

2012

“Mama, lees je voor?”

**ONDERZOEK NAAR HET VERGROTEN VAN
OUDERPARTICIPATIE IN HET LEESPROCES**



Marjan Hordijk

Juni 2012

Studentnummer: s1043344

Master SEN leerroute Taalspecialist en Dyslexie

Titel: ENSO.PGO.s1043344

Begeleider: I.W.M. Brinks-Bouwmeester

INHOUDSOPGAVE

SAMENVATTING	3
VOORWOORD	4
HOOFDSTUK 1- INLEIDING.....	5
1.1 – Verlegenheidsituatie.....	5
1.2 – Doelstelling.....	6
1.3 – Centrale vraagstelling.....	6
1.4 – Onderzoeksvragen	6
HOOFDSTUK 2 – THEORETISCH KADER	7
2.1 – Inleiding	7
2.2 – Fases in de leesontwikkeling.....	7
2.3 – Het belang van voorlezen en samen lezen van een kind met de ouder.....	7
2.4 – Interactief en herhaald voorlezen	8
2.5 – Gezamenlijk lezen door ouder en kind.....	9
2.6 – Het belang van ouderparticipatie	11
2.7 – Barrières met betrekking tot ouderbetrokkenheid	11
2.8 – Ouders betrekken bij het leesonderwijs	12
2.9 – Ouders ondersteunen bij het thuis lezen van hun kind	12
2.10 – Samenvatting	13
HOOFDSTUK 3 – OPZET VAN HET ONDERZOEK.....	14
3.1 – Inleiding	14
3.2 – De onderzoeksgroepen	14
3.4 – Instrumenten	14
3.4 – Organisatie van het onderzoek en triangulatie	15
3.5 – Interventies	15
HOOFDSTUK 4 – RESULTATEN VAN HET ONDERZOEK.....	17
4.1 – Inleiding	17
4.2 – Voorlezen en samen lezen van een kind met de ouder	17
4.3 – Boekselectie	18
4.4 – Motieven om voor te lezen en om samen te lezen	18
4.5 – Beschrijving van het voorlezen	19
4.6 – Beschrijving van het samen lezen van een kind met de ouder	20
4.7 – Factoren die het (voor)lezen thuis beïnvloeden	20
4.8 – Rol van de school	20
4.9 – Ouders bij school betrekken door leerkrachten en leerlingen	21
4.10 – Activiteiten die de betrokkenheid van ouders vergroten	21
4.10.1 – Waardering van ouders en leerlingen voor de interventies.....	21
4.10.2 – Uitleg aan ouders over het onderzoek	22
4.10.3 – Herhaling van de activiteiten	22
4.11 – Slot	23
HOOFDSTUK 5 – CONCLUSIES EN DISCUSSIE	24
5.1 – Inleiding	24
5.2 – Conclusies	24
5.3 – Discussie	24
5.4.1 – Aanbevelingen met betrekking tot algemene ouderbetrokkenheid	25
5.4.2 – Aanbevelingen met betrekking tot voorlezen	25
5.5 – Suggesties voor verder onderzoek.....	26
5.6 – Beschrijving kennisdeling	26
5.7 – Slot	27

LITERATUURLIJST	28
BIJLAGEN	
1. Eerste enquête voor ouders en begeleidende brief	31
2. Eerste enquête voor leerlingen	36
3. Enquête voor leerkrachten	39
4. Uitnodiging aan ouders voor (voor)leesactiviteiten	40
5. Tweede enquête voor ouders	41
6. Tweede enquête voor leerlingen	43

SAMENVATTING

In dit praktijkgerichte onderzoek wordt bekeken wat nodig is om de ouders meer te betrekken bij het leesonderwijs in de groepen 1 tot en met 4 op de Zandberg. Doel van dit onderzoek is om antwoord te geven op de centrale onderzoeksvraag, namelijk hoe de ouderparticipatie met betrekking tot het leesonderwijs op school in de groepen 1 tot en met 4 vergroot kan worden en hoe het voorlezen en gezamenlijk lezen door kind en ouder in de thuissituatie gericht gestimuleerd kan worden. Hierdoor zal de leesontwikkeling gestimuleerd en het leesplezier van kinderen vergroot worden, waardoor het welbevinden van kinderen en ouders toeneemt.

Uit literatuuronderzoek blijkt de positieve invloed van voorlezen en gezamenlijk lezen door een ouder met het kind op de taal- en leesontwikkeling. Punten als boekselectie en instructie richting ouders over leesstrategieën komen daarbij aan de orde.

Uit het onderzoek blijkt dat een groot deel van de ouders met kinderen op de Zandberg voorleest en/of samen leest, maar dat de frequentie afneemt bij het ouder worden van de kinderen.

Verder komt naar voren uit dit onderzoek dat het moeilijk is om de ouderbetrokkenheid te vergroten, iets wat in de literatuur ook tot uiting komt. Er is een duidelijke relatie te ontdekken tussen de algehele ouderbetrokkenheid bij schoolzaken en de communicatie met ouders in het algemeen op de Zandberg. School en ouders hebben nog een weg te gaan om een partnerschap te realiseren; heldere communicatie is daarbij van belang. Ook zal er, in overleg met ouders, een duidelijke visie ontwikkeld dienen te worden op ouderbetrokkenheid in het algemeen en betrokkenheid bij het leesonderwijs in het bijzonder. Het roept ook de vraag op of school niet op andere manieren dient te zoeken naar wegen om ouders te motiveren tot betrokkenheid en partnerschap.

Door het onderzoek is duidelijk geworden wat de huidige stand van zaken is met betrekking tot voorlezen en samen lezen in de groepen 1 tot en met 4. Er is beperkt antwoord gegeven op de vraag hoe ouders meer betrokken kunnen zijn bij het leesonderwijs. Door een aantal uitgevoerde interventies die gebaseerd zijn op de literatuur, is er meer zicht gekomen op welke activiteiten ouders en leerlingen waarderen. Als aansluiting hierop lijkt er een belofte van verandering te schuilen in een aantal aanbevelingen om meer betrokkenheid te creëren. Deze aanbevelingen worden genoemd in hoofdstuk 5.

VOORWOORD

Aanleiding tot het onderzoek

In de dagelijkse praktijk van het lesgeven op een basisschool kom ik regelmatig kinderen tegen die niet van lezen houden. Op de vraag waarom niet, is meestal het antwoord: "lezen is saai", of: "ik kan het niet zo goed". Als fervente lezer wil ik graag mijn enthousiasme voor boeken op de leerlingen overbrengen, maar dit is niet mogelijk zonder participatie van ouders. Waarom willen ouders wel betrokken worden, waarom juist niet? Welke verwachtingen heeft school van ouders, en welke verwachtingen hebben ouders van school? Kan door het verhogen van de ouderparticipatie ook het leesplezier van kinderen vergroot worden? Allemaal vragen die in dit onderzoek aan bod komen.

Dankwoord

Dit praktijkonderzoek is mede tot stand gekomen door de medewerking van een groot aantal ouders, kinderen en leerkrachten, waarvoor dank. Een speciaal woord van dank aan directie en collega's voor alle aanmoediging en bemoediging de afgelopen maanden.

Ook de onmisbare *feedback* en steun van een aantal mede- studenten heeft bijgedragen aan dit verslag: dankjewel Martine, Gera, Jessica en Imma. Verder wil ik Ingrid, de praktijkbegeleider hartelijk danken voor alle kritische opmerkingen en voor haar geduld. Tot slot bijzonder veel dank aan Anjette, Diana en Miriam voor alle begeleiding.

De grootste dank gaat uit naar mijn gezinsleden: voor alle keren dat jullie mij taken uit handen namen, voor het begrip en de belangstelling, voor het helpen met computerproblemen en vooral voor het inleveren van tijd en aandacht die nu uitging naar mijn onderzoek in plaats van naar jullie.

HOOFDSTUK 1 - INLEIDING

1.1 Verlegenheidsituatie

Ik ben werkzaam op een reguliere basisschool, de Zandberg in IJsselmuiden, waarbij ik de laatste jaren lesgeef aan groep 3. De school wordt bezocht door 136 leerlingen en sinds dit schooljaar zijn er drie combinatiegroepen: 1/ 2, 4/5 en 5/6. Dit is ontstaan door een teruglopend leerlingenaantal. De school ligt in een ouder gedeelte van het dorp en krijgt weinig leerlingen uit de nieuwere wijken. Uit de aanmeldingsgegevens van de leerlingen blijkt dat een groot deel van de ouders een LBO opleidingsniveau heeft.

De onderbouw, waar dit onderzoek plaats zal gaan vinden, bestaat uit een totaal van 57 kinderen. Ouders worden in groep 2 en 3 betrokken bij het leesonderwijs doordat ze mee kunnen helpen met taalspelletjes die één keer per week gegeven worden. Elk groepje van vier á vijf kinderen wordt dan begeleid door een ouder of grootouder. De leerkrachten uit groep 2 en 3 vragen zich af welke mogelijkheden de school nog meer kan benutten om ouders te betrekken bij het leesonderwijs. Groep 3 is een enkelvoudige groep met 19 leerlingen. Sinds vijf jaar wordt gewerkt met de nieuwe versie van Veilig Leren Lezen. Er wordt in de hele school veel tijd besteed aan leesonderwijs: zo is er bijvoorbeeld elke morgen een half uur lezen volgens het LIST -concept. LIST staat voor Lezen IS Top.

Dit is groepsdoorbrekend: zwakke lezers krijgen in die tijd instructie, goede lezers mogen stil zelfstandig lezen. Ook groep 3 doet hier vanaf kerst aan mee, ieder kind leest dan twee keer per week met een tutor uit groep 8 uit een zelfgekozen boek. Ook mogen de leerlingen uit groep 8 een gedeelte van deze tijd gebruiken om voor te lezen. De leerkrachten uit de groepen 1, 2 en 3 zijn verder niet geïnstrueerd over LIST- lezen, wat het precies inhoudt en over wat er voor hen mogelijk is.

In groep 1/ 2 wordt er door leerlingen uit groep 7 voorgelezen aan kleine groepjes. Dit gebeurt twee keer per week, na instructie door een leerkracht.

De afgelopen jaren is op school gebleken, dat wanneer kinderen in groep 3 samen met hun ouders lezen, ze grote vorderingen maken in hun leesvaardigheid. Dit is gebleken uit toetsresultaten en observaties door de leerkrachten. Als bij de kinderen nagevraagd werd hoe het kwam dat ze goed vooruitgegaan waren, vertelden ze dat ze thuis geoefend hadden met woordrijtjes of met hun ouders gelezen hadden in leesboekjes. Echter, veel ouders lezen niet of nauwelijks met hun kinderen, zo is gebleken uit een enquête die vorig jaar is afgenomen onder ouders en uit een vragenlijst die twee jaar geleden afgenomen is onder ouders van kinderen uit groep 1 en 2. Om de ouderbetrokkenheid te vergroten bij het onderwijs zijn er momenteel schoolbreed open ochtenden, waarbij ouders een reken- of leesles bij mogen wonen. Deze ochtenden vinden twee keer per jaar plaats.

Vorig schooljaar is er een enquête met betrekking tot leesgedrag afgenomen onder alle leerlingen, ouders en leerkrachten. Deze is door mijzelf afgenomen, in het kader van de module over voortgezet lezen en spellen. De aanleiding was toen het verschil tussen goede AVI- resultaten en slechte DMT- scores binnen de Zandbergschool. De respons was overigens erg laag: ongeveer zeventien van de meer dan honderd ouders hadden gereageerd.

Uit de vragenlijst voor leerkrachten kwam naar voren, dat er op school veel tijd besteed wordt aan leesonderwijs, maar dat zich dit niet voldoende vertaalt naar goede resultaten. De collega's willen graag weten welke mogelijkheden er zijn om die resultaten, in samenwerking met de ouders en kinderen, te verbeteren. Ook leeft bij een aantal leerkrachten het idee dat er thuis niet veel aandacht besteed wordt aan voorlezen en/of samen lezen en dat dit samenhangt met het opleidingsniveau van de meeste ouders.

De meeste leerlingen gaven in het vorige onderzoek aan thuis niet veel te lezen. Sommigen gaven als reden de afstand tot de bibliotheek, anderen noemden hun desinteresse in lezen. Uit het onderzoek onder ouders bleek dat zij veel waarde hechten aan goed leesonderwijs en het heel belangrijk vinden dat hun kind goed kan lezen. Er kwam ook naar voren, dat echter weinig ouders lid zijn van de bibliotheek en dat een flink aantal ouders niet of nauwelijks voorleest of het niet leuk vindt om zelf te lezen. Het lijkt zinvol om in dit praktijkgericht onderzoek dieper in te gaan op de vraag of ouders zelf plezier bleven aan lezen. In het kader van dit onderzoek wordt de vraag toegespitst op de ouders met kinderen in de groepen 1 tot en met 4.

Het huidige onderzoek zal worden uitgevoerd in de onderbouw: deels vanwege de kleine groepen die hier zijn, waardoor alle ouders persoonlijk benaderd kunnen worden, deels omdat er naar verwachting in deze leeftijdsgroep de meeste winst te behalen valt als het over voorlezen gaat. In de literatuur zijn veel onderzoeken ook in deze leeftijdsgroepen uitgevoerd.

De onderzoeksvraag van het huidige onderzoek richt zich op het vergroten van de ouderparticipatie op leesgebied, voor ouders van kinderen in de groepen 1 tot en met 4. Er zal onderzocht moeten worden of de veronderstellingen van de leerkrachten kloppen, of ouders de intrinsieke motivatie missen om betrokken te zijn bij het leesonderwijs of dat er andere oorzaken spelen, zoals tijdgebrek vanwege werk of familie omstandigheden.

1.2 Doelstelling

Het vergroten van de ouderparticipatie met betrekking tot het leesonderwijs op school in de groepen 1 tot en met 4 en het gericht stimuleren van het voorlezen in de thuissituatie.

1.3 Centrale vraagstelling

Op welke wijze kan de school ouders van kinderen uit de groepen 1 tot en met 4 gericht stimuleren om thuis voor te lezen aan hun kind of om samen te lezen met hun kind?

1.4 Onderzoeksvragen

1. Hoe ziet op dit moment het voorlezen of samen lezen in de thuissituatie van leerlingen uit groep 1 t/m 4 eruit?

- a. Hoeveel ouders van de genoemde groepen lezen voor en/of lezen samen met hun kind?
- b. Op welke wijze selecteren ouders en leerlingen (voor)leesboeken?
- c. Welke motieven hebben ouders om voor te lezen?
- d. Welke motieven hebben kinderen om thuis te lezen?
- e. Welke ervaringen en inzichten hebben ouders van kinderen in de groepen 1 tot en met 4 tot nu toe m.b.t. voorlezen van en/of samen lezen met hun kind?

2. Wat hebben ouders van leerlingen in de groepen 1 tot en met 4 nodig om tot voorlezen of tot samen lezen met hun kind te komen?

- a. Welke factoren zijn volgens deze ouders van kinderen in de groepen 1 tot en met 4 van invloed op het al dan niet voorlezen van of samen lezen met hun kind?
- b. Op welke wijze kan de school de ouders van kinderen in de groepen 1 tot en met 4 behulpzaam zijn om meer voor te gaan lezen en/of meer samen te gaan lezen met hun kind?

3. Met welke activiteiten kunnen de leerkrachten uit groep 1 tot en met 4 de ouders van hun leerlingen betrekken bij het leesonderwijs op school?

- a. Op welke manier willen ouders meer betrokken raken bij het leesonderwijs in de groepen 1 tot en met 4?
- b. Welke activiteiten kunnen worden aangewend om de contacten tussen school en ouders te verbeteren?
- c. Hoe werken leerkrachten en leerlingen samen bij het ontwerpen en uitvoeren van activiteiten die het leesonderwijs op school bevorderen?
- d. Op welke wijze gaan leerkrachten en kinderen de ouders bij deze activiteiten betrekken?

4. Hoe waarderen ouders, leerlingen en leerkrachten de activiteiten die school ontplooit om de betrokkenheid van ouders bij het leesonderwijs te vergroten?

- a. Welke activiteiten waarderen de ouders, leerlingen en leerkrachten het meeste en waarom?
- b. Welke activiteiten inspireren ouders het meest om thuis voor te lezen of samen te lezen met het kind?
- c. In hoeverre geven ouders en leerlingen aan dat zij n.a.v. de ontplooiende activiteiten meer zijn gaan lezen met hun kind?
- d. In hoeverre geven ouders en leerlingen aan dat het leesplezier van het kind vergroot is?
- e. In hoeverre geven leerkrachten aan dat de betrokkenheid van ouders en kinderen bij het leesonderwijs vergroot is?

HOOFDSTUK 2 – THEORETISCH KADER

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zal vanuit de literatuur beschreven worden welke fases er zijn in de leesontwikkeling van kinderen en wat de invloed van voorlezen hierop is. Ook wordt beschreven wat het effect is van gezamenlijk lezen van een kind met een volwassene. Daarnaast dient de literatuurstudie om zicht te krijgen op de relatie tussen ouderbetrokkenheid en het leesniveau van leerlingen. Ook zal er in dit hoofdstuk beschreven worden wat de link is met de praktijk, omdat deze vaak weerbarstiger is dan de theorie: ouders willen wel hun steentje bijdragen, maar stuiten vaak op praktische bezwaren zoals tijdgebrek of educatieve problemen (Padak & Rasinski, 2006).

2.2 Fases in de leesontwikkeling

De International Reading Association (IRA) & National Association for the Education of Young Children (NAEYC, 1998) geeft aan dat de leeftijd van nul tot en met acht jaar cruciaal is in de taalontwikkeling. De eerste “stapjes” op lees- en schrijfgebied nemen kinderen al heel vroeg in hun leven. De leesontwikkeling van een kind begint al ver voor het betreden van het basisonderwijs. (Faires, Nichols & Rickelman, 2000). Ouders leggen de basis voor later succes, niet alleen door het gebruik van gesproken taal, maar ook door kinderen in aanraking te brengen met boeken.

In de leesontwikkeling van kinderen zijn ruwweg drie fasen te onderscheiden (Bus, 1995). De eerste fase behelst de baby- en vroege peutertijd, van nul tot twee jaar. In deze periode onderzoeken kinderen alle voorwerpen, bijvoorbeeld door erop te kauwen. Het gaat dan om boekjes van stof of dik karton, met duidelijke plaatjes. In deze fase kunnen ouders al voorlezen, dit bestaat dan uit aanwijzen en benoemen.

De tweede fase is de peutertijd, van twee tot vier jaar. Kinderen weten inmiddels waar boeken voor dienen en vaak zoeken ze zelf al de boeken uit waar ze uit voorgelezen willen worden. Boekjes met rijm, ritme en herhaling zijn van groot belang voor de taalontwikkeling, evenals het interactief en herhaald voorlezen door een volwassene. Prentenboeken, doe- boeken en boeken op rijm vinden veel kinderen leuk op deze leeftijd. Voorlezen in deze fase bestaat nog steeds uit aanwijzen en benoemen, maar ook uit veel herhaald voorlezen en samen praten over de boeken.

De derde fase is de kleutertijd, van vier tot zes jaar. In deze periode zijn prentenboeken nog steeds heel geschikt, maar ook kan de overgang gemaakt worden naar verhalenboeken, met minder illustraties en meer tekst. Kinderen zijn in staat om hun aandacht langer op één onderwerp te focussen. Kinderen vinden het nog steeds heerlijk om boeken herhaald voorgelezen te krijgen, maar gaan ook letters en woorden herkennen. Bovendien ontdekken kinderen op deze leeftijd dat lezen van links naar rechts gebeurt en van boven naar beneden. (Bus, 1995; Bowman & Treiman, 2004). Omdat het praktijkonderzoek plaatsvindt in groep 1 tot en met 4, zal er vooral aandacht zijn voor de derde fase.

In de fase- theorie van Ehri (1997, 2005) wordt gesproken over vier fasen in de leesontwikkeling. Allereerst de pre- alfabetische fase, waarbij een woord wordt ‘herkend’ op basis van bijvoorbeeld een streepje of bolletje. Er is nog geen bewustzijn dat klanken aan letters gekoppeld worden. Dit is meestal rond de leeftijd van 3 of 4 jaar. De tweede fase is de partieel alfabetische fase: een kind kent al enkele letters, maar nog niet allemaal. Deze fase vindt vaak plaats bij 5- en 6-jarigen. Dan volgt de volledig alfabetische fase, waarbij alle klank- teken koppelingen aangeleerd zijn. Dit vindt plaats in de tweede helft van groep 3. Tot slot is er de geconsolideerde alfabetische fase, waarbij kinderen groepjes letters (*chunks*) gaan gebruiken en gaan automatiseren.

In dit onderzoek zullen vooral de tweede en derde fase van Ehri (1997, 2005) aan bod komen. De taalspelletjes van de methode Schatkist en veilig Lereren die gebruikt gaan worden voor de interventies sluiten aan bij deze fasen.

2.3 Het belang van voorlezen en samen lezen van een kind met de ouder

In de literatuur is veel beschreven over het belang van voorlezen met betrekking tot de leesontwikkeling van kinderen. Het lijkt een open deur: door veel voor te lezen wordt de woordenschat van kinderen uitgebreid en krijgen ze plezier in boeken en in lezen (Baker, Mackler, Sonnenschein & Serpell, 2001; Mc.Gee & Schickedanz, 2007; Sénéchal & LeFevre, 2002). Padak en Rasinski (2006) geven aan, dat voorlezen of samen lezen één van de belangrijkste zaken is die een ouder voor zijn kind kan doen, ongeacht de leeftijd van het kind. De kracht van de ouder- kind

relatie heeft een positief effect op de leesattitude van het kind en op de wil om te leren lezen (Vernooy, 2005).

Door het kind op jonge leeftijd al in aanraking te brengen met boeken, is er volgens Sénéchal en LeFevre (2002) een directe link met het ontwikkelen van de woordenschat en luistervaardigheden. Door deze taalontwikkeling is er weer een relatie te leggen met de vaardigheid om te lezen. Baker en collega's (2001) hebben een studie uitgevoerd in groep 3, waarbij een relatie gelegd wordt tussen voorlezen door volwassenen, leesactiviteiten van het kind zelf en resultaten van de kinderen bij het leren lezen. Ze hebben zowel de verbale als de affectieve interactie tussen ouder en kind onderzocht en stellen, dat door deze interactie een groei te zien was in leesactiviteiten en in leesprestaties van de onderzochte kinderen. Zij verwijzen hierbij naar een onderzoek van Bus, van IJzendoorn en Pellegrini (1995), waarbij de positieve invloed van interactief voorlezen op de leesontwikkeling wordt genoemd. Het begrip interactief voorlezen zal verder uitgewerkt worden in paragraaf 2.4. Sonnenschein en Munsterman (2002) stellen, dat de affectieve kwaliteit bij interactief voorlezen en gezamenlijk lezende meest krachtige voorspeller is van de motivatie bij het leren lezen. Baker en collega's (2001) noemen dit de indirecte taalontwikkeling: door een plezierige sociale interactie tijdens het voorlezen of samen lezen, kan een kind een positieve blik op lezen ontwikkelen. Uiteraard kan er ook sprake zijn van een omgekeerd effect: als er geen plezierige sociale interactie is, dan is het mogelijk dat een kind weerstand opbouwt tegen lezen. Persampieri, Gortmaker, Daly, Sheridan & Mc. Curdy (2006) noemen ook het plezier dat zowel ouders als kind beleven aan het gezamenlijk lezen.

Met name de gesprekken over het verhaal, waardoor de woordenschat uitgebreid wordt en het begrip van het verhaal wordt getraind, zijn van belang voor de leesontwikkeling (Bus et al., 1995). Begrip van het verhaal is ook één van de vier punten die Sonnenschein en Munsterman (2002) noemen bij de ontwikkeling van geletterdheid. Het gesprek over het boek is even belangrijk als de eigenlijke tekst (Bus et al., 1995).

2.4 Interactief en herhaald voorlezen

Voorlezen kan op verschillende manieren: er kan alleen 'sec' voorgelezen worden, dit houdt in dat de letterlijke tekst gelezen wordt. Een andere manier van voorlezen is interactief voorlezen (Sénéchal & LeFevre, 2002). Onder interactief voorlezen verstaan Mc.Gee en Schickedanz (2007) het communiceren met het kind tijdens het voorlezen: er wordt een vraag gesteld, een afbeelding besproken of vergeleken met het verhaal, of er wordt aan het kind gevraagd om een voorspelling te doen over het verloop van het verhaal. Een voordeel van interactief voorlezen is dat een kind op deze wijze optimaal betrokken wordt bij het boek en wordt gestimuleerd om na te denken over de verhaallijn. Ook is het eenvoudig om tussendoor na te vragen of een kind de betekenis van bepaalde woorden kent, wat weer stimulerend kan werken bij het uitbreiden van de woordenschat. Mc.Gee en Schickedanz (2007) noemen hardop en interactief voorlezen als een belangrijk middel om de woordenschat en het leesbegrip te ontwikkelen. Dit wordt bevestigd door onderzoeken van Bus en collega's (1995) en Sonnenschein en Munsterman (2002). Door de één op één situatie is interactief voorlezen in een ouder- kind relatie een geschikte vorm van voorlezen.

Op de Zandberg wordt ook interactief voorgelezen, voornamelijk in de groepen 1 tot en met 3. Dit gebeurt zowel in de grote groep door de eigen leerkrachten, als in kleine groepjes met behulp van een stagiaire en leerlingen uit groep 7, die instructie hiervoor ontvangen hebben. Een aantal malen per week wordt er aan groepjes van vier á vijf leerlingen uit groep 1 en 2 op deze wijze voorgelezen. Mc. Gee en Schickedanz (2007) noemen niet alleen het belang van hardop en interactief voorlezen, maar ook het herhaald voorlezen van een verhaal. Allereerst vanwege het plezier dat een kind beleeft aan herhaald voorlezen, maar ook om een kind de gelegenheid te geven letters of woorden te gaan leren herkennen, wat weer belangrijk is in het proces van leren lezen (Baker et al, 2001). Op de Zandberg wordt hierop ingespeeld met het Boeken Bas project: vier keer per jaar krijgen alle leerlingen uit groep 1 en 2 een prentenboek van de bibliotheek mee naar huis, met een informatiebrief voor de ouders. Ouders wordt onder andere verzocht het boek meerdere malen voor te lezen. Verder zijn er vragen en adviezen te vinden in deze brief om in gesprek te gaan met hun kind over het boek. Op school wordt hetzelfde boek meerdere malen voorgelezen en besproken.

In de ontwikkeling van geletterdheid noemen Sonnenschein en Munsterman (2002) oriëntatie op beeldmateriaal in een boek: niet alleen de tekst is belangrijk, maar ook het bekijken en bespreken van de afbeeldingen. Dit is ook een aspect van interactief voorlezen (Mc.Gee & Schickedanz, 2007).

Begeleidingsgedrag is belangrijk tijdens het voorlezen: niet alleen het al eerder genoemde interactief en herhaald voorlezen, maar ook de frequentie en de variatie in de boekkeuze zijn zaken die een begeleider kan sturen. Sénéchal en LeFevre (2002) hebben een vijfjarig onderzoek uitgevoerd naar de invloed van frequentie in voorlezen en variatie in boekkeuze. Volgens deze studie is er een directe link tussen vroege literaire vaardigheden en succes in leren lezen en schrijven. Dit sluit aan bij het eerder genoemde onderzoek van Baker et al (2001).

Ook Routman (2003) spreekt over het belang van variatie in de boekkeuze, met betrekking tot de autonomie van een kind. Dit geldt niet alleen voor het uitkiezen van boeken op school, maar ook thuis. Omdat de meeste ouders waarschijnlijk thuis niet over een uitgebreide kinderboekencollectie beschikken, is het gebruik van voorleesboeken uit een bibliotheek een logische keuze. Variatie is hierbij belangrijk: prentenboeken, maar ook verhalen- of non-fictieboeken of boeken op rijm. De keuze van een kind is belangrijk, al is het goed om een kind soms met andere boeken in aanraking te brengen. Als een kind alleen maar prentenboeken krijgt voorgelezen, kan het goed zijn om bijvoorbeeld te variëren met boeken met rijmpjes.

2.5 Gezamenlijk lezen door ouder en kind

Uit diverse onderzoeken blijkt, dat zowel bij voorlezen als bij gezamenlijk lezen het begeleidingsgedrag een belangrijke rol speelt (Faires et al., 2000; Fiala & Sheridan, 2003; Padak & Rasinski, 2006; Persampieri et al., 2006).

In het onderzoek van Fiala en Sheridan (2003) is gekeken naar het effect van interventies waarbij gezamenlijk gelezen wordt door een ouder en kind, de *paired reading* methode. De methode is toegepast voor een periode van zes weken, waarbij men vier keer per week ongeveer tien minuten besteed wordt aan samen lezen, met leesmateriaal op instructieniveau van het kind. De ouders krijgen vooraf een instructie hoe ze het beste hun kind kunnen begeleiden bij het samen lezen, teneinde een consistente aanpak te waarborgen. Het experiment is uitgevoerd met vier kinderen van zeven jaar die allen beneden het gemiddelde niveau presteren op leesgebied.

De resultaten lieten zien, dat kinderen vooruitgingen op het gebied van accuraat lezen. Ook was er een stijging te zien in het aantal gelezen woorden per minuut, gemeten met de WCPM- methode (*Words Correct Per Minute*). De drie leerlingen zijn in staat om aan het einde van het onderzoek minstens dertien woorden meer te lezen dan aan het begin van het onderzoek.

Uiteraard is zes weken een zeer korte periode en vier kinderen een zeer kleine onderzoeksgroep. De onderzoekers geven dit zelf ook aan. Na beëindiging van bovenstaand experiment is er een terugval of stilstand te constateren bij de kinderen: de onderzoekers geven aan dat het belangrijk is om het gezamenlijk lezen voor een langere periode uit te voeren. In een onderzoek van Darling en Westberg (2004) valt te lezen dat interventies van vier maanden of korter meer effectief zijn dan interventies van vijf maanden of langer.

Faires en collega's (2000) noemen de invloed van ouders cruciaal bij het leren lezen. Voor hun onderzoek hebben ze acht leerlingen uit groep 3 genomen van wie de leesprestaties onder het klassengemiddelde scores. Vier leerlingen hebben deelgenomen aan een experiment, vier leerlingen vertegenwoordigen een controlegroep. Bij de eerste groep is er een training voor de ouders, waarbij ze op drie momenten per week instructie ontvangen om elke dag met hun kind te lezen, gedurende vijf weken. Na deze periode zijn er significante verbeteringen merkbaar bij de instructiegroep ten opzicht van de controlegroep.

Ook Persampieri en collega's (2006) noemen het belang van ouderbetrokkenheid bij het leren lezen. Zij zien ouders als uitbreiding van de leeromgeving, juist vanwege de unieke ouder- kind relatie en door de interactie. Hierbij dient ouders wel de mogelijkheid geboden te worden om zelf instructie te ontvangen. Instructie kan bestaan uit verschillende onderdelen, bijvoorbeeld over leesstrategieën. Persampieri en collega's (2006) spreken over *modeling*, waarbij de volwassene voordoet wat hij of zij van het kind verwacht. Verder wordt gesproken over het samen hardop oefenen van leesteksten, het corrigeren van fouten als het kind leest en *feedback* op het gelezen gedeelte. Ook kunnen ouders instructie ontvangen over hoe te luisteren naar hun kind tijdens het lezen. Hierbij wordt gesproken over aanmoedigen en een gesprek met het kind over het gelezen gedeelte. In een onderzoek van Darling en Westberg (2004) worden drie typen van medewerking door ouders genoemd: luisteren terwijl het kind leest, luisteren terwijl het kind leest na het volgen van een training hiervoor en het trainen van ouders om hun kind leesvaardigheden aan te leren. Dit laatste blijkt het meest effectief te zijn, de leesprestaties van een kind verbeterden aantoonbaar. Hierbij gebruikte strategieën en

materialen zijn: flitskaarten om nieuwe woorden aan te leren, zinnen maken met deze nieuwe woorden, selecteren van een leesomgeving, verbeteren van fouten door een kind gemaakt, oefenen met begin- en eindklank, hulp verlenen bij het lezen van woorden uit één lettergreep en oefenen met al aangeleerde letters om nieuwe woorden te maken. Als ouders kennis hebben over leesstrategieën en deze oefenen met hun kind, dan zijn ze in staat om hun kind beter te ondersteunen bij het leesproces (Darling & Westberg, 2004).

Padak en Rasinski (2006) noemen een aantal basisvoorwaarden om het samen lezen van ouder en kind succesvol te laten zijn: verzorg trainingen voor ouders, creëer evaluatiemomenten, wees bewust van drukke gezinssituaties of educatieve problemen, zorg voor authentieke leesteksten en zorg voor documentatie over leesactiviteiten, zodat deze ook geëvalueerd kunnen worden. Door instructie zijn ouders in staat om variëteit aan te brengen in de aanpak: herhaald lezen, verbeteren van fouten en het geven van feedback. Ouders kunnen ook behoefte hebben aan ondersteuning bij het geven van feedback. Belangrijk hierbij is wel dat scholen zorgen voor voortdurende communicatie met de ouders (Padak & Rasinski, 2006).

Stoltz en Fischel (2003) hebben een studie gedaan naar de *feedback* die ouders geven om hun kind als beginnende lezer te helpen bij moeilijke stukken tekst of uitspraak. Er zijn video-opnames gemaakt van 42 kinderen die voorlezen aan hun ouders. Uit hun onderzoek bleek, dat ouders van kinderen die veel moeite hebben met lezen, meer gevarieerde feedback geven dan ouders van goede lezers, wat positief is. Blijkbaar voelen ouders aan dat ze bij moeilijk lezende kinderen meer moeten begeleiden. Wanneer ouders hierin echter handelingsverlegen zouden zijn, zou de drempel om school hierin om hulp te vragen laag moeten zijn.

Om ouders te ondersteunen bij het opdoen van ervaring met het samen lezen, kunnen ideeën uit de literatuur bij ouders onder de aandacht worden gebracht. Een voorbeeld hiervan is de familieleestijd die Elish-Piper (2010) beschrijft. Hierbij wordt in een gezin op een vast tijdstip voorgelezen of gezamenlijk gelezen, minimaal vier keer per week. Iedereen leest in deze tijd, inclusief de ouders. De tijden zijn duidelijk vermeld op bijvoorbeeld een kalender, zodat iedereen er rekening mee kan houden. Volgens Padak en Rasinski (2006) is een voorwaarde voor een activiteit dat deze leuk, eenvoudig en consistent moeten zijn. Tijdens de geplande interventies op school, beschreven onder 3.5, zal er tijd en ruimte gecreëerd worden om ouders samen te laten lezen met hun kind (Darling & Westberg, 2004; Fiala & Sheridan, 2003; Persampieri et al, 2006). Ook kunnen ouders zien wat het belang is van plezier in het lezen tijdens "lekker lezen": een kind mag dan op een willekeurige plek in het lokaal zitten en in een eigen gekozen boek lezen (Routman, 2003).

Over het algemeen zal een kind door veel te oefenen vloeiender gaan lezen. Elish-Piper (2010) benoemt een aantal oefeningen om het vloeiend lezen te stimuleren, bijvoorbeeld door het instellen van een dagelijkse oefentijd, waarbij een kind vijf á tien minuten hardop leest. Een andere mogelijkheid is een combinatie van voorlezen door de ouder, samen hardop lezen en voorlezen door het kind van dezelfde tekst. Dit is wat op school gedaan wordt met Connect of Ralfi lezen. Uiteraard zijn dit methoden die een professionele aanpak vergen; echter, het herhaald lezen van dezelfde tekst is een principe wat ook thuis is toe te passen (Smits & Braams, 2006).

Belangrijk is wel, dat een kind, evenals op school, een zekere autonomie heeft over zijn leerproces. Eigen keuze in boeken, afspraken over de hoeveelheid oefenstof per dag en het bespreken van het beoogde doel zijn hierbij belangrijk (Routman, 2003; Smits & Braams, 2006).

Op de Zandberg ontvangen ouders van groep 3 en 4 instructie over gezamenlijk lezen op een informatie avond aan het begin van het schooljaar en via een brief. Hierin staan tips om samen te lezen en het belang van herhaald lezen.

Wat zegt dit alles over de centrale doelstelling van het eigen onderzoek, namelijk het vergroten van de ouderparticipatie in het leesonderwijs? Gebaseerd op bovenstaande onderzoeken kan er geconcludeerd worden dat ouderparticipatie in het leesonderwijs belangrijk is. Hierbij dient aan een aantal randvoorwaarden te worden voldaan, namelijk: ouders moeten goede begeleiding en instructie krijgen over luisteren, aanmoedigen, feedback geven, leesstrategieën en gesprekjes voeren. Er dienen evaluatiemomenten ingepland te worden met als doel een voortdurende communicatie tussen ouders en school. Er dient rekening gehouden te worden met de gezinssituatie en met de autonomie van het kind zelf. Ook zal school voor goede leesteksten moeten zorgen, verschillende oefeningen aandragen en documentatie bij moeten houden over leesactiviteiten.

Als een kind thuis oefent met behulp en ondersteuning van een ouder en er treedt verbetering op in het lezen, dan komt dit zowel het kind zelf als het leesonderwijs op school ten goede. Een leerling zal

zelfvertrouwen ontwikkelen en waarschijnlijk geen weerstand tegen lezen opbouwen, waardoor elk kind uit kan groeien tot een competente lezer (Vernooy, 2005).

2.6 Het belang van ouderparticipatie

Faires en collega's (2000) noemen het belang van een goed contact tussen ouders en school. Zo dienen ouders als volwaardige partners beschouwd te worden in het leerproces, omdat hun rol daarin cruciaal is. Epstein en Sheldon (2006) spreken liever over een partnerschap dan over ouderbetrokkenheid, omdat dit beter de wederzijdse verantwoordelijkheid weergeeft. Hierbij dient volgens hen een duidelijk plan opgesteld te worden, waarbij de focus ligt op de ontwikkeling van het kind. Muscott (2002) stelt, dat de rollen eigenlijk omgedraaid dienen te worden; ouders zijn de experts met betrekking tot hun kind, waarbij professionals zoals leerkrachten dienen te leren om advies aan ouders te geven en als consulent op te treden. In de praktijk echter, is het vaak de kennis van de leerkracht die centraal staat (Pushor, 2011).

De betrokkenheid van ouders kan variëren van praktische hulp tot zitting nemen in een schoolcommissie. Dom (2004) en Epstein en Clark Salinas (2004) spreken over verschillende vormen van ouderbetrokkenheid: een participatie aan bestuursorganen zoals een medezeggenschapsraad, het bijwonen van ouderavonden, het deelnemen aan hulpactiviteiten, maar ook een pedagogische betrokkenheid.

Epstein en Clark Salinas (2004) noemen zes vormen van betrokkenheid: het ondersteunen van gezinnen met opvoedkundige adviezen, het vanuit school creëren van tweezijdige communicatiekanalen, het betrekken van ouders bij school door hen vrijwilligerswerk te laten doen op school en dit ook te ondersteunen door training en evaluatie, het thuis oefenen, het betrekken van ouders bij besluitvorming en het samenwerken met de lokale gemeenschap, bijvoorbeeld een bibliotheek.

Als goede aanvulling is hierbij een onderzoek te noemen van Smit, Sluiter en Driessen (2006) over ouderbetrokkenheid. Hierin noemen zij een aantal ideeën voor een schoolteam om de betrokkenheid te vergroten. Ze geven aan dat de ouders als volwaardige partners gezien dienen te worden, waarbij rekening gehouden wordt met en respect opgebracht wordt voor elkaars achtergronden, wensen en verwachtingen. Ook stellen zij, dat onderwijs en opvoeding als gezamenlijke verantwoordelijkheid en taak van zowel ouders als school gezien dienen te worden. Verder noemen zij het belang om duidelijk aan te geven wat men als school van ouders verwacht met betrekking tot opvoeding en ondersteuning in het leerproces. Maar ook ouders mogen in dit verband benoemen wat zij van school verwachten.

2.7 Barrières met betrekking tot ouderbetrokkenheid

Leerkrachten gaan soms uit van een gebrek aan belangstelling aan de kant van ouders voor schoolzaken. Walde en Baker (1991) stellen dat een aantal ouders niet betrokken wenst te zijn omdat andere zaken meer prioriteit hebben voor hen. Zolang ouders niet doordrongen zijn van het belang van betrokkenheid, zal het weinig zinvol zijn om deze ouders te stimuleren tot betrokkenheid. Dom (2004) daarentegen geeft aan, dat er soms door dringende zorgen en problemen, vooral in de lagere sociale milieus, minder tijd is voor betrokkenheid. Hij waarschuwt voor de valkuil om dit te benoemen als "gebrek aan interesse". Alle ouders willen het beste voor hun kind (Dom, 2004). Het kan zinvol zijn om bij ouders te informeren aan welke ondersteuning vanuit school zij behoefte hebben en wat voor hen een handig tijdstip is voor bijvoorbeeld een ouderavond (Elish-Piper, 2010; Epstein & Clark Salinas, 2004; Pushor, 2011). Als ouders zich ondersteund voelen vanuit school, bestaat de mogelijkheid dat ze zelf meer betrokken raken bij het (lees)onderwijs. Muscott (2002) geeft het belang aan om nadruk te leggen op de sterke kant van gezinnen in plaats van de zwakke punten. Onvoldoende kennis over de manier waarop begeleiding zou moeten plaatsvinden of onvoldoende kennis over het onderwijs kan ouders parten spelen (Faires et al., 2000; International Reading Organisation, 2002; Persampieri et al., 2006). Daarnaast kan de ouderbetrokkenheid belemmerd worden door vooroordelen van leerkrachten of ouders of onvoldoende feedback van de leerkrachten aan ouders (Epstein, 1986).

Zowel uit de literatuur (Epstein & Sheldon, 2006; Faires, Nichols & Rickelman, 2000) als uit de praktijk op de Zandberg kan geconstateerd worden dat het moeilijk is om bepaalde ouders te betrekken bij het onderwijs.

2.8 Ouders betrekken bij het leesonderwijs

Uit de literatuur blijkt, dat het uiterst belangrijk is om de ouders te betrekken bij het leesonderwijs op school, zodat dit door ouders en school als een gezamenlijke verantwoordelijkheid wordt gezien (Epstein & Sheldon, 2006; Faires, Nichols & Rickelman, 2000; Vernooy, 2005).

Vernooy (2005) stelt, dat het wenselijk is dat de ouders de leesdoelen van de school en werkwijzen om die doelen te bereiken, kennen en ondersteunen. Dit houdt in, dat scholen dienen te communiceren met ouders over de inhoud en de opzet van het leesonderwijs en over de wijze waarop de school omgaat met de verschillen tussen kinderen. Als ouders weten waar het bij lezen op school om gaat, kan het voor hen eenvoudiger worden om ondersteuning te bieden of om te participeren in het onderwijs (Vernooy, 2005). Het is belangrijk om open communicatielijnen te houden tussen thuis en school, vooral over strategieën die op school gebruikt worden om leerlingen te leren lezen (Faires, Nichols & Rickelman, 2000).

Op de Zandberg worden ouders betrokken bij het leesonderwijs door het geven van praktische hulp: één keer per week zijn er taalspelletjes van de methode Veilig Leren Lezen, waarbij ouders hulp verlenen. Ook is er een aantal ouders van kinderen in groep 1 tot en met 4 lid van de activiteitencommissie, de schooladviesgroep en van de medezeggenschapsraad. Eén keer per jaar is er een voorleesontbijt voor de groepen 1 en 2, waar een grootouder uitgenodigd wordt om te komen voorlezen.

Op het vlak van betrokkenheid thuis wordt er van ouders in groep 1 en 2 gevraagd om voor te lezen. Vier keer per jaar krijgen alle leerlingen uit deze groepen een prentenboek mee naar huis, met een begeleidende brief waarin ouders gevraagd wordt om voor te lezen. Ook staan er in deze brief tips voor taalspelletjes en tips in om interactief en herhaald voor te lezen. Dit is het eerder genoemde Boeken Bas project wat georganiseerd wordt in samenwerking met de bibliotheek.

In de groepen 3 en 4 worden er door de leerkrachten leesboekjes meegegeven aan alle leerlingen om thuis te lezen. Ouders krijgen hier aan het begin van het schooljaar uitleg over op een informatieavond en via een brief. Via de website en nieuwsbrieven, die één keer per maand uitkomen, krijgen ouders tips over goede en geschikte (voor)leesboeken. Tijdens de tien minuten gesprekken en tijdens diverse ouderavonden wordt het belang van voorlezen en samen lezen benadrukt.

Toch is in zowel de praktijk alsook in de literatuur te zien dat de initiatieven om ouders te betrekken meestal bij school liggen (Epstein & Sheldon, 2006; Pushor, 2011). Er is weinig onderzoek gedaan naar hoe ouders betrokken willen worden. Ook is er niet altijd sprake van een volwaardige relatie: het komt regelmatig voor, dat school vraagt of ouders thuis willen begeleiden in het leesproces, zonder duidelijke verwachtingen uit te spreken of evaluatiemomenten in te plannen.

Een school vraagt vaak of ouders willen helpen, hetzij op school, hetzij thuis, waarbij de agenda van school leidend is. Daardoor wordt een bepaalde hiërarchie gecreëerd, waardoor er niet wezenlijk iets verandert in het contact met ouders (Pushor, 2011).

2.9 Ouders ondersteunen bij het thuis lezen van hun kind

Routman (2003) stelt, dat het als leerkracht goed is om te weten óf een kind thuis leest en zo ja, wát een kind thuis leest. Het komt regelmatig voor, dat een leerkracht signaleert dat een leerling op school weinig of eenzijdig leest, maar dat dit kind thuis wel veelzijdig leest (Routman, 2003). Het is dan zaak voor de leerkracht om uit te zoeken wat de achterliggende reden is: is het aanbod van boeken op school bijvoorbeeld niet interessant genoeg, is er op school teveel afleiding of spelen er andere zaken? Ook is het belangrijk om te weten of er iemand thuis meeleeft, zodat onjuistheden tijdig gecorrigeerd kunnen worden en fouten niet in kunnen slijpen (Smits & Braams, 2006). Een goed en regelmatig contact met ouders is hierbij belangrijk. Er kan dan informatie uitgewisseld worden over wat en hoeveel het kind thuis leest en of er iemand is die meeleeft en eventuele fouten corrigeert.

Er kan niet van uitgegaan worden dat ouders automatisch weten en begrijpen hoe zij hun kind het beste kunnen begeleiden. Allereerst is een stuk informatie-uitwisseling belangrijk over het leesgedrag op school en thuis (Routman, 2003). Op de Zandberg gebeurt dit informeel, voor of na schooltijd, en formeel tijdens de tien minuten gesprekken. Ook is het belangrijk dat ouders weten hoe cruciaal hun rol als ouder is bij het leesproces. Dit gebeurt via een informatieavond aan het begin van het schooljaar. Op deze avond wordt door middel van vreemde lettertekens aan ouders duidelijk gemaakt hoe lastig het leesproces kan zijn. Ook wordt op deze avond het belang van herhaald lezen uitgelegd (Persampieri et al., 2006) en er wordt uitgelegd hoe belangrijk het kan zijn om een kind aan de ouder

voor te laten lezen, omdat dit het zelfvertrouwen kan bevorderen (Padak & Rasinski, 2006). Het geven van *feedback* wordt eveneens besproken en hoe dit zinvol gedaan kan worden (Smits & Braams, 2006). Daarnaast zijn evaluatiemomenten op een regelmatige basis noodzakelijk, evenals momenten waar ouders onderling ervaringen kunnen uitwisselen. Het is voor de leerkrachten zaak om de vinger aan de pols te houden: niet alleen bij de leerlingen, maar ook bij hun ouders. Leerkrachten dienen zelf effectief voorbereid te zijn op het ondersteunen van de ouders waar nodig (International Reading Organisation, 2002).

2.10 Samenvatting

Samenvattend kan gesteld worden, dat voorlezen een positieve uitwerking heeft op de leesontwikkeling van kinderen, dit blijkt uit de genoemde literatuur. Ook het gezamenlijk lezen door een kind en een ouder werkt stimulerend in de leesontwikkeling, wanneer aan een aantal randvoorwaarden wordt voldaan, zoals genoemd onder 2.5.

Op het punt van ouderbetrokkenheid kan opgemerkt worden dat er een wederzijds vertrouwen dient te zijn tussen ouders en school en dat er sprake is van gelijkwaardige partners en van een gezamenlijke verantwoordelijkheid voor het kind. Communicatie is hierin van wezenlijk belang.

Op de Zandberg is vooral sprake van ouderparticipatie op praktisch en bestuurlijk vlak, waarbij het initiatief van school uitgaat. Er lijkt nog onvoldoende aandacht te zijn voor gelijkwaardigheid en de rol van ouder als expert. Met de geplande interventies zal getracht worden bovenstaande te realiseren.

HOOFDSTUK 3 – OPZET VAN HET ONDERZOEK

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden de onderzoeksgroep en de gebruikte instrumenten beschreven. Verder wordt de organisatie en het verdere verloop van het onderzoek toegelicht. Onder 3.6 worden een aantal voorgenomen interventies genoemd, om de betrokkenheid van ouders bij het leesonderwijs te vergroten.

3.2 De onderzoeksgroepen

De onderzoeksgroep is in drie subgroepen onder te verdelen: ouders, leerlingen en collega's. Om het onderzoek zo breed mogelijk te maken, zijn er aan alle ouderparen van de leerlingen uit groep 1 tot en met 4 vragenlijsten uitgedeeld (N=47), hiervan zijn er 32 retour gekomen. Er zijn dus 15 enquêtes niet retour gekomen, ondanks herhaald navragen bij de betreffende ouders. Ouders beloofden de enquête alsnog in te leveren maar kwamen deze belofte niet na. Dit feit wordt bij de conclusies in 5.2 nog kort besproken. In de verdere verwerking zijn alleen de gegevens van de ingeleverde enquêtes verwerkt (N=32 in plaats van N=47). Van de 28 ouderparen uit groep 3 en 4 hebben er 19 de aanvullende vragenlijst ingevuld over samen lezen (N=19).

Alle leerlingen (N=57) zijn bevroegd, hetzij door middel van een interview (groep 1 tot en met 3), hetzij met behulp van een enquête (groep 4). Het betreft vijftien leerlingen in groep 1, vijf leerlingen in groep 2, twintig leerlingen in groep 3 en zeventien leerlingen in groep 4. Alle 37 leerlingen uit groep 3 en 4 hebben een aanvullende vragenlijst ingevuld over het gezamenlijk lezen met hun ouders (N=37). Het verschil in aantal ouders en leerlingen wordt verklaard doordat er tien ouderparen zijn die twee kinderen in groep 1 tot en met 4 hebben. Daarnaast is een vijftal leerkrachten benaderd, die allen werkzaam zijn in de groepen 1 tot en met 4 (N=5).

Naar aanleiding van de interventies, beschreven onder 3.6, is er een tweede enquête afgenomen. Deze enquête is uitgedeeld onder de 18 ouders die de interventies bijgewoond hebben (N=18). Na de interventies is er tevens een tweede interview afgenomen onder alle leerlingen uit groep 1 tot en met 4 (N=57).

3.3 Instrumenten

Voor het verkrijgen van gegevens zijn de volgende instrumenten ontworpen:

1. Twee enquêtes voor ouders (N=57), bestaande uit gesloten en open vragen (zie bijlage 1 en 5). Om ook een beeld te krijgen van het gezamenlijk lezen door kinderen en ouders wordt aan alle ouders van groep 3 en 4 een aanvullende vragenlijst uitgereikt (N=28). De vragen zijn gebaseerd op het theoretisch kader.

De eerste enquête (bijlage 1) dient om de beginsituatie te beschrijven met als doel zoveel mogelijk informatie te verzamelen over de huidige stand van zaken. Als het uitgangspunt bekend is, kan er gezocht worden naar wegen om de ouderparticipatie te vergroten. De tweede enquête (bijlage 5) is naar aanleiding van een aantal leesactiviteiten. De enquêtes kunnen anoniem ingevuld worden door de ouders. Er is gekozen voor een schriftelijke enquête, omdat ouders deze in kunnen vullen op een tijdstip dat voor hen zelf handig is.

2. Een enquête voor de leerkrachten als zelf ontworpen instrument, met als doel te achterhalen wat hun verwachtingen zijn ten aanzien van ouderbetrokkenheid en welke leesactiviteiten momenteel al ondernomen worden.

3. Twee interviews, waarvan de vragen zijn afgeleid uit het theoretisch kader. De eerste vragenlijst is te vinden in bijlage 2, de vragen voor het tweede interview zijn te vinden in bijlage 6. Omdat de meeste leerlingen uit groep 1 tot en met 3 niet in staat zijn om de vragen te lezen, wordt er bij deze groepen gebruik gemaakt van een persoonlijk interview. Elk kind zal uitgenodigd worden om de vragen uit de enquête mondeling te beantwoorden, de onderzoeker zal deze antwoorden vervolgens noteren. Er zal een interview afgenomen worden vóór en na de uitvoering van een aantal leesactiviteiten.

4. Voor het ondervragen van de leerlingen uit groep 4 wordt gebruik gemaakt van een schriftelijke vragenlijst (zie bijlage 2) met gesloten en open vragen vanuit het theoretisch kader. Ook hier is er een tweede vragenlijst na uitvoering van leesactiviteiten (bijlage 6).

Doel van zowel de ouder- als de leerling-enquête is, om helder te krijgen of er consistentie is in wat ouders en leerlingen aangeven en om ideeën van ouders, leerlingen en leerkrachten te verwerken, waardoor er gericht gestimuleerd kan worden door school om thuis voor te lezen of samen te lezen.

3.4 Organisatie van het onderzoek en triangulatie

Bij de start van dit onderzoek wordt uitleg gegeven aan alle collega's. Vervolgens worden de enquêtes met een begeleidende brief uitgedeeld aan alle ouders en krijgen ook de desbetreffende groepsleerkrachten de enquête uitgereikt. Tegelijkertijd wordt begonnen met het bevragen van de leerlingen. Door deze triangulatie, het bevragen van alle betrokken partijen, wordt de validiteit van het onderzoek versterkt. De informatie kan met elkaar vergeleken worden, om te zien of er overeenstemming is of juist onderling verschil. Ook wordt de informatie uit de enquêtes en interviews vergeleken met de literatuur.

Het is van wezenlijk belang is om zoveel mogelijk enquêteformulieren terug te krijgen, zodat er bekeken kan worden of er sprake is van patronen. Daarom zal er bij elk lokaal een lijst komen te hangen, waar ouders hun naam aan kunnen strepen als ze de enquête ingeleverd hebben. Op deze manier is er voor de onderzoeker een controlemiddel om ouders waar nodig aan de enquête te herinneren. In de begeleidende brief wordt één en ander uitgelegd aan de ouders. Vervolgens zullen alle gegevens geanalyseerd worden. Met behulp van de antwoorden uit de verschillende vragenlijsten kan een goed beeld verkregen worden van de huidige situatie, waarin weer mogelijkheden te vinden zijn om het doel, vergroten van de ouderparticipatie, te bereiken.

Aan de hand van suggesties van ouders, kinderen en leerkrachten zijn op grond van ideeën uit de literatuur een aantal activiteiten ontplooid, de zogenaamde interventies. Deze interventies worden beschreven in paragraaf 3.6. Daarna krijgen de ouders nogmaals een korte enquête en leerlingen een interview, waarin beide groepen bevestigd zullen worden naar hun bevindingen met betrekking tot de interventies, zie hiervoor bij de instrumenten in paragraaf 3.3.

Aan de hand van de antwoorden uit de diverse enquêtes en interviews kunnen aanbevelingen opgesteld worden richting ouders, kinderen en school. Hierdoor kan er in de toekomst verandering en vernieuwing bewerkstelligd worden (Harinck, 2006).

3.5 Interventies

Voor de ouders zullen er twee ochtenden georganiseerd worden die in het teken staan van lezen. Op deze morgen ontvangen ouders informatie over het leesproces en de cruciale rol die zij hierin kunnen spelen. Daarnaast ontvangen de ouders informatie over hoe het leesonderwijs op de Zandberg momenteel vorm wordt gegeven. Er is getracht om de activiteiten zo laagdrempelig mogelijk te houden om zodoende veel ouders te trekken. Daarom is bewust gekozen voor een aantal ochtenden en is er voor gekozen om de uitkomsten van de eerste enquête niet te presenteren op een aparte avond maar tijdens deze twee ochtenden. Ook is er voor speelse en eenvoudige activiteiten gekozen, om ouders te laten zien dat betrokkenheid bij het leesonderwijs niet ingewikkeld hoeft te zijn (Padak & Rasinski, 2006).

Allereerst wordt er een morgen georganiseerd voor de ouders met leerlingen in groep 3 of 4. Voor de pauze zijn de ouders uitgenodigd met een kind in groep 3, na de pauze de ouders met een kind in groep 4. In beide groepen wordt hetzelfde programma gehanteerd zoals onderstaand beschreven is. Op deze morgen worden de uitkomsten van de eerste enquêtes gepresenteerd aan ouders, met de mogelijkheid tot het stellen van vragen over het onderzoek of over het leesonderwijs op school. Daarna is er een voorleesactiviteit, waarbij de leerkracht aan ouders laat zien wat interactief voorlezen inhoudt. Doel hiervan is, dat ouders dit thuis op deze manier kunnen toepassen. Er is gekozen voor interactief voorlezen, omdat vanuit de literatuur blijkt dat dit beter is voor de leesontwikkeling dan 'sec' voorlezen (Mc.Gee & Schickedanz, 2007; Sénéchal & LeFevre, 2002; Sonnenschein & Munsterman, 2002).

Verder krijgen de ouders die aanwezig zijn de gelegenheid om samen met hun kind te lezen, het zogenaamde duo- lezen. Er is voor duo- lezen gekozen omdat uit de literatuur blijkt dat dit een effectieve vorm van samen lezen is (Darling & Westberg, 2004; Fiala en Sheridan, 2003; Persampieri et al., 2006). De leerling mag aan de ouder uitleggen welke verschillende vormen toegepast kunnen worden: om en om een regel of een aantal regels lezen, samen hardop lezen enzovoort.

Om ouders kennis te laten maken in eenvoudige methodes waardoor een leerling plezier in lezen krijgt of houdt, kunnen de ouders het "lekker lezen" observeren. "Lekker lezen" houdt in, dat een kind op

een willekeurige plek in het lokaal mag gaan zitten met als enige voorwaarde dat er gelezen wordt. Doel van het observeren is, dat ouders kunnen zien dat een bepaalde plek invloed kan hebben op het leesgenot (Routman, 2003).

Tot slot gaan de leerlingen samen met hun ouders een taalspel doen van de methode Veilig Leren Lezen (nieuwe versie, 2003). De kinderen kennen deze spellen, omdat dit wekelijks aan bod komt in de klas. Bij deze spellen ligt de nadruk op dubbele en enkele medeklinkers, , zins- of verhaalbouw en correct schrijven van woorden of zinnen waarbij één kind voorleest en de ander schrijft. Door samen een spel te doen kunnen ouders ervaren dat hun kind op een speelse manier met taal bezig is, met als doel de betrokkenheid van ouders bij het leesonderwijs te vergroten . Bovendien kan het een handreiking zijn voor ouders om thuis een soortgelijk spel te spelen. De spellen gaan uit van de diverse leesstadia van Ehri (1997, 2005) en Bus (1995), zoals genoemd onder 2.2.

Voor de tweede morgen worden alle ouders van groep 1 en 2 uitgenodigd. Ook hier wordt begonnen met het geven van informatie met aansluitend een voorleesactiviteit. Er zal dan aan alle kinderen interactief voorgelezen worden door een leerkracht. Ouders zijn hierbij aanwezig en kunnen zien wat dit inhoudt. Aansluitend kunnen ouders vragen stellen en kan er informatie uitgewisseld worden over voorlezen, boekkeuze enzovoort. Daarna is er voor de ouders de mogelijkheid om samen met hun kind een taal- of letterspel te doen, om de betrokkenheid van de ouders bij het voorbereidend leesonderwijs te vergroten. Zo zijn er de spelletjes van Schatkist Taal voor Kleuters (2005)klaargezet, die bij de kinderen bekend zijn door het wekelijkse aanbod. Dit zijn spellen waarbij aandacht is voor begin- of eindklank, rijmwoorden en klank/tekenkoppeling. Daarnaast zijn er diverse spelletjes waarbij kinderen woorden kunnen vormen met losse letters, woorden zoeken bij de juiste afbeelding, een klankspel waarbij de nadruk ligt op de klankpositie en een rijmspel met kaarten. Ook mogen de kinderen hun ouders kennis laten maken met de schrijfhoek. In de tweede enquête (bijlage 5 en 6) zal zowel aan de ouders als aan de leerlingen specifiek gevraagd worden hoe de verschillende onderdelen beleefd zijn.

Evenals bij groep 3 en 4 is bij deze groepen gekozen voor interactief voorlezen aan de hand van de literatuur (Mc.Gee & Schickedanz, 2007; Sénéchal & LeFevre, 2002; Sonnenschein & Munsterman, 2002) en voor de taalspellen op basis van de leesstadia van Ehri (1997, 2005) en Bus (1995), zoals genoemd onder 2.2.

HOOFDSTUK 4 – RESULTATEN VAN HET ONDERZOEK

4.1 Inleiding

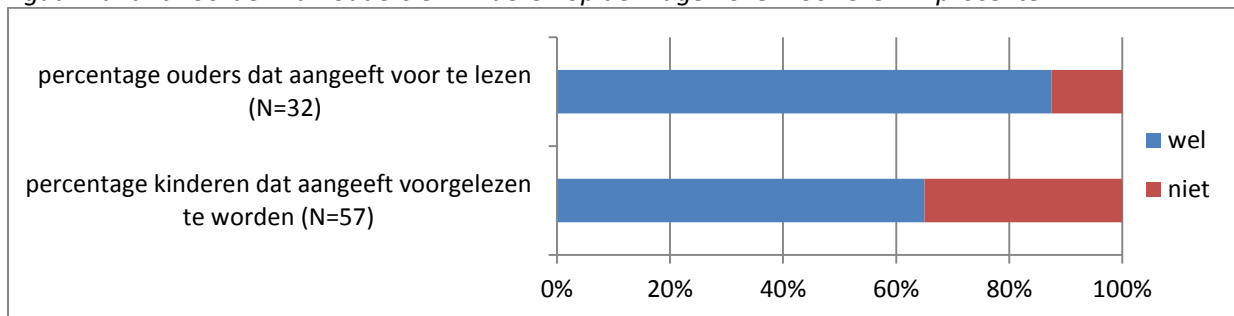
In dit hoofdstuk wordt eerst verslag gedaan van de resultaten van de afgenomen enquêtes en interviews. Vervolgens worden de reacties van ouders en leerlingen op de interventies besproken om de betrokkenheid bij het leesonderwijs te vergroten.

4.2 Voorlezen en samen lezen van het kind met een ouder (onderzoeksvraag 1a)

Het eerste doel van het onderzoek is, om te ontdekken hoe de huidige situatie is met betrekking tot voorlezen en gezamenlijk lezen in de thuissituatie. Om de gegevens met elkaar te kunnen vergelijken, is gebruik gemaakt van procenten in plaats van aantallen.

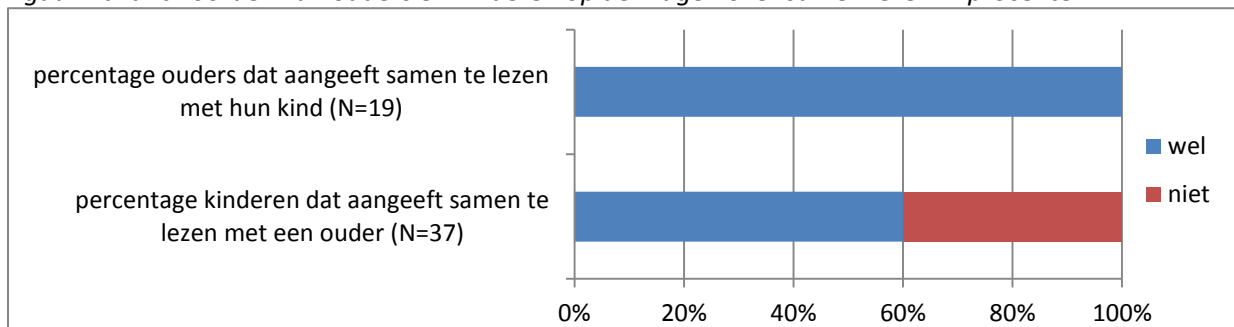
Figuur 1a bevat de gegeven antwoorden over voorlezen en figuur 1b over gezamenlijk lezen, wat een antwoord vormt op onderzoeksvraag 1a.

Figuur 1a: antwoorden van ouders en kinderen op de vragen over voorlezen in procenten.



Verreweg de meeste ondervraagde ouders geven aan voor te lezen, namelijk 28 van de 32 geënuquêteerde ouders (N=32). Bij de leerlingen geven 37 van de 57 leerlingen aan voorgelezen te worden (N=57). Daarbij dient opgemerkt te worden, dat niet alle ouders de enquête hebben ingevuld maar wel alle leerlingen. Daarnaast zijn de meeste enquêtes ingevuld door ouders met een kind in een kleutergroep, waarvan ook alle leerlingen aangeven voorgelezen te worden. In groep 3 en 4 samen geven 20 leerlingen aan niet meer voorgelezen te worden.

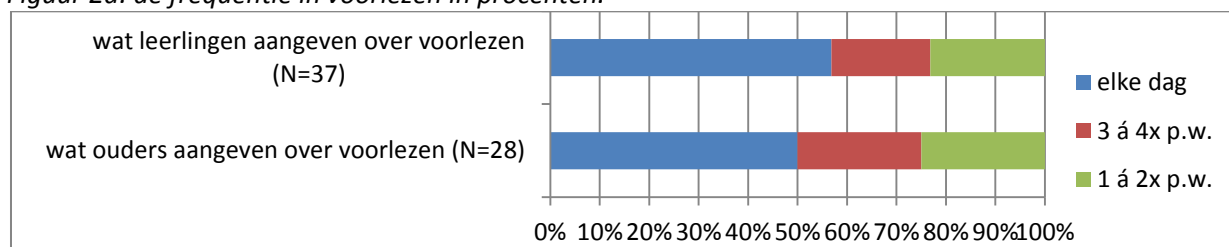
Figuur 1b: antwoorden van ouders en kinderen op de vragen over samen lezen in procenten.



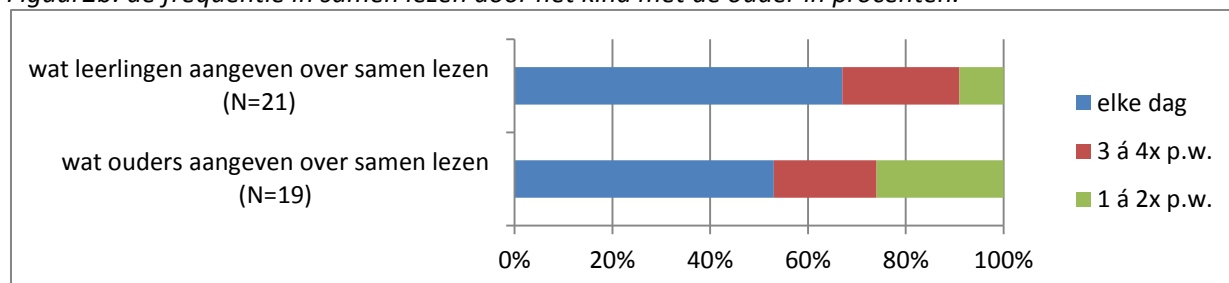
Alle ouders met leerlingen in groep 3 of 4 geven aan dat ze samen lezen met hun kind (N=19). Van de 37 leerlingen uit groep 3 en 4 geven er 21 aan met één van hun ouders samen te lezen, 14 leerlingen geven aan dit niet te doen (N=37). Twee leerlingen geven aan helemaal niet te lezen thuis. Zowel in de percentages met betrekking tot voorlezen als in de percentages met betrekking tot gezamenlijk lezen is er sprake van discrepantie. Zoals eerder al is opgemerkt, hebben wel alle leerlingen gereageerd, maar niet alle ouders. Het is niet bekend of de overige ouders niet voorlezen en/of niet samen lezen.

In figuur 2 zijn de frequenties met betrekking tot voorlezen en samen lezen weergegeven. Hierbij is alleen uitgegaan van de ouders die aangeven voor te lezen of aangeven samen te lezen en van de gegevens van leerlingen die aangeven voorgelezen te worden of samen te lezen met hun ouders.

Figuur 2a: de frequentie in voorlezen in procenten.



Figuur 2b: de frequentie in samen lezen door het kind met de ouder in procenten.



Volgens de helft van de ouders wordt er dus dagelijks voorgelezen of samen gelezen, het percentage leerlingen dat dit aangeeft is nog iets hoger. Wat niet uit de tabel blijkt maar wel opvallend is, is dat de frequentie van het voorlezen lijkt af te nemen: In groep 1 en 2 geeft 60% van de leerlingen aan (bijna) dagelijks voorgelezen te worden; in groep 3 geeft 25% aan dat het (bijna) dagelijks gebeurt en in groep 4 geeft 18% van de leerlingen dit aan.

4.3 Boekselectie

Op welke wijze selecteren ouders en leerlingen (voor)leesboeken? Om tot een antwoord te komen is bij de ouders gebruik gemaakt van de enquête, bij de leerlingen van een interview. Bij zowel de ouders als bij de leerlingen is de vraag gesteld hoe men tot selectie komt, met daarbij een aantal voorbeelden. Bij het voorlezen geven negentien ouders aan dat er gezamenlijk een boek uit wordt gekozen, negen ouders geven aan dat het kind een boek uit mag kiezen. Bij het samen lezen geven de meeste ouders aan dat het kind een boek mag kiezen.

De boekkeuze bij leerlingen uit groep 1 en 2 wordt in twaalf gevallen door het kind bepaald en acht keer door de ouders. Een aantal leerlingen geeft aan, dat er ook samen gekozen wordt of wisselend door het kind zelf en de ouders. Leerlingen geven aan bij boekkeuze te letten op plaatjes (dertien) en minder op de grootte van de letters, de buitenkant of de titel. Eén leerling geeft aan, dat de ouder vertelt waar het boek over gaat om tot een keuze te komen.

De leerlingen uit groep 3 en 4 geven aan dat ze zelf een voorleesboek mogen kiezen. Ook hierbij wordt vooral gelet op plaatjes, maar ook op de titel, de buitenkant en de dikte van het boek.

Bij het zelf lezen geven alle leerlingen uit groep 3 en 4 aan dat ze zelf een boek mogen kiezen.

De leerlingen uit groep 3 letten vooral op de plaatjes, op de buitenkant en op de titel. Vier kinderen letten ook op de dikte van het boek en op de grootte van de letters. In groep 4 wordt ook gekeken naar de plaatjes en naar de titel, maar ook of het een boek uit een serie is, wie de schrijver is en op de dikte van het boek. Overigens zijn dit vragen waarbij de leerlingen meerdere antwoorden in kunnen vullen, waar ook gebruik van is gemaakt.

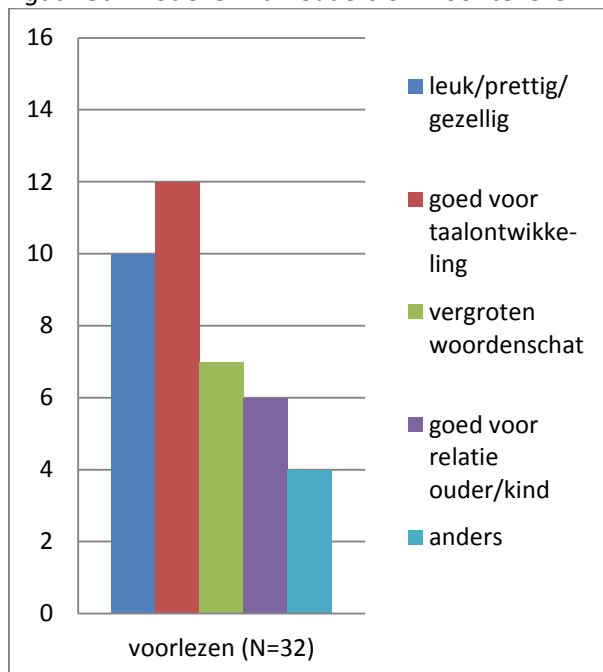
4.4 Motieven om voor te lezen en om samen te lezen

Bij onderzoeksvraag 1c wordt een antwoord gezocht op de vraag welke motieven ouders hebben om voor te lezen en samen te lezen met hun kind; bij onderzoeksvraag 1d gaat het om de vraag welke motieven leerlingen hebben om thuis te lezen.

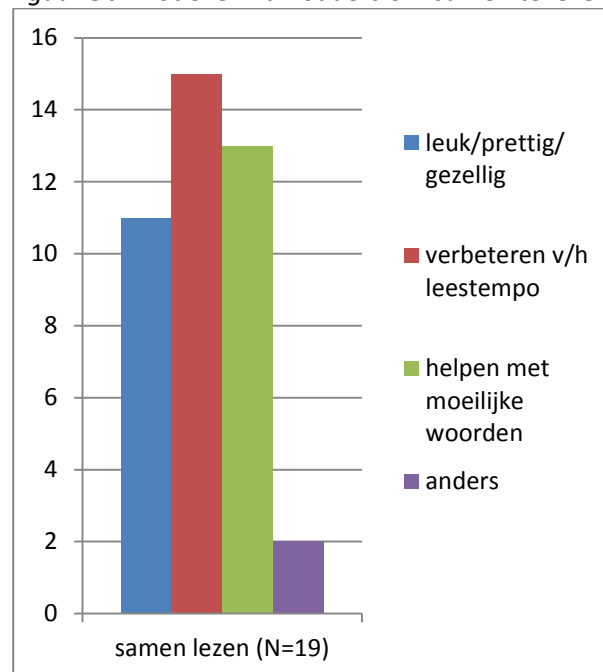
In de enquête voor ouders en in het interview met de leerlingen worden verschillende keuzemogelijkheden gegeven voor de motieven om thuis voor te lezen of samen te lezen.

Hieronder zijn de gekozen motieven in een grafische weergave verzameld.

Figuur 3a: motieven van ouders om voor te lezen.



Figuur 3b: motieven van ouders om samen te lezen



De vier ouders die “anders” aan hebben gegeven bij voorlezen, noemen als motief: rustmoment voor het slapengaan (twee) en voorlezen als beloning (twee). De twee ouders die “anders” aan hebben gegeven bij samen lezen, noemen het oefenen van verhaalbegrip (één) en het punt dat samen lezen een opdracht van school is (één). Bij beide figuren is te constateren dat ouders het aspect “leuk/prettig/gezellig” veel benoemen, evenals bij voorlezen “goed voor de taalontwikkeling” en bij samen lezen “verbeteren van het leestempo”. Uit tabel 3a blijkt, dat ouders zich onvoldoende lijken te realiseren dat de woordenschat door voorlezen vergroot wordt, wat wel uit de literatuur in het theoretisch kader naar voren komt.

4.5 Beschrijving van het voorlezen

Met deze beschrijving wordt ingegaan op deelvraag 1e, welke ervaringen ouders en kinderen tot nu toe hebben met voorlezen. Ook hier weer is zowel in de enquête aan ouders als in het interview met de leerlingen gebruik gemaakt van keuzemogelijkheden in het beantwoorden van de vragen.

Alle ouders die voorlezen, geven aan dat hun kind dit bijzonder waardeert. Eén ouder geeft aan dat het kind zelf om meer vraagt, de andere ouders benoemen het in termen van gezellig, leuk, prettig en fijn. Vier ouders benoemen het als een rustmoment, twee ouders geven aan dat het een moment is om samen te genieten en een moment dat het kind onverdeelde aandacht krijgt.

Alle leerlingen uit groep 1 en 2 geven aan voorlezen leuk te vinden, met als redenen dat het gezellig is en dat boeken ‘gewoon leuk zijn’. Elk kind weet wel een favoriet boek te noemen.

Van de tien leerlingen uit groep 3 die thuis voorgelezen worden, geven zeven aan het voorlezen leuk te vinden, één vindt het soms leuk, één vindt zowel voorlezen als zelf lezen niet leuk en één leest liever zelf.

Van de zeven leerlingen uit groep 4 die thuis voorgelezen worden, vinden zes dit leuk en één niet, deze leerling leest liever zelf. Als redenen om voorgelezen te worden, noemen de leerlingen dat ouders mooi of spannend kunnen vertellen, dat ze door het voorlezen beter kunnen slapen, dat ze er kalm van worden, dat ze dan niet zelf hoeven te lezen en dat ze thuis leuke boeken hebben. Eén leerling noemt de reden dat hij dan later naar bed mag. Een vijftal leerlingen omschrijft het voorlezen in de termen van “leuk” en “fijn”.

Deze gegevens komen overeen met de gegevens uit 4.3, waarbij opgemerkt is dat de frequentie van voorlezen afneemt naarmate het kind ouder wordt. Echter, onder de tien leerlingen uit groep 4 die niet meer voorgelezen worden, geven vijf leerlingen aan het wel erg leuk te vinden om voorgelezen te worden. Dit zal ook in de kennisdeling met de ouders benoemd worden.

4.6 Beschrijving van het samen lezen

Ook bij het gezamenlijk lezen van een kind met een ouder kunnen meerdere antwoorden gekozen worden. Hierbij is uitgegaan van de groep ouders met een kind in groep 3 en 4 (N=19). Deze beschrijving sluit aan bij deelvraag 1e, waar gekeken wordt naar de ervaringen van ouders met betrekking tot het samen lezen met hun kind.

Door zeventien ouders wordt het samen lezen als positief benoemd, wederom in termen van leuk en gezellig. Vier ouders benoemen het positief vanwege de tijd voor elkaar in een één op één situatie, waardoor de band tussen ouder en kind versterkt wordt.

Vier ouders geven aan het samen lezen goed te vinden voor de taalontwikkeling, twee ouders vinden het leerzaam en twee ouders geven aan dat hun kind er beter door gaat lezen.

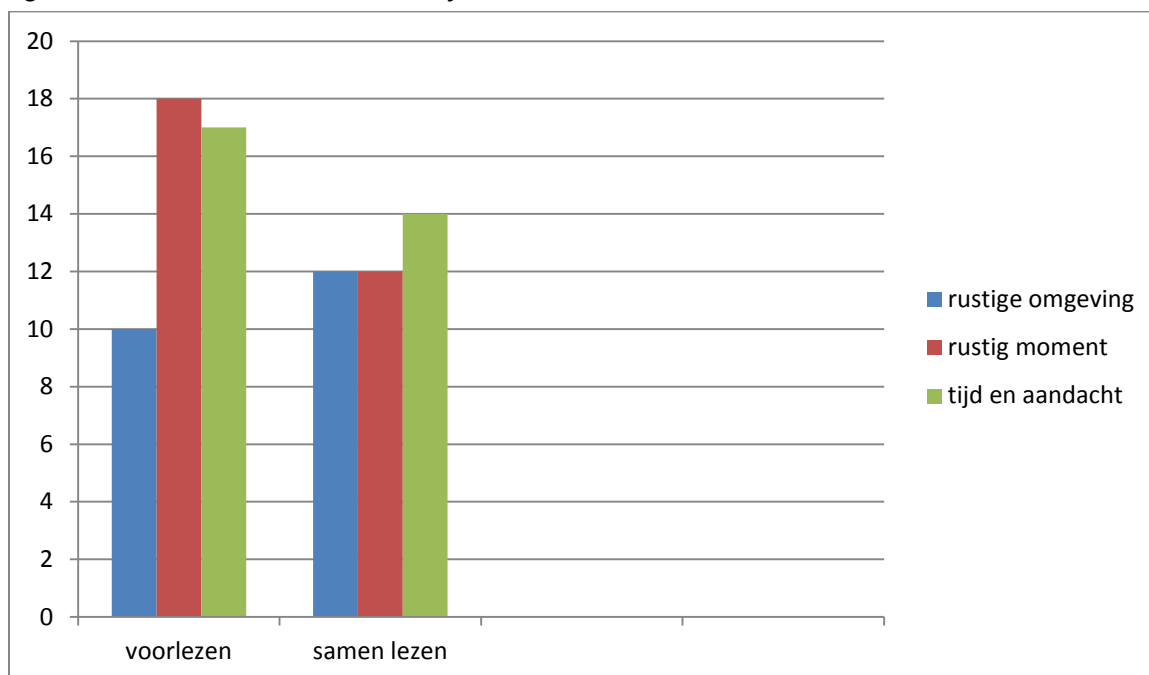
Twee ouders benoemen het samen lezen als negatief, de redenen die zij hiervoor opgeven zijn: er is veel geduld nodig vanwege het trage leestempo en het kost moeite om er tijd voor vrij te maken.

Vijf ouders geven aan het moeilijk te vinden om regelmatig samen te lezen met hun kind vanwege tijdgebrek door werk of de hectische gezinssituatie. Vijf ouders geven aan het wisselend als lastig te ervaren, de overige ouders geven aan dat het een vaste gewoonte is op een vast moment.

4.7 Factoren die het (voor) lezen thuis beïnvloeden

Bij onderzoeksvraag 2a wordt de vraag gesteld welke factoren van belang zijn om tot voorlezen of samen lezen te komen. Deze vraag is in de enquête aan ouders opgenomen. Ook hier weer hebben ouders meerdere mogelijkheden aangekruist. Factoren die volgens ouders van invloed zijn om tot voorlezen of samen lezen te komen, zijn een rustige omgeving, een rustig moment en tijd en aandacht. Figuur 5 geeft een beeld van hoe de verhoudingen liggen tussen de verschillende factoren.

Figuur 5: Factoren om tot voorlezen of samen lezen te komen



Bij voorlezen wordt een rustig moment als belangrijkste factor genoemd, bij samen lezen tijd en aandacht. Bij voorlezen hebben 6 van de 32 en bij samen lezen 7 van de 19 ouders alle drie de keuzemogelijkheden aangekruist. Hier is een verschil te ontdekken tussen weten en doen: ouders weten aan te geven wat nodig is om tot voorlezen of samen lezen te komen, maar in 4.7 is te zien dat een aantal ouders in de dagelijkse praktijk aanloopt tegen een oorzaak als tijdgebrek.

4.8 Rol van de school

Hoe kan school ouders behulpzaam zijn om meer voor te gaan lezen of meer samen te gaan lezen? Het lijkt erop dat de meeste ouders weinig tot geen behoefte hebben aan ondersteuning vanuit school bij het thuis voorlezen of samen lezen. Ook zijn er weinig ouders die aangeven meer betrokken te willen zijn bij het leesonderwijs. Van de 32 ouders hebben twee ouders aangegeven dat tips met betrekking tot voorlezen welkom zijn, alle andere ouders hebben de vraag met nee beantwoord. Als motivatie heeft één ouder aangegeven dat men nooit te oud is om te leren, de andere ouder vraagt

zich af op welk niveau men boeken moet kiezen. Bij het samen lezen heeft één ouder behoefte aan tips, met als motivatie dat tips altijd welkom zijn. Zes ouders van de 32 geënquêteerden geven aan meer betrokken te willen worden bij het leesonderwijs op school, één ouder soms en de overige ouders geven aan van niet. In de tweede enquête onder ouders zal het punt van betrokkenheid aangescherpt worden, om te zien of het aan de open vraagstelling van de eerste enquête ligt of dat er nog andere redenen spelen.

4.9 Ouders bij school betrekken door leerkrachten en leerlingen

Bij onderzoeksvraag 3 speelt de vraag met welke activiteiten school de ouders meer kan betrekken bij het leesonderwijs op school. Deze vraag is zowel aan leerlingen alsook aan de ouders en leerkrachten gesteld.

De zes ouders die aangeven meer betrokken te willen worden bij het leesonderwijs, komen met een aantal adviezen aan de school: Andere ouders wijzen op het belang van voorlezen, om hulp te vragen bij de bibliotheek en om als school boekentips te geven of dit door leerlingen te laten doen, bijvoorbeeld op de website of in de nieuwsbrief. Andere tips zijn: (voor)leesmoeders vragen en ouders op school samen laten lezen met hun kind. Drie van de zes ouders geven aan behoefte te hebben aan informatie van school. Zij willen graag weten op welk niveau hun kind leest, zodat de juiste boeken gezocht kunnen worden, maar ook welke spellingsregels school aanleert.

Veel leerlingen hebben geen idee hoe hun ouders meer betrokken kunnen worden bij het leesonderwijs. Eén kind merkt op dat dit aan zijn ouders gevraagd moet worden. Een aantal kinderen noemt het samen lezen of samen taalspelletjes doen, hetzij thuis, hetzij op school als een manier om de betrokkenheid te vergroten.

Door de leerkrachten is eveneens een enquête ingevuld. Hierin is een groot aantal activiteiten genoemd die nu al gedaan worden, met daarnaast ideeën voor nieuw te ontplooiën activiteiten. Zo noemen alle collega's als idee om een ouder- of projectavond te organiseren over het belang van lezen, waarbij iemand van de bibliotheek uitgenodigd kan worden. Ook wordt genoemd om voor te lezen aan de ouders zoals je dit aan de leerlingen doet (interactief) en hier over na te praten.

In onderzoeksvraag 3b wordt de vraag gesteld hoe activiteiten aangewend kunnen worden om de contacten tussen school en ouders te verbeteren. Eén leerkracht noemt het meer gebruiken van de site van de school of een artikel in de krant, een andere collega noemt als tip om brieven mee naar huis te geven met titels van leuke voorleesboeken.

Zowel leerlingen als leerkrachten geven aan dat ouders uitgenodigd kunnen worden voor activiteiten, hetzij door school, hetzij door de leerlingen zelf. Als er iets georganiseerd wordt door de leerlingen, zullen ze hier over het algemeen enthousiast over zijn en dit ook thuis uitdragen. Er is door de leerkrachten een groot aantal ideeën genoemd voor activiteiten. Echter, er zal eerst bij de leerlingen nagevraagd moeten worden welke ideeën zij waarderen. Anders wordt het een door de leerkracht georganiseerde activiteit en geen samenwerking.

4.10 Activiteiten die de betrokkenheid van ouders vergroten

Vanwege het geringe aantal ouders wat naar aanleiding van de eerste enquête aangeeft betrokken te willen zijn bij het leesonderwijs, zijn de interventies gebaseerd op de literatuur en op de opmerkingen van leerkrachten in hun enquête. De interventies leggen de nadruk op de ouder- kind relatie, waarbij veel tijd ingepland is voor ouders om samen met het kind op school meerdere taalactiviteiten uit te voeren. Onderzoeksvraag 4, over de waardering van ouders en leerlingen voor ontplooiëde activiteiten, wordt hieronder beantwoord.

4.10.1 Waardering van ouders en leerlingen voor de interventies

Er is een aantal leesactiviteiten uitgevoerd in de diverse groepen. Bij groep 1 en 2 is er voorgelezen aan alle kinderen en zijn er spelletjes van de methode Schatkist Taal voor Kleuters gedaan door ouders en kinderen samen. Bij deze activiteiten zijn in totaal zes van de twintig ouders aanwezig. In groep 3 is er ook voorgelezen en hebben ouders samen met hun kind spelletjes van de methode Veilig Leren Lezen gedaan; daarnaast hebben kinderen nog samen gelezen met hun ouder (duo-lezen) en hebben de ouders kunnen zien wat lekker lezen inhoudt (lezen op een willekeurige plek in het klaslokaal). Ook hier zijn zes van de twintig ouders aanwezig. In groep 4 zijn er zes van de zeventien ouders aanwezig. In deze groep is naast voorlezen een klassikaal taalspel gedaan, waar leerlingen met behulp van een woordenboek woorden moesten opzoeken en de betekenis raden. In groep 4 is ook het lekker lezen

gedemonstreerd aan de ouders door de leerlingen en was er de mogelijkheid tot duo- lezen van een kind met de ouder. Dit alles levert een totaal van 18 ouders op (N=18) die vervolgens nogmaals een enquête ingevuld hebben, evenals alle leerlingen (N=57).

De waardering is gemeten op een vijf- puntsschaal, waarbij 1 staat voor de laagste en 5 voor de hoogste waardering. In onderstaande tabel zijn de punten 1 en 2 samengevoegd, evenals 4 en 5. Hier is voor gekozen om de tabel overzichtelijk te houden. Figuur 6a geeft de waardering van de ouders weer, figuur 6b die van de leerlingen. Omwille van de verschillen in aantallen tussen ouders en leerlingen is er hier wederom gekozen om aantallen om te rekenen naar procenten.

Figuur 6a: waardering van de ouders in procenten op de diverse leesactiviteiten (N=18).

Vragen	Geen of weinig waardering	gemiddeld	Veel en heel veel waardering
Interactief voorlezen door de leerkracht aan de kinderen in aanwezigheid van de ouders	0%	39%	61%
Met mijn kind samen een taalspel doen op school	0%	17%	83%
Het voorlezen door een aantal leerlingen	0%	41,5%	58,5%
“Lekker lezen” (zelfstandig lezen door de leerling op een willekeurige, zelf gekozen plek in de klas)	0%	25%	75%
Duo-lezen met mijn kind	0%	0%	100%

Figuur 6b: waardering van de leerlingen in procenten op de diverse leesactiviteiten (N=57).

Vragen	Geen of weinig waardering	gemiddeld	Veel en heel veel waardering
Interactief voorlezen door de leerkracht aan de kinderen in aanwezigheid van de ouders	33,5%	45,5%	21%
Met mijn vader of moeder samen een taalspel doen op school	7%	38,5%	54,5%
Het voorlezen door een aantal leerlingen	51,5%	35%	13,5%
“Lekker lezen” (zelfstandig lezen door de leerling op een willekeurige, zelf gekozen plek in de klas)	21,5%	27%	51,5%
Duo-lezen met mijn vader of moeder	32,5%	35%	32,5%

Opvallend in bovenstaande tabellen zijn de verschillen in de eerste kolommen (geen of weinig waardering). Bij de ouders staan deze allen op 0%, bij de leerlingen staan hier aantallen van een derde of hoger. Eveneens opvallend is ook, dat het voorlezen door een leerling hoog gewaardeerd wordt door ouders, maar niet door de leerlingen zelf. Uit de tabel is af te leiden, dat samen een taalspel doen, “lekker lezen” en duo- lezen bij zowel ouders als leerlingen gemiddeld en veel waardering krijgt.

4.10.2 Uitleg aan ouders over het onderzoek

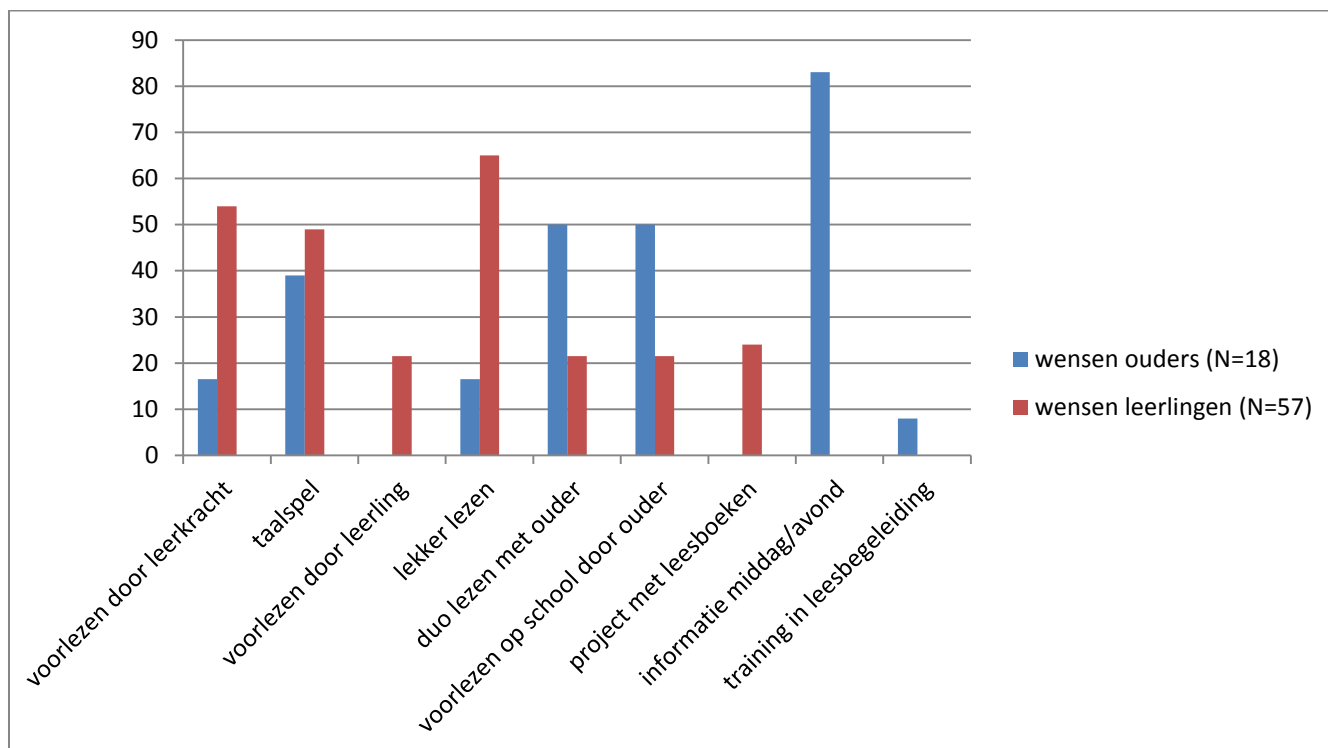
In alle groepen is door middel van een PowerPoint het eerste gedeelte van het onderzoek aan de ouders gepresenteerd. Dit is gedaan tijdens de ochtenden met leesactiviteiten, om zoveel mogelijk ouders te bereiken. Uit de tweede enquête blijkt, dat alle ouders deze uitleg gewaardeerd hebben. Ook blijkt, dat ouders een informatiemiddag of –avond over het leesonderwijs op school veelvuldig aangekruist hebben bij de vraag welke activiteiten men graag nogmaals terug ziet (zie figuur 7).

4.10.3 Herhaling van activiteiten

Voor zowel ouders als leerlingen was er in de tweede enquête de mogelijkheid om kenbaar te maken aan welke activiteiten men (nog) een keer wil deelnemen (figuur 7). Meerdere mogelijkheden konden gekozen worden, waarvan door de meeste ouders en leerlingen gebruik is gemaakt. Voor de

overzichtelijkheid zijn de aantallen omgerekend naar procenten, al is er hier geen sprake van 100% vanwege de mogelijkheid om meerdere keuzes aan te geven.

Figuur 7: Wensen van ouders en kinderen met betrekking tot herhalen van activiteiten



In deze tabel zijn verschillen te ontdekken in de wensen van de ouders en die van de leerlingen; de activiteiten in de eerste vier kolommen worden voornamelijk door de leerlingen gewaardeerd, die in de overige kolommen juist door de ouders. Logischerwijs zijn de laatste twee kolommen alleen door ouders gewaardeerd.

Als we kijken naar welke activiteiten hoogstwaarschijnlijk de ouderbetrokkenheid vergroten, dan zijn dit: het doen van een taalspel, het duo- lezen van een ouder met het kind en het voorlezen op school door een ouder. Ook valt uit figuur 7 af te lezen, dat er bij ouders een grote wens ligt tot een informatiemiddag of –avond over het leesonderwijs op de Zandberg.

4.11 Slot

In de loop van het onderzoek is gebleken dat de vragen uit de enquête en uit het interview tot te weinig diepgang leiden en dat de open vragen niet eenduidig geformuleerd zijn, waardoor er uit teveel invalshoeken antwoord op gegeven kan worden. Achteraf gezien had er misschien een andere aanpak gehanteerd moeten worden.

Door de korte tijd tussen de activiteiten die beschreven staan onder 4.10 en de tweede enquête is er door ouders geen goed antwoord te geven op de vraag of ze meer zijn gaan voorlezen of samen lezen en door kinderen dus ook niet op de vraag of ouders meer zijn gaan voorlezen en/of samen lezen.

HOOFDSTUK 5 – CONCLUSIES EN DISCUSSIE

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden conclusies geformuleerd naar aanleiding van het praktijkonderzoek. Ook zal beschreven worden in hoeverre antwoord gegeven kan worden op de onderzoeksvraag, wat resulteert in een aantal discussiepunten en in aanbevelingen om het leesonderwijs en de algehele ouderbetrokkenheid te verbeteren.

Uiteraard zijn de bevindingen uit dit onderzoek voornamelijk toepasbaar op de Zandberg: een andere school in een andere omgeving had volkomen andere resultaten op kunnen leveren.

5.2 Conclusies

De centrale vraagstelling tijdens het onderzoek is: op welke wijze kan de school ouders van kinderen uit de groepen 1 tot en met 4 gericht stimuleren om thuis voor te lezen aan hun kind of om samen te lezen met hun kind?

Naar aanleiding van dit onderzoek kan geconcludeerd worden dat bovenstaande vraag beperkt beantwoord is. Een oorzaak hiervan ligt in de manier van vraagstelling en in de respons van ouders. Geconcludeerd kan worden dat de ouders die gereageerd hebben, ouders zijn die voorlezen en/of samen lezen. Ondanks herhaaldelijk navragen en beloftes van ouders de enquête alsnog in te leveren, zijn er een aantal ouders die niet deelgenomen hebben aan het onderzoek. Echter, hier kan niet uit geconcludeerd worden dat deze ouders dit niet gedaan hebben omdat ze weinig voorlezen en/of samen lezen. Er kunnen ook andere redenen zijn waarom ouders niet deelgenomen hebben aan de enquête: tijdgebrek, geen interesse of persoonlijke problemen (Dom, 2004).

Vorig schooljaar is er een onderzoek uitgevoerd over het lezen in de thuissituatie, waarbij een zeer geringe respons van ouders kwam. De respons bij het huidige onderzoek is groter, maar wellicht kan de conclusie getrokken worden dat het afnemen van een enquête niet het juiste middel is om tot een antwoord te komen. Een andere oorzaak van de beperkte beantwoording van de centrale vraag kan gevonden worden in het feit dat dit onderzoek voornamelijk op microniveau uitgevoerd is.

Geconcludeerd kan worden dat ouderparticipatie nog onvoldoende goed ontwikkeld is op de Zandberg, waardoor de centrale vraagstelling eigenlijk te snel gesteld is. Dit blijkt onder andere uit het feit dat een aantal ouders niet deelgenomen heeft aan de enquête, ondanks herhaaldelijk navragen mijnerzijds. Daaruit voortvloeiend kan de conclusie getrokken worden dat er schoolbreed meer gedaan dient te worden aan het motiveren van ouders.

Er is voldoende antwoord gevonden op onderzoeksvraag 1, waar gevraagd wordt naar de huidige stand van zaken met betrekking tot voorlezen of samen lezen in de thuissituatie.

Uit het onderzoek blijkt dat, naarmate de kinderen ouder worden, er minder voorgelezen wordt; dit is al te signaleren in groep 3 en 4 en is iets wat ook in de literatuur naar voren komt (Bus, van Ijendoorn en Pellegrini, 1995; Padak en Rasinski, 2006). Ook blijkt de inschatting van de leerkrachten over het voorlezen door ouders maar deels accuraat te zijn. Uit het onderzoek blijkt echter dat in ieder geval in groep 1 en 2 door alle geënquêteerde ouders wel voorgelezen wordt (Epstein, 1986). Voor de groepen 3 en 4 zijn de verwachtingen van de leerkrachten wel reëel gebleken, hier wordt aanzienlijk minder voorgelezen. Uit het onderzoek blijkt, dat de meeste ouders met kinderen in groep 3 en 4 wel samen lezen met hun kind. Ook onderzoeksvraag 2a, naar factoren om tot voorlezen of samen lezen te komen, is mijns inziens afdoende beantwoord.

Echter, deelvraag 2b, hoe school ouders behulpzaam kan zijn om meer voor te gaan lezen en/of samen te gaan lezen is door de open vraagstelling van de enquête en door een enquête als instrument te kiezen te weinig beantwoord. Dit geldt ook voor onderzoeksvraag 3, waar gevraagd wordt welke activiteiten daarbij als hulpmiddel gebruikt kunnen worden. Vanuit het theoretisch kader zijn hier wel een aantal antwoorden op gegeven, die als interventies onder 3.5 genoemd staan.

Onderzoeksvraag 4a is door de interventies duidelijk beantwoord: in figuur 6 in hoofdstuk 4 is dit terug te zien. Er lijkt belofte van groei in betrokkenheid te schuilen in een aantal activiteiten.

5.3 Discussie

Uit de eerste enquête blijkt, dat weinig ouders behoefte hebben aan adviezen met betrekking tot voorlezen en samen lezen. De mogelijkheid bestaat dat dit te wijten valt aan de open vraagstelling in de enquête, wat een beperking van het onderzoek is. Door de open vraagstelling in de enquête is het

voor ouders wellicht onvoldoende duidelijk wat informatie over voorlezen zou kunnen betekenen: ze denken misschien al voldoende te weten en hebben daarom geen interesse.

Ook kan het instrument van een enquête een onjuist instrument zijn geweest. Gezien de respons op een eerder onderzoek en de respons tijdens het huidige onderzoek, kan de vraag gesteld worden of er niet gekozen had moeten worden voor andere instrumenten.

In dit onderzoek is uitgegaan van de behoeften van de school. Er is niet onderzocht of ouders het lezen misschien als een taak zien voor de school en ook niet hoe zij hun eigen rol daarin zien (Pushor, 2011).

Er kan de vraag gesteld worden óf ouders wel betrokken willen zijn en zo ja, op welke manier ze betrokken willen worden in het onderwijs van hun kinderen. Omdat in dit onderzoek onvoldoende de behoeften van ouders zijn onderzocht, is de centrale vraagstelling beperkt beantwoord.

De oorzaak voor het gebrek aan behoefte aan ondersteuning kan ook liggen in de manier waarop school relaties met ouders opbouwt en onderhoudt (Smit, Sluiter & Driessen, 2006). Momenteel worden ouders vooral gevraagd voor het verlenen van praktische hulp en het deelnemen aan de medezeggenschapsraad of activiteitencommissie. Ouders geven aan dat voor hen niet altijd duidelijk is wat school van hen verwacht en dat de communicatie met school niet altijd goed verloopt. Misschien is het nodig eerst die communicatie te verbeteren voordat er interventies op het gebied van leesbevordering uitgevoerd gaan worden. Op de Zandberg zal gewerkt moeten worden aan een duidelijke visie op ouderbetrokkenheid. Dit zal op mesoniveau en op macroniveau uitgevoerd dienen te worden.

In de tabellen onder 4.10.1 (figuur 6a en 6b) is een verschil te merken tussen de waardering van ouders voor bepaalde activiteiten en de waardering van kinderen.

De oorzaak hiervan kan gelegen zijn in sociaal wenselijke antwoorden: misschien durven ouders niet eerlijk aan te geven dat ze een bepaalde activiteit niet waarderen? Ook is er een mogelijkheid, dat de ouders het waarderen dat deze activiteit gedemonstreerd is, terwijl de leerlingen deze activiteit niet prettig vinden.

Een aantal van hier in de discussie genoemde punten levert vragen op voor vervolgonderzoek.

Suggesties hiervoor zijn genoemd onder 5.5.

5.4.1 Aanbevelingen met betrekking tot algemene ouderbetrokkenheid

Omdat de manier waarop school relaties met ouders opbouwt van grote invloed is op dit onderzoek en misschien wel een reden vormt waarom ouders in de eerste enquête aangeven weinig belangstelling te hebben, zijn er een aantal aanbevelingen te noemen in het bredere perspectief van ouderbetrokkenheid:

- Uitspreken wat ouders van school verwachten en wat school van ouders verwacht. Hoe en wanneer worden ouders geïnformeerd over schoolzaken, wat verwacht school van ouders bijvoorbeeld met betrekking tot samen lezen, hoe is het huiswerkbeleid, wat vinden ouders een taak van school en wat ziet school als een taak van ouders (Pushor, 2011)?
- Samen met ouders gaan kijken naar het totale plaatje van ouderbetrokkenheid: bij welke schoolzaken willen ouders betrokken worden, welke taken kunnen en willen ouders op zich nemen, waardoor worden ouders gemotiveerd? Door middel van gespreksrondes of informatieavonden zal er met ouders gecommuniceerd dienen te worden (Smit, Sluiter & Driessen, 2006). Naar aanleiding hiervan kan een beleidsplan opgesteld worden.
- Bij ouders informeren of en zo ja welke behoefte zij hebben aan ondersteuning vanuit school (Dom, 2004; Epstein & Clark Salinas, 2004).

5.4.2 Aanbevelingen met betrekking tot (voor)lezen

Ondanks de discussiepunten, genoemd onder 5.3, zijn een aantal aanbevelingen te noemen, voortvloeiend uit de interventies. Deze zijn gebaseerd op wat ouders aangegeven hebben in de tweede enquête. Deze aanbevelingen kunnen een eerste stap vormen om de betrokkenheid te vergroten, gezien de barrières in ouderbetrokkenheid, genoemd onder 2.7.

- Ouders met kleine groepjes leerlingen uit groep 3 of 4 laten lezen, of ouders voor laten lezen aan kleine groepjes (Fiala & Sheridan, 2003; Faires, Nichols & Rickelman, 2000). Hier kan instructie gegeven worden over leesstrategieën en over interactief voorlezen. Bovendien kan er dan door ouders geoefend worden met interactief voorlezen en met samen hardop lezen.
- Onderlinge contacten tussen ouders stimuleren door tijd en ruimte te faciliteren, bijvoorbeeld iedere eerste maandag van de maand van half negen tot half tien. Ouders kunnen dan onderling ervaringen uitwisselen over voorlezen en samen lezen, met als doel dat ouders leren

van elkaar. Dit houdt in dat school in overleg met ouders een datum afsprekt en een plaats biedt waar ouders dit gesprek kunnen voeren, eventueel in aanwezigheid van een leerkracht (Padak & Rasinski, 2006; Pushor, 2011).

- Evaluatiegesprekken over leesactiviteiten op school en thuis en over het leesonderwijs. Dit kan met groepjes ouders op een regelmatige basis, bijvoorbeeld vier keer per jaar. Deze data kunnen opgenomen worden in de schoolagenda die ouders uitgereikt krijgen aan het begin van het schooljaar (Muscott, 2002; Padak & Rasinski, 2006). Doel van deze evaluatiegesprekken is tweeledig: de leerkracht is in staat om activiteiten te organiseren waar de ouders bij betrokken zijn en de ouders krijgen de gelegenheid om de ervaringen met het thuis (voor)lezen te bespreken en waar nodig het thuis (voor)lezen bij te stellen.
- Boeken meegeven aan kinderen uit groep 4, met een beloning voor elk gelezen boek. Dit waarborgt een doorgaande lijn vanuit groep 3 en stimuleert de kinderen om boeken te lezen. Het voorziet in de behoefte van ouders, die gevraagd hebben of het meegeven van boeken gecontinueerd kan worden.
- Projectweken met boeken in de hoofdrol, niet alleen tijdens de Boekenweek. Op een afsluitende avond presenteren de leerlingen de boeken of uitgevoerde opdrachten aan ouders. De leerlingen geven zelf in de interviews aan projectweken bijzonder te waarderen.
- Eén of meerdere informatie- avonden over leesstrategieën (Darling & Westberg, 2004), over leesbegeleiding (Persampieri, Gortmaker, Daly, Sheridan & Mc. Curdy, 2006) en over het geven van *feedback* tijdens het samen lezen van een kind met de ouder (Stoltz & Fischel, 2003).
- Het organiseren van diverse (voor)leesactiviteiten, waarbij ouders uitgenodigd worden, of meerdere malen per jaar een vast dagdeel instellen waarop ouders leesactiviteiten mee kunnen maken (Elish-Piper, 2010). Te denken valt aan het organiseren van taalspelletjes in groep 1 en 2, zoals die nu ook uitgevoerd zijn met de interventie. In groep 3 kunnen ouders dan een les van Veilig Leren Lezen bijwonen, terwijl ouders uit groep 4 aanwezig kunnen zijn bij lessen van technisch of begrijpend lezen. Het organiseren van deze activiteiten zal in nauw overleg plaats moeten vinden met de desbetreffende leerkrachten.
- Het onderzoeken van de relatie tussen wat thuis en op school gebeurt op het vlak van voorlezen en communicatie tussen ouders en kinderen (Darling & Westberg, 2004).

5.5 Suggesties voor verder onderzoek

Om alsnog een beter antwoord te krijgen op de centrale vraagstelling, is het allereerst zinvol om bij een vervolgonderzoek na te gaan hoe ouders tegen school aankijken: welke veronderstellingen leven er bij ouders, bijvoorbeeld over het leesonderwijs? Zien zij het leesonderwijs als taak van school, of zien ouders voor zichzelf daar ook een taak in weggelegd en zo ja, welke? Te denken valt aan een forum of discussiegroepjes, waar bovenstaand onderwerp besproken wordt. Communicatie tussen ouders en school zal daarin een belangrijke rol spelen. Verder zal gekeken moeten worden wat nu echt motiveert om betrokken te zijn, zowel bij leerlingen als bij ouders. De vraag die daarbij naar voren komt is wat er op de Zandberg moet gebeuren om de ouderparticipatie in gang te zetten.

Ook binnen het schoolteam zal veel aandacht besteed moeten worden aan communicatie met ouders en wat de visie van de leerkrachten is op ouderbetrokkenheid. Ook zal er nagedacht moeten worden over de transfer tussen thuis en school.

In een verder onderzoek kan onderzocht worden welk beeld ouders hebben bij ondersteuning. Ook kan er nog onderzocht worden of ouders op andere vlakken wel behoefte hebben aan adviezen of ondersteuning, bijvoorbeeld op het pedagogisch vlak: er kan besproken worden hoe ouders kunnen reageren als hun kind thuis niet wil lezen. Hierdoor voelen ouders zich meer ondersteund door school en krijgen zij het gevoel dat school betrokken is bij hen. Dit kan als wisselwerking hebben dat ze zelf meer betrokken raken bij het (lees)onderwijs (Muscott, 2002).

Om te zien of er daadwerkelijk meer vorgelezen en samen gelezen gaat worden naar aanleiding van de uitgevoerde activiteiten, is het zinvol om kort voor het einde van het schooljaar of aan het begin van het volgende schooljaar ouders nogmaals te bevragen, maar dan op een andere wijze dan door middel van een enquête. Het tijdsbestek is nu te kort geweest om al van resultaten te kunnen spreken. Tot slot kan het waardevol zijn om aan het einde van het volgende schooljaar een onderzoek te plannen om te zien of ouders tevreden zijn over de uitvoering van de aanbevelingen. Uiteraard kan dit ook besproken worden in de eventueel ontstane discussie- of forumgroepjes, of in kleine groepen tijdens een ouderavond.

5.6 Beschrijving van de kennisdeling

Er is door de onderzoeker voor gekozen om de opgedane kennis en bevindingen te presenteren aan ouders en collega's middels een PowerPoint, welke opgenomen is in een aparte bijlage. Er is bewust voor gekozen om de presentatie aan de ouders samen te laten vallen met de leesactiviteiten, om zodoende de drempel voor ouders zo laag mogelijk te houden.

De directie en leerkrachten zijn in een vergadering op de hoogte gebracht.

5.7 Slot

Dit onderzoek heeft aangetoond, dat leerkrachten soms veronderstellingen over ouders kunnen hebben, die niet volledig zijn. Anderzijds kunnen ouders ook veronderstellingen over school hebben die niet juist zijn. Dit geeft aan, dat het waardevol is om onderzoek te doen, zodat er vanuit feiten in plaats van veronderstellingen verder gewerkt kan worden (Epstein, 1986).

Verder is aangetoond, dat de centrale vraagstelling beperkt beantwoord is en dat er voldoende aanleiding is voor een vervolgonderzoek.

Dit onderzoek heeft ook aangetoond, dat er op het gebied van ouderbetrokkenheid, -participatie en partnerschap met ouders nog veel dient te gebeuren op de Zandberg (Smit, Sluiter & Driessen, 2006). Communicatie is hierbij een speerpunt, iets wat ouders op de Zandberg onlangs nog aangegeven hebben op een avond over de formatie van komend schooljaar.

LITERATUURLIJST

Baker, L., Mackler, K., Sonnenschein, S. & Serpell, R. (2001). Parents' Interactions with Their First-Grade Children During Storybook Reading and Relations with Subsequent Home Reading Activity and Reading Achievement. *Journal of School Psychology, 39* (5), 415–438, Geraadpleegd op 24 oktober 2011 via <http://www.iapsych.com/wj3ewok/LinkedDocuments/baker2001.pdf>

Bowman, M. & Treiman, R. (2004). Stepping stones to reading. *Theory into Practice, 43*(4), 295 – 303. Geraadpleegd op 20 april 2012 via <http://han2.windesheim.nl/han/Seekq/web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=998b4ded-057d-4369-872e-9ff0ee7d3c30%40sessionmgr15&vid=2&hid=15>

Bus, A.G. (1995). *Geletterde peuters en kleuters*. Amsterdam: Boom

Bus, A.G. , Van IJzendoorn, M.H. & Pellegrini, A.D. (1995). Joint Book Reading Makes for Success in Learning to Read: A Meta-Analysis on Intergenerational Transmission of Literacy. *Review of Educational Research, 65* (1), 1-21. Geraadpleegd op 4 juni 2012 via https://openaccess.leidenuniv.nl/bitstream/handle/1887/1484/168_150.pdf?sequence=1

Darling, S. & Westberg, L. (2004). Parent involvement in children's acquisition of reading. *Reading Teacher, 57* (8), 774-778. Geraadpleegd op 11 april 2012 via <http://han2.windesheim.nl/han/Seekq/web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=890f8b6c-bb76-47f4-997b-bed79db37731%40sessionmgr14&vid=2&hid=21>

Dom, L. (2004). Ouders en scholen: partnerschap of (ongelijke) strijd? *Paper voor de Onderwijs Research Dagen (ORD)*. Leuven: Katholieke Universiteit. Geraadpleegd op 11 juni 2012 via <http://edu.fss.uu.nl/ord/fullpapers/Dom FP.doc>

Ehri, L.C. (1997). *Sight Word Learning in Normal Readers and Dyslexics*. (pp.163-185). Geraadpleegd op 8 juni 2012 via http://han2.windesheim.nl/han/Seekq/books.google.nl/books?hl=nl&lr=&id=nPF1tFZquLEC&oi=fnd&pg=PA163&dq=Phases+of+Development+in+Learning+to+Read+Words+by+Sight.&ots=ZKzRb3W0wS&sig=FVRBBNsgD5o7Wtu2P82nNymi5GA&redir_esc=y#v=onepage&q=Phases%20of%20Development%20in%20Learning%20to%20Read%20Words%20by%20Sight.&f=false

Ehri, L.C. (2005). Learning to read words: Theory, findings, and issues. *Scientific studies of reading, 9* (2), 167–188. Geraadpleegd op 8 juni 2012 via <http://han2.windesheim.nl/han/Seekq/www.wce.wvu.edu/Depts/SPED/Forms/Kens%20Readings/reading/Readings/Ehri%20Word%20Learning.pdf>

Elish-Piper, L. (2010). Parent Involvement in Reading: Information and Ideas for Parents about Fluency and Vocabulary. *Illinois Reading Council Journal, 38* (2), 48-51. Geraadpleegd op 11 april 2012 via <http://han2.windesheim.nl/han/Seekq/web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=d767e1a1-d63c-4fff-9d15-cf8248f97f34%40sessionmgr11&vid=2&hid=21>

Epstein, J.L. (1986). Parents' Reactions to Teacher Practices of Parent Involvement. *The Elementary School Journal, 86*, (3), 277-294. Geraadpleegd op 11 juni 2012 via <http://learningcommunity202.org/kennedy/Teams/PIE/1001545.pdf>

Epstein, J.L. & Clark Salinas, K. (2004). Partnering with families and communities. *Educational Leadership, 61* (8), 12-18. Geraadpleegd op 11 juni 2012 via http://12.4.125.3/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el200405_epstein.pdf

Epstein, J.L. & Sheldon, S.B. (2006). Moving Forward: Ideas for Research on School, Family, and Community Partnerships. In C. F. Conrad & R. Serlin (Eds.), *SAGE Handbook for research in education:*

Engaging ideas and enriching inquiry (pp.117-138). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Geraadpleegd op 11 juni 2012 via

<http://www.csos.jhu.edu/p2000/pdf/Literature%20Review%20-%20Epstein%20and%20Sheldon%2006.pdf>

Faires, J., Nichols, W.D. & Rickelman, R.J. (2000). Effects of parental involvement in developing competent readers in first grade. *Reading Psychology*, 21 (3), 195-215. Geraadpleegd op 18 november 2011 via

<http://han2.windesheim.nl/han/Seekq/web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=2f0a5f43-d3c7-4d08-8354-79c18384ec77%40sessionmgr10&vid=2&hid=21>

Fiala, C.L. & Sheridan, S.M. (2003). Parent involvement and reading: Using curriculum-based measurement to assess the effects of paired reading. *Psychology in the Schools*, 40 (6), 613.

Geraadpleegd op 24 oktober 2011 via

<http://han2.windesheim.nl/han/Seekq/web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=c464b9d3-8e3a-4781-9187-b35962e083b5%40sessionmgr10&vid=2&hid=21>

Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Amsterdam-Apeldoorn: Garant.

International Reading Association & National Association for the Education of Young Children (1998). *Overview of learning to read and write: Developmentally appropriate practices for young children*.

Geraadpleegd op 18 november 2011 via

http://www.reading.org/downloads/positions/ps1027_NAEYC.pdf

International Reading Association (2002). *Position Statement: Family-school partnerships*.

Geraadpleegd op 21 juni 2011 via

<http://www.reading.org/General/AboutIRA/PositionStatements/FamilySchoolPosition.aspx>

Mc. Gee, L. & Schickedanz, J. (2007). Repeated interactive read-alouds in preschool and kindergarten. *Reading Teacher*, 60 (8), 742-751. Geraadpleegd op 18 november 2011 via

<http://ebookbrowse.com/repeated-interactive-read-alouds-mcgee-schickedanz-pdf-d200393537>

Muscott, H.S. (2002). Exceptional Partnerships: Listening to the Voices of Families. *Preventing School Failure*, 46 (2), 66-69. Geraadpleegd op 11 juni 2012 via

<http://han2.windesheim.nl/han/Seekq/web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=612ce2d-e-ed3e-42a3-9c17-584db02addc2%40sessionmgr11&vid=2&hid=21>

Padak, N. & Rasinski, T. (2006). Home-school partnerships in literacy education: From rhetoric to reality. *Reading Teacher* 60 (3), 292-296. Geraadpleegd op 12 april 2012 via

<http://han2.windesheim.nl/han/Seekq/web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=c7bc0b66-958d-4181-a4ba-5e4bd4cde340%40sessionmgr4&vid=2&hid=21>

Persampieri, M., Gortmaker, V., Daly, E.J., Sheridan, S.M. & Mc. Curdy, M. (2006). Promoting Parent Use of Empirically Supported Reading Interventions: Two Experimental Investigations of Child Outcomes. *Educational Psychology Papers and Publications* (2). Geraadpleegd op 12 april 2012 via

http://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1001&context=edpsychpapers&sei-redir=1&referer=http%3A%2F%2Fscholar.google.nl%2Fscholar%3Fq%3DPersampieri%252C%2BGortmaker%252C%2BDaly%26btnG%3D%26hl%3Dnl%26as_sdt%3D0#search=%22Persampieri%2C%20Gortmaker%2C%20Daly%22

Pushor, D. (2011). Looking out, looking in. *Educational Leadership*. Geraadpleegd op 11 juni 2012 via

<http://han2.windesheim.nl/han/Seekq/web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=dafac5b0-c497-4b47-a0f6-e408b7659afd%40sessionmgr13&vid=2&hid=21>

Routman, R. (2003). *Reading Essentials*. Portsmouth NH: Heinemann.

Sénéchal, M. & LeFevre, J. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill: a five-year longitudinal study. *Child Development*, 73 (2), 445-460. Geraadpleegd op 24 oktober 2011 via

<http://han2.windesheim.nl/han/Seekq/web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=77764b15-9b9e-4192-9ea6-6cf96aa8deb7%40sessionmgr15&vid=2&hid=21>

Smit, F. , Sluiter, R. & Driessen, G. (2006). *Literatuurstudie ouderbetrokkenheid in internationaal perspectief*. Geraadpleegd op 23 mei 2012 via

http://scholar.google.nl/scholar?q=ouderbetrokkenheid&btnG=&hl=nl&as_sdt=0

Smits, A. & Braams, T. (2006). *Dyslectische kinderen leren lezen*. Amsterdam: Boom.

Sonnenschein, S. & Munsterman, K. (2002). The influence of home-based reading interactions on 5-year-olds' reading motivations and early literacy development. *Early Childhood Research Quarterly* 17, 318-337. Geraadpleegd op 25 oktober 2011 via

http://www.umbc.edu/psyc/faculty/faculty_sources/Sonnenschein5.pdf

Stoltz, B. M. & Fischel, J.E. (2003). Evidence for different parent-child strategies while reading. *Journal of Research in Reading* 26 (3), 287-294. Geraadpleegd op 10 mei 2012 via

<http://han2.windesheim.nl/han/Seekq/web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=422556f3-374f-4f96-9421-9c100ddb5a53%40sessionmgr12&vid=2&hid=21>

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

Walde, A.C. & Baker, K. (1991). When parents don't care if their children learn. *Educator Digest*, 56 (8), 41-43. Geraadpleegd op 23 augustus 2012 via

<http://han2.windesheim.nl/han/Seekq/web.ebscohost.com/ehost/detail?sid=761125c2-afb4-4f96-a5c4-87b2c13e5057%40sessionmgr14&vid=2&hid=19&bdata=JnNpdGU9ZWZWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#db=afh&AN=9106101402>

BIJLAGE 1 – BRIEF VOOR OUDERS EN ENQUÊTE



Aan de ouders van leerlingen uit groep 1 tot en met 4,

Zoals een aantal van u misschien wel weet, ben ik sinds cursusjaar 2010 bezig met een mastersopleiding leesproblemen en dyslexie bij Hogeschool Windesheim.

In het kader van mijn eindonderzoek, heb ik een enquête opgesteld. Ik ga n.l. onderzoeken wat de relatie is tussen thuis (voor)lezen en leesresultaten in groep 3 en 4. Doel van dit onderzoek is, om zowel het leesonderwijs op de Zandberg als de samenwerking met u als ouders te verbeteren.

Mijn verzoek is, of u bijgaande vragenlijst allemaal in wilt vullen en uiterlijk vrijdag 27 april a.s. in wilt leveren op school. Bij elk lokaal staat een doos om in te leveren. Voor het onderzoek is het heel belangrijk, dat er zoveel mogelijk mensen reageren!

De enquête kunt u anoniem invullen, maar bij elke groep hangt wel een namenlijst. Mijn verzoek is of u uw naam door wilt strepen als u de lijst ingevuld hebt. Als u meerdere kinderen in de onderbouw hebt zitten, dan staat uw naam op de lijst bij het klaslokaal van uw jongste kind.

Er is één enquête die speciaal betrekking heeft op voorlezen, deze dient door iedereen ingevuld te worden. Voor ouders met leerlingen in groep 3 en/of 4 is er een extra vragenlijst. Komende week zal ik de kinderen uit groep 1 tot en met 4 door middel van persoonlijke interviews vragen stellen.

De enquête bestaat deels uit open en deels uit gesloten vragen. Het zal niet veel van uw tijd vragen. Mocht u nog vragen hebben dan kunt u contact met mij opnemen, hetzij op school, hetzij via de mail: mknol@cnszandberg.nl

Alvast heel hartelijk dank voor uw tijd en moeite!

Met vriendelijke groet,

Marjan Knol-Hordijk

Groepsleerkracht groep 3

Vragenlijst voor ouders.

Het eerste deel van de vragen kunt u beantwoorden door een kruisje te zetten.

Vanaf vraag 7 bestaat deze enquête uit open vragen.

1.	Leest u uw kind(eren) voor?	<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nee
2.	Hoe vaak leest u voor?	<input type="checkbox"/> 1 of 2 keer per week <input type="checkbox"/> 3 of 4 keer per week <input type="checkbox"/> vrijwel dagelijks
3.	Hoe lang leest u voor?	<input type="checkbox"/> minder dan 10 minuten <input type="checkbox"/> 10 tot 20 minuten <input type="checkbox"/> langer dan 20 minuten
4.	Op welke manier worden de voorleesboeken gekozen?	<input type="checkbox"/> ik als ouder kies een boek <input type="checkbox"/> mijn kind kiest een boek <input type="checkbox"/> we maken samen een keuze <input type="checkbox"/> anders, namelijk.....
5.	Welke factoren zijn nodig volgens u om tot voorlezen te komen?	<input type="checkbox"/> rustige omgeving <input type="checkbox"/> rustig moment <input type="checkbox"/> tijd en aandacht <input type="checkbox"/> anders, namelijk.....
6.	Welke redenen heeft u om wel of niet voor te lezen?	<input type="checkbox"/> gezellig <input type="checkbox"/> goed voor de taalontwikkeling <input type="checkbox"/> vergroten van de woordenschat <input type="checkbox"/> goed voor de relatie met mijn kind <input type="checkbox"/> anders, namelijk.....
7.	Kost het weleens moeite om uw kind te motiveren om voorgelezen te worden? Wat doet u in zo'n geval?	
8.	Kunt u aangeven hoe uw kind het voorlezen ervaart?	

9.	Heeft u behoefte aan tips van school om meer of anders voor te lezen?	
10	Wilt u betrokken zijn bij het leesonderwijs op school? Zo ja, heeft u ideeën op welke manier u dit wilt?	

Extra voor groep 3 en 4:

1.	Leest u samen met uw kind?	<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nee
2.	Zo ja, hoe vaak leest u samen?	<input type="checkbox"/> 1 a 2 keer per week <input type="checkbox"/> 3 a 4 keer per week <input type="checkbox"/> (bijna) dagelijks
3.	Zo ja, hoe lang leest u samen?	<input type="checkbox"/> minder dan 10 minuten <input type="checkbox"/> 10 tot 20 minuten <input type="checkbox"/> langer dan 20 minuten
4.	Welke redenen heeft u om wel of niet samen te lezen?	<input type="checkbox"/> gezellig <input type="checkbox"/> goed om het leestempo te verbeteren <input type="checkbox"/> mijn kind helpen met moeilijke woorden <input type="checkbox"/> anders, namelijk.....
5.	Leest uw kind ook weleens aan u voor? Zo ja, wat zijn uw ervaringen hiermee?	
6.	Op welke manier worden de leesboekjes gekozen?	<input type="checkbox"/> Ik als ouder kies de boekjes <input type="checkbox"/> Mijn kind krijgt boekjes mee van school <input type="checkbox"/> mijn kind kiest zelf uit <input type="checkbox"/> anders, namelijk.....
7.	Wat zijn uw ervaringen en die van uw kind met samen lezen?	
8.	Vindt u het moeilijk of makkelijk om regelmatig samen te lezen? Hoe komt dat volgens u?	
9.	Welke factoren zijn nodig om tot samen lezen te komen?	<input type="checkbox"/> rustige omgeving <input type="checkbox"/> rustig moment <input type="checkbox"/> tijd en aandacht <input type="checkbox"/> anders, namelijk.....

10.	Heeft u behoefte aan tips van school om (meer of anders) samen te lezen?	
-----	--	--

BIJLAGE 2 – INTERVIEW/ENQUÊTE VOOR LEERLINGEN

1.	Word je thuis voorgelezen?	<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nee
2.	Zo ja, hoe vaak wordt je thuis voorgelezen?	<input type="checkbox"/> 1 of 2 keer per week <input type="checkbox"/> 3 of 4 keer per week <input type="checkbox"/> (bijna) elke dag
3.	Kun je kort vertellen hoe het voorlezen gebeurt bij jou thuis?	
4.	Wie leest jou thuis voor?	<input type="checkbox"/> papa of mama <input type="checkbox"/> oma of opa <input type="checkbox"/> oppas <input type="checkbox"/> anders, namelijk.....
5.	Wie kiest het boek om uit voor te lezen?	<input type="checkbox"/> ikzelf <input type="checkbox"/> papa of mama <input type="checkbox"/> opa of oma <input type="checkbox"/> oppas <input type="checkbox"/> anders, namelijk.....
6.	Waar wordt op gelet bij het uitkiezen van een boek?	<input type="checkbox"/> buitenkant <input type="checkbox"/> titel van het boek <input type="checkbox"/> schrijver of schrijfster <input type="checkbox"/> hoe groot de letters zijn <input type="checkbox"/> hoe dik het boek is <input type="checkbox"/> plaatjes <input type="checkbox"/> of het een boek uit een serie is <input type="checkbox"/> anders, namelijk.....
7.	Vind je het leuk om voorgelezen te worden?	
8.	Waarom wel/niet?	
9.	Als je het niet zo leuk vindt: hoe kan het leuker gemaakt worden?	

Extra voor groep 3 en 4:

1.	Lees je thuis?	<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nee
2.	Waarom wel/niet?	
3.	Zo ja, hoe vaak lees je thuis?	<input type="checkbox"/> 1 of 2 keer per week <input type="checkbox"/> 3 of 4 keer per week <input type="checkbox"/> (bijna) elke dag
4.	Wie kiest het boek om te lezen?	<input type="checkbox"/> ikzelf <input type="checkbox"/> papa of mama <input type="checkbox"/> opa of oma <input type="checkbox"/> oppas <input type="checkbox"/> anders, namelijk.....
5.	Hoe kies je een boek om te lezen? Waar kijk je naar, waar let je op?	<input type="checkbox"/> buitenkant <input type="checkbox"/> titel van het boek <input type="checkbox"/> schrijver of schrijfster <input type="checkbox"/> hoe groot de letters zijn <input type="checkbox"/> hoe dik het boek is <input type="checkbox"/> plaatjes <input type="checkbox"/> of het een boek uit een serie is <input type="checkbox"/> anders, namelijk.....
6.	Wat voor soort boeken lees je graag?	<input type="checkbox"/> grappige boeken <input type="checkbox"/> spannende boeken <input type="checkbox"/> stripboeken <input type="checkbox"/> boeken over dieren <input type="checkbox"/> anders, namelijk.....
7.	Is er iemand die met je samen leest? Zo ja, wie dan?	<input type="checkbox"/> papa of mama <input type="checkbox"/> opa of oma <input type="checkbox"/> broer of zus <input type="checkbox"/> anders, namelijk.....
8.	Heb je een idee hoe je het lezen thuis nog leuker kan maken?	<input type="checkbox"/> moeilijker of makkelijker boeken <input type="checkbox"/> meer boeken <input type="checkbox"/> ander soort boeken <input type="checkbox"/> anders, namelijk.....

9.	Op wat voor manier kunnen papa of mama jou daarbij helpen?	<input type="checkbox"/> naar de bibliotheek <input type="checkbox"/> boeken kopen <input type="checkbox"/> samen lezen <input type="checkbox"/> anders, namelijk.....
10.	Heb je een idee hoe we het lezen op school nog leuker kunnen maken?	<input type="checkbox"/> leukere boeken <input type="checkbox"/> meer boeken <input type="checkbox"/> ander soort boeken <input type="checkbox"/> anders, namelijk.....
11.	Welke activiteiten kunnen daarbij helpen?	<input type="checkbox"/> vaker stillezen <input type="checkbox"/> meer samen hardop lezen in de klas <input type="checkbox"/> voorlezen door andere kinderen <input type="checkbox"/> voorlezen door de juf/meester <input type="checkbox"/> spelletjes doen met lezen <input type="checkbox"/> lezen combineren met andere vakken
12.	Hoe kunnen we jouw ouders betrekken bij deze activiteiten?	

BIJLAGE 3 – ENQUÊTE VOOR COLLEGA-LEERKRACHTEN

1.	Welke activiteiten onderneem je om ouders te stimuleren tot voorlezen of tot samen lezen?	
2.	Welke activiteiten kan school ontplooien om ouders tot (meer) voorlezen of samen lezen te krijgen?	
3.	Welke activiteiten kunnen we als leerkrachten samen met leerlingen ontwerpen en uitvoeren om het leesplezier te vergroten?	
4.	Hoe gaan we de kinderen en ouders actief betrekken bij leesactiviteiten?	
5.	Hoe kunnen we deze activiteiten gebruiken om de contacten met ouders verder uit te bouwen?	
6.	Wat kunnen we als school voor activiteiten ontplooien om het leesonderwijs op school te verbeteren?	

Aan de ouders van leerlingen uit groep 1 tot en met 4,

Enige tijd geleden heeft u een enquête ingevuld over het voorlezen en samen lezen met uw kind. Heel veel ouders hebben gereageerd, waarvoor mijn hartelijke dank!

De resultaten van de enquête wil ik graag met u bespreken. Dit zal gecombineerd worden met een (voor)leesactiviteit, waar uw kind ook bij aanwezig is. Het doel van deze ochtenden is, om iets te laten zien wat er op school aan leesonderwijs gedaan wordt, maar ook om in gesprek te komen met u als ouder. Het belooft een gezellig en actief programma te worden!

Graag wil ik u hiervoor uitnodigen en wel op twee verschillende momenten. Hier is voor gekozen, omdat sommige ouders zowel een kind in een kleutergroep hebben zitten alsook een kind in groep 3 of 4. Op deze manier heeft u de gelegenheid om bij beide kinderen aanwezig te zijn.

Voor groep 3 is dit op **woensdagmorgen 6 juni a.s. om half 9** tot ongeveer half 10.

Voor groep 4 is dit op **woensdagmorgen 6 juni a.s. om 11 uur** tot kwart over 12.

Voor groep 1 en 2 is dit op **vrijdagmorgen 8 juni a.s. om half 9** tot ongeveer half 10.

Mocht u verhinderd zijn op de datum van de groep van uw kind, dan bent u van harte welkom op de andere datum! U hoeft zich niet aan te melden voor deze activiteit, maar als u verhinderd bent is het prettig als u zich even afmeldt. Dit kan bij ondergetekende maar ook bij de groepsleerkracht van uw kind. Als u nog vragen heeft, dan hoor ik het graag!

Met vriendelijke groet,
Juf Marjan

BIJLAGE 5 – ENQUÊTE VOOR OUDERS

Beste ouders,

Naar aanleiding van de ochtend met leesactiviteiten is hierbij een korte enquête, met als doel te achterhalen welke activiteiten in de toekomst herhaald kunnen worden. U kunt een rondje zetten om het cijfer wat het beste uw mening weergeeft: 1 staat voor weinig en 5 voor veel gewaardeerd.

Wilt u zo vriendelijk zijn om deze in te vullen en **maandag 11 juni a.s.** in te leveren in groep 3?

1. Welke waardering geeft u aan elk van onderstaande activiteiten?

interactief voorlezen door de leerkracht aan de kinderen in aanwezigheid van de ouders					
1	2	3	4	5	0 niet deelgenomen
met mijn kind samen een taalspelletje doen op school					
1	2	3	4	5	0 niet deelgenomen
het voorlezen door een aantal kinderen					
1	2	3	4	5	0 niet deelgenomen
lekker-lezen					
1	2	3	4	5	0 niet deelgenomen
duo-lezen met mijn kind					
1	2	3	4	5	0 niet deelgenomen
informatie door de leerkracht over het onderzoek en leesonderwijs op de Zandberg					
1	2	3	4	5	0 niet deelgenomen

2. In welke mate bent u door deze activiteiten vaker of langer voor gaan lezen of samen gaan lezen met uw kind?

0 Niet vaker of langer	0 iets vaker	0 iets langer	0 vaker en langer	0 veel vaker en langer
------------------------	--------------	---------------	-------------------	------------------------

3. Als u meer bent gaan voorlezen of meer samen bent gaan lezen met uw kind, welke van bij vraag 1 genoemde activiteit(en) werkten daarbij inspirerend voor uzelf?

4. Kunt u merken dat het (voor)leesplezier van uw kind vergroot is?

0 nee, niet vergroot	0 weinig 0 veel	0 heel veel vergroot	0 niet gemerkt
----------------------	-----------------	----------------------	----------------

5. Zo ja, hoe merkt u dit?

**6. Welke activiteiten zou u komend schooljaar graag (nogmaals) willen meemaken?
(Meerdere antwoorden zijn mogelijk)**

- interactief voorlezen door de leerkracht aan de kinderen in aanwezigheid van de ouders
- met mijn kind samen een taalspelletje doen op school
- het voorlezen door een aantal kinderen
- lekker-lezen
- duo-lezen met mijn kind
- informatiemiddagen of avonden over het leesonderwijs op de Zandberg
- trainingsmiddagen of –avonden om te leren hoe ik mijn kind thuis het beste kan begeleiden op het gebied van gezamenlijk lezen
- informatiemiddag of –avond, verzorgd door een medewerker van de bibliotheek
- interactief voorlezen op school door ouders aan kleine groepjes kinderen, evt. na instructie
- anders, namelijk.....

Hartelijk dank voor uw tijd en moeite!

BIJLAGE 6- ENQUETE VOOR DE LEERLINGEN

- 1. Wil je van elke activiteit aangeven of je die leuk vond of niet?
1 staat voor niet leuk, 5 voor heel erg leuk**

voorlezen door de juf aan alle kinderen met de ouders erbij.					
1	2	3	4	5	0 niet gedaan
een taalspelletje doen samen met papa of mama					
1	2	3	4	5	0 niet gedaan
voorlezen door een paar kinderen uit de klas					
1	2	3	4	5	0 niet gedaan
lekker-lezen					
1	2	3	4	5	0 niet gedaan
duo-lezen met papa of mama of een klasgenoot					
1	2	3	4	5	0 niet gedaan

- 2. Zijn papa en mama hierdoor vaker voor gaan lezen of meer gaan samen lezen met jou?**

0 Niet vaker of langer 0 iets vaker 0 iets langer 0 vaker en langer 0 veel vaker en langer

- 3. Vind je lezen thuis leuker geworden na deze activiteiten? Waarom wel/niet?**

0 ja, ik vind het leuker geworden, omdat.....

0 nee, ik vind het niet leuker geworden, omdat.....

- 4. Welke activiteit wil je graag (nog) een keer doen?**

- 0 voorlezen door de juf aan alle kinderen met de ouders erbij.
- 0 een taalspelletje doen samen met papa of mama of met andere kinderen
- 0 voorlezen door een paar kinderen uit de klas
- 0 lekker-lezen
- 0 duo-lezen met papa of mama of een klasgenoot
- 0 voorlezen op school door papa, mama, opa of oma aan kleine groepjes kinderen
- 0 leuke projecten met leesboeken doen
- 0 anders, namelijk.....

Dankjewel voor het invullen!