



'JUF, IK HEB MIJN BOEK UIT!'

HET EFFECT VAN INTERVENTIES OP DE
LEESMOTIVATIE VAN KINDEREN

LIEKE VAN VLIET

STUDENTNUMMER: 170803

CHRISTELIJKE HOGESCHOOL EDE

INNOVATIEONDERZOEK OPLEIDING LERAAR BASISONDERWIJS (PABO)

MEI 2021

AFSTUDEERBEGELEIDER: GERT-JAN VEERMAN

7233 WOORDEN

Abstract

De leesvaardigheid van Nederlandse leerlingen neemt af. Dit wordt in verband gebracht met het tevens lage leesplezier van de Nederlandse leerlingen. Het is daarom van belang de leerlingen te motiveren voor lezen.

Eerder onderzoek geeft aanwijzingen dat leesgesprekken een veelbelovende vorm zijn om de intrinsieke motivatie van leerlingen te versterken. Het is de vraag welke interventies werkbaar zijn in het basisonderwijs en of leerkrachten deze interventies als haalbaar zien. In dit onderzoek is nagegaan in welke mate leesgesprekken en leesbingo de intrinsieke en extrinsieke motivatie beïnvloeden in groep 4. Voor en na het invoeren van de interventies is de vragenlijst van Naeghel, Keer & Vansteenkiste deels afgenomen om de intrinsieke en extrinsieke leesmotivatie te meten. Daarnaast is de groepsleerkracht geïnterviewd over de haalbaarheid en werkbaarheid van de interventies.

Uit dit onderzoek blijkt dat de leesbingo geen significant effect heeft op de leesmotivatie van de leerlingen, de extrinsieke motivatie stijgt minimaal. Deze interventie is volgens de leerkracht wel haalbaar en werkbaar. De leesgesprekken hebben daarentegen wel een significant effect, de intrinsieke motivatie van de leerlingen uit groep 4 op de Paasbergschool is toegenomen na het invoeren van leesgesprekken. De leerkracht geeft daarnaast ook aan dat deze interventie haalbaar en werkbaar is.

Voorwoord

Voor u ligt het innovatieonderzoek 'Het effect van interventies op de leesmotivatie van kinderen'. Dit onderzoek is uitgevoerd op de Paasbergschool in Ede. Dit onderzoek is geschreven in het kader van mijn afstuderen aan de opleiding Leraar Basisonderwijs op de Christelijke Hogeschool Ede, in opdracht van de Paasbergschool waar ik mijn afstudeerstage loop. Van januari 2021 tot mei 2021 ben ik bezig geweest met het onderzoek.

Met de hulp van mijn scriptiebegeleider, Gert-Jan Veerman, en in overleg met de Paasbergschool is de onderzoeksvraag bedacht. Na uitvoerig onderzoek in de literatuur en in groep 4 van de Paasbergschool heb ik de onderzoeksvraag kunnen beantwoorden. Tijdens dit onderzoek heb ik altijd kunnen rekenen op de hulp van mijn scriptiebegeleider Gert-Jan Veerman. Op de Paasbergschool heb ik alle ruimte gekregen om dit onderzoek te kunnen uitvoeren. Daarnaast ben ik dankbaar dat mijn duo-collega Nelly Drost zo flexibel is geweest om mee te doen met de invoering van de verschillende interventies.

Bij deze wil ik mijn begeleiders, op de Paasbergschool en op de Christelijke Hogeschool Ede, bedanken voor alle hulp en ondersteuning tijdens dit onderzoek.

Ik wens u veel leesplezier toe.

Lieke van Vliet

Ede, 18 mei 2021

Inhoud

1.	Inleiding	5
1.1	Aanleiding en context.....	5
1.2	Probleemstelling.....	6
1.3	Doelstelling.....	6
1.4	Onderzoeksvraag.....	6
2.	Theoretisch kader.....	7
2.1	Het begrip leesmotivatie	7
2.2	Intrinsieke motivatie	8
2.2.1	Leesgesprekken	8
2.2.2	Maatjeslezen	9
2.2.3	Positief leesklimaat.....	10
2.2.4	Boekpromotie.....	10
2.3	Extrinsieke motivatie	11
2.3.1	Leesbingo.....	11
2.3.2	Leeslint	11
2.3.3	Beloningen na het lezen van een boek	12
2.4	Hypothese	12
3.	Methode van onderzoek	13
3.1	Soort onderzoek	13
3.2	Participanten & procedure.....	13
3.3	Onderzoeksopzet.....	14
3.4	Onderzoeksinstrumenten.....	14
3.4.1	Survey leerkrachten.....	14
3.4.2	Vragenlijst leerlingen.....	14
3.4.3	Interview leerkracht	15
3.5	Interventies	15
3.5.1	Leeslint	15
3.5.2	Leesbingo.....	15
3.5.3	Leesgesprekken	15
3.6	Analyseren gegevens.....	16
3.6.1	Survey leerkrachten.....	16
3.6.2	Vragenlijst leerlingen.....	16
3.6.3	Interview leerkracht	16
4.	Resultaten.....	17
4.1	Effect van de interventies op de leerlingen	17

4.1.1 Leesbingo.....	17
4.1.2 Leesgesprekken	18
4.2 Haalbaarheid, werkbaarheid en zichtbaar effect voor de leerkracht	18
4.2.1 Leesbingo.....	19
4.2.2 Leesgesprekken	19
5. Conclusie, discussie en aanbevelingen.....	20
5.1 Conclusie	20
5.2 Discussie	21
5.3 Aanbevelingen.....	22
6. Bibliografie.....	23
7. Resultaten.....	26
7.1 Bijlage 1: Survey leerkrachten	26
7.2 Bijlage 2: Vragenlijst leerlingen	29
7.3 Bijlage 3: Vragen interview.....	30
7.4 Bijlage 4: Leesbingo	31
7.5 Bijlage 5: Opzet leesgesprek.....	32
7.6 Bijlage 6: Uitgewerkt interview leerkracht.....	33

1. Inleiding

1.1 Aanleiding en context

De afgelopen jaren is de leesvaardigheid van Nederlandse leerlingen afgenomen. Leerlingen lezen minder goed ten opzichte van andere deelnemende landen in het onderzoek (Gubbels, Netten, & Verhoeven, 2016). Daarnaast heeft de gemiddelde Nederlandse leerling weinig leesplezier, samen met Scandinavië staat Nederland op de laatste plaats van alle vijftig deelnemende landen aan het onderzoek (Gubbels et al, 2016). Eén derde van de ondervraagde leerlingen vindt lezen niet leuk, daarnaast heeft een groot deel van de zwakke lezers zelfs leesweerstand (Nielen, Mol, Sikkema-de Jong, & Bus, 2016). Dit is verontrustend nieuws, want als leerlingen leesplezier ervaren, lezen ze meer en zijn ze beter in staat om kennis en vaardigheden te ontwikkelen (Walta, 2011).

In september 2020 heeft Arjen Lubach hier een deel van zijn satirische programma aan gewijd. Arjen Lubach meent dat deze schrikwekkende uitslagen komen door het begrijpend leesonderwijs in Nederland (Lubach, 2020). Deze stelling is niet alleen een satirische beschouwing van het onderwijs, maar wordt ook gevonden in recent onderzoek. Volgens Naeghel, Keer & Vansteenkiste (2019) hangt leesmotivatie samen met een grotere leesfrequentie, beter leesgedrag en betere prestaties voor begrijpend lezen. Leesmotivatie (verplicht lezen) daarentegen hangt niet samen met een hogere leesbetrokkenheid, en werkt zelfs negatief voor het leesbegrip.

Er kan met alle zekerheid gesteld worden dat lezen belangrijk is. Op veel verschillende vlakken is het handig om een goede leesvaardigheid te hebben. Op de basisschool is een goede leesvaardigheid niet alleen bij lezen belangrijk, ook bij rekenen en zaakvakken is het nodig. Rekensommen worden verpakt in verhalen, en het geschiedenisboek staat vol met grote lappen tekst. Lezen is zelfs één van de fundamenteën voor succes op de arbeidsmarkt en op school (Steensel, Sande, Bramer, & Arends, 2016). Daarnaast blijkt uit onderzoek dat leerlingen die goed zijn in spelling en begrijpend- en technisch lezen, meer lezen. Dit komt door de grote blootstelling aan teksten, hierdoor verbetert de leesvaardigheid (Mol & Bus, 2011). Er is een positief verband tussen veel lezen, en vaardigheden op het gebied van spelling en begrijpend- en technisch lezen. Wanneer er veel gelezen wordt, verbetert dit dus de taalvaardigheden.

Dat lezen van belang is, staat vast. Veel leerlingen hebben echter geen interesse in lezen (Gubbels et al, 2016). Als leerlingen gemotiveerd zijn om te lezen, heeft dit effect op de hoeveelheid die leerlingen lezen, leesmotivatie is de indicator voor de hoeveelheid tijd die aan lezen wordt besteed (Edmunds & Bauserman, 2006). De leesvaardigheid en de leesmotivatie van leerlingen worden groter wanneer er wordt geïnvesteerd in de leesmotivatie (Steensel et al, 2017). Om de taalvaardigheid van leerlingen te verbeteren is het dus goed om te beginnen bij de leesmotivatie van leerlingen. De leesmotivatie van leerlingen kan vergroot worden door leesinterventies in te zetten. Hiermee kan het leesplezier, en daarmee ook de leesprestatie, bevorderd worden (Steensel et al, 2017).

Op de Paasbergschool in Ede wordt lezen als zeer nuttig gezien, dit blijkt uit de schoolgids. Eén van de belangrijkste doelen van iedere basisschool is om zoveel mogelijk leerlingen goed te leren lezen. Door lezen worden leerlingen zelfstandig en krijgen ze toegang tot hogere vormen van onderwijs dan wanneer leerlingen minder goed kunnen lezen, daarom is het belangrijk dat leerlingen leesplezier beleven (Simonse, 2020-2021). Voor leerkrachten is het dus een functioneel doel om leerlingen gemotiveerd te krijgen voor het lezen.

Maar hoe worden leerlingen gemotiveerder om te lezen? Welke interventies kunnen hiervoor inzetten worden? Welke interventies hebben effect en zijn voor leerkrachten haalbaar om uit te voeren?

1.2 Probleemstelling

De leesmotivatie is de afgelopen jaren flink gedaald, leerlingen hebben geen plezier in lezen. Dit heeft tot gevolg dat leerlingen minder lezen, waardoor de leesvaardigheid en andere vaardigheden van leerlingen afnemen.

1.3 Doelstelling

Het doel van dit onderzoek is om in kaart te brengen welke leesinterventies werkbaar, haalbaar en effectief zijn bij leerlingen en leerkrachten uit groep 4 op de Paasbergschool in Ede.

1.4 Onderzoeksvraag

De onderzoeksvraag die in dit onderzoek wordt behandeld, valt uiteen in twee subvragen en die luiden als volgt:

‘Wat is het effect van extrinsieke en intrinsieke motivatie leesinterventies op de leesmotivatie van de leerlingen van groep 4 van De Paasbergschool in Ede?’

‘Hoe wordt de haalbaarheid, werkbaarheid van deze interventies gewaardeerd door de leerkrachten van groep 4 van De Paasbergschool in Ede?’

2. Theoretisch kader

In het theoretisch kader worden verschillende begrippen uit de hoofdvragen onderzocht. Eerst wordt het begrip leesmotivatie beschreven, vervolgens intrinsieke motivatie en ten slotte extrinsieke motivatie. De begrippen intrinsieke motivatie en extrinsieke motivatie worden uitgebreid met een aantal interventies die hierbij passen.

2.1 Het begrip leesmotivatie

Om erachter te komen hoe je de leesmotivatie van leerlingen verhoogt, is het belangrijk om eerst te definiëren wat leesmotivatie eigenlijk is. Het begrip leesmotivatie is een combinatie van twee begrippen, lezen en motivatie. Ryan & Deci (2000) beschrijven motivatie als de bewogenheid om iets te doen, leesmotivatie is dan dus de bewogenheid om te lezen. Volgens Woolfolk, Hughes & Walkup (2008) gaat het bij motivatie om het proces dat iemand aanzet tot bepaald gedrag, het geeft richting aan het gedrag en zorgt ervoor dat dit gedrag in stand gehouden wordt.

Over de precieze definitie van leesmotivatie zijn ook verschillende opvattingen. Volgens Stichting Lezen (onb.) luidt deze definitie als volgt: *‘De leesmotivatie omvat de houding van mensen tegenover het lezen, en de beweegredenen die ze hebben om te lezen’*. De definitie van Vansteenkiste, Sierens en Soenens (2007) is minder breed, zij beschrijven dit enkel als een afspiegeling van de wil van kinderen en jongeren om te lezen. Daartegen over staan Guthrie & Wigfield (1999) volgens hen bestaat de leesmotivatie uit de persoonlijke doelen, waarden en overtuigingen van iemand, over de onderwerpen uitkomsten en processen van lezen.

De definitie van leesmotivatie die voor dit onderzoek is geformuleerd luidt als volgt:

De houding tegenover lezen en de bewogenheid (afkomstig uit de persoonlijke doelen, waarden en overtuigingen) om te lezen.

Deze definitie is een combinatie van verschillende definities. Net als in de definitie van Stichting Lezen is gekozen voor de houding tegenover lezen. Uit de definitie van Ryan & Deci is de bewogenheid om iets te doen gehaald. Dit zijn de twee belangrijkste begrippen in de geformuleerde definitie. Voor deze twee begrippen is gekozen, omdat de houding tegenover en de bewogenheid om te lezen laten zien hoe gemotiveerd een leerling is om te lezen, het zijn meetbare begrippen. De bewogenheid om te lezen komt voort uit persoonlijke doelen, waarden en overtuigingen, dit is overgenomen uit de definitie van Guthrie & Wigfield. Hier is voor gekozen omdat een leerling bewogen is door te lezen doordat hij bijvoorbeeld een goede lezer wil worden (waarden) en denkt dat hij dit wordt door veel te lezen (overtuiging) of doordat een leerling het boek graag uit wil lezen (persoonlijke doelen). De definitie van Vansteenkiste, Sierens en Soenens is ook in deze definitie verweven, de wil om te lezen staat gelijk aan de bewogenheid om te lezen. De definitie van Woolfolk, Hughes & Walkup zit verweven in deze definitie, het proces dat iemand aanzet tot bepaald gedrag kan ook worden gezien als de bewogenheid om te lezen.

De bewogenheid om te lezen kan op verschillende manieren gestimuleerd worden. Hier wordt onderscheidt gemaakt in intrinsieke motivatie (dit komt voort uit de persoon zelf, bijvoorbeeld plezier beleven) en extrinsieke motivatie (dit ontstaat uit een externe bron, zoals succes op school (Stichting Lezen, onb.)). Ryan & Deci (2000) onderscheiden motivatie ook in intrinsieke en extrinsieke motivatie. Deze begrippen worden verder uitgelegd onder de kopjes intrinsieke motivatie en extrinsieke motivatie. De leesmotivatie bestaat uit het plezier dat leerlingen halen uit het lezen, maar daarnaast ook uit de beweegredenen van leerlingen om te lezen. Vaak wordt leesmotivatie enkel met leesplezier geassocieerd. Naast plezier zijn er ook andere drijfveren die kinderen kunnen hebben om te lezen. Een leerling kan ook gemotiveerd zijn om te lezen omdat hij het nut inziet om goed te kunnen lezen (Stichting Lezen, 2018).

Om de leesmotivatie van leerlingen te verhogen kunnen er leesmotivatie interventies ingezet worden. Leesmotivatie interventies hebben over het algemeen een positief effect op de leesmotivatie en de leesvaardigheid van leerlingen (Steensel et al, 2016). Ook de leesmotivatie interventies kunnen opgesplitst worden in leesinterventies op het gebied van intrinsieke en extrinsieke motivatie. Eerst wordt de intrinsieke motivatie besproken, met direct verschillende interventies op het gebied van intrinsieke motivatie. Vervolgens wordt extrinsieke motivatie met daarbij passende interventies besproken.

2.2 Intrinsieke motivatie

Ryan en Deci hebben onderzoek gedaan naar het verschil tussen intrinsieke motivatie en extrinsieke motivatie. Na dit onderzoek is de volgende definitie van intrinsieke motivatie ontstaan. *'Intrinsic motivation is defined as the doing of an activity for its inherent satisfactions rather than for some separable consequence. When intrinsically motivated a person is moved to act for the fun or challenge entailed rather than because of external prods, pressures, or rewards'* (Ryan et al, 2000, p. 54). Intrinsieke motivatie is een belangrijke factor om voldoende te lezen (Smits & Koeven, 2013). Het is een innerlijke motivatie die stimuleert om iets te gaan doen. Intrinsieke motivatie kan een leerling ook stimuleren om te gaan lezen, een leerling motiveert dan zichzelf om te lezen.

Intrinsieke motivatie kent volgens Wulp (2018) verschillende stadia:

1. De leerling erkent zelf het belang van leren
2. Het leren past bij toekomstwens en eigen normen en waarden
3. Het leren is interessant en leuk

Intrinsieke motivatie is de innerlijke drijfveer die binnen in ons zit. Het is gericht op de handeling zelf, daar haalt de leerling dan al genoeg uit (Bruyn, 2017). Er is sprake van intrinsieke motivatie bij een leerling wanneer een leerling bijvoorbeeld plezier ontleent aan lezen, en daardoor een boek pakt, of wanneer een leerling het zelf nuttig vindt om goed te kunnen lezen en daarom gaat oefenen.

Een interventie die de intrinsieke motivatie stimuleert moet voldoen aan één de volgende voorwaarden:

- De interventie laat het belang van lezen zien
- De interventie verhoogt het leesplezier

Voor deze voorwaarden is gekozen omdat intrinsieke motivatie wordt beschreven als een innerlijke motivatie. De leerlingen moeten lezen, om het lezen, en hier voldoening uithalen. Met deze voorwaarden kan gecontroleerd worden of dit daadwerkelijk een interventie is gericht op de verhoging van de intrinsieke motivatie.

Intrinsieke leesmotivatie kan met verschillende interventies verhoogd worden. De volgende interventies worden achtereenvolgens besproken: leesgesprekken, maatjeslezen, voldoende tijd en keuze om te lezen, boekpromotie.

2.2.1 Leesgesprekken

Een voorbeeld van een interventie waarbij een leerling intrinsiek gemotiveerd kan raken om te lezen is een leesgesprek. Leesgesprekken zijn gesprekken over lezen die een leraar voert met groepjes leerlingen of individuele leerlingen (Prenger & Havinga, 2016).

Deze interventie kan het leesplezier van de leerling verhogen doordat de leerling na het gesprek enthousiast is voor het gekozen boek, daarnaast kan deze interventie het belang van lezen laten zien

omdat de leerling door een gesprek zelf verantwoordelijk wordt voor zijn of haar ontwikkeling. Deze interventie voldoet dus aan de voorwaarden van een intrinsieke leesmotivatie interventie.

In een leesgesprek kunnen leerkrachten zien hoe leerlingen tegen lezen aankijken, welke boeken ze lezen en of ze hier plezier uithalen. Wanneer een leerkracht zicht heeft op wat kinderen boeit en bezighoudt, kunnen de leerlingen door de leerkracht doorverwezen worden naar boeken, magazines of teksten die daarbij aansluiten. Hierdoor wordt de goesting (intrinsieke leesmotivatie) in lezen van leerlingen groter (Naeghel et al, 2019). Het is belangrijk dat een leerling een boek leest dat past bij het stadium waarin de leerling zit, wanneer een leerling een boek kiest met taalgebruik dat ver boven het niveau ligt kan dit demotiverend werken. Het is voor leerlingen geen gemakkelijke taak om een boek te kiezen dat goed aansluit. Veel leerlingen hebben moeite met het kiezen van een goed boek, kinderen helpen bij het leren kiezen van boeken is dan ook erg belangrijk (Naeghel et al, 2019). In een leesgesprek kan de leerkracht een leerling helpen bij het kiezen van het boek. Veel kinderen kiezen op grond van oppervlakkige criteria, en niet op grond van hun belangstelling. Deze kinderen hebben het nodig om ondersteunt te worden in het leren kiezen van boeken (Smits et al, 2013).

In een leesgesprek staat de interactie over lezen centraal. Vaak heeft een leerkracht boeken uit verschillende genres op een tafel liggen, de leerlingen kunnen de boeken pakken en bekijken. Zo kan de leerling kiezen welk boek hij of zij wil lezen. Het doel van een gesprek is dat leerlingen grip krijgen op hun leesontwikkeling en met de leerkracht bespreken wat de volgende stap is (Prenger et al, 2016). Na een leesgesprek kan een leerling intrinsiek zijn gemotiveerd doordat de leerling benieuwd is naar het gekozen boek en zelf de gestelde doelen wil halen omdat de leerling dit nuttig vindt.

2.2.2 Maatjeslezen

Een tweede interventie waarvan een leerling intrinsiek gemotiveerd raakt is maatjeslezen. Maatjeslezen houdt in dat een twee heterogene leerlingen (ten opzichte van elkaar) samen gaan lezen.

Deze interventie kan het belang van lezen aan leerlingen tonen. Wanneer een zwakkere leerling bij de sterkere leerling ziet hoe handig het is om goed te lezen, laat dit het belang van lezen zien. Deze interventie voldoet dus aan de voorwaarden van een intrinsieke leesmotivatie interventie.

Bij het maatjeslezen kan de zwakkere lezer de sterkere lezer als 'leesvoorbeeld' zien, en hierdoor intrinsiek gemotiveerd raken om ook beter te gaan lezen. De sterkere leerling voelt zich autonoom, waardoor zijn motivatie om nog beter te gaan lezen ook toeneemt. Deze interventie zorgt voor een hoge betrokkenheid bij het lezen. Leerlingen kunnen ook een rol spelen in elkaars leesproces. Samenwerken en peerinteractie zorgt voor een hogere activiteit tijdens en betrokkenheid bij het lezen (Naeghel et al, 2019).

Deze interventie kan worden uitgevoerd binnen één jaargroep, beter is het om deze interventie uit te voeren binnen verschillende jaargroepen. Wanneer een zwakke lezer met een sterke lezer uit dezelfde jaargroep gaat lezen kan hij ook onzeker worden over zijn eigen leesvaardigheden. Dit gebeurt minder snel wanneer hij samenwerkt met een leerling uit een hogere groep, omdat deze leerling vanzelfsprekend beter is in het lezen. Leerlingen uit hogere klassen en leeftijdsgenoten kunnen minder sterke lezers ondersteunen bij het beter leren lezen. Bovenbouwleerlingen kunnen samen met onderbouwleerlingen lezen. Dit heeft een positieve invloed op de leesvaardigheid, leesmotivatie en attitude (Alons & Scheltinga, 2014). Sterke lezers kunnen andere leerlingen ook aansteken met hun motivatie voor lezen, dit verhoogt de leesmotivatie van zwakkere lezers (Kelley & Clausen-Grace, 2009).

2.2.3 Positief leesklimaat

Een derde interventie die ingezet kan worden is een positief leesklimaat creëren. Een positief leesklimaat wordt hier gedefinieerd als voldoende tijd om te lezen, een (voor)lezende leerkracht en voldoende en vrije boekkeuze.

Wanneer een leerling voldoende tijd en keuze krijgt om te lezen kan het leesplezier toenemen. Deze interventie voldoet dus aan de voorwaarden van een intrinsieke leesmotivatie interventie.

Om leerlingen te stimuleren om te lezen moet er een groot en divers aanbod zijn in boeken, zodat er voor elke leerling een interessant boek te vinden is. Uit de workshop van Naeghel et al, (2019) blijkt dat de leesgoesting van leerlingen verhoogt wordt door de nodige tijd en ruimte te hebben voor vrij lezen op school, door een rijke en toegankelijke leesomgeving te creëren waarbij kinderen zelf keuzes maken uit verschillende tekstgenres, boeken, magazines, kranten en door model te staan als ambassadeur van leesgoesting door voor te lezen, boeken in de kijker te plaatsen, het eigen leesplezier te delen, boekenkringen te organiseren en interactie over en samenwerking rond boeken en teksten mogelijk te maken. Het is belangrijk dat de leerling zelf een keuze voor een boek maakt, zodat de leerling hier dan ook autonomie in ervaart. Daarnaast is het vrij kunnen kiezen van boeken een voorwaarde om tot een 'flow' te komen (Smits et al, 2013). Als je in het basisonderwijs de nadruk legt op het leesplezier, en leerlingen zelf een keuze laat maken qua boeken, stimuleert dit het leesplezier en hierdoor zullen leerlingen later eerder de neiging hebben om te blijven lezen (Huysmans, 2013; Moerenhout, 2013).

Volgens Merga (2016) is het leesgedrag en de leeshouding van leerkrachten belangrijk voor de leesmotivatie van leerlingen. Een lezende leerkracht kan enthousiasme voor het lezen overbrengen naar de leerlingen. Als de leerlingen stil lezen, kan de leerkracht zelf ook gaan lezen en zo het lezen stimuleren. Het voorlezen van leerlingen is ook een strategie die de leerkracht kan inzetten om de leesmotivatie te verhogen (Edmunds et al, 2006; Gambrell, 2011; Pecjak & Kosir, 2008; Powel-Brown, 2006).

Daarnaast moet er voldoende en ruimte tijd zijn om te lezen binnen de klas. Niet alleen voor de leerlingen die eerder klaar zijn (Naeghel et al, 2019). Het is bijvoorbeeld handig om een vast moment op de dag te reserveren voor vrij lezen, op dit moment is heel de klas aan het lezen.

2.2.4 Boekpromotie

De laatste interventie op het gebied van intrinsieke motivatie is boekpromotie. Dit houdt in dat er door leerlingen of door leerkrachten boeken aangeprezen worden.

Deze interventie kan ervoor zorgen dat het leesplezier bij leerlingen toeneemt. Dit betekent dat deze interventie voldoet aan de voorwaarden van een intrinsieke leesmotivatie interventie.

Een leerkracht kan leerlingen aan het lezen krijgen en houden, hij kan er voor zorgen dat leerlingen enthousiast worden van lezen (Moerenhout, 2013). Het is van belang dat leerkrachten activiteiten rondom boekpromotie inzetten en uitvoeren (Buimer, 2017; Smits et al, 2013). Regelmatig klassikaal uitwisselen van leeservaringen en boekpromoties geeft een nuttige basis voor een goede boekkeuze (Smits et al, 2013; Witte, 2008). Leerlingen komen er op basis van de boekpromotie achter, of ze interesse hebben in dit boek. Boekpromoties kunnen er dus voor zorgen dat een leerling het juiste boek kiest. Leerlingen die boeken lezen, die aansluiten bij hun interesses, zijn gemotiveerder om te lezen (Roetenburg, 2020).

2.3 Extrinsieke motivatie

‘Extrinsieke motivatie komt van buiten. Die wordt ons door anderen aangedaan, zoals je een ezel probeert vooruit te krijgen met een wortel (verleiding en beloning) of een stok (dreiging en straf)’ (Bruyn, 2017, p. 63). Na een zoektocht in Google Scholar met de Engelse en Nederlandse zoekwoorden: ‘extrinsieke leesmotivatie’ ‘extrinsieke motivatie’ ‘extrinsieke motivatie bevorderlijk’ ‘extrinsiek motiveren’ in combinatie met ‘lezen’ en het bekijken van de eerste dertig hits zijn er voornamelijk onderzoeken uitgekomen waar de schrijvers sceptisch zijn over het stimuleren van extrinsieke motivatie. Extrinsieke motivatoren zijn niet bevorderlijk voor de leesmotivatie van kinderen (Becker, McElvany, & Kortenbruck, 2010; Law, 2008; Naeghel et al, 2019; Retelsdorf, Köller, & Möller, 2011; Schaffner, Schiefele, & Ulferts, 2013; Schiefele & Schaffner, 2016; Steensel et al, 2017; Guthrie & Wang, 2004). Er zijn een aantal onderzoeken naar boven gekomen die minder stellig zijn op dit vlak. Stichting Lezen (2018) geeft aan dat het bij lezen altijd gaat om een samenstelling van prikkels van binnen en buiten. Daarnaast kan extrinsieke motivatie veranderen in intrinsieke motivatie, en andersom (Notten & Cobussen, 2019). Vansteenkiste, Sierens, Soenens, & Lens (2007) geven aan dat de totale motivatie een som is van de intrinsieke en extrinsieke motivatie.

Een interventie die de externe motivatie verhoogt moet voldoen aan de volgende voorwaarde:

- Er hangt een consequentie aan het lezen (een straf of beloning).

Voor deze voorwaarde is gekozen omdat extrinsieke motivatie gedefinieerd wordt als een motivatie van buitenaf. Er moet een externe factor aan het lezen verbonden zitten. Met deze voorwaarden kan gecontroleerd worden of dit daadwerkelijk een interventie is gericht op de verhoging van de extrinsieke motivatie.

Extrinsieke leesmotivatie kan met verschillende interventies verhoogd worden. De volgende interventies worden achtereenvolgens besproken: leesbingo, leeslint, beloningen na het lezen van een boek.

2.3.1 Leesbingo

Een interventie waarmee de extrinsieke motivatie van leerlingen verhoogd kan worden is leesbingo. De leerlingen moeten op verschillende manieren en plekken steeds een bepaald aantal minuten lezen, steeds als ze dit gedaan hebben mag het hokje afgekruist worden. De leerling die als eerst bingo heeft, wint.

Bij deze interventie zit er een beloning verbonden aan het lezen. Deze interventie voldoet dus aan de voorwaarden van een extrinsieke leesmotivatie interventie.

Naast de beloning zit er een vorm van een competitie in de leesbingo. Dit kan ook zorgen voor een verhoogde extrinsieke motivatie bij leerlingen. Competitieve leeractiviteiten zijn uitdagend, en zorgen ervoor dat leerlingen actief worden en blijven. Dit heeft een positief effect op leerlingen, vooral op jongens (Onderwijsraad, 2020).

2.3.2 Leeslint

Met een leeslint worden de leeskilometers van leerlingen inzichtelijk gemaakt, bij elke gelezen bladzijde mag er een millimeter gekleurd worden.

Bij deze interventie zit er een beloning verbonden aan het lezen. Deze interventie voldoet dus aan de voorwaarden van een extrinsieke leesmotivatie interventie.

Motivatie en leesvaardigheid van leerlingen wordt verhoogd door het maken van leeskilometers in zelfgekozen boeken (Abitzsch & Knaap, 2018). Met deze interventie wordt visueel gemaakt hoeveel

er gelezen wordt. Als de voortgang voor leerlingen visueel wordt gemaakt, motiveert dit leerlingen om door te gaan (Hattie, 2011). Het is voor de leesontwikkeling essentieel dat leerlingen voldoende leeskilometers maken (Smits et al, 2013).

2.3.3 Beloningen na het lezen van een boek

Een beloning ontvangen na het lezen van een boek kan de extrinsieke motivatie van leerlingen verhogen.

Bij deze interventie zit er een beloning verbonden aan het lezen. Deze interventie voldoet dus aan de voorwaarden van een extrinsieke leesmotivatie interventie.

Over het belonen van leerlingen na het lezen van een boek zijn veel kritische noten te vinden. Het gebruik van beloningen kan een slecht effect teweegbrengen, leerlingen gaan strategisch handelen, alleen wanneer er een beloning tegenover staat spant een leerling zich in. Ze kiezen de makkelijkste, kleinste boeken om zo zoveel mogelijk beloningen te krijgen (Naeghel et al, 2019). Toch kan een beloning ook een positief effect hebben, zo lang het proces met beloningen duurt, zo lang heeft de beloning ook effect op de leesmotivatie. Daarnaast ondermijnen beloningen die bedoeld zijn als een competentiefeedback het plezier en de motivatie van leerlingen niet (Vansteenkiste, 2010).

2.4 Hypothese

Na het literatuuronderzoek kan de volgende hypothese gesteld worden:

‘Interventies die de intrinsieke leesmotivatie verhogen werken beter dan interventies die de extrinsieke leesmotivatie verhogen. De haalbaarheid en werkbaarheid van de leesgesprekken zal lager liggen die van andere interventies.’

3. Methode van onderzoek

In dit onderzoek wordt antwoord gegeven op de volgende twee vragen:

'Wat is het effect van extrinsieke en intrinsieke motivatie leesinterventies op de leesmotivatie van de leerlingen van groep 4 van De Paasbergschool in Ede?

'Hoe wordt de haalbaarheid, werkbaarheid van deze interventies gewaardeerd door de leerkrachten van groep 4 van De Paasbergschool in Ede?'

3.1 Soort onderzoek

Dit onderzoek bestaat uit een combinatie van verschillende soorten onderzoek.

Bij de leerlingen uit groep 4 is er een pre-experimenteel onderzoek uitgevoerd. Dit houdt in dat er een experiment zonder controlegroep heeft plaatsgevonden (Baarda, 2019).

Bij de leerkracht uit groep 4 is er sprake geweest van een casestudie. Dit houdt in dat je met één of enkele respondenten een interview afneemt om een probleem of situatie te beschrijven (Baarda, 2019).

Bij de leerkrachten van de groepen 3 tot en met 8 heeft er een kwantitatief beschrijvend onderzoek plaatsgevonden, in de vorm van een survey. Het gaat hier om een eenmalige survey, een eenmalige survey neemt een kenmerk waar op een bepaald moment (Baarda, 2019).

3.2 Participanten & procedure

Aan dit onderzoek hebben drie verschillende groepen participanten deelgenomen. De eerste groep zijn de leerlingen uit groep 4 van de onderzoeksschool. De tweede groep zijn de leerkrachten van groep 3 tot en met 8 van de onderzoeksschool. De derde participant is de leerkracht uit groep 4.

Groep 4 van de Paasbergschool bestaat uit 21 leerlingen, waarvan 13 meisjes en 8 jongens. Eén jongen heeft het syndroom van down en kan nog niet lezen, deze leerling heeft niet deelgenomen aan het onderzoek. De onderzoeksgroep bestaat dus uit 20 leerlingen, waarvan 13 meisjes en 7 jongens.

De tweede groep bestaat uit totaal elf leerkrachten, als volgt verdeeld over de verschillende groepen:

- Groep 3: twee leerkrachten (100% vrouw)
- Groep 4: twee leerkrachten (100% vrouw)
- Groep 5: twee leerkrachten (100% vrouw)
- Groep 6: twee leerkrachten (100% vrouw)
- Groep 7: twee leerkrachten (100% vrouw)
- Groep 8: één leerkracht (100% man)

Op 30 maart is er een e-mail met de link naar de vragenlijst naar de leerkrachten verstuurd. De elf leerkrachten hebben deze tussen 30 maart en 8 april ingevuld.

Met de derde participant is een interview afgenomen. Deze leerkracht van groep 4 is medeverantwoordelijk geweest voor het testen van de twee interventies op het gebied van leesmotivatie. Na het interview zijn de antwoorden samengevat en per mail naar de participant gestuurd. De participant heeft de antwoorden gecontroleerd, eventueel herzien en toestemming gegeven voor het gebruik van de antwoorden.

3.3 Onderzoeksopzet

In dit onderzoek werden twee interventies getest, één op het gebied van extrinsieke leesmotivatie en één op het gebied van intrinsieke leesmotivatie. In verband met de tijd kunnen helaas niet alle interventies beschreven in het theoretisch kader uitgevoerd worden.

De leesbingo en leesgesprekken gaan getest worden, daarnaast wordt het leeslint een week ingevoerd als pilotinterventie. Er is gekozen voor deze interventies omdat deze door de literatuur als motivatie verhogend bestempeld worden.

Om een goede tijdsindicatie te hebben, is er voor dit onderzoek een tijdsplanning gemaakt. Met de tijdsplanning wordt het onderzoek inzichtelijk gemaakt (Donk & Lanen, 2020). Deze loopt als volgt:

Datum	Activiteit
10 maart 2021	Proefafname vragenlijst leerlingen
10 – 16 maart 2021	Pilotinterventie: leeslint
16 maart	Proefafname survey leerkrachten Proefafname interview leerkracht
17 maart 2021	Pilotmeting interventie 1 + nulmeting interventie 2
17 – 30 maart 2021	Interventie 2: leesbingo
30 maart 2021	Versturen survey leerkrachten
31 maart 2021	Meting effect interventie 2 + nulmeting interventie 3
31 maart – 21 april 2021	Interventie 3: leesgesprekken
20 april 2021	Interview leerkracht groep 4
21 april 2021	Meting effect interventie 3

Tabel 1 Planning onderzoek

3.4 Onderzoeksinstrumenten

In dit onderzoek is gewerkt met twee verschillende onderzoeksinstrumenten, vragenlijsten en een interview. De onderzoeksinstrumenten worden in de volgende deelparagrafen besproken.

3.4.1 Survey leerkrachten

Bij de leerkrachten is een vragenlijst afgenomen, met als doel helder te krijgen welke interventies de leerkrachten van de onderzoeksschool al kennen en ingezet hebben. De vragen die zijn gesteld in deze vragenlijst staan in bijlage 1. Deze vragenlijst is betrouwbaar, de leraren vullen in welke interventies ze kennen en ingezet hebben, dit is feitelijke informatie en niet afhankelijk van emoties op een bepaald moment. Daarnaast is de vragenlijst valide, de vragenlijst meet wat er gemeten moet worden. Het doel om inzicht te krijgen in de bekende en ingezette interventies bij leerkrachten van groep 3 tot en met 8 wordt behaald. Volgens Baarda (2019) is een proefafname goed om vooraf te controleren of de respondenten de vragen goed begrijpen, en er geen bijeffecten aan de vragen zitten. Dit is in dit onderzoek ook gebeurd. Na een proefafname is de vragenlijst aangepast, in het meerkeuzeraster als antwoordoptie stond 'ken ik niet' en 'ken ik'. Dit zijn een subjectieve begrippen, daarom is dit veranderd naar nog 'nooit van gehoord', en 'van gehoord'.

3.4.2. Vragenlijst leerlingen

Bij de leerlingen is er een vragenlijst afgenomen, met als doel de leesmotivatie te meten. Pas wanneer er geen geschikte bestaande vragenlijst is, wordt er zelf een vragenlijst gemaakt (Donk & Lanen, 2020). Naeghel, Keer, & Vansteenkiste (2019) hebben een vragenlijst ontwikkeld om de leesmotivatie van leerlingen mee te meten (bijlage 2). Deze vragenlijst is in dit onderzoek ook deels gebruikt. Om de betrouwbaarheid en validiteit van deze vragenlijst te testen is er een proefafname gedaan. Door deze proefafname is ontdekt dat deze vragen niet te sturend zijn, maar voor sommige

leerlingen wel onduidelijk door lastig taalgebruik. Daarom is ervoor gekozen om de vragenlijst steeds klassikaal in te vullen. De leerkracht heeft de vragen één voor één voorgelezen en uitgelegd, vervolgens vulden de leerlingen de vraag in. Van deze vragenlijst is de betrouwbaarheid door Bentler (2009) gemeten, beide schalen hebben een goede betrouwbaarheid. In dit onderzoek wordt enkel de schaal op schoolcontext gebruikt, omdat het in het onderzoek enkel gaat om de leesmotivatie op school. Naeghel, Keer, Vansteenkiste, & Rosseel (2012) hebben de constructvaliditeit en de predictieve validiteit van dit meetinstrument aangetoond.

3.4.3 Interview leerkracht

Met het doel de haalbaarheid, werkbaarheid en het zichtbare effect bij leerlingen van de interventies meten, is er een interview afgenomen bij de leerkracht van groep 4. Onder haalbaarheid verstaan we de inzetbaarheid van de interventie, onder werkbaarheid de mate waarin het gerealiseerd kan worden. De leerkracht is medeverantwoordelijk geweest voor het testen van de interventies in groep 4. De gestelde vragen staan in bijlage 3. Om de validiteit en betrouwbaarheid te meten is er eerst een proefafname gedaan. Na deze proefafname zijn er aanpassingen gedaan. De volgende vraag: *'Zie je dit als een positieve verandering? Waarom?'* is veranderd naar *'Wat vind je van deze verandering?'* Dit maakt deze vraag minder suggestief. De vragen zijn betrouwbaar, wanneer het interview een week later nog een keer afgenomen was zouden dezelfde antwoorden uit het interview komen. Daarnaast is het interview valide, de vragen zijn duidelijk en niet suggestief. Ook is er een check van de uitkomsten gedaan na de afname van het interview bij de respondent, om de geloofwaardigheid te meten.

3.5 Interventies

3.5.1 Leeslint

In de week van 10-16 maart is de pilotinterventie met het leeslint uitgevoerd. Uit het literatuuronderzoek blijkt dat wanneer de voortgang visueel gemaakt wordt, leerlingen gemotiveerd worden om door te gaan. Alle leerlingen hebben een meetlint van de IKEA gekregen. Bij elke bladzijde die de leerlingen hebben gelezen mogen ze een millimeter kleuren. Het doel is om aan het einde van de week zo veel mogelijk leesmeters gemaakt te hebben.

3.5.2 Leesbingo

Als tweede interventie is de leesbingo ingezet. Deze interventie heeft twee weken geduurd, van 17 maart tot 30 april. Op woensdag 17 maart hebben alle leerlingen een bingoblad van de leerkracht gekregen, steeds wanneer leerlingen 15 minuten hebben gelezen en daarbij iets van de lijst hebben gedaan mogen ze het hokje afkruisen. Wie aan het einde van de twee weken de meeste vakjes heeft aangekruist wint de leesbingo en mag een filmpje uitkiezen die onder de lunch gekeken mag worden. Uit de literatuur blijkt dat de competitie die hierin verweven zit een positief effect heeft op de leerlingen. In bijlage 4 staat het blad wat de leerlingen hebben gekregen.

3.5.3 Leesgesprekken

Van 31 maart tot 21 april heeft de leerkracht met alle leerlingen uit groep 4 een leesgesprek gevoerd. De leerlingen hebben in tweetallen onder het stillezen na de pauze aan de instructietafel gezeten bij de leerkracht. De tweetallen zijn gebaseerd op het leesniveau van de leerlingen, de leerling lezen op hetzelfde niveau. Op de instructietafel lagen veel verschillende boeken met verschillende genres uit de schoolboekenkast. In het leesgesprek stelde de leerkracht vragen aan de leerlingen (bijlage 5) en vertelden de leerlingen welke boeken ze leuk vinden om te lezen, hoe ze tegen lezen aankijken, en welke genres leerlingen leuk vinden om te lezen. Na afloop van het gesprek kiest de leerling een boek uit om te gaan lezen, de leerkracht geeft hierbij advies. Het literatuuronderzoek wijst uit dat leerlingen soms niet in staat zijn om zelf boeken uit te zoeken. Daarom is het van belang dat de

leerkracht hier goed advies geeft over de boekkeuze. Het is dus van belang dat de leerkracht kennis heeft van het boekenaanbod in de klas. Elk leesgesprek duurde ongeveer 15 minuten.

3.6 Analyseren gegevens

Na het verzamelen van resultaten zijn de gegevens geanalyseerd. Per onderzoeksinstrument wordt in deze paragraaf aangegeven hoe de resultaten geanalyseerd zijn.

3.6.1 Survey leerkrachten

Nadat de vragenlijst door de leerkrachten is ingevuld is er een lijst gemaakt met de interventies die op de Paasbergschool al zijn ingezet. Uit deze survey is gebleken of op de Paasbergschool de interventies al een keer zijn ingevoerd, en welke interventies nog meer ingevoerd zijn.

3.6.2 Vragenlijst leerlingen

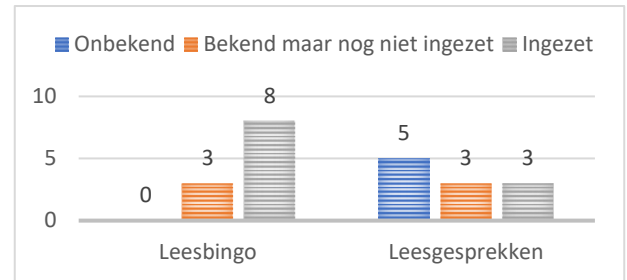
De vragenlijsten die bij de leerlingen zijn afgenomen zijn in Excel verwerkt. Aan elk antwoord hangt een waarde, helemaal niet akkoord is een 1 en helemaal akkoord is een 5. De vragen zijn te onderscheiden in vragen die de extrinsieke en intrinsieke motivatie meten. De vragen a, d, g, j, m, o, p en q meten de intrinsieke motivatie. De vragen b, c, e, f, h, i, k, l en n meten de extrinsieke motivatie. Per leerling is er een gemiddelde uitgerekend op het gebied van extrinsieke en intrinsieke motivatie, om na te gaan dat wijzigingen in de gemiddeldes niet komen door uitzonderingen is er een eenzijdig gepaarde t-toets uitgevoerd op deze gemiddeldes. Met behulp van het gemiddelde per leerling is er een klassengemiddelde op het gebied van extrinsieke en intrinsieke motivatie berekend. Deze gemiddeldes worden met elkaar vergeleken. Daarnaast is er gekeken naar de spreiding van de gemiddeldes van de leerlingen. Met behulp van de spreiding gecombineerd met de gemiddeldes is geconcludeerd of de interventies daadwerkelijk effect hebben gehad.

3.6.3 Interview leerkracht

Na het interview met de leerkracht is dit interview getranscribeerd. Aan de hand van dit getranscribeerde interview is er een codeerschema gemaakt. De belangrijkste punten uit het interview zijn gestructureerd weergegeven in een schema. Vervolgens zijn er conclusies getrokken over de werkbaarheid en haalbaarheid van de interventies voor leerkrachten.

4. Resultaten

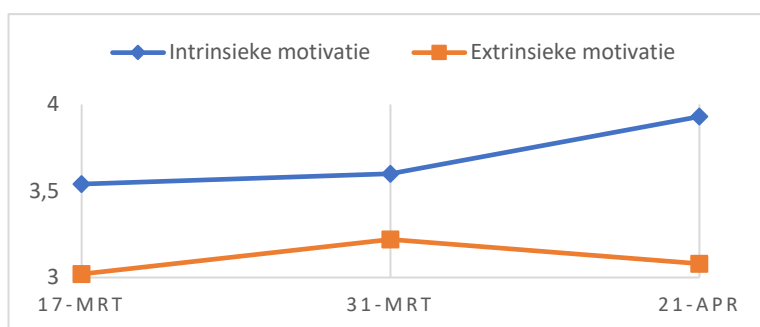
Op de Paasbergschool zijn veel interventies al ingezet door verschillende leerkrachten, blijkt uit de uitgezette survey. Leesgesprekken zijn voor acht van de elf leerkrachten nog onbekend of nooit ingezet, de leesbingo is bij iedereen bekend, maar door drie leerkrachten nog nooit ingezet. In figuur 1 is precies te zien hoe dit verdeeld is.



Figuur 1 Aantal leerkrachten bekend met interventies

4.1 Effect van de interventies op de leerlingen

Op 17 maart, 31 maart en 21 april is er een vragenlijst afgenomen bij de leerlingen om het effect van de interventies te testen. In de volgende grafiek is het verloop van het klassengemiddelde van de intrinsieke en extrinsieke motivatie te zien.

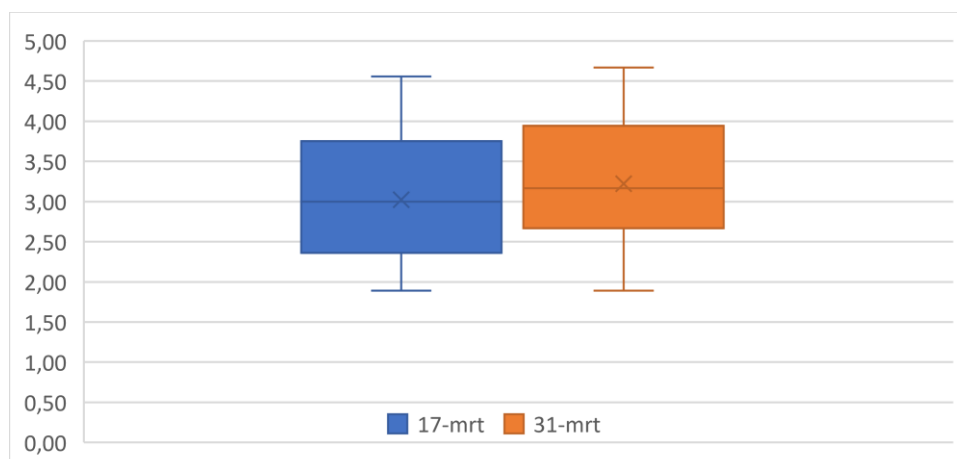


Figuur 2 Verloop intrinsieke en extrinsieke motivatie

4.1.1 Leesbingo

Op 17 maart is de nulmeting voor de leesbingo afgenomen, op 31 maart de eindmeting. In de weken hiertussen is de leesbingo ingevoerd. De intrinsieke motivatie van de leerlingen is in deze periode met 0,06 punt gestegen van 3,54 naar 3,60 Volgens de eenzijdig afhankelijke t-test (0,30) is deze daling niet significant. De extrinsieke motivatie van de leerlingen is met 0,20 punt gestegen van 3,02 naar 3,22. Hier is ook een eenzijdige en afhankelijke t-test op uitgevoerd met als uitkomst 0,07. Deze stijging in extrinsieke motivatie is dus ook niet significant.

In figuur 3 is te zien hoe de spreiding van de gemiddeldes per leerling zijn op het gebied van extrinsieke motivatie. Bij de nulmeting hebben de leerlingen scores tussen de 1,89 en 4,56. De helft van de klas zit tussen de 2,44 en 3,67. De eindmeting laat een grotere spreiding zien tussen de 1,89 en 4,67. De helft van de klas zit tussen 2,67 en 3,92.

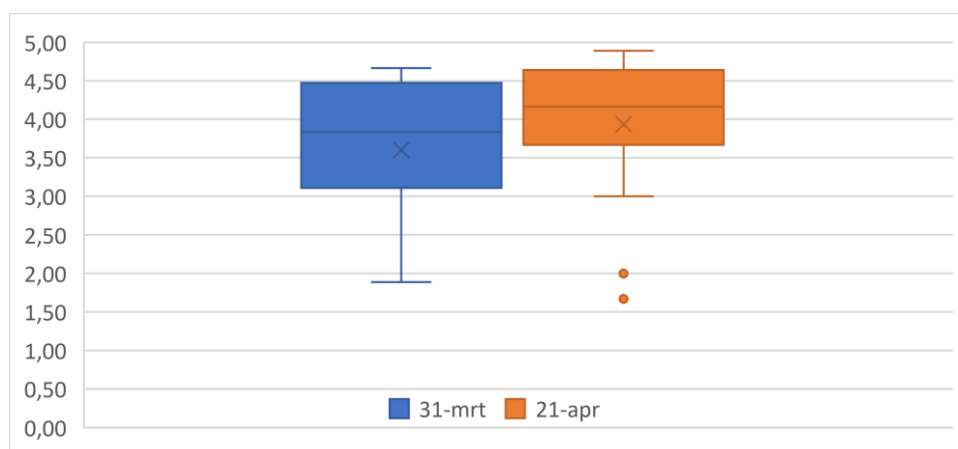


Figuur 3 Boxplot extrinsieke motivatie

4.1.2 Leesgesprekken

Op 31 maart is de nulmeting voor de leesgesprekken afgenomen, op 21 april de eindmeting. In de tussentijdse weken is er met iedere leerling een leesgesprek gevoerd. De intrinsieke motivatie is in deze periode met 0,33 punt gestegen. Dit een significante stijging, de eenzijdig afhankelijk t-test is de p-waarde 0,00. Daarnaast is de extrinsieke motivatie in deze periode met 0,14 punt gedaald, dit is volgens de eenzijdige afhankelijke t-test (0,11) geen significante daling.

In figuur 2 is te zien hoe de spreiding van de gemiddeldes per leerling zijn op het gebied van intrinsieke motivatie. Bij de nulmeting hebben de leerlingen scores tussen de 1,89 en 4,67. De helft van de klas zit tussen de 3,11 en 4,50. Bij de eindmeting zijn er twee leerlingen die een opvallend lage intrinsieke motivatie hebben. De rest van de klas laat een aanzienlijk kleinere spreiding zien tussen 3 en 4,89. De helft van de klas zit tussen de 3,56 en 4,56. We kunnen hier dus uit opmaken dat afgezien van twee leerlingen de rest van de klas duidelijk gestegen is in intrinsieke motivatie na de invoering van de leesgesprekken.



Figuur 4 Boxplot intrinsieke motivatie

4.2 Haalbaarheid, werkbaarheid en zichtbaar effect voor de leerkracht

Op 20 maart is er een interview met de groepsleerkracht afgenomen. Dit interview is getranscribeerd, gecodeerd en dit is in onderstaand schema verwerkt.

		Leesbingo	Leesgesprekken
Werkbaarheid	Plezier leerkracht	Aanwezig	Aanwezig
	Voorwaarden leerkracht	- Enthousiasme kunnen overbrengen	- Luistervaardig - Gespreksvaardig - Kennis over kinderboeken
	Voorwaarden klas	- Geen	- Moet zelfstandig kunnen lezen
Haalbaarheid	Werkdruk verhogend?	Nee	Ja, minder tijd voor andere werkzaamheden
	Opnieuw inzetten haalbaar?	Ja	Ja
Effect	Verandering in lezen?	Nee	Nee
	Motivatie verhogend?	Ja, door competitie	Ja, door betere boekkeuze

Tabel 2 Samenvatting uitkomst interview leerkracht

4.2.1 Leesbingo

Zoals in tabel 2 te zien wordt de werkbaarheid voor de leerkracht goed gewaardeerd. Er valt voor een leerkracht goed te werken met de leesbingo, de enige voorwaarde waar de leerkracht aan moet voldoen is volgens de groepsleerkracht enthousiasme kunnen overbrengen *'Je moet zelf enthousiast zijn en bij de uitleg lekker laten zien wat de bedoeling is'*. Daarnaast zijn er voor een klas geen voorwaarden.

De interventie is niet werkdruk verhogend, het spreekt dus ook voor zich dat het haalbaar is om de leesbingo opnieuw in te zetten.

De leerkracht heeft geen verandering bij de kinderen gezien in het lezen *'Qua lezen zie ik eigenlijk geen verandering, soms zie je de kinderen een beetje lachen omdat ze anders lezen'*. Toch wordt de leesbingo wel motivatie verhogend genoemd. Volgens de respondent zit dit in het stukje competitie die hierbij komt kijken.

4.2.2 Leesgesprekken

Een leerkracht die leesgesprekken inzet moet volgens de respondent luistervaarlijk en gespreksvaardig zijn, daarnaast heeft de leerkracht kennis nodig over kinderboeken. Een klas moet zelfstandig kunnen lezen. Wanneer een leerkracht en een klas aan deze voorwaarde voldoen, is de interventie werkbaar. De leerkracht geeft ook aan dat het interessant is om deze gesprekken met leerlingen te voeren *'Je leert kinderen iets beter kennen en je ziet waarom ze voor iets kiezen'*.

De leesgesprekken verhogen de werkdruk van een leerkracht, in de tijd die wordt gebruikt voor leesgesprekken doet een leerkracht normaliter andere werkzaamheden. Deze werkdruk verhoging zorgt er niet voor dat de interventie niet opnieuw ingezet kan worden. De respondent geeft namelijk aan dat de leesgesprekken voor herhaling vatbaar zijn.

De respondent geeft aan dat er geen verandering zichtbaar was in het leesgedrag van de leerlingen. Toch denkt de respondent wel dat de leesgesprekken de leesmotivatie van leerlingen verhogen omdat leerlingen een betere boekkeuze kunnen maken *'soms komen kinderen nieuwe boeken tegen die ze eerst niet zouden kiezen maar nu ineens toch wel omdat de ander er iets over verteld. Of ze zien een boek dat ze anders niet zouden pakken en daar kijken ze nu wat beter naar'*.

5. Conclusie, discussie en aanbevelingen

5.1 Conclusie

In dit onderzoek is nagegaan wat voor effect leesgesprekken en leesbingo hebben op de leesmotivatie van leerlingen in groep 4 op de Paasbergschool, daarnaast is onderzocht of deze interventies voor leerkrachten haalbaar en werkbaar zijn in de dagelijkse praktijk.

Uit dit onderzoek is gebleken dat de extrinsieke motivatie van leerlingen na het invoeren van de leesbingo lichtelijk is toegenomen. Deze toename was echter niet significant. De leerkracht ziet deze interventie als haalbaar en werkbaar. Vervolgens zijn er leesgesprekken gehouden met groep 4 van de Paasbergschool. Door deze leesgesprekken is de intrinsieke motivatie van leerlingen significant gestegen, de leerkracht gaf aan dat ook deze interventie haalbaar en werkbaar is om de Paasbergschool. Voor de leerkracht was de toename van motivatie niet zichtbaar.

We kunnen dus concluderen dat de leesbingo voor de leerkracht haalbaar en werkbaar is, maar geen effect heeft op de extrinsieke motivatie van leerlingen. Daarnaast kunnen we concluderen dat de leesgesprekken haalbaar en werkbaar zijn voor de leerkracht en een positief effect hebben op de intrinsieke motivatie van leerlingen. Het nadeel van leesgesprekken is dat het wel ten koste gaat van nevenactiviteiten die in deze tijd normaliter uitgevoerd worden.

5.2 Discussie

De conclusies getrokken in de voorgaande paragraaf bevestigen het literatuuronderzoek in het theoretisch kader. Net zoals Naeghel et al (2019) beschreven dat een leesgesprek motivatie verhogend kan werken, is dit met dit onderzoek bevestigd. Daarnaast werd net zoals in eerder onderzoek (Becker et al, 2010; Law, 2008; Naeghel et al, 2019; Retelsdorf et al, 2011; Schaffner et al, 2013; Schiefele et al, 2016; Steensel et al, 2017; Guthrie et al, 2004) geen effect van extrinsieke motivatie gevonden. Dit bevestigt dus ook de bestaande onderzoeken.

Wanneer dit onderzoek opnieuw uitgevoerd wordt, is het verstandig om de vragenlijsten individueel in te vullen met de leerlingen. In groep 4 vinden de leerlingen de vragenlijst complex, en zijn er veel vragen over de betekenis van verschillende woorden genoemd in de vragenlijst.

De leesgesprekken zijn afgenomen over een relatief lange tijd, de eerste twee leerlingen hebben het leesgesprek op 31 maart gehad, voor de laatste leerlingen vond dit gesprek pas plaats op 21 april. De leerlingen hebben de vragenlijst wel allemaal tegelijk ingevuld. Ondanks een gelijke stijging in intrinsieke motivatie van leerlingen die vroeg en laat dit gesprek gehad hebben, kan dit een effect gehad hebben op de uitkomst van dit onderzoek. Een advies voor een soortgelijk onderzoek zou zijn om de leesgesprekken in een periode te plannen waarbij er geen sprake is van uitval door feestdagen en waarbij er elke dag twee gesprekken gevoerd kunnen worden in plaats van één.

Dit onderzoek roept vervolgvragen op, want wat betekent deze verhoging van de intrinsieke motivatie? Is dit bevorderlijk voor de leesresultaten van leerlingen? Daarom zou in een vervolgonderzoek onderzocht kunnen worden wat het effect is van intrinsieke motivatie op de resultaten van leerlingen.

Een andere vervolgvraag naar aanleiding van dit onderzoek is hoe je een leesgesprek zo effectief mogelijk inzet. In welke vorm werkt een leesgesprek het beste, is dit in groepjes of alleen? Wat voor boeken leg je neer? En in welke groepen heeft dit een positief effect? Het zou van waarde zijn om in een vervolgonderzoek na te gaan aan welke voorwaarden een leesgesprek moet voldoen om hem zo effectief mogelijk in te kunnen zetten.

5.3 Aanbevelingen

Uit de schoolgids van de Paasbergschool blijkt dat de Paasbergschool het als één van de belangrijkste doelen ziet om zo veel mogelijk kinderen goed te leren lezen (Simonse, 2020-2021). De school geeft hierin aan dat leesmotivatie hier een grote rol in speelt. Verder is de Paasbergschool op het moment bezig met het realiseren van kindgesprekken in het schooljaar 2021-2022.

Op de Paasbergschool wordt dus gewerkt aan het vernieuwen van het onderwijs. Na afloop van het praktijkonderzoek zijn de resultaten gedeeld met verschillende leerkrachten van groep 3-8. De leerkrachten gaven hierin aan dat de interventie leesgesprekken meer effect had dan vooraf werd verwacht. Daarnaast geven leerkrachten aan enthousiast te zijn over deze gesprekken, ze staan ervoor open om dit te gaan proberen.

Er zijn verschillende manieren waarop leesgesprekken geïntegreerd kunnen worden in groep 3 tot 8 op de Paasbergschool:

1. De leesgesprekken vinden plaats in de klas onder het kwartier leesplezier, elke dag komt er een tweetal bij de leerkracht voor een leesgesprek.
2. De leesgesprekken vinden plaats op een vast moment in de week, de leerlingen werken aan een zelfstandige taak. De leerkracht roept tweetallen bij zich voor een leesgesprek.
3. De leesgesprekken vinden plaats onder het kwartier leesplezier, elke dag komt er een tweetal bij de onderwijsassistent voor een leesgesprek.
4. De leesgesprekken worden gecombineerd met de kindgesprekken die in 2021-2022 gerealiseerd gaan worden, in het kindgesprek wordt het leesgesprek gelijk gevoerd.

Het advies is om in deze gesprekken te praten over lezen, leerlingen vertellen over welk boek ze aan het lezen zijn, wat ze van lezen vinden, hoe ze een boek uitkiezen en wat voor leesdoel ze hebben. Na afloop van het gesprek wordt samen met de leerkracht een nieuw boek uitgekozen.

Deze gesprekken kunnen op korte of op langere termijn ingevoerd worden.

Optie 4 past het beste bij de Paasbergschool aangezien ze al bezig zijn met het inzetten van kindgesprekken, de leesgesprekken kunnen dan meegenomen worden in de overwegingen.

6. Bibliografie

- Abitzsch, D., & Knaap, E. v. (2018). Vrij lezen in de bovenbouw. *Levende Talen Magazine*, 18(6), 16-21.
- Alons, L., & Scheltinga, F. (2014). 'Leescoaches zijn lief, leuk, aardig, maar praten en lachen soms veel! 'Samen lezen in het voortgezet onderwijs. *Les*, 189(16), 20-23.
- Baarda, B. (2019). *Dit is onderzoek*. Groningen/Utrecht: Noordhoff Uitgevers.
- Becker, M., McElvany, N., & Kortenbruck, M. (2010). Intrinsic and extrinsic reading motivation as predictors of reading literacy: A longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 4(102), 773-785.
- Bentler, P. (2009). Alpha, Dimension-Free, and Model-Based Internal Consistency Reliability. *Psychometrika*, 74(1), 137-143.
- Bruyn, S. (2017). *Motivatatie op de basisschool - Onderpresteren voorkomen, signaleren en aanpakken*. Assen: Uitgeverij Koninklijke Van Gorcum.
- Buimer, I. (2017). *Leesmotivatie*. Zwolle: Katholieke Pabo Zwolle.
- Donk, C. v., & Lanen, B. v. (2020). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Edmunds, K., & Bauserman, K. (2006). What teachers can learn about reading motivations through conversations with children. *The Reading Teacher*, 59(5), 414-424.
- Gambrell, L. (2011). Seven rules of engagement. *The Reading Teacher*, 65(3), 172-178.
- Gubbels, J., Netten, A., & Verhoeven, L. (2016). *Vijftien jaar leesprestaties in Nederland: PIRLS-2016*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands, Radboud Universiteit, Behavioural Science Institute.
- Guthrie, J., & Wang, J. (2004). Modeling the effects of intrinsic motivation, extrinsic motivation, amount of reading, and past reading achievement on text comprehension between US and Chinese students. *Reading Research Quarterly*, 39(2), 162-186.
- Guthrie, J., & Wigfield, A. (1999). How motivation fits into a science of reading. *Scientific Studies of Reading*, 3(3), 199-205.
- Hattie, J. (2011). *Visible Learning For Teachers*. London: Taylor & Francis.
- Huysmans, F. (2013). *Van woordjes naar wereldliteratuur. De leeswereld van kinderen van 7-15 jaar*. Amsterdam/Den Haag: Stichting Lezen/SIOB.
- Kelley, M., & Clausen-Grace, N. (2009). Facilitating engagement by differentiating independent reading. *The Reading Teacher*, 63(3), 313-318.
- Law, Y. (2008). The relationship between extrinsic motivation, home literacy, classroom instructional practices, and reading proficiency in second-grade Chinese children. *Research in Education*, 80(1), 37-51.
- Lubach, A. (2020, september 27). Begrijpend lezen | Zondag met Lubach (S12). Amsterdam.
- Merga, M. (2016). What would make them read more? Insights from Australian adolescents. *Asia Pacific Journal of Education*, 36(3), 409-424.

- Moerenhout, L. (2013). *Bevorderen van het leesplezier bij leerlingen in het Vlaamse onderwijs*. Antwerpen: Universiteit Antwerpen.
- Mol, S., & Bus, A. (2011). To Read or Not to Read: A Meta-Analysis of Print Exposure From Infancy to Early Adulthood. *Psychological Bulletin*, 137(2), 267-296.
- Naeghel, d. J., Keer, v. H., & Vansteenkiste, M. (2019). Van leesmotivatie naar leesgoesting in het lager onderwijs. *Lekker lezen: Over het belang van leesmotivatie*, 30(1), 95-110.
- Naeghel, J. d., Keer, H. v., Vansteenkiste, M., & Rosseel, Y. (2012). The relation between elementary student' recreational and academic reading motivation, reading frequency, engagement, and comprehension: A self-determination theory perspective. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 1006-1021.
- Nielen, T., Mol, S., Sikkema-de Jong, M., & Bus, A. (2016). Attentional bias toward reading in reluctant readers. *Contemporary Educational Psychology*, 46(3), 263-271.
- Notten, N., & Cobussen, M. (2019). Leesbevordering in verschillende gezinssamenstellingen. *Lekker lezen - Over het belang van leesmotivatie*, 30(1), 43-53.
- Onderwijsraad. (2020). *Een verkenning van sekseverschillen in het onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Pecjak, S., & Kosir, K. (2008). Reading motivation and reading efficiency in third and seventh grade pupils in relation to teachers' activities in the classroom. *Studia Psychologica*, 50(2), 147-168.
- Powel-Brown, A. (2006). Why can't I just see a movie? Fostering motivation in children who struggle with reading. *Intervention in school and clinic*, 42(2), 84-90.
- Prenger, J., & Havinga, D. (2016). Formatief evalueren met leesgesprekken. *Tijdschrift Taal*, 7(10), 35-39.
- Retelsdorf, J., Köller, O., & Möller, J. (2011). On the effects of motivation on reading performance growth in secondary school. *Learning and Instruction*, 21(4), 550-559.
- Roetenburg. (2020). Leesmotivatie voorspelt leesgedrag en leesprestaties. *Leesproblemen, laaggeletterdheid en dyslexie*, 20(3), 20-22.
- Ros, B. (2017, februari 24). *Aandacht voor leesmotivatie loont*. Opgeroepen op maart 3, 2021, van Didactief: <https://didactiefonline.nl/artikel/aandacht-voor-leesmotivatie-loont>
- Ryan, R., & Deci, E. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.
- Ryan, R., & Deci, E. (2000). Self-Determination Theory and the facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Schaffner, E., Schiefele, U., & Ulferts, H. (2013). Reading amount as a mediator of the effects of intrinsic and extrinsic reading motivation on reading comprehension. *Reading Research Quarterly*, 48(4), 369-385.
- Schiefele, U., & Schaffner, E. (2016). Factorial and construct validity of a new instrimunet for assessment of reading motivation. *Reading Resarch Quarterly*, 51(2), 221-237.
- Simonse, N. (2020-2021). *Schoolgids Paasbergschool*. Ede: Paasbergschool.

- Smits, A., & Koeven, E. v. (2013). Motiverende leesactiviteiten in de klas en de lezersidentiteit van de leraar. *De aarzelende lezer over de streep*, 30(1), 247-261.
- Steensel, R. v., Sande, L. v., & Arends, L. (2017). Investeren in leesmotivatie maakt leerlingen meer gemotiveerde lezers ... en betere lezers. *Levende Talen Tijdschrift*, 18(1), 3-13.
- Steensel, R. v., Sande, L. v., Bramer, W., & Arends, L. (2016). *Effecten van leesmotivatie-interventies*. Rotterdam: Erasmus Universiteit Rotterdam/NRO.
- Stichting Lezen. (2018). De sleutel tot succesvolle leesbevordering? Leesmotivatie! *Leesmonitor - Onderzoek naar lezen, leesbevordering en literatuureducatie*, 8(1), 4-5.
- Stichting lezen. (2018). Waarom wil Ahira wel lezen, maar Wouter niet? *Leesmonitor - Onderzoek naar lezen, leesbevordering en literatuureducatie*, 8(1), 6-8.
- Stichting Lezen. (onb). *Leesplezier stimuleren*. Opgeroepen op februari 15, 2021, van Leesmonitor: <https://www.leesmonitor.nu/nl/leesplezier-stimuleren>
- Stichting Lezen. (onb.). *Definities*. Opgeroepen op februari 19, 2021, van Leesmonitor: <https://www.leesmonitor.nu/nl/definities>
- Stichting Lezen. (onb.). *Leesmotivatie*. Opgeroepen op februari 19, 2021, van Leesmonitor: <https://www.leesmonitor.nu/nl/leesmotivatie#:~:text=Wat%20vinden%20mensen%20van%20lezen,ze%20hebben%20om%20te%20lezen.>
- Vansteenkiste, M. (2010). Hoe we kinderen en jongeren kunnen motiveren - Toepassingen van de zelfdeterminatietheorie. *Caleidoscoop*, 22(1), 6-15.
- Vansteenkiste, M., Sierens, E., Soenens, B., & Lens, W. (2007). Willen, moeten en structuur in de klas: over het stimuleren van een optimaal leerproces. *Onderwijskundig*, 38(16), 1-22.
- Walta, J. (2011). *Open boek: Handboek leesbevordering door Jos Walta*. Eindhoven: Kinderboekenwinkel de Boekenberg.
- Witte, T. (2008). Literaire ontwikkeling in didactisch perspectief. *Het oog van de meester*, 12(1), 285-422.
- Woolfolk, A., Hughes, M., & Walkup, V. (2008). *Psychology in education*. Harlow: Pearson Education Ltd.
- Wulp, D. v. (2018). *Motiveren is te leren*. Amsterdam: SWP Amsterdam.

7. Resultaten

7.1 Bijlage 1: Survey leerkrachten


Paasbergschool

Leesmotivatie

Voor mijn afstudeeronderzoek ga ik verschillende interventies om de leesmotivatie te verhogen testen. Deze vragenlijst is bedoeld om te inventariseren welke interventies al ingezet worden op de Paasbergschool.

Het invullen kost ongeveer 5 minuten.

Alvast bedankt!

***Vereist**

Ik ben een *

☐ Man

☐ Vrouw

Ik geef les in *

☐ Groep 3

☐ Groep 4

☐ Groep 5

☐ Groep 6

☐ Groep 7

☐ Groep 8

Volgende

Leesmotivatie

*Vereist

Interventies

Geef voor de volgende interventies aan of je ze kent en ingezet hebt. *

	Nog nooit van gehoord	Van gehoord, maar nooit ingezet	Heb ik ingezet
Leesbingo	☐	☐	☐
Leeslint	☐	☐	☐
Boekpromotie	☐	☐	☐
Voorlezen	☐	☐	☐
Maatjeslezen / tutorlezen	☐	☐	☐
Beloning na het lezen van een boek	☐	☐	☐
Boekenmuur	☐	☐	☐
Boekbespreking	☐	☐	☐
Leesgesprekken	☐	☐	☐
Leuke opdracht als je je boek uit hebt	☐	☐	☐
Leesdagboek	☐	☐	☐

Theaterlezen

☐☐☐

Ruim boekenaanbod

☐☐☐

Inzetten van
rolmodellen bij het
lezen

☐☐☐

Werken aan positief
leesklimaat

☐☐☐

Zijn er interventies om leesmotivatie te verhogen die nog niet genoemd zijn, die je wel ingezet hebt?

Jouw antwoord

Zijn er nog opmerkingen of vragen naar aanleiding van deze vragenlijst?

Jouw antwoord

Vorige

Verzenden

7.2 Bijlage 2: Vragenlijst leerlingen

2. **Waarom lees je voor school? Denk hierbij zowel aan lezen op school als aan lezen tijdens je huiswerk. Geef telkens aan of je akkoord gaat met de uitspraak.**

Duid op elke lijn één vakje aan.

	Helemaal akkoord ↓	Akkoord ↓	Ik weet het niet ↓	Niet akkoord ↓	Helemaal niet akkoord ↓
a. Ik lees voor school omdat ik lezen plezierig vind.					
b. Ik lees voor school omdat ik anderen niet wil teleurstellen.					
c. Ik lees voor school omdat anderen dit van mij verwachten.					
d. Ik lees voor school omdat ik lezen heel erg nuttig vind voor mezelf.					
e. Ik lees voor school omdat ik me schuldig zou voelen als ik het niet zou doen.					
f. Ik lees voor school omdat anderen me dan pas zullen belonen.					
g. Ik lees voor school omdat lezen leuk is.					
h. Ik lees voor school omdat ik mezelf moet bewijzen dat ik goede punten kan behalen voor lezen.					
i. Ik lees voor school omdat anderen me anders zullen straffen.					
j. Ik lees voor school omdat ik dat heel erg graag doe.					
k. Ik lees voor school omdat ik me beschaamd zou voelen als ik niet zou lezen.					
l. Ik lees voor school omdat anderen vinden dat ik dit moet doen.					
m. Ik lees voor school omdat ik lezen zinvol vind.					
n. Ik lees voor school omdat ik pas trots kan zijn als ik goede punten krijg voor lezen.					
o. Ik lees voor school omdat ik lezen interessant vind.					
p. Ik lees voor school omdat ik lezen zelf belangrijk vind.					
q. Ik lees voor school omdat ik lezen boeiend vind.					

7.3 Bijlage 3: Vragen interview

Leesbingo

Werkbaarheid

- Hoe vond je het om met deze interventie te werken?
- Aan welke voorwaarden moet een leerkracht voldoen om deze interventie succesvol in te zetten?
- Aan welke voorwaarden moet een klas voldoen om deze interventie succesvol in te zetten?

Haalbaarheid

- Wat doet deze interventie met de werkdruk?
- Wat is het verschil tussen een dag met en een dag zonder deze interventie?
- Zie je het als haalbaar om de leesbingo nog een keer in te zetten?

Zichtbaar effect leerlingen

- Wat voor verandering zie je bij de leerlingen wanneer ze lezen?
- Zie je dit als een positieve verandering? Waarom?
- Wat doet deze interventie volgens jou met de leesmotivatie van leerlingen?

Leesgesprekken

Werkbaarheid

- Hoe vond je het om met deze interventie te werken?
- Aan welke voorwaarden moet een leerkracht voldoen om deze interventie succesvol in te zetten?
- Aan welke voorwaarden moet een klas voldoen om deze interventie succesvol in te zetten?

Haalbaarheid

- Wat doet deze interventie met de werkdruk?
- Wat is het verschil tussen een dag met en een dag zonder deze interventie?
- Zie je het als haalbaar om de leesgesprekken nog een keer in te zetten?

Zichtbaar effect leerlingen

- Wat voor verandering zie je bij de leerlingen wanneer ze lezen?
- Wat vind je van deze verandering?
- Wat doet deze interventie volgens jou met de leesmotivatie van leerlingen?

7.4 Bijlage 4: Leesbingo

Leesbingo Ik lees 15 minuten.....		
Onder mijn tafel	Op zijn kop	Met twee verschillende sokken aan
Op dinsdag	Als ik klaar ben met mijn werk	Staand
Met één hand op mijn hoofd	Op vrijdag	Liggend
In mijn favoriete boek	En ik ben daarna niet gestopt	En ik heb een nieuw woord geleerd
Op maandag	Zittend op mijn stoel	In een spannend boek

7.5 Bijlage 5: Opzet leesgesprek

Leesomgeving

- Hebben jullie thuis boeken? Van wie zijn die?
- Wat vind je van de boeken thuis? Lees je veel boeken thuis?
- Praat je op school of thuis wel eens over boeken die je gelezen hebt?

Leesmotivatie

- Welke boeken die hier op tafel liggen zou je graag willen lezen en welke niet? Maak maar eens stapels met boeken die je wel en niet zou willen lezen.
- Waar kijk je naar als je beslist of je een boek wel of niet wil lezen?
- Waarom heb je gekozen voor deze boeken?
- Ligt er op tafel een boek waarvan je denkt dat zou ik graag lezen?

Taakuitvoering

- Denk je dat je de boeken die je hebt gekozen kan lezen? Of zijn ze te moeilijk of te makkelijk? Hoe zie je dat?
- Wat doe je als je een woord leest die je niet kent?
- Stel je voor: Morgen word je wakker, en je bent de beste lezer van de wereld. Wat zou je daarvan vinden? Wat zou je dan gaan doen?

7.6 Bijlage 6: Uitgewerkt interview leerkracht

Grote lijn interview	Open codatie
I: Bedankt dat je tijd hebt vrij gemaakt om de interventies in te zetten in de klas, en dat ik je hierover mag interviewen. We kunnen het dit interview opdelen in twee delen, de leesbingo en de leesgesprekken. Deze hoofdstukken kunnen we dan weer opdelen in de haalbaarheid, werkbaarheid en het effect. R: Graag gedaan, helemaal goed.	Inleiding interview
I: Hoe vond je het om met de leesbingo te werken. R: De leerlingen hebben dit eerder gehad in de lockdown, ze deden dit toen thuis. Ik heb er dus al eerder mee gewerkt vorig jaar. De kinderen vonden het heel erg leuk merk ik, ik denk ook wel dat ze op dat plekje goed lezen. Ter afwisseling dit organiseren is voor leerkrachten zeker haalbaar, je hoeft het alleen maar uit te leggen.	Leuk om met de leesbingo te werken
I: Aan welke voorwaarden denk jij dat een leerkracht moet voldoen om deze interventie succesvol in te zetten? R: Je moet zelf enthousiast zijn en bij de uitleg lekker laten zien wat de bedoeling is. I: Dus je volgens jou vooral zelf het enthousiasme overbrengen? R: Ja klopt.	Een leerkracht moet enthousiast zijn
I: Aan welke voorwaarden moet een klas voldoen om deze interventie succesvol in te zetten? R: Ja? I: Laat ik hem zo stellen, zou je dit in elke klas kunnen inzetten of zou dit niet in elke klas werken? R: Ik denk dat dit wel in elke klas werkt, het is iets anders dan anders en ze kunnen ook iets gek doen. Elke klas moet gewoon lezen, en om dat op deze manier te doen. Ik denk dat dit overal wel kan.	Geen voorwaarden
I: Dan gaan we nu naar de haalbaarheid, wat doet deze interventie met je werkdruk? R: Eigenlijk niks, een keertje uitleggen vind ik nou niet echt werkdruk verhogend. Daarvan denk je niet van oh komt dat er ook nog eens bij. I: En zijn er taken die er buiten schooltijd bijkomen bij het inzetten van deze interventie. R: Nee, alleen het maken van de leesbingo, maar wanneer je die hebt kan je hem blijven inzetten.	Niet werkdruk verhogend
I: Wat is het verschil tussen een dag met en een dag zonder deze interventie? R: Ik zie voor mezelf geen verschil in dagen met en zonder.	Geen extra taken
I: Zie je het als haalbaar om de leesbingo nog een keer in te zetten? R: Ja hoor, de haalbaarheid is er wel, alleen je moet het niet te snel achter elkaar doen want anders gaat het effect weg denk ik. I: En qua werkdruk voor de leerkracht moet dit ook lukken? R: Ja hoor zeker!	Interventie is haalbaar
I: Wat voor verandering zie je bij de leerlingen wanneer ze lezen? R: Qua lezen zie ik eigenlijk geen verandering, soms zie je de kinderen een beetje lachen omdat ze anders lezen. I: En zie je in motivatie een verschil? R: Ja ze vinden het gewoon wel leuk, maar normaal zouden ze ook gewoon gaan lezen. I: Dus volgens jou lezen ze niet meer of minder? R: Klopt!	Geen verschil in lezen

I: Wat doet deze interventie volgens jou met de leesmotivatie? R: Het is natuurlijk wel leuk dus ik denk dat het de leesmotivatie vergroot. I: En waarom denk je dat het de leesmotivatie verhoogt? R: De leerlingen willen graag winnen, ze willen graag de eerste zijn. Ik denk dat dat wel mee speelt.	Competitief element verhoogt motivatie
I: Dan gaan we nu verder over de leesgesprekken, hoe vond je het om met deze interventie te werken? R: Ik vond het wel leuk, leuk om te zien wat kinderen kiezen qua boeken. Je leert kinderen iets beter kennen en je ziet waarom ze voor iets kiezen. Leuk om dat te merken.	Leuk om mee te werken
I: Aan welke voorwaarden moet een leerkracht voldoen om deze interventie succesvol in te zetten? R: Je moet goed kunnen praten met de kinderen en naar ze kunnen luisteren. Je moet ook iets van de boeken weten die ze lezen. I: Had jij het gevoel dat je deze vaardigheden in huis had? R: Ja, ik denk het wel, ik heb van tevoren even de boeken ingekeken.	Goed luisteren, praten, kennis over boeken
I: Aan welke voorwaarden moet een klas voldoen om deze interventie succesvol in te zetten? R: De rest moet wel rustig verder kunnen lezen zonder aansturing. Je kunt de rest van de klas minder in de gaten houden.	Zelfstandig kunnen lezen
I: Wat doet deze interventie met je werkdruk? R: Ja, wel iets meer dan de leesbingo. Je moet de boeken klaar hebben liggen, het kost wat meer tijd en je kunt geen andere werkzaamheden in die tijd doen. Je moet er ook even aan denken.	Verhoogt werkdruk
I: Wat is het verschil in een dag met en zonder deze interventie? R: Je leert wat meer over de kinderen, soms verbaast de keuze van de leerlingen je. I: En wat is precies het verschil wat jij merkt in een dag? R: Normaal doe ik in de tijd dat kinderen lezen al wat nakijkwerk of ik herhaal een lastige som met een leerling, daar heb je nu geen tijd voor.	Minder tijd voor andere werkzaamheden
I: Zie je het als haalbaar om de leesgesprekken nog een keer in te zetten? R: Ja, hoor! Dat kan best.	Interventie is haalbaar
I: Wat voor verandering zie je bij de leerlingen wanneer ze gaan lezen? R: Ik zie niet direct een verandering, ze vinden het boek wat ze hebben gekozen vaak wel leuk en ze wilden allemaal graag het gesprek.	Geen verschil in lezen
I: Wat doet de interventie volgens jou met de leesmotivatie van leerlingen? R: Er zitten soms boeken tussen die de leerlingen niet kennen, soms komen kinderen nieuwe boeken tegen die ze eerst niet zouden kiezen maar nu ineens toch wel omdat de ander er iets over verteld. Of ze zien een boek dat ze anders niet zouden pakken en daar kijken ze nu wat beter naar. Ze worden misschien beter in het kiezen van een boek. Dit kan de motivatie wel verhogen.	Beter in boekkeuze verhoogt motivatie