In zijn artikel maakt Dr. Vernooy melding van het feit dat uit een Amerikaans onderzoek in tweeëndertig landen waarbij de leesvaardigheid van kinderen werd vergeleken, bleek dat de hoogste leesscores – ongeacht inkomensniveau van de ouders – werden gevonden bij kinderen die dagelijks door hun leerkrachten werden voorgelezen en de meeste pagina's voor hun plezier lasen. Stillezen heeft ook positieve effecten op het in de vrije tijd lezen en het bezoeken van bibliotheken, maar laat leerlingen vooral ervaren hoe belangrijk lezen is. Stillezen door jonge lezers heeft volgens vernoemd artikel significante positieve effecten,

zowel voor de leesattitude als de leesvaardigheid. Overigens geeft Dr. Vernooy in zijn artikel tevens aan dat er ook kritische geluiden zijn over stillezen. Hij geeft aan dat er onderzoek bekend is dat laat zien dat leerlingen weinig plezier aan stillezen beleven (Vernooy,2005).

Bevorderen van leesplezier

Mijn onderzoek richt zich op het bevorderen van het leesplezier binnen de beïnvloedingssfeer van de leerkracht en daarmee dus op het vrijetijdslezen, oftewel het stillezen in de schoolse situatie. Daarbij haak ik tevens aan op de aanbeveling van Suzanne Mol waarin ze aangeeft dat het nauw luistert welke concrete invulling er aan de dagelijkse 'leesminuten' wordt gegeven en stelt dat er dan ook naar haar oordeel vervolgonderzoek nodig is naar manieren waarop kinderen vrijetijdslezers worden (Mol & Bus, 2011). Mijns inziens formuleert ze daarmee de hypothese dát er mogelijkheden zijn om het leesplezier bij kinderen te bevorderen.

In zijn boeken *De leesomgeving* en *Vertel eens* geeft Aiden Chambers vanuit verschillende invalshoeken aan hoe leerkrachten kinderen kunnen helpen om het stillezen een gewenste en motiverende invulling te geven zodat kinderen leren van boeken te genieten (Chambers, 1995 a,b). Handvatten die ik in mijn praktijkonderzoek wil gebruiken om het leesplezier van de kinderen in mijn stageklas positief te beïnvloeden. Bij de beantwoording van deelvraag 2 kom ik daar op terug.

1.4 Probleemstelling: onderzoeksvraag en deelvragen

Het door mij geformuleerde vraagstuk leidt tot de volgende centrale onderzoeksvraag:

Hoe kan de leerkracht het leesplezier van de kinderen van zijn klas concreet bevorderen?

Aan de hand van onderzoek op basis van de volgende deelvragen wil ik deze vraag beantwoorden:

- 1. Wat is leesplezier op basis van de literatuur?*
- 2. Welke mogelijkheden worden in de literatuur aangereikt om het leesplezier bij kinderen in de schoolse situatie te bevorderen?*
- 3. Op welke wijze stimuleert mijn stageschool in het algemeen en de leerkracht van mijn stageklas in het bijzonder het leesplezier van de kinderen?*
- 4. Hoe ervaren de kinderen van mijn stageklas het stillezen in de klas?*
- 5. Welke interventies die mogelijk een positieve invloed hebben op het leesplezier van de kinderen voer ik door op basis van wat de kinderen zelf aangeven (vraag 4) en op basis van hetgeen de literatuur daarover zegt (vraag 2), en neemt het leesplezier als gevolg van die interventies daadwerkelijk toe?*

1.5 Leeswijzer

In het onderliggende verslag beschrijf ik in hoofdstuk 2 het ontwerp van mijn onderzoek, de aanpak en de instrumenten die ik daarbij inzet. Tevens geef ik in dat verband een schets van mijn onderzoeksgroep. Vervolgens beantwoord ik in hoofdstuk 3 de door mij geformuleerde onderzoeksvragen. Ten slotte trek ik in hoofdstuk 4 conclusies, evalueer ik het onderzoek en reflecteer ik op mijn eigen leerproces ten tijde van dit praktijkonderzoek. Zo mogelijk doe ik aanbevelingen ten behoeve van een eventueel vervolgonderzoek met betrekking tot het onderhavige onderwerp. Ten slotte volgt in hoofdstuk 5 de bronvermelding.

2. Onderzoeksontwerp en –aanpak

In dit hoofdstuk geef ik een korte beschrijving van mijn onderzoeksontwerp, te weten van de verschillende stappen in het onderzoeksproces die ik wil doorlopen om tot beantwoording van de in paragraaf 1.4 geformuleerde centrale onderzoeksvraag te komen. Voordat ik nader op de te doorlopen stappen in ga, geef ik een schets van de groep die onderwerp van mijn onderzoek is.

2.1 Onderzoeksgroep

De onderzoeksgroep die in mijn onderzoek centraal staat, betreft de groep 4 van de R.K. Basisschool Klippeholm in Hoofddorp. Sinds februari 2012 loop ik, als aankomend leerkracht, stage in deze groep. Deze groep bestaat uit vijftientig kinderen, waarvan dertien meisjes en twaalf jongens. De groepsleerkracht – tevens mijn mentor - werkt sinds acht jaar op deze school en heeft even zo lang werkervaring in het onderwijs. De sfeer in de groep is goed, naar mijn oordeel te danken aan de groepsleerkracht die een goed pedagogisch klimaat weet te bewerkstelligen. De kinderen respecteren elkaar en kennen elkaar al vanaf hun eerste schooljaar. In de groep zitten geen kinderen met opmerkelijke gedragsproblemen. De extra zorg die er is, ziet meer op het achterblijven op specifieke vakken. Daar wordt door de groepsleerkracht op ingespeeld door het verzorgen van verlengde en individuele instructie.

Om de validiteit van mijn praktijkonderzoek te verhogen, betrek ik op twee momenten tevens de groepsleerkracht in mijn onderzoek. Op die manier tracht ik de ervaringen van de kinderen uit mijn onderzoeksgroep ook vanuit een andere invalshoek te bekijken. Om vanuit beleidsmatig oogpunt de huidige stand van zaken op de vorengenoemde basisschool te bekijken, benader ik eveneens de intern begeleider van de school.

2.2 Stappen in het onderzoeksproces

In mijn praktijkonderzoek doorloop ik de volgende stappen:

Stap 1: literatuuronderzoek

Om tot beantwoording van de hiervoor geformuleerde onderzoeksvragen te komen, verricht ik allereerst literatuuronderzoek. Voor een deel heb ik dat onderzoek al verricht ten behoeve van het opstellen van mijn onderzoeksplan (onderzoeksvraag 1 en 2). Dit onderzoek wil ik verder uitbreiden om met name onderzoeksvraag 5 (*welke interventies kunnen op basis van de literatuur een positieve invloed hebben op het leesplezier van kinderen*) ten uitvoer te brengen.

Stap 2: actieonderzoek

Ik wil onderzoeken welke concrete acties/interventies een positief effect hebben op het leesplezier van de kinderen uit mijn stageklas (onderzoeksgroep). Ik ga op zoek naar acties

die erop zijn gericht de bestaande situatie positief te beïnvloeden.

Om goed zicht te krijgen op de bestaande situatie (onderzoeksvraag 3) houd ik een interview met de intern begeleider die het leesonderwijs op mijn stageschool coördineert, en met de groepsleerkracht van mijn stageklas. Daarnaast neem ik bij de kinderen van mijn stageklas een vragenlijst af naar hun ervaringen met het 'stillezen' in de klas in de huidige situatie.

Vervolgens breng ik – in overleg met de groepsleerkracht – een aantal concrete acties in die – gelet op mijn centrale onderzoeksvraag – binnen het bereik van de groepsleerkracht vallen en mogelijk een positieve invloed hebben op het leesplezier bij de kinderen. De keuze voor deze acties maak ik op basis van hetgeen de literatuur daarover zegt en op basis van hetgeen de kinderen daar zelf over aangeven binnen het kader van de vragenlijst (onderzoeksvraag 5). Ik beperk mij daarbij tot minimaal vijf en maximaal tien concrete acties die ik binnen de groep uitzet.

Na een periode van ongeveer zes weken onderzoek ik aan de hand van dezelfde vragenlijst, aangevuld met vragen rondom de doorgevoerde acties, hoe de kinderen een en ander hebben ervaren. Daarmee wil ik toetsen in hoeverre de acties van invloed zijn geweest op hun leesplezier. Tevens voer ik een gesprek met de groepsleerkracht naar haar ervaringen met de desbetreffende interventies (Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepsma, 2007).

Stap 3: analyse en rapportage.

De uitkomsten uit de vragenlijsten aan de kinderen analyseer ik door deze getalsmatig terug te voeren op de te onderscheiden vragen. Met behulp van grafieken breng ik die analyse in beeld. Daarmee maak ik de resultaten op de verschillende onderzoeksvragen zowel in tekst als in beeld zichtbaar. In samenhang met het literatuuronderzoek dat ik heb verricht geef ik op basis daarvan een antwoord op mijn centrale onderzoeksvraag. In de rapportage beschrijf ik wat ik heb gedaan, hoe ik het heb aangepakt en wat een en ander heeft opgeleverd.

Stap 4: aanbevelingen

Op basis van de rapportage doe ik een aantal aanbevelingen. Ik geef daarbij antwoord op de vraag of de uitkomsten wellicht bruikbaar zijn voor andere groepen of zich lenen voor een meer schoolbrede aanpak. Overigens is de beantwoording van die laatste vraag niet mijn doel van het onderzoek. Dat is echt gericht op het beïnvloeden van het leesgedrag van de kinderen van mijn eigen stageklas.

3. Resultaten: Beantwoording onderzoeksvragen

In dit hoofdstuk ga ik in op de beantwoording van de onderzoeksvragen aan de hand van het onderzoek dat ik op basis van de literatuur en in de praktijk heb verricht. Ten behoeve van dit hoofdstuk beperk ik me daarbij tot het beschrijven van de resultaten van het onderzoek.

3.1 Wat is leesplezier?

Mijn onderzoeksvraag in dit verband luidt: *Wat is leesplezier op basis van de literatuur?*
Na onderzoek ben ik tot de volgende beantwoording gekomen:

Belang van lezen met plezier

Kinderen die lezen zijn even van de wereld: ze zijn in een andere wereld. Lezen stimuleert hun fantasie, inlevingsvermogen en verbeelding. Boeken kunnen zo een belangrijke bijdrage leveren aan de ontwikkeling van kinderen. Zoals ik hiervoor al heb aangehaald, blijkt dat leerkrachten de meeste tijd besteden aan technisch en begrijpend lezen. Maar plezier in lezen hebben en houden is minstens zo belangrijk.

Ter voorbereiding van dit praktijkonderzoek heb ik oriënterend literatuuronderzoek verricht. De meest relevante conclusies uit dat onderzoek heb ik neergelegd in paragraaf 1.3 als theoretisch kader ten behoeve van mijn praktijkonderzoek. De conclusies uit wetenschappelijk en internationaal onderzoek die ik daarin heb aangehaald geven een eensluidend beeld: kinderen die meer lezen, behalen betere resultaten, zowel op school als ook in hun latere leven, op de maatschappelijke ladder.

In het in die paragraaf aangehaalde onderzoek van Suzanne Mol concludeert zij dat er eigenlijk vervolgonderzoek zou moeten worden gedaan naar manieren waarop kinderen 'vrijtijdslezers' worden. Het stimuleren van leesplezier is in dat verband essentieel (Mol & Bus, 2011). Dat een kind wil lezen, plezier beleeft aan het lezen en blijft lezen, daar gaat het om. Helaas is dat niet zo vanzelfsprekend. Niet ieder kind ontwikkelt een positieve leesattitude. Dat kan alleen als je een kind de mogelijkheid biedt om vrij te lezen, zowel thuis als op school. Daarmee bied je kinderen de gelegenheid om te genieten van boeken, zowel thuis als in de schoolse situatie (Corstanje/ Louws, 2000).

In het theoretisch kader van dit praktijkonderzoek heb ik de term leesplezier al aangehaald. In dat verband heb ik gewezen op het centrale begrip 'leesbeleving' dat in leesbevorderingsprogramma's centraal staat. In deze programma's wordt leesbeleving omschreven als leesplezier: *de ervaring hoe je meegesleept wordt door een verhaal die kinderen stimuleert om het lezen goed onder de knie te krijgen en een vaardige lezer te worden. Leesplezier is de motor van het leesonderwijs en belevend lezen zou dan ook de basis moeten zijn van het leesonderwijs* (Kunst van Lezen, 2011b, p.10).

Leesbeleving c.q. -plezier als schoolvak

In haar boek *Leren Lezen is niet genoeg* (1990) stelt Annerieke Freeman-Smulders vast dat het belevend lezen dan wel leesplezier, als afzonderlijk vak binnen het leesonderwijs veel minder vaste voet heeft gekregen dan het technisch en begrijpend lezen. Dit bevreemdt haar, met name omdat het leesonderwijs op grond van het zogenaamde AVI-project dat ten

grondslag ligt aan het hedendaagse leesonderwijs, een drietal algemene doelen nastreeft. Naast het technisch en het begrijpend lezen wordt leesbeleving als afzonderlijk vak benoemd en beschreven. Het hangt echter naar haar oordeel van de school of van de leerkracht af hoeveel gestructureerde aandacht deze leesvorm krijgt. Een gebrek aan vaardigheid in deze leesvorm geldt in het algemeen niet als bron van zorg voor de leerkracht. Een leerkracht maakt zich pas zorgen over een kind als het achterblijft op het gebied van technisch- of begrijpend lezen. Een en ander houdt naar het oordeel van Annerieke Freeman-Smulders het risico in, dat leesonderwijs vooral deelvaardigheidsonderwijs zal worden. En dat terwijl de noodzakelijke motivatie voor en interesse in lezen juist de paraplu zou moeten zijn voor de genoemde leesdeelvaardigheden. Uiteindelijk is het einddoel van het leesonderwijs toch dat er kleine zelfstandigen gecreëerd worden, kinderen die geïnteresseerd zijn in boeken, die boeken kunnen kiezen en op eigen kracht kunnen uitlezen. Motivatie voor en interesse in lezen, oftewel leesplezier is daarvoor essentieel.

Lezen met gevoel

Wat gemotiveerde lezers gemeenschappelijk hebben, is een idee van het nut van lezen voor henzelf. Zij weten dat lezen een emotionele betekenis heeft: met lezen kun je je eigen stemming verbeteren of bijstellen. Wil een lezer verdriet vergeten of een spannende ervaring opdoen, dan weet hij dat een boek daartoe mogelijkheden biedt. Wie veel leest, weet wat lezen voor hem betekent en raakt betrokken bij de inhoud van het boek. Een kind dat niet veel leest, heeft geen idee wat het nut is van lezen voor henzelf, hij weet niet dat een boek in emotionele zin iets voor hem kan betekenen. De gevoelens die boeken teweeg kunnen brengen zijn van wezenlijk belang voor de leesmotivatie. Voor de mensen om hem heen, waaronder de leerkracht, is het van belang om op die onwetendheid in te spelen. Leesplezier is namelijk geen aangeboren kwaliteit, het moet worden ontwikkeld....

In het *Fantasiaboek, een schoolleesplan voor de basisschool*, een leesbevorderingsproject dat in 1997 tot stand is gebracht, wordt melding gemaakt van een onderzoek van Tellegen en Catsburg naar de leesmotivatie van kinderen in Nederland. Zij benoemen in hun onderzoek het begrip primaire leesvoldoening. De belangrijkste aanleiding voor kinderen om te gaan lezen is volgens de onderzoekers de behoefte aan avontuur, spanning of afleiding. Oftewel, de behoefte om door lezen je eigen stemming te beïnvloeden. Dit valt naast het vinden van antwoorden op vragen naar onderwerpen die kinderen heel direct bezighouden onder de primaire leesvoldoening. Deze vorm van leesvoldoening wordt bij het recreatief lezen bevredigd. Bij het ontwikkelen van activiteiten zou dus vooral moeten worden ingespeeld op de primaire leesvoldoening, te weten het beïnvloeden van de stemming c.q. gemoedstoestand van kinderen (Dijk, van, et al., 1997).

3.2 Het bevorderen van het leesplezier op school

Mijn onderzoeksvraag in dit verband luidt: *Welke mogelijkheden worden in de literatuur aangereikt om het leesplezier bij kinderen in de schoolse situatie te bevorderen?*

Mijn onderzoek richt zich op het bevorderen van het leesplezier van de kinderen door de leerkracht binnen zijn beïnvloedingssfeer en daarmee dus op het vrijetijdslezen, oftewel het stillezen in de schoolse situatie. Aan de hand van literatuuronderzoek ben ik tot de volgende beantwoording op deze vraag gekomen:

Stillezen in schoolse situatie

In het eerder door mij aangehaalde boek *Leren Lezen is niet genoeg* geeft Annerieke Freeman-Smulders aan dat een buitenstaander wellicht zou kunnen vermoeden dat het zelfstandig lezen van kinderen vanzelf komt als een kind het technisch en begrijpend lezen onder de knie krijgt. Dat zou misschien op kunnen gaan voor een kind dat thuis wordt gestimuleerd om buiten school regelmatig te lezen. Daardoor kan bij hem een grotere leesvaardigheid, een groeiende concentratie en een positieve leesattitude ontstaan. Een kind dat niet veel meer leest dan wat hem in de leesles wordt aangeboden, maakt veel minder vorderingen. Ze stelt vervolgens dat het van kleuter af aan opbouwen van ervaring met boeken de meest natuurlijke methode is om tot zelfstandig lezer uit te groeien. In dit verband verstrekt ze een vergelijkend overzicht van wat er in de leesles gebeurt en de gang van zaken bij het zelfstandig-, dan wel stillezen in de school:

- in de leesles bepaalt de leerkracht wat er gelezen zal worden. Bij het zelfstandig- oftewel stillezen bepaalt het kind zelf wat hij leest;
- in de leesles bepaalt de leerkracht waarom er gelezen wordt. De zelfstandige lezer krijgt geen opdracht, controle op zijn leesprestatie ontbreekt;
- in de leesles hangt de tijd die aan lezen wordt besteed af van de duur van de leesles. Bij het zelfstandig lezen bepaalt de lezer zelf – binnen de vrijheid die hem geboden wordt – hoe lang hij leest;
- in de leesles leest een kind maximaal zo'n 1000 woorden, meestal korter. Bij het zelfstandig lezen heeft de tekst (een boek) een omvang tussen de 2000 en 30.000 woorden.

Deze vergelijking laat zien dat zelfstandig lezen in (en buiten) de school een heel ander proces is dan technisch en begrijpend lezen. Het is echter noodzakelijk om techniek en begrip te integreren met leesbeleving. Deze leesvorm vraagt naar het oordeel van de schrijfster wel voorbereiding en begeleiding, namelijk: kinderen kennis van boeken, leesmotivatie en een positieve leesattitude bijbrengen. Bij het zelfstandig (stil-)lezen wordt een kind immers op zichzelf teruggeworpen (Freeman-Smulders, 1990).

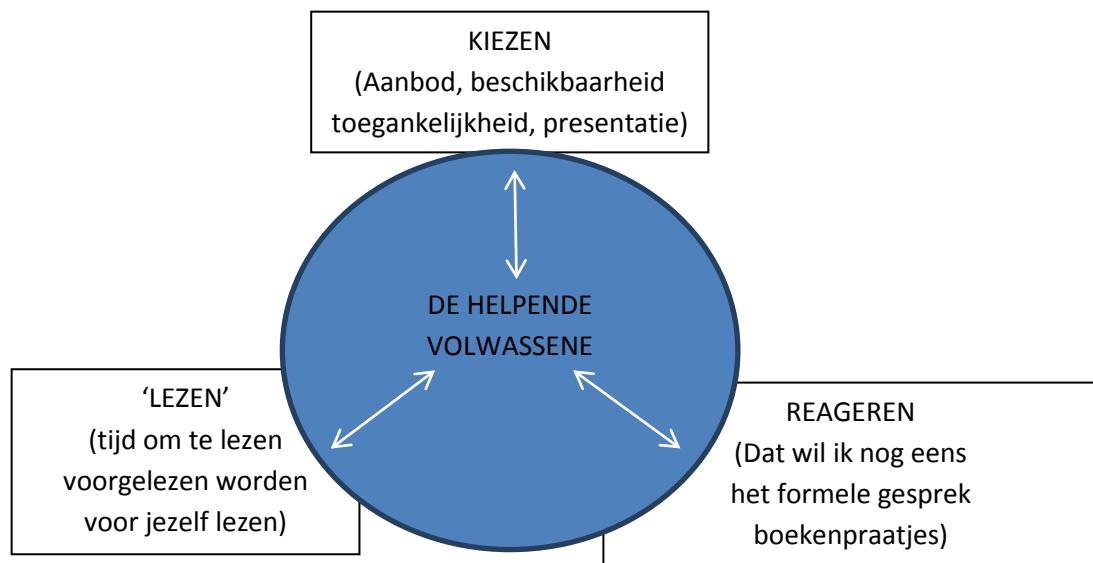
De leescirkel van Chambers

Aan het slot van paragraaf 1.3 waarin ik het theoretisch kader heb beschreven waarbinnen ik dit onderzoek verricht, heb ik de schrijver Aiden Chambers aangehaald. In zijn boeken *De leesomgeving* en *Vertel eens* geeft Aiden Chambers vanuit verschillende invalshoeken aan hoe leerkrachten kinderen kunnen helpen om het stillezen een gewenste en motiverende invulling te geven, zodat kinderen leren van boeken te genieten. Want, zo stelt Chambers, leerkrachten zijn als beroepsgroep verantwoordelijk voor de leesvaardigheid en het leesgedrag van alle jonge mensen bij elkaar (Chambers, 1995 a,b).

Chambers baseert zijn theorie op een door hem zelf ontworpen leescirkel, waarin de verschillende fasen van het lezen zijn opgenomen. Lezen begint met selecteren. Bij het kiezen van boeken spelen allerlei factoren een rol zoals aanbod, beschikbaarheid, toegankelijkheid en presentatie. Nadat er een boek gekozen is, wordt het 'gelezen'. 'Lezen' staat daarbij bewust tussen aanhalingstekens, omdat er meer wordt bedoeld dan het decoderen van letters. Een peuter die nog niet kan lezen, kan toch een boek lezen. Bovendien gaat het niet zozeer om het ontcijferen van leestekens, maar meer om het opdoen van positieve leeservaringen, het beleven c.q. genieten van een boek. Belangrijk in

dat verband is ook dat er tijd voor nodig is om te lezen. Ten slotte benoemt Chambers de fase 'reageren'. Hij geeft aan dat als we kinderen willen helpen aandachtiger te lezen, we rekening moeten houden met twee reacties. Allereerst wil iemand die van een boek genoten heeft, die ervaring graag herhalen door een boek nog een keer te lezen of een boek te lezen van dezelfde schrijver. Een tweede reactie is dat je zo enthousiast bent over een boek dat je erover wil praten, of het zelfs aan anderen wil aanbevelen.

Relevant in dit verhaal is ook de rol van de 'helpende volwassene'. Alle hindernissen op het pad van een lezer in de leer kunnen genomen worden als hij geholpen wordt door en het voorbeeld heeft van een betrouwbare en ervaren volwassen lezer.



De leescirkel van Chambers

Hierna geef ik in het kort een opsomming van de manieren die Chambers aandraagt om de context waarin het lezen op school plaatsvindt op een positieve wijze te beïnvloeden:

1. Ten behoeve van het selecteren van boeken stelt Chambers vast dat dat pas mogelijk is als er boeken zijn en als die boeken toegankelijk zijn. De schoolbibliotheek is daarin een belangrijke speler. Hij adviseert om bij de opbouw en het onderhoud van de schoolbibliotheek gebruik te maken van de diensten de plaatselijke bibliotheek. Deze kan de collectie zowel inhoudelijk up to date houden, als ook lezingen verzorgen, voorlezen en schrijvers en illustratoren introduceren.

2. De presentatie van boeken wordt als een belangrijk aandachtspunt naar voren gebracht. Boeken die opvallend gepresenteerd worden trekken de aandacht. Een goede presentatie prikkelt de nieuwsgierigheid, is decoratief en beïnvloedt de manier waarop kinderen naar boeken kijken. Daarbij gaat het zowel om een uitgekende selectie als ook om een aantrekkelijke opstelling van de boeken.

3. Een plek om te lezen wordt eveneens als belangrijke factor aangedragen om de gemoedstoestand waarmee gelezen wordt te beïnvloeden. Zoals Chambers stelt: "*Lekker*

warm en ontspannen in bed lees je anders dan wachtend op de trein op een koud en winderig station.” (Chambers, 1995, p.9)

4. Zoals Chambers aandraagt: *“Wie veel leest, kent het genot van grasduinen in de stapels boeken van een tweedehands boekenkraampje of de planken van de bibliotheek. Ineens vind je het boek dat je al jaren zocht...”* (Chambers, 1995, p. 43). Lekker grasduinen tussen boeken helpt kinderen om vertrouwd te raken met boeken. Kinderen zouden eigenlijk elke dag even in boeken moeten snuffelen.

5. Als belangrijkste factor voor een gezonde leesomgeving noemt Chambers: tijd om te lezen. Hij stelt vast dat kinderen tot zestien jaar bij voorkeur dagelijks onder schooltijd, zonder instructies voor zichzelf zouden moeten lezen. Een leerkracht kan daarbij de leesmotivatie van zijn leerlingen versterken door elke dag een vast tijdstip voor het lezen te reserveren. Zo'n min of meer 'heilige' periode is van grote invloed op de leeshouding van kinderen.

6. Chambers stelt: *“Lezen is vergeten; terughalen wat verloren ging is één van de genoegens van het lezen”* (Chambers, 1995, p. 53). Het bijhouden van een leesdagboek helpt kinderen om meer van een boek te onthouden, maar ook om herinneringen op te roepen aan een bepaald boek én de omstandigheden waaronder ze dat boek hebben gelezen. Belangrijk in dat verband is wel dat de dagboeken niet worden gebruikt als beoordelingsinstrument ('Dit boek is te makkelijk voor jou...') of als middel om een onderlinge competitie aan te gaan ('Ik heb er deze week meer gelezen dan...').

7. Een noodzakelijke fase in het ontwikkelingsproces van de lezer, ongeacht zijn leeftijd, betreft het 'vertellen'. Niet alleen kleine kinderen houden van verhalen, ook oudere kinderen en volwassenen genieten ervan. Hetzelfde geldt voor voorlezen. Zonder voorlezen kunnen kinderen niet uitgroeien tot echte lezers. En dat geldt niet alleen maar voor de eerste fasen in het leesonderwijs. In alle jaren van onderwijs blijft het noodzakelijk. Door het voorlezen leren kinderen hoe teksten zijn opgebouwd en ze leren de emotie die in teksten besloten ligt. Bovendien kan taal die in gedrukte vorm te moeilijk is, luisterend veel makkelijker verwerkt worden. Zoals alle andere ontwikkelingen heeft leesontwikkeling ook te maken met reiken naar wat hoger ligt. Luisteren naar moeilijkere teksten is in dat kader dan ook van belang. Daarnaast is het voorlezen van fragmenten, of misschien ook wel van hele boeken, ook één van de betere manieren om kinderen aan te zetten tot lezen. Ten slotte is één van de opmerkelijkste effecten van voorlezen het gevoel van saamhorigheid dat tijdens het voorlezen ontstaat.

8. Een ontmoeting met een auteur of illustrator is volgens Aiden Chambers de best denkbare brug tussen kinderen en boeken. Uit dergelijke ontmoetingen wordt opeens duidelijk dat 'boeken echt door mensen worden gemaakt'. Een dergelijk bezoek vraagt veel organisatie en energie, maar is ook waardevol omdat het het leesgedrag van de kinderen blijvend beïnvloedt.

9. Mensen kiezen heel vaak boeken waar ze vrienden over hebben horen praten. Dat geldt ook voor kinderen. Om kinderen op het spoor van lezen te zetten, kan daar handig gebruik van worden gemaakt. Als het lukt om het leesgedrag van gangmakers in een klas te sturen, zullen zij hun enthousiasme op anderen overbrengen. Je kunt er ook vaste momenten in de

week voor inplannen waarop kinderen elkaar vertellen over de boeken die ze gelezen hebben en die ze zo goed vinden dat hun klasgenootjes het ook zouden moeten lezen. Een boekenbord is in dit verband ook een mooi instrument. Op een speciaal daarvoor bestemd bord mag iedereen alles prikken en plakken wat met boeken te maken heeft.

10. Van belang in dit verband is ook het helpen van kinderen bij het kiezen van boeken. Dat kan op een informele en individuele manier, of ook op een meer constructieve manier door eens per week tien minuten te reserveren om drie boeken aan te bevelen. Het is wel goed om daarbij te blijven relativeren in plaats van uitbundig aan te prijzen. Waarschuwen voor saaie passages of een traag begin, maar altijd laten merken waarom je er zelf van genoten hebt. Kinderen kunnen altijd meer aan dan zij zelf denken, dus help ze plezier te krijgen in het moeilijke boek waar ze bijna aan toe zijn. Pas dan wordt een kind écht een lezer. Het is de taak van de leerkracht om een kind boeken te geven waarvan hij nog niet weet of hij het misschien leuk vindt (Kustermans, 2008).

Stilleesbeleid op school

Voor het overige acht ik in dit verband nog de adviezen van Dr. Kees Vernooy relevant in het kader van het opzetten van een stilleesbeleid op school. Hij geeft aan dat het stillezen op school moet worden beschouwd als een belangrijk onderdeel van het leesklimaat op school. En dat het bij stillezen vooral moet gaan om het leesplezier. Kinderen moeten door het stillezen op school meer van lezen gaan houden. Hij geeft in dit verband nog de volgende voor mijn onderzoek aanvullende tips:

- laat kinderen zelf een boek kiezen. Het is van belang ervoor te waken dat zwakke kinderen te moeilijke boeken kiezen. Om na te gaan of een boek te moeilijk is kan een kind de zogenaamde 'vijfvingertest' uitvoeren. Dit houdt in dat een kind een pagina uit een zelf gekozen boek voor zichzelf leest, waarbij hij de vijf vingers van zijn hand omhoog houdt. Elke keer als hij een woord tegen komt dat hij moeilijk kan lezen, doet hij één vinger naar beneden. Als de vingers voor het einde van de bladzijde omlaag zijn, is het boek waarschijnlijk te moeilijk;

- ten aanzien van de rol van de leerkracht wijst Dr. Vernooy op Amerikaans onderzoek dat laat zien dat de rol van de leerkracht essentieel is voor het verloop van het stillezen. Daarin wordt zelfs gesteld dat 'modeling' de sleutel is voor stillezen. Het is van cruciaal belang dat leerkrachten optreden als model en zelf ook gaan stillezen. Het is dus niet de bedoeling dat leerkrachten bijvoorbeeld het rekenwerk gaan nakijken tijdens het stillezen van de kinderen. Of de kinderen steeds wil controleren of wil helpen. Door zelf ook te lezen laat de leerkracht zien dat hij of zij zelf ook plezier beleeft aan lezen (Vernooy,2005).

3.3 Het stillezen op mijn stageschool

Mijn onderzoeksvraag in dit verband luidt: *Op welke wijze stimuleert mijn stageschool in het algemeen en de leerkracht van mijn stageklas in het bijzonder het leesplezier van de kinderen?*

Om goed zicht te krijgen op de bestaande situatie en het leesbeleid dat op mijn stageschool wordt gehanteerd, heb ik een interview gehouden met de intern begeleider die het leesonderwijs op mijn stageschool coördineert en met de groepsleerkracht van mijn stageklas. De verslagen van deze interviews voeg ik als bijlage 1 en 2 bij deze rapportage.

Resultaten uit het gesprek met de intern begeleider

Uit het gesprek met de intern begeleider van de school kwamen met betrekking tot het schoolbeleid op het gebied van 'lezen' en 'leesplezier' de volgende, voor dit onderzoek relevante resultaten naar voren:

- op het gebied van het leesonderwijs is sprake van een schoolbeleid voor wat betreft het technisch en begrijpend lezen. Vanaf kleuterniveau wordt veel geïnvesteerd in taalvaardigheden en leesvoorwaarden. Tot en met groep 6 wordt de methode Estafette gehanteerd voor het technisch lezen. Binnen die methode wordt voor de sterkste lezers (aanpak 3-kinderen) ook het domein 'leesbeleving' ingevuld. Dat onderdeel bestaat uit een aanbod van verschillende soorten teksten en keuzevrijheid voor de kinderen. Ten aanzien van het vakdomein begrijpend lezen wordt tot en met groep 8 gewerkt met een specifieke methode;
- het stillezen maakt onderdeel uit van de methode Estafette. Voor het overige wordt het aan de leerkrachten over gelaten in hoeverre ze het stillezen opnemen in hun lesprogramma;
- in het kader van de Kinderboekenweek ontplooit de school verschillende activiteiten die in het teken staan van boeken en lezen. De kleutergroepen en de groepen drie bezoeken één keer per jaar de openbare bibliotheek. Als de leesontwikkeling bij kinderen achterblijft, worden de ouders gewezen op het belang van lezen in de vrije tijd;
- de schoolbibliotheek wordt onderhouden en bemand door een groepje ouders. De inhoudelijke sturing op het lenen van boeken gebeurt door de leerkracht;
- het onderwerp leesmotivatie en leesgedrag is op school geen 'issue' in teamvergaderingen e.d. Leerkrachten van de onderbouw hebben een aantal jaren geleden een training 'leesprikkels' gevolgd. Op dit moment volgt een aantal leerkrachten een cursus leesbevordering en dyslexie.

Resultaten uit het gesprek met de groepsleerkracht

Uit het gesprek met groepsleerkracht van mijn stageklas kwamen de volgende, voor dit onderzoek relevante conclusies naar voren:

- in groep vier staat twee keer per week een kwartier 'stillezen' op het programma. Daarnaast is het technisch lezen volgens de methode Estafette drie keer per week drie kwartier ingeroosterd en het begrijpend lezen volgens de methode Leeszin twee keer per week, ook ongeveer drie kwartier per les;
- het stillezen staat op het programma om 'leeskilometers' te maken. De kinderen gaan één of twee keer per week naar de bibliotheek. Ze lezen aan hun eigen tafeltje. Als ze de bibliotheekboeken uit hebben, staan er nog wat boeken in de kast in de klas;
- er bestaat veel verschil in het leesgedrag van de kinderen. Er zit een aantal boekenwormen in de klas, maar ook een aantal kinderen die moeite heeft zich te

concentreren. Dat kan met leesniveau te maken hebben, maar ook met het karakter van het kind;

- hoewel de leerkracht tevreden is met de huidige situatie geeft ze wel aan dat ze wellicht bewuster zou kunnen omgaan met het 'stillezen' in de klas. Voorts worden er niet of nauwelijks boeken gebruikt om bijvoorbeeld een thema aan te kleden, terwijl dat natuurlijk best tot de mogelijkheden zou kunnen horen;
- de leerkracht leest elke dag op een interactieve wijze voor, met name ook om te laten zien hoe leuk lezen is en hoeveel plezier je eraan kunt beleven. De kinderen genieten van deze momenten;
- tussen collega's onderling of in teamvergaderingen wordt niet gesproken over bijvoorbeeld 'het stilleesbeleid', omdat het niet als een probleem wordt ervaren.

3.4 En....wat vinden de kinderen?

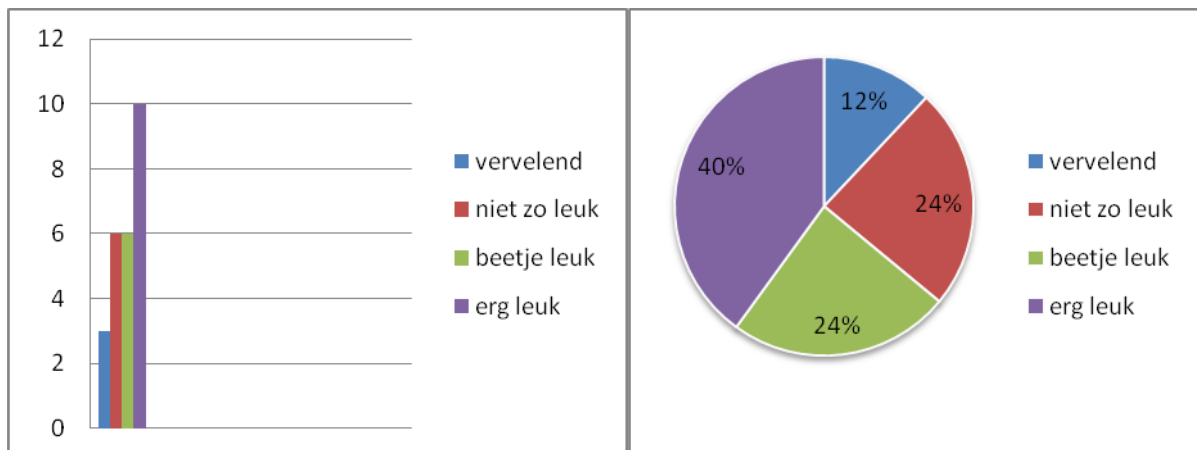
Mijn onderzoeksvraag in dit verband luidt: *Hoe ervaren de kinderen van mijn stageklas het stillezen in de klas?*

Aan de hand van een vragenlijst (bijlage 3) voor de kinderen van mijn stageklas heb ik onderzoek gedaan naar het leesgedrag van de kinderen. Hoe vinden ze het om boeken te lezen, hoe vaak lezen ze thuis, hoe vaak worden ze thuis voorgelezen, hoe vaak gaan ze naar de bibliotheek, en hoe ervaren ze het voorlezen op school?

Juist omdat ik in het kader van dit onderzoek wil weten hoe ik het plezier in het lezen tijdens het stillezen op school kan stimuleren, is het voor mij van belang te weten hoe de kinderen het stillezen op school ervaren. Toch kan het antwoord op deze vraag naar mijn oordeel niet los gezien worden van het antwoord op andere vragen. Daarbij doel ik bijvoorbeeld op de vragen 'Hoe vind je het om boeken te lezen?', en 'Hoe vaak lees je thuis voor je plezier een boek?', en 'hoe vaak ga je naar de bibliotheek?' Uit het literatuuronderzoek dat ik ten behoeve van dit praktijkonderzoek heb verricht, blijkt immers dat bij een kind dat thuis wordt gestimuleerd om buiten school regelmatig te lezen een grotere leesvaardigheid, een groeiende concentratie en dus ook een positieve leesattitude kan ontstaan. Een kind dat niet veel meer leest dan wat hem in de leesles wordt aangeboden, maakt veel minder vorderingen, en zal dus ook wellicht met meer tegenzin lezen én op school lezen. In dit praktijkonderzoek gaat het er juist om deze kinderen op school te motiveren voor het lezen.

In de hierna volgende figuren laat ik zien hoe de kinderen de desbetreffende vragen hebben beantwoord:

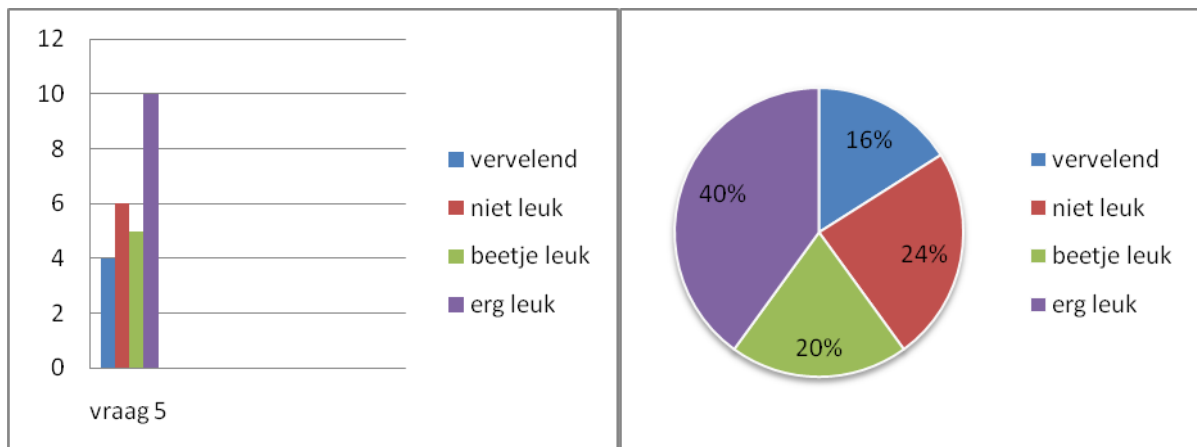
Hoe vind je het stillezen op school?



figuur 1

Hoewel tien van de vijftientig (veertig procent) van de kinderen het stillezen op school erg leuk vinden, vinden bijna even zoveel kinderen (zesendertig procent) het stillezen niet zo leuk of zelfs vervelend. Zes kinderen (vierentwintig procent) geven aan het stillezen ‘een beetje leuk’ te vinden.

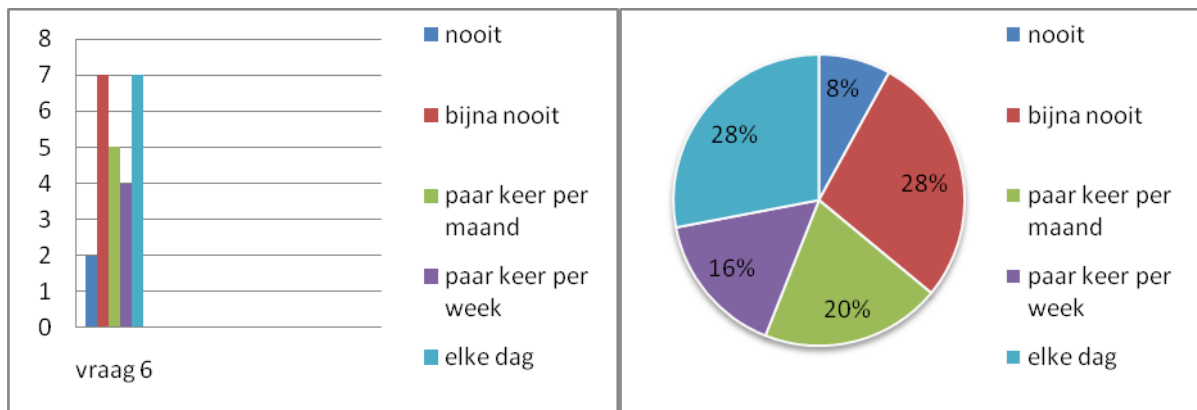
Hoe vind je het om een boek te lezen?



figuur 2

Op deze – bewust algemeen gestelde – vraag antwoordden tien kinderen zeer positief en tien kinderen negatief (niet leuk/vervelend). Opvallend, dan wel bevestigend, omdat dezelfde tien kinderen aangaven het stillezen op school erg leuk te vinden en vrijwel ook dezelfde kinderen aangaven het juist helemaal niet leuk te vinden. In die zin lijkt er een nauwe relatie te bestaan tussen het waarderen van het lezen van boeken in het algemeen en het stillezen op school.

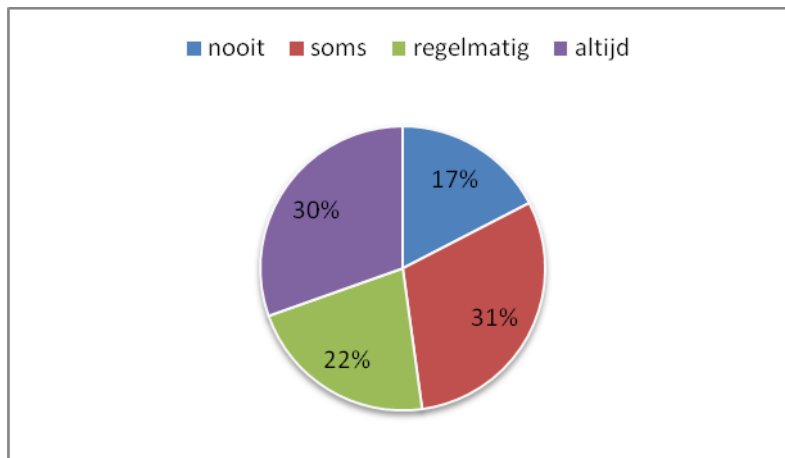
Hoe vaak lees je thuis voor je plezier een boek?



figuur 3

In de thuissituatie zijn er elf kinderen die thuis elke dag dan wel vrij regelmatig (een paar keer per week) een boek lezen. Er zijn negen kinderen die dat nooit of bijna nooit doen. Ook ten aanzien van deze vraag lijkt een relatie aanwezig te zijn met het waarderen van het stillezen op school en het lezen van boeken in het algemeen.

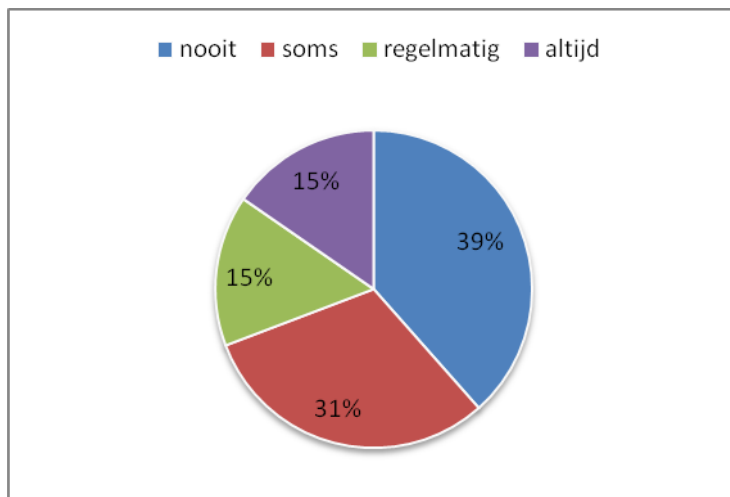
Hoe vaak gaat mijn vader of moeder met mij naar de bibliotheek?



figuur 4

Ook ten aanzien van deze vraag wederom een opvallende tweedeling. Iets meer dan de helft van de kinderen bezoekt regelmatig c.q. vaak de bibliotheek met de ouders. De andere helft doet dat nooit, of soms.

Hoe vaak leest mijn vader of moeder mij thuis voor?



figuur 5

Slechts dertig procent van de kinderen wordt thuis vaak of regelmatig voorgelezen. Bijna veertig procent wordt thuis nooit voorgelezen en ruim dertig procent van de kinderen soms.

3.5. Interventies op het leesplezier en de effecten

Mijn onderzoeksvraag in dit verband luidt als volgt:

Welke interventies die mogelijk een positieve invloed hebben op het leesplezier van de kinderen voer ik door op basis van wat de kinderen zelf aangeven (vraag 4) en op basis van hetgeen de literatuur daarover zegt (vraag 2), en neemt het leesplezier als gevolg van die interventies daadwerkelijk toe?

In deze paragraaf geef ik allereerst een beschrijving van de interventies die ik heb doorgevoerd. Vervolgens ga ik in op de invloed van de desbetreffende interventies op het leesplezier van de kinderen.

3.5.1 Interventies ter bevordering van het leesplezier

Bij de beantwoording van deelvraag 3 heb ik de suggesties en adviezen besproken die vanuit de literatuur worden aangedragen om als leerkracht het leesplezier bij de kinderen in de klas te stimuleren. In het onderzoek dat ik bij de kinderen heb afgenomen, heb ik hen eveneens gevraagd hoe het stillezen in de klas leuker gemaakt zou kunnen worden. Ik heb in dat verband een aantal suggesties aangedragen, waaruit ze konden kiezen. De resultaten van deze vraagstelling worden weergegeven in figuur 6:

Hoe zou je het stillezen op school leuker willen of kunnen maken?



figuur 6

Uit deze grafiek komt naar voren dat de grootste winst te behalen is door het aanbod van boeken uit te breiden met moeilijkere boeken en makkelijkere boeken. Daarnaast kiest vijfentwintig procent van de kinderen voor de mogelijkheid om vaker te mogen lezen.

Op basis van mijn literatuuronderzoek en het onderzoek dat ik heb gedaan onder de kinderen van mijn stageklas heb ik in overleg met de groepsleerkracht tot een aantal interventies besloten om het stillezen op school aantrekkelijker te maken. In de aanpak heb ik mij laten leiden door de leescirkel van Chambers, waarin de verschillende fasen van het lezen zijn opgenomen en waarbinnen de 'helpende volwassene', lees in dit verband 'de leerkracht', de spil vormt van het leesproces van een 'lerende lezer'.

De fasen die Chambers onderscheidt zijn:

- Fase 1: het kiezen: bij het selecteren van boeken spelen allerlei factoren een rol zoals aanbod, beschikbaarheid, toegankelijkheid en presentatie;
- Fase 2: het 'lezen': daarbij gaat het om het opdoen van positieve leeservaringen, het genieten van een boek;
- Fase 3: het reageren: het herhalen van de positieve ervaring dan wel het praten over een boek (Chambers, 1995 a,b).

Binnen deze fasen van het leesproces heb ik in samenspraak met de groepsleerkracht van mijn stageklas een keuze gemaakt om de volgende interventies op te nemen in de aanpak:

FASE 1: KIEZEN

1. Boekenhoek met aansprekende (thematische) presentatie

In de klas plaatsen we een tafel/meubel om de boeken aantrekkelijk te presenteren, zodat het ook makkelijker wordt om een boek te kiezen. De kinderen mogen boeken halen uit de bibliotheek, maar ook van de thematafel. Omdat uit de enquête naar voren kwam dat veel kinderen zouden willen kiezen uit moeilijkere boeken, staan er boeken op de tafel van alle niveaus. De kinderen zijn er vrij in om daaruit boeken te kiezen die ze leuk vinden.

2. Voorlezen: integraal én fragmentarisch (om te helpen kiezen)

Het voorlezen blijft vast op het programma staan. Uit de enquête kwam naar voren dat de kinderen daar erg van genieten. Naast het voorlezen uit het gewone voorleesboek, wordt er af en toe een stukje voorgelezen uit een boek van de thematafel. Deze laatste aanpak werkt inspirerend (de juf leest het boek ook...) en maakt nieuwsgierig (hoe zou het verder gaan...).

3. Tijd reserveren om aantal boeken aan te bevelen

Af en toe loopt de leerkracht een paar boeken van de thematafel na om te vertellen waar het over gaat en het boek ook aan te bevelen, wellicht zelfs aan specifieke kinderen.

4. Boekenlegger met stappenplan om tot juiste boekenkeuze te komen (zie bijlage 4)

5. Vijfvingertest invoeren

De 'vijfvingertest' wordt geïntroduceerd. Bij het lezen van de eerste pagina van een boek zijn alle vingers van een hand omhoog. Elke keer als het kind een woord tegenkomt dat het moeilijk kan lezen of niet begrijpt, gaat er een vinger naar beneden. Als alle vingers voor het eind van de pagina naar beneden zijn, dan is het boek waarschijnlijk te moeilijk en gaat dit ten koste van het leesplezier. Wij geven dan aan dat het kiezen van een dergelijk boek ten koste gaat van het plezier in lezen. Het is niet een kwestie van niet mogen lezen.

FASE 2: 'LEZEN'

6. Inroosteren van het vrij lezen op een vast moment op de dag:

TROS-LOS: tijd om rustig, ongestoord en stil voor jezelf te lezen onder schooltijd

Aan het begin van de middag ruimen we een kwartier in om te stillezen. Dit doen we onder de noemer TROS-LOS, dat moet uitgroeien tot een voor de kinderen herkenbaar begrip. Dit begrip hanteren we ook op het dagrooster dat elke dag op het bord geschreven staat.

7. Tijdens het stillezen leest de leerkracht ook (voorbeeldfunctie)

8. Leeshoek in de klas

Ik creëer in de klas een afgeschermd hoekje waar ik het met kussens en kleuren aantrekkelijk maak. Tijdens het stillezen wijst de juf bij toerbeurt een kind aan die in de leeshoek mag plaatsnemen. We houden bij op een lijst wie er aan de beurt is geweest. Ook als een kind klaar is met zijn werk mag hij/zij plaatsnemen in de leeshoek met zijn/haar boek. Dat hoeft niet bijgehouden te worden. Dan is het een beloning voor het harde werken.

Regels in de leeshoek:

- schoenen uit
- de leeshoek is om lekker te lezen, niet om te luieren....

FASE 3: REAGEREN

9. Leesdagboek introduceren (bijlage 5)

Om het vrijblijvende karakter van het stillezen af te halen en om ze even bewust te laten nadenken over wat ze hebben gelezen, houden de kinderen in een dagboekje bij welke boeken ze hebben gelezen. Ze vullen de vragen in als ze een boek uit hebben.

10. Boekenkring

Ongeveer één keer in de week stelt de leerkracht na afloop van het stillezen een paar kinderen een aantal vragen over hun boek. Is er iets grappigs gebeurd? Of iets spannends? Wie vindt het boek zo leuk dat hij het zou willen aanbevelen aan iemand anders? En waarom dan?

Nadat ik deze interventies heb besproken met de groepsleerkrachten, heb ik deze ingevoerd (zie bijlage 6). Gedurende een periode van zes weken werken de groepsleerkrachten op basis van de door mij ingevoerde interventies. Na afloop van die periode heb ik onderzocht hoe ze de verschillende interventies ervaren hebben en in hoeverre het plezier in het lezen bij de kinderen in de schoolse situatie als gevolg van die interventies is toegenomen.

3.5.2. Invloed van de interventies op het leesplezier.

Aan de hand van een vergelijkbare vragenlijst (bijlage 7) voor de kinderen van mijn stageklas heb ik onderzoek gedaan naar het leesgedrag van de kinderen, nadat ik gedurende een zestal weken de in paragraaf 4.5.1 beschreven interventies in de aanpak van het stillezen in mijn stageklas heb doorgevoerd. Daarbij heb ik gevraagd hoe de kinderen de specifiek doorgevoerde interventies hebben ervaren, maar ook meer in het algemeen onderzocht hoe ze na deze periode reageren op de vraag hoe ze het vinden om een boek te lezen, wat ze vinden van 'tros-lossen', te weten het begrip dat in deze periode werd gehanteerd om het stillezen aan te kondigen, en of ze het stillezen op school nu leuker vinden dan voorheen. Tevens heb ik in een open formulering gevraagd wat ze nu het leukste vinden aan het stillezen op school, om te bezien welke interventie de meeste invloed heeft gehad op het leesplezier van de kinderen. Ten slotte heb ik ook onderzocht of een en ander zijn weerslag heeft gehad op het leesgedrag van de kinderen in de thuissituatie. Lezen de kinderen nu ook vaker thuis een boek dan voorheen?

In de hierna volgende figuren geef ik weer hoe de kinderen de desbetreffende vragen hebben beantwoord:

De mening van de kinderen over de interventies

a: vaker lezen

b: lezen in de leeshoek

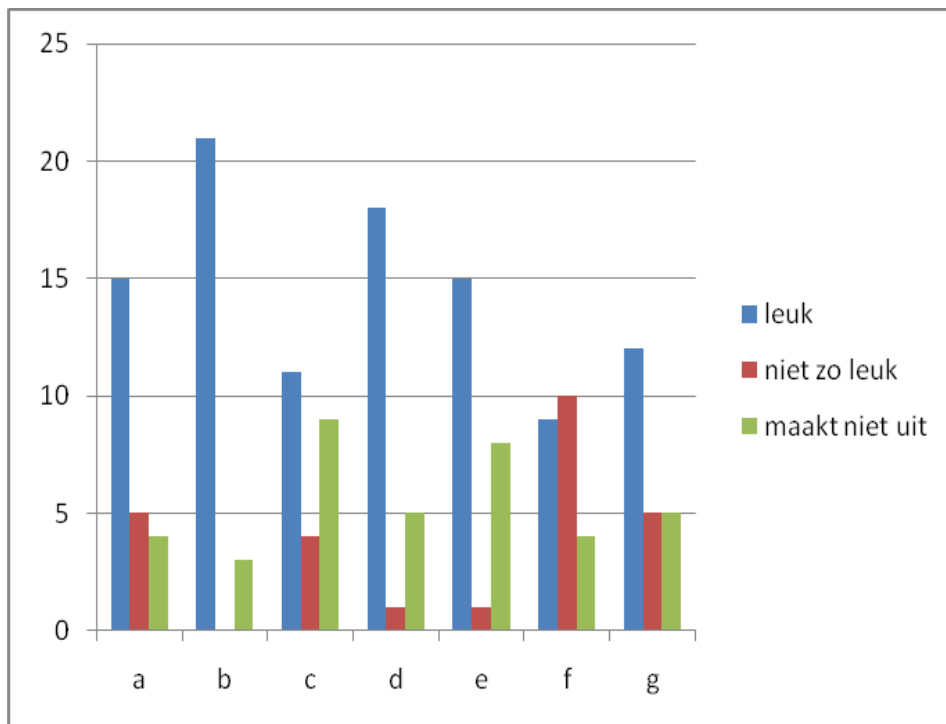
c: juf leest ook

d: boekenhoek

e: moeilijkere en makkelijkere boeken

f: leesdagboek

g: vertellen over mijn boek



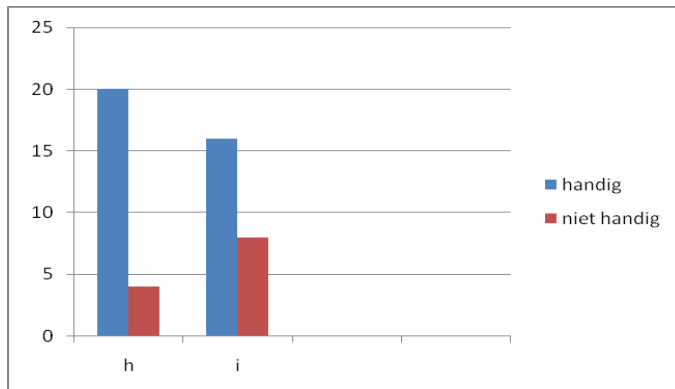
figuur 1

In figuur 1 heb ik weergegeven hoe de kinderen een aantal van de ingezette interventies hebben ervaren. Vrijwel alle interventies worden door de kinderen als positief bestempeld. Opvallend daarin zijn de enthousiaste reacties van de kinderen op de leeshoek. Overigens is dat naar mijn eigen oordeel ook wel de interventie die voor de kinderen het meest in het oog springt en zowel visueel als fysiek wordt ervaren. De introductie van het leesdagboek waarin de kinderen kunnen bijhouden welke boeken ze hebben gelezen en wat ze ervan vonden, wordt door meer kinderen als minder leuk bestempeld.

De mening van de kinderen over de interventies

h: boekenlegger

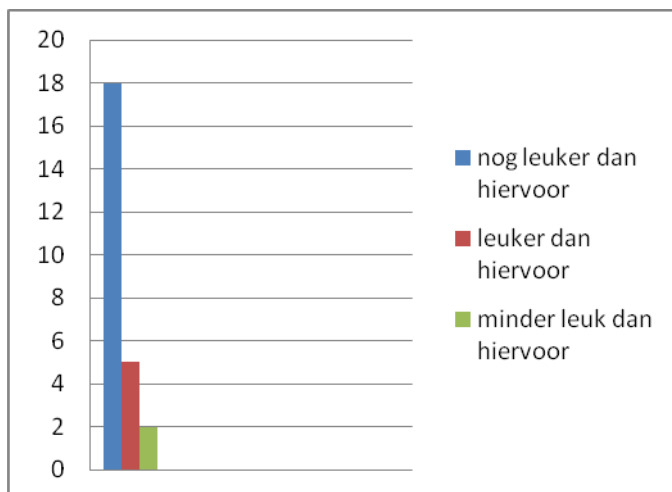
i: vijfvingertest



figuur 2

In figuur 2 heb ik weergegeven hoe de kinderen de instrumenten hebben ervaren die ik heb ingezet om ze te helpen in het proces van het kiezen van boeken. Zowel de boekenlegger waarop staat aangegeven welke stappen je kunt doorlopen om tot een goede boekenkeuze te komen, als de vijfvingertest waarmee het mogelijk is te bekijken of het boek aansluit bij het leesniveau van het kind, betreffen instrumenten die door de meeste kinderen als welkome aanvullingen worden beschouwd.

Ik vind stillezen op school nu....



figuur 3

In figuur 3 is afgebeeld hoe de kinderen het stillezen op school na een periode van zes weken waarin een aantal veranderingen is doorgevoerd in het stillezen op school ervaren. Op één na reageren alle kinderen positief op de doorgevoerde interventies. Het stillezen 'an sich' heeft daarmee voor hen een meer positieve lading gekregen.

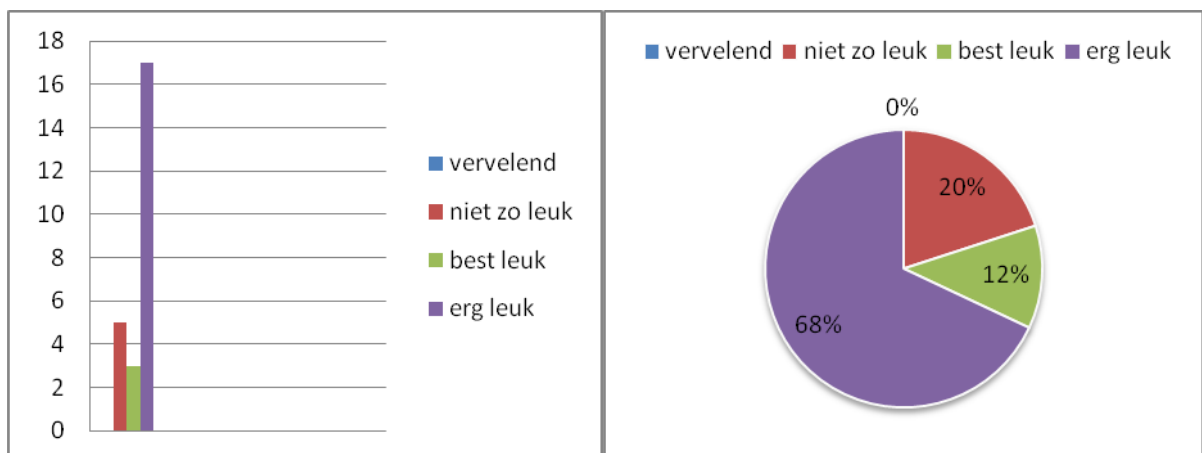
Hoe vind je tros-lossen op school?



figuur 4

Ter controle op de voorgaande vraag hoe de kinderen het stillezen op school nu ervaren, heb ik ze tevens de vraag voorgelegd hoe ze het 'tros-lossen' vinden, te weten het begrip dat sinds de projectperiode voor het stillezen op school wordt gebruikt. Ruim drie kwart van de kinderen reageert erg positief en positief. Twintig procent van de kinderen is er minder over te spreken.

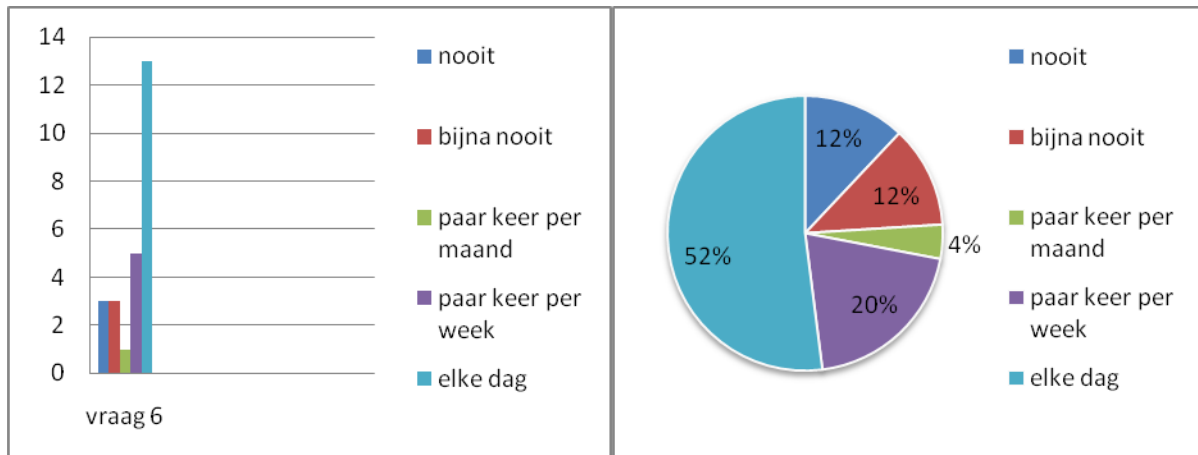
Hoe vind je het om een boek te lezen?



figuur 5

De meer algemene vraag hoe de kinderen het vinden om een boek te lezen wordt door het merendeel van de kinderen (achtenzestig procent) positief beantwoord. Overigens heb ik deze vraag heel bewust als eerste vraag in de vragenlijst opgenomen. Daarmee heb ik beoogd een onbevangen reactie van de kinderen te verkrijgen op een algemeen gestelde vraag. In dit verband is relevant te bezien in hoeverre het oordeel van de kinderen op deze vraag een verandering heeft ondergaan als gevolg van de doorgevoerde interventies. In hoofdstuk 5 kom ik daar nader op terug.

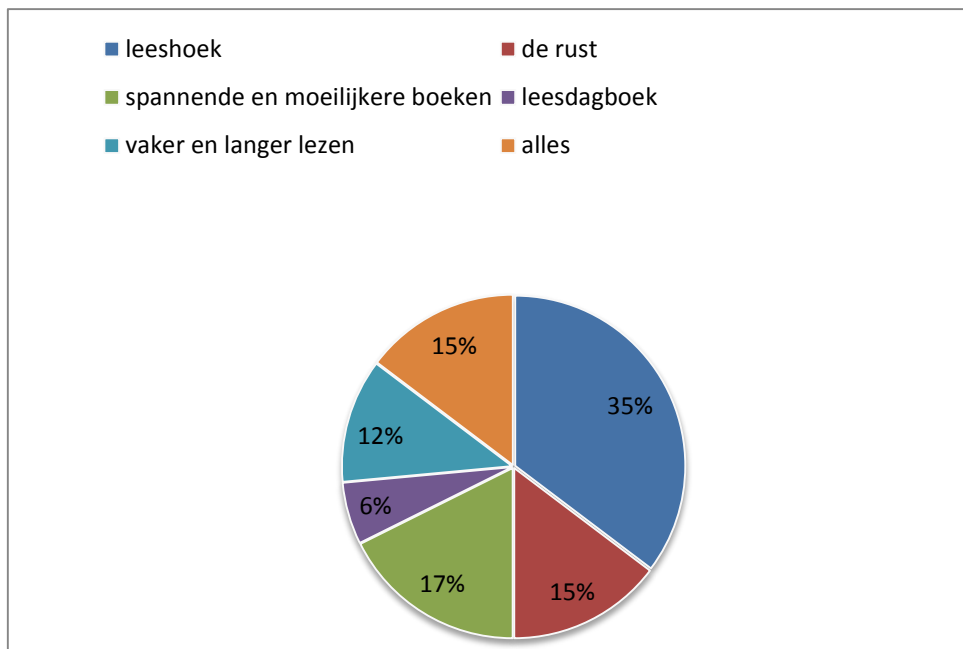
Hoe vaak lees je thuis voor je plezier een boek?



figuur 6

Evenals voorafgaand aan de periode van onderzoek heb ik ook nu weer de kinderen de vraag voorgelegd hoe hun leesgedrag in de thuissituatie is. Ook in dit verband is het interessant om te bekijken in hoeverre dit leesgedrag mogelijkerwijs wijzigingen heeft ondergaan als gevolg van de interventieperiode. Opvallend in deze grafiek is wel dat het grote merendeel van de kinderen (ruim zeventig procent) elke dag dan wel een paar keer per week thuis een boek leest.

Wat vind je nu het allerleukst aan het stillezen op school?



figuur 7

Ten slotte heb ik de kinderen in een open formulering de vraag voorgelegd wat ze nu het allerleukst vinden aan het stillezen op school. Met deze vraag heb ik willen meten welke aspecten het meest relevant zijn voor het leesplezier van de kinderen.

Evenals in figuur 1 neemt het gebruikmaken van de leeshoek in de klas veel positieve ruimte in in de beleving van de kinderen. Opvallend zijn ook de formuleringen 'alles' en 'rust' in de beantwoording van de kinderen.

Mening van de leerkracht

Voorts heb ik de groepsleerkracht in een vraaggesprek naar haar ervaringen gevraagd. Zij gaf aan dat zij in de afgelopen periode duidelijk een ander leesgedrag bij de kinderen heeft waargenomen. Het vaste moment op de dag aan de hand van een duidelijk benoemd programma-onderdeel (*'tros-los'*) verschaftte een vast ritme en een rustmoment op de dag. Het meelesen als leerkracht had daarop een motiverende uitwerking. De boekenhoek op basis van een thema ondervindt de onrust die soms kan ontstaan als kinderen hun bibliotheekboek uit hebben. Bovendien is zij zelf een voorstander van thematisch werken, waarmee vanuit allerlei verschillende invalshoeken kan worden ingespeeld op de belevingswereld van de kinderen. De boekenhoek kan een centrale plek daarin betekenen. Bovendien kunnen de boeken op die manier ook aanleiding zijn tot verwerkingsactiviteiten. Hoewel wij daar – een enkele drama-activiteit daargelaten – onvoldoende aan toe gekomen zijn in de afgelopen periode. Ze gaf tevens aan dat zij vanuit zichzelf nog meer had willen inspelen op de ingezette interventies. Zo heeft zij bijvoorbeeld naar haar eigen oordeel te weinig tijd kunnen besteden aan het aanbevelen van boeken en het fragmentarisch voorlezen. Hoewel ze het nut daarvan wel degelijk onderkent. Ze gaf aan dat zij deze interventies graag in haar aanpak zou willen opnemen. Ten aanzien van het leesdagboek gaf ze aan dat ze het nut van een dergelijk instrument zeker inziet. Het feit dat kinderen niet geheel vrijblijvend een boek lezen, en langs deze weg nog even over het boek kunnen nadenken zal zeker bijdragen aan hun leesbeleving. Toch is het wel weer een instrument dat 'erbij' komt en ook weer tijd in beslag gaat nemen. Zij geeft er zelf de voorkeur aan de leesbeleving de ruimte te geven in korte boekenkringen na afloop van het 'tros-lossen'. Het verslag van dit gesprek voeg ik als bijlage 8 bij.

4. Conclusies

Dit praktijkonderzoek was gericht op de beantwoording van de centrale vraag:

Hoe kan de leerkracht het leesplezier van de kinderen van zijn klas concreet bevorderen?

Aan de hand van een aantal geformuleerde deelvragen heb ik geprobeerd antwoord te krijgen op deze vraag. Vanwege zijn stimulerende en begeleidende rol in het 'leren lezen' van kinderen heb ik mij daarbij bewust gericht op de beïnvloedings sfeer van de leerkracht. Wat kan hij of zij concreet betekenen om het leesplezier bij kinderen te bevorderen, en welk effect heeft dat op de leesattitude van kinderen?

In dit hoofdstuk geef ik per onderzoeksvraag de voor mijn onderzoek meest relevante conclusies weer:

1. Wat is leesplezier op basis van de literatuur?

Om invloed te kunnen hebben op de leesattitude of leesmotivatie van kinderen was het allereerst van belang te onderzoeken wat leesplezier eigenlijk is. Uit literatuuronderzoek is gebleken dat het daarbij vooral gaat om de emotionele betekenis van lezen, oftewel het beïnvloeden van de gemoedstoestand. De gevoelens die boeken teweeg kunnen brengen zijn van wezenlijk belang voor de leesmotivatie van zowel kinderen als van volwassenen. Omdat kinderen in dat verband nog geen of weinig ervaring hebben, is het voor de mensen om hen heen, waaronder de leerkracht van belang om op die onwetendheid in te spelen en die stemming op een positieve wijze te beïnvloeden.

2. Welke mogelijkheden worden in de literatuur aangereikt om het leesplezier bij kinderen in de schoolse situatie te bevorderen?

Voorts heb ik onderzocht welke handreikingen de literatuur geeft om het leesplezier bij kinderen binnen de schoolse situatie te bevorderen. Het gaat daarbij vooral om het 'belevend lezen' dan wel 'leesplezier' als afzonderlijk vak binnen het leesonderwijs dat concreet gestalte krijgt tijdens het stillezen of zelfstandig lezen op school. Een vak dat eigenlijk de paraplu zou moeten zijn boven leesvakken als technisch- en begrijpend lezen. Uiteindelijk is het einddoel van het leesonderwijs toch dat er kleine zelfstandigen gecreëerd worden, kinderen die geïnteresseerd zijn in boeken, die boeken kunnen kiezen en op eigen kracht kunnen uitlezen. Motivatie voor en interesse in lezen, oftewel leesplezier, is daarbij essentieel. De concrete handreikingen die vanuit de literatuur worden geboden om het leesplezier bij kinderen te stimuleren, hebben betrekking op de verschillende fasen in het leesproces, te weten het kiezen van boeken, het lezen oftewel beleven van boeken en het reageren op boeken. Handreikingen die ik heb aangewend om de bestaande situatie in mijn stageklas te beïnvloeden.

3. Op welke wijze stimuleert mijn stageschool in het algemeen en de leerkracht van mijn stageklas in het bijzonder het leesplezier van de kinderen?

Om deze vraag te beantwoorden was het allereerst noodzakelijk mijzelf een goed beeld te verschaffen van de bestaande situatie op mijn stageschool en in mijn stageklas. Interviews met de intern begeleider van de school en de groepsleerkracht hebben geleid tot de volgende voor mijn onderzoek relevante conclusies:

- het leesonderwijs neemt binnen het onderwijsbeleid van mijn stageschool een belangrijke plek in. Vanaf de kleutergroepen wordt al heel bewust geïnvesteerd in het 'leren lezen'. Zowel in de kleuter-, onder- als bovenbouw zijn specifieke methoden aangeschaft om het leesonderwijs gericht vorm en inhoud te geven. Deze methoden zijn vooral op het technisch- en begrijpend lezen gericht en ter bevordering van die deelvaardigheden van het leesonderwijs aangeschaft;
- het stillezen krijgt vorm en inhoud door de invulling van de afzonderlijke leerkrachten. In dat verband is geen sprake van schoolbeleid van waaruit sturing en/of richtlijnen worden uitgezet;
- de schoolbibliotheek is wat betreft het aanbod van boeken een relevante pleisterplaats om invulling te geven aan het stillezen van de kinderen. Het praktisch invullen van het gebruik van de schoolbibliotheek komt neer op de desbetreffende leerkracht, die zowel in het kiezen van boeken als in het bijhouden van het leesgedrag van de kinderen een centrale rol heeft;
- de school verzorgt school-brede activiteiten die met lezen of leesbeleving samenhangen als deze een actuele betekenis hebben, zoals het uitnodigen van een schrijver tijdens de Kinderboekenweek. Zoals ik bij de beantwoording van deelvraag 2 (paragraaf 4.2) heb opgenomen, is een ontmoeting met een schrijver of een illustrator volgens Aiden Chambers de best denkbare brug tussen kinderen en boeken. Uit dergelijke ontmoetingen wordt opeens duidelijk dat 'boeken echt door mensen worden gemaakt'. Een dergelijk bezoek vraagt veel organisatie en energie, maar is ook waardevol omdat het het leesgedrag van de kinderen blijvend beïnvloedt;
- in de kleuter- en onderbouw worden in samenwerking met de centrale bibliotheek jaarlijks educatieve bezoeken georganiseerd om het bibliotheekbezoek te stimuleren.

Resumerend kan worden vastgesteld dat op mijn stageschool het belang van leesonderwijs in de brede zin van het woord wordt onderkend. Daarbij moet ik wel concluderen dat de invulling van het 'belevend lezen' oftewel het 'leesplezier' wordt overgelaten aan de professionele én persoonlijke interesse van de afzonderlijke leerkrachten.

Voor wat betreft de situatie in mijn stageklas – de groep waarbinnen ik mijn onderzoek heb verricht – kom ik tot de volgende conclusies:

- het leesonderwijs neemt een nadrukkelijke plaats in in het weekprogramma van groep 4. Daarbij gaat het zowel om het technisch- en begrijpend lezen, als ook om het stillezen. Het doel van het stillezen is vooral het maken van leeskilometers;
- de groepsleerkracht besteedt met enige regelmaat tijd aan het voorlezen in de klas;
- er zijn grote verschillen te onderkennen in het leesgedrag van de kinderen, zowel als gevolg van het leesniveau van de kinderen als ingegeven door hun persoonlijkheid.

Voor wat betreft de situatie in mijn stageklas, kan ik concluderen dat de groepsleerkracht tijd en energie steekt in het stimuleren van de kinderen in hun leesgedrag. Daarbij geeft zij zelf

aan dat zij daarbij wellicht bewuster zou kunnen inspelen op het leesplezier van de kinderen, door ze nog meer vanuit haar eigen enthousiasme te motiveren voor lezen en boeken. Deze conclusie is een vruchtbaar uitgangspunt om concrete interventies in te zetten op het gebied van het stimuleren van leesplezier.

4. Hoe ervaren de kinderen van mijn stageklas het stillezen in de klas?

Om de bestaande situatie in beeld te brengen heb ik bij de kinderen van mijn stageklas een vragenlijst afgenomen naar hun ervaringen met lezen in het algemeen en het 'stillezen' in de klas en lezen thuis in het bijzonder.

Dit deel van het onderzoek leverde de volgende conclusies op:

- er is een duidelijke tweedeling te onderscheiden binnen de groep voor wat betreft de leesbeleving en het leesgedrag van de kinderen in mijn stageklas;
- hoewel tien van de vijftientig kinderen het stillezen op school erg leuk vinden, vinden bijna even zoveel kinderen het stillezen niet zo leuk of zelfs vervelend. Zes kinderen geven aan het 'een beetje leuk' te vinden;
- tien kinderen vinden het erg leuk om boeken te lezen, maar even zoveel kinderen vinden het niet leuk. Dezelfde kinderen die hebben aangegeven het stillezen op school leuk te vinden, hebben ook positief gereageerd op de algemene vraag hoe ze het vinden om een boek te lezen;
- in de thuissituatie zijn elf kinderen die elke dag dan wel vrij regelmatig (een paar keer per week) een boek lezen. Overigens heb ik ook ten aanzien van deze vraag kunnen constateren dat het daarbij om dezelfde kinderen gaat die het stillezen op school als positief ervaren en het lezen van boeken in het algemeen leuk vinden. Er zijn negen kinderen die nooit of bijna nooit thuis een boek lezen.

Resumerend is er een nauwe relatie te onderkennen tussen het positief waarderen van het lezen van boeken in het algemeen, het stillezen op school en het lezen van boeken in de thuissituatie. Zelfs kon ik op basis van de onderzoeksgegevens deze relatie leggen met het bibliotheekbezoek onder begeleiding van de ouders. Dezelfde kinderen die aangaven regelmatig samen met hun vader of moeder de bibliotheek te bezoeken, hebben een positieve houding tegenover het lezen van boeken, zowel in de schoolse als in de thuissituatie. Deze conclusie geldt vanzelfsprekend ook andersom ten aanzien van de kinderen die een negatieve houding aannemen tegenover het lezen van boeken en het stillezen op school. Ook daar ligt een duidelijke relatie, die ook kan worden doorgetrokken naar de thuissituatie en het bibliotheekbezoek van de ouders.

In dit verband wil ik wijzen op de constatering van Suzanne Mol, wiens onderzoek naar de invloed van lezen op de taalvaardigheid van kinderen ik in paragraaf 1.3 heb aangehaald. Over de relatie tussen leesplezier en de taalvaardigheid van kinderen stelt zij in het kader van haar onderzoek vast dat er sprake is van wederzijdse beïnvloeding. Kinderen die plezier beleven aan het lezen van boeken, lezen vaker, wat hun taal- en leesvaardigheden vergroot en het lezen van boeken sneller tot een succeservaring maakt. Deze succeservaringen zullen hen motiveren om meer boeken te gaan lezen waardoor hun taal- en leesvaardigheden blijven uitbreiden, ook als externe dwang (van ouders of leerkrachten) afneemt. Zij beschrijft ook de andere kant: Kinderen die moeite hebben met lezen, ervaren minder leesplezier, wat de kans verkleint dat ze in hun vrije tijd op school of thuis ervoor kiezen om een boek te lezen, zeker als de (externe) druk om te lezen afneemt (Mol & Bus, 2011). Deze constatering

zie ik terug in de resultaten van mijn eigen onderzoek, waaruit blijkt dat de kinderen die het lezen van boeken positief waarderen, ook in de thuissituatie regelmatig lezen én daarbij worden gestimuleerd door hun ouders door bijvoorbeeld samen de bibliotheek te bezoeken.

Met deze constatering wordt het belang van extra aandacht voor het lezen van met name zwakke lezers nogmaals onderstreept. Zoals Suzanne Mol in haar proefschrift ook terecht vaststelt, breiden zwakke lezers zonder extra oefening hun taal- en leesvaardigheden niet extra uit en zullen ze op school extra achter raken. Vaardige lezers worden zo steeds betere lezers en het verschil met leeftijdsgenoten die geen boeken lezen wordt steeds groter.

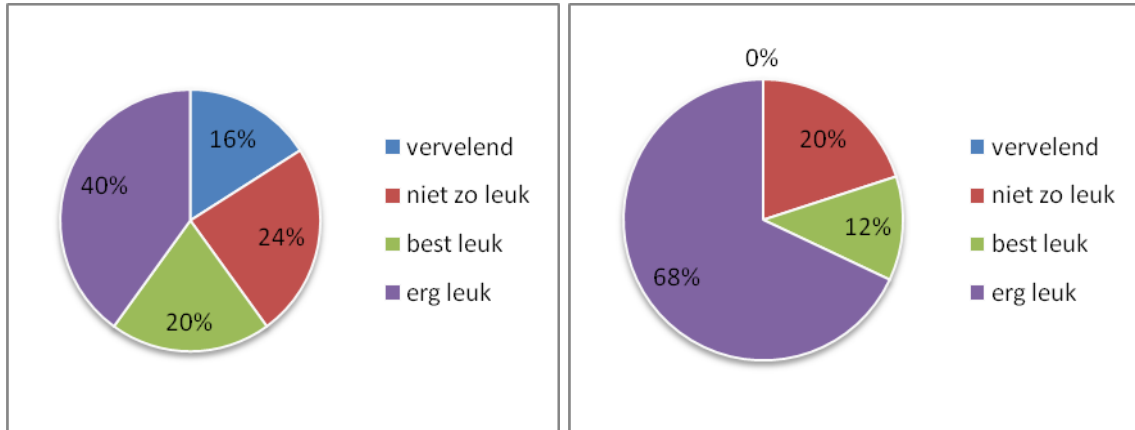
Enigszins losstaand van de voorgaande resultaten en conclusies stonden de resultaten van het antwoord op de vraag of en hoe vaak de kinderen thuis worden voorgelezen. Bijna veertig procent van de kinderen wordt thuis nooit voorgelezen en ruim dertig procent soms. Slechts vijftien procent van de kinderen wordt thuis vaak voorgelezen, en ook vijftien procent van de ouders doet dat regelmatig. Gelet op hetgeen ik in de voorgaande hoofdstukken van dit verslag heb opgenomen over het belang van voorlezen voor de leesattitude van kinderen, is dit een naar mijn oordeel zorgwekkend resultaat.

5. Welke interventies die mogelijk een positieve invloed hebben op het leesplezier van de kinderen voer ik door op basis van wat de kinderen zelf aangeven (vraag 4) en op basis van hetgeen de literatuur daarover zegt (vraag 2), en neemt het leesplezier als gevolg van die interventies daadwerkelijk toe?

Aan de hand van de handreikingen vanuit de van toepassing zijnde literatuur en hetgeen de kinderen daar zelf in het kader van de vragenlijst over hebben aangedragen, heb ik tezamen met de groepsleerkracht een tiental interventies doorgevoerd om het leesplezier van de kinderen zo mogelijk positief te beïnvloeden. Deze interventies hebben betrekking op de drie relevante fasen in het leesproces, te weten, het kiezen van boeken, het 'lezen' of 'beleven' van boeken en het reageren op boeken. Aan de hand van dezelfde vragenlijst, aangevuld met vragen rondom de doorgevoerde interventies, heb ik onderzocht hoe de kinderen een en ander hebben ervaren. Tevens heb ik bij de leerkracht navraag gedaan naar haar ervaringen met het toepassen van de interventies. Daaruit kan ik het volgende concluderen:

- de kinderen zijn opvallend positief als het gaat om de doorgevoerde interventies in de onderzoeksperiode. Daarbij wordt de inrichting van de leeshoek in de klas door de kinderen het meest gewaardeerd. De overige interventies worden door het merendeel van de kinderen ook als positief bestempeld. De introductie van het leesdagboek is relatief gezien het door de kinderen minst gewaardeerde instrument;
- de vijfvingertest en de boekenlegger worden door de kinderen als handige instrumenten gezien bij het kiezen van een boek;
- op één na vinden alle kinderen het stillezen op school leuker *nadat* de interventies zijn ingezet;
- op de algemene én als eerste gestelde vraag hoe de kinderen het vinden om een boek te lezen, geven twintig van de vijfentwintig kinderen aan dit erg leuk of leuk te vinden. Voorafgaand aan de onderzoeksperiode heb ik deze vraag ook aan de kinderen voorgelegd als eerste vraag van de vragenlijst. Toen gaven vijftien van de vijfentwintig kinderen dezelfde waardering:

Hoe vind je het om een boek te lezen?



Vóór onderzoeksperiode

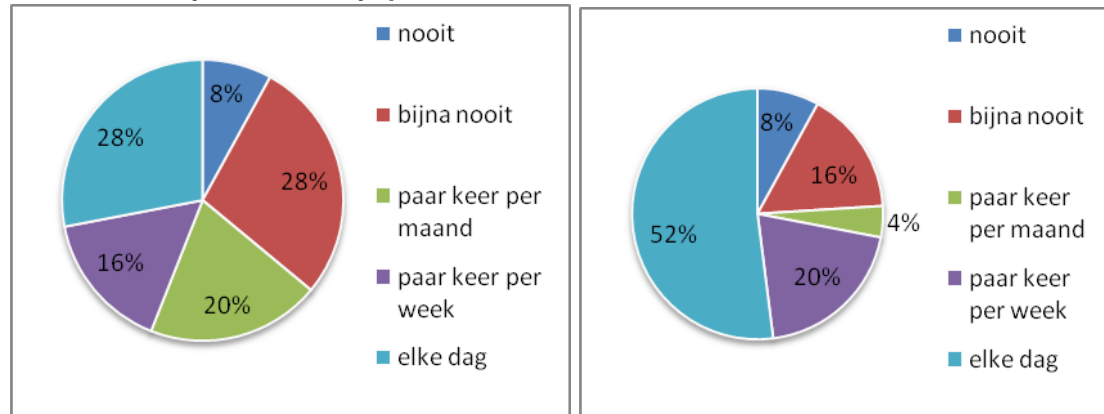
Ná onderzoeksperiode

Gelet op bovenstaande figuren vindt tachtig procent van de kinderen het na de onderzoeksperiode best leuk tot erg leuk om een boek te lezen. Voor de onderzoeksperiode was dat zestig procent. Bovendien vond toen zestien procent het lezen van boeken vervelend, terwijl die waardering na de onderzoeksperiode door geen enkel kind geuit is.

Uit deze gegevens kan worden geconcludeerd dat de ingezette interventies een positieve invloed hebben gehad op het leesgedrag en derhalve ook op het leesplezier van de kinderen. Twintig procent meer van de kinderen bestempelt het lezen van boeken nu als positief en geen enkel kind vindt het nog vervelend om een boek te lezen.

- Op de vraag hoe vaak kinderen in hun thuissituatie een boek lezen, gaven voorafgaand aan de onderzoeksperiode elf van de vijfentwintig kinderen aan dat ze elke dag dan wel vrij regelmatig (een paar keer per week) een boek lezen. Er waren negen kinderen die dat nooit of bijna nooit deden. Na afloop van de onderzoeksperiode geven achttien van de vijfentwintig kinderen aan elke dag dan wel vrij regelmatig een boek te lezen. Zes kinderen geven aan dat nooit of bijna nooit doen.

Hoe vaak lees je thuis voor je plezier een boek?



Vóór onderzoeksperiode

Ná onderzoeksperiode

Vorenstaande figuren laten naar mijn oordeel duidelijk het effect zien van de extra aandacht voor het lezen in de schoolse situatie op de thuissituatie. Daar waar voor de onderzoeksperiode vierenvestig procent van de kinderen aangaf elke dag dan wel een paar keer per week thuis te lezen, is dat na de onderzoeksperiode twee-en-zeventig procent. Een stijging van bijna dertig procent! Bovendien is het percentage kinderen dat voor de onderzoeksperiode nooit of bijna nooit thuis een boek las, drastisch afgenomen, van zesendertig naar vierentwintig procent.

De vorenstaande conclusies op de te onderscheiden onderzoeksvragen brengen mij tot het formuleren van het volgende antwoord mijn centrale onderzoeksvraag:

Hoe kan de leerkracht het leesplezier van de kinderen van zijn klas concreet bevorderen?

De door mij ingezette interventies blijken een positieve invloed te hebben gehad op de leesbeleving c.q. het leesplezier van de kinderen. Opvallend daarin is vooral dat de extra aandacht voor de verschillende fasen van het leesproces (kiezen, lezen en reageren) niet alleen een positieve uitwerking heeft op het stillezen in de schoolse situatie, maar tevens op het algemene oordeel van de kinderen over het lezen van boeken. En – niet onbelangrijk – op het leesgedrag van de kinderen in de thuissituatie.

De te onderscheiden interventies worden door de kinderen over het algemeen als positief beoordeeld, waarbij met name de inrichting van de leeshoek een positieve impuls blijkt te zijn. Het bijhouden van de gelezen boeken in een leesdagboekje wordt als minst positief gewaardeerd. Ook vanuit de invalshoek van de leerkracht wordt deze interventie als tijdrovend beschouwd en wordt de voorkeur gegeven aan een andere interventie binnen de fase van het 'reageren op boeken'.

Ondanks het feit dat de desbetreffende interventies als positief bestempeld worden, zullen de resultaten van dit onderzoekje naar mijn oordeel vooral bereikt zijn door de positieve aandacht in het algemeen die in de afgelopen onderzoeksperiode aan het stillezen in de klas is besteed. Het feit dat er op verschillende manieren aandacht was voor het kiezen van boeken, het beleven van boeken en het reageren op boeken, heeft een inspirerende uitwerking op de kinderen gehad. Het enthousiaste gevoel dat de kinderen daaraan hebben overgehouden moet wel haast invloed hebben gehad op hun oordeelsvorming bij het

beantwoorden van de vragen over hun leesplezier. De rol die de leerkracht daarin heeft gehad is naar mijn oordeel bepalend geweest. Hoewel zij zelf aangeeft naar haar oordeel te weinig tijd en mogelijkheden heeft gehad om een aantal interventies écht in haar aanpak te integreren, heeft zij wel als smaakmaker gefungeerd in dit proces van het bevorderen van het leesplezier van de kinderen uit haar klas.

Resumerend kom ik tot de conclusie dat voor een leerkracht die het leesplezier van de kinderen uit zijn/haar klas wil bevorderen ten minste de volgende aandachtspunten van belang zijn:

- een inspirerende en betrokken houding ten aanzien van het lezen van boeken;
- het stillezen dagelijks inroosteren op een vast moment van de dag onder een aansprekende titel;
- de inrichting van de klas: een leeshoek en een boekenhoek
- inspelen op keuzeproblemen door (fragmentarisch) voor te lezen, het kiezen te oefenen, te praten over boeken en de kennis van de kinderen over boeken uit te breiden;
- evaluatiemomenten c.q. - manieren inbouwen om de vrijblijvendheid van het stillezen in te perken en bij kinderen de indruk te wekken dat ze met iets interessants of belangrijks bezig zijn, òfwel in de vorm van een leesdagboek, òfwel in de vorm van een (korte) boekenkring, waarbij het overigens voor het kind niet het idee mag wekken dat het instrument als controlemiddel dient.

5. Evaluatie en reflectie

Elke leerkracht zal beseffen dat aandacht voor een specifiek leerproces vruchten zal afwerpen op de prestaties van en de waardering door kinderen. In die zin zijn de resultaten van het praktijkonderzoek dat ik in mijn stageklas heb verricht, misschien niet verrassend. Desalniettemin acht ik de resultaten bemoedigend. Bemoedigend in die zin dat er - wanneer de relatie gelegd wordt met het wetenschappelijk onderzoek dat ik in het kader van dit project heb verricht - niet alleen op het specifieke terrein van het leesonderwijs veel te winnen valt, maar juist ook op het terrein van het onderwijs in het algemeen.

In dit hoofdstuk evalueer ik mijn onderzoek, ga ik na in hoeverre ik mijn doelstellingen heb behaald en doe ik aanbevelingen voor eventueel vervolgonderzoek.

Tenslotte beschrijf ik wat het onderzoek voor mijzelf heeft betekend en wat ik ervan heb geleerd.

5.1 Evaluatie

Gevolgte onderzoeksaanpak

Het onderzoek is verlopen volgens de vooropgezette planning. Op basis van het literatuuronderzoek heb ik ten behoeve van mijn actieonderzoek een aantal specifieke interventies kunnen doorvoeren die bevorderend zouden moeten werken op het leesplezier van de kinderen. Daarbij heb ik alle medewerking ontvangen van de groepsleerkracht, tevens de opdrachtgever van dit onderzoek.

Met behulp van de onderzoeksmethoden die ik vooraf had vastgesteld, heb ik de te onderscheiden onderzoeksvragen op die wijze kunnen beantwoorden, dat ze tot conclusies hebben geleid die relevant waren voor het beantwoorden van mijn centrale onderzoeksvraag.

De onderzoeksgroep waarbinnen ik het onderzoek heb verricht, was beperkt tot mijn stageklas, te weten vijftientig kinderen in de leeftijdscategorie van acht à negen jaar. Hoewel de resultaten een bemoedigend beeld laten zien, ben ik mij bewust van het feit dat de onderzoeksgroep beperkt is, en de resultaten om die reden wellicht niet voldoende representatief zijn om algemene conclusies te trekken. Bij het geven van de aanbevelingen in paragraaf 5.2. kom ik daarop terug.

Behaalde doelstelling

Hoewel ik het onderzoek met medewerking van de groepsleerkracht binnen mijn stageklas heb kunnen verrichten, heeft zij in het interview na afloop van het actieonderzoek aangegeven dat zij naar haar eigen oordeel onvoldoende tijd heeft kunnen besteden om alle interventies te integreren in haar dagelijkse praktijk. Desondanks zijn de resultaten positief. Een en ander betekent wellicht dat nog meer input binnen de verschillende fasen van het stillezen (kiezen, lezen en reageren) vanuit de rol van de leerkracht een nog krachtiger effect kan sorteren. Bij de aanbevelingen (paragraaf 5.2.) kom ik daar nader op terug.

In paragraaf 1.2 heb ik beschreven wat het doel was van mijn onderzoek. Daarbij heb ik aangegeven dat de groepsleerkracht van mijn stageklas in de klas veel tijd besteedt aan het technisch en begrijpend lezen. En dat zij daarnaast het belang van frequent stillezen door

kinderen zowel op school als in de thuissituatie onderkent. In de klas wordt wekelijks met enige regelmaat tijd ingeruimd voor het stillezen. In dat proces leek niet ieder kind behept te zijn met een positieve leesattitude. Omdat het leesplezier daarin naar mijn eigen oordeel een belangrijke factor was, wilde ik in overleg met de groepsleerkracht onderzoeken hoe het leesplezier bij de kinderen in mijn stageklas in de schoolse situatie kon worden gestimuleerd. Plezier in lezen stimuleert immers op korte termijn het enthousiasme van kinderen om te willen lezen. Op langere termijn zorgt plezier in lezen vaak voor betere resultaten op het gebied van technisch en begrijpend lezen (Corstanje/Louws, 2000). Overigens heb ik in dat verband aangegeven dat ik niet van oordeel was dat de situatie binnen mijn stageklas verbeterd diende te worden. Ik zag dit onderzoek veel meer als een gelegenheid om de leerkracht (lees ook: mijzelf als toekomstig leerkracht) een aantal concrete handvatten te bieden – en daarmee ook bewust te maken van zijn/haar rol in dit verband - die een positief effect kunnen hebben op de leesattitude van kinderen.

Met dit onderzoek ben ik er naar mijn oordeel in geslaagd aan te tonen dat het met behulp van een aantal door de leerkracht ingezette concrete interventies lukt om het leesplezier en daarmee dus ook het leesgedrag van de kinderen positief te beïnvloeden. Daarmee heb ik de leerkracht van mijn stageklas een aantal concrete handvatten weten te verschaffen om haar rol in dit verband vorm en inhoud te geven. In die zin stel ik vast dat ik met dit praktijkonderzoek mijn vooraf gestelde doelstelling heb behaald.

Waar ik in dat verband eveneens in geslaagd ben, is aandacht te vragen voor het onderwerp dat - zo blijkt ook uit het wetenschappelijk onderzoek dat ik in de loop van dit onderzoek heb aangehaald - verstrekkende gevolgen kan hebben voor de leerprestaties van kinderen in brede zin. En niet onvermeld in dit verband mag blijven het effect van dit onderzoek op de bewustwording van de leerkracht (waaronder ikzelf als aankomend leerkracht) van de invloed die hij/zij vanuit zijn/haar rol als smaakmaker kan hebben op het leesplezier van kinderen.

5.2 Aanbevelingen

Gelet op de conclusies zoals beschreven in hoofdstuk 4 en mijn constatering in de voorgaande paragraaf, kom ik tot een vijftal aanbevelingen van zowel inhoudelijke - als procesmatige aard:

1. Dit onderzoek betreft een eerste onderzoek op dit terrein, waarbij naar mijn oordeel een werkveld is blootgelegd waar nog veel winst te boeken is. In het promotieonderzoek van Suzanne Mol dat ik in paragraaf 1.3 heb aangehaald, geeft zij aan dat het om taal- en leesvaardigheden te stimuleren belangrijk is om het leesplezier te bevorderen of te behouden. Vooral ten behoeve van zwakke lezers is het van belang dat de negatieve spiraal wordt doorbroken en luistert het nauw welke concrete invulling er aan de dagelijkse 'leesminuten' wordt gegeven. Concluderend geeft Suzanne Mol in haar onderzoek dan ook aan dat er naar haar oordeel vervolgonderzoek nodig is naar manieren waarop kinderen vrijetijdslezers worden (Mol & Bus, 2011).

Mijn onderzoek is zowel in omvang als in duur beperkt geweest. Het onderzoek had betrekking op één groep met vijftientwintig kinderen binnen één leeftijdscategorie. Het daadwerkelijke actieonderzoek is gedurende een periode van zes weken doorgevoerd.

Ondanks deze beperkingen is het gelukt een verandering teweeg te brengen in het leesgedrag van de kinderen. Gelet op de bemoedigende resultaten van dit onderzoek, zou een vervolgonderzoek binnen andere groepen van de school wellicht tot een nog representatiever beeld en krachtiger conclusies kunnen leiden.

2. Een eventueel vervolgonderzoek binnen de school waarbij het stimuleren van het leesplezier centraal staat, zou wellicht kunnen leiden tot een meer beleidsmatige aanpak binnen de school. Uit het vraaggesprek met de intern begeleider van de school komt naar voren dat het stillezen geen pregnante plaats inneemt binnen het leesbeleid, in tegenstelling tot het technisch – en begrijpend lezen. De invulling wordt overgelaten aan de individuele leerkrachten. Een meer brede aanpak binnen de school waarin ondersteuning, informatie en aanmoediging van de leerkrachten op dit onderwerp centraal staat, zou mogelijk tot nog positievere resultaten kunnen leiden in het leesgedrag van kinderen en daarmee in hun leerresultaten in het algemeen.

3. De leerkracht van de groep waarbinnen ik mijn onderzoek heb verricht heeft in het evaluatiegesprek aangegeven dat zij naar haar eigen inzicht niet voldoende tijd en mogelijkheden heeft gehad om binnen de onderzoeksperiode alle interventies in haar dagelijkse praktijk in te bedden. Met name het fragmentarisch voorlezen betreft een interventie die op grond van de relevante literatuur van belang kan zijn binnen de fase van het kiezen van boeken. Dit geldt eveneens voor het aanbevelen van boeken vanuit haar rol als leerkracht. Mijn aanbeveling ten behoeve van de huidige onderzoeksgroep luidt dan ook om deze interventies alsnog in de aanpak op te nemen. Ten behoeve van een mogelijk vervolgonderzoek binnen andere groepen zou ik willen aanraden deze interventies in te zetten om tot een gedegen aanpak te komen.

4. Uit mijn onderzoek komt naar voren dat de bewuste aandacht voor het stillezen in de schoolse situatie leidt tot een toename van het leesplezier van de kinderen en daarmee ook van hun leesgedrag. En niet alleen in de schoolse situatie, maar juist ook in de thuissituatie. Gelet op het belang van het vrijetijdslezen voor de taalvaardigheid van de kinderen – zoals ik heb beschreven in het theoretisch kader van dit onderzoek (paragraaf 1.3) – zou het naar mijn oordeel raadzaam kunnen zijn om ook ouders in dit proces te betrekken.

5. Enigszins buiten het kader van dit onderzoek om, maar wel van belang om het leesgedrag van de kinderen in kaart te brengen, heb ik eveneens onderzocht hoe vaak kinderen thuis worden voorgelezen. De resultaten op dit onderdeel zijn naar mijn oordeel zorgwekkend. Slechts dertig procent van de kinderen wordt thuis vaak of regelmatig voorgelezen. Bijna veertig procent wordt thuis nooit voorgelezen en ruim dertig procent van de kinderen soms. Uit literatuuronderzoek is mij gebleken hoe belangrijk het voor de ontwikkeling van de taalvaardigheid van kinderen is, dat zij thuis regelmatig worden voorgelezen. Aandacht voor dit punt vanuit de school in de richting van ouders lijkt mij zeker van belang.

5.3 Reflectie

In paragraaf 1.2. heb ik aangegeven dat mijn persoonlijke motivatie voor de keuze van dit onderzoek op dit terrein vooral gelegen is in mijn persoonlijke interesse voor het leesonderwijs. Het lezen is mij vrijwel met de paplepel ingegoten, en nog steeds kan ik

genieten van het lezen van een boek. Deze passie voor lezen zie ik in mijn eigen – en in mijn werkomgeving niet of nauwelijks meer terug. En dat terwijl ik gedurende mijn opleiding heb gezien hoe ‘talig’ het onderwijs in de loop der tijd is geworden. Goed kunnen lezen is wel haast een noodzakelijke voorwaarde om de schoolloopbaan met goed gevolg te doorlopen. Deze persoonlijke conclusies lijken met elkaar in contrast. Dit onderzoek wilde ik benutten om concrete interventies te introduceren in mijn stageklas om daarmee meer evenwicht te brengen in de relatie tussen de afnemende passie voor lezen bij kinderen in het huidige tijdsbeeld en het ‘talige’ basisonderwijs.

Zoals ik hiervoor al heb opgemerkt heb, zie ik de beperktheid van mijn onderzoek in. Bovendien heb ik de uitvoering van het onderzoek grotendeels moeten overlaten aan de groepsleerkrachten van de stageklas waarbinnen ik het onderzoek heb uitgevoerd. Gedurende de onderzoeksperiode was ik zelf slechts één dag in de week aanwezig om zelf tijd en aandacht te geven aan het onderzoeksproces in de klas. Desondanks heb ik op die dagen wel ervaren hoe belangrijk de stimulerende en begeleidende rol van de leerkracht is. Het succes van het stillezen in de klas hangt voor een groot deel af van de houding en de inzet van de leerkracht. Het zelf op enthousiaste wijze vertellen over een boek, heeft een katalyserende uitwerking op kinderen: ogen en oren worden geopend, letterlijk en figuurlijk. Hoewel de ingezette interventies als handvat kunnen dienen voor het stimuleren van het leesplezier bij kinderen, gaat het er mijns inziens uiteindelijk niet zozeer om wát je doet als leerkracht, maar veel meer hóe je het doet. Uit dit onderzoek is mij gebleken dat de leerkracht voor een groot deel de motor is voor het leesplezier van kinderen. En gelet op het belang van het leesplezier en vrijetijdslezen door kinderen voor de taalvaardigheid en algemene ontwikkeling van de kinderen, betreft het bovendien een bepalende rol.

Dit onderzoek heeft mij veel gebracht, en niet alleen op het gebied van het leesonderwijs. Het heeft mij gesterkt in mijn rol als (aankomend) leerkracht, omdat ik letterlijk heb kunnen ervaren hoe bepalend de invulling van die rol is voor de ontwikkeling van kinderen in brede zin.

6. Bronvermelding

Literatuur

- Brasseur, P. (2003). *Actief met boeken*. Casterman Uitgeverij.
- Chambers, A. (1995 a). *De Leesomgeving*. Amsterdam: Em. Querido's Uitgeverij B.V.
- Chambers, A. (1995 b). *Vertel eens*. Amsterdam: Em. Querido's Uitgeverij B.V.
- Coillie, J. van. (2007). *Leesbeesten en boekenfeesten*. Den Haag: Biblion Uitgeverij.
- Corstanje, I., Louws, J. (2000). *Vrij lezen*. Den Haag: Biblion Uitgeverij.
- Dijk, U. van, Ingh, C. van den, Jong, A. de, Louws, J., Merwijk, J. van, Okkerse, M. et al. (1997). *Fantasiaboek*. Tilburg: Zwijsen.
- Freeman-Smulders, A. (1990). *Leren lezen is niet genoeg*. Amsterdam: Meulenhoff Educatief
- Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J., Scheepsm, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek*. Utrecht/Zutphen: Thieme Meulenhoff,.
- Kleef, M. van, Tomesen, M. (2004). *Stimulerende lees- en schrijfactiviteiten in de onderbouw*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Kunst van Lezen (2011a). *Meer lezen, beter in taal*. Den Haag: Drukkerij Edauw + Johannissen.
- Kunst van Lezen (2011b). *Het plezier in lezen staat voorop*. Den Haag: Drukkerij Edauw + Johannissen.
- Kunst van Lezen (2011c). *Bibliotheek op de basisschool*. Den Haag: Drukkerij Edauw + Johannissen.
- Vernooy, K. (2004). *Alle kinderen vlot leren lezen*. Amersfoort: CPS onderwijsontwikkeling en advies.
- Vernooy, K. (2006). *Elke leerling een competente lezer!* Amersfoort:CPS onderwijsontwikkeling en advies.

Artikelen

- Elsäcker, W. van (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*, Stichting Lezen, Amsterdam, via www.lezen.nl, opgehaald op 10 februari 2012.
- Kortlever, D.M.J. & Lemmens, J.S. (2012). Relaties tussen leesgedrag en Cito-scores van kinderen. *Tijdschrift voor Communicatiewetenschap*, 40(1), 87-105.
- Kustermans, K. (2008). Interview met Aiden Chambers. *Leesgoed*, 7, 252-256
- Mol, S.E., & Bus, A.G. (2011). Een vroeg begin is het halve werk: De rol van vrijetijdslezen in de taal- en leesontwikkeling van kinderen en jongeren. In D. Schram (Ed.), *Waarom zou je nu lezen?* (pp. 91-110). Amsterdam: Stichting Lezen.
- Plasterk, R. (17 maart 2008). Brief aan de Tweede Kamer der Staten Generaal, Programma leesbevordering, www.kunstvanlezen.nl, opgehaald op 6 februari 2012.

Internetbronnen

- www.slo.tule.nl
opgehaald op 29 januari 2012

- Leren lezen, blijven lezen!
via www.simea.nl/...ab/21-thema-de leesomgeving-tekste-bij-thema.pdf ,
opgehaald op 6 februari 2012
- Lekker leren lezen, special Didactief, jaargang 41, nr 9, november 2011
via www.didactief.nl , opgehaald op 10 februari 2012.
- Monitor schoolbibliotheken leerlingen
via www.kunstvanlezen.nl/files.php, opgehaald op 14 maart 2012.

7. Bijlagen

Bijlage 1: Verslag van het interview met de groepsleerkracht van groep 4, RKBS Klippeholm, Hoofddorp d.d. 13 maart 2012

Bijlage 2: Verslag van het interview met de intern begeleider van RKBS Klippeholm, Hoofddorp d.d. 13 maart 2012

Bijlage 3: Vragenlijst leesplezier leerlingen d.d. 12 maart 2012

Bijlage 4: Voorbeeld boekenlegger

Bijlage 5: Voorbeeld leesdagboek

Bijlage 6: Voorstel aan de groepsleerkrachten m.b.t. het invoeren van de interventies voor het bevorderen van het leesplezier d.d. 12 maart 2012

Bijlage 7: Vragenlijst leesplezier leerlingen, na interventies d.d. 23 april 2012

Bijlage 8: Verslag van het interview met de groepsleerkracht van groep 4, RKBS Klippeholm, Hoofddorp d.d. 23 april 2012

Bijlage 1: Verslag van het interview met de groepsleerkracht van groep 4,
RKBS Klippeholm, Hoofddorp d.d. 13 maart 2012

Interview met de groepsleerkracht van groep 4 (onderzoeksgroep), Mylène Miltenburg, RKBS Klippeholm, Hoofddorp d.d. 13 maart 2012

1. Op welke manieren wordt er aandacht besteed aan lezen in de klas (technisch lezen, begrijpend lezen, stillezen)

Op maandag en vrijdag staat er een kwartier stillezen in het dagprogramma ingepland. Daarnaast wordt er drie keer per week drie kwartier aandacht besteed aan het technisch lezen met behulp van de methode Estafette. Op twee dagen in de week wordt daarnaast nog het begrijpend lezen aan de orde gesteld met behulp van de methode 'Leeszin'.

2. Wat is jouw bedoeling met het opnemen van het 'stillezen' in het lesprogramma?

Het stillezen is in het lesprogramma opgenomen om de kinderen leeskilometers te laten maken. Hoe meer ze in de gelegenheid worden gesteld om te oefenen met lezen, hoe beter het is. Bovendien voorziet de methode daar naar mijn mening niet voldoende in.

3. Hoe geef je het stillezen vorm? Welke activiteiten koppel je bijvoorbeeld aan het stillezen?

De kinderen gaan ten minste één en soms twee keer per week naar de schoolbibliotheek. Het boek dat ze geleend hebben, bewaren ze in hun eigen la. Tijdens het stillezen lezen ze in dat boek aan hun tafel. Als ze hun geleende boeken uit hebben staan er altijd nog een paar boeken in de klas die ze kunnen kiezen, of ze kunnen onderling ruilen. Voor het overige zijn er geen activiteiten en/of voorwaarden aan verbonden.

4. Wat vind je van het leesgedrag van de kinderen

Het merendeel van de kinderen is wel echt aan het lezen. Er zitten een paar boekenwormen in de groep, en die genieten echt van die kwartiertjes. Sommige kinderen vinden het lastig om zich te concentreren. Deze kinderen krijgen soms ook de mogelijkheid om in een stripboek te lezen. Op de vraag waar de matige concentratie van de kinderen op het lezen aan zou kunnen liggen, geeft Mylène aan dat dat zowel met leesniveau als ook met het karakter van het kind te maken zal hebben.

5. Wat zou naar jouw oordeel verbeterd kunnen worden aan het stillezen in de groep?

Eerlijk gezegd ben ik wel tevreden met de huidige situatie. Het stillezen is een vast punt op maandag en vrijdag, en Estafette is een prima methode om het technisch lezen te bevorderen. Overigens denk ik wel dat ik zelf bewuster mee om zou kunnen gaan. Het stillezen door de kinderen is voor mijzelf ook wel een moment om spullen klaar te leggen voor de rest van de dag e.d. En ik zeg wel af en toe dat lezen leuk is, maar daar blijft het dan ook bij.

Op de aanvullende vraag of het stillezen ook wordt gebruikt als 'klaaropdracht' in de groep, geeft Mylène aan dat dat heel bewust niet gebeurt. Als kinderen vlot hun werk doen, moeten ze naar haar oordeel beloond worden door iets te doen wat ze leuk vinden.

Daarvoor hangt er een keuzebord in de klas. Mochten kinderen zelf de keuze willen maken voor het lezen in hun boek, is dat natuurlijk wel toegestaan.

6. Welke rol speelt voorlezen in jouw aanpak? En hoe reageren de kinderen?

Ik lees zelf elke dag voor. De leerkracht die de andere dagen voor de klas staat doet dat niet per definitie. Ik probeer altijd voor te lezen met veel fysieke en verbale beeldkracht. Door op die manier voor te lezen, wil ik ook laten zien dat lezen leuk is, en hoeveel plezier je eraan kunt beleven.

7. Maak je bij projecten e.d. gebruik van boeken in de klas?

Eigenlijk doe ik dat niet of nauwelijks, hoewel het wel in de taalmethode bij aanvang van een nieuw thema wordt aanbevolen. Het een kleine moeite, maar het gebeurt eigenlijk niet.

8. Gebruik je informatieve boeken in de klas?

Als onderwerpen zich daarvoor lenen, wil ik daar wel gebruik van maken. In het kader van begrijpend lezen worden bijvoorbeeld de 'nu-weet-ik-het-teksten' aangeboden. Op zulke onderwerpen haak ik wel in met voorbeeldmateriaal.

9. Praat je wel eens met collega's over jullie intenties/activiteiten op het gebied van 'stillezen'?

Het lezen c.q. stillezen is geen issue tussen collega's, vooral ook omdat we het niet als probleem ervaren. Overigens mis ik soms wel de vakinhoudelijke diepgang in teamvergaderingen. In mijn toekomstige functie als IB-er zou ik daar wel graag verandering in willen aanbrengen.

Bijlage 2: Verslag van het interview met de intern begeleider van RKBS Klippeholm,
Hoofddorp d.d. 13 maart 2012

Interview met de Intern begeleider Tonny Ronda van RKBS Klippeholm, Hoofddorp d.d. 13 maart 2012

Bij aanvang van het gesprek geef ik aan dat ik in het kader van mijn afstudeerscriptie onderzoek doe naar het bevorderen van leesplezier bij kinderen en de rol die de leerkracht daarin kan hebben. In dat verband wil ik graag inzicht krijgen in het beleid dat de school nastreeft op het gebied van leesonderwijs. Omdat zij als intern begeleider zicht heeft op het schoolbeleid binnen de verschillende vakdomeinen, wil ik haar daarover nader bevragen.

1. Is er een specifiek schoolbeleid op het gebied van leesonderwijs?

Met name op het gebied van technisch- en begrijpend lezen is er sprake van een vaststaand beleid. Al in het kleuteronderwijs wordt veel geïnvesteerd in de taalvaardigheden en de leesvoorwaarden. De verschillende aspecten van de taalvaardigheden worden ook al regelmatig getoetst. Er worden Cito's afgenomen op het gebied van rekenen en taal, waarbij er rekening mee wordt gehouden dat de rekentoetsen op kleuterniveau heel talig zijn ingevuld. De leerkrachten besteden veel tijd en energie aan de ontwikkeling van het fonemisch bewustzijn van de kinderen. Op het moment dat naar voren komt dat er een kleuter op dit terrein uitvalt, wordt er een voorschotbehandeling aangeboden.

In groep 3 wordt gebruik gemaakt van de methode Veilig Leren Lezen. Deze methode heeft betrekking op het technisch lezen van de kinderen en wordt gedifferentieerd naar niveau aangeboden. In groep 4 tot en met 6 wordt de methode Estafette gehanteerd. Ook binnen deze methode wordt gedifferentieerd naar niveau. Bij de 'aanpak 3 –kinderen' wordt daarbij ook het domein 'leesbeleving' in mee genomen. Dat wordt ingevuld met het aanbod van verschillende soorten teksten en eigen keuzevrijheid.

In groep 7 en 8 wordt het technisch lezen vooral ingevuld door het zelfstandig lezen van boeken uit de schoolbibliotheek.

Met betrekking tot het begrijpend lezen wordt vanaf groep 4 gebruik gemaakt van de methode Leeszin. In de bovenbouw wordt het studerend lezen aan de orde gesteld binnen deze methode.

Ten slotte wordt in alle groepen voorgelezen.

2. Welke rol speelt het 'stillezen' daarin?

Het stillezen is opgenomen in de methode Estafette, waarin de kinderen na het doorlopen van een les een stuk uit een boek moeten lezen. Voor het overige wordt het aan het initiatief van de leerkracht overgelaten in hoeverre er tijd aan stillezen in het programma wordt ingeruimd.

3. Neemt de school deel aan of initieert zij projecten die in het teken staan van boeken en/of lezen?

Binnen de school worden in het kader van de kinderboekenweek altijd veel activiteiten ontplooid. Er wordt een boekenmarkt georganiseerd, er wordt een schrijver en/of illustrator uitgenodigd, een verhalenwedstrijd wordt georganiseerd etc.

Daarnaast bezoeken de kleutergroepen en de groepen 3 één keer per jaar de openbare bibliotheek.

Voor het overige wordt het belang van lezen op de informatie-avonden voor ouders benadrukt. Speciale thema-bijeenkomsten die door de bibliotheek worden georganiseerd worden zo mogelijk aangekondigd in de nieuwsbrief van de school. Als de leesontwikkeling achterblijft bij individuele kinderen wordt het belang van lezen in de vrije tijd expliciet besproken met de ouders. Daar waar dat vroeger vanzelfsprekend was, dient het belang van (voor)lezen in de huidige tijd veel meer vanuit de school te worden benadrukt.

4. Welke rol speelt de schoolbibliotheek binnen de school en hoe wordt deze onderhouden?

De schoolbibliotheek wordt onderhouden door een groepje ouders. Zij zorgen er voor dat de bibliotheek twee keer per week open is, dat er nieuwe boeken worden aangeschaft en dat de boeken op leesniveau worden ingedeeld. Het lenen van boeken wordt in de computer bijgehouden. De leerkrachten zien toe op het leengedrag van de kinderen. Daarbij wordt geen gebruik gemaakt van de leeninformatie uit de computer.

5. Welke verbetermogelijkheden zie je in dit verband?

Hoewel de inzet van de ouders ten behoeve van de schoolbibliotheek wordt gewaardeerd, zou er meer aandacht kunnen zijn voor het aanpakken van de boeken. De ouders verrichten vooral handelingen op de computer om vast te leggen wie welk boek leent. Er is verder geen enkele bemoeienis met wat ze lenen. Ook in het presenteren van boeken liggen wel mogelijkheden. Wegens ruimtegebrek staan de boeken niet op een aansprekende manier gepresenteerd.

6. Is het onderwerp "leesmotivatie" of "leesgedrag" wel eens onderwerp van gesprek in teamvergaderingen?

In teamvergaderingen staat dit onderwerp niet op de agenda. Er wordt zoveel van de leerkrachten gevraagd, en er zijn zoveel onderwerpen die belangrijk zijn, dat er keuzes gemaakt moeten worden. Misschien is dit onderzoek een mooie aanleiding om het weer eens op de agenda te zetten. Het is altijd goed om het bewustzijn van de leerkrachten op dergelijke items af en toe te prikkelen.

Af en toe worden er door het samenwerkingsverband wel scholingen aangeboden voor leerkrachten op dit onderwerp. Vier jaar geleden heeft een aantal leerkrachten van de onderbouw deelgenomen aan het project 'Leesprikkels'. Daarna is er een scholing 'leesbevordering en dyslexie' aangeboden waar een aantal leerkrachten aan heeft deelgenomen.

Bijlage 3: Vragenlijst leesplezier leerlingen d.d. 12 maart 2012

Vragenlijst leesplezier leerlingen (www.kunstvanlezen.nl)

Deze vragenlijst is bedoeld voor de kinderen van groep 4, R.K. Basisschool De Klippeholm, Hoofddorp d.d. 12 maart 2012

1. Wat is je naam?

voornaam:.....

achternaam:.....

2. Ben je een jongen of een meisje?

jongen

meisje

3. In welke groep zit je?

.....

4. Wat is je geboortedatum?

dag/maand/jaar:.....

5. Hoe vind je het om een boek te lezen?

vervelend

niet zo leuk

best leuk

erg leuk

6. Hoe vaak lees je thuis voor je plezier een boek?

- O nooit**
- O bijna nooit**
- O een paar keer per jaar**
- O ongeveer een keer per maand**
- O een paar keer per maand**
- O ongeveer een keer per week**
- O een paar keer per week**
- O elke dag**

7. Hoe vind je het stillezen op school?

- O vervelend**
- O niet zo leuk**
- O best leuk**
- O erg leuk**

8. Hoe vind je het als de juf voorleest?

- O vervelend**
- O niet zo leuk**
- O best leuk**
- O erg leuk**

9. Over welke onderwerpen lees je graag? (je mag meer dan 1 antwoord geven)

O verliefdheid

O sport

O sprookjes

O techniek

O geschiedenis

O school

O griezelen

O humor

O natuur

O dieren

O andere landen

O oorlog

O vriendschap

O een ander onderwerp, namelijk.....

10. Welk soort boeken lees je graag? (je mag meer dan 1 antwoord geven)

O prentenboeken

O informatieve boeken

O tijdschriften

O stripboeken

O gedichten en versjes

O leesboeken

11. Hoe kom je aan leesboeken om op school te lezen? (je mag meer dan 1 antwoord geven)

O ik neem boeken mee van thuis

O ik haal boeken bij de bibliotheek op school

O ik haal boeken bij de bibliotheek buiten de school

O eigenlijk anders, namelijk.....

12. Wie helpt je om leuke boeken te vinden?

O vriendjes of vriendinnetjes

O mijn moeder of vader

O mijn juf

O iemand anders, namelijk.....

13. Hoe vaak gebeurt dit:

- Ik moet van de juf in een boek lezen

Nooit	soms	regelmatig	vaak	altijd
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- De juf vertelt iets over een boek

Nooit	soms	regelmatig	vaak	altijd
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- De juf leest een stukje voor uit een boek

Nooit	soms	regelmatig	vaak	altijd
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- De juf vertelt iets over een schrijver

Nooit	soms	regelmatig	vaak	altijd
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- De juf leest een heel boek voor

Nooit	soms	regelmatig	vaak	altijd
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. Wat vind je hier van?

- Als ik in een boek moet lezen van de juf vind ik dat:

vervelend

niet zo leuk

best leuk

erg leuk

- Als de juf iets vertelt over een boek vind ik dat:

vervelend

niet zo leuk

best leuk

erg leuk

15. Hoe vaak gebeurt dit?

- mijn vader of moeder leest mij thuis voor

Nooit	soms	regelmatig	vaak	altijd
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

-mijn vader of moeder praat met mij over boeken

Nooit	soms	regelmatig	vaak	altijd
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

-mijn vader of moeder gaat met mij naar de bibliotheek

Nooit	soms	regelmatig	vaak	altijd
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. Hoe zou je het stillezen op school leuker willen/kunnen maken? (er is meer dan 1 antwoord mogelijk)

O kiezen uit meer soorten boeken, namelijk.....

O door te mogen vertellen over mijn boek

O door te mogen kiezen uit moeilijke boeken

O door te mogen kiezen uit makkelijkere boeken

O vaker lezen

O lezen op een ander tijdstip, namelijk.....

O anders, namelijk.....

Bijlage 4: Voorbeeld boekenlegger

EEN BOEK KIEZEN

Stap 1 De kaft

- Wat is de titel van het boek, klinkt hij leuk?
- Ken je de schrijver?
- Wat voor boek is het denk je? Bijvoorbeeld: grappig of zielig.
- Wat voor gevoel krijg je als je naar kaft kijkt?

Stap 2 De achterflap

- Lees je hier iets nieuws over het boek?
- Weet je nu beter waar het boek over gaat?
- Weet je nu beter wat voor soort boek het is?

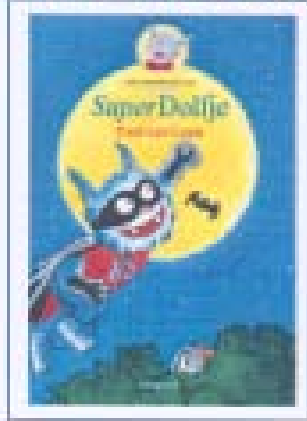
Stap 3 De binnenkant

- Zijn de illustraties mooi?
- Zijn de letters goed?
- Lijkt het boek makkelijk te lezen?
- Lijkt het boek leuk te worden?
- Lees de eerste bladzijde en doe de vijfvingertest.

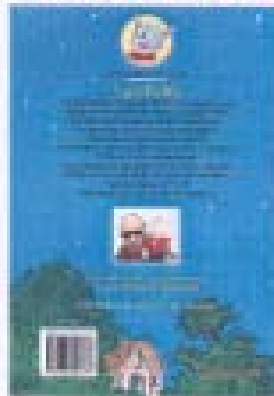


EEN BOEK KIEZEN

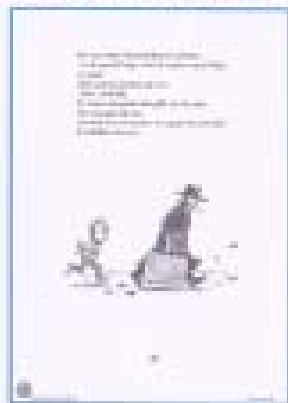
Stap 1 De koft bekijken



Stap 2 De achterflap lezen



Stap 3 De binnenkant bekijken



Bijlage 5: Voorbeeld leesdagboek

LEESDAGBOEK



Naam:.....

Groep:.....

1. Titel van het boek:.....

2. Schrijver van het boek:.....

3. Door wie is het boek geïllustreerd?.....

4. Uitgever van het boek:.....

5. Wat voor soort verhaal is het? (1 of 2 vakjes aankruisen)

- o het is een verhaal over dingen die je zelf zou kunnen meemaken
- o het is een historisch verhaal
- o het is een sprookje
- o het is een fantasieverhaal
- o het is een serie-verhaal
- o het is een avonturenverhaal
- o het is een informatief boek

6. **Kruis steeds één vakje aan:**

- o ik heb dit boek met plezier gelezen
- o ik kon haast niet door dit boek heen komen

- o het verhaal liep zoals ik dacht
- o het verhaal liep anders dan ik dacht

- o de hoofdpersoon leidt een leuk en spannend leven
- o de hoofdpersoon is iemand die problemen heeft

- o ik zal vast nog wel eens nadenken over dit boek
- o ik denk dat ik dit boek snel zal vergeten

7. Ik vond het mooiste in het verhaal dat.....

.....
.....

8. Ik vond niet mooi of niet leuk aan het verhaal dat.....

.....
.....

9. Aan wie zou je dit boek aanraden en waarom?.....

.....

Bijlage 6: Voorstel aan de groepsleerkrachten m.b.t. het invoeren van de interventies voor het bevorderen van het leesplezier d.d. 12 maart 2012

Hoofddorp, 12 maart 2012

Beste Karin en Mylène,

Vorige week hebben wij gesproken over een aantal concrete acties die ik in het kader van mijn onderzoek wil inzetten om het leesplezier van de kinderen te stimuleren. Uit de lijst met ideeën heb ik de volgende acties gekozen:

1. Inroosteren van het vrij lezen op een vast moment op de dag:

TROS-LOS: tijd om rustig, ongestoord en stil voor jezelf te lezen onder schooltijd

In overleg kunnen we kiezen voor het begin van de ochtend, na het buitenspelen of aan het begin van de middag. Als we het elke dag inplannen is 10 minuten lang genoeg. Als we het drie keer per week doen, lijkt mij een kwartiertje prima. Misschien moeten we even bedenken op welke dagen het het beste kan worden ingepast.

2. Tijdens vrij lezen leest de leerkracht ook (voorbeeldfunctie)

Dus, lekker eigen boek meenemen en genieten van dit moment...

3. Leeshoek in de klas

In overleg maken we een afgeschermd hoekje in de klas waar we een paar kussens neerleggen. Tijdens het stillezen wijst de juf bij toerbeurt een ander kind aan die in de leeshoek mag plaatsnemen. We houden bij op een lijst wie er aan de beurt is geweest. Ook als een kind klaar is met zijn werk mag hij/zij plaatsnemen in de leeshoek met zijn/haar boek. Dat hoeft niet bijgehouden te worden. Dan is het een beloning voor het harde werken.

Regels in de leeshoek:

- schoenen uit
- de leeshoek is om lekker te lezen, niet om te chillen

4. Boekenhoek met aansprekende (thematische) presentatie

In de klas plaatsen we een tafel/meubel om de boeken aantrekkelijk te presenteren, zodat het ook makkelijker wordt om een boek te kiezen. De kinderen mogen boeken halen uit de bibliotheek, maar ook van de thematafel. Omdat uit de enquête naar voren kwam dat veel kinderen zouden willen kiezen uit moeilijkere boeken, staan er boeken op de tafel van alle niveau's. De kinderen zijn er vrij in om daaruit boeken te kiezen die ze leuk vinden.

5. Leesdagboek introduceren

Om het vrijblijvende karakter van het stillezen af te halen en om ze even bewust te laten nadenken over wat ze hebben gelezen, houden ze in een dagboekje bij welke boeken ze hebben gelezen. Ze vullen de vragen in.

6. Boekenkring

Ongeveer één keer in de week stelt de leerkracht na afloop van het stillezen een paar kinderen een aantal vragen over hun boek. Is er iets grappigs gebeurd? Of iets spannends? Wie vindt z'n boek zo leuk dat hij het zou willen aanraden aan iemand anders? En waarom dan?

7. Voorlezen: integraal én fragmentarisch (om te helpen kiezen)

Het voorlezen blijft vast op het programma staan. Uit de enquête kwam naar voren dat de

kinderen daar erg van genieten. Naast het voorlezen uit het gewone voorleesboek, wordt er af en toe een stukje voorgelezen uit een boek van de thematafel. Deze laatste aanpak werkt inspirerend (de juf leest het boek ook...) en maakt nieuwsgierig (hoe zou het verder gaan...).

8. Tijd reserveren om aantal boeken aan te bevelen

Af en toe loopt de leerkracht een paar boeken van de thematafel na om te vertellen waar het over gaat en het boek ook aan te bevelen, wellicht zelfs aan specifieke kinderen.

8. Boekenlegger met stappenplan om tot juiste boekenkeuze te komen. (zie bijlage)

9. Vijfvingertest invoeren

De 'vijfvingertest' wordt geïntroduceerd. Bij het lezen van de eerste pagina van een boek zijn alle vingers van een hand omhoog. Elke keer als het kind een woord tegenkomt dat het moeilijk kan lezen of niet begrijpt, gaat er een vinger naar beneden. Als alle vingers voor het eind van de pagina naar beneden zijn, dan is het boek waarschijnlijk te moeilijk en gaat dit ten koste van het leesplezier. Wij geven dan aan dat het kiezen van een dergelijk boek ten koste gaat van het plezier in lezen. Het is niet een kwestie van niet mogen lezen.

10. Verwerkingsactiviteiten nav een boek/ boekenthema

Ik heb nu bijvoorbeeld boeken besteld over water, omdat het thema in het taalboek daarover gaat. Daar kunnen we natuurlijk best veel op verzinnen op het gebied van beeldende vorming, muziek, drama, etc.

Alvast hartstikke bedankt voor jullie hulp bij dit onderzoek. Ik ben echt heel benieuwd hoe het uitpakt. Natuurlijk zal het in de eerste week allemaal nieuw en spannend zijn, maar daarna komt het er op aan of we het leesplezier echt op een hoger peil kunnen krijgen. En daarmee dan dus ook de taalvaardigheid in het algemeen....

Bijlage 7: Vragenlijst leesplezier leerlingen na interventies d.d. 23 april 2012

Vragenlijst leesplezier leerlingen na interventies

www.kunstvanlezen.nl

Deze vragenlijst is bedoeld voor de kinderen van groep 4, R.K. Basisschool Klippeholm, Hoofddorp, d.d. 23 april 2012.

1. Wat is je naam?

voornaam:.....

achternaam:.....

2. Ben je een jongen of een meisje?

jongen

meisje

3. In welke groep zit je?

.....

4. Wat is je geboortedatum?

dag/maand/jaar:.....

5. Hoe vind je het om een boek te lezen?

vervelend

niet zo leuk

best leuk

erg leuk

6. Hoe vaak lees je thuis voor je plezier een boek?

- O nooit**
- O bijna nooit**
- O een paar keer per jaar**
- O ongeveer een keer per maand**
- O een paar keer per maand**
- O ongeveer een keer per week**
- O een paar keer per week**
- O elke dag**

7. Hoe vind je het tros-lossen op school?

- O vervelend**
- O niet zo leuk**
- O best leuk**
- O erg leuk**

8. Hoe vind je het als de juf voorleest?

- O vervelend**
- O niet zo leuk**
- O best leuk**
- O erg leuk**

9. Hoe vaak gebeurt dit:

- Tros-lossen in de klas

Nooit	soms	bijna elke dag	elke dag
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- De juf vertelt iets over een boek

Nooit	soms	bijna elke dag	elke dag
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- De juf leest een stukje voor uit een boek

Nooit	soms	een paar keer in de week	elke dag
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- De juf vertelt iets over een schrijver

Nooit	soms	een paar keer in de week	elke dag
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- De juf leest uit een heel boek voor

Nooit	soms	een paar keer in de week	elke dag
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Zet een streep onder het juiste antwoord:

- Ik vind het *leuk/niet zo leuk/het maakt me niet uit*, om vaker te mogen lezen.
- Ik vind het *leuk/niet zo leuk/het maakt me niet uit*, om in de leeshoek te mogen lezen.
- Ik vind het *leuk/niet zo leuk/het maakt me niet uit*, dat de juf ook leest als ik lees.
- Ik vind het *leuk/niet zo leuk/het maakt me niet uit*, dat er een boekenhoek in de klas staat.
- Ik kies *vaak/niet zo vaak* boeken uit de boekenhoek.
- Ik vind het *leuk/niet zo leuk/het maakt me niet uit*, dat er moeilijke en makkelijke boeken in de boekenhoek staan.
- Ik vind het *leuk/niet zo leuk/het maakt me niet uit* om te schrijven in mijn leesdagboek.
- Ik vind het *leuk/niet zo leuk/het maakt me niet uit* dat ik soms iets mag vertellen over mijn boek.
- Ik vind *het handig/niet handig* om mijn boekenlegger te gebruiken.
- Ik vind het *handig/niet handig* om de vijfvingertest te gebruiken bij het kiezen van boeken.

11. Ik vind Tros-lossen:

- heel leuk
- leuk
- niet zo leuk
- niet leuk

12. Ik vind het stillezen op school nu:

O nog leuker dan hiervoor

O leuker dan hiervoor

O minder leuk dan hiervoor

13. Wat vind je nu het allerleukste aan het stillezen op school?

.....

.....

.....

Bijlage 8: Verslag van het interview met de groepsleerkracht van groep 4,
RKBS Klippeholm, Hoofddorp d.d. 23 april 2012

Interview met de groepsleerkracht van groep 4 (onderzoeksgroep), Mylène Miltenburg, RKBS Klippeholm, Hoofddorp d.d. 23 april 2012

Juf Mylène geeft desgevraagd aan met genoegen terug te kijken op het project waarbij met specifieke interventies doelgericht aandacht werd besteed aan het stillezen in de klas en – meer in het bijzonder – aan het leesplezier van de kinderen uit de groep. Ze heeft wel het gevoel dat de kinderen het lezen in de klas met meer positiviteit benaderen.

Om de ingezette interventies te benaderen vanuit de persoonlijke en professionele invalshoek van de leerkracht, lopen we tezamen de desbetreffende interventies door.

1. Inroosteren van het vrij lezen op een vast moment op de dag:

TROS-LOS: tijd om rustig, ongestoord en stil voor jezelf te lezen onder schooltijd.

Het inplannen van het stillezen op een vast moment op de dag werkte erg goed. Bij nader inzien zou ze – vanuit praktische overwegingen – toch liever voor de ochtend kiezen dan voor het begin van de middag zoals we dat in de afgelopen periode hebben gedaan. Het benoemen van het stillezen als “Tros-los” werkte goed. Deze benaming heeft al vrij snel tot begrip geleid bij de kinderen. Sommige kinderen pakten al direct hun boek bij binnenkomst na de lunchpauze. Anderen moest ze er aan herinneren.

2. Tijdens vrij lezen leest de leerkracht ook (voorbeeldfunctie)

Juf Mylène geeft aan dat ze wel steeds geprobeerd heeft deze interventie door te voeren. Soms was dat lastig als de kinderen iets wilden vragen, met name over het invullen van het leesdagboek. Dat riep vooral de eerste dagen soms vragen op omdat ze bijvoorbeeld de uitgever van het boek niet konden vinden. Ze heeft wel verschillende keren ervaren dat het inspirerend werkt op kinderen met name als de juf ook laat zien dat ze van een boek geniet.

3. Leeshoek in de klas

De leeshoek was een grote trekpleister in de klas. Het was wel weer een regelfactor in de klas: wie was er aan de beurt? En wanneer werd het wel/niet afgetekend op de lijst? Desalniettemin betreft het een interventie die ze wil handhaven in de klas omdat de kinderen er oprecht plezier aan beleven.

4. Boekenhoek met aansprekende (thematische) presentatie

De boekenhoek heeft ze als positief ervaren in de klas. Het is leuk om via de boekenhoek in te spelen op thema's die in de verschillende vakken naar voren komen. Bovendien ondervangt het onrust in de klas als kinderen hun boek uit hebben. De regel dat iedereen een boek moet hebben voordat hij/zij begint met lezen draagt daar ook aan bij. Misschien dat ze wel met minder boeken toe zou kunnen, om dan ook juist die boeken te gebruiken voor het fragmentarisch voorlezen.

5. Leesdagboek introduceren

Veel kinderen vonden het naar haar oordeel heel leuk om bij te houden welke boeken ze gelezen hadden. Het betreft een manier om toch nog even bewust met het boek bezig te zijn, zich een oordeel te vormen en ook op een andere manier naar het boek te kijken. Sommige kinderen gebruikten wel de leestijd voor het invullen van het boekje. Het zou beter zijn om de laatste paar minuten van de leestijd daarvoor te benutten.

6. Boekenkring

Zij heeft zelf geen invulling gegeven aan deze interventie. Ze heeft wel gezien dat ik dat een paar heb gedaan op de dagen dat ik als stagiair de groep draaide. Ze heeft gezien dat de kinderen daar wel enthousiast op reageerden.

7. Voorlezen: integraal én fragmentarisch (om te helpen kiezen)

Het fragmentarisch voorlezen is haar in de projectperiode niet gelukt. Desondanks ziet ze wel het nut in van deze aanpak. De kinderen zullen meer getriggerd worden om andersoortige boeken te kiezen. Het is wel een aanpak die ze in de komende tijd na wil streven.

8. Tijd reserveren om aantal boeken aan te bevelen

Op verschillende momenten heeft ze kinderen gewezen op specifieke boeken die naar haar oordeel bij ze zouden passen.

9. Boekenlegger met stappenplan om tot juiste boekenkeuze te komen.

Juf Mylène geeft aan dat ze niet de indruk heeft dat de kinderen de boekenlegger hebben gebruikt om boeken te kiezen. Ze namen de boekenlegger ook niet mee tijdens hun bibliotheekbezoek. Ze hebben het wel gebruikt als praktisch instrument.

10. Vijfvingertest

Juf Mylène geeft aan dat ze niet goed weet of de kinderen deze manier hebben toegepast bij het kiezen van boeken. Ze geeft wel aan het een goede manier te vinden om zelfstandigheid na te streven in het keuzegedrag van kinderen. .

12. Verwerkingsactiviteiten nav een boek/ boekenthema

In de afgelopen projectperiode is het niet vaak gelukt een verwerkingsactiviteit te koppelen aan een thema of aan een boek. Wel hebben we een drama- en een muziekactiviteit onder het thema 'water' gedaan. Bovendien kwam vanuit de kinderen het idee om ten behoeve van het open podium op school een toneelstukje op te voeren op basis van een boek.

Conclusie

Op mijn vraag welke interventies ze in haar dagelijkse aanpak zou willen handhaven geeft juf Mylène aan dat ze het 'tros-lossen' op een vast moment op de dag graag zou willen vasthouden. Ook het meelesen als leerkracht wil ze daarin blijven integreren. De leeshoek draagt naar haar oordeel zeker bij aan het plezier dat de kinderen tijdens het 'tros-lossen'

ervaren. De boekenhoek zou ze wel willen handhaven, maar dan misschien met een aantal specifieke boeken die zij dan vanuit zichzelf zou willen aanbevelen. Voorts zou ze echt meer de tijd willen inruimen om het fragmentarisch voorlezen te integreren. Hoewel ze het nut van het leesdagboek inziet, zou ze in dat verband misschien eerder willen kiezen voor een 'boekenkring' waarin kinderen na afloop van de leestijd even over hun boek kunnen vertellen. In die zin blijft het ook altijd lastig omdat de tijd binnen het onderwijsprogramma ook altijd een factor blijft. In die zin moeten er keuzes worden gemaakt.