

Leesplezier

Een onderzoek naar het bevorderen van het leesplezier tijdens stilleesmomenten in groep 5 en 6



Manouk Hogenkamp
manoukhogenkamp@hotmail.com
Studentnummer 951118001

WPO-school: O.S. Cazemierschool te Oudleusen
BOA: Gert van Tol
Thesisbegeleidster: Hanneke Messelink – Van Hoegee

6 juni 2017
Katholieke Pabo Zwolle

Leesplezier

Een onderzoek naar het bevorderen van het leesplezier tijdens stilleesmomenten in groep 5 en 6

Manouk Hogenkamp
juni 2017

Voorwoord

Geachte lezer,

Voor u ligt mijn Bachelorthesis. Dit is het resultaat van het onderzoek op groepsniveau dat plaatsgevonden heeft op jenaplanschool O.S. Cazemier te Oudleusen. Als vierdejaars student heb ik onderzoek gedaan naar het bevorderen van leesplezier tijdens stilleesmomenten. Het onderzoek is uitgevoerd in de stamgroep van groep 5 en 6, bestaande uit 25 leerlingen.

Het uitvoeren van een ontwerpgericht onderzoek heeft mij veel gebracht. Tijdens het proces zijn er veel nieuwe inzichten opgedaan. Allereerst heeft het onderzoek inzicht gegeven in het leesplezier dat leerlingen ervaren op de O.S. Cazemierschool tijdens stilleesmomenten. Daarnaast heeft het mij, als onderzoeker, inzicht gegeven in het doen van onderzoek op een basisschool. Ik heb veel kennis verkregen op het gebied van leesplezier, deze kennis heb ik ook kunnen delen met de teamleden. Ik heb geleerd om de door mij bestudeerde theorie door te voeren in een ontwerp. Ik kijk tevreden terug op het proces en de opbrengsten van deze Bachelorthesis.

Graag wil ik hier een aantal personen bedanken voor hun hulp en adviezen. Allereerst wil ik graag mijn thesisbegeleidster Hanneke Messelink – Van Hoegee bedanken. Haar manier van begeleiden heb ik als prettig ervaren. Zij nam mijn onderzoek serieus en heeft de tijd genomen om mee te kijken en concrete adviezen te geven. Zij inspireerde mij om steeds verder te komen in het verwerkingsproces van mijn Bachelorthesis.

Daarnaast wil ik de O.S. Cazemierschool te Oudleusen bedanken, hier heb ik mijn onderzoek mogen uitvoeren. De teamleden waren geïnteresseerd en toonden belangstelling voor mijn onderzoek. Zij zien kansen om het ontwerp ook door te voeren in de andere groepen. In het bijzonder wil ik mijn Begeleider Op Afstand, Gert van Tol, bedanken. Tijdens de momenten dat wij samen gesproken hebben over mijn onderzoek kwam hij met heldere adviezen en toonde hij belangstelling. Gert gaf bruikbare feedback en sprak de meerwaarde van mijn onderzoek uit. Bovendien wil ik mijn duo-collega, Jeannette Wenzel, bedanken. Jeannette werd enthousiast en heeft uitvoerig meegewerkt. Wij hielden beiden een logboek bij en hielden elkaar scherp tijdens de weken van uitvoering.

Tenslotte wil ik mijn consultatiegroep bedanken voor hun waardevolle adviezen en betrokkenheid. In de afgelopen maanden hebben wij een aantal keren met elkaar gekeken naar en gesproken over onze onderzoeken. De feedback die ik van hen gekregen heb kon ik telkens toepassen en zo kwam ik steeds verder in het proces.

Als laatste wil ik u, de lezer van mijn onderzoek, bedanken voor de tijd die u neemt om mijn onderzoeksrapportage te lezen.

Ik wens u veel leesplezier.

Met vriendelijke groet,

Manouk Hogenkamp

Inhoudsopgave

Voorwoord	3
Samenvatting.....	7
Hoofdstuk 1-Introductie	8
1.1 Structuur thesis	8
1.2 Context	8
1.3 Aanleiding	8
1.4 Beschrijving praktijkprobleem vanuit de context	9
1.5 Oriëntatie op leesplezier	9
1.6 Relevantie en actualiteit	9
1.7 Onderzoeksdoel	10
1.8 Begripsverheldering	10
1.9 Hoofdvraag en deelvragen.....	11
Hoofdstuk 2 - Theoretisch kader.....	12
2.1 Inleiding literatuurstudie	12
2.2 Literatuurstudie	12
2.2.1 Leesplezier	12
2.2.1.1 Definitie leesplezier	12
2.2.1.2 Belang van leesplezier	12
2.2.1.3 Basisvoorwaarden leesplezier.....	13
2.2.1.4 Methoden	14
2.2.1.5 Werkvormen leesonderwijs	15
2.2.2 Stillezen	16
2.2.2.1 Definitie stillezen.....	16
2.2.2.2 Belang van stillezen.....	16
2.2.2.3 Factoren die invloed hebben op stillezen.....	17
2.2.2.4 Rijke leesomgeving	17
2.2.2.5 Rol leerkracht.....	17
2.2.2.6 Rol leerlingen.....	19
2.2.3 Conclusie literatuurstudie	19
Hoofdstuk 3- Vooronderzoek.....	21
3.1 Methode vooronderzoek.....	21
3.1.1 Bevragen	21

3.1.2 Observeren	21
3.1.3 Checklist	21
3.2 Resultaten vooronderzoek	22
3.2.1 Resultaten ervaringen leerlingen	22
3.2.2 Resultaten leerlinggedrag tijdens stilleesmomenten	24
3.2.3 Resultaten huidige situatie leesbevordering	25
3.3 Conclusie vooronderzoek	25
Hoofdstuk 4- Onderzoek naar het ontwerp	27
4.1 Methode onderzoek naar het ontwerp	27
4.1.1 Ontwerpcriteria	27
4.1.2 Beknopte omschrijving ontwerp	27
4.1.2.1 Opgestelde doelen	27
4.1.2.2 Rijke leesomgeving	27
4.1.2.3 Sustained Silent Reading-aanpak	28
4.1.2.4 Leescirkel	28
4.1.2.5 Vervolgactiviteiten	28
4.1.2.6 Leescircuit	28
4.1.3 Methoden van dataverzameling (monitoren)	29
4.1.4 Methoden van dataverzameling (meten)	29
4.1.4.1 Bevragen	29
4.1.4.2 Observeren	30
4.1.4.2 Checklist	30
4.2 Resultaten onderzoek naar het ontwerp	30
4.2.1 Resultaten bij het monitoren van het ontwerp	30
4.2.2 Resultaten bij het meten van het ontwerp	30
4.2.2.1 Resultaten vragenlijst leerlingen	30
4.2.2.2 Resultaten observaties	32
4.2.2.3 Resultaten checklist Leesbevordering	32
4.3 Conclusie onderzoek naar het ontwerp	33
Hoofdstuk 5- Discussie	35
5.1 Beperkingen en discussiepunten	35
5.2 Vervolg vragen voor vervolgonderzoek	35
5.3 Aanbevelingen voor de praktijk	36

Literatuur.....	37
Bijlagen	41
A. Evaluatie.....	42
B. Poster.....	43
C. Verklaring uitvoering praktijk	43
D. Verklaring gedragscode onderzoek.....	45
E. Beschrijving ontwerp	46
F. Leerlinggegevens Leerlingvolgsysteem.....	49
G. Vragenlijst leerlingen vooronderzoek	50
H. Resultaten vragenlijst leerlingen vooronderzoek	52
I. Resultaten interview leerlingen vooronderzoek.....	53
J. Observatieformulier vooronderzoek	54
K. Vragenlijst leerlingen nul- en eindmeting.....	55
L. Resultaten vragenlijst leerlingen nulmeting.....	57
M. Resultaten vragenlijst leerlingen eindmeting.....	58
N. Logboek leerlingen	59
O. Logboek leerkrachten.....	60
P. Resultaten logboek leerkrachten	61
Q. Checklist leesbevordering format	74
R. Resultaten checklist leesbevordering nul- en eindmeting.....	75
S. Circuitbord lezen.....	76
T. Meervoudige intelligentiekaarten	77
U. Afbeeldingen.....	90

Samenvatting

Onderwerp: leesplezier. *Onderzoeksgroep:* leerlingen en leerkrachten uit groep 5 en 6. *Ontwerp:* leeslogboek voor leerling en leerkracht, rijke leesomgeving, verwerkingsactiviteiten, leescircuit. *Methode:* vragenlijsten en observaties leerlingen. *Conclusie van het ontwerponderzoek:* leesplezier is toegenomen. Leerkrachten enthousiast, werkwijze ontwerp wordt voortgezet.

Op jenaplanschool O.S. Cazemier in Oudleusen is het afgelopen jaar onderzoek gedaan naar het bevorderen van leesplezier bij leerlingen uit groep 5 en 6. Er is geconstateerd dat in groep 5 en 6 het plezier in lezen ontbreekt. De leerlingen tonen leesontwikkend gedrag tijdens stilleesmomenten en geven aan het lezen van boeken niet leuk te vinden. Het doel van dit onderzoek is dat leerkrachten inzicht krijgen in hoe zij het leesplezier van leerlingen kunnen bevorderen, met als uiteindelijk doel dat leerlingen meer plezier ervaren in het lezen. De hoofdvraag luidt als volgt: *hoe kan de leerkracht van groep 5 en 6 het leesplezier bevorderen tijdens de stilleesmomenten?*

Het ontwerp dat antwoord geeft op de hoofdvraag is gebaseerd op een literatuurstudie en een vooronderzoek. De deelvragen die hierbij centraal staan luiden als volgt: 1) Wat wordt er verstaan onder leesplezier? 2) Wat zijn de basisvoorwaarden om het leesplezier bij de leerlingen te bevorderen? 3) Wat is het doel van stillezen in de klas? 4) Welke factoren zijn van invloed bij het stillezen? 5) Hoe ervaren de leerlingen het lezen tijdens stilleesmomenten op dit moment? 6) Welk leerlinggedrag laten de leerlingen op dit moment zien tijdens de stilleesmomenten? 7) Wat wordt er op dit moment gedaan in de klas om het leesplezier te bevorderen?

Uit de literatuurstudie blijkt dat leesplezier het best omschreven kan worden als het plezier dat verkregen kan worden door het lezen van boeken (Dorsssemont & Manderveld, 2008). Pilgreen noemt acht voorwaarden waaraan stillezen moet voldoen: toegankelijkheid, aantrekkingskracht, bevorderlijke omgeving, aanmoediging, teamtraining, non-verantwoordelijkheid, vervolgactiviteiten en verspreide leestijd (Fiori, Hardeveld, & Teeseling, 2013). Er is sprake van een verband tussen lezen en de verschillende hersengebieden. Om beide hersenhelften te gebruiken kan er verbinding gezocht worden tussen lezen en de meervoudige intelligenties van Gardner (Armstrong, 2009). Stillezen helpt leerlingen een goede leesgewoonte aan te nemen. Alle leerlingen kunnen deelnemen, er kan immers gelezen worden op het eigen niveau (SLO, z.j.). De volgende factoren kunnen van invloed zijn bij het stillezen: een stimulerend leesklimaat, een rijk aanbod van boeken en een leesgekke leerkracht (Broersma & Nicolai, 2002). Uit de bevragingen, observaties en ingevulde observatielijsten van het vooronderzoek blijkt dat er groeikansen zijn voor de leerkrachten om het leesplezier van de leerlingen uit groep 5 en 6 te bevorderen. Slechts een kleine meerderheid van de leerlingen geeft aan dat zij plezier ervaren in het lezen.

Het ontwerp is zes weken uitgevoerd. Het ontwerp bestond uit een leeslogboek voor zowel de leerlingen als de groepsleerkrachten. Daarnaast is er in het klaslokaal een rijke leesomgeving gecreëerd samen met de leerlingen. Na elk stilleesmoment vond er een verwerkingsactiviteit plaats. Daarnaast werd op vrijdag het Leescircuit gehouden, waarbij de leerlingen, vanuit de verschillende meervoudige intelligenties, aan de slag gingen met de gelezen boeken. Tijdens de uitvoering van het ontwerp is de ontwikkeling gemonitord door middel van observaties en logboeken. Uit de eindmeting blijkt dat de leerlingen meer plezier in het lezen zijn gaan ervaren. Bovendien kan er geconcludeerd worden dat de groepsleerkrachten meerdere acties ondernomen hebben om het leesplezier te bevorderen.

Concluderend kan gesteld worden dat de leerkrachten van groep 5 en 6 vaardigheden hebben ontwikkeld om het leesplezier van leerlingen te bevorderen. Leerlingen geven na afloop van het ontwerp aan meer plezier te ondervinden in het lezen.

Trefwoorden: leesplezier, leesbevordering, stillezen, rijke leesomgeving, leerkracht als rolmodel, verwerkingsactiviteiten, meervoudige intelligenties, leescircuit.

Hoofdstuk 1-Introductie

In dit hoofdstuk zal eerst de structuur van de thesis toegelicht worden. Vervolgens volgen de context, de aanleiding, het praktijkprobleem en de oriëntatie op het onderwerp. Hierop volgt de relevantie en de actualiteit, gevolgd door het onderzoeksdoel en de begripsverheldering. Dit hoofdstuk wordt afgesloten met het weergeven van de hoofdvraag en deelvragen.

1.1 Structuur thesis

Deze onderzoeksrapportage bestaat uit verschillende hoofdstukken. In hoofdstuk 1 worden de context, aanleiding en het praktijkprobleem gepresenteerd. Daarnaast is in dit eerste hoofdstuk een korte oriëntatie op het onderwerp te lezen, waarbij de relevantie en actualiteit van het onderzoek omschreven worden. Verder wordt in dit hoofdstuk het doel van het onderzoek beschreven en worden de hoofdvraag en de deelvragen weergegeven. In hoofdstuk 2 wordt door middel van een literatuurstudie antwoord gegeven op de generieke deelvragen. In hoofdstuk 3 worden de methode, de resultaten en de conclusie van het vooronderzoek beschreven, deze onderdelen geven samen antwoord op de deelvragen vanuit de context. In hoofdstuk 4 worden achtereenvolgens de methode, de resultaten en de conclusie van het onderzoek naar het ontwerp weergegeven. Vervolgens wordt in dit hoofdstuk ook een antwoord gegeven op de ontwerpvrage. Hoofdstuk 5 bestaat uit de discussie, vervolgvragen en suggesties voor een vervolgonderzoek worden toegelicht. Hierop volgen discussiepunten en aanbevelingen voor de praktijk. De onderzoeksrapportage sluit af met een literatuurlijst en bijlagen.

1.2 Context

Dit onderzoek speelt zich af op jenaplanschool O.S. Cazemier in Oudleusen, de O.S. Cazemierschool valt onder stichting Christelijk Primair Onderwijs in het Vechtdal (SCPO-Vechtdal). De school bestaat uit vijf combinatiegroepen en telt 108 leerlingen, er werken twaalf medewerkers. Er wordt gewerkt vanuit het gedachtegoed van het jenaplanonderwijs. In de dagelijkse praktijk wordt er gewerkt met een ritmisch weekplan, hierin wisselen vier basisactiviteiten elkaar in vast ritme af. De vier basisactiviteiten zijn: gesprek, werk, spel en viering. Er wordt een leefwerkgemeenschap gerealiseerd waarin de leerlingen leren en leven binnen de volgende vier basisactiviteiten: samen spreken, samen spelen, samen werken en samen vieren. Ieder kind is uniek, dus accepteert de Cazemierschool dat ook. Niet iedere leerling doet en leert hetzelfde. De leerlingen werken en spelen op de Cazemierschool in stamgroepen. In een stamgroep werken leerlingen van twee leerjaren met elkaar samen. Wereldoriëntatie is op de Cazemierschool een belangrijk vormingsgebied, de activiteiten worden van hieruit vorm gegeven.

1.3 Aanleiding

Op het gebied van lezen heerst er in Oudleusen geen leescultuur. Ouders geven aan thuis niet veel te lezen met hun kinderen. Tijdens ouderavonden wordt het belang van het lezen met de ouders besproken. Er is geconstateerd dat in groep 5 en 6 van de Cazemierschool in Oudleusen het plezier in lezen ontbreekt. De klas bestaat uit 25 leerlingen: negentien leerlingen in groep 5 en zes leerlingen in groep 6. Het is een fijne en sociale groep, de leerlingen gaan goed met elkaar om. Op leesgebied zijn de leerlingen cognitief niet sterk, veel leerlingen beheersen nog niet het AVI-niveau dat ze horen te beheersen, daarnaast zijn er ook tekortkomingen geconstateerd in de resultaten van de meest recente afname van de CITO Drie-Minuten-Toets en de CITO Begrijpend Lezen (zie Bijlage F). Elke ochtend wordt er schoolbreed gestart met een half uur lezen, hiervoor wordt de methode Lekker Lezen ingezet. Lekker Lezen probeert met aansprekende teksten het technisch lezen leuker te maken (Malmberg, z.j.). De leerlingen uit groep 4 tot en met 8 lezen tijdens deze momenten op hun eigen AVI-niveau, de leerlingen met hetzelfde AVI-niveau zitten het eerste half uur van de dag in hetzelfde klaslokaal. In de praktijk wordt er opgemerkt dat de leerlingen deze teksten niet altijd als leuk en aansprekend ervaren. Dit wordt opgemerkt uit de opmerkingen die de

leerlingen maken. Na elke ochtendpauze staat er een kwartier stillezen in het ritmisch weekplan. Tijdens deze stilleesmomenten, waarvan de duur vijftien minuten is, is het de bedoeling dat de leerlingen lezen aan hun eigen tafel en in een eigen boek. Elke maandag krijgen de leerlingen de gelegenheid om een boek uit te kiezen in de plaatselijke bibliotheek, dit wordt onder schooltijd georganiseerd. Tijdens de stilleesmomenten ontbreekt het plezier in lezen bij velen, veel leerlingen bestempelen het lezen als saai. Leerlingen zoeken andere activiteiten op: naar het toilet gaan, boek ruilen en de neiging tot praten met klasgenoten. Het ontbreken van leesplezier heeft zichtbare gevolgen. Bij (zaak)vakken lezen de leerlingen grote teksten niet aandachtig door, de antwoorden worden vervolgens gegokt.

1.4 Beschrijving praktijkprobleem vanuit de context

Het praktijkprobleem dat naar voren komt luidt als volgt: de leerlingen uit groep 5 en 6 tonen leesontwikkend gedrag tijdens de stilleesmomenten. De vijftien minuten worden door veel leerlingen niet geheel aan lezen besteed. De leerlingen geven aan dat ze de boeken niet leuk vinden, graag samen willen lezen of gestoord worden door andere niet lezende leerlingen. De aanname wordt gedaan dat het leesplezier ontbreekt. De leerlingen zijn bovendien minder gemotiveerd om zaakvakteksten goed te bestuderen. Bij deze teksten wordt er opgemerkt dat de leerlingen liever snel klaar zijn dan dat het werk goed gemaakt is.

1.5 Oriëntatie op leesplezier

In deze rapportage wordt gesproken over het begrip ‘leesplezier’. Tijdens de uitvoering van het ontwerp zal er gestreefd worden naar het bevorderen van het leesplezier bij de leerlingen. Het is essentieel om de definitie van het begrip leesplezier helder weer te geven. Den Boon en Geeraerts (2005) definiëren leesplezier als “het genot dat verkregen kan worden door het lezen van boeken” (Den Boon & Geeraerts, 2005, p. 1963). Kerndoel 9 van het basisonderwijs stelt dat leesplezier inhoudt dat leerlingen plezier ondervinden aan het lezen van voor hen bestemde verhalen, gedichten en informatieve teksten (Greven & Letschert, 2006). Hooijmaaijers, Stokhof, en Verhulst (2012) stellen dat leerlingen die plezier ondervinden aan het lezen van teksten vrijwillig boeken zullen gaan lezen.

1.6 Relevantie en actualiteit

Het doen van onderzoek naar leesplezier is relevant en actueel. Mol (2010) stelt dat leerlingen die plezier beleven aan het lezen van boeken, vaker lezen, wat hun taal- en leesvaardigheid vergroot en het lezen van boeken sneller tot een succeservaring maakt. Deze succeservaringen motiveren om te blijven lezen. Leerlingen die moeite hebben met lezen, ervaren waarschijnlijk minder leesplezier, waardoor zij geen boeken lezen in de vrije tijd. Leerlingen die veel lezen zullen hoger op de maatschappelijke ladder terechtkomen. Zwakke lezers die niet of nauwelijks lezen breiden hun taal- en leesvaardigheid niet uit en zullen dus steeds verder achter raken. Vaardige lezers worden steeds betere lezers en het niveauverschil met zwakke lezers wordt als gevolg hiervan steeds groter. Leerlingen die ook in hun vrije tijd veel lezen, scoren vooral hoger op de volgende onderdelen: woordenschat, technisch lezen, leessnelheid, spellingsvaardigheid en tekstbegrip (Mol, 2010).

Fiori, Hardeveld, en Teeseling (2013) stellen dat leesplezier een voorwaarde is om de leesvaardigheid positief te stimuleren. Een voldoende leesvaardigheid is nodig om goed te kunnen functioneren op school en in de maatschappij. Leerlingen die niet goed lezen, worden begrensd in hun mogelijkheden. Zowel in het voortgezet als in het vervolgonderwijs wordt er een beroep gedaan op leesvaardigheid. Leerlingen worden geconfronteerd met grote lappen tekst die zij moeten begrijpen om de inhoud van het vak tot zich te kunnen nemen. Door te lezen, nemen leerlingen kennis tot zich over verschillende vakgebieden. Lezen is dus nodig om te leren. Leerlingen die niet graag lezen en als gevolg hiervan beschikken over een onvoldoende leesvaardigheid, kunnen minder goed presteren op school dan op grond van hun intelligentie verondersteld mag worden (Fiori, Hardeveld, & Teeseling, 2013). Een onderzoek van Hurd, Dixon, en Oldham toont aan dat

leerlingen die meer tijd en energie steken in het lezen van boeken een hogere schoolprestatie laten zien wanneer zij elf jaar oud zijn (geciteerd in Clark & Rumbold, 2006).

1.7 Onderzoeksdoel

Het doel van dit onderzoek is om de leerlingen uit groep 5 en 6 meer plezier te laten ervaren in het lezen. Na zes weken uitvoering van het ontwerp is het wenselijk dat de leerlingen tijdens de stilleesmomenten ook daadwerkelijk aan het lezen zijn. Daarnaast is het gewenst dat de leerlingen na uitvoering van het ontwerp laten zien dat zij graag willen lezen. Hier wordt naar gestreefd door leerlingen het plezier van het leesonderwijs te laten ervaren, het ontwerp moet het ervaren van plezier als uitgangspunt hebben.

1.8 Begripsverheldering

Den Boon en Geeraerts (2005) definiëren **leesplezier** als “het genot dat verkregen kan worden door het lezen van boeken” (Den Boon & Geeraerts, 2005, p. 1963). Kerndoel 9 van het basisonderwijs stelt dat het begrip leesplezier inhoudt dat leerlingen plezier ondervinden aan het lezen door het lezen voor hen bestemde verhalen, gedichten en informatieve teksten (Greven & Letschert, 2006). Wanneer leerlingen door het ervaren van leesplezier meer gaan lezen kan dit resulteren in het beter beheersen van het technisch lezen. **Technisch lezen** is de vaardigheid om geschreven taal om te zetten in gesproken taal, zowel het hardop verklanken van een tekst als het innerlijk verklanken van een tekst, waarbij de lezer in zichzelf de woorden hoort (Huizenga & Robbe, 2010). Met **leesattitude** wordt de houding ten opzichte van het lezen bedoeld, deze kan positief, neutraal of negatief zijn (Den Boon & Geeraerts, 2005).

Leesbevordering wordt door Walta en Herben (2011) omschreven als lezen om te beleven, nauw samenhangend met sociaal- emotionele doelen. Ook is lezen om te weten een kenmerk van leesbevordering, nauw samenhangend met cognitieve doelen. Dorssemont en Manderveld (2008) stellen dat het begrip leesbevordering alle manieren, mogelijkheden, ideeën, initiatieven en activiteiten omvat die het lezen aantrekkelijker maken.

De motivatie om wel of niet tot lezen te komen wordt **leesmotivatie** genoemd (Pilgreen, 2000). Leesmotivatie en groei in leesvaardigheid kunnen volgens Nielen en Bus onder druk komen te staan wanneer leesplezier in de hogere leerjaren van de basisschool te weinig gestimuleerd wordt. De motivatie voor het lezen en de groei in leesvaardigheid neemt dan al vanaf groep 5 of 6 af (Nielen & Bus, 2015). Volgens Hooijmaaijers, Stokhof, en Verhulst (2011) is een leerling **intrinsiek gemotiveerd** wanneer hij iets doet wat uitnodigend voor hem is en bij hem past. Als er iets gedaan wordt op basis van andere redenen wordt er gesproken over **extrinsieke motivatie**.

Het begrip **stillezen** wordt door Stichting School Aan Zet omschreven als een moment waarop de leerlingen voor zichzelf kunnen lezen, zodat zij zich kunnen ontwikkelen tot een goede lezer (Stoeldraijer & Förrer, 2013).

Een leerkracht wordt omschreven als een **rolmodel** binnen het leesonderwijs. Leerlingen ervaren plezier in het lezen wanneer ze een tekst lezen die bij hen past, de leerkracht moet er voor zorgen dat de leerlingen de juiste teksten kan lezen (Stoeldraijer & Förrer, 2013). Stoeldraijer en Förrer (2013) stellen eveneens dat de leerkracht een **model** kan zijn van een persoon die plezier beleeft aan het lezen van boeken, hierdoor zien de leerlingen dat lezen leuk is en dit motiveert de leerlingen om ook te gaan lezen. De leerkracht kan ook de rol van de **bemiddelaar** aannemen, het helpt de leerlingen bij het vinden van teksten die voor hen boeiend zijn (Stoeldraijer & Förrer, 2013).

Onder een **rijke leesomgeving** wordt het volgende verstaan: het boekenaanbod, de ondersteunende rol van de leerkracht, de stimulerende rol van ouders en vrienden en de tijd en aandacht voor lezen, een rustige plek en een rustig moment (Krashen, 2004). **Leesgesprekken** worden door Prenger en Zaat (2016) omschreven als gesprekken over lezen die je als leerkracht (of andere gespreksleider) voert met individuele leerlingen of met (kleine) groepjes leerlingen. Met

deze gesprekken krijgen de gespreksleider en de leerling zicht op de leesontwikkeling van de leerling.

Armstrong (2009) stelt dat er een verband is tussen lezen en de **meervoudige intelligenties**. De meervoudige intelligenties zijn door Gardner als volgt omschreven: verbaal-linguïstisch, logisch-mathematisch, muzikaal-ritmisch, visueel-ruimtelijk, lichamelijk-kinesthetisch, naturalistisch, intrapersoonlijk en interpersoonlijk (Gardner, 2002).

1.9 Hoofdvraag en deelvragen

De onderzoeksvraag die naar aanleiding van het praktijkprobleem is geformuleerd, luidt als volgt: *'Hoe kan de leerkracht van groep 5 en 6 het leesplezier bevorderen tijdens de stilleesmomenten?'*

Deelvragen vanuit de generieke kennis:

1. Wat wordt er verstaan onder leesplezier?
2. Wat zijn de basisvoorwaarden om het leesplezier bij de leerlingen te bevorderen?
3. Wat is het doel van stillezen in de klas?
4. Welke factoren zijn van invloed bij het stillezen?

Deelvragen vanuit de contextkennis:

5. Hoe ervaren de leerlingen het lezen tijdens stilleesmomenten op dit moment?
6. Welk leerlinggedrag laten de leerlingen op dit moment zien tijdens de stilleesmomenten?
7. Wat wordt er op dit moment gedaan in de klas om het leesplezier te bevorderen?

Deelvragen vanuit de ontwerp-kennis:

8. In hoeverre heeft het ontwerp een verandering aangebracht in de praktijk?

Hoofdstuk 2 - Theoretisch kader

In dit hoofdstuk wordt het theoretisch kader weergegeven. Er wordt een antwoord gegeven op de generieke deelvragen. Dit hoofdstuk begint met het weergeven van deze generieke vragen, gevolgd door de antwoorden op deze vragen. Dit hoofdstuk sluit af met de conclusie van de literatuurstudie.

2.1 Inleiding literatuurstudie

De generieke deelvragen die beantwoord zullen worden vanuit de literatuur luiden als volgt:

1. Wat wordt er verstaan onder leesplezier?
2. Wat zijn de basisvoorwaarden om het leesplezier bij de leerlingen te bevorderen?
3. Wat is het doel van stillezen in de klas?
4. Welke factoren zijn van invloed bij het stillezen?

2.2 Literatuurstudie

2.2.1 Leesplezier

2.2.1.1 Definitie leesplezier

Den Boon en Geeraerts (2005) definiëren leesplezier als “het genot dat verkregen kan worden door het lezen van boeken” (Den Boon & Geeraerts, 2005, p. 1963). Kerndoel 9 van de Nederlandse taal sluit aan bij leesplezier en wordt omschreven als “de leerlingen krijgen plezier in het lezen en schrijven van voor hen bestemde verhalen, gedichten en informatieve teksten” (Greven & Letschert, 2006, p. 17). Dorssemomt en Manderveld (2008) stellen dat leesbevordering op basisscholen moet resulteren in leesplezier. Leesbevordering omvat alle manieren, mogelijkheden, ideeën, initiatieven en activiteiten die het lezen aantrekkelijker maken. Het uiteindelijke doel van leesbevordering is dat leerlingen het echte leesplezier ontdekken (Dorssemomt & Manderveld, 2008). Walta en Herben (2011) stellen dat leesplezier gevoed wordt door spanning en humor. Een lezer beleeft genoeg aan het verhaal, wil meebelevan wat er in het boek gebeurt.

2.2.1.2 Belang van leesplezier

Lezen heeft twee belangrijke doelen: lezen om te weten en lezen om te beleven. Wanneer leerlingen graag lezen, lezen zij meer en beter (Walta & Herben, 2011). Het opdoen van positieve leeservaringen bepaalt in combinatie met de frequentie van het lezen de leesattitude. Positieve leeservaringen vormen daarnaast de basis voor het vergroten van de leesvaardigheid (Stokmans, 2009; Tellegen & Frankhuisen, 2002; Van Oeverwalle & Siebler, 2005). Mol en Bus (2011) stellen dat leerlingen die graag lezen een grotere woordenschat opbouwen, ook zijn zij over het algemeen betere lezers en hebben zij meer kans op succes in de maatschappij. Stokmans (2009) spreekt van een Matteüs-effect. Een les die interessant, plezierig en leerzaam is, is niet voor elke leerling even effectief. Leerlingen met een onvoldoende leesvaardigheid en leerlingen met een negatieve leesattitude ondervinden een belemmering bij het veranderen van de leesattitude. Leerlingen met een positieve leesattitude ondersteunen het Matteüs-effect. De achterstand van zwakke lezers wordt steeds groter. De kloof tussen enthousiaste en niet-enthousiaste lezers neemt toe. Leerlingen die lezen leuk vinden gaan het lezen steeds leuker vinden, leerlingen die lezen niet leuk vinden gaan lezen steeds minder plezier ervaren (Stokmans, 2009). Tuijl en Gijssel (2015) voegen hier aan toe dat leerlingen met een negatieve leesattitude het lezen kunnen gaan vermijden, zij zijn onzeker over hun eigen competenties om te gaan lezen.

Huizenga en Robbe (2010) stellen dat wanneer leerlingen door het ervaren van leesplezier meer gaan lezen, dit kan resulteren in het beter beheersen van het technisch lezen. Technisch lezen is de vaardigheid om geschreven taal om te zetten in gesproken taal, zowel het hardop verklanken van een tekst als het innerlijk verklanken van een tekst, waarbij de lezer in zichzelf de woorden hoort (Huizenga & Robbe, 2010).

2.2.1.3 Basisvoorwaarden leesplezier

Stalpers (2007) noemt vier factoren die een positieve invloed op de leeservaringen kunnen hebben. Ten eerste noemt hij de persoonlijkheid. Leerlingen met een positieve leesattitude zijn reflectiever en fantasierijker ingesteld. Vervolgens noemt hij opvoeding en leesklimaat. Leerlingen uit een gezin waar veel gelezen wordt hebben een grote kans om een positieve leesattitude te ontwikkelen. Wanneer een leerkracht in de klas zorgt voor een positief leesklimaat werkt dit stimulerend om het leesplezier te verbeteren. Ten derde wordt de leesvaardigheid genoemd. Zwakke lezers ondervinden vaak minder plezier aan het lezen en kunnen daardoor een negatieve leesattitude ontwikkelen. Leerlingen die denken dat zij goed kunnen lezen ondervinden veelal ook meer plezier aan het lezen. Ten slotte wordt het belang van voldoende leesfaciliteiten aangehaald. Een gevarieerd boekenaanbod werkt stimulerend om het leesgedrag van leerlingen positief te beïnvloeden. Eveneens is het belangrijk dat er voldoende leestijd ingeroosterd is in het lesprogramma, om zo veel positieve ervaringen op te kunnen doen (Stalpers, 2007). Tellegen en Frankhuisen (2002) voegen hier nog enkele factoren aan toe die het leesplezier kunnen bevorderen, zodat leerlingen een belevende, aandachtige lezer worden. Ten eerste noemen zij de geboeide aandacht. Zonder aandacht wordt informatie niet opgenomen, de leesontwikkeling wordt dan belemmerd. Bij het lezen moet de nadruk gelegd worden op het lezen om geboeid te worden. Hierbij wordt minder de nadruk gelegd op de eigen concentratie en de inspanning, de lezer gaat volledig op in het verhaal (Tellegen & Frankhuisen, 2002). Tellegen en Frankhuisen (2002) stellen vervolgens dat stemmingsregulatie ook een basisvoorwaarde is om het leesplezier te verbeteren. Leerlingen kunnen door middel van lezen spanning nastreven of juist rust en onaangename spanning dragelijker maken. De stemming waar een leerling zich in bevindt, kan door middel van lezen gereguleerd worden. Ten derde noemen zij de emotiebeleving. Leerlingen kunnen zich herkennen en verplaatsen in een personage. Vervolgens wordt de verbeelding genoemd. Leerlingen kunnen drie verschillende soorten van verbeelding ervaren: visuele, auditieve of kinetische verbeelding. Leerlingen kunnen een verhaal beleven alsof ze er zelf een deel van uitmaken, als zichzelf of als een personage. Tenslotte wordt het terugdenken genoemd. Leerlingen moeten een boodschap uit het verhaal kunnen halen. Als leerlingen geboeid hebben zitten lezen, kan de tekst positief de leesattitude beïnvloeden, de tekst laat sporen na in het geheugen (Tellegen & Frankhuisen, 2002).

De motivatie om wel of niet tot lezen te komen wordt leesmotivatie genoemd (Pilgreen, 2000). Leesmotivatie en groei in leesvaardigheid kunnen volgens Nielen en Bus (2015) onder druk komen te staan wanneer leesplezier in de hogere leerjaren van de basisschool te weinig gestimuleerd wordt. De motivatie voor het lezen en de groei in leesvaardigheid neemt dan al vanaf groep 5 of 6 af (Nielen & Bus, 2015). Volgens Hooijmaaijers, Stokhof, en Verhulst (2011) is een leerling intrinsiek gemotiveerd wanneer je iets doet wat uitnodigend voor je is en bij je past. Als er iets gedaan wordt op basis van andere redenen: straf vermijden, het krijgen van een goed cijfer, beloning krijgen et cetera wordt er gesproken over extrinsieke motivatie.

Van Coillie (2007) noemt zes basisfuncties die onderscheiden kunnen worden, deze functies spelen elk in op de basisbehoeften van jonge lezers. Deze functies luiden als volgt: de ontspannende functie, de creatieve functie, de emotieve functie, de informatieve functie, de zingevende functie en de esthetische functie. De ontspannende functie komt tegemoet aan de behoefte om te ontspannen, dit is de belangrijkste leesmotivatie bij kinderen en jongeren. De creatieve functie komt tegemoet aan verbeelden en fantaseren, zo kan de lezer creatief met de wereld en de taal om gaan. De emotieve functie spreekt gevoelens aan en roept gevoelens op. De informatieve functie komt tegemoet aan kennis en de nieuwsgierigheid van lezers. De zingevende functie komt tegemoet aan een behoefte van zingeving en moreel houvast. De esthetische functie komt tegemoet aan de schoonheid, genieten van het mooie van een boek. Het is belangrijk dat leerlingen in aanraking komen met deze zes verschillende basisfuncties, bij bewustwording kunnen deze een positief effect laten zien op het leesplezier (Van Coillie, 2007).

Pompert (2004) stelt dat het krijgen van tijd om door te lezen een belangrijke voorwaarde is voor het ontwikkelen van een positieve leesattitude en het opbouwen van leesplezier. Veel lezen resulteert in vlotte en gemotiveerde lezers. Daarnaast stelt hij dat het essentieel is dat de leerkracht ook leest, goed observeert en leerlingen laat voorlezen (Pompert, 2004). Fiori, Hardeveld, en Teeseling (2013) en Mol (2010) stellen dat leerlingen die moeite hebben met technisch en begrijpend lezen, vaak negatieve ervaringen hebben opgedaan, waardoor zij het plezier in lezen zijn verloren. Wanneer leerlingen niet of nauwelijks lezen breiden zij hun taal- en leesvaardigheid niet uit. Leerlingen die plezier beleven aan het lezen van boeken lezen vaker, als gevolg hiervan wordt de taal- en leesvaardigheid uitgebreid. Hierdoor raken de leerlingen met een negatieve leesattitude achter op de rest, het niveauverschil wordt steeds groter. Het is essentieel dat leerlingen positieve leeservaringen op doen (Fiori, Hardeveld, & Teeseling, 2013; Mol, 2010). Het niet kunnen vinden van leuke boeken is een belangrijke reden voor het feit dat leerlingen lezen niet leuk vinden. Het leesplezier wordt positief gestimuleerd wanneer er aangesloten wordt bij de interesses van de leerlingen (Marzano & Pickering, 2010; Smith & Wilhelm, 2002).

2.2.1.4 Methoden

Pilgreen heeft de Sustained Silent Reading-aanpak ontwikkeld. Hierin zijn acht voorwaarden geformuleerd waar stillezen aan moet voldoen om zo de leesvaardigheid en het leesplezier te bevorderen (Fiori, Hardeveld, & Teeseling, 2013). Deze acht voorwaarden luiden als volgt: toegankelijkheid, aantrekkingskracht, bevorderlijke omgeving (ontspannen sfeer, rustige plek), aanmoediging (positieve feedback), teamtraining (duidelijkheid bij alle leraren), non-verantwoordelijkheid (de nadruk moet liggen op het leesplezier en van daaruit kan er gewerkt worden aan leesmotivatie), vervolgactiviteiten en verspreide leestijd (Fiori, Hardeveld, & Teeseling, 2013). Pilgreen stelt dat de frequentie van leesmomenen belangrijker is dan de duur. Als uitgangspunt wordt genoemd twintig minuten lezen, tien minuten verwerking (Fiori, Hardeveld, & Teeseling, 2013).

Marzano en Pickering (2010) hebben een vijfstappenaanpak opgesteld, met als doel om het leesplezier te bevorderen. Allereerst moeten de leerlingen de interesses verwoorden, daarnaast moeten zij leesmateriaal kunnen kiezen wat aansluit bij hun interessegebieden. Ten derde moeten leerlingen tijd hebben om ongestoord te kunnen lezen. Ten vierde moeten leerlingen hun reactie op het leeswerk vastleggen en tenslotte wordt het belang van interactief aan de slag gaan met informatie benoemd (Marzano & Pickering, 2010).

Chambers heeft de leescirkel ontwikkeld, hierin worden de verschillende stappen van lezen uitgewerkt. Als eerste stap wordt het selecteren genoemd, hierbij wordt bedoeld op verschillende tekstsoorten (boeken, krantenartikelen, tijdschriften, folders et cetera). Vervolgens wordt het lezen zelf genoemd. Leerlingen moeten de kans krijgen om zelf een boek uit te zoeken en deze te bekijken en vervolgens te lezen. Aandachtig bekijken en bestuderen kan al succes opleveren. Tenslotte wordt de stap van het reageren benoemd. In deze laatste fase wordt er gepraat over de gelezen teksten (Chambers & Nouwens, 2012). De spil in dit proces is de helpende volwassene, op school de leerkracht. De helpende leerkracht moet zorgen voor een rustig moment in de dag waarop gelezen kan worden. Het is waardevol wanneer de leerkracht als ervaren lezer advies kan geven aan de minder ervaren lezers (Chambers & Nouwens, 2012).

Walta en Herben (2011) veronderstellen dat de taak van de leerkracht bij het bevorderen van het leesplezier vergeleken kan worden met het vakmanschap van een pizzabakker. Een pizzabakker maakt het deeg voor de pizzabodem, bereidt de pizzasaus en maakt de ingrediënten voor de verschillende vullingen gereed. Een goede bodem is erg belangrijk voor de kwaliteit van de pizza. De pizzasaus is essentieel voor de smaak en verbindt de bodem en de vulling met elkaar. De vulling geeft de naam aan de pizza, smaak ontwikkel je door te proeven. De proever moet vertrouwen hebben in de pizzabakker. Bij het bevorderen van leesplezier vormen voorlezen en vertellen de bodem, zowel thuis als op school. Activiteiten als de Kinderboekenweek en de Nationale

Voorleesdagen stimuleren de kwaliteit van deze bodem. Bovendien hoort het leren kiezen van boeken en het praten over verhalen ook bij de bodem. De methodes die ingezet kunnen worden om het leesplezier te bevorderen vormen de saus van de pizza. De vulling bestaat uit een gevarieerd boekenaanbod. Op school komen leerlingen in aanraking met nieuwe 'leesbevorderingspizza's', de smaak van de leerlingen moet steeds verder ontwikkeld worden. Niet van pizza's houden staat in deze metafoor voor het niet houden van lezen en kinderboeken (Walta & Herben, 2011).

2.2.1.5 Werkvormen leesonderwijs

Leraren wordt aangeraden om verschillende werkvormen te koppelen aan het leesonderwijs, om zo het leesplezier te bevorderen (Fiori, Hardeveld, & Teeseling, 2013; Marzano & Pickering, 2010; Walta & Herben, 2011). Walta en Herben (2011) stellen dat het doel van deze werkvormen moet zijn om (kinder)boeken onder de aandacht te brengen bij de leerlingen en dat de leerlingen deze boeken ook daadwerkelijk zullen gaan lezen. In het onderwijs van nu worden de werkvormen voorlezen, vertellen en voordragen het meest ingezet, met als doel om mondeling verhalen over te brengen aan de leerlingen. Daarnaast zijn de volgende werkvormen ook vaak terug te zien in het onderwijs: vrij lezen, boekverslagen, boekbesprekingen, spreekbeurten en werkstukken (Walta & Herben, 2011).

Walta en Herben (2011) noemen daarnaast ook de boekenkring als mogelijke werkvorm. Bij deze werkvorm zit de leerkracht samen met de leerlingen in een kring. De leerlingen leveren om de beurt een bijdrage aan deze kring, de leerkracht stimuleert en zorgt ervoor dat er verschillende soorten boeken aan bod komen. Het belangrijkste doel van de boekenkring is dat boeken onder de aandacht gebracht worden. Een boekenkring heeft drie functies. Ten eerste is de invloed van leeftijdsgenoten groot, leerlingen zullen sneller een boek gaan lezen wanneer deze door een medeleerling wordt aangeraden. Ten tweede wordt er gewerkt aan de volgende vaardigheden: presenteren, voorlezen, vertellen, declameren, toelichten en discussiëren. Tenslotte wordt er een beroep gedaan op de beleving, er kunnen ook boeken van een ander genre geïntroduceerd worden (Walta & Herben, 2011).

Aidan Chambers heeft de 'Vertel Eens-Aanpak' geïntroduceerd (Walta & Herben, 2011). Deze aanpak bestaat uit verschillende vragen, verdeeld over drie rubrieken. Rubriek A bestaat uit de eerste reacties, hierbij gaat het om de eerste indruk van het gelezen verhaal. Rubriek B bestaat uit het praten over de inhoud van het verhaal, de vragen gaan over het verhaalbegrip en de verhaalbeleving. Rubriek C bestaat uit het praten over de stijl, compositie, genre en acteur. De vorm van het verhaal wordt gekoppeld aan de tekst (Walta & Herben, 2011).

Armstrong (2009) stelt dat er sprake is van een verband tussen lezen en de meervoudige intelligenties. De meervoudige intelligenties beslaan verschillende hersengebieden, waaronder niet alleen de gebieden vallen die van oudsher verbonden zijn met taalfuncties, maar ook de gebieden die gevoelens, muziek, beeldvorming en motoriek betreffen. Gardner (2002) onderscheidt acht meervoudige intelligenties. Als eerste noemt hij de verbaal-linguïstische intelligentie, woordknip. Armstrong (2009) verbindt hier de volgende activiteiten aan: het schrijven van een verslag, het voeren van een kringgesprek, het schrijven van gedichten, het schrijven van eigen verhalen. Gardner (2002) noemt vervolgens de logisch-mathematische intelligentie, rekenknip. Armstrong (2009) verbindt hier de volgende activiteiten aan: probleemoplossend denken, vragen beantwoorden behorend bij een tekst, oorzaak-gevolgrelaties beschrijven. Gardner (2002) noemt vervolgens de muzikaal-ritmische intelligentie, muziekknip. Armstrong (2009) verbindt hier de volgende activiteiten aan: het schrijven van een lied, rijmen, rappen. Gardner (2002) noemt als vierde de visueel-ruimtelijke intelligentie, beeldknip. Armstrong (2009) verbindt hier de volgende activiteiten aan: het maken van een tekening, het maken van een presentatie, knutselen. Bij al deze activiteiten kunnen de leerlingen hun fantasie gebruiken. Gardner (2002) noemt vervolgens de lichamelijke-kinesthetische intelligentie, beweegknip. Armstrong (2009) verbindt hier de volgende twee activiteiten aan: uitbeelden, toneelstukje opvoeren. Als zesde intelligentie noemt Gardner (2002) de

naturalistische intelligentie, natuurknap. Armstrong (2009) verbindt hier de volgende activiteiten aan: het naar buiten gaan, verhalen sorteren, het analyseren van natuurboeken. Gardner (2002) noemt als zevende intelligentie de intrapersonlijke intelligentie, zelfknap. Armstrong (2009) verbindt hier de volgende activiteiten aan: het alleen lezen van boeken, het noteren van gevoelens. Tenslotte noemt Gardner (2002) de interpersoonlijke intelligentie, mensknap. Armstrong (2009) verbindt hier de volgende activiteit aan: het samen lezen van boeken.

Van Coillie (2007) vindt het raadzaam om creatieve verwerkingsvormen aan het lezen te verbinden, met als doel het enthousiasme voor boeken te verhogen. Hiermee wil hij bereiken dat leerlingen een positieve herinnering aan de activiteit en het boek overhouden. Het uiteindelijke doel is dat leerlingen plezier ondervinden in het lezen van boeken. Leraren kunnen de leerlingen ook zelf een verwerkingsvorm laten kiezen die bij hen past. In eerste plaats gaat het om het boek en niet om de activiteit, de activiteiten zijn een middel om de lezer en het boek dichter bij elkaar te brengen. Hij noemt de volgende activiteiten: spreken naar aanleiding van het gelezen boek, schrijven bij boeken, dramatische expressie en tenslotte beeldende vorming (Van Coillie, 2007).

2.2.2 Stillezen

2.2.2.1 Definitie stillezen

Het begrip stillezen wordt door Stichting School Aan Zet omschreven als een moment waarop de leerlingen voor zich zelf kunnen lezen, zodat zij zich kunnen ontwikkelen tot een goede lezer (Stoeldraijer & Förner, 2013).

2.2.2.2 Belang van stillezen

Het is belangrijk dat leerlingen voldoende leesvaardig zijn, om zo optimaal te kunnen functioneren op school en in de maatschappij. Leerlingen komen op school in aanraking met veel stukken tekst, hierbij wordt er veelal een beroep gedaan op het begrijpend kunnen lezen. Van leerlingen wordt verwacht dat zij kennis tot zich kunnen nemen door te lezen. Om tot leren te kunnen komen is kunnen lezen essentieel. Goed kunnen lezen betekent dat er zelfstandig kennis verworven kan worden (Fiori, Hardeveld, & Teeseling, 2013). Mol (2010) sluit zich hierbij aan. Daarnaast stelt hij dat leerlingen die in hun vrije tijd lezen, beter lezen dan minder vaak lezende leeftijdsgenoten. Leerlingen die veel lezen scoren hoger op de volgende vakgebieden: woordenschat, technisch lezen, leessnelheid, spellingsvaardigheid en tekstbegrip. Pompert (2004) stelt dat leerlingen die intrinsiek gemotiveerd zijn om te gaan lezen meer aan durven, zij zullen eerder moeilijkere boeken gaan lezen en zijn in staat om zich toch in te zetten tot het lezen van een voor hen moeilijke tekst.

Stoeldraijer en Förner (2013) stellen dat het doel van stilleesmomenten op basisscholen veelal het uitbreiden van de woordenschat is. Het is essentieel dat de boeken die gelezen worden aansluiten bij de beleavingswereld van de leerlingen, dit stimuleert het maken van vele leeskilometers. Bovendien stimuleert het stillezen dat leerlingen een goede leesgewoonte aannemen. Het is belangrijk dat stilleesmomenten zorgen voor meer plezier in het lezen, zodat leerlingen uitgedaagd worden om ook buiten school te gaan lezen. Zwakke lezers kunnen prima deelnemen aan stilleesmomenten, de leerlingen kunnen immers boeken lezen die aansluiten bij het eigen niveau (Stoeldraijer & Förner, 2013). Van Coillie (2007) onderschrijft het belang van stilleesmomenten op basisscholen. Hij stelt dat het belangrijk is dat leerlingen geregeld vrij lezen, in boeken die ze zelf mogen uitkiezen. Hij noemt als voorwaarde dat leerlingen ongestoord en in hun eigen tempo verder moeten kunnen lezen zonder dat er een toetsing aan gekoppeld wordt. Het werkt stimulerend wanneer de leerkracht tijdens deze momenten zelf ook leest (Van Coillie, 2007). Volgens Krashen hebben stilleesmomenten een positief effect op de ontwikkeling van begrijpend lezen, spelling, schrijven, grammatica en woordenschat (Krashen, 2004).

2.2.2.3 Factoren die invloed hebben op stillezen

De volgende factoren kunnen van invloed zijn bij het stillezen: een stimulerend leesklimaat, een rijk aanbod van boeken en een leesgekke leerkracht (Broersma & Nicolai, 2002). Krashen (2004) noemt een aantal factoren die van invloed zijn op het stillezen. Hij stelt dat het essentieel is om iedere dag tijd vrij te maken voor vrij lezen, hierbij moeten de leerlingen een keuze kunnen maken uit een ruime hoeveelheid boeken, strips en tijdschriften. De moeilijkheid van een tekst heeft invloed op de leeservaringen. Het is belangrijk dat er gedifferentieerd wordt in de moeilijkheid van teksten. Tenslotte noemt hij het belang van een rustige rijke leesomgeving waarin leerling ongestoord kunnen lezen. Ongestoord lezen kan bewerkstelligd worden door een duidelijke scheiding aan te brengen tussen de verschillende fases van een leesmoment, de duur van elke fase moet duidelijk zijn bij de leerlingen. Tijdens leesmomenten moet er ook daadwerkelijk gelezen worden en is het stil. Twintig minuten lezen is het minimum om voldoende tot lezen te kunnen komen (Krashen, 2004).

2.2.2.4 Rijke leesomgeving

Broersma en Nicolai (2002) stellen dat een leerling kan leren lezen wanneer het er aan toe is, maar als een leerling nooit boeken ziet en nooit iemand ziet lezen, zal het nooit zelf op het idee komen om te gaan lezen. Zij benoemen het belang van het creëren van een rijke leesomgeving. Leerlingen die opgroeien in een gezin dat veel leest en waar veel boeken zijn, zullen vaak een voorsprong hebben op leerlingen waarbij dit thuis niet het geval is (Broersma & Nicolai, 2002). Krashen (2004) stelt dat het bepalend is of leerlingen in een klas toegang hebben tot veel boeken. Wanneer leerlingen uit veel boeken kunnen kiezen, is de kans groter dat hier een boek tussen zit waar een leerling enthousiast en gemotiveerd van wordt.

Krashen stelt dat de volgende onderdelen essentieel zijn voor het creëren van een rijke leesomgeving: het boekenaanbod, de ondersteunende rol van de leerkracht, de stimulerende rol van ouders en vrienden en de tijd en aandacht voor lezen, een rustige plek en een rustig moment (Krashen, 2004). Een leerkracht kan de leerlingen medeverantwoordelijk maken voor het inrichten van de leesomgeving. Leerlingen kunnen op zoek gaan naar betekenisvolle teksten en boeken over verschillende onderwerpen, verschillende genres en verschillende tekstdragers. Samen kunnen de boekenkasten, tafels en leesbankjes goed gevuld worden (Broersma & Nicolai, 2002; Pompert, 2004). Van Coillie (2007) noemt een boekenhoek in de klas leesvriendelijk, het is waardevol om daarnaast samen met de leerlingen een aantal boeken elke week of periode centraal te stellen in het klaslokaal.

2.2.2.5 Rol leerkracht

Van Coillie (2007) stelt dat vrij lezen ook vrij kiezen betekent. Leraren moeten de leerlingen in contact brengen met boeken. Het enthousiasme van de leerkracht heeft grote invloed op de leesontwikkeling van de leerlingen. Door veel voor te lezen, praten over boeken en speelse verwerkingsactiviteiten kan het plezier in boeken vergroot worden (Van Coillie, 2007). Pompert (2004) stelt dat lezen op den duur niet altijd leuk hoeft te zijn. Het is belangrijk dat de leerkracht de leerlingen ondersteunt bij het betrokken raken op onze geletterde cultuur en er zo voor zorgt dat de leerlingen intrinsiek gemotiveerd worden voor het lezen van boeken en teksten (Pompert, 2014). Cornelissen (2016) voegt hier aan toe dat dit betekent dat leerlingen zich cognitief moeten overgeven aan het lezen om te leren en om te genieten van mooie verhalen. Cornelissen onderschrijft ook het belang van leraren bij het opbouwen van een positieve leesattitude (Cornelissen, 2016).

Het is effectief om leerlingen doelgericht met elkaar in gesprek te laten gaan over wat zij gelezen hebben. Interactie heeft een positief effect op het leerproces, maar ook op de motivatie en het plezier. Praten over boeken kan aanstekelijk werken (Fiori, Hardeveld, & Teeseling, 2013). Pompert (2004) sluit zich hierbij aan. Leerlingen raken enthousiast over bepaalde boeken of

schrijvers door de positieve ervaringen van medeleerlingen. In een groep waar veel gelezen wordt en met plezier, word je als kind in meegenomen. Zien lezen doet lezen! Leesgesprekken worden omschreven als gesprekken over lezen die je als leerkracht voert met de leerlingen. Door middel van deze gesprekken krijgt de leerkracht inzicht in de leesontwikkeling van de leerling (Pompert, 2004). Chambers (1995) plaatst hier een kanttekening bij. Hij stelt dat leerlingen pas optimaal kunnen praten over hun eigen leeservaringen als duidelijk is dat alles kan en mag gezegd worden. Leerlingen moeten het gevoel krijgen dat hun mening serieus genomen wordt. De taak van de leerkracht hierbij is om te stimuleren dat leerlingen hun leeservaringen durven te uiten en dat het gesprek goed verloopt (Chambers, 1995).

Leerlingen leren voornamelijk lezen door te lezen. Maar niet elke leerling vindt het leuk om zo veel mogelijk leeskilometers te maken. Voor de leerkracht is hier een belangrijke taak weggelegd. De leerkracht moet ervoor zorgen dat leerlingen die al lezen dat blijven doen, maar dat leerlingen die niet graag lezen gestimuleerd worden om dat wel te gaan doen. De leerkracht moet zelf enthousiasme uitstralen voor boeken en voor lezen. Het is belangrijk dat de leerkracht hierbij ook zijn gevoelens verwoord. Het is belangrijk dat boeken gepresenteerd worden en dat de leerkracht gesprekken voert met de leerlingen over de boeken. Tenslotte is het zinvol als de leerkracht werkvormen integreert in het leesonderwijs (Kemmeren, Koeven, Louws, Markesteijn, Paus, & Verhallen, 2006). Een leerkracht wordt omschreven als een rolmodel binnen het leesonderwijs. Leerlingen ervaren plezier in het lezen wanneer ze een tekst lezen die bij hen past, de leerkracht moet er voor zorgen dat de leerlingen de juiste teksten kunnen lezen (Stoeldraijer & Förner, 2013). Stoeldraijer en Förner (2013) stellen eveneens dat de leerkracht een model kan zijn van een persoon die plezier beleeft aan het lezen van boeken, hierdoor zien de leerlingen dat lezen leuk is en dit motiveert de leerlingen om ook te gaan lezen. De leerkracht kan ook de rol van de bemiddelaar aannemen, het helpt de leerlingen bij het vinden van teksten die voor hen boeiend zijn (Stoeldraijer & Förner, 2013).

Dorsemont en Manderveld (2008) hebben ‘Het Klavertje Vier’ ontwikkeld. De kernwoorden die voorkomen op de blaadjes geven aan waar het om gaat als leraren iets willen doen aan het stimuleren van het leesplezier. Op het eerste blaadje staan de volgende woorden: enthousiasme, voorbeeldfunctie en kwaliteit. Enthousiasme is een basisvoorwaarde, wanneer een leerkracht enthousiast is, wordt dit ook overgebracht op de leerlingen. Leerlingen durven zo ook hun eigen mening te uiten in de groep. Op het tweede blaadje staan de volgende woorden: verscheidenheid en respect voor alle leerlingen. Alle mensen zijn verschillend en dat geldt ook voor leerlingen. Het is daarom belangrijk dat een leerkracht een gevarieerd aanbod aan boeken aanbiedt, over verschillende thema's. Op het derde blaadje staan de volgende woorden: aantrekkelijke aanpak en geen cijferlijst. De aantrekkelijke aanpak wordt ook bepaald door de inrichting van de klas. Op het laatste blaadje staan de volgende woorden vermeld: eigen inbreng, actualiteit en structuur. Leraren moeten leerlingen in de gelegenheid stellen om zelf boeken mee te brengen die zij als plezierig ervaren hebben. Daarnaast is het belangrijk dat de leerkracht flexibel kan inspelen op de actualiteit. Wanneer leesbevordering plaatsvindt op een vast tijdstip biedt dit structuur voor zowel de leerkracht als de leerlingen. De leerlingen weten precies wanneer zij met boeken aan de slag gaan en kunnen eventuele vragen opsparen (Dorsemont & Manderveld, 2008).

Krashen (2004) noemt een aantal dingen die een leerkracht niet moet doen. De insteek van het leesonderwijs moet niet zijn om leerlingen te toetsen op wat zij gelezen hebben, een boekverslag werkt dus ook niet mee aan het stimuleren van het leesplezier. Daarnaast moet de leerkracht geen boeken uit kiezen voor de leerlingen zonder dat hij of zij de interesses in kaart heeft gebracht. Voor elke leerling is namelijk leesmateriaal te vinden dat aansluit bij zijn of haar interesses, het is noodzakelijk dat de leerkracht de interesses van elke leerling naar boven haalt. Hiervoor kan gebruik gemaakt worden van de volgende instrumenten: in gesprek gaan, interessevragenlijst laten invullen, als rolmodel fungeren (Krashen, 2004). Nielen en Bus (2016) noemen daarnaast ook een aantal factoren die een negatief effect kunnen hebben op het leesplezier, dit moeten leraren

proberen te voorkomen: onaantrekkelijke AVI-teksten, weinig gelegenheid om eigen favoriete boeken te lezen, geen hulp bij het lezen. Een negatieve leesattitude kan resulteren in ageletterdheid: wel kunnen lezen, maar het niet doen.

2.2.2.6 Rol leerlingen

Volgens Krashen (2004) neemt de invloed van leeftijdsgenoten op het leesplezier van andere leerlingen steeds verder toe. Naast leeftijdsgenoten hebben ook volwassenen een grote invloed op het leesplezier van kinderen (Krashen, 2004). Van Coillie (2007) stelt dat op de basisschool het lezen echt begint. Als een leerling zeven jaar oud is, is de fase van de fantasie voorbij. Leerlingen lezen in deze fase nog wel graag magische boeken, verhalen die in de realistische fantasiewereld plaatsvinden. Als een leerling acht jaar oud is gaat het steeds vaker lezen om informatie op te doen. Het leren lezen gaat over in het lezen om te leren. Het leesonderwijs heeft als hoofddoel dat leerlingen lezen, maar daarnaast moet het leesonderwijs ook de kans geven om leerlingen leeservaringen te laten delen met anderen. Leerlingen kunnen elkaar enthousiasmeren voor gelezen boeken, hierdoor worden de leeservaringen verbreedt. Het is essentieel dat leerlingen een belangrijke rol krijgen in het proces van lezen op school, zij moeten zowel instemming hebben in het aanbod als in de aanpak. Samen met de leerlingen kan een lijst gemaakt worden van gelezen boeken, gevolgd door een korte toelichting met daarin de mening van de leerlingen. Leerlingen worden zo uitgedaagd om een boek uit te kiezen dat aansluit bij hun eigen interesses. De leerkracht is in dit proces de begeleider, het is een beloning om de leerlingen creatief en enthousiast te zien werken (Van Coillie, 2007).

2.2.3 Conclusie literatuurstudie

Dorssemomt en Manderveld (2008) stellen dat het begrip leesplezier omschreven kan worden als het plezier wat verkregen kan worden door het lezen van boeken. Kerndoel 9 van de Nederlandse taal sluit aan bij leesplezier en wordt omschreven als “de leerlingen krijgen plezier in het lezen en schrijven van voor hen bestemde verhalen, gedichten en informatieve teksten” (Greven & Letschert, 2006, p. 17).

Het opdoen van positieve leeservaringen is cruciaal voor het veranderen van de leesattitude (Broersma & Nicolai, 2002; Tellegen & Frankhuisen, 2002). Stalpers (2007) noemt vier factoren die de leeservaringen gunstig kunnen beïnvloeden: een positieve houding tegenover lezen, leesomgeving, leesvaardigheid en voldoende leesfaciliteiten (Stalpers, 2007). Daarnaast zullen leerlingen eerder een belevende, aandachtige lezer worden wanneer er sprake is van geboeide aandacht, stemmingsregulatie, emotiebeleving, verbeelding en terugdenken (Tellegen & Frankhuisen, 2002). Pilgreen heeft acht voorwaarden geformuleerd in zijn SSR-programma (Sustained Silent Reading) waaraan stillezen moet voldoen, om zo de leesvaardigheid en het leesplezier te bevorderen, deze voorwaarden luiden als volgt: toegankelijkheid, aantrekkingskracht, bevorderlijke, aanmoediging, teamtraining, non-verantwoordelijkheid, vervolgactiviteiten en verspreide leestijd (Fiori, Hardeveld, & Teeseling, 2013). Marzano en Pickering (2010) hebben een vijfstappenaanpak opgesteld om zo het leesplezier te bevorderen. De vijf stappen luiden als volgt: verwoorden van interesses, leesmateriaal wat aansluit bij interesses, ongestoord kunnen lezen, reactie op het leeswerk vastleggen en interactief verwerken. Chambers en Nouwens (2012) hebben een leescirkel ontwikkeld, waarin de verschillende stappen van lezen, selecteren, lezen en reageren, tot uitwerking zijn gekomen.

Het wordt aangeraden om verschillende werkvormen te koppelen aan het leesonderwijs, om kinderboeken onder aandacht te brengen bij leerlingen en om te verleiden tot lezen (Fiori, Hardeveld, & Teeseling, 2013; Marzano & Pickering, 2010; Walta & Herben, 2011). Er is sprake van een verband tussen lezen en schrijven en de verschillende hersengebieden. Om beide hersenhelften te gebruiken kan er verbinding gezocht worden tussen lezen en de meervoudige intelligenties van Gardner (Armstrong, 2009). Gardner (2002) heeft de volgende acht meervoudige

intelligenties beschreven: verbaal-linguïstisch, logisch-mathematisch, muzikaal-ritmisch, visueel-ruimtelijk, lichamelijk-kinesthetisch, naturalistisch, intrapersoonlijk en interpersoonlijk. Volgens Van Coillie (2007) is het raadzaam om creatieve verwerkingsvormen aan te bieden om het leesplezier te verhogen, met als uiteindelijk doel het plezier in boeken. De activiteiten moeten de lezer en het boek dichterbij elkaar brengen.

Het doel van stillezen is het uitbreiden van de woordenschat. Het is belangrijk dat de stilleesmomenten zorgen voor meer plezier in het lezen, zodat de leerlingen ook buiten school gaan lezen. Daarnaast helpt stillezen leerlingen een goede leesgewoonte aan te nemen. Alle leerlingen kunnen deelnemen, er kan immers gelezen worden op het eigen niveau (SLO, z.j.). De volgende factoren kunnen van invloed zijn bij het stillezen: een stimulerend leesklimaat, een rijk aanbod van boeken en een leesgekke leerkracht (Broersma & Nicolai, 2002). Het is essentieel om iedere dag tijd vrij te maken voor vrij lezen. Er moet sprake zijn van een ruime keus aan boeken dat aansluit bij de verschillende interesses van de leerlingen. Daarnaast moeten er boeken zijn van verschillende niveaus. De leerkracht moet verschillende werkvormen aanbieden, zoals: stillezen, voorlezen en praten over boeken. De leerkracht moet zelf het goede voorbeeld geven door zelf te gaan lezen. Het is belangrijk dat leerlingen ongestoord kunnen lezen in een rustige leesvriendelijke omgeving. Twintig minuten is het minimum om voldoende in het lezen te komen (Krashen, 2004). Vrij lezen betekent ook vrij kiezen. Leerkrachten moeten de leerlingen in contact brengen met boeken. Het enthousiasme van de leerkracht heeft grote invloed op de verdere leesontwikkeling. Door voor te lezen, te praten over boeken en speelse verwerkingsactiviteiten kan het plezier in boeken vergroot worden (Van Coillie, 2007). Het is essentieel om in gesprek te gaan met elkaar over boeken. Leerlingen komen zo in aanraking met verschillende boeken en schrijvers door positieve ervaringen van klasgenoten. Zien lezen doet lezen (Pompert, 2004).

Hoofdstuk 3- Vooronderzoek

In dit hoofdstuk zal allereerst de methode van het vooronderzoek toegelicht worden. Vervolgens zullen de resultaten van het vooronderzoek gepresenteerd worden. Dit hoofdstuk sluit af met een conclusie van de belangrijkste bevindingen uit het vooronderzoek.

3.1 Methode vooronderzoek

De volgende deelvragen zullen beantwoord worden vanuit de praktijk:

5. Hoe ervaren de leerlingen het lezen tijdens stilleesmomenten op dit moment?
6. Welk leerlinggedrag laten de leerlingen op dit moment zien tijdens de stilleesmomenten?
7. Wat wordt er op dit moment gedaan in de klas om het leesplezier te bevorderen?

In de volgende deelparagrafen zullen de methoden van dataverzameling en data-analyse toegelicht worden. Het vooronderzoek zal zich richten op de leerkrachten en de leerlingen van groep 5 en 6.

3.1.1 Bevragen

Om antwoord te kunnen geven op de vijfde deelvraag is de keuze gemaakt voor een combinatie van zowel mondelinge als schriftelijke dataverzameling, dit om een zo compleet mogelijk beeld te verkrijgen. De leerlingen zullen allereerst een vragenlijst invullen omtrent leesplezier. De afname van deze vragenlijst heeft als doel het in kaart brengen hoe de leerlingen op dit moment het lezen (tijdens stilleesmomenten) ervaren. De vragenlijst is gebaseerd op de ‘vragenlijst Leesmotivatie’ van Stichting lezen (Van Elsäcker, 2002). De vragen beslaan drie verschillende categorieën: intrinsieke leesmotivatie, extrinsieke leesmotivatie en escape-leesmotivatie. In de aangepaste vragenlijst (zie Bijlage G) is de nadruk gelegd op het leesplezier, de hierboven genoemde categorieën zijn hierin verweven. De vragenlijst bestaat uit 23 meerkeuzevragen. De vragen gaan over het onderwerp leesplezier. De leerlingen zullen deze vragenlijst individueel invullen, dit zal gebeuren in de klas, alle leerlingen vullen tegelijkertijd de vragenlijst in. Naar aanleiding van de ingevulde formulieren zal er een interview met alle leerlingen uit groep 5 en 6 plaatsvinden. De leerlingen zullen in groepjes van 4 geïnterviewd worden, het doel van deze interviews is het ophelderen van mogelijke onduidelijkheden. Er is bewust gekozen voor een groepsgewijs interview om leerlingen uit te dagen om met elkaar in gesprek te gaan over lezen. Van der Donk en Lanen (2016) noemen een aantal voordelen van het mondeling verzamelen van gegevens. Zo stellen zij dat de interviewer tijdens het interview ruimschoots de tijd heeft om mee te schrijven. Daarnaast ziet en hoort de interviewer meteen wat er gebeurt en kan er eventueel direct doorgevraagd worden. Tijdens een interview is de onderzoeker er zeker van dat de antwoorden gegeven zijn door de persoon zelf en niet door iemand anders.

3.1.2 Observeren

Om de zesde deelvraag te kunnen beantwoorden zullen de leerlingen uit groep 5 en 6 meermaals geobserveerd worden. Het doel van deze observaties is het verkrijgen van meer inzicht in de huidige stand van zaken ten opzichte van het leesgedrag van de leerlingen uit groep 5 en 6. Tijdens de stilleesmomenten zullen de observaties plaatsvinden. De beide groepsleerkrachten zullen de observaties uitvoeren. Voor het vooronderzoek zal het observatieformulier (zie Bijlage J) meerdere malen ingevuld worden, dit om de validiteit te vergroten. Elk stilleesmoment bestaat uit vijftien minuten, tijdens deze vijftien minuten zal vijf keer het aantal lezende leerlingen genoteerd worden. Onder lezend wordt hier verstaan: met de ogen de tekst bekijken en die in je gedachten opnemen, er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.

3.1.3 Checklist

Om antwoord te kunnen geven op de zevende deelvraag, wordt er gebruik gemaakt van de checklist ‘Leesbevordering’ (Stoeldraijer & Förer, 2013). Het doel van dit onderzoeksinstrument is om inzicht te verkrijgen in wat er op dit moment in de klas gedaan wordt aan leesbevordering. De

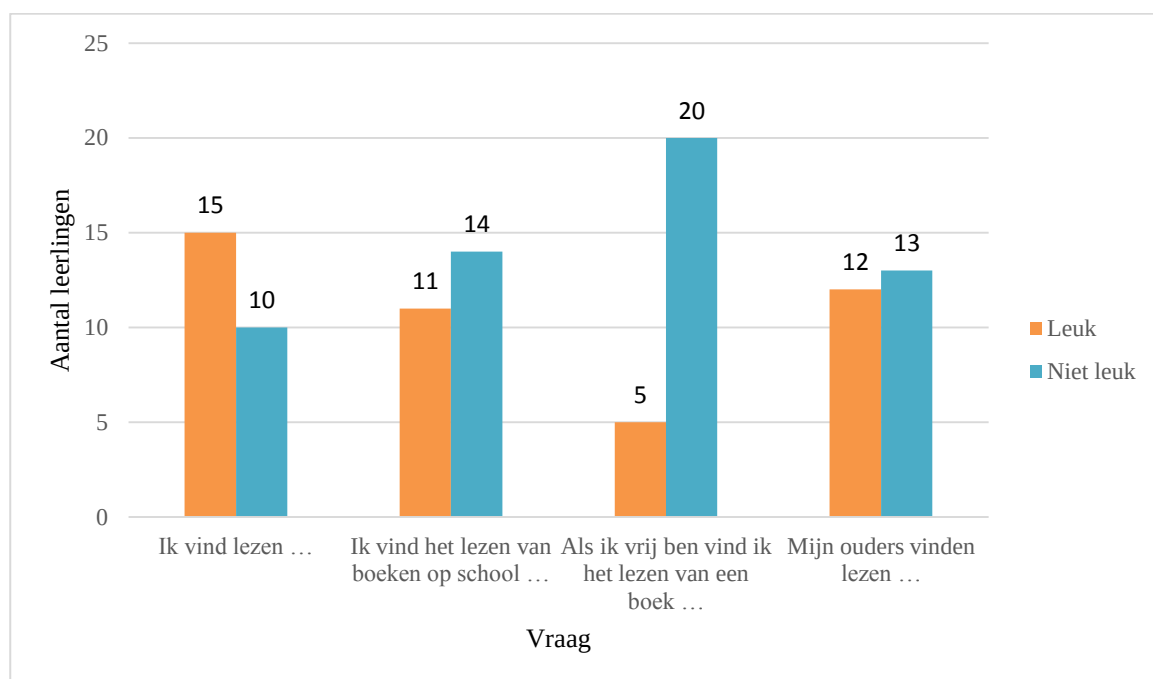
checklist zal door de beide groepsleerkrachten gezamenlijk ingevuld worden. De checklist bestaat uit de volgende onderdelen: de leerkracht als model en bemiddelaar, het leesaanbod, de leestijd en het praten over en verwerken van gelezen boeken (zie Bijlage Q).

3.2 Resultaten vooronderzoek

Door de bevestigingen, observaties en ingevulde lijsten kan er antwoord gegeven worden op de drie deelvragen vanuit de contextkennis. De resultaten zullen hieronder alvorens per deelvraag weergegeven worden, vervolgens volgt de conclusie van het vooronderzoek.

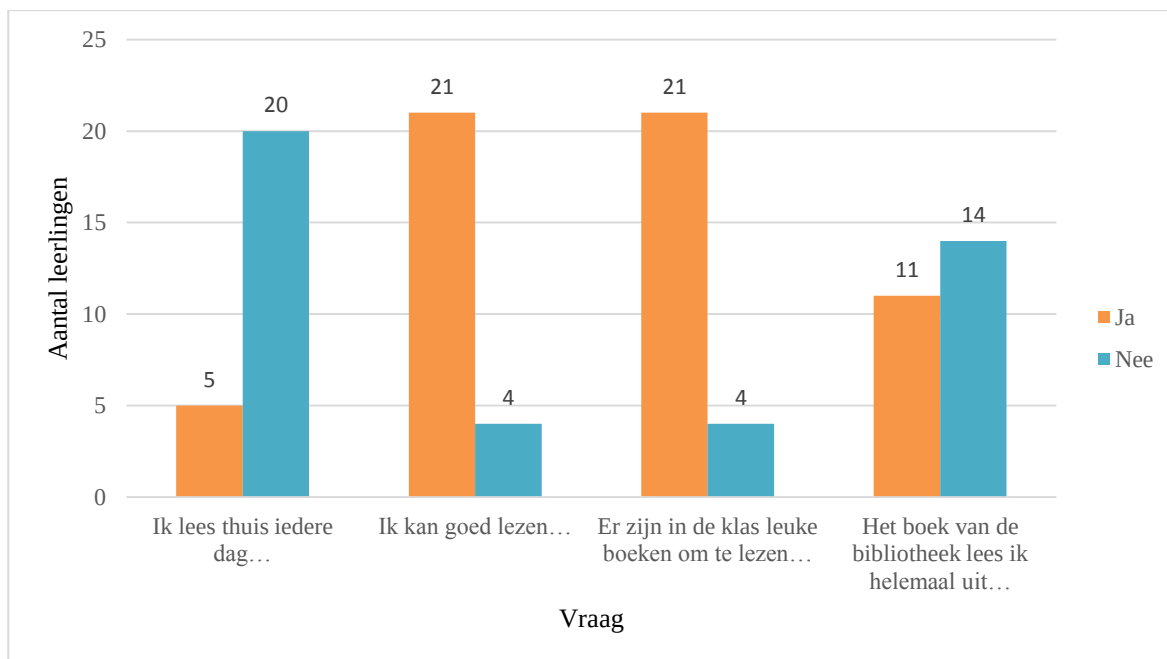
3.2.1 Resultaten ervaringen leerlingen

In deze deelparagraaf zullen de resultaten weergegeven worden die samen een antwoord zullen vormen op de vijfde deelvraag, deze deelvraag luidt als volgt: hoe ervaren de leerlingen het lezen tijdens stilleesmomenten op dit moment? Om antwoorden te verkrijgen hebben de leerlingen allereerst een vragenlijst ingevuld. De relevante resultaten worden hieronder weergegeven. De uitwerking van alle resultaten is te vinden in Bijlage H.



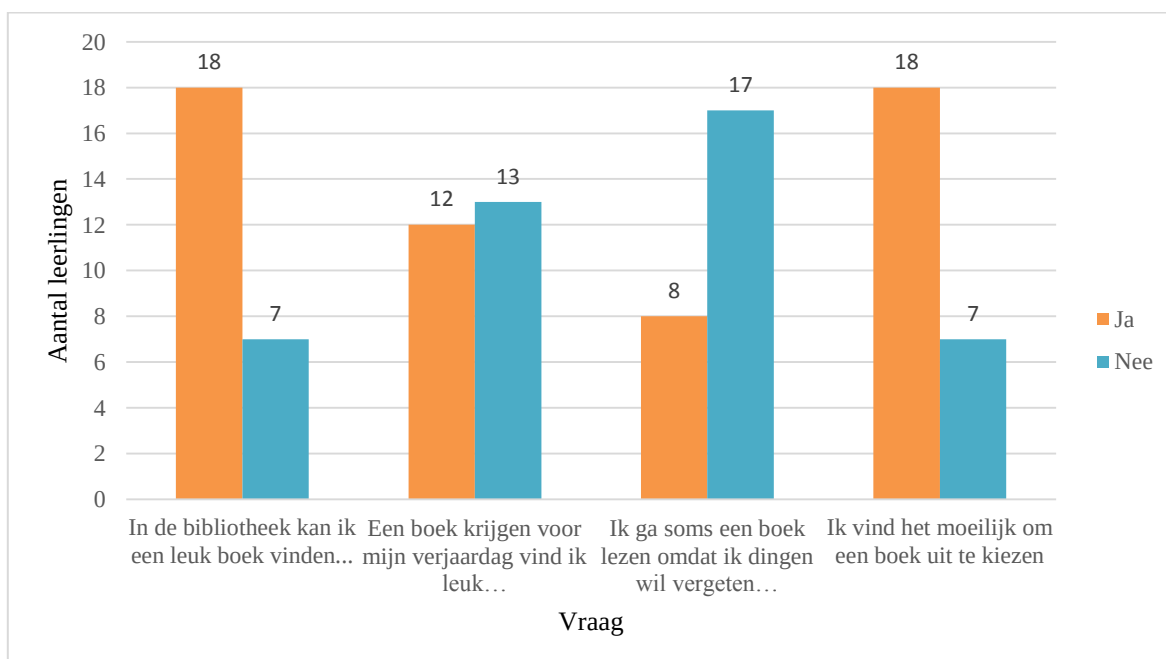
Figuur 1. Vragenlijst leesplezier (vooronderzoek).

In Figuur 1 zijn enkele resultaten weergegeven, samengesteld naar aanleiding van de afgenomen vragenlijst omtrent leesplezier. Het valt op dat slechts een kleine meerderheid lezen leuk blijkt te vinden. vijftien leerlingen geven aan het lezen leuk te vinden, daarentegen vinden tien leerlingen het lezen niet leuk. Slechts elf leerlingen vinden het lezen van boeken op school leuk, veertien leerlingen vinden het niet leuk om boeken te lezen op school. Maar liefst twintig leerlingen vinden het lezen van een boek in de vrije tijd niet leuk, vijf leerlingen vinden het wel leuk om in de vrije tijd, thuis, een boek te lezen. Twaalf leerlingen geven aan dat hun ouders lezen leuk vinden, daar tegenover staan dertien leerlingen die aangeven dat hun ouders lezen niet leuk vinden.



Figuur 2. Vragenlijst leesplezier (vooronderzoek)

In Figuur 2 zijn ook resultaten weergegeven van de afgenomen vragenlijst omtrent het onderwerp leesplezier. Slechts vijf leerlingen geven aan thuis elke dag te lezen, twintig leerlingen geven aan niet elke dag thuis te lezen. 21 leerlingen stellen dat zij goed kunnen lezen, hier tegenover staan vier leerlingen die zich niet competent voelen in het lezen van boeken. 21 leerlingen vinden dat er in de klas genoeg leuke boeken te vinden zijn, vier leerlingen kunnen in de klas geen leuke boeken vinden. Tenslotte geven elf leerlingen aan dat zij het geleende boek van de bibliotheek helemaal uitlezen, veertien leerlingen retourneren het boek alvorens zij het boek uitgelezen hebben.



Figuur 3. Vragenlijst leesplezier (vooronderzoek)

In Figuur 3 zijn evenwel resultaten weergegeven van de afgenomen vragenlijst omtrent het onderwerp leesplezier. Achttien leerlingen geven aan dat zij in de bibliotheek een leuk boek kunnen

vinden, hier tegenover staan zeven leerlingen die aangeven dat zij in de bibliotheek geen leuk boek kunnen vinden. Twaalf leerlingen vinden het leuk om een boek te krijgen voor een verjaardag, dertien leerlingen vinden het niet leuk om een boek te krijgen. Acht leerlingen gaan soms een boek lezen om dingen te kunnen vergeten. Achttien leerlingen vinden het moeilijk om een boek uit te kiezen.

Naar aanleiding van de schriftelijke resultaten, die voortgekomen zijn uit de afgenomen vragenlijsten, zijn de leerlingen in groepjes van vier samen met de onderzoeker in gesprek gegaan. De belangrijkste bevindingen uit deze gesprekken zijn hieronder weergegeven:

- Leerlingen geven aan tijdens de stilleesmomenten niet ongestoord te kunnen lezen, er zijn te veel geluiden in het klaslokaal.
- Leerlingen lezen graag strips en zoekboeken, dit wordt niet altijd toegestaan door de leerkrachten. Daarnaast lezen de leerlingen graag samen.
- Leerlingen geven aan een verwerking te willen doen met de gelezen teksten, als voorbeelden worden genoemd: het tekenen van een illustratie bij het verhaal, het tekenen van een strip, het uitspelen van een toneelstuk.

Voor een uitwerking van alle gesprekken wordt verwezen naar Bijlage I.

3.2.2 Resultaten leerlinggedrag tijdens stilleesmomenten

In deze deelparagraaf zullen de resultaten weergegeven worden van de observaties die plaatsgevonden hebben tijdens de stilleesmomenten. Deze observaties hebben plaatsgevonden om een antwoord te kunnen geven op de zesde deelvraag, deze deelvraag luidt als volgt: welk leerlinggedrag laten de leerlingen op dit moment zien tijdens de stilleesmomenten?

Tabel 1

Observaties stilleesmomenten

Datum	3 minuten	6 minuten	9 minuten	12 minuten	15 minuten	Percentage lezende leerlingen
24 november	24 L/1 NL	21 L/4 NL	21 L/4 NL	18 L/7 NL	19 L/6 NL	82%
1 december	23 L/1 NL	24 L/0 NL	18 L/6 NL	20 L/4 NL	19 L/5 NL	87%
8 december	25 L/0 NL	25 L/0 NL	23 L/2 NL	21 L/4 NL	18 L/7 NL	90%
15 december	23 L/0 NL	23 L/0 NL	21 L/2 NL	23 L/0 NL	22 L/1 NL	98%
22 december	21 L/4 NL	20 L/5 NL	22 L/3 NL	20 L/5 NL	18 L/7 NL	81%
12 januari	20 L/2 NL	18 L/4 NL	17 L/5 NL	17 L/5 NL	16 L/6 NL	80%
19 januari	25 L/0 NL	23 L/2 NL	21 L/4 NL	22 L/3 NL	20 L/5 NL	89%

Opmerking: Na elke drie minuten werd er een blik op de groep gericht, het aantal leerlingen dat op dat moment aan het lezen was is genoteerd. Er is gekeken naar hoeveel leerlingen om de drie minuten werkelijk aan het lezen waren, dit is vervolgens weergegeven in een percentage. Onder lezen wordt hier verstaan: met de ogen de tekst bekijken en die in je gedachten opnemen, er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.

In Tabel 1 zijn de resultaten weergegeven van zeven observaties die plaatsgevonden hebben tijdens de stilleesmomenten. Het aantal niet lezende leerlingen neemt toe naarmate het stilleesmoment verder vordert. Tijdens de observaties is het geen enkele keer voorgekomen dat alle leerlingen gedurende het gehele stilleesmoment aan het lezen waren. Het hoogste percentage lezende leerlingen is 98 procent, gevolgd door 90 procent.

3.2.3 Resultaten huidige situatie leesbevordering

In deze deelparagraaf zullen de resultaten gepresenteerd worden die antwoord zullen geven op deelvraag zeven, deze deelvraag luidt als volgt: wat wordt er op dit moment gedaan in de klas om het leesplezier te bevorderen? Om antwoord te kunnen geven op deze deelvraag is er gebruik gemaakt van de Kwaliteitskaart Leesbevordering (Stoeldraijer & Förner, 2013). Voor de ingevulde checklist wordt verwezen naar Bijlage R. Eerst is gekeken naar de leerkracht als model en bemiddelaar. De leerkrachten geven aan zelf te lezen tijdens stilleesmomenten, bovendien wordt er in kringgesprekken gepraat over de gelezen teksten, dit gebeurt nu nog incidenteel. De leerkrachten zijn onvoldoende op de hoogte van het actuele boekenaanbod. Vervolgens is er gekeken naar het leesaanbod. Hier is sprake van tekortkomingen. Er is geen sprake van een gevarieerde verzameling leesmaterialen in de groep, ook vinden de aanvullingen van leesmaterialen niet plaats in overleg met de leerlingen. Wel krijgen de leerlingen elke week de kans om in de plaatselijke bibliotheek een nieuw boek uit te kiezen. Vervolgens is er gekeken naar het helpen bij het kiezen van boeken. De leerkrachten geven aan zelf voor te lezen. De leerlingen krijgen de tijd om in het boekenaanbod van de bibliotheek te snuffelen. Op dit moment worden er geen nieuwe boeken geïntroduceerd in de groep. Boeken en leesmaterialen zijn op dit moment niet op een aantrekkelijke manier gepresenteerd in de groep. De leerkracht wil leerlingen ondersteunen bij het kiezen van boeken, maar de leerlingen geven meestal aan dit niet nodig te vinden. Vervolgens is er gekeken naar de leestijd. Elke dag wordt er vijftien minuten gelezen, bij de start van de leestijd hebben de leerlingen voldoende leesmateriaal om de tijd lezend door te brengen. Tijd voor het ruilen van boeken hoort niet in de leestijd. In de klas bevindt zich geen leeshoek. Ten slotte is er gekeken naar het praten over en verwerken van boeken, hier zijn groeikansen. De leerkrachten praten onvoldoende na over (voor)gelezen verhalen, ook worden er op dit moment geen vervolgactiviteiten gekoppeld aan de gelezen boeken.

3.3 Conclusie vooronderzoek

Vanuit zowel de mondelinge als schriftelijke dataverzameling, waarbij de leerlingen uit groep 5 en 6 bevraagd zijn, kan er antwoord gegeven worden op de volgende vraag: hoe ervaren de leerlingen het lezen tijdens stilleesmomenten op dit moment? Leesplezier wordt door Den Boon en Geeraerts (2005) omschreven als het genot dat verkregen kan worden door het lezen van boeken. De uitslag van de ingevulde vragenlijsten laat zien dat niet alle leerlingen uit groep 5 en 6 het lezen als plezierig ervaren. Slechts een kleine meerderheid geeft aan het lezen leuk te vinden. Wat ook te herleiden is uit de resultaten van de ingevulde vragenlijsten, is het feit dat leerlingen aangeven thuis weinig boeken lezen, ook veel ouders lezen thuis geen boeken. Leerlingen vinden zichzelf, op een enkele leerling na, competent in het lezen van boeken, het lijkt erop dat het geloof in eigen kunnen niet ontbreekt. Uit de mondelinge bevragingen is gebleken dat er voor de leerkrachten een belangrijke taak is weggelegd. Leerlingen geven dat dat zij tijdens de stilleesmomenten niet ongestoord kunnen lezen, het is in de klas niet stil genoeg, er zijn te veel prikkels. Daarnaast geven de leerlingen aan wel een verwerking te willen doen over de gelezen teksten, maar dat dit op dit moment niet gedaan wordt. Pilgreen noemt de volgende factoren waaraan stillezen moet voldoen: toegankelijkheid, aantrekkingskracht, bevorderlijke omgeving, aanmoediging, teamtraining, non-verantwoordelijkheid, vervolgactiviteiten, verspreide leestijd (Fiori, Hardeveld, & Teeseling, 2013). De aanname wordt gedaan dat er in groep 5 en 6 voor de leerkrachten vooral groeikansen zijn in het creëren van een bevorderlijke omgeving en het organiseren van vervolgactiviteiten, dit is gebleken uit de bevragingen aan de leerlingen. Samenvattend kan gesteld worden dat slechts een kleine meerderheid het lezen tijdens stilleesmomenten op dit moment als plezierig ervaart.

Door regelmatig te observeren kan er antwoord gegeven worden op de volgende vraag: welk leerlinggedrag laten de leerlingen op dit moment zien tijdens de stilleesmomenten? Uit de observaties is gebleken dat leerlingen leesontwikkend gedrag vertonen tijdens de stilleesmomenten. Naarmate het stilleesmoment vordert verliezen de leerlingen de concentratie, het aantal lezende

leerlingen neemt af. Tijdens de vele observaties is het geen enkele keer voorgekomen dat alle leerlingen gedurende het gehele stilleesmoment voortdurend aan het lezen waren. De leerlingen die leesontwikkend gedrag vertonen storen andere leerlingen, dit veroorzaken zij door door de klas te lopen, de neiging om te praten en het spelen met ander materiaal uit het vak. Samenvattend kan gesteld worden dat enkele leerlingen op dit moment leesontwikkend gedrag laten zien tijdens de stilleesmomenten.

Door de checklist Leesbevordering in te vullen, kan er antwoord gegeven worden op de volgende vraag: wat wordt er op dit moment gedaan in de klas om het leesplezier te bevorderen? De beide groepsleerkrachten doen een aantal dingen om het leesplezier te bevorderen. De leerkracht leest zelf ook tijdens de stilleesmomenten, bovendien wordt er voorgelezen in de klas. De leerkracht gaat elke week met de klas naar de plaatselijke bibliotheek, hier mogen de leerlingen zelf een boek uitzoeken. Er zijn tekortkomingen geconstateerd in de ingevulde checklist. Uit de checklist is gebleken dat de leerkrachten momenteel onvoldoende op de hoogte zijn van het actuele boekenaanbod, er is geen gevarieerd aanbod van boeken aanwezig in het klaslokaal. In de klas is geen rijke leesomgeving gecreëerd, boeken en leesmaterialen zijn niet op een aantrekkelijke manier gepresenteerd in de groep. Krashen (2004) benoemt ook de essentie van een rijke leesomgeving, dit bestaat volgens hem uit de volgende onderdelen: het boekenaanbod, de ondersteunende rol van de leerkracht, de stimulerende rol van ouders en vrienden, de tijd en aandacht voor lezen, een rustige plek en een rustig moment (Krashen, 2004). Tenslotte zijn er op het gebied van het praten over en verwerken van boeken groeikansen, op dit moment worden er geen vervolgvactiteiten gekoppeld aan de gelezen boeken. Concluderend kan gesteld worden dat de groepsleerkrachten van groep 5 en 6 meer acties kunnen ondernemen om het leesplezier in de klas te bevorderen.

Uit de bevestigingen, observaties en ingevulde observatielijsten blijkt dat er groeikansen zijn voor de leerkrachten om het leesplezier van de leerlingen uit groep 5 en 6 te bevorderen. Slechts een kleine meerderheid geeft aan dat zij plezier ervaren door te lezen. Het ontwerp zal dan ook gericht zijn op het bevorderen van het leesplezier.

Hoofdstuk 4- Onderzoek naar het ontwerp

In dit hoofdstuk worden allereerst de methoden van dataverzameling gepresenteerd, vervolgens worden de resultaten van het onderzoek naar het ontwerp weergegeven. Tenslotte volgt de conclusie van het onderzoek naar het ontwerp.

4.1 Methode onderzoek naar het ontwerp

4.1.1 Ontwerpcriteria

Naar aanleiding van de literatuurstudie en het vooronderzoek, zijn ontwerpcriteria opgesteld.

Het ontwerp:

- heeft als uitgangspunt het opdoen van positieve leeservaringen (Tellegen & Frankhuisen, 2002).
- gaat uit van de volgende voorwaarden van de Sustained Silent Reading-aanpak: toegankelijkheid, aantrekkingskracht, non-verantwoordelijkheid, vervolgactiviteiten, verspreide leestijd (Fiori, Hardeveld, & Teeseling, 2013).
- sluit aan bij de verschillende stappen van de leescirkel: selecteren, lezen, reageren (Chambers & Nouwens, 2012).
- bevat elke dag een stilleesmoment van twintig minuten (Krashen, 2004).
- sluit aan bij het verband tussen lezen en de verschillende hersengebieden (Armstrong, 2009).
- gaat uit van de meervoudige intelligenties (Gardner, 2002).
- sluit aan binnen het werken in de stamgroep.
- sluit aan bij het werken volgens de jenaplanprincipes: samen werken, spreken, spelen en vieren.

4.1.2 Beknopte omschrijving ontwerp

Het ontwerp zal worden uitgevoerd in groep 5 en 6 van de O.S. Cazemierschool in Oudleusen. Het ontwerp vindt plaats in de stamgroep en wordt uitgevoerd van week 9 tot en met week 14. Tijdens de stilleesmomenten en daarna zal het ontwerp zijn uitwerking vinden, dit is elke dag na de kleine pauze (10:50 uur tot 11:30 uur). Zowel de beide groepsleerkrachten als de leerlingen zijn betrokken bij de uitvoering.

4.1.2.1 Opgestelde doelen

Om aan de hand van de ontwerpcriteria het leesplezier van leerlingen te bevorderen, zijn er een aantal na te streven doelen opgesteld. Deze doelen zijn tot stand gekomen naar aanleiding van de opgestelde ontwerpcriteria. Na zes weken uitvoering van het ontwerp is het wenselijk dat de volgende doelen behaald zijn:

- De leerlingen uit groep vijf en zes lezen daadwerkelijk tijdens de stilleesmomenten (twintig minuten), er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.
- De leerkrachten passen daadwerkelijk de voorwaarden van de Sustained Silent Reading-aanpak toe in de onderwijspraktijk om zo het leesplezier te stimuleren.
- Het aantal leerlingen dat aangeeft plezier te hebben in het lezen is gestegen (verschil begin- en eindmeting).
- Er is een rijke leesomgeving gecreëerd in de klas.

4.1.2.2 Rijke leesomgeving

Voor de voorjaarsvakantie zullen de twee groepsleerkrachten samen met de leerlingen een rijke leesomgeving creëren, hier zijn inmiddels al enkele materialen voor aangeschaft. Te denken valt aan een grote zitzak en leesposters. Er zal gezamenlijk gekeken worden hoe deze onderdelen gepresenteerd zullen gaan worden in het klaslokaal.

4.1.2.3 Sustained Silent Reading-aanpak

De groepsleerkrachten zullen tegemoet moeten komen aan de basisvoorwaarden van leesplezier om zo het leesplezier bij de leerlingen te stimuleren. Zij zullen hierbij gebruik maken van de Sustained Silent Reading-aanpak: zorgen voor toegankelijkheid van de boeken, dit zal bewerkstelligd worden door de ruime keus aan boeken in de bibliotheek. Door het creëren van een leesrijke omgeving zal de aantrekkingskracht tot lezen verhoogd worden. De leerkrachten moeten zorgen voor non-verantwoordelijkheid, het gaat in eerste instantie om het verhogen van het leesplezier, niet om de hoeveelheid gelezen teksten. Daarnaast zullen de leerkrachten zorgen voor vervolgvacaties, deze zullen hieronder verder toegelicht worden.

4.1.2.4 Leescirkel

De leerlingen mogen zelf een boek uitkiezen in de plaatselijke bibliotheek. De bibliotheektijden zijn veranderd, de leerlingen gaan nu op maandag naar de bibliotheek om een boek uit te zoeken. Dit uitzoeken van het boek past bij de fase selecteren (Chambers & Nouwens, 2012). Vervolgens krijgen de leerlingen een week de tijd om uit dit boek te lezen, tot en met vrijdag. Wanneer zij het boek nog een week willen verlengen is dit ook mogelijk. Dit past bij de tweede fase: lezen (Chambers & Nouwens, 2012). Tenslotte zullen de leerkrachten na afloop van elk stilleesmoment een leeskring integreren, door middel van deze kring komen de leerkrachten en leerlingen tegemoet aan de laatste fase: reageren (Chambers & Nouwens, 2012). Bij de leeskring zal gebruik gemaakt worden van de evaluatieve vragen van Chambers.

4.1.2.5 Vervolgvacaties

Het ontwerp heeft als uitgangspunt het opdoen van positieve leeservaringen. Er zal elke dag een stilleesmoment van twintig minuten plaatsvinden, waarbij de leerlingen geen nevenactiviteiten uitvoeren. Dit zal door de beide groepsleerkrachten gestimuleerd worden door zelf ook te gaan lezen. Bovendien zal er elke dag een vervolgvacatie aan het gelezen boek gekoppeld worden, waarbij het belangrijk zal zijn dat het boek daadwerkelijk gelezen is. Wanneer leerlingen het boek nog niet uit hebben kunnen zij wel deelnemen aan de verwerking. In de leeskring op vrijdag zal ook besproken worden wie het boek wel of niet uit gelezen heeft.

4.1.2.6 Leescircuit

Het Leescircuit zal gebaseerd zijn op de gelezen teksten in combinatie met de meervoudige intelligenties van Gardner (2002). Voor in de klas zal een circuitbord (zie Bijlage S) hangen. De klas wordt verdeeld in zes groepjes van vier á vijf leerlingen. Tijdens de zes weken van uitvoering zullen alle groepjes in aanraking komen met verschillende intelligenties. Bij elke intelligentie hoort een opdrachtkaart (zie Bijlage T). Op deze kaart staan mogelijke vervolgvacaties die de leerlingen in het groepje samen zullen ondernemen. De verschillende intelligenties die behandeld zullen worden luiden als volgt: woordknap, beeldknap, rekenknap, natuurknap, muziekknap en beweegknap. De overige twee intelligenties, zelfknap en samenknap, zullen geïntegreerd worden in de zes opdrachtkaarten. Aan de intelligentie zelfknap wordt tegemoet gekomen doordat de leerlingen eerst zelf het boek moeten lezen, hier krijgen zij een week de tijd voor. Ondertussen mogen zij aantekeningen maken bij het boek, welke waardevol kunnen zijn voor de vervolgvacaties. De leerlingen weten aan welke intelligentie zij zullen gaan werken, dit kunnen zij zien op het circuitbord. De nulmeting zal individueel afgenomen worden, aan de leerlingen zal ook gevraagd worden met welke intelligentie zij op dit moment de meeste affiniteit hebben. De groepjes zullen samengesteld worden op basis van de kwaliteiten van de verschillende leerlingen. In een groepje zullen leerlingen met verschillende kwaliteiten bij elkaar gezet worden. Aan de intelligentie samenknap wordt tegemoetgekomen doordat de leerlingen tijdens de gezamenlijke verwerking op vrijdag de vervolgvacaties gezamenlijk moeten uitvoeren. Ze hebben alle vier of

vijf een ander boek gelezen dus dit moeten ze zien te koppelen. Hiervoor is het belangrijk dat ze de gelezen teksten met elkaar delen en hier verder over door praten. Samen zullen de leerlingen tot één resultaat moeten komen. Na de verwerking in groepjes zal er teruggekoppeld worden in de ‘laat-maar-zien-kring’. In deze kring moeten alle groepjes het gezamenlijke resultaat laten zien aan de groepsleden. De klas geeft feedback aan de andere groepsleden uit de stamgroep. Er zal gereflecteerd worden op zowel het product als het proces. Er wordt ook gekeken naar de inbreng van de verschillende leerlingen in een groepje, er wordt gekeken of dit in balans was. Met het Leescircuit en de verschillende meervoudige intelligentiekaarten zal er ook tegemoet gekomen worden aan de volgende jenaplanprincipes: samen werken, spreken, spelen en vieren.

Voor een uitgebreide beschrijving van het ontwerp wordt verwezen naar bijlage E.

4.1.3 Methoden van dataverzameling (monitoren)

De groepsleerkrachten zullen in week 8 samen overleggen over de uitvoering van het ontwerp. Het ontwerpvoorstel zal tijdens dit overlegmoment besproken worden, eventuele onduidelijkheden kunnen verduidelijkt worden. Het monitoren van het ontwerp vindt plaats door het bijhouden van een logboek door de beide groepsleerkrachten (zie Bijlage O). De groepsleerkrachten zullen dagelijks aangeven hoe het stilleesmoment en de verwerking verlopen is. Allereerst noteren zij de datum en de duur van het stilleesmoment. Tijdens het stilleesmoment wordt er van de groepsleerkracht verwacht dat zij het tijdsteekproefformulier invult (zie Bijlage O). Na afloop van het stilleesmoment noteert de groepsleerkracht de algemene indruk van het stilleesmoment, gevolgd door het noteren van de verwerkingsactiviteit die heeft plaatsgevonden. Daarnaast wordt er van de leerlingen verwacht dat zij ook een logboek bijhouden (zie Bijlage N), deze wordt ingevuld na elk stilleesmoment. Van de groepsleerkracht wordt verwacht dat zij de leerlingen er op attendeert dat zij het leeslogboek invullen.

In week 10 en 12 zullen de groepsleerkrachten samen evalueren op het proces. Eventueel kan het ontwerp dan bijgesteld worden wanneer hier aanleiding toe is. In week 15 zullen de leerkrachten samen consulteren, de resultaten van het ontwerp zullen besproken worden. Hierna zal besproken worden of de werkwijze van het ontwerp wordt doorgezet.

4.1.4 Methoden van dataverzameling (meten)

4.1.4.1 Bevragen

Voorafgaand aan de uitvoering van het ontwerp zal de nulmeting (zie Bijlage K) afgenomen worden bij alle leerlingen uit groep 5 en 6. Deze nulmeting is gebaseerd op de ‘vragenlijst Leesmotivatie’ van Stichting Lezen (Van Elsäcker, 2002). De vragen beslaan drie verschillende categorieën: intrinsieke leesmotivatie, extrinsieke leesmotivatie en escape-leesmotivatie. In de opgestelde nulmeting (zie Bijlage K) is de nadruk gelegd op het leesplezier, de hierboven genoemde categorieën zijn hierin verweven. De vragenlijst bestaat uit 19 meerkeuzevragen. De vragen gaan over het onderwerp leesplezier. De leerlingen zullen deze vragenlijst individueel invullen, dit zal gebeuren in de klas, alle leerlingen vullen tegelijkertijd de vragenlijst in. Na zes weken uitvoering zal de eindmeting afgenomen worden bij alle leerlingen uit groep 5 en 6, deze eindmeting is identiek aan de nulmeting, dezelfde meerkeuzevragen zullen door de leerlingen beantwoord worden. Ook deze vragenlijst zullen de leerlingen individueel invullen. Met behulp van de data van beide metingen kan er geanalyseerd worden, er kan gekeken worden of er tijdens de uitvoering van het ontwerp verandering is opgetreden ten opzichte van het leesplezier dat leerlingen ervaren. Met behulp van deze resultaten zal er een beargumenteerd antwoord gegeven kunnen worden op de ontwerpvrage.

4.1.4.2 Observeren

Tijdens de stilleesmomenten zal er telkens geobserveerd worden door de groepsleerkrachten. Het doel van deze observaties is het kunnen constateren van veranderingen in het leesgedrag tijdens de stilleesmomenten. In het logboek (zie Bijlage O) is het tijdsteekproefformulier voor deze observaties toegevoegd. Om de drie minuten noteert de groepsleerkracht het aantal lezende leerlingen. Onder lezend wordt hier verstaan: met de ogen de tekst bekijken en die in je gedachten opnemen, er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd. Elk stilleesmoment zal er een observatie plaatsvinden, dit om de validiteit te vergroten. Elk stilleesmoment bestaat uit twintig minuten, tijdens deze twintig minuten zal zeven keer het aantal lezende leerlingen genoteerd worden.

4.1.4.2 Checklist

Tijdens het vooronderzoek is de Checklist Leesbevordering ingevuld door de beide groepsleerkrachten. Na uitvoering van het ontwerp zal deze checklist opnieuw ingevuld worden door de beide groepsleerkrachten. Het doel van dit onderzoeksinstrument is het kunnen constateren van vorderingen die gemaakt zijn tijdens het ontwerp, ook kunnen eventuele tekortkomingen gesignaleerd worden. De Checklist Leesbevordering (zie Bijlage Q) bestaat uit de volgende onderdelen: de leerkracht als model en bemiddelaar, het leesaanbod, de leestijd en het praten over en verwerken van gelezen boeken (Stoeldraijer & Förer, 2013).

4.2 Resultaten onderzoek naar het ontwerp

Het ontwerp is gedurende zes weken uitgevoerd in groep 5 en 6. Door middel van het logboek dat is ingevuld door beide groepsleerkrachten, de nul- en eindmeting, de observaties en de ingevulde checklists, kan er geanalyseerd worden. In de volgende deelparagrafen zullen de resultaten van het ontwerp beschreven worden en zal de laatste deelvraag beantwoord worden: in hoeverre heeft het ontwerp een verandering aangebracht in de praktijk?

4.2.1 Resultaten bij het monitoren van het ontwerp

Tijdens de uitvoering van het ontwerp is er door de beide groepsleerkrachten een leeslogboek bijgehouden. Beide groepsleerkrachten zijn enthousiast aan de slag gegaan met het ontwerp, dit is ook terug te zien in de volledige beschrijvingen in het leeslogboek. Elke dag heeft er een stilleesmoment van twintig minuten plaatsgevonden. Op een enkele dag na is er vervolgens een verwerkingsactiviteit ondernomen met de leerlingen, hierin is bovendien volop gedifferentieerd. Voor een uitwerking van alle resultaten uit het logboek wordt verwezen naar Bijlage P. Hieronder een aantal activiteiten die tijdens de uitvoering van het ontwerp meermaals zijn teruggekomen:

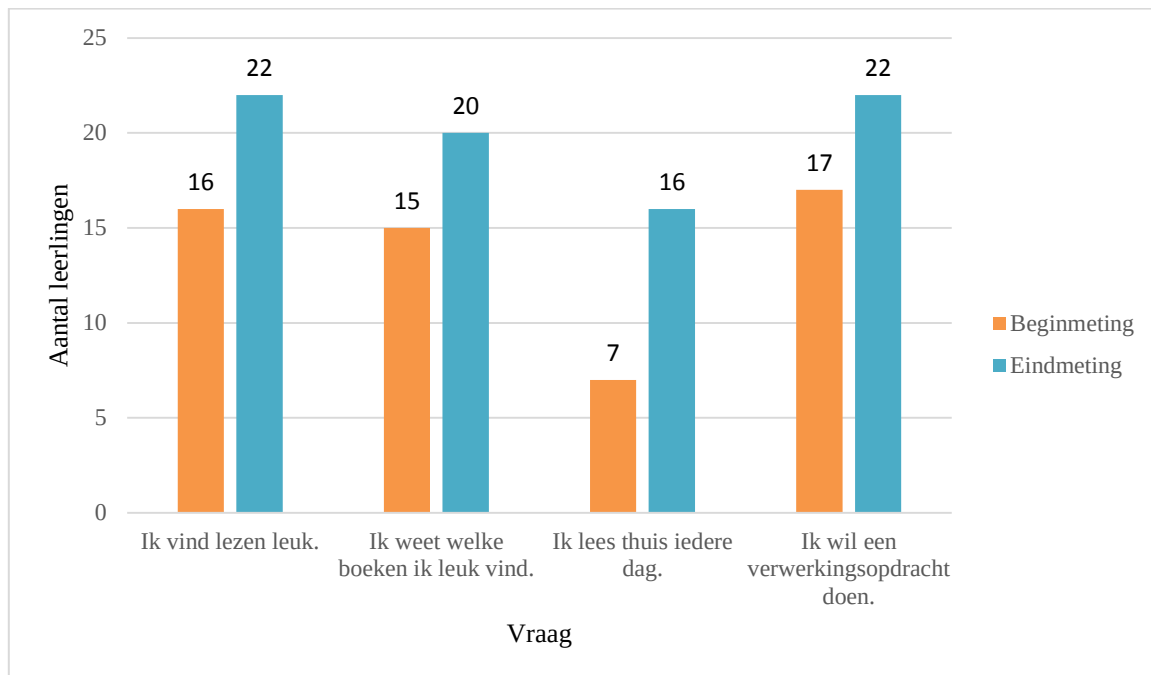
- elke dag heeft er een stilleesmoment plaatsgevonden van twintig minuten, hierbij lezen zowel de leerlingen als de beide groepsleerkrachten;
- na een stilleesmoment heeft er telkens een verwerking plaatsgevonden, waarbij de kaartjes van Chambers ingezet werden;
- elke vrijdag gingen de leerlingen samen aan de slag met het leescircuit, waarbij aangesloten werd bij de meervoudige intelligenties;
- de leerlingen schreven na een stilleesmoment in hun leeslogboek, de leerkrachten schreven in hun eigen leeslogboek;
- er is aangesloten bij de verschillende stappen van de leescirkel: selecteren, lezen en reageren.

4.2.2 Resultaten bij het meten van het ontwerp

4.2.2.1 Resultaten vragenlijst leerlingen

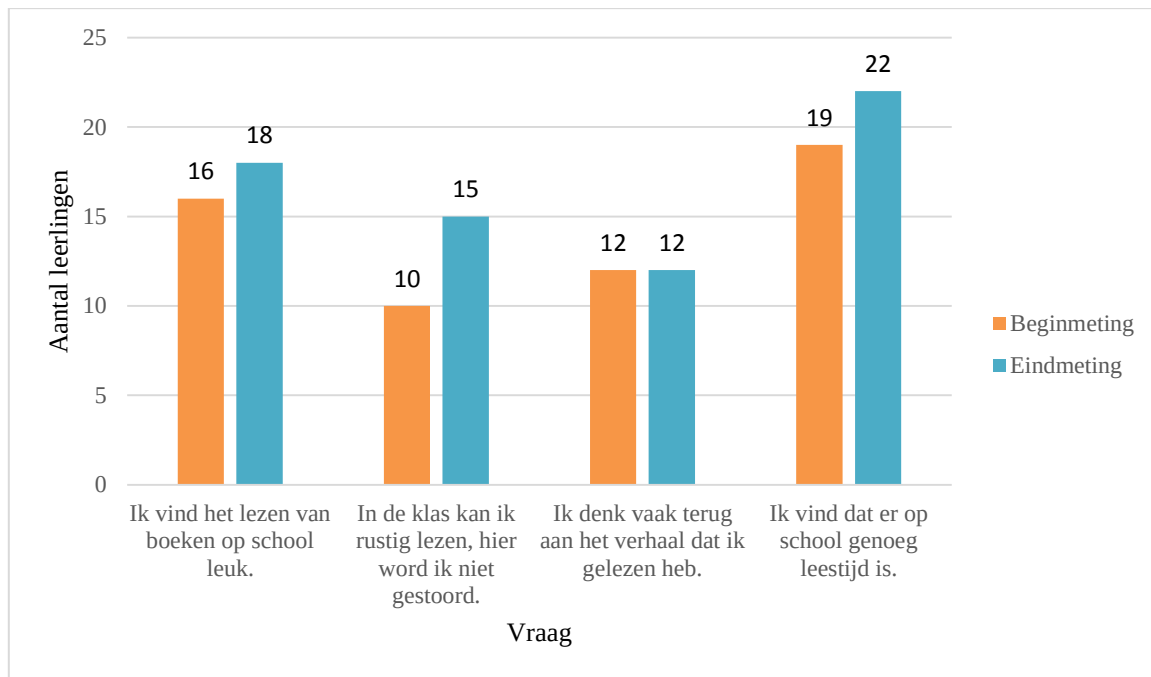
De opgestelde vragenlijst (zie Bijlage K) is twee keer bij de leerlingen afgenomen, zowel voor als na de uitvoering van het ontwerp (als nul- en eindmeting). Op basis van beide ingevulde vragenlijsten kan er vergeleken worden. Hieronder worden in figuren de belangrijkste bevindingen

gepresenteerd. Voor een uitwerking van alle resultaten van de nulmeting wordt verwezen naar bijlage L. De resultaten van de eindmeting zijn weergegeven in bijlage M.



Figuur 4. Vragenlijst leesplezier (nul- en eindmeting).

In Figuur 4 zijn de resultaten van zowel de nul- als de eindmeting weergegeven. Alle resultaten in bovenstaande figuur laten een toename zien. 22 leerlingen geven na uitvoering van het ontwerp aan dat zij lezen als leuk ervaren, voor het ontwerp waren dit nog zestien leerlingen. Twintig leerlingen weten welke boeken zij leuk vinden, hier is sprake van een stijging van vijf leerlingen, tijdens de nulmeting wisten vijftien leerlingen welke boeken zij leuk vonden. Voor het ontwerp gaven zeven leerlingen aan thuis te lezen, dit is meer dan verdubbelt naar zestien leerlingen. Zeventien leerlingen gaven op de nulmeting aan dat zij na het lezen van een boek een verwerkingsopdracht wilden doen, na de uitvoering van het ontwerp willen 22 leerlingen een verwerkingsopdracht doen.



Figuur 5. Vragenlijst leesplezier (nul- en eindmeting).

In Figuur 5 zijn ook resultaten weergegeven van de afgenomen vragenlijst omtrent het onderwerp leesplezier, de resultaten van zowel de nul- als de eindmeting zijn hierbij naast elkaar neer gezet. Het aantal leerlingen dat aangeeft dat zij het lezen van boeken op school leuk vinden is licht gestegen, van zestien naar achttien leerlingen. Bij de nulmeting gaven slechts tien leerlingen aan in de klas ongestoord te kunnen lezen, dit is na de uitvoering van het ontwerp gestegen naar vijftien leerlingen, een kleine meerderheid. Het aantal leerlingen dat vaak terug denkt aan het verhaal wat zij gelezen hebben is gelijk gebleven. Negentien leerlingen vonden bij het afnemen van de nulmeting dat er sprake was van voldoende leestijd op school, dit is na de uitvoering van het ontwerp toegenomen met drie leerlingen, bij de eindmeting geven 22 leerlingen aan de duur van de leestijd op school voldoende te vinden.

4.2.2.2 Resultaten observaties

In deze deelparagraaf zullen de resultaten weergegeven worden van de observaties die plaatsgevonden hebben tijdens de stilleesmomenten. Deze observaties hebben plaatsgevonden om veranderingen in het leesgedrag van leerlingen te signaleren. In Bijlage P zijn de resultaten weergegeven van de observaties die plaatsgevonden hebben. Tijdens de observaties is het vijf maal voorgekomen dat alle leerlingen gedurende het gehele stilleesmoment aan het lezen waren en geen leesontwikkend gedrag vertoonden. Naarmate de uitvoering van het ontwerp vorderde werd het percentage lezende leerlingen hoger.

4.2.2.3 Resultaten checklist Leesbevordering

De checklist Leesbevordering is zowel voor als na uitvoering van het ontwerp ingevuld. De ingevulde checklist (nul- en eindmeting) is te vinden in bijlage R. De verschillen tussen de nul- en eindmeting zijn hieronder weergegeven:

- De groepsleerkrachten dienen nu als rolmodel, zij lezen zelf en laten merken dat zij plezier ondervinden aan het lezen van teksten.
- De groepsleerkrachten hebben zich verdiept in het actuele boekenaanbod voor de leerlingen in groep 5 en 6, vervolgens hebben zij samen met de leerlingen gezorgd voor een gevarieerd boekenaanbod in de groep.

- De leesvoorkeuren en interesses van de leerlingen zijn in kaart gebracht, de groepsleerkrachten weten met welk soort boeken zij kunnen aansluiten bij de leerlingen.
- De leerlingen lezen nu twintig minuten tijdens een stilleesmoment, voorheen waren dit vijftien minuten.
- De leerlingen lezen in de leestijd, tijd voor het kiezen en ruilen van boeken hoort niet in de leestijd. Voorheen toonden de leerlingen leesontwikkend gedrag.
- In het tussenlokaal is een leeshoek ingericht samen met de leerlingen.
- Na een stilleesmoment vindt er telkens een verwerking plaats, met op vrijdag het Leescircuit. De resultaten van dit Leescircuit zijn tentoongesteld in het klaslokaal.

4.3 Conclusie onderzoek naar het ontwerp

In deze deelparagraaf zullen conclusies getrokken worden naar aanleiding van het uitgevoerde ontwerp, de hoofdvraag zal beantwoord worden. Daarnaast zal er in deze paragraaf antwoord gegeven worden op de achtste deelvraag, deze luidt als volgt: in hoeverre heeft het ontwerp een verandering aangebracht in de praktijk? De hoofdvraag die gesteld is naar aanleiding van het gesignaleerde praktijkprobleem luidt als volgt: hoe kan de leerkracht van groep 5 en 6 het leesplezier bevorderen tijdens de stilleesmomenten?

Uit de resultaten van het ontwerp kwam naar voren dat het aantal leerlingen dat leest met plezier gestegen is. In de klas zijn allerlei activiteiten ingezet om het leesplezier te bevorderen, het voornaamste doel van deze activiteiten was dat leerlingen positieve leeservaringen zouden opdoen. Uit de literatuurstudie is namelijk gebleken dat het opdoen van positieve leeservaringen cruciaal is voor het veranderen van de leesattitude (Tellegen & Frankhuisen, 2002; Broersma & Nicolai, 2002). De leerkrachten hebben aangesloten bij de interesses van de leerlingen, dit naar aanleiding van het in kaart brengen van de interesses tijdens het vooronderzoek. Samen is er een leeshoek ingericht in het tussenlokaal, welke bestaat uit een zitzak en een ruim aanbod aan boeken. Armstrong (2009) stelt dat het leggen van verbindingen tussen lezen en de meervoudige intelligenties, het gebruiken van beide hersenhelften stimuleert. Door middel van het Leescircuit probeerden de groepsleerkrachten aan deze verbindingen tegemoet te komen. Het Leescircuit op vrijdag bleek een succesfactor, de leerlingen hadden zichtbaar plezier in het werken met en over de gelezen boeken. Tijdens de uitvoering van dit Leescircuit werd er aangesloten bij de verschillende meervoudige intelligenties. Van Coillie (2007) voegt hier aan toe dat de activiteiten de lezer en het boek dichterbij elkaar moeten brengen. In de resultaten van het ontwerp is gebleken dat de lezer, in dit geval de leerling, en het boek dichterbij elkaar gebracht is door middel van het Leescircuit. De leerlingen waren het gelezen boek nodig om de opdrachten met goed gevolg te doorlopen. Als voorbereiding op deze activiteit hielden de leerlingen allen een leeslogboek bij. Het aantal lezende leerlingen nam naarmate het ontwerp vorderde toe, leerlingen konden het boek beter beleven.

Tijdens de uitvoering van het ontwerp is er rekening gehouden met de factoren die van invloed kunnen zijn op het stillezen, deze factoren luiden als volgt: een stimulerend leesklimaat, een rijk aanbod aan boeken en een leesgekke leerkracht (Broersma & Nicolai, 2002). Er werd tijdens de uitvoering van het ontwerp meermaals gesproken samen met de leerlingen over een stimulerend leesklimaat. De resultaten van het ontwerp tonen aan dat het leesklimaat gestimuleerd is tijdens de uitvoering van het ontwerp. De leerlingen geven aan nu rustig en ongestoord te kunnen lezen. Uit de gedane observaties blijkt tevens dat de spanningsboog van leerlingen groter is geworden, leerlingen kunnen langer geconcentreerd lezen, zonder dat zij nevenactiviteiten uitvoeren. De laatste weken van het ontwerp is het zelfs voorgekomen dat alle leerlingen gedurende het gehele stilleesmoment aan het lezen waren. Er zijn geen nieuwe boeken aangeschaft, wel is er kritisch gekeken door de groepsleerkrachten naar het boekenaanbod en de interesses van de leerlingen. De leerkrachten hebben tenslotte het goede voorbeeld gegeven, een rolmodel.

Uit het onderzoek naar het ontwerp is gebleken dat de leerkrachten van groep 5 en 6 van de O.S. Cazemierschool te Oudleusen zich bewust zijn geworden van het feit dat zij een aandeel kunnen hebben in het bevorderen van het leesplezier bij de leerlingen uit de groep. Uit de resultaten van de eindmeting kan aangenomen worden dat de leerkrachten het leesplezier van de leerlingen hebben bevorderd. De leerkrachten zijn kritischer gaan kijken naar de voorwaarden om tot stillezen te komen, daarnaast hebben zij zich verdiept in het vinden van de juiste verwerkingsactiviteiten.

Concluderend kan gesteld worden dat de leerkrachten zich leerkrachtvaardigheden eigen hebben gemaakt om het leesplezier van leerlingen uit groep 5 en 6 te bevorderen. De leerkrachten hebben het ontwerp succesvol uitgevoerd en hebben besloten om de gehanteerde werkwijze door te zetten.

Hoofdstuk 5- Discussie

In dit hoofdstuk wordt er allereerst kennis gegeven van de beperkingen die dit onderzoek met zich mee brengt. Vervolgens worden de vervolgvragen voor vervolgonderzoek gepresenteerd. Hierna volgen de discussiepunten en dit hoofdstuk sluit af met enkele aanbevelingen voor de praktijk.

5.1 Beperkingen en discussiepunten

Tijdens de uitvoering van dit onderzoek was één van de beperkingen de redelijk korte tijd van uitvoeren. Het ontwerp is zes weken uitgevoerd in de praktijk. De resultaten van het ontwerp vallen niet tegen, het hoofddoel van het ontwerp is behaald: de leerkrachten weten hoe zij het leesplezier van leerlingen kunnen bevorderen. Desondanks hadden de groepsleerkrachten meer uit het ontwerp kunnen halen wanneer de werkwijze een aantal weken langer uitgevoerd had kunnen worden. Door feestdagen en andere schoolbrede verplichtingen heeft het Leescircuit bijvoorbeeld maar vijf keer plaats kunnen vinden. De leerlingen hebben hierdoor niet kennis kunnen maken met alle intelligentiekaarten.

De leesomgeving had rijker vormgegeven kunnen worden. Uit de literatuurstudie is gebleken dat de volgende onderdelen een rijke leesomgeving kunnen creëren: het boekenaanbod, de ondersteunende rol van de leerkracht, de stimulerende rol van ouders en vrienden en de tijd en aandacht voor lezen, een rustige plek en een rustig moment (Krashen, 2004). De boeken worden in de klas niet altijd even aantrekkelijk gepresenteerd. De groepsleerkrachten hebben de leerlingen ondersteunt. De stimulerende rol van de ouders zal hieronder besproken worden. In het tussenlokaal, het lokaal naast het lokaal van groep 5 en 6 is een zitzak geplaatst, hierop konden de leerlingen lezen samen met leerlingen uit groep 3 en 4. In het klaslokaal van groep 5 en 6 is geen leeshoek gecreëerd, dit had wellicht een waardevolle toevoeging kunnen zijn om het leesplezier te bevorderen.

De ouders en verzorgers van de leerlingen zijn niet betrokken bij het ontwerp. De leesbevorderende activiteiten vonden alleen plaats onder schooltijd in het lokaal van groep 5 en 6. Wellicht hadden de ouders ook een betekenisvolle rol kunnen spelen in het proces van het bevorderen van het leesplezier. Uit de literatuurstudie is gebleken dat ouders wel degelijk een rol kunnen spelen in het proces van het bevorderen van leesplezier bij leerlingen. Krashen (2004) benoemt de stimulerende rol van ouders en vrienden als een voorwaarde voor het creëren van een rijke leesomgeving. Stichting Lezen (2013) sluit zich hierbij aan. Zij stellen dat thuis het fundament gelegd moet worden voor de leesontwikkeling van de leerlingen. Ouders en verzorgers die zelf veel lezen, hun kind voorlezen, praten over boeken met hun kinderen en veel boeken in huis hebben, bevorderen het leesplezier van hun kinderen. Chorus (2010) sluit zich hierbij aan. Zij stelt dat de thuissituatie, het voorbeeld van ouders en opvoeder, een rol speelt bij het bevorderen dat een lezer uitgroeit tot een gemotiveerde lezer. Het uitwisselen van leeservaringen is van essentieel belang (Chorus, 2010). Daarnaast is ook het team van de O.S. Cazemierschool niet volledig meegenomen in het ontwerp en het proces wat hieraan vooraf gegaan is. Het bevorderen van het leesplezier bij de leerlingen had schoolbreed opgepakt kunnen worden. De leesbevorderende activiteiten kunnen ook in andere groepen geïntegreerd worden in het ritmisch weekplan, te denken valt aan: het inzetten van de kaartjes van Chambers, het Leescircuit, het leeslogboek en het creëren van een rijke leesomgeving.

5.2 Vervolg vragen voor vervolgonderzoek

Tijdens de uitvoering van het ontwerp hebben er op school vele activiteiten plaatsgevonden die het leesplezier bevorderen. In de theorie wordt de rol van ouders ook benoemd, de ouders van de leerlingen uit groep 5 en 6 zijn in dit ontwerp niet betrokken. Voor een mogelijk vervolgonderzoek kan er gekeken worden naar de mogelijkheden om ouders te betrekken bij het proces. Ouders kunnen net als leerkrachten een rolmodel zijn voor de leerlingen.

In het ontwerp is geen onderscheid gemaakt tussen de zwakke en sterke lezers, alle leerlingen zijn tijdens de uitvoering van het ontwerp op dezelfde wijze behandeld. Bij de

eindmeting is gebleken dat de vier leerlingen die aangeven lezen niet leuk te vinden, allen zwakke lezers zijn. Bij een vervolgonderzoek zou er gekeken kunnen worden naar welk effect de leesontwikkeling kan hebben op het leesplezier.

5.2 Suggesties voor vervolgonderzoek

Gedurende dit onderzoek hebben de beide groepsleerkrachten van groep 5 en 6 op de O.S. Cazemierschool geoefend met betrekking tot de vaardigheden om het leesplezier van leerlingen positief te kunnen beïnvloeden. Het ging in dit onderzoek vooral om de leerkrachtvaardigheden, welke acties kunnen leerkrachten ondernemen om een positief effect op het leesplezier te bewerkstelligen. Wanneer volgend jaar weer een onderzoek gestart wordt op de O.S. Cazemierschool dat gericht is op het leesplezier van leerlingen zou hierin meegenomen kunnen worden hoe ouders en verzorgers thuis positieve invloed kunnen uitoefenen op de leesattitude van de leerling. Concreet: hoe kunnen ouders/verzorgers participeren in het bevorderen van het leesplezier van hun kind(eren)?

Tenslotte is het bevorderen van leesplezier een onderwerp dat schoolbreed aangepakt kan worden. Ogenschoonlijk lijkt het een meerwaarde dat het team betrokken wordt gedurende de periode van het doen van onderzoek, bijvoorbeeld door korte presentaties tijdens teamvergaderingen of studiedagen.

5.3 Aanbevelingen voor de praktijk

Op basis van de bevindingen uit de praktijk worden de volgende aanbevelingen gedaan om het leesplezier te kunnen bevorderen:

1. Neem als uitgangspunt het opdoen van positieve leeservaringen (Tellegen & Frankhuisen, 2002).
2. Ga uit van de voorwaarden van de Sustained Silent Reading-aanpak: toegankelijkheid, aantrekkingskracht, non-verantwoordelijkheid, vervolgactiviteiten en verspreide leestijd (Fiori & Hardeveld, 2013).
3. Sluit aan bij de verschillende stappen van de leescirkel: selecteren, lezen en reageren (Chambers, 2002).
4. Laat de leerlingen dagelijks twintig minuten stillezen (Krashen, 2004).
5. Zorg als leerkracht voor een passende verwerking, volgend op het stilleesmoment.
6. Sluit aan bij het verband tussen lezen en de verschillende hersengebieden (Armstrong, 2009).
7. Zorg samen met de leerlingen voor een rijke leesomgeving en een divers en aantrekkelijk boekenaanbod.
8. Laat de leerlingen een logboek bijhouden waarin zij vermelden wat zij gelezen hebben en hoe dit gegaan is.
9. Wees als leerkracht een rolmodel, lees zelf ook tijdens de stilleesmomenten.
10. Zorg voor een rustig leesklimaat.

Literatuur

Armstrong, T. (2009). *Meervoudige intelligentie bij lezen en taal*. Rotterdam: Bazalt.

Baarda, B. (2014). *Dit is onderzoek!* Groningen: Noordhoff.

Broersma, R., & Nicolai, J. (2002). *Levend lezen, dat's de kunst: ideeën en technieken voor vernieuwend leesonderwijs*. Valthe: De Freinetbeweging.

Chambers, A. (1995). *Vertel eens. Kinderen, lezen en praten*. Amsterdam: Querido.

Chambers, A., & Nouwens, J. (2012). *Leespraat*. Leidschendam: NBD Biblion.

Chorus, M. (2010). *Lezen hoort erbij*. Geraadpleegd op
https://www.leesplan.nl/sites/default/files/leesplan/30_LB_Lezen_hoort_erbij.pdf

Clark, C., & Rumbold, K. (2006). *Reading for Pleasure. A research overview*. London: National Literacy Trust.

Cornelissen, G. (2016). *Maar als je erover nadenkt... Een jaar literatuuronderwijs in groepen 7 en 8 van de basisschool*. Delft: Eburon.

Den Boon, C.A., & Geeraerts, D. (2005). *Van Dale: Groot Woordenboek der Nederlandse Taal*. Utrecht: Van Dale Lexicografie.

Dorssemomt, R., & Manderveld, M. (2008). *Naar meer leesplezier : leesbevordering, een*

eigenwijze aanpak. Wielsbeke: De Eenhoorn.

Fiori, L., Hardeveld, J., & Teeseling, M. (2013). *Leeskilometers maken op school : aanpak vrij lezen*. Amersfoort: CPS.

Gardner, H. (2002). *Soorten intelligentie. Meervoudige intelligenties voor de 21ste eeuw*. Amsterdam: Nieuwezijds.

Greven, J., & Letschert, J. (2006). *Kerdoelen Primair Onderwijs*. Geraadpleegd op <file:///O:/Kerdoelenboekje.pdf>

Hooijmaaijers, T., Stokhof, T., & Verhulst, F. (2011). *Ontwikkelingspsychologie voor leerkrachten basisonderwijs*. Assen: Van Gorcum.

Huizenga, H., & Robbe, R. (2010). *Basiskennis taalonderwijs*. Groningen: Noordhoff.

Kemmeren, C., Koeven, E., Louws, J., Markesteijn, C., Paus, H., & Verhallen, J. (2006). *Aan de slag met kindeboeken*. Zoetermeer: NBD Biblion.

Krashen, S. (2004). *The power of reading : insights from the research*. Portsmouth: Heinemann.

Malmberg. (z.j.). *Lekker Lezen handleiding*. 's-Hertogenbosch: Malmberg.

Marzano, R.J., & Pickering, D.J. (2010). *Wat werkt in de klas*. Rotterdam: Bazalt.

- Mol, S. (2010). *To Read or Not to Read*. Leiden: Mostert & Van Onderen.
- Mol, S.E., & Bus, A.G. (2011). De rol van vrijetijdslezen in de taal- en leesontwikkeling van kinderen en jongeren. *Levende Talen Tijdschrift*, 12 (3), 3-15.
- Nielen, T., & Bus, A. (2015). Leesmotivatie stimuleren. *JSW*, 99 (8), 6-9.
- Pilgreen, J.L. (2000). *How to organize and Manage a Sustained Silent Reading Program*.
Hannover: Boynton Cook.
- Pompert, B. (2004). *Thema's en taal : ontwikkelingsgericht onderwijs in de bovenbouw*. Assen: Van Gorcum.
- Prenger, J., & Zaat, M. (2016). Leesgesprekken in de praktijk. *Meer Taal*. 3 (3), 14-17.
- Smith, M.W., & Wilhelm, J. (2002). *Reading don't fix no chevys*. Hannover: Boynton Cook.
- Stalpers, C. (2007). *Het verhaal achter de lezer : een empirisch onderzoek naar variabelen die verschillen in leesgedrag verklaren*. Delft: Eburon.
- Stichting Lezen. (2013). *Succesfactoren voor de leesbevordering*. Geraadpleegd op <https://www.lezen.nl/succesfactoren-voor-leesbevordering>
- Stoeldraijer, J., & Förrer, M. (2013). *Handreiking Leesbevordering*. Geraadpleegd op http://www.schoolaanzet.nl/uploads/tx_sazcontent/Kwaliteitskaart_Leesbevordering.pdf

Stokmans, M. (2009). De invloed van literatuuronderwijs op de leesattitude. *Levende Talen Tijdschrift*, 4 (2), 35-43.

Tellegen, S., & Frankhuisen, J. (2002). *Waarom is lezen plezierig?* Delft: Eburon.

Tuijl, C., & Gijssels, M. (2015). Stabiliteit van leesplezier en leesvermijding. *Orthopedagogiek: Onderzoek en praktijk*, 54 (2), 60-73.

Van Coillie, J. (2007). *Leesbeesten en boekenfeesten : hoe werken (met) kinder- en jeugdboeken*. Zoetermeer: NBD Biblion

Van der Donk, C., & Van Lanen, B. (2016). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Coutinho.

Van Elsäcker, W. (2002). *Begrijpend lezen. Een onderzoek naar de invloed van strategiegebruik, leesmotivatie, vrijetijdslezen en andere factoren op het begrijpend lezen van eerste en tweede taalleerders in de middenbouw van het basisonderwijs*. Amsterdam: Stichting Lezen.

Van Oeverwalle, F., & Siebler, F. (2005). A connectionist model of attitude formation and change. *Personality and Social Psychology Review*, 9 (3), 231-274.

Velthausz, F., & Winters, H. (z.j.). *Meervoudige Intelligentie, een JAS praktijkboek*. Echten: JAS.

Walta, J., & Herben, B. (2011). *Open boek : handboek leesbevordering*. Eindhoven: Kinderboekwinkel De Boekenberg.

Bijlagen

De bijlagen zullen als volgt weergegeven worden:

- a. Evaluatie
- b. Poster
- c. Verklaring uitvoering praktijk
- d. Verklaring gedragscode onderzoek
- e. Beschrijving ontwerp
- f. Leerlinggegevens Leerlingvolgsysteem
- g. Vragenlijst leerlingen vooronderzoek
- h. Resultaten vragenlijst leerlingen vooronderzoek
- i. Resultaten interview leerlingen vooronderzoek
- j. Observatieformulier vooronderzoek
- k. Vragenlijst leerlingen nul- en eindmeting
- l. Resultaten vragenlijst leerlingen nulmeting
- m. Resultaten vragenlijst leerlingen eindmeting
- n. Logboek leerlingen
- o. Logboek leerkrachten
- p. Resultaten logboek leerkrachten
- q. Checklist leesbevordering format
- r. Resultaten checklist leesbevordering nul- en eindmeting
- s. Circuitbord lezen
- t. Meervoudige intelligentiekaarten
- u. Afbeeldingen

A. Evaluatie

Halverwege het derde leerjaar moest ik de keuze maken voor een pilot afstudeertraject of voor het reguliere afstudeertraject. Na lang nadenken had ik de keuze gemaakt voor het pilot afstudeertraject. Deze keuze was vooral gebaseerd op het feit dat men vertelde dat je bij dit afstudeertraject meer keuzevrijheid zou krijgen in de onderwerpen van de afstudeeropdrachten. Ik werd uitgeloot en moest als gevolg hiervan deelnemen aan het reguliere afstudeertraject. Achteraf kan ik zeggen dat ik deze keuze zelf ook had moeten maken, het is mij zeer goed bevallen.

Tijdens het eerste hoorcollege van onderzoek, begin dit studiejaar, kwam ik er al snel achter dat de studenten ook hier veel keuzevrijheid hadden omtrent de onderwerpen van de afstudeeropdrachten. Voor mij was de keuze snel gemaakt, ik zou mijn Bachelorthesis op het vakgebied Nederlands gaan richten, de focus op een specifiek onderwerp ontbrak nog. Ik ben gaan kijken naar de beginsituatie van mijn WPO-school. In leerjaar drie heb ik ook stage mogen lopen op de O.S. Cazemierschool, toen was het mij al opgevallen dat leerlingen tijdens stilleesmomenten niet voortdurend aan het lezen waren. Ik dacht dat de motivatie om te lezen ontbrak bij de leerlingen.

Al snel werd Hanneke mijn thesisbegeleidster, deze begeleiding heb ik ten alle tijden als zeer prettig ervaren. Zij hielp mij om te focussen. Telkens wanneer ik over het praktijkprobleem vertelde, constateerde zij dat mijn signaleringen duiden op het ontbreken van leesplezier. Ik heb mij verdiept in deze twee kernconcepten: leesmotivatie en leesplezier. Mede dankzij mijn thesisbegeleidster heb ik beredeneerd kunnen kiezen voor leesplezier, hier ontbrak het aan in mijn groep.

Het doen van onderzoek heb ik altijd inspirerend en interessant gevonden. In leerjaar drie vond ik het geweldig om de paper te schrijven, vooral het focussen op één deelaspect vond ik interessant. De cyclus die ondernomen moest worden voor het praktijkonderzoek van dit studiejaar was nieuw voor mij. Ik wist zelf niet goed welke stappen ik moest ondernemen, gelukkig werd dit in de verschillende (hoor)colleges duidelijk toegelicht. In de werkcolleges hebben wij samen gekeken naar het vinden van de juiste literatuur, dit vond ik prettig. Ik denk dat ik voldoende vaardig ben om bij een volgend onderzoek de cyclus opnieuw juist te doorlopen.

Ik vind het waardevol om te zien dat mijn duo-collega zo enthousiast is over het ontwerp. Zij stelde voor om het ontwerp door te zetten in de resterende weken van het schooljaar, natuurlijk stemde ik hier mee in. Daarnaast vind ik het bijzonder dat mijn duo-collega heeft voorgesteld om een artikel te schrijven voor het tijdschrift van de jenaplanvereniging, Mensenkinderen. Mijn duo-collega is de jenaplancoördinator van de O.S. Cazemierschool en ziet het ontwerp als een meerwaarde voor het jenaplanonderwijs. Dit artikel gaan we in de komende weken schrijven. Tijdens mijn eindpresentatie aan het team van de O.S. Cazemierschool, heb ik de leerkrachten geënthousiasmeerd om met het ontwerp aan de slag te gaan. De leerkrachten gaven aan het ontwerp schoolbreed in te willen zetten. Vooral het principe van het Leescircuit vonden de leerkrachten inspirerend en vernieuwend. Ik ben erg blij en tevreden met het eindresultaat van het ontwerp, zowel voor mijzelf als voor de O.S. Cazemierschool.

Wederom wil ik hier vermelden dat ik positief terug kijk op de periode van onderzoek doen op de O.S. Cazemierschool te Oudleusen.

B. Poster



opvoeding
onderzoek
en ontwikkeling

Een onderzoek naar het bevorderen van het leesplezier tijdens stilleesmomenten in groep 5 en 6

CHRISTELIJKE JENAPLANSCHOOL
o.s. cazemier

Leesplezier

Probleemstelling

Leerlingen tonen leestotmijnd gedrag tijdens stilleesmomenten. Leerlingen geven aan het lezen van boek en niet leuk te vinden. Het leesplezier ontbreekt.

Doel

Inzicht krijgen in hoe leerkrachten het leesplezier van leerlingen kunnen bevorderen. Leerlingen meer plezier laten ervaren in het lezen.

Vraagstelling

Hoe kan de leerkracht van groep 5 en 6 het leesplezier bevorderen tijdens de stilleesmomenten?

Relevantie en actualiteit

- Leerlingen die plezier beleven aan het lezen van boek en leren vaker, wat hun taal- en leesvaardigheid vergroot (Flor, Harderveld, & Teesseling, 2013; Mol, 2010).
- Leerlingen die veel leren en rollen hoger op de maatschappelijke ladder terecht komen (Mol, 2010).

Literatuur

Armstrong, T. (2009). *Maak van de leerkracht de leerkracht*. Rotterdam: Kluwer.
Chambers, A., & Noun, J. (2013). *Leesplezier*. Nieuw: Bollen.
Dommert, R., & Harderveld, M. (2008). *Leerplezier*. Rotterdam: Kluwer.
Flor, T., Harderveld, M., & Teesseling, M. (2013). *Leesplezier*. Rotterdam: Kluwer.
Kraaijenhagen, S. (2004). *Wat plekt de leerkracht?*. Rotterdam: Kluwer.
Mol, S. (2010). *De leerkracht*. Rotterdam: Kluwer.
Teesseling, M., & Harderveld, M. (2009). *Leesplezier*. Rotterdam: Kluwer.

Conclusie literatuurstudie

- Leerplezier kan omschreven worden als het plezier wat vertegenwoordigt door het lezen van boek en
- Het opdoen van positieve leerervaringen is cruciaal voor het veranderen van de leestotmijnd (Dommert & Frankhuizen, 2002).
- Factoren die leerervaringen positief kunnen beïnvloeden: toegankelijkheid, aantrekkelijkheid, bevorderlijk, aanmoedigend, leertraining, non-verbaal voorbeeld, vervolgactiviteiten en verspreide leestijd (Flor, Harderveld, & Teesseling, 2013).
- Koppel verwerkingsvormen aan het leestotmijnd (Flor, Harderveld, & Teesseling, 2013).
- Het stilleesmoment moet minstens 10 minuten duren (Kraaijenhagen, 2004).

Conclusie vooronderzoek

Uit de bevragingen, observaties en ingevulde observatiebladen van het vooronderzoek blijkt dat er groei aan zijn voor de leerkrachten om het leesplezier van de leerlingen uit groep 5 en 6 te bevorderen. Slechts een kleine meerderheid van de leerkrachten geeft aan dat zij plezier ervaren in het lezen.

Ontwerp

Gericht op het opdoen van positieve leerervaringen.

Ontwerpelementen:

- Uitgaan van de volgende voorwaarden: toegankelijkheid, aantrekkelijkheid, non-verbaal voorbeeld, vervolgactiviteiten, verspreide leestijd (Flor, Harderveld, & Teesseling, 2013).
- Aansluiten bij de verschillende stappen van de leestotmijnd: selecteren, leren, roepen (Chambers & Noun, 2013).
- Elke dag een stilleesmoment van minstens 10 minuten (Kraaijenhagen, 2004).
- Sluit aan bij het verband tussen leren en de verschillende leerervaringen (Armstrong, 2009).

Resultaten onderzoek naar ontwerp

Uit de eindmeting komt naar voren dat het aantal leerlingen dat leest met plezier gestegen is. De checklist laat zien dat de leerkrachten vaardigheden hebben opgedaan om het leesplezier te bevorderen.

Conclusie ontwerp onderzoek

De leerkrachten hebben zich leerkrachtaardigheden eigen gemaakt om het leesplezier van leerlingen uit groep 5 en 6 te bevorderen. Dit heeft geresulteerd in meer leerlingen die aangeven dat zij leren met plezier.

Discussie

- Ouders niet betrokken bij het ontwerp. Ouders kunnen het leesplezier van leerlingen ook bevorderen.
- Duur uitvoeren kort, hoe ontmijnd het verder, behouden de leerlingen het leesplezier?
- De leeromgeving had rijker vormgegeven kunnen worden.

Aanbevelingen

- Neem als uitgangspunt het opdoen van positieve leerervaringen.
- Laat de leerlingen dagelijks minstens 10 minuten stilleren.
- Zorg als leerkracht voor een passende verwerking, gevolgd op het stilleesmoment.
- Creëer samen met de leerlingen een rijke leeromgeving.
- Laat de leerlingen een leerlogboek bijhouden, houd zelf ook een logboek bij.

Manouk Hogenkamp
m.hogenkamp@pabo.nl
951118001
Mei, 2017

Thesisebegeleider
Katholieke Pabo Zwolle
Hanneke Masselink – Van Hoegma
O.S. Cazemier Oudleusen
BOA: Gert van Tol

C. Verklaring uitvoering praktijk



Hierbij verklaar ik (naam van de boa'er of van de onderzoekscoördinator):

Gert van Tol

dat de student (naam van de student):

Manouk Hogenkamp

het onderzoeksontwerp t.b.v. de bachelorthesis gedurende zes weken heeft uitprobeerd in de praktijk van de (naam van de school):

O.S. Cazemierschool

te (plaats van de school):

Oudleusen

Dalfsen, 4 mei 2017

(plaats, datum)

(handtekening)

Handtekening student:

Dalfsen, 15 mei 2017

(plaats, datum)

(handtekening)

D. Verklaring gedragscode onderzoek



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

Oudleusen, 15 mei 2017

(plaats, datum)

(handtekening)

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

Oudleusen, 15 mei 2017

(plaats, datum)

(handtekening)

E. Beschrijving ontwerp

Naar aanleiding van de literatuurstudie en het vooronderzoek, zijn ontwerpcriteria opgesteld.

Het ontwerp:

- heeft als uitgangspunt het opdoen van positieve leeservaringen (Tellegen & Frankhuisen, 2002).
- gaat uit van de volgende voorwaarden van de Sustained Silent Reading-aanpak: toegankelijkheid, aantrekkingskracht, non-verantwoordelijkheid, vervolgvactiteiten, verspreide leestijd (Fiori, Hardeveld, & Teeseling, 2013).
- sluit aan bij de verschillende stappen van de leescirkel: selecteren, lezen, reageren (Chambers & Nouwens, 2012).
- bevat elke dag een stilleesmoment van twintig minuten (Krashen, 2004).
- sluit aan bij het verband tussen lezen en de verschillende hersengebieden (Armstrong, 2009).
- gaat uit van de meervoudige intelligenties (Gardner, 2002).
- sluit aan binnen het werken in de stamgroep.
- sluit aan bij het werken volgens de jenaplanprincipes: samen werken, spreken, spelen en vieren.

Om aan de hand van de ontwerpcriteria het leesplezier van leerlingen te bevorderen, zijn er een aantal na te streven doelen opgesteld. Deze doelen zijn tot stand gekomen naar aanleiding van de opgestelde ontwerpcriteria. Na zes weken uitvoering van het ontwerp is het wenselijk dat de volgende doelen behaald zijn:

- De leerlingen uit groep vijf en zes lezen daadwerkelijk tijdens de stilleesmomenten (twintig minuten), er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.
- De leerkrachten passen daadwerkelijk de voorwaarden van de Sustained Silent Reading-aanpak toe in de onderwijspraktijk om zo het leesplezier te stimuleren.
- Het aantal leerlingen dat aangeeft plezier te hebben in het lezen is gestegen (verschil begin- en eindmeting).
- Er is een rijke leesomgeving gecreëerd in de klas.

Het ontwerp zal worden uitgevoerd in groep 5 en 6 van de Cazemierschool in Oudleusen. Het ontwerp vindt plaats in de stamgroep en wordt uitgevoerd van week 9 tot en met week 14. Tijdens de stilleesmomenten en daarna zal het ontwerp zijn uitwerking vinden, dit is elke dag na de kleine pauze (10:50 uur tot 11:30 uur). Zowel de beide groepsleerkrachten als de leerlingen zijn betrokken bij de uitvoering. Het ontwerp zal gedurende zes weken elke dag worden uitgevoerd. Het doel van het ontwerp is dat het leesplezier bij de leerlingen gestimuleerd wordt. De leerkrachten en leerlingen spelen beide een belangrijke rol, de verschillende rollen zullen hieronder ook toegelicht worden. Het ontwerp is gebaseerd op de ontwerpcriteria en de opgestelde doelen.

Voor de voorjaarsvakantie zullen de twee groepsleerkrachten samen met de leerlingen een rijke leesomgeving creëren, hier zijn inmiddels al enkele materialen voor aangeschaft. Te denken valt aan een grote zitzak en leesposters. Er zal gezamenlijk gekeken worden hoe deze onderdelen gepresenteerd zullen gaan worden in de klas.

De groepsleerkrachten zullen tegemoet moeten komen aan de basisvoorwaarden om zo het leesplezier bij de leerlingen te stimuleren. Zij zullen hierbij gebruik maken van de Sustained Silent Reading-aanpak: zorgen voor toegankelijkheid van de boeken, dit zal bewerkstelligd worden door de ruime keus aan boeken in de bibliotheek. Door het creëren van een leesrijke omgeving zal de aantrekkingskracht tot lezen verhoogd worden. De leerkrachten moeten zorgen voor non-verantwoordelijkheid, het gaat in eerste instantie om het verhogen van het leesplezier, niet om de hoeveelheid gelezen teksten. Daarnaast zullen de leerkrachten zorgen voor vervolgvactiteiten, deze worden hieronder verder toegelicht.

Er zal elke dag een logboek worden bijgehouden van de uitgevoerde activiteiten, dit zal zowel door de groepsleerkrachten als door de leerlingen ingevuld worden. Er zal een toelichting gegeven worden van wat er elke dag zal gebeuren: de stilleesmomenten hebben als uitgangspunt dat er positieve leeservaringen worden opgedaan. Er zal elke dag een stilleesmoment van twintig minuten plaatsvinden, waarbij de leerlingen geen nevenactiviteiten uitvoeren. Dit zal door de beide groepsleerkrachten gestimuleerd worden door zelf ook te gaan lezen. Bovendien zal er op donderdag en vrijdag een vervolgactiviteit aan het gelezen boek gekoppeld worden, waarbij het belangrijk zal zijn dat het boek daadwerkelijk gelezen is. Wanneer leerlingen het boek nog niet uit hebben kunnen zij wel deelnemen aan de verwerking. In de leeskring op vrijdag zal ook besproken worden wie het boek wel of niet uit gelezen heeft en wat hier de gevolgen van waren voor de rest van de groepsgenoten. De leerlingen mogen zelf een boek uitkiezen in de plaatselijke bibliotheek. De bibliotheektijden zijn veranderd, de leerlingen gaan nu op maandag naar de bibliotheek om een boek uit te zoeken. Dit uitzoeken van het boek past bij de fase selecteren (Chambers & Nouwens, 2012). Vervolgens krijgen de leerlingen een week de tijd om uit dit boek te lezen, tot en met vrijdag. Wanneer zij het boek nog een week willen verlengen is dit ook mogelijk. Dit past bij de tweede fase: lezen (Chambers & Nouwens, 2012). Tenslotte zullen de leerkrachten na afloop van elk stilleesmoment een leeskring integreren, door middel van deze kring komen de leerkrachten en leerlingen tegemoet aan de laatste fase: reageren (Chambers & Nouwens, 2012). Bij de leeskring zal gebruik gemaakt worden van de evaluatieve vragen van Chambers.

Naast het creëren van een rijke leesomgeving en het integreren van de leeskring is het bovendien belangrijk dat er een verwerking plaats zal vinden van de gelezen teksten. Dit zal gebeuren op vrijdag. Deze verwerking zal gebaseerd zijn op de gelezen teksten in combinatie met de meervoudige intelligenties van Gardner (2002). Voor in de klas zal een circuitbord (zie Bijlage S) hangen. De klas wordt verdeeld in zes groepjes van vier á vijf leerlingen. Tijdens de zes weken van uitvoering zullen alle groepjes in aanraking komen met verschillende intelligenties. Bij elke intelligentie hoort een opdrachtkaart (zie Bijlage T). Op deze kaart staan mogelijke vervolgactiviteiten die de leerlingen in het groepje samen zullen ondernemen. De verschillende intelligenties die behandeld zullen worden luiden als volgt: woordknap, beeldknap, rekenknap, natuurknap, muziekknap en beweegknap. De overige twee intelligenties, zelfknap en samenknap, zullen geïntegreerd worden in de zes opdrachtkaarten. Aan de intelligentie zelfknap wordt tegemoet gekomen doordat de leerlingen eerst zelf het boek moeten lezen, hier krijgen zij een week de tijd voor. Ondertussen mogen zij aantekeningen maken bij het boek, welke waardevol kunnen zijn voor de vervolgactiviteiten. De leerlingen weten aan welke intelligentie zij zullen gaan werken, dit kunnen zij zien op het circuitbord. De nulmeting zal individueel afgenomen worden, aan de leerlingen zal ook gevraagd worden met welke intelligentie zij op dit moment de meeste affiniteit hebben. De groepjes zullen samengesteld worden op basis van de kwaliteiten van de verschillende leerlingen. In een groepje zullen leerlingen met verschillende kwaliteiten bij elkaar gezet worden. Aan de intelligentie samenknap wordt tegemoetgekomen doordat de leerlingen tijdens de gezamenlijke verwerking op vrijdag de vervolgopdrachten gezamenlijk moeten uitvoeren. Ze hebben alle vier of vijf een ander boek gelezen dus dit moeten ze zien te koppelen. Hiervoor is het belangrijk dat ze de gelezen teksten met elkaar delen en hier verder over door praten. Samen zullen de leerlingen tot één resultaat moeten komen. Na de verwerking in groepjes zal er teruggekoppeld worden in de 'laat-maar-zien-kring'. In deze kring moeten alle groepjes het gezamenlijke resultaat laten zien aan de groepsgenoten. De klas geeft feedback aan de andere groepsgenoten uit de stamgroep. Er zal gereflecteerd worden op zowel het product als het proces. Er wordt ook gekeken naar de inbreng van de verschillende leerlingen in een groepje, er wordt gekeken of dit in balans was.

Dit ontwerp dient de leerlingen te stimuleren voor het lezen van boeken en uiteindelijk zal dit moeten zorgen voor stimulatie van het leesplezier. Het is belangrijk dat leerlingen positieve leeservaringen op moeten doen. Er is gekozen voor het werken in groepjes aangezien de leerlingen

zo in aanraking komen met verschillende soorten boeken. Ze praten met klasgenoten over gelezen boeken en ondernemen samen een activiteit. Doordat er gewerkt wordt in groepjes kan er ook tegemoet gekomen worden aan de verschillende (lees)niveaus, de leerlingen kunnen elkaar verder helpen. Er wordt tenslotte gestimuleerd dat leerlingen hun boek uitlezen, om zo te zorgen dat zij de verwerkingsopdrachten goed kunnen maken. Na afloop van het ontwerp zal de nulmeting (zie Bijlage K) nog een keer afgenomen worden, dit om te kijken of het leesplezier voldoende gestimuleerd is. Aan de hand van deze vragenlijst wordt achteraf bepaald of er tijdens het ontwerp verandering is opgetreden ten opzichte van de mate van leesplezier bij de leerlingen. Er zal een vergelijking gemaakt worden tussen de begin- en eindmeting. Op basis van die resultaten zal een conclusie getrokken worden of het ontwerp positief heeft bijgedragen aan het leesplezier.

F. Leerlinggegevens Leerlingvolgsysteem

Tabel 2

Leerlinggegevens leerlingvolgsysteem

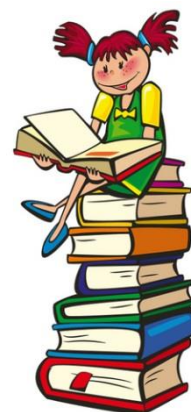
Leerling	Leerjaar	AVI-CITO	CITO Drie-Minuten-Toets	CITO Begrijpend Lezen
1	5	E5	II	III
2	6	M7	I	IV
3	5	E5	IV	IV
4	6	E5	IV	V
5	5	M6	III	II
6	5	M6	IV	I
7	5	E5	IV	IV
8	5	E3	V	IV
9	5	E4	V	IV
10	5	E6	III	II
11	5	E6	I	I
12	5	M7	I	III
13	5	E4	V	IV
14	5	M5	IV	IV
15	6	E5	V	III
16	5	M5	V	V
17	6	M7	II	V
18	6	E6	III	III
19	5	M4	V	V
20	5	M7	I	IV
21	6	M7	III	IV
22	5	M4	V	IV
23	5	M5	III	V
24	5	M6	II	II
25	5	M7	I	I

Opmerking: Toetsscores afkomstig uit leerlingvolgsysteem Parnassys. Tabel samengesteld op 14 oktober 2016.

Afnamedata toetsen:

- AVI-CITO: 11 oktober 2016
- CITO Drie-Minuten-Toets: 24 mei 2016
- CITO Begrijpend Lezen: 16 juni 2016

G. Vragenlijst leerlingen vooronderzoek



Mijn naam is:

Ik zit in groep:

Ik ben
0 een jongen
0 een meisje

1. Ik vind lezen

0 leuk 0 niet leuk

2. Ik vind het lezen van boeken thuis

0 leuk 0 niet leuk

3. Ik vind het lezen van boeken op school

0 leuk 0 niet leuk

4. Ik vind het lezen van een spannend boek

0 leuk 0 niet leuk

5. Als ik een boek krijg voor mijn verjaardag vind ik dat:

0 leuk 0 niet leuk

6. In de vakantie een boek lezen vind ik

0 leuk 0 niet leuk

7. Als ik vrij ben vind ik het lezen van een boek

0 leuk 0 niet leuk

8. De juf vindt lezen

0 leuk 0 niet leuk

9. Mijn ouders vinden lezen

0 leuk 0 niet leuk

10. Ik lees het liefst op school

0 ja 0 nee

11. Ik lees thuis iedere dag

0 ja 0 nee

12. Als ik mag kiezen, kies ik voor

0 zelf stil lezen 0 samen lezen 0 voorgelezen worden



13. Ik ga soms een boek lezen omdat ik even alleen wil zijn
0 ja 0 nee

14. Ik ga soms een boek lezen omdat ik me eenzaam en alleen voel
0 ja 0 nee

15. Ik ga soms een boek lezen omdat ik dingen wil vergeten
0 ja 0 nee

16. Ik ga soms een boek lezen omdat ik er rustig van word
0 ja 0 nee



17. Vind je van jezelf dat je goed kan lezen?
0 ja 0 nee

18. Zijn er in jouw klas leuke boeken om te lezen?
0 ja 0 nee

19. Vind je het moeilijk om een boek uit te kiezen om te gaan lezen?
0 ja 0 nee

20. Word je wel eens geholpen bij het kiezen van een boek?
0 ja, door ... 0 nee

21. Wil je geholpen worden bij het kiezen van een boek?
0 ja, door ... 0 nee

22. In de bibliotheek kan ik een leuk boek vinden
0 ja 0 nee

23. Het boek van de bibliotheek lees ik helemaal uit
0 ja 0 nee

Deze enquête is gebaseerd op:

Van Elsäcker, W. (2002). *Begrijpend lezen. Een onderzoek naar de invloed van strategiegebruik, leesmotivatie, vrijetijdslezen en andere factoren op het begrijpend lezen van eerste en tweede taalleerders in de middenbouw van het basisonderwijs*. Amsterdam: Stichting Lezen.

H. Resultaten vragenlijst leerlingen vooronderzoek

Tabel 3

Resultaten vragenlijst 'Leesplezier' (Vooronderzoek).

Vraag	Antwoorden			
Ik vind lezen ...	Leuk	15	Niet leuk	10
Ik vind het lezen van boeken thuis...	Leuk	14	Niet leuk	11
Ik vind het lezen van boeken op school...	Leuk	11	Niet leuk	14
Ik vind het lezen van een spannend boek...	Leuk	20	Niet leuk	5
Als ik een boek krijg voor mijn verjaardag vind ik dat...	Leuk	12	Niet leuk	13
In de vakantie een boek lezen vind ik ...	Leuk	11	Niet leuk	14
Als ik vrij ben vind ik het lezen van een boek...	Leuk	5	Niet leuk	20
De juf vindt lezen...	Leuk	21	Niet leuk	4
Mijn ouders vinden lezen...	Leuk	12	Niet leuk	13
Ik lees het liefst op school.	Ja	21	Nee	4
Ik lees thuis iedere dag.	Ja	5	Nee	20
Als ik mag kiezen, kies ik voor...	Zelf stil lezen	5 18		
	Samen lezen	2		
	Vorgelezen worden			
Ik ga soms een boek lezen omdat ik even alleen wil zijn.	Ja	7	Nee	18
Ik ga soms een boek lezen omdat ik me eenzaam voel.	Ja	5	Nee	20
Ik ga soms een boek lezen omdat ik dingen wil vergeten.	Ja	8	Nee	17
Ik ga soms een boek lezen omdat ik er rustig van word.	Ja	10	Nee	15
Vind je van jezelf dat je goed kan lezen?	Ja	21	Nee	4
Zijn er in jouw klas leuke boeken om te lezen?	Ja	21	Nee	4
Vind je het moeilijk om een boek uit te kiezen?	Ja	18	Nee	7
Word je wel eens geholpen bij het kiezen van een boek?	Ja	11	Nee	14
Wil je geholpen worden bij het kiezen van een boek?	Ja	10	Nee	15
In de bibliotheek kan ik een leuk boek vinden.	Ja	18	Nee	7
Het boek van de bibliotheek lees ik helemaal uit.	Ja	11	Nee	14

Opmerking: Gegevens afkomstig uit afgenomen vragenlijst. Ingevuld door 25 leerlingen uit groep 5 en 6 van de O.S. Cazemierschool te Oudleusen. Afgenomen op maandag 19 december 2016.

I. Resultaten interview leerlingen vooronderzoek

Interview 1

Deelnemers: 1-4

Relevante besproken punten interview:

- Leerlingen geven aan graag Donald Duck te lezen.
- 1 en 2 lezen graag informatieboeken, interessant.
- Willen graag meer leestijd.
- Geven aan soms gestoord te worden tijdens het stilleesmoment door andere leerlingen.
- 2 wil graag digitaal lezen, dit doet hij thuis ook wel eens.
- 3 en 4 willen graag samen lezen, dit zou het lezen leuker kunnen maken.

Interview 2

Deelnemers: 5-8

Relevante besproken punten interview:

- Vinden het lastig om leuke boeken te vinden.
- 5 wil graag meer lezen.
- 6, 7 en 8 willen graag samen lezen.
- Willen een leeshoek in de klas, net als in groep 3 en 4.

Interview 3

Deelnemers: 9-12

Relevante besproken punten interview:

- 10 en 11 willen graag stil en rustig kunnen lezen, dit kan op dit moment niet.
- De leerlingen willen graag samen lezen.
- 12 wil in een lokaal lezen waar het stil is, dit maakt het lezen leuker.

Interview 4

Deelnemers: 13-16

Relevante besproken punten interview:

- 13 zegt dat hij moet lezen, zelf wil hij liever niet lezen.
- 14 wil graag niet zo lang lezen, dan wordt het saai.
- 15 leest graag Donald Duck en zou het liefst altijd strips lezen.
- Deze leerlingen vinden irritant als andere leerlingen tijdens het lezen praten.

Interview 5

Deelnemers: 17-20

Relevante besproken punten interview:

- Leerlingen geven aan dat zij afgeleid worden als andere leerlingen praten, hierdoor moeten zij telkens weer opnieuw in het verhaal komen.
- Deze leerlingen willen graag meer lezen.
- De leerlingen geven aan dat zij na het lezen graag iets met de boeken zouden willen doen. Als voorbeelden noemen zij: tekenen, toneelstukje oefenen, lied schrijven.

Interview 6

Deelnemers: 21-25

Relevante besproken punten interview:

- Willen graag een verwerkingsopdracht maken na het lezen van een boek.
- De leerlingen geven aan graag op flexibele plekken in de klas te willen lezen.

J. Observatieformulier vooronderzoek

Datum: _____

Groepsleerkracht: _____

Tijdstip stillezen (van-tot): _____

Tijdsteekproef lezende leerlingen:

(Lezend: met de ogen de tekst bekijken en die in je gedachten opnemen, er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.)

Tijd	Lezende leerlingen	Niet lezende leerlingen
3 min		
6 min		
9 min		
12 min		
15 min		

K. Vragenlijst leerlingen nul- en eindmeting

Naam: _____

Groep: _____



1. Ik vind lezen...
0 Leuk 0 Niet leuk
2. Ik vind het lezen van boeken thuis...
0 Leuk 0 Niet leuk
3. Ik vind het lezen van boeken op school...
0 Leuk 0 Niet leuk
4. Ik lees het liefst op school.
0 Ja 0 Nee
5. Ik lees thuis iedere dag.
0 Ja 0 Nee
6. Ik kan goed lezen.
0 Ja 0 Nee
7. Ik weet welke boeken ik leuk vind.
0 Ja 0 Nee
8. Ik vind het moeilijk om een goed boek uit te kiezen.
0 Ja 0 Nee
9. Er zijn genoeg boeken op school en in de bibliotheek.
0 Ja 0 Nee
10. Ik word soms geholpen bij het kiezen van een boek.
0 Ja 0 Nee
11. Ik wil geholpen worden bij het kiezen van een boek.
0 Ja 0 Nee
12. In de klas kan ik rustig lezen, hier word ik niet gestoord.
0 Ja 0 Nee
13. Het boek van de bibliotheek lees ik helemaal uit.
0 Ja 0 Nee
14. Ik vind het lezen wel eens moeilijk.
0 Ja 0 Nee, omdat ...

15. Door te lezen kan ik mijn stemming veranderen.
☐ Ja ☐ Nee

16. Ik denk vaak terug aan het verhaal wat ik gelezen heb.
☐ Ja ☐ Nee

17. Ik vertel aan anderen waar ik over gelezen heb.
☐ Ja ☐ Nee

18. Ik vind dat er op school genoeg leestijd is.
☐ Ja ☐ Nee



19. Als ik een boek gelezen heb, wil ik...
☐ Erover praten met andere kinderen
☐ Erover praten met de juf
☐ Er iets over opschrijven
☐ Er iets over tekenen
☐ Er een opdracht over maken
☐ Anders, namelijk: _____

Ruimte voor aantekeningen juf:

Deze enquête is gebaseerd op:

Van Elsäcker, W. (2002). *Begrijpend lezen. Een onderzoek naar de invloed van strategiegebruik, leesmotivatie, vrijetijdslezen en andere factoren op het begrijpend lezen van eerste en tweede taalleerders in de middenbouw van het basisonderwijs*. Amsterdam: Stichting Lezen.

L. Resultaten vragenlijst leerlingen nulmeting

Tabel 4

Resultaten vragenlijst 'Leesplezier' (Nulmeting).

Vraag	Antwoorden			
Ik vind lezen ...	Leuk	16	Niet leuk	9
Ik vind het lezen van boeken thuis...	Leuk	16	Niet leuk	9
Ik vind het lezen van boeken op school...	Leuk	16	Niet leuk	9
Ik lees het liefst op school.	Ja	11	Nee	14
Ik lees thuis iedere dag.	Ja	7	Nee	18
Ik kan goed lezen.	Ja	19	Nee	6
Ik weet welke boeken ik leuk vind.	Ja	15	Nee	10
Ik vind het moeilijk om een goed boek uit te kiezen.	Ja	14	Nee	11
Er zijn genoeg boeken op school en in de bibliotheek.	Ja	19	Nee	6
Ik word soms geholpen bij het kiezen van een boek.	Ja	5	Nee	20
Ik wil geholpen worden bij het kiezen van een boek.	Ja	5	Nee	20
In de klas kan ik rustig lezen, hier word ik niet gestoord.	Ja	10	Nee	15
Het boek van de bibliotheek lees ik helemaal uit.	Ja	14	Nee	11
Ik vind het lezen wel eens moeilijk.	Ja	11	Nee	14
Door te lezen kan ik mijn stemming veranderen.	Ja	11	Nee	14
Ik denk vaak terug aan het verhaal wat ik gelezen heb.	Ja	12	Nee	13
Ik vertel aan anderen waar ik over gelezen heb.	Ja	5	Nee	20
Ik vind dat er op school genoeg leestijd is.	Ja	19	Nee	6
Als ik een boek gelezen heb, wil ik...	Niks	8		
	Opdracht	1		
	Iets	3		
	schrijven	8		
	Tekenen	5		
	Erover			
	praten met leerlingen			

Opmerking: Gegevens afkomstig uit afgenomen vragenlijst. Ingevuld door 25 leerlingen uit groep 5 en 6 van de O.S. Cazemierschool te Oudleusen. Afgenomen op dinsdag 14 december 2017.

M. Resultaten vragenlijst leerlingen eindmeting

Tabel 5

Resultaten vragenlijst 'Leesplezier' (Eindmeting).

Vraag	Antwoorden			
Ik vind lezen ...	Leuk	22	Niet leuk	3
Ik vind het lezen van boeken thuis...	Leuk	18	Niet leuk	7
Ik vind het lezen van boeken op school...	Leuk	18	Niet leuk	7
Ik lees het liefst op school.	Ja	12	Nee	13
Ik lees thuis iedere dag.	Ja	16	Nee	9
Ik kan goed lezen.	Ja	20	Nee	5
Ik weet welke boeken ik leuk vind.	Ja	20	Nee	5
Ik vind het moeilijk om een goed boek uit te kiezen.	Ja	11	Nee	14
Er zijn genoeg boeken op school en in de bibliotheek.	Ja	18	Nee	7
Ik word soms geholpen bij het kiezen van een boek.	Ja	5	Nee	20
Ik wil geholpen worden bij het kiezen van een boek.	Ja	8	Nee	17
In de klas kan ik rustig lezen, hier word ik niet gestoord.	Ja	15	Nee	10
Het boek van de bibliotheek lees ik helemaal uit.	Ja	11	Nee	14
Ik vind het lezen wel eens moeilijk.	Ja	8	Nee	17
Door te lezen kan ik mijn stemming veranderen.	Ja	20	Nee	5
Ik denk vaak terug aan het verhaal wat ik gelezen heb.	Ja	12	Nee	13
Ik vertel aan anderen waar ik over gelezen heb.	Ja	10	Nee	15
Ik vind dat er op school genoeg leestijd is.	Ja	22	Nee	3
Als ik een boek gelezen heb, wil ik...	Niks	3		
	Opdracht	17		
	Erover	4		
	praten met leerlingen	1		
	Erover praten met leerkracht			

Opmerking: Gegevens afkomstig uit afgenomen vragenlijst. Ingevuld door 25 leerlingen uit groep 5 en 6 van de O.S. Cazemierschool te Oudleusen. Afgenomen op dinsdag 18 april 2017.

N. Logboek leerlingen

Datum: _____

Het lezen ging:



Het boek dat ik gelezen heb: _____

Ik ben gekomen tot bladzijde: _____

Vertel wat je gelezen hebt: _____



Datum: _____

Het lezen ging:



Het boek dat ik gelezen heb: _____

Ik ben gekomen tot bladzijde: _____

Vertel wat je gelezen hebt: _____



O. Logboek leerkrachten

Datum: _____

Groepsleerkracht: _____

Tijdstip stillezen (van-tot): _____

Tijdsteekproef lezende leerlingen:

(Lezend: met de ogen de tekst bekijken en die in je gedachten opnemen, er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.)

Tijd	Lezende leerlingen	Niet lezende leerlingen
3 min		
6 min		
9 min		
12 min		
15 min		
18 min		
20 min		

Algemene indruk:

Verwerking? *(Heeft er een verwerking plaats gevonden? Zo ja, welke? Hoe verliep dit?)*

P. Resultaten logboek leerkrachten

Datum: 3 maart 2017

Groepsleerkracht: M. Hogenkamp

Tijdstip stillezen (van-tot): 11:00 uur – 11:20 uur

Tabel 6

Observatie stilleesmoment 1

3 minuten	6 minuten	9 minuten	12 minuten	15 minuten	18 minuten	20 minuten	Percentage lezende leerlingen
17 L	18 L	18 L	20 L	22 L	22 L	23 L	83 %
7 NL	6 NL	6 NL	4 NL	2 NL	2 NL	1 NL	

Opmerking: Onder lezend wordt het volgende verstaan: met de ogen de tekst bekijken en die in je gedachten opnemen, er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.

Algemene indruk:

- Eerste minuten moeten de leerlingen nog in het lezen komen
- Leerlingen zijn wel stil, maar kijken dromerig voor zich uit
- Twintig minuten lezen is niet te land, aan het einde waren de leerlingen beter aan het lezen

Verwerking:

- Leeslogboek ingevuld door de leerlingen
- In tweetallen uitwisselen over de gelezen boeken
- Leerlingen waren enthousiast

Datum: 6 maart 2017

Groepsleerkracht: J. Wenzel

Tijdstip stillezen (van-tot): 11:00 uur – 11:20 uur

Tabel 7

Observatie stilleesmoment 2

3 minuten	6 minuten	9 minuten	12 minuten	15 minuten	18 minuten	20 minuten	Percentage lezende leerlingen
20 L	22 L	22 L	18 L	20 L	22 L	22 L	83 %
5 NL	3 NL	3 NL	7 NL	5 NL	3 NL	3 NL	

Opmerking: Onder lezend wordt het volgende verstaan: met de ogen de tekst bekijken en die in je gedachten opnemen, er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.

Algemene indruk:

- De leerlingen storen elkaar niet terwijl zij aan het lezen zijn
- Paar leerlingen te lang aan het zoeken naar een boek

Verwerking:

- Vijf kaartjes van Chambers
- Betrokkenheid
- De antwoorden werden in goede zinnen gegeven

Datum: 7 maart 2017

Groepsleerkracht: J. Wenzel

Tijdstip stillezen (van-tot): 11:15 uur – 11:35 uur

Tabel 8

Observatie stilleesmoment 3

3 minuten	6 minuten	9 minuten	12 minuten	15 minuten	18 minuten	20 minuten	Percentage lezende leerlingen
21 L 0 NL	20 L 1 NL	20 L 1 NL	16 L 5 NL	19 L 2 NL	19 L 2 NL	18 L 3 NL	90 %

Opmerking: Onder lezend wordt het volgende verstaan: met de ogen de tekst bekijken en die in je gedachten opnemen, er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.

Algemene indruk:

- Goede leessfeer.

Verwerking:

- Geen

Datum: 8 maart 2017

Groepsleerkracht: J. Wenzel

Tijdstip stillezen (van-tot): 11:15 uur – 11:35 uur

Tabel 9

Observatie stilleesmoment 4

3 minuten	6 minuten	9 minuten	12 minuten	15 minuten	18 minuten	20 minuten	Percentage lezende leerlingen
20 L 0 NL	20 L 0 NL	20 L 0 NL	20 L 0 NL	18 L 2 NL	20 L 0 NL	20 L 0 NL	99 %

Opmerking: Onder lezend wordt het volgende verstaan: met de ogen de tekst bekijken en die in je gedachten opnemen, er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.

Algemene indruk:

- Grote betrokkenheid, net nieuwe boeken uitgekozen in de bibliotheek

Verwerking:

- Steekproef met verhaalvragen:
 - o Wie zijn de hoofdpersonen?
 - o Waar speelt het verhaal zich af?
 - o Wie wil een stukje voorlezen?

Datum: 9 maart 2017

Groepsleerkracht: M. Hogenkamp

Tijdstip stillezen (van-tot): 11:00 uur – 11:20 uur

Tabel 10

Observatie stilleesmoment5

3 minuten	6 minuten	9 minuten	12 minuten	15 minuten	18 minuten	20 minuten	Percentage lezende leerlingen
15 L	14 L	14 L	11 L	12 L	14 L	13 L	88 %
0 NL	1 NL	1 NL	4 NL	3 NL	1 NL	2 NL	

Opmerking: Onder lezend wordt het volgende verstaan: met de ogen de tekst bekijken en die in je gedachten opnemen, er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.

Algemene indruk:

- Er zijn nog andere activiteiten/opdrachten die ook nog gedaan moeten worden, dit zorgt voor wat onrust, ook bij de leerlingen die aan het lezen zijn

Verwerking:

- Logboek invullen
- Kaartjes van Chambers:
 - o Heeft het verhaal een vrolijk of verdrietig einde, waarom?
 - o Zijn er stukjes die lang duren, maar kort worden beschreven?
 - o Welke persoon vind je niet aardig in het boek? Hoe komt dat?
 - o Op welke plaats of plaatsen speelt het verhaal zich af?
- De leerlingen geven vlot en duidelijk antwoord op de vragen

Datum: 10 maart 2017

Groepsleerkracht: M. Hogenkamp

Tijdstip stillezen (van-tot): 11:05 uur – 11:25 uur

Tabel 11

Observatie stilleesmoment 6

3 minuten	6 minuten	9 minuten	12 minuten	15 minuten	18 minuten	20 minuten	Percentage lezende leerlingen
21 L	22 L	22 L	20 L	23 L	23 L	23 L	95 %
2 NL	1 NL	1 NL	3 NL	0 NL	0 NL	0 NL	

Opmerking: Onder lezend wordt het volgende verstaan: met de ogen de tekst bekijken en die in je gedachten opnemen, er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.

Algemene indruk:

- Goed gelezen. Leerlingen hadden interesse voor de gekozen biebboeken

Verwerking:

- o Kaartjes van Chambers (oranje, zeven stuks)
- o Van 13:00 uur – 14:00 Leescircuit: goed verlopen, leerlingen waren betrokken, mooie resultaten.

Datum: 13 maart 2017

Groepsleerkracht: J. Wenzel

Tijdstip stillezen (van-tot): 11:40 uur – 12:00 uur

Tabel 12

Observatie stilleesmoment 7

3 minuten	6 minuten	9 minuten	12 minuten	15 minuten	18 minuten	20 minuten	Percentage lezende leerlingen
18 L	20 L	20 L	20 L	20 L	20 L	20 L	86 %
5 NL	3 NL	3 NL	3 NL	3 NL	3 NL	3 NL	

Opmerking: Onder lezend wordt het volgende verstaan: met de ogen de tekst bekijken en die in je gedachten opnemen, er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.

Algemene indruk:

- Opstart: sommige leerlingen zijn nog met een andere opdracht bezig en kunnen dit moeilijk loslaten. Volgende keer beter tijdstip kiezen na een buitenactiviteit bijvoorbeeld
- Enkele leerlingen moeite met het concentreren op het lezen van het boek, kijken veel om zich heen

Verwerking:

- Invullen logboeken
- Paar beurten gegeven:
 - o Wat heb jij in je logboek geschreven?
 - o Waarom voor die smiley gekozen?
 - o Lees een stukje voor uit je boek.

Datum: 14 maart 2017

Groepsleerkracht: J. Wenzel

Tijdstip stillezen (van-tot): 12:50 uur – 13:10 uur

Tabel 13

Observatie stilleesmoment 8

3 minuten	6 minuten	9 minuten	12 minuten	15 minuten	18 minuten	20 minuten	Percentage lezende leerlingen
20 L	22 L	22 L	22 L	22 L	19 L	18 L	90 %
3 NL	1 NL	1 NL	1 NL	1 NL	4 NL	5 NL	

Opmerking: Onder lezend wordt het volgende verstaan: met de ogen de tekst bekijken en die in je gedachten opnemen, er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.

Algemene indruk:

- Goede leessfeer, aan het einde ontstond er wat onrust.

Verwerking:

- Gegooid met de leesbal, hierop staan evaluatieve vragen van Chambers
- Kaartjes van Chambers (lichtgroen) met dobbelsteen

Datum: 16 maart 2017

Groepsleerkracht: M. Hogenkamp

Tijdstip stillezen (van-tot): 10:55 uur – 11:15 uur

Tabel 14

Observatie stilleesmoment 9

3 minuten	6 minuten	9 minuten	12 minuten	15 minuten	18 minuten	20 minuten	Percentage lezende leerlingen
14 L	15 L	15 L	15 L	15 L	14 L	14 L	97 %
1 NL	0 NL	0 NL	0 NL	0 NL	1 NL	1 NL	

Opmerking: Onder lezend wordt het volgende verstaan: met de ogen de tekst bekijken en die in je gedachten opnemen, er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.

Algemene indruk:

- Onder de leestijd moesten er nog een aantal andere activiteiten uitgevoerd worden, hierdoor waren enkele leerlingen niet in de klas aanwezig tijdens het stillezen.
- De aanwezige leerlingen hebben goed gelezen.

Verwerking:

- In het leeslogboek geschreven
- Paar kaartjes van Chambers behandeld (oranje). Eerst in tweetallen uitgewisseld, vervolgens in de grote kring.
- Oogjes uitgedeeld, 'meeleesooogjes'

Datum: 17 maart 2017

Groepsleerkracht: M. Hogenkamp

Tijdstip stillezen (van-tot): 10:50 uur – 11:10 uur

Tabel 15

Observatie stilleesmoment 10

3 minuten	6 minuten	9 minuten	12 minuten	15 minuten	18 minuten	20 minuten	Percentage lezende leerlingen
21 L	19 L	19 L	21 L	19 L	20 L	23 L	76 %
2 NL	4 NL	4 NL	2 NL	4 NL	3 NL	0 NL	

Opmerking: Onder lezend wordt het volgende verstaan: met de ogen de tekst bekijken en die in je gedachten opnemen, er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.

Algemene indruk:

- Enkele leerlingen hebben vandaag moeite om in het boek te komen, deze leerlingen geholpen

Verwerking:

- Leeslogboek ingevuld
- Kringgesprek over de gelezen verhalen, grote betrokkenheid
- Vijf kaartjes van Chambers behandeld (oranje)
- 's middags van 13:00 uur tot 14:00 uur Leescircuit, mooie resultaten

Datum: 20 maart 2017

Groepsleerkracht: J. Wenzel

Tijdstip stillezen (van-tot): 9:30 uur – 9:50 uur

Tabel 16

Observatie stilleesmoment 11

3 minuten	6 minuten	9 minuten	12 minuten	15 minuten	18 minuten	20 minuten	Percentage lezende leerlingen
24 L 0 NL	24 L 0 NL	24 L 0 NL	23 L 1 NL	22 L 2 NL	22 L 2 NL	24 L 0 NL	96 %

Opmerking: Onder lezend wordt het volgende verstaan: met de ogen de tekst bekijken en die in je gedachten opnemen, er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.

Algemene indruk:

- Goede leessfeer

Verwerking:

- Nagesprek: paar leesvragen (hoofdpersonen, probleem, oplossing)
- Gesprek over het komende bibliotheek: welk boek zoek je vanmiddag uit?

Datum: 21 maart 2017

Groepsleerkracht: J. Wenzel

Tijdstip stillezen (van-tot): 13:25 uur – 13:45 uur

Tabel 17

Observatie stilleesmoment 12

3 minuten	6 minuten	9 minuten	12 minuten	15 minuten	18 minuten	20 minuten	Percentage lezende leerlingen
19 L 4 NL	20 L 3 NL	20 L 3 NL	22 L 1 NL	22 L 1 NL	23 L 0 NL	23 L 0 NL	92 %

Opmerking: Onder lezend wordt het volgende verstaan: met de ogen de tekst bekijken en die in je gedachten opnemen, er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.

Algemene indruk:

- Goede leessfeer, ook af en toe leerlingen die elkaar wat laten zien in hun boek
- Grote betrokkenheid

Verwerking:

- o Invullen logboek

Datum: 23 maart 2017

Groepsleerkracht: M. Hogenkamp

Tijdstip stillezen (van-tot): 10:50 uur – 11:10 uur

Tabel 18

Observatie stilleesmoment 13

3 minuten	6 minuten	9 minuten	12 minuten	15 minuten	18 minuten	20 minuten	Percentage lezende leerlingen
21 L	23 L	23 L	24 L	24 L	24 L	23 L	96 %
3 NL	1 NL	1 NL	0 NL	0 NL	0 NL	1 NL	

Opmerking: Onder lezend wordt het volgende verstaan: met de ogen de tekst bekijken en die in je gedachten opnemen, er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.

Algemene indruk:

- Goede leessfeer. Sommige leerlingen lezen in hetzelfde boek, zijn wel stil
- Vandaag mochten de leerlingen ook in een Donald Duck lezen

Verwerking:

- Leeslogboek ingevuld
- Vijf kaartjes van Chambers behandeld (oranje):
 - o Wie is de hoofdpersoon?
 - o Welke personen hebben een bijrol in het verhaal?
 - o Hoe zou je willen dat het verhaal afloopt?

Datum: 24 maart 2017

Groepsleerkracht: M. Hogenkamp

Tijdstip stillezen (van-tot): 11:00 uur – 11:20 uur

Tabel 19

Observatie stilleesmoment 14

3 minuten	6 minuten	9 minuten	12 minuten	15 minuten	18 minuten	20 minuten	Percentage lezende leerlingen
24 L	24 L	24 L	24 L	24 L	24 L	24 L	100 %
0 NL	0 NL	0 NL	0 NL	0 NL	0 NL	0 NL	

Opmerking: Onder lezend wordt het volgende verstaan: met de ogen de tekst bekijken en die in je gedachten opnemen, er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.

Algemene indruk:

- Erg goede leessfeer. Soms werd er bij elkaar in het boek meegelezen

Verwerking:

- o Geschreven in het leeslogboek
- o Woordzoeker, gemaakt door de 'rekenknap-groep' van vorige week, met zijn allen opgelost
- o Leescircuit, grote betrokkenheid
- o LaatMaarZien-kring, resultaten Leescircuit aan elkaar laten zien

Datum: 27 maart 2017

Groepsleerkracht: J. Wenzel

Tijdstip stillezen (van-tot): 9:45 uur – 10:05 uur

Tabel 20

Observatie stilleesmoment 15

3 minuten	6 minuten	9 minuten	12 minuten	15 minuten	18 minuten	20 minuten	Percentage lezende leerlingen
22 L	23 L	25 L	25 L	25 L	24 L	25 L	96 %
3 NL	2 NL	0 NL	0 NL	0 NL	1 NL	0 NL	

Opmerking: Onder lezend wordt het volgende verstaan: met de ogen de tekst bekijken en die in je gedachten opnemen, er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.

Algemene indruk:

- Goede leessfeer, even op gang komen

Verwerking:

- Geschreven in het leeslogboek

Datum: 28 maart 2017

Groepsleerkracht: J. Wenzel

Tijdstip stillezen (van-tot): 12:50 uur – 13:10 uur

Tabel 21

Observatie stilleesmoment 16

3 minuten	6 minuten	9 minuten	12 minuten	15 minuten	18 minuten	20 minuten	Percentage lezende leerlingen
25 L	24 L	24 L	23 L	25 L	25 L	25 L	97 %
0 NL	1 NL	1 NL	2 NL	0 NL	0 NL	0 NL	

Opmerking: Onder lezend wordt het volgende verstaan: met de ogen de tekst bekijken en die in je gedachten opnemen, er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.

Algemene indruk:

- Goede betrokkenheid, leerlingen lijken plezier te hebben in het lezen

Verwerking:

- Geen verwerking

Datum: 29 maart 2017

Groepsleerkracht: J. Wenzel

Tijdstip stillezen (van-tot): 11:00 uur – 11:20 uur

Tabel 22

Observatie stilleesmoment 17

3 minuten	6 minuten	9 minuten	12 minuten	15 minuten	18 minuten	20 minuten	Percentage lezende leerlingen
19 L	19 L	19 L	19 L	19 L	19 L	19 L	100 %
0 NL	0 NL	0 NL	0 NL	0 NL	0 NL	0 NL	

Opmerking: Onder lezend wordt het volgende verstaan: met de ogen de tekst bekijken en die in je gedachten opnemen, er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.

Algemene indruk:

- Goede betrokkenheid
- Eén leerling aan de instructietafel, hij vindt het tot lezen komen lastig, hij leest de groepsleerkracht voor

Verwerking:

- Logboek ingevuld
- Aantal leerlingen logboek laten toelichten

Datum: 30 maart 2017

Groepsleerkracht: M. Hogenkamp

Tijdstip stillezen (van-tot): 12:45 uur – 13:05 uur

Tabel 23

Observatie stilleesmoment 18

3 minuten	6 minuten	9 minuten	12 minuten	15 minuten	18 minuten	20 minuten	Percentage lezende leerlingen
24 L	22 L	22 L	24 L	24 L	24 L	24 L	97 %
0 NL	2 NL	2 NL	0 NL	0 NL	0 NL	0 NL	

Opmerking: Onder lezend wordt het volgende verstaan: met de ogen de tekst bekijken en die in je gedachten opnemen, er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.

Algemene indruk:

- Sommige leerlingen moesten even opstarten

Verwerking:

- Logboek ingevuld
- Zeven kaartjes van Chambers behandeld

Datum: 31 maart 2017

Groepsleerkracht: M. Hogenkamp

Tijdstip stillezen (van-tot): 11:00 uur – 11:20 uur

Tabel 24

Observatie stilleesmoment 19

3 minuten	6 minuten	9 minuten	12 minuten	15 minuten	18 minuten	20 minuten	Percentage lezende leerlingen
20 L	20 L	20 L	20 L	20 L	20 L	20 L	100 %
0 NL	0 NL	0 NL	0 NL	0 NL	0 NL	0 NL	

Opmerking: Onder lezend wordt het volgende verstaan: met de ogen de tekst bekijken en die in je gedachten opnemen, er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.

Algemene indruk:

- Goede leessfeer. Leerlingen hadden behoefte aan het stillezen, lazen vandaag veel mee bij elkaar in het boek

Verwerking:

- Schrijven in het logboek
- Zes evaluatieve vragen van Chambers
- Leescircuit: goede sfeer, de leerlingen waren goed bezig en waren goed aan het samenwerken

Datum: 3 april 2017

Groepsleerkracht: J. Wenzel

Tijdstip stillezen (van-tot): 11:30 uur – 11:50 uur

Tabel 25

Observatie stilleesmoment 20

3 minuten	6 minuten	9 minuten	12 minuten	15 minuten	18 minuten	20 minuten	Percentage lezende leerlingen
18 L	18 L	18 L	18 L	16 L	18 L	18 L	98 %
0 NL	0 NL	0 NL	0 NL	2 NL	0 NL	0 NL	

Opmerking: Onder lezend wordt het volgende verstaan: met de ogen de tekst bekijken en die in je gedachten opnemen, er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.

Algemene indruk:

- Goede leessfeer

Verwerking:

- 's Middags nieuwe boeken halen in de bibliotheek
- Wie weet al welk boek/serie hij of zij uit gaat zoeken? En waarom?
- Wie heeft een tip voor een bepaald boek? Waarom?

Datum: 4 april 2017

Groepsleerkracht: J. Wenzel

Tijdstip stillezen (van-tot): 12:45 uur – 13:05 uur

Tabel 26

Observatie stilleesmoment 21

3 minuten	6 minuten	9 minuten	12 minuten	15 minuten	18 minuten	20 minuten	Percentage lezende leerlingen
23 L 0 NL	23 L 0 NL	23 L 0 NL	23 L 0 NL	23 L 0 NL	23 L 0 NL	23 L 0 NL	100 %

Opmerking: Onder lezend wordt het volgende verstaan: met de ogen de tekst bekijken en die in je gedachten opnemen, er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.

Algemene indruk:

- Betrokken leessfeer, grote aandacht.
- Lange spanningsboog

Verwerking:

- Paar kaartjes van Chambers
- Geschreven in de leeslogboeken

Datum: 6 april 2017

Groepsleerkracht: M. Hogenkamp

Tijdstip stillezen (van-tot): 12:50 uur – 13:10 uur

Tabel 27

Observatie stilleesmoment 22

3 minuten	6 minuten	9 minuten	12 minuten	15 minuten	18 minuten	20 minuten	Percentage lezende leerlingen
18 L 1 NL	18 L 1 NL	18 L 1 NL	19 L 0 NL	19 L 0 NL	19 L 0 NL	19 L 0 NL	98 %

Opmerking: Onder lezend wordt het volgende verstaan: met de ogen de tekst bekijken en die in je gedachten opnemen, er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.

Algemene indruk:

- Goede leessfeer. Groep drie kwam halverwege het klaslokaal binnen, dit zorgde voor wat onrust in de groep

Verwerking:

- o Schrijven in het leeslogboek
- o Orantje kaartjes van Chambers behandeld
- o Wie zou zijn/haar boek aanraden? En waarom?

Datum: 7 april 2017

Groepsleerkracht: M. Hogenkamp

Tijdstip stillezen (van-tot): 11:00 uur – 11:20 uur

Tabel 28

Observatie stilleesmoment 23

3 minuten	6 minuten	9 minuten	12 minuten	15 minuten	18 minuten	20 minuten	Percentage lezende leerlingen
23 L	24 L	24 L	25 L	25 L	25 L	25 L	97 %
2 NL	1 NL	1 NL	0 NL	0 NL	0 NL	0 NL	

Opmerking: Onder lezend wordt het volgende verstaan: met de ogen de tekst bekijken en die in je gedachten opnemen, er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.

Algemene indruk:

- Goede leessfeer

Verwerking:

- De leerlingen hebben het leeslogboek ingevuld
 - Kringgesprek over de gelezen boeken
 - o Hoofdpersonen
 - o Belangrijke gebeurtenissen
 - o Soort boek (avontuur, romatisch et cetera)
 - o Aanraden aan anderen?
- Uitgewisseld in tweetallen, daarna klassikaal besproken
- Leescircuit: betrokken en taakgericht

Datum: 10 april 2017

Groepsleerkracht: J. Wenzel

Tijdstip stillezen (van-tot): 11:15 uur – 11:35 uur

Tabel 29

Observatie stilleesmoment 24

3 minuten	6 minuten	9 minuten	12 minuten	15 minuten	18 minuten	20 minuten	Percentage lezende leerlingen
20 L	20 L	20 L	20 L	18 L	20 L	20 L	98 %
0 NL	0 NL	0 NL	0 NL	2 NL	0 NL	0 NL	

Opmerking: Onder lezend wordt het volgende verstaan: met de ogen de tekst bekijken en die in je gedachten opnemen, er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.

Algemene indruk:

- Aantal leerlingen hebben een andere opdracht (voorbereiden weeksluiting), zij lezen daarom vandaag niet mee

Verwerking:

- Invullen leeslogboek
- Beantwoorden van zeven evaluatieve vragen van Chambers

Datum: 12 april 2017

Groepsleerkracht: J. Wenzel

Tijdstip stillezen (van-tot): 11:45 uur – 12:05 uur

Tabel 30

Observatie stilleesmoment 25

3 minuten	6 minuten	9 minuten	12 minuten	15 minuten	18 minuten	20 minuten	Percentage lezende leerlingen
23 L 0 NL	23 L 0 NL	23 L 0 NL	23 L 0 NL	23 L 0 NL	23 L 0 NL	22 L 1 NL	99 %

Opmerking: Onder lezend wordt het volgende verstaan: met de ogen de tekst bekijken en die in je gedachten opnemen, er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.

Algemene indruk:

- Goede leessfeer

Verwerking:

- Logboek ingevuld
- Klokhuisfilmpje over schrijver Jaques Vriens
- Kringgesprek over de gelezen boeken

Datum: 20 april 2017

Groepsleerkracht: M. Hogenkamp

Tijdstip stillezen (van-tot): 10:50 uur – 11:10 uur

Tabel 31

Observatie stilleesmoment 26

3 minuten	6 minuten	9 minuten	12 minuten	15 minuten	18 minuten	20 minuten	Percentage lezende leerlingen
25 L 0 NL	25 L 0 NL	25 L 0 NL	25 L 0 NL	25 L 0 NL	25 L 0 NL	25 L 0 NL	100 %

Opmerking: Onder lezend wordt het volgende verstaan: met de ogen de tekst bekijken en die in je gedachten opnemen, er worden geen nevenactiviteiten uitgevoerd.

Algemene indruk:

- Goede leessfeer, de leerlingen waren er ook even aan toe

Verwerking:

- Schrijven in het leeslogboek
- Uitwisselen in duo's: leuk boek? Genre? Cijfer?
- Leescircuit: perfect verlopen

Q. Checklist leesbevordering format

Tabel 32

Checklist leesbevordering (format)

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

Bron:

Stoeldraijer, J., & Förner, M. (2013). *Handreiking Leesbevordering*. Geraadpleegd op http://www.schoolaanzet.nl/uploads/tx_sazcontent/Kwaliteitskaart_Leesbevordering.pdf

R. Resultaten checklist leesbevordering nul- en eindmeting

Tabel 33

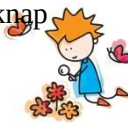
Checklist leesbevordering (nul- en eindmeting)

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

Opmerking: NM = Nulmeting, EM = Eindmeting. Nulmeting ingevuld tijdens het vooronderzoek, eindmeting na uitvoering ontwerp.

S. Circuitbord lezen

Circuitbord Lezen

Week	1	2	3	4	5	6
Woordknap 						
Rekenknap 						
Muziekknep 						
Beeldknap 						
Beweegknap 						
Natuurknap 						

	4 leerlingen
	4 leerlingen
	4 leerlingen
	4 leerlingen
	4 leerlingen
	5 leerlingen

T. Meervoudige intelligentiekaarten

Op de volgende bladzijden worden de volgende Meervoudige Intelligentiekaarten gepresenteerd:

- Beeldknap
- Beweegknap
- Muziekknep
- Natuurknap
- Rekenknap
- Woordknap

Deze kaarten zijn gebaseerd op:

Armstrong, T. (2009). *Meervoudige intelligentie bij lezen en taal*. Rotterdam: Bazalt.

Gardner, H. (2002). *Soorten intelligentie. Meervoudige intelligenties voor de 21ste eeuw*. Amsterdam: Nieuwezijds.

Velthausz, F., & Winters, H. (z.j.). *Meervoudige Intelligentie, een JAS praktijkboek*. Echten: JAS.



Beeldknip



Beeldknop

- Stap 1 :** Vertel elkaar over het boek dat je gelezen hebt.
- Wie is de hoofdpersoon? Wat voor persoon is hij of zij?
 - Wat vind jij het belangrijkste wat gebeurde in het verhaal?
 - Wat voor soort boek is het? (spannend, grappig, ...)
 - Welk cijfer zou je dit boek geven? En waarom dit cijfer?

Stap 2 : Kies nu één boek uit, waar jullie allemaal wat over kunnen vertellen.

- Stap 3 :** Maak samen een keuze uit de volgende opdrachten:
1. Maak een nieuwe voorkant bij het boek.
Jullie pakken één A4-papier en ontwerpen samen één nieuwe voorkant. De volgende dingen moeten hier in ieder geval op staan:
 - Titel
 - Schrijver/schrijfster
 - Uitgeverij
 2. Beeld het verhaal uit in foto's.
Jullie kiezen één hoofdstuk uit en proberen dit uit te beelden in vijf foto's. In de Laat-Maar-Zienkring mogen jullie het verhaal erbij vertellen.
 3. Teken een stripverhaal.
Jullie kiezen één hoofdstuk uit het boek en proberen hier een stripverhaal bij te tekenen. Teken het stripverhaal op één A4-papier.
 4. Teken de personages.
Jullie tekenen de personages uit het boek. Hoe zullen de personages er uit zien?





Beweeegknop



Beweegknop

Stap 1 :

Vertel elkaar over het boek dat je gelezen hebt.

- Wie is de hoofdpersoon? Wat voor persoon is hij of zij?
- Wat vind jij het belangrijkste wat gebeurde in het verhaal?
- Wat voor soort boek is het? (spannend, grappig, ...)
- Welk cijfer zou je dit boek geven? En waarom dit cijfer?

Stap 2 :

Kies nu één boek uit, waar jullie allemaal wat over kunnen vertellen.

Stap 3 :

Maak samen een keuze uit de volgende opdrachten:

1. Maak een dans.

Jullie kiezen samen één lied uit die jullie vinden passen bij het verhaal. Bedenk samen een dans op de muziek.

2. Speel een gebeurtenis na.

Jullie kiezen één hoofdstuk uit en proberen hierover een klein toneelstuk te maken. Iedereen uit jullie groepje speelt een persoon. Wanneer er niet genoeg personen in het verhaal spelen, bedenken jullie er een personage bij.

3. Maak een knutselwerkje.

Jullie maken een voorwerp, personage of iets anders na uit het boek. Zorg ervoor dat jullie kunnen vertellen wat de relatie is tussen jullie knutselwerkje en het boek.





Muziekknap



Muziekknap

Stap 1 : Vertel elkaar over het boek dat je gelezen hebt.

- Wie is de hoofdpersoon? Wat voor persoon is hij of zij?
- Wat vind jij het belangrijkste wat gebeurde in het verhaal?
- Wat voor soort boek is het? (spannend, grappig, ...)
- Welk cijfer zou je dit boek geven? En waarom dit cijfer?

Stap 2 : Kies nu één boek uit, waar jullie allemaal wat over kunnen vertellen.

Stap 3 : Maak samen een keuze uit de volgende opdrachten:

1. Schrijf een rap.

Jullie schrijven een rap over het boek dat jullie uitgekozen hebben. Zorg ervoor dat jullie de rap allemaal kennen en kunnen laten horen in de Laat-Maar-Zienkring.

2. Schrijf een lied.

Jullie schrijven een lied over het boek dat jullie uitgekozen hebben. Jullie mogen muziek maken met jullie eigen lichaam (klappen, stampen, ...). Zorg ervoor dat jullie allemaal het lied kennen.

3. Verander de woorden van een liedje.

Jullie kiezen een liedje uit die al bestaat, de songtekst gaan jullie veranderen. Print de songtekst van het liedje uit en probeer op de melodie een andere tekst te plaatsen. Het nieuwe lied moet over jullie boek gaan.





Natuurkenap



Natuurkenap

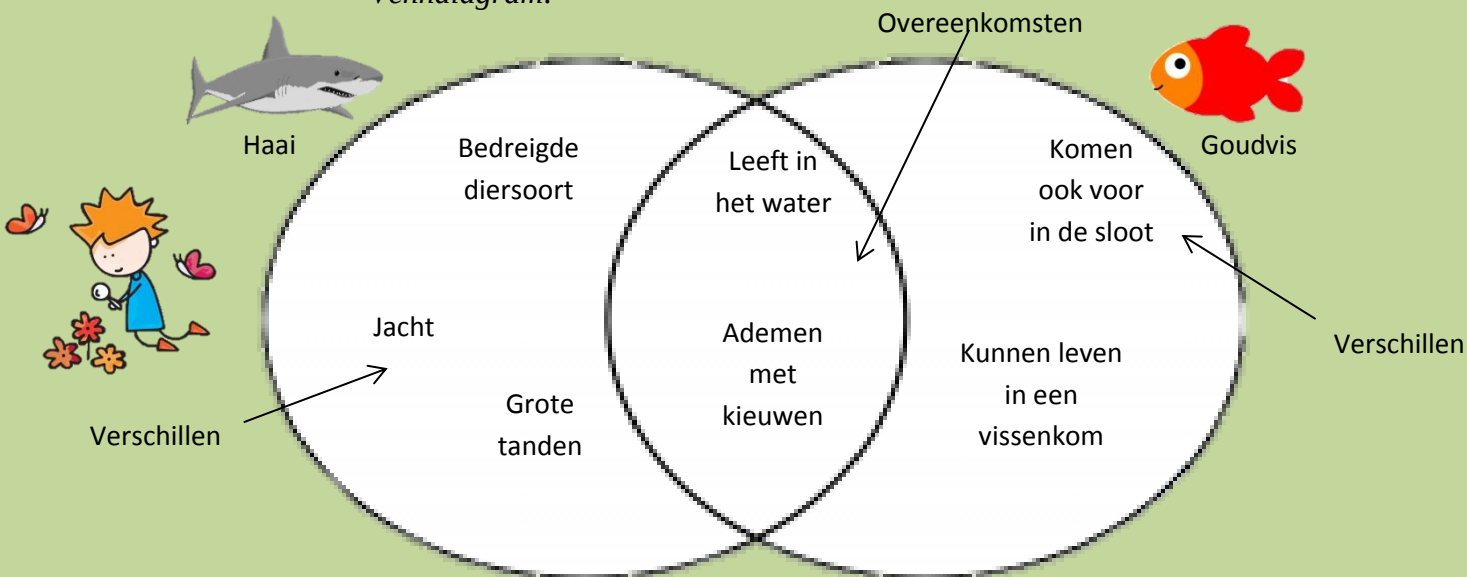
Stap 1 : Vertel elkaar over het boek dat je gelezen hebt.

- Heeft het boek een hoofdpersoon? Wat voor persoon is hij of zij?
- Wat vind jij het belangrijkste wat gebeurde in het verhaal?
- Wat heb je geleerd na het lezen van het boek?
- Wat voor soort boek is het? (spannend, grappig, ...)
- Welk cijfer zou je dit boek geven? En waarom dit cijfer?

Stap 2 : Kies nu één boek uit, waar jullie allemaal wat over kunnen vertellen. Jullie mogen ook meerder boeken uitkiezen die bij elkaar passen.

Stap 3 : Maak samen een keuze uit de volgende opdrachten:

1. Ontwerp een (dieren)tuin met de informatie uit jullie boeken.
Jullie pakken een A4-papier en ontwerpen samen één (dieren)tuin, dit doe je door de informatie uit jullie boek(en) te combineren. Zorg ervoor dat er ook informatie over de dieren en/of planten te lezen is.
2. Maak een woordweb over het boek.
Jullie kiezen één onderwerp uit, dit zetten jullie in het midden van een A4-papier. Nu gaan jullie het woordweb verder aanvullen, zorg ervoor dat er veel informatie te lezen is. Jullie mogen er ook tekeningen bij maken.
3. Maak een Venn-diagram.
Jullie maken samen een Venndiagram. Uit jullie boek(en) kiezen jullie twee verschillende dieren of planten. In het Venndiagram geven jullie weer wat de overeenkomsten en verschillen zijn. Hieronder staat een voorbeeld van een Venndiagram:





Rekenknop



Rekenknop

Stap 1 :

Vertel elkaar over het boek dat je gelezen hebt.

- Wie is de hoofdpersoon? Wat voor persoon is hij of zij?
- Wat vind jij het belangrijkste wat gebeurde in het verhaal?
- Wat voor soort boek is het? (spannend, grappig, ...)
- Welk cijfer zou je dit boek geven? En waarom dit cijfer?

Stap 2 :

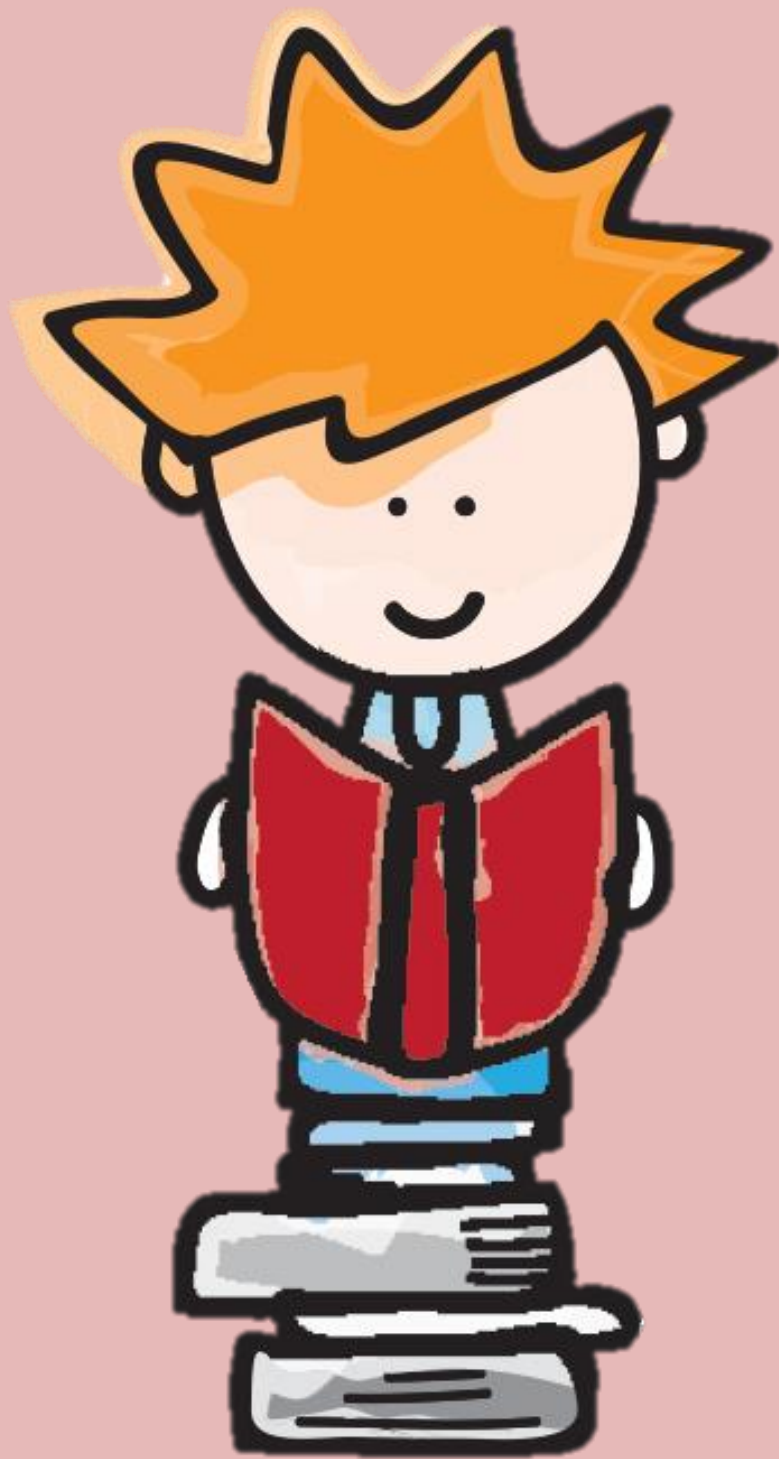
Kies nu één boek uit, waar jullie allemaal wat over kunnen vertellen.

Stap 3 :

Maak samen een keuze uit de volgende opdrachten:

1. Doe voorspellingen, hoe zou het boek verder kunnen gaan? Schrijf een mogelijk vervolg.
Jullie pakken één lijntjespapier en schrijven samen een mogelijk vervolg op het boek. Hoe zou het boek verder kunnen gaan? Wat gaat de hoofdpersoon doen?
2. Maak een woordzoeker.
Jullie pakken één hokjespapier en maken hierop zelf een woordzoeker. Gebruik woorden die voorkomen in het boek. Zorg ervoor dat de andere kinderen de woordzoeker kunnen maken. Tip: het zou leuk zijn als er ook een oplossing uit komt.
3. Maak een tijdlijn.
Jullie pakken één A3-papier en tekenen hierop een rechte lijn, dit wordt jullie tijdlijn. Schrijf op de tijdlijn belangrijke gebeurtenissen voor de hoofdpersoon uit het boek. Begin bij het begin van het verhaal, wat gebeurde er toen? Wat gebeurde er daarna? Zet onder elke gebeurtenis het bladzijdenummer waarop het te lezen is. Ga zo verder tot het einde van het boek. Noteer alleen de belangrijke gebeurtenissen. Tip: het zou leuk zijn als jullie bij enkele gebeurtenissen ook een plaatje kunnen tekenen.





Woordkenap



Woordkenap

Stap 1 :

Vertel elkaar over het boek dat je gelezen hebt.

- Wie is de hoofdpersoon? Wat voor persoon is hij of zij?
- Wat vind jij het belangrijkste wat gebeurde in het verhaal?
- Wat voor soort boek is het? (spannend, grappig, ...)
- Welk cijfer zou je dit boek geven? En waarom dit cijfer?

Stap 2 :

Kies nu één boek uit, waar jullie allemaal wat over kunnen vertellen.

Stap 3 :

Maak samen een keuze uit de volgende opdrachten:

1. Schrijf een gedicht.

Jullie pakken één lijntjespapier en schrijven samen een gedicht. Het gedicht gaat over het verhaal uit het boek. Jullie kunnen er ook voor kiezen om een gedicht te schrijven over de hoofdpersoon.

2. Schrijf een stuk uit het dagboek van de hoofdpersoon.

Jullie pakken één lijntjespapier en schrijven hierop een stuk uit het dagboek van de hoofdpersoon. Wat maakt de hoofdpersoon mee op een dag? Hoe voelt hij of zij zich daarbij?

3. Schrijf een krantenartikel.

Jullie pakken één lijntjespapier en schrijven hierop een krantenartikel over het gelezen boek. Waarom moeten andere mensen dit boek écht lezen? Een krantenartikel bevat in ieder geval de volgende onderdelen:

- Titel
- Datum
- Plaats
- Tussenkopjes
- Tip: een tekening die bij het artikel past is ook leuk!



U. Afbeeldingen