

Informatie over de leesomgeving thuis in Leesgesprekken

Naam: Hilde Braam

Vak: Onderzoekscollege Leesgesprekken

Datum: 30 januari 2014

Docent: prof. dr. C.M. de Glopper

1. Inleiding

In de onderzoekscolleges Conflict en coöperatie in mondelinge interactie hebben we ons beziggehouden met Leesgesprekken. Leesgesprekken zijn een experiment van SLO in het basisonderwijs. In de Leesgesprekken wordt met kinderen gepraat over boeken en lezen. De kinderen zitten aan een grote tafel met veel verschillende soorten boeken. Sommige boeken kunnen ze wel lezen, andere niet. Aan de hand van deze 'boekentafel' praten de kinderen over hun leesgedrag op school en thuis, wat ze leuk vinden aan lezen, wat niet, eigenlijk alles wat maar enigszins te maken heeft met lezen. De Leesgesprekken bevatten waardevolle informatie over het kind en zijn of haar leesomgeving. De school kan deze informatie gebruiken om beter aan de lees- en leerbehoeften van het kind tegemoet te komen. Idealiter leiden de Leesgesprekken dus tot ontdekkingen over een kind met betrekking tot lezen die het onderwijs aan het desbetreffende kind kunnen veranderen, opdat het zich op het gebied van lezen optimaal kan ontplooiën. In de Leesgesprekken komt regelmatig de leesomgeving thuis van de kinderen aan de orde. Ze praten dan bijvoorbeeld over wat hun ouders, broers en zussen of opa's en oma's lezen en ook over of ze wel eens voorgelezen worden en of ze zelf thuis veel lezen. Dit trok mijn aandacht. Ik wil graag meer te weten komen over deze leesomgeving thuis. Er is veel literatuur te vinden over de invloed die de leesomgeving thuis heeft op het leesniveau, de leesmotivatie en de houding ten opzichte van lezen bij kinderen. Ik wil graag weten welke informatie de kinderen in hun Leesgesprekken geven over hun leesomgeving thuis. Dit kan nuttige informatie zijn voor zowel leerkrachten als ouders om het kind optimaal te stimuleren in het lezen.

Om te beginnen zal ik in het theoretisch kader de literatuur uiteenzetten met betrekking tot de invloed van de thuisomgeving op het leesniveau. Dit theoretisch kader mondt uit in mijn probleemstelling. In hoofdstuk 2 beschrijf ik mijn onderzoeksopzet, waarna ik in hoofdstuk 3 mijn resultaten presenteer, aan de hand van de verschillende kinderen die een leesgesprek hebben gevolgd en de factoren die bijdragen aan de leesvaardigheid en het leesniveau van kinderen. Tenslotte volgen in hoofdstuk 4 mijn conclusies en de discussie.

1.1 Theoretisch kader

In de Leesgesprekken die in opdracht van SLO zijn gevoerd, kan een kind praten over alle facetten van het lezen. Voorlezen, zelf lezen of vader en moeder die lezen. Daarnaast kunnen de Leesgesprekken over veel verschillende genres gaan. Sommige kinderen lezen voornamelijk boeken, anderen bijvoorbeeld ook kranten en tijdschriften of teksten op internet. In de Leesgesprekken mogen de kinderen over alles praten wat ze willen. Er zijn geen foute antwoorden en de Leesgesprekken zijn dus niet zoals veel toetsen die kinderen op school krijgen. Leesgesprekken zijn zowel *assessment for learning* als *assessment as learning*. Dit betekent dat de kinderen tijdens de leesgesprekken al tot nieuwe inzichten komen over lezen en naderhand kunnen deze inzichten de leesontwikkeling van het kind bevorderen. Kinderen komen over het algemeen voor het eerst in aanraking met lezen wanneer zij voorgelezen worden door hun ouders. Vervolgens leren ze zelf lezen en leren ze boeken selecteren (al dan niet met hulp van buitenaf) die zij zelf kunnen lezen. Om tot een optimale leesvaardigheid te komen, is het belangrijk dat het kind niet alleen op school, maar ook thuis gestimuleerd wordt om te gaan lezen. Buitenschoolse activiteiten, zoals sport en muziekles,

maar ook het doen van klusjes in de huishouding, kunnen een negatieve invloed hebben op de leesontwikkeling van een kind. Al deze verschillende kanten van het lezen zal ik in dit theoretisch kader bespreken.

1.1.1 Voorlezen

Geletterdheid begint bij kinderen vaak met voorlezen door ouders of andere oudere familieleden. Voorlezen zorgt voor een eerste kennismaking van het kind met boeken en het concept lezen in het algemeen. Tijdens het voorlezen is er sprake van een uitgebreide interactie tussen de voorlezer en het kind over dat wat er voorgelezen wordt. Baker et al. (2001) hebben die interactie onderzocht tussen ouders en hun kinderen uit groep 3 van de basisschool tijdens het voorlezen van boeken. Er is gekeken naar zowel interactie wanneer de ouder voorlas, als interactie wanneer het kind voorlas. Er is gekeken hoe deze interactie in verband stond met de leesactiviteit van kinderen en het niveau hiervan. Baker et al. (2001) vonden twee verschillende soorten interactie tussen ouder en kind wanneer de kinderen aan het voorlezen waren. Er was sprake van positief-affectieve interactie wanneer deze interactie betrekking had op de betekenis van bepaalde woorden in een boek, of wanneer de interactie betrekking had op bijvoorbeeld de plaatjes of de verdere inhoud van het boek. Er was sprake van negatief-affectieve interactie wanneer de ouders de kinderen aanmoedigden om te decoderen wanneer ze een woord niet kenden of begrepen. De onderzoekers concluderen dat de soort interactie invloed heeft op de leesactiviteit van het kind. Het is volgens de onderzoekers belangrijk dat ouders hun kinderen positief stimuleren bij het lezen, dus door middel van positief-affectieve interactie. Dit zorgt voor een toename van de leesactiviteit van het kind. Wanneer ouders hun kind aanmoedigen om te lezen, bevordert dit dus de leesactiviteit van een kind, en hoe meer een kind leest, hoe groter zijn of haar leesvaardigheid ook wordt. Voorlezen is dus een belangrijke schakel in de leesvaardigheid.

In het artikel van Partridge (2004) worden aan de hand van verschillende onderzoeken concrete aanwijzingen gegeven voor ouders om het voorlezen optimaal te benutten voor de ontwikkeling van hun kind. Het artikel geeft de volgende aanwijzingen.

1. Maak een vaste gewoonte van het voorlezen.
2. Maak van een lezen en leuke en positieve ervaring voor het kind.
3. Lees vaak met een kind.
4. Herlees favoriete boeken van een kind.
5. Overbrug de kloof tussen het taalgebruik in het boek en taalgebruik dat een kind begrijpt.
6. Heb aandacht voor wat het kind inbrengt en welke aanwijzingen hij of zij geeft over het boek.
7. Richt de aandacht op hoe het boek eruitziet (plaatjes, omslag, lettertype).
8. Lees boeken van verschillende genres.
9. Betrek kinderen in een analytisch gesprek over het boek.
10. Moedig spelactiviteiten die met het boek te maken hebben, aan.

Jonge kinderen zullen niet snel een activiteit ondernemen waar zij geen plezier aan beleven.

Partridge (2004) benadrukt daarom dat dit manieren zijn om het lezen leuker te maken voor een kind en meer betekenis te geven aan het lezen van boeken. Door middel van het samen lezen ontwikkelen kinderen kennis en ideeën over boeken. Bovendien wakkert het de leesmotivatie aan.

Om de leesvaardigheid van kinderen naar een hoger niveau te tillen, is het volgens Evans et al. (2003) belangrijk dat ouders tijdens het lezen met hun kinderen het concept van *scaffolding* toepassen. Dit houdt in dat de ouders hun kind ondersteunen bij het lezen met informatie die nieuw is voor het kind en dat zij feedback geven. Evans et al. (2003) keken naar de feedback die ouders geven wanneer hun kind een bepaald woord verkeerd leest en vervolgens herleest. Volgens het onderzoek had feedback van de ouders een positieve invloed op het lezen van moeilijke woorden bij kinderen. Woorden die zij eerst niet goed lazen, gingen na feedback en aanmoediging van de ouders wel goed. Ook konden de ouders hun kinderen manieren aanleren om onbekende woorden met een onbekende uitspraak

goed te lezen en deze manieren ook later, bij andere woorden toe te passen. Door *scaffolding* toe te passen worden de kinderen uitgedaagd om net over hun moeilijkheidsgrens wat betreft lezen heen te gaan en zo een leesvaardigheid steeds een klein stukje te vergroten.

Voorlezen gebeurt voor een deel op school, maar voornamelijk thuis. Ook veel andere facetten van het lezen vinden voornamelijk in de thuissituatie plaats. Op school is over het algemeen vrij weinig bekend over de leescultuur van kinderen thuis. In Leesgesprekken kunnen kinderen bijvoorbeeld vertellen over welke boeken zij graag lezen, maar een gesprek hierover kan ook resulteren in een gesprek over de leesomgeving thuis. Vragen over het (voor)leesgedrag van ouders en kinderen in een gezin kunnen belangrijke informatie bevatten. Deze informatie uit de Leesgesprekken kan de school inzicht geven in de leesgewoonten die een kind thuis heeft en meekrijgt en de school kan hier het onderwijs aan het desbetreffende kind op aanpassen. Een kind dat thuis weinig gestimuleerd wordt tot lezen, heeft in de klas misschien wat meer aanmoediging nodig om een eens boek te pakken dan een kind dat thuis al veel leest.

1.1.2 De leesomgeving thuis

Het is dus duidelijk dat de leesomgeving thuis een belangrijke bijdrage kan leveren aan de leesontwikkeling en leesvaardigheid van een kind. Niet elke leesomgeving is echter hetzelfde. Van Steensel (2006) definieerde drie verschillende geletterde thuisomgevingen, namelijk rijk, kindgericht en arm. Hij heeft deze thuisomgevingen gerelateerd aan etniciteit en sociaal-economische status. Er bleek een positief verband te zijn tussen sociaal-economische status en geletterde thuisomgeving. Hoe hoger de sociaal-economische status van het huishouden waar het kind zich in bevond, hoe rijker en stimulerender de omgeving was voor de geletterdheid van het kind. Etniciteit had ook invloed op de geletterde thuisomgeving, aangezien Nederlandse kinderen, die onderdeel zijn van een etnische meerderheid, een rijkere omgeving hadden voor geletterdheid. Binnen de etnische minderheden en huishoudens met een lage sociaal-economische status, werden echter grote verschillen gevonden wat betreft de geletterde thuisomgeving. Van Steensel (2006) heeft vervolgens gekeken naar woordkennis en begrijpend lezen bij de kinderen in het onderzoek. Hier kwam uit naar voren dat de geletterde thuisomgeving een effect heeft op woordkennis in groep 3 en woordkennis en begrijpend lezen in groep 4. Een rijke geletterde thuisomgeving heeft dus een positieve invloed op de ontwikkeling van geletterdheid bij kinderen. De Jong en Leseman (2001) keken alleen naar Nederlandse kinderen, en niet naar etnische minderheden. Uit dit onderzoek kwam naar voren dat de thuisomgeving en de ondersteuning van de ouders invloed hebben op begrijpend lezen, maar niet op het decoderen van woorden. Of de leesomgeving thuis rijk of arm is, hangt dus in sterke mate samen met de sociaal-economische status van het huishouden waarin een kind zich bevindt. Echter niet alleen de thuisomgeving is van belang voor de 'leeskilometers' die een kind maakt. Het idee dat kinderen hebben over zichzelf als lezer kan ook van invloed zijn op hun leesvaardigheid. Katzir et al. (2009) vonden dat wanneer een kind een positief zelfbeeld heeft als het gaat om lezen, dit een positieve invloed heeft op het begrip van tekst. De onderzoekers concludeerden ook dat een stimulerende leesomgeving thuis dit zelfbeeld wat betreft lezen wel weer op een positieve manier beïnvloedt. Dit zelfbeeld wordt dus gevoed door de thuisomgeving en komt niet alleen vanuit het kind zelf. Het is dus ook goed om te kijken naar de psycho-sociale component als het gaat om lezen en leesontwikkeling.

De betrokkenheid van ouders bij de leesontwikkeling van hun kind is een onderdeel van een rijke en stimulerende leesomgeving thuis. Verschillende onderzoeken bewijzen dit. Silinskas et al. (2012) laat zien dat voorlezen en hulp bij het lezen thuis door de ouders bevorderlijk is voor de leesvaardigheid van een kind. Wanneer er bij een kind sprake is van mindere leesvaardigheid, spoort dit de ouders ook aan tot meer activiteiten met betrekking tot lezen thuis. Uit het onderzoek van Klauda & Wigfield (2012) blijkt dat kinderen die thuis veel hulp en ondersteuning krijgen bij lezen in hun vrije tijd van familie en vrienden, vaker lezen in hun vrije tijd en hier ook een grotere motivatie voor hebben. Er is

wel een verschil in de personen die de kinderen ondersteunen tijdens het lezen. Uit het genoemde onderzoek kwam naar voren dat kinderen meer hulp en ondersteuning ervoeren van hun moeder dan van hun vader of andere familieleden en vrienden. Wanneer ouders hun kind stimuleren en ondersteunen bij het lezen, heeft dit ook een positieve invloed op het zelfbeeld dat kinderen hebben als het om lezen gaat. Ouders beïnvloeden hun kind niet alleen als het om de frequentie van en het plezier in lezen gaat. Wilkinson (2003) onderzocht de invloed die ouders hebben bij de keuze van een te lezen boek voor een kind. Volgens dit onderzoek baseren de ouders hun keuze voor een boek voor hun kind op de interesses van het kind zelf, maar dat de voorkeur en gelezen boeken van de ouders zelf ook invloed hebben op de keuze van de ouders voor een kinderboek. Ouders die betrokken zijn bij de leesontwikkeling van hun kind zullen dus ook beter in staat zijn om een geschikt boek voor hun kind uit te zoeken dan ouders die dit niet zijn. Familie en andere volwassenen in de directe omgeving van een kind hebben dus een sterke invloed op het leesklimaat thuis en zij kunnen hierdoor het leesgedrag van een kind thuis en de boekkeuze beïnvloeden. Ouders maken een belangrijk deel uit van de leesomgeving van hun kind en hebben hier dus ook grote invloed op. Informatie in Leesgesprekken over de gedragingen van de ouders met betrekking tot lezen, kan dus belangrijk zijn om het leesgedrag van een kind in de klas beter te begrijpen.

1.1.3 Buitenschoolse activiteiten en leesniveau

Om een volledig beeld te krijgen van de mogelijkheid tot lezen thuis voor een kind, moet ook gekeken worden naar de buitenschoolse activiteiten waartoe kinderen min of meer verplicht worden. Kinderen hebben het tegenwoordig een stuk drukker dan vroeger. Naast school hebben zij nog allerlei andere activiteiten. Sportclubs, muzikles en noem maar op. SIRE, de Stichting Ideële Reclame, wijdde hier in 2002 al een reclamecampagne aan. Volgens SIRE kwam het voornamelijk door de ouders dat kinderen steeds drukker bezet zijn. Op deze manier is er volgens SIRE minder ruimte voor spontane en creatieve uitpattingen van kinderen. Hoe meer tijd er wordt besteed aan bijvoorbeeld voetbaltraining of pianoles, hoe minder tijd er overblijft om thuis te lezen. Het gaat hier niet alleen om buitenschoolse activiteiten, maar ook om huishoudelijke klusjes. Deze kunnen ook tijd in beslag nemen en deze tijd kan dan niet besteed worden aan lezen. Volgens Anderson et al. (1988) staat het doen van klusjes thuis in een negatief verband met het leesniveau van een kind. Een kind dat veel moet helpen in de huishouding heeft relatief minder tijd om te lezen dan een kind dat niet hoeft te helpen en dit zorgt voor een verminderde leesvaardigheid. Bij televisiekijken was dit ook het geval. Een kind dat veel televisie kijkt, heeft minder tijd om te lezen, wat een negatief effect heeft op het leesniveau van het kind.

Veel lezen, zowel op school als thuis, zorgt dus voor een verbetering van de leesvaardigheid bij kinderen. De leesfrequentie van kinderen wordt voor een groot deel beïnvloedt van buitenaf, door bijvoorbeeld ouders of leerkrachten, maar ook de kinderen zelf hebben hier natuurlijk invloed op. Als een kind lezen niet leuk vindt, zal het minder snel gaan lezen dan wanneer het lezen wel als leuk beschouwd. De houding ten opzichte van lezen wordt wel weer beïnvloed door ouders en leerkrachten. McKool (2007) deed onderzoek naar de mening van kinderen over lezen buiten schooltijd. Zowel kinderen die lezen leuk vonden, als kinderen die geen fanatieke lezers waren, werden geïnterviewd. Kinderen uit gezinnen waar thuis al veel gelezen werd en waar de ouders het lezen als vrijetijdsbesteding aanmoedigden, waren eerder geneigd om te gaan lezen in hun vrije tijd dan kinderen die uit gezinnen kwamen waar dit niet het geval was. Een leesrijke thuisomgeving is dus van cruciaal belang voor een kind om plezier te krijgen in lezen. Een positieve benadering van lezen door de ouders is van invloed op het aantal leeskilometers dat een kind maakt.

Op basis van de voorafgaande literatuur ben ik tot een onderzoeksvraag gekomen. Een rijke leesomgeving thuis heeft een positieve invloed op de leesvaardigheid van een kind. Een rijke leesomgeving is een vrij vaag begrip, maar uit de geraadpleegde literatuur komt naar voren dat in een rijke leesomgeving thuis het kind gestimuleerd wordt tot lezen door de ouders, zowel actief,

door het kind aan te moedigen een boek te pakken, als passief, door als ouder zelf een boek te lezen thuis en zo het kind te stimuleren. Een rijke leesomgeving begint al vroeg bij het veelvuldig voorlezen aan een kind om zo de geletterdheid te stimuleren. Ook is het belangrijk dat er leesmateriaal in huis is voor het kind om te lezen. Ik ben benieuwd welke informatie de Leesgesprekken verschaffen over de leesomgeving thuis en of deze informatie van de kinderen correspondeert met de perceptie van de leesomgeving thuis door de ouders. Mijn onderzoeksvraag luidt dan ook:

Welke informatie uit de leesomgeving thuis komt in de Leesgesprekken naar voren en hoe corresponderen deze met de ervaringen van de ouders?

Mijn onderzoeksdoel is om erachter te komen welke informatie over de leesomgeving thuis uit de Leesgesprekken kan worden gehaald en te kijken of deze informatie ook daadwerkelijk correspondeert met de informatie die de ouders van de kinderen geven over de leesomgeving van de kinderen thuis. Het is natuurlijk lastig te voorspellen welke informatie de ouders en de kinderen geven over de leesomgeving thuis, maar ik hoop in ieder geval over de volgende onderwerpen enige informatie te krijgen, die afkomstig is uit de Leesgesprekken.

1. Het leesgedrag van de kinderen. Lezen zij thuis wel eens en zo ja, hoe veel/vaak?
2. Het voorleesgedrag binnen het gezin. Wordt er voorgelezen thuis en zo ja, hoe veel/vaak?
3. Het leesgedrag van de ouders. Lezen zij thuis wel eens en zo ja, hoe veel/vaak?
4. De stimulans die een kind krijgt om te gaan lezen. Wordt een kind actief en passief aangemoedigd om te gaan lezen?
5. De buitenschoolse activiteiten van een kind. Is een kind tijd kwijt aan bijvoorbeeld sport of muziekles? Helpt een kind mee in de huishouding?

2. Onderzoeksopzet

2.1 Materiaal

Het materiaal bestaat uit de opnames van Leesgesprekken die in opdracht van SLO zijn gemaakt en die beschikbaar zijn gesteld voor ons college. Deze opnames zijn gemaakt op basisschool De Gielguorde in Mantgum (Friesland). Het maakt voor het onderzoek niet uit of de Leesgesprekken in het Nederlands of in het Fries gevoerd worden. Elke student die het onderzoekscollege volgde, heeft een aantal Leesgesprekken getranscribeerd volgens een vast format. Het ging bij de transcriptie alleen om de verbale uitingen van het kind en de docent. Intonatie, stemvolume, non-verbale uitingen en dergelijke zijn niet meegenomen in de transcripties. De transcripten bevatten wel extra informatie met betrekking tot de boeken die een kind van de tafel pakte of aangereikt kreeg. Dit resulteerde in een verzameling van alle getranscribeerde Leesgesprekken. De gesprekken die in het Fries gevoerd worden, zijn voor het onderzoek vertaald in het Nederlands. Ik heb de transcripten van alle gesprekken nauwkeurig gelezen en hier zijn de passages die over de thuisomgeving gaan, uitgehaald. Dit resulteerde in een lijst met uitingen van de kinderen over de leesomgeving thuis. Vaak was dit relevante informatie, soms ook niet.

Naast de Leesgesprekken zijn er ook vragenlijsten ingevuld door de ouders van de kinderen die een leesgesprek hebben gevoerd. Deze vragenlijsten gingen onder andere over de leesomgeving die de ouders hun kinderen thuis bieden, of zij vinden dat hun kinderen die leesomgeving goed benutten en hun eigen leesgedrag. Ik heb alleen die kinderen in het onderzoek meegenomen van wie de ouders ook een vragenlijst hebben ingevuld. Uiteindelijk zijn dit 9 verschillende kinderen geworden.

Om een zo volledig mogelijk beeld te krijgen van de informatie die de kinderen geven over hun leesomgeving thuis, heb ik alle informatie die ook maar enigszins relevant kon zijn voor het

onderzoek, meegenomen in mijn analyse. Ik heb dus niet gekozen voor een casusstudie van een aantal individuen.

2.2 Populatie

De populatie waaruit mijn materiaal en gegevens afkomstig zijn, zijn alle Leesgesprekken die gevoerd zijn met kinderen in de groepen 4 tot en met 8 van de basisschool De Gielguorde in Mantgum (Friesland). In tabel 1 is te zien welke 9 kinderen ik meegenomen heb in mijn onderzoek en in welke groep van de basisschool zij zaten ten tijde van het Leesgesprek. Alle kinderen hebben een pseudoniem gekregen.

Tabel 1 Informatie kinderen

| | Kind | Groep |
|---|-------|-------|
| 1 | Emma | 6 |
| 2 | Kim | 4 |
| 3 | Teun | 4 |
| 4 | Sanne | 4 |
| 5 | Max | 6 |
| 6 | Tim | 4 |
| 7 | Sven | 6 |
| 8 | Piet | 4 |
| 9 | Saar | 6 |

2.3 Methode en instrumenten

Ik heb als eerste gekeken welke passages uit de Leesgesprekken van toepassing zijn op leesomgeving thuis. Ik heb in elk transcript gekeken naar uitingen waarin het kind sprak over (lezen) thuis, familie en vrienden/kennissen. Ook wanneer de uitingen misschien niet direct met lezen te maken hadden, bijvoorbeeld wanneer een kind naar aanleiding van een kookboek vertelde over zijn oom die wel eens bij hun thuis kookte, heb ik deze meegenomen. Van deze uitingen heb ik per kind een lijst van gemaakt. Deze lijsten waren erg verschillend van lengte. Het ene kind zei maar twee keer iets over thuis, een ander kind praatte honderduit over lezen en zijn of haar thuisomgeving.

Naast de Leesgesprekken heb ik ook de informatie uit de vragenlijsten die de ouders hebben ingevuld. Alle ouders hebben op nagenoeg elke vraag antwoord gegeven. Hierdoor bevatten de vragenlijsten misschien bredere informatie dan de Leesgesprekken, maar in de Leesgesprekken wordt vaak dieper ingegaan op deze informatie. Op basis van de literatuur heb ik de volgende categorieën gemaakt die invloed hebben op de leesomgeving thuis:

1. Ouders lezen kinderen voor
2. Kinderen lezen thuis
3. Ouders lezen thuis
4. Ouders moedigen kinderen aan om thuis te gaan lezen
5. Er zijn boeken voorhanden die het kind kan lezen
6. Kinderen hebben buitenschoolse activiteiten

Het vierde punt heeft veel verschillende verschijningsvormen. Het kan gaan om actieve aanmoediging, waarbij de ouders het kind als het ware opdragen om te gaan lezen, maar het kan ook het cadeau geven van een boek of tijdschriftabonnement zijn, of regelmatige bezoeken aan de bibliotheek.

Vervolgens heb ik per kind gekeken welke informatiecategorieën er in de Leesgesprekken en de vragenlijsten naar voren komen. Als een bepaalde categorie door een kind in de Leesgesprekken of door de ouders in de vragenlijsten genoemd wordt, wordt dit als 1 'punt' geteld. Hierbij tel ik de Leesgesprekken en de vragenlijsten apart.

3. Resultaten

In tabel 2 is te zien hoe vaak de kinderen in de Leesgesprekken spreken over een bepaalde categorie. Ook heb ik het totale aantal keer dat er over een bepaalde categorie gepraat wordt aangegeven. Niet over alle categorieën wordt evenveel gepraat door de kinderen. In de vragenlijsten hebben de ouders echter over elke categorie een of meerdere vragen gekregen, waardoor er in tabel 2 wel overal een antwoord is te zien. Ik zal nu een voor een de categorieën bij langs gaan en hier daar fragmenten uit de transcripten aanhalen om mijn resultaten te illustreren. Ook zal ik de uitspraken van de kinderen proberen te relateren aan de antwoorden die de ouders op de vragenlijsten gaven.

Tabel 2 Informatie uit Leesgesprekken

| Categorie/ Kind | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|--------------------|----------|-----------|----------|----------|-----------|----------|
| Emma | - | 1 | 1 | - | - | - |
| Kim | - | 1 | 1 | - | - | - |
| Teun | - | 2 | - | - | 3 | - |
| Sanne | - | 4 | 2 | 1 | 2 | - |
| Max | - | 1 | - | - | 3 | - |
| Tim | 1 | - | - | 1 | 1 | - |
| Sven | - | 1 | - | - | 1 | - |
| Piet | 1 | 2 | - | - | 2 | 1 |
| Saar | 1 | 5 | 3 | 2 | 1 | - |
| Totaal | 3 | 17 | 7 | 4 | 13 | 1 |

Tabel 3 Informatie uit vragenlijsten ouders

| Categorie/ Kind | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|--------------------|--------------|-----------|-----------|----|----|---------|
| Emma | Nooit | Dagelijks | Dagelijks | Ja | Ja | 4 uur |
| Kim | Dagelijks | Dagelijks | Wekelijks | Ja | Ja | 2,5 uur |
| Teun | Wekelijks | Dagelijks | Dagelijks | Ja | Ja | 2 uur |
| Sanne | Dagelijks | Dagelijks | Dagelijks | Ja | Ja | 5 uur |
| Max | Dagelijks | Dagelijks | Dagelijks | Ja | Ja | 5 uur |
| Tim | Wekelijks | Dagelijks | Dagelijks | Ja | Ja | 3 uur |
| Sven | <1x per week | Dagelijks | Dagelijks | Ja | Ja | 1 uur |
| Piet | <1x per week | Wekelijks | Wekelijks | Ja | Ja | 6 uur |
| Saar | Nooit | Dagelijks | Dagelijks | Ja | Ja | 6 uur |

3.1 Voorlezen

Er zijn in totaal drie van de negen kinderen die het hebben over voorlezen thuis. De ouders geven echter wel aan dat zij hun kinderen nog regelmatig voorlezen, ook al kunnen ze zelf al lezen. Opmerkelijk is dat de ouders van Saar aangeven dat zij hun dochter nooit voorlezen, maar dat zij er

zelf wel over praat. Dit komt waarschijnlijk doordat Saar praat over het feit dat haar broertje wel eens voorgelezen wordt:

'(...) nou hier staan plaatjes in en er staat een eh wat lettertjes bij en dat heb m'n broertje die drie en dan gaat mijn moeder ook altijd voorlezen maar ik lees soms ook nog wel van die boeken (...).'

Tim wordt volgens zijn ouders wekelijks voorgelezen. Hij vertelt hier zelf het volgende over:

'Nee maar meestal lees ik dit soms met mijn moeder. (...) Dat gaan we even, dan gaat mama even voorlezen'

De kinderen praten in de Leesgesprekken dus weinig over voorlezen, terwijl zij, volgens hun ouders, nog wel regelmatig voorgelezen worden.

3.2 Kinderen lezen thuis

Over hun eigen leesgedrag praten de kinderen het meest. Er wordt in de leesgesprekken maar liefst 17 keer gesproken over lezen thuis. Opvallend is dat Tim geen enkele keer praat over dat hij zelf thuis leest, maar dit is niet erg afwijkend, aangezien hij in de rest van het gesprek ook niet heel veel informatie geeft. Alle ouders, met één uitzondering, geven aan dat hun kind dagelijks thuis leest. Er lijkt dus veel enthousiasme voor lezen te zijn bij de kinderen. Sanne zegt zelfs:

'Nou, als ik aan het lezen ben en mijn mama zegt we gaan eten, dan zeg ik altijd, deze bladzij nog aflezen.'

Ook Kim leest graag, volgens haar ouders kan ze 'overal lezen' en leest ze dagelijks. Kim zegt hier zelf het volgende over:

'Uh ja alleen thuis en dan lees ik soms wel tien keer.'

Kim's ouders geven aan zelf niet zulke grote lezers te zijn, maar wel heel blij zijn dat Kim er zo'n plezier in heeft. Kim leest volgens haar ouders zo veel dat de boeken in de Lytse Bieb (de schoolbibliotheek) aan het opraken zijn.

Teun leest volgens zijn ouders dagelijks thuis. Zelf zegt hij hier het volgende over.

'Ik lees ook uit een heel, ik lees vaak... Las thuis altijd een heel moeilijk boek.'

De kinderen zijn afkomstig uit verschillende groepen van de basisschool, maar er is niet echt een verschil te ontdekken in het leesgedrag van de kinderen thuis onderling. Alle kinderen lezen volgens hun ouders bijna dagelijks thuis en de kinderen beamen dit over het algemeen ook in de Leesgesprekken.

3.3 Ouders lezen thuis

Naast de kinderen wordt er door de ouders van de kinderen ook regelmatig thuis gelezen. Van de 9 ouders die de vragenlijst ingevuld hebben, geven 7 aan dagelijks te lezen en 2 lezen er wekelijks. Ook de kinderen maken melding van het leesgedrag van hun ouders. Saar vertelt bijvoorbeeld over haar vader:

'Nou je ziet dat oog en mijn vader leest die ook wel zulke boeken en ik vind die wel dan lijkt

het mij ook heel erg spannend want je ziet dan zo dat oog en dan denk ik o dat is wel spannend.'

En over haar moeder:

'Ja want dan na ja dan gaat ze zo in lezen en dan zit ze zo en dan gaat ze op de bank gaat ze zo zitten en gaat ze het lezen maar dat vind ik dan ga ik soms ga ik stiekem als ze weg is ga ik het proberen te lezen maar dan vind ik het te moeilijk en dan stop ik ermee.'

De kinderen zijn zich dus bewust van het leesgedrag van hun ouders. Ook kunnen ze onderscheid maken tussen de boeken die zij zelf lezen en de boeken die bestemd zijn voor hun ouders, zo getuigt deze laatste uitspraak van Saar. Ze komt erachter dat de boeken die haar moeder leest, voor haar te moeilijk zijn om te lezen.

3.4 Ouders moedigen hun kind aan om te gaan lezen

Uit de vorige paragraaf is gebleken dat de kinderen regelmatig passief gestimuleerd worden om te gaan lezen, aangezien hun ouders regelmatig dit voorbeeld geven. Uit de leesgesprekken komt echter ook naar voren dat de kinderen actief aangemoedigd worden tot lezen thuis. Kinderen vertellen regelmatig over dat ze bijvoorbeeld een boek of een tijdschriftabonnement voor Sinterklaas krijgen. Dit is bijvoorbeeld het geval bij Sanne:

'Ja, ik heb er een hele stapel van. En ik heb ook elke week één bij de post (...) omdat ik van Sinterklaas bij pakjesavond ook al een Donald Duck gekregen had en daar stond ook een briefje bij dat ik het nu elke week bij de post krijg.'

Saar wordt direct actief gestimuleerd tot lezen:

'(...) maar eh eh ja ik lees dan wel eens een keertje een krant en m'n vader die zegt wel eens van Saar lees dit stukje eens want 't is eh nou 't is heel belangrijk er staat heel goed nieuws in en dan weet ik ook ve- eh als ik het dan lees dan vind ik het heel erg leuk (...).'

De ouders van de kinderen geven in de vragenlijsten aan dat zij hun kind wel eens een boek cadeau doen. Of zij hun kinderen ook actief en direct aanmoedigen om te gaan lezen is niet aan de ouders gevraagd. Hierover is dus alleen informatie te vinden in de Leesgesprekken, maar de kinderen vertellen hier niet heel veel over.

3.5 Er zijn boeken in huis voor het kind om te lezen

De ouders van de kinderen geven in de vragenlijst allemaal aan dat er boeken in huis zijn die het kind kan lezen. Niet elk kind heeft eigen boeken, maar dit wordt gecompenseerd door boeken van de bibliotheek en de Lytse Bieb (de bibliotheek op school). De ouders geven in de vragenlijsten ook aan dat zij eigen boeken hebben, maar ook dat ze wel eens boeken uit de Lytse Bieb lezen thuis. Max vertelt over een boek dat hij thuis heeft:

'Die hebben wij thuis gehad. (...)leest voor Overal en nergens. (...) dat gaat over dat land en allemaal provincies.'*

Piet vertelt over de boekenkast die ze bij hem thuis hebben.

'(...) wij hebben een hele grote kast met boeken. (...)Daar boven staan de grote mensen boeken (...). En toen had ik een fotoboek een keer gepakt, want dat mag. En toen stond er dat

boek naast, en dacht ik dat vind ik wel leuk. En aan m'n vader en moeder gevraagd mocht ik dat lezen, maar toen zeiden ze wel misschien is het een beetje moeilijk, maar ik zei dat maakt niks uit. En anders vraag ik het moeilijke woord aan jullie, en toen heb ik die gelezen.'

Sanne vertelt dat ze thuis boeken heeft, maar dat ze ook boeken uit de Lytse Bieb leest. De kinderen hebben dus voldoende toegang tot leesmateriaal. Dit geven de ouders ook aan. De ouders van Kim geven aan dat Kim heel veel leest en de boeken in de Lytse Bieb bijna allemaal al gelezen heeft. Ze vinden het lastig vinden om boeken te vinden die geschikt zijn voor Kim om te lezen, omdat Kim al wat verder is met lezen dan haar leeftijdsgenoten.

3.6 Buitenschoolse activiteiten

Aangezien de buitenschoolse activiteiten vrij weinig met lezen te maken hebben, wordt er door de kinderen nauwelijks over gepraat. Alleen Piet maakt er melding van in het volgende fragment.

'Maar ik heb niet niet zoveel tijd om te lezen. (...) Ik ga meestal voetballen.'

Bij de ouders is er specifiek gevraagd naar de buitenschoolse activiteiten van hun kind. Hierbij zijn sport, muziekles en andere clubs en huishoudelijke klussen bij elkaar opgeteld. Volgens de ouders zijn de kinderen tussen de één en zes uur per week kwijt aan deze buitenschoolse activiteiten. Het gemiddelde is ongeveer vier uur per week. Het komt er dus op neer dat de kinderen bijna elke werkdag wel een uur kwijt zijn aan buitenschoolse activiteiten.

In de Leesgesprekken geven de kinderen dus veel bruikbare informatie over hoe zij thuis met lezen omgaan en hoe hun leesomgeving thuis eruitziet. Niet alle kinderen geven echter over elk onderdeel van de leesomgeving thuis informatie, en de een geeft meerdere keren informatie over hetzelfde onderdeel, terwijl een ander dit maar één keer doet. Hierdoor is er een grote variatie in informatie. De vragenlijsten die de ouders hebben ingevuld zijn daarom een belangrijke aanvulling op die informatie van de kinderen.

4. Conclusie en discussie

Mijn onderzoeksdoel was om te inventariseren welke informatie over de leesomgeving thuis uit de Leesgesprekken kan worden gehaald en te kijken of deze informatie ook daadwerkelijk correspondeert met de informatie die de ouders van de kinderen geven over de leesomgeving van de kinderen thuis. Na analyse van de Leesgesprekken en de vragenlijsten van de ouders blijkt dat de Leesgesprekken veel waardevolle informatie bevatten over de leesomgeving thuis. Alle categorieën van de leesomgeving thuis, die ik uit de literatuur heb gehaald, namelijk voorlezen, leesgedrag van het kind, leesgedrag van de ouders, boeken thuis, stimuleren van het kind tot lezen en buitenschoolse activiteiten, kwamen in de Leesgesprekken naar voren. Deze facetten van de leesomgeving thuis zijn ook bevraagd in de vragenlijst voor de ouders. De kinderen pratten in hun Leesgesprek het meest over hun eigen leesgedrag en de boeken die zij thuis lezen. Ook over het leesgedrag van de ouders wordt gepraat.

Er werd minder gepraat over voorlezen. Dit zou kunnen komen doordat de kinderen zelf al kunnen lezen en daarom niet meer voorgelezen worden, maar de ouders geven aan dat zij hun kinderen over het algemeen nog wekelijks of dagelijks voorlezen. De kinderen praten in de Leesgesprekken niet of nauwelijks over de stimulans die zij krijgen van hun ouders om te gaan lezen en over de buitenschoolse activiteiten waar zij aan deelnemen. Dit zou kunnen komen doordat deze onderwerpen in de perceptie van de kinderen ver van lezen afstaan en zij hier dus niet over nadenken wanneer zij over lezen praten. Door de vragenlijsten is er echter een goed beeld van de

stimulans die zij krijgen om te lezen en de buitenschoolse activiteiten. Kinderen krijgen volgens hun ouders bijvoorbeeld wel eens een boek cadeau en ook zijn er regelmatige bezoeken aan de bibliotheek. De kinderen in dit onderzoek besteden, volgens hun ouders, tussen de één en zes uur per week aan buitenschoolse activiteiten. Wanneer kinderen veel tijd besteden aan buitenschoolse activiteiten, zoals sport, muziekles en huishoudelijke klussen, blijft er minder tijd over om te lezen thuis. Volgens Anderson et al. (1988) heeft dit een negatieve invloed op de leesontwikkeling en leesvaardigheid van een kind. Of dat bij de kinderen in het huidige onderzoek, die veel tijd besteden aan buitenschoolse activiteiten, ook het geval is, zou nog verder onderzocht moeten worden.

De Leesgesprekken geven dus een goed beeld van de leesomgeving thuis van de verschillende kinderen. De informatie die de kinderen geven is echter erg uiteenlopend per kind wat betreft uitgebreidheid en relevantie. Niet elk Leesgesprek is dus even nuttig en waardevol voor de onderwijspraktijk. Om een vollediger beeld te krijgen van de leesomgeving thuis van de kinderen, is het goed geweest dat er ook een vragenlijst is afgenomen bij de ouders. Zo is er voor elk kind informatie over alle zes de categorieën. Dit is brede informatie, maar niet erg gedetailleerde. Het zou wellicht goed zijn om een uitgebreidere vragenlijst of een interview af te nemen bij de ouders van de kinderen om ook van hen een uitgebreid en volledig beeld te krijgen van de leesomgeving thuis. Bij de ouders viel het op dat er bij sommige vragen weinig variatie te zien was, wat doet vermoeden dat de ouders misschien sociaal wenselijke antwoorden geven op de vragen. Dit is voor een deel weg te nemen met een interview, waarin doorgevraagd kan worden op bepaalde antwoorden die de ouders geven. Zo ontstaat er een genuanceerder beeld van de leesomgeving thuis vanuit het oogpunt van de ouders.

Een ander punt voor discussie zijn de 'onderbelichte' categorieën in de Leesgesprekken, voornamelijk de buitenschoolse activiteiten en de stimulans die de kinderen thuis krijgen om te lezen. Om hier meer informatie over te krijgen van de kinderen, zouden hier gerichtere vragen over gesteld kunnen worden. Dit neemt echter een groot deel van de spontaniteit van het Leesgesprek weg en zorgt bij de kinderen misschien voor gestuurde antwoorden. Aangezien er over de stimulans en buitenschoolse activiteiten ook veel informatie verkregen kan worden bij de ouders, is het misschien beter om de Leesgesprekken zo spontaan te houden als ze nu zijn en niet specifiek naar bepaalde onderdelen van de leesomgeving thuis te kijken. Uit de onderzoeken van Silinskas et al. (2012) en Klaua & Wigfield (2012) komt naar voren dat een stimulerende leesomgeving thuis en dus ouders die het lezen thuis stimuleren, van cruciaal belang zijn voor de leesontwikkeling van een kind. Dit is een belangrijk onderdeel van de leesomgeving waar nu weinig gedetailleerde informatie over is. De meeste informatie over de stimulans die de kinderen krijgen om te gaan lezen, is afkomstig uit de vragenlijsten van de ouders. Om ook hier meer informatie over te krijgen, zou een vraaggesprek met of een uitgebreidere vragenlijst voor de ouders een optie zijn.

Kortom, de Leesgesprekken kunnen erg waardevol zijn om informatie te genereren over de leesomgeving thuis en andere gebieden, maar er moet nog veel onderzoek plaatsvinden om erachter te komen wat het werkelijke nut is van de Leesgesprekken voor het onderwijs en individuele kinderen en om hiervan te kunnen profiteren in de toekomst.

Literatuur

- Anderson, R.; Fielding, L.; Wilson, P. (1988) Growth in reading and how children spend their time outside of school. *Reading Research Quarterly*, 23, 285-303.
- Baker, L., Mackler, K., Sonnenschein, S. & Serpell, R. (2001). Parents' interactions with their first-grade children during storybook reading and relations with subsequent home reading activity and reading achievement. *Journal of School Psychology*, 39 (5), 415-438.
- Evans, S.A., Moretti, S., Shaw, D. & Fox, M. (2003). Parent scaffolding on children's oral reading. *Early Education & Development*, 14 (3), 363-388.
- Jong, P.F. de & Leseman, P.M. (2001). Lasting effects of home literacy on reading achievement in school. *Journal of School Psychology*, 39 (5), 389-414.
- Katzir, T., Lesaux, N.K. & Kim, Y. (2009). The role of self-concept and home-literacy practices in fourth grade reading comprehension. *Reading and Writing*, 22 (3), 261-276.
- Klauda, S.L. & Wigfield, A. (2012). Relations of perceived parent and friend support for recreational reading with children's reading motivations. *Journal of Literacy Research*, 44 (1), 3-44.
- McKool, S.S. (2007) Factors that influence the decision to read: an investigation of fifth grade students' out-of-school reading habits. *Reading Improvement*, 44 (3), 111-131.
- Partridge, H.A. (2004). Helping parents make the most of shared book reading. *Early Childhood Education Journal*, 32 (1), 25-30.
- Silinskas, G., Lerkkanen, M.K., Tolvanen, A., Niemi, P., Poikkeus, A.M. & Nurmi, J.E. (2012). The frequency of parents' reading-related activities at home and children's reading skills during kindergarten and grade 1. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 33, 302-310.
- Steensel, R. van (2006). Relations between socio-cultural factors, the home literacy environment and children's literacy development in the first years of primary education. *Journal of Research in Reading*, 29 (4), 367-382.
- Wilkinson, K. (2003). Children's favourite books. *Journal of Early Childhood Literacy*, 3 (3), 275-301.