
Leesmotivatie bij zwakke lezers

Onderzoek in het kader van minor leesonderwijs



Naam: Laura Tanis-van der Sluijs (DTO4)
Studentnummer: 110253
Docent: Derjan Havinga - Heijs
Datum: 2 april 2014

Voorwoord

Lezen is één van de belangrijkste vaardigheden die een kind moet beheersen om goed mee te komen in het onderwijs en in de maatschappij. Op school neemt het lezen van boeken of teksten een grote plaats in. Als een kind uitvalt bij lezen of niet gemotiveerd is te lezen kan dit voor alle vakken tot problemen leiden. Op mijn stageschool zitten veel zwakke lezers. Deze leerlingen hebben moeite met technisch lezen en begrijpend lezen. Ik zie dat dit ook tot problemen leidt bij andere vakken, terwijl deze kinderen vaak intelligent genoeg zijn. De uitstroom naar het voortgezet onderwijs is hoofdzakelijk richting VMBO, terwijl er voor een deel van de leerlingen in potentie meer in zit. De taal- en leesvaardigheden staan deze leerlingen in de weg. Dit raakt me!

Ik heb heel bewust gekozen voor de minor leesonderwijs om me verder te verdiepen in het leesonderwijs op mijn stageschool. Door dit onderzoek wil ik meer zicht krijgen op de aspecten die een rol spelen bij zwakke lezers. Ik maak in mijn praktijkonderzoek gebruik van leesgesprekken. Het voeren van leesgesprekken in het kader van leesbevordering is een onderwerp dat het nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling SLO samen met diverse mensen uit de praktijk onderzoekt. Mijn praktijkonderzoek kan hieraan wellicht een bijdrage leveren. Ik hoop daarnaast de school nieuwe inzichten en handvatten te bieden in haar leesonderwijs.

Inhoudsopgave

Voorwoord.....	2
Inleiding.....	4
Theoretisch onderzoek.....	6
1. Lezen en leesmotivatie.....	7
1.1 Toelichting op het belang van lezen	7
1.2 Begeleiding lezers in het onderwijs	7
1.3 Factoren die een rol spelen bij leesmotivatie	8
1.4 Conclusie lezen en leesmotivatie	10
Praktijkonderzoek.....	12
2. Toelichting op onderzoeksmethode	13
2.1 Beschrijving van onderzoeksschool.....	13
2.3 Beschrijving van groep 7 – onderzoeksgroep.....	13
2.4 Ethische aspecten van het onderzoek.....	14
2.5 Beschrijving en verantwoording van gebruikte instrumenten	15
2.6 Betrouwbaarheid van het onderzoek	16
3. Resultaten onderzoek onder leerlingen groep 7	17
3.1 Schaalvraag	17
3.2 Vragenlijst naar leesmotivatie.....	18
3.3 Leesgesprekken groep 7.....	19
4. Conclusies.....	23
4.1 Beantwoording deelvragen praktijkonderzoek	23
4.2 Beantwoording van de hoofdvraag.....	24
5. Reflectie op de minor.....	25
Literatuurlijst.....	26
Bijlagen:	27
Bijlage 1: Vragenlijst leesmotivatie.....	28
Bijlage 2: Registratieformulier leesgesprek	32
Bijlage 3: Zelfanalyseformulier SBL-Competenties	33
Bijlage 4: Zelfanalyseformulier vakspecifieke indicatoren.....	35
Bijlage 5: Zelfanalyseformulier kenmerken goede leesleerkrachten	38
Bijlage 6: Onderzoeksmal	39
Bijlage 7: Feedbackformulier medestudent	42

Inleiding

Aanleiding

Basisschool De Zuiderpoort in Ede is een kleine openbare basisschool met voornamelijk kinderen van allochtone afkomst. De Inspectie heeft geconstateerd dat de onderwijskwaliteit en resultaten van deze school bij de meeste vakken voldoen, alleen op het gebied van woordenschat en begrijpend lezen blijven de resultaten van de leerlingen achter. Begrijpend lezen en woordenschat zijn belangrijke aspecten binnen het onderwijs. Uitval op deze vlakken heeft een negatieve invloed op de schoolprestaties, aangezien veel vakken in het onderwijs talig zijn. Vaardigheden op het gebied van lezen, woordenschat en begrijpend lezen hangen nauw met elkaar samen. Voor een goede begrijpende lezer is het hebben van een goede woordenschat van groot belang (Snow, 2002). Veel lezen en voorlezen is een middel om de woordenschat van kinderen te vergroten (Vernooy, 2011). Vanuit de literatuur blijkt dat kinderen steeds minder lezen. Kinderen die het technisch lezen goed beheersen vinden lezen over het algemeen leuker dan kinderen die zwakke lezers zijn. Goede lezers lezen over het algemeen meer dan zwakke lezers. Zwakke lezers lopen dus verhoogd risico op het verwerven van een lage woordenschat en hierdoor op uitval bij begrijpend lezen. Voor een school is het van belang bewust met het leesonderwijs bezig te zijn.

Met dit onderzoek wil ik mijn stageschool, De Zuiderpoort, handvatten geven om de betrokkenheid en motivatie van leerlingen bij lezen te vergroten. Om te bepalen wat de leesmotivatie van de leerlingen is, zijn er verschillende middelen voorhanden. Zo heeft het Expertisecentrum Nederlands in het kader van het Onderwijskansenplan een vragenlijst Leesmotivatie ontwikkeld (Elsäcker, 2002). Deze vragenlijst meet de motivatie van de leerling voor lezen. Hoe hoger de leerling scoort op deze toets, hoe hoger de leesmotivatie. Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling SLO doet momenteel onderzoek naar de inzet van leesgesprekken in het kader van leesbevordering. Bij een leesgesprek gaat de onderzoeker in gesprek met de leerling en onderzoekt zo de belangstelling naar boeken en lezen. De leesgesprekken kunnen individueel, in tweetallen of groepjes worden gevoerd. Over het algemeen zal de tijdsbesteding van een leesgesprek veel hoger liggen dan het afnemen van een vragenlijst. In mijn praktijkonderzoek vergelijk ik beide toetsingsmiddelen in groep 7 van mijn stageschool. Ik bepaal wat de meerwaarde van het voeren van leesgesprekken is ten opzichte van het afnemen van de vragenlijst.

Onderzoeksvraag

De formulering van mijn onderzoeksvraag is als volgt:

Wat is de meerwaarde van het voeren van leesgesprekken ten opzichte van het afnemen van de vragenlijst leesmotivatie om de leesmotivatie bij kinderen in beeld te brengen?

Om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden heb ik een aantal deelvragen geformuleerd.

Theorieonderzoek

1. Wat wordt in onderzoeken en literatuur geschreven over het belang van lezen en de leesmotivatie bij kinderen?
2. Op welke manieren kan de leesmotivatie en het leesplezier bij de leerlingen worden vergroot?

Praktijkonderzoek

3. Welke informatie levert het afnemen van de vragenlijst leesmotivatie op en hoe kan deze informatie gebruikt worden in het onderwijs?
4. Welke informatie leveren de leesgesprekken op en op welke manier kan deze informatie gebruikt worden in het onderwijs?

Methode van onderzoek

Literatuurstudie voor het onderzoeken en beschrijven van de meest actuele ontwikkelingen en bevindingen ten aanzien van leesonderwijs en leesmotivatie. In een verkennend onderzoek op De Zuiderpoort toets ik mijn bevindingen vanuit het literatuuronderzoek. In het praktijkonderzoek maak ik gebruik van een schaalvraag om een globaal beeld van de leesmotivatie te krijgen. Daarnaast neem ik per leerling de vragenlijst leesmotivatie af en voer ik leesgesprekken. Ik verwerk deze informatie in mijn conclusie. In hoofdstuk 2 wordt een uitgebreide beschrijving gegeven van mijn onderzoeksmethode.

Leeswijzer rapport

In het eerste hoofdstuk wordt het onderwerp vanuit de literatuur behandeld. In dit hoofdstuk beschrijf ik het belang van lezen, de problemen van zwakke lezers, leesmotivatie en de factoren die daarop van invloed zijn. In hoofdstuk 2 geef ik een toelichting op mijn praktijkonderzoek binnen basisschool De Zuiderpoort en motiveer ik mijn aanpak. De resultaten van het praktijkonderzoek met de leerlingen wordt in hoofdstuk 3 toegelicht per onderdeel. Vervolgens geef ik in hoofdstuk 4 conclusies naar aanleiding van mijn praktijkonderzoek en hoofdvraag. In hoofdstuk 5 richt ik mij op mijn eigen leerproces. Ik geef een beschrijving van mijn visie op leesonderwijs en reflecteer ik op de minor Leesonderwijs.

Theoretisch onderzoek

1. Lezen en leesmotivatie

1.1 Toelichting op het belang van lezen

Goed kunnen lezen is voor een kind essentieel om zich te kunnen ontwikkelen. Lezen is de basis voor alles wat een kind op school leert. Kunnen lezen biedt een kind de mogelijkheid (zelfstandig) nieuwe dingen te leren. In een metaonderzoek naar leesmotivatie concludeert Mol (2010) dat lezende kinderen het op school en maatschappelijk beter doen dan niet lezende kinderen. Vaardige lezers lezen vaker en beleven meer plezier aan het lezen, hierdoor lezen ze vaker. Om het onderwijs in lezen goed te kunnen borgen binnen het Nederlandse basisonderwijs heeft nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling SLO een aantal kerndoelen en tussendoelen opgesteld (Tule SLO, 2013). Deze doelen richten zich op het ontwikkelen van leesvaardigheid, tekstbegrip en het krijgen van plezier in lezen. Op school hebben kinderen bij alle vakken leesvaardigheid nodig. Het onderwijs is talig, dus ook bij vakken als rekenen, aardrijkskunde en biologie moet een kind in staat zijn teksten te lezen en te begrijpen. Veel lezen heeft een positieve invloed op het ontwikkelen van woordenschat en tekstbegrip. Kinderen die worden voorgelezen of zelf lezen komen in aanraking met taal en ontwikkelen daardoor een grotere luister- en taalvaardigheid. Door lezen wordt ook de algemene kennis vergroot en belangstelling gewekt om nieuwe dingen te ontdekken. Lezen speelt ook een belangrijke rol in de sociaal-emotionele ontwikkeling. In boeken komen bepaalde thema's aan de orde als; omgaan met situaties, omgaan met de ander en omgaan met gevoelens.

Stichting Lezen (2013) geeft jaarlijks de Monitor De Bibliotheek op school uit. Dit is een digitaal instrument bestaand uit vragenlijsten voor leerlingen vanaf groep 8. Deze monitor geeft een beeld van onder andere het leesgedrag bij leerlingen, de leesmotivatie en het leesbevorderend gedrag van leerkrachten. Uit dit onderzoek blijkt dat de leesmotivatie en het leesplezier afneemt in de bovenbouw. Het percentage leerlingen dat lezen niet leuk vindt stijgt vanaf groep 5 en het percentage dat lezen erg leuk vindt daalt sterk. De leesfrequentie neemt ook af naarmate de leerlingen langer op de basisschool zitten. Dit geldt niet alleen voor lezen in de klas, maar ook voor het lezen thuis. Vanuit de Monitor blijkt ook dat jongens lezen over het algemeen minder leuk vinden dan meisjes. Jongens lezen graag over oorlog en sport, terwijl meisjes over het algemeen boeken over vriendschap en verliefdheid lezen. Uit de Monitor wordt ook een verband zichtbaar dat leerlingen die laag scoren bij leesplezier ook laag scoren bij taal. Lezen draagt positief bij aan de ontwikkeling van de woordenschat, grammatica en schrijven. Leesbevordering moet deel uitmaken van een doordacht taalbeleid van een school. Veel scholen hebben geen gedegen beleid of visie als het gaat om leesbevordering. Als een kind het technisch en begrijpend lezen onvoldoende beheerst kan dit ook tot problemen leiden bij alle vakken. In veel vakken zitten talige aspecten, die voor een kind met een zwakke taalontwikkeling tot problemen kunnen leiden. Een doorgaande leerlijn is belangrijk om uitval van leerlingen te voorkomen. In de volgende paragraaf wordt dieper ingegaan op de begeleiding van lezers in het onderwijs.

1.2 Begeleiding lezers in het onderwijs

Het belang van lezen wordt algemeen onderschreven, maar toch lukt het veel scholen niet om kinderen gemotiveerd aan het lezen te krijgen. In veel gevallen heeft dit te maken met (technisch) niet kunnen lezen. De leerling mist de vaardigheid van vlot en vloeiend lezen.

Keith Stanovich, een psycholoog die veel onderzoek heeft gedaan naar van taalverwerving en taalachterstand, noemt in dit verband het Mattheuseffect (Stanovich (1986) in: Vernooy, 2009). Kinderen die jong leren lezen zullen als oudere kinderen sneller teksten voor gevorderden kunnen lezen en begrijpen. Kinderen die vanaf het begin falen, bouwen een levenslange achterstand op die zich uitbreidt naar alle leerprocessen. Kinderen die minder makkelijk leren lezen, gaan minder lezen, en trainen hierdoor minder. De kloof tussen deze kinderen en hun goedlezende leeftijdsgenootjes wordt zo steeds groter.

Een kind dat een taal leert moet de taal op alle niveaus leren kennen en begrijpen. Vernooy (2007) benoemt het fonemisch bewustzijn als één van de belangrijkste aspecten van de leesvaardigheid. Het fonemisch bewustzijn is één van de aspecten van het fonologisch bewustzijn. Het fonemisch bewustzijn is de vaardigheid om binnen woorden klanken te onderscheiden, daarover na te denken en deze te manipuleren. Het fonemisch bewustzijn richt zich op de auditieve analyse van woorden in klanken en de synthese van klanken in woorden. Bij het fonemisch bewustzijn kan het kind een woord in fonemen opdelen. Als een kind niet in staat is tot het opdelen van woorden in fonemen kan het later problemen ondervinden in het vlot decoderen van woorden en teksten. Het fonemisch bewustzijn is een betere voorspeller van voor leessucces dan IQ, woordenschat, begrijpend luisteren of de opleiding van de ouders (Vernooy, 2007). Lezen is een vaardigheid die leerlingen door veel oefenen moeten leren. Hiervoor is een systematische, doelgerichte en duidelijke instructie nodig. Als dit niet gebeurt, is het risico op uitval groot. Vernooy (2009) onderscheidt een aantal ijkpunten in de doorgaande leeslijn die risico op uitval geven:

- onvoldoende aandacht voor woordenschat in alle groepen;
- onvoldoende aandacht voor potentiële risicolezers in groep 1 en 2;
- onvoldoende aandacht voor voortgezet technisch lezen in groep 4 en 5;
- onvoldoende aandacht voor het onderhouden van de technische leesvaardigheid van (vooral) risicolezers in groep 6, 7 en 8.

Als een leerkracht onvoldoende aandacht heeft voor zwakke lezers kunnen deze hun motivatie steeds meer verliezen en zal de achterstand alleen maar groter worden. De zwakke hebben moeite met het decoderen van woorden en zijn onvoldoende in staat om vloeiend en op tempo te lezen. Zwakke lezers hebben vooral begeleiding nodig in het vlot lezen. Zwakke lezers hebben baat bij regelmatig hardop lezen, directe feedback van de leerkracht of tutoeren en het herhalen van het lezen van teksten.

Om zich te ontwikkelen tot een goede en gemotiveerde zelfstandige lezer is het van belang dat een leerling veel leeskilometers maakt. Stimulerende leesactiviteiten en een leesrijke omgeving spelen hierin een belangrijke rol. Het gaat hierbij om de inrichting van het klaslokaal, voorlezen, tijd voor zelfstandig lezen, lezen onder begeleiding van een leerkracht of tutor en klassikaal lezen (Elsäcker en Verhoeven, 2001). In de volgende paragraaf wordt dieper ingegaan op de factoren die een rol spelen bij het ontwikkelen van leesmotivatie.

1.3 Factoren die een rol spelen bij leesmotivatie

Motivatie voor lezen is onder te verdelen in intrinsieke en extrinsieke motivatie (Jonge, 2010). Bij intrinsieke motivatie wil een kind zelf lezen uit persoonlijke interesse of belang. Het kind leest omdat hij het zelf wil en doet het niet omdat het moet. Een intrinsiek gemotiveerd kind pakt zelf een boek, ook op vrije momenten. Het kind is benieuwd naar het verloop van het leesboek. Dit kind vindt het leuk om boeken te krijgen en vraagt op school ook vaak of

het mag lezen. Intrinsiek gemotiveerde kinderen zijn op zoek naar nieuwe informatie en willen hun vaardigheden ontwikkelen. Bij extrinsieke motivatie ligt de drijfveer buiten het kind. Extrinsieke motivatie is verbonden met erkenning en competitie. Een leesdoel kan bijvoorbeeld zijn het krijgen van een beloning, het voorkomen van falen of niet buiten de groep vallen. Hierbij spelen sociaal emotionele factoren een belangrijke rol. Een bijzondere vorm van extrinsieke motivatie is escape-motivatie. Lezen is dan een middel om uit een situatie te stappen, vervelende dingen te vergeten of even rust te hebben.

De Monitor (Stichting Lezen, 2013) beschrijft een profiel van een enthousiaste lezer. Een enthousiaste lezer vindt lezen leuk, leest ten minste een paar keer per week thuis voor zijn plezier, leest graag in de klas, bezit ten minste 20 boeken en vindt het leuk als de leerkracht iets over boeken verteld. Vanuit de meting 2012-2013 blijkt slechts 8 procent van de basisschoolleerlingen aan deze criteria te voldoen. De meeste leerlingen zijn gemotiveerd dingen te doen waar ze goed zijn. Leerlingen verliezen de leesmotivatie als ze tijdens het lezen problemen ervaren. Vlot en vloeiend technisch lezen is dus een belangrijke voorwaarde bij gemotiveerd lezen en het ontwikkelen van leesplezier.

Rol leerkracht

De leerkracht speelt een belangrijke rol bij de leesbevordering in de klas. Een leerkracht die regelmatig voorleest in de klas, voldoende tijd voor vrij lezen inplant, die zelf enthousiast over lezen en boeken vertelt en die rekening houdt met leesvoorkeuren van de leerlingen draagt bij aan een positieve houding ten opzichte van lezen. Door in de klas over boeken en verhalen te praten leren de kinderen verbanden leggen. De leerkracht kan door modellering voordoen hoe zij een boek of een tekst leest. Goed modellen van de leerkracht is voortdurend verbanden leggen tussen het denkproces van de lezer en tekstbegrip. Tekstbegrip en tekstbeleving zijn van grote invloed op de leesmotivatie van de leerlingen. Daarnaast moet een goede leerkracht zorgen voor een rustig leesklimaat in de klas. De leerlingen moeten zich goed kunnen concentreren op het lezen van hun boek. Tijdens het stillezen in de klas moet de leerkracht ook zelf een boek lezen. Hiermee laat zij zien lezen belangrijk te vinden (Chambers, 2012). Aandacht voor leesplezier kan binnen het reguliere lesprogramma een plaats krijgen bij lezen en bij taal- en zaakvaklessen. Door leesboeken beschikbaar te stellen die aansluiten bij de onderwerpen uit de zaakvaklessen krijgen leesopdrachten meer betekenis.

Thuisomgeving

Een andere belangrijke voorwaarde ligt in de thuisomgeving. Naast de leesmomenen op school is het ook relevant hoeveel een leerling buiten schooltijd leest (Knoester, 2010). Dit hangt af van het leesklimaat thuis en de vriendengroep waarvan het kind deel uit maakt. Kinderen ontwikkelen een positieve leesattitude als ze ouders hebben die zelf veel lezen, leesmateriaal in huis hebben, voorlezen en veel vertellen. Een kind dat opgroeit in een taalrijke omgeving komt veel in aanraking met gesproken en geschreven taal. De nieuwsgierigheid naar meer informatie wordt op deze manier aangewakkerd. Een kind regelmatig naar de bibliotheek gaat komt meer in aanraking met boeken en zal eerder geneigd zijn te gaan lezen. Voorlezen is van belang voor de ontwikkeling van het kind. Voorlezen stimuleert de taalontwikkeling, het vergroot de woordenschat en stimuleert de eigen leesontwikkeling. De thuisomgeving is van invloed op de intrinsieke motivatie van een kind. Heeft het kind het idee dat lezen een belangrijke activiteit is? Wil het kind beter leren lezen? Wil een kind meer weten over een bepaald onderwerp of de afloop van een verhaal

kennen? Intrinsieke motivatie is een belangrijke voorwaarde voor leesvaardigheid en leesplezier. Voor scholen ligt er een belangrijke taak om ouders bij het leesgedrag van hun kinderen te betrekken. Ouders zijn zich vaak niet bewust van het belang van hun rol in het leesproces van hun kind. Het is daarom belangrijk de ouderbetrokkenheid in het taalbeleid mee te nemen (Stichting Lezen, 2010).

Interactie tussen lezers

Van belang is dat de boeken aansluiten bij de levensfase en het leesniveau van kinderen (Stichting Lezen, 2010). Chambers (2012) geeft in zijn boek verschillende aanbevelingen voor het delen van leeservaringen. Het gaat hierbij om boekbesprekingen, verkooppraatjes en boekenborden. Op een boekenbord kunnen allerlei aanbevelingen geplakt worden die met een bepaald boek te maken hebben. Hierdoor worden leerlingen nieuwsgierig gemaakt naar het boek of eventuele andere boeken van de schrijver. Leerlingen zullen een boek eerder lezen als het boek klassikaal aandacht heeft gekregen of als een vriendje of klasgenootje hier enthousiast over heeft verteld. Door boeken in de klas te bespreken kun je samen op zoek naar de kern van het boek. Wat betekent een boek voor de lezer? Welke problemen spelen er in het boek en hoe zou ik dit oplossen? Kinderen leren zich te verplaatsen in de personen uit het boek en leren patronen in boeken te herkennen. Deze patronen kunnen betrekking hebben op taalkundige aspecten als zins- en tekstopbouw, maar ook op sociaal-emotionele en relationele aspecten.

Beschikbaar leesaanbod

Naast motivatie in relatie met de leesvaardigheid, speelt de tekstkeuze ook een belangrijke rol. De onderwerpen van de teksten zijn van invloed op de leesmotivatie. Goede teksten zijn goed opgebouwd, betekenisvol en herkenbaar. Goede teksten zijn belangrijk voor de leesvaardigheid en de leesmotivatie van de leerlingen. Dit geldt ook voor leerlingen van allochtone afkomst. Gay (2002) stelt dat intercultureel onderwijs de betrokkenheid van leerlingen vergroot. Als de leerlingen teksten lezen die aansluiten bij hun leefwereld, culturele achtergrond of land van herkomst zullen ze deze teksten meer gemotiveerd lezen. Goede teksten hebben positieve invloed op de leesvaardigheid en de leesmotivatie. De beschikbare boeken op school spelen dus een belangrijke rol. Hebben de leerlingen op school beschikking over boeken die aansluiten bij hun interesse of mogen leerlingen boeken vanaf huis meenemen en op school lezen? Als de leerlingen op school boeken kunnen lezen waar ze enthousiast over zijn zullen ze met meer plezier lezen. De leesvaardigheid gaat omhoog als kinderen een divers aanbod aan leesmateriaal tot hun beschikking hebben. De aanwezigheid van boeken, thuis, op school en in de bibliotheek, leidt tot kennis van boeken en geeft kinderen de mogelijkheden te lezen.

1.4 Conclusie lezen en leesmotivatie

In de voorgaande paragrafen zijn verschillende aspecten rondom lezen en leesmotivatie besproken. De deelvragen voor dit theoretisch onderzoek waren:

1. Wat wordt in onderzoeken en literatuur geschreven over het belang van lezen en de leesmotivatie bij kinderen?
2. Op welke manieren kan de leesmotivatie en het leesplezier bij de leerlingen worden vergroot?

Hieronder worden de belangrijkste conclusies met betrekking tot deze vragen beschreven.

Lezen is de basis voor alles wat een kind op school leert. Kunnen lezen biedt een kind de mogelijkheid (zelfstandig) nieuwe dingen te leren. Als een kind het technisch en begrijpend lezen onvoldoende beheerst kan dit ook tot problemen leiden bij alle vakken. In veel vakken zitten talige aspecten, die voor een kind met een zwakke taalontwikkeling tot problemen kunnen leiden. Als een leerkracht onvoldoende aandacht heeft voor zwakke lezers kunnen deze hun motivatie steeds meer verliezen en zal de achterstand alleen maar groter worden. Veel lezen heeft een positieve invloed op het ontwikkelen van woordenschat en tekstbegrip. Kinderen die worden voorgelezen of zelf lezen komen in aanraking met taal en ontwikkelen daardoor een grotere luister- en taalvaardigheid. Door lezen wordt ook de algemene kennis vergroot en belangstelling gewekt om nieuwe dingen te ontdekken. Lezen speelt ook een belangrijke rol in de sociaal-emotionele ontwikkeling. In boeken komen bepaalde thema's aan de orde als; omgaan met situaties, omgaan met de ander en omgaan met gevoelens.

Uit onderzoek blijkt dat de leesmotivatie en het leesplezier afneemt in de bovenbouw. Motivatie voor lezen is onder te verdelen in intrinsieke en extrinsieke motivatie. Bij intrinsieke motivatie wil een kind zelf lezen uit persoonlijke interesse of belang en bij extrinsieke motivatie ligt de drijfveer buiten het kind zelf. Bij leesbevordering speelt vooral het ontwikkelen van intrinsieke motivatie een belangrijke rol. Het ontwikkelen van een goede leesmotivatie is in grote mate afhankelijk van:

- De rol van de leerkracht. Het gaat hierbij onder andere om tijd inplannen voor leesactiviteiten, modellering van leesgedrag, stimuleren van leerlingen en het creëren van een rustig en stimulerend leesklimaat.
- De thuisomgeving. Het gaat hierbij onder andere om de taalrijkdom van de thuisomgeving, het leesgedrag van de ouders, de kans die een kind krijgt om thuis rustig te lezen en de vriendengroep waarin een kind zich beweegt.
- De interactie tussen lezers. Kinderen zullen meer gestimuleerd worden om te lezen als ze hierover enthousiaste verhalen horen en als ze zich kunnen herkennen in een boek.
- Het beschikbaar leesaanbod. Het gaat hierbij om een gevarieerd aanbod dat aansluit bij de interesse en leefwereld van een kind.

Praktijkonderzoek

2. Toelichting op onderzoeksmethode

In dit hoofdstuk geef ik een toelichting op mijn praktijkonderzoek binnen basisschool De Zuiderpoort in Ede. In dit praktijkonderzoek ga ik dieper in op het onderzoeken van leesmotivatie bij de leerlingen van groep 7. In dit hoofdstuk geef ik een beschrijving van De Zuiderpoort, een beschrijving van de onderzoeksgroep, ethische aspecten van het onderzoek, een beschrijving en verantwoording van de gebruikte instrumenten en geef ik een onderbouwing van de betrouwbaarheid van mijn onderzoek.

2.1 Beschrijving van onderzoeksschool

Basisschool De Zuiderpoort is gelegen in een arbeiderswijk met veel sociale woningbouw. De leerlingenpopulatie bestaat grotendeels uit kinderen van allochtone afkomst of sociale achterstandsgezinnen. De meeste leerlingen komen met een taalachterstand op school. De Inspectie heeft geconstateerd dat de onderwijskwaliteit en resultaten van deze school bij de meeste vakken voldoen, alleen op het gebied van woordenschat en begrijpend lezen blijven de resultaten van de leerlingen achter.

De school richt zich actief op het verbeteren van de taal- en leesniveau van de leerlingen. Kernpunt hierin is de woordenschatontwikkeling bij de leerlingen. Schoolbreed zijn hierover afspraken gemaakt met leerkrachten, ouders en leerlingen. De leerlingen krijgen vanaf groep 3 lees- en woordenschat huiswerk. De school stimuleert de ouders om hier actief, samen met hun kind, aan te werken. In de onderbouw is het leesonderwijs vooral gericht op het technisch lezen. Halverwege groep 4 komt hier het begrijpend lezen bij. Voor het woordenschatonderwijs is een doorgaande leerlijn vanaf groep 1 opgesteld. Het doel is om de leerlingen gemiddeld twintig nieuwe woorden per week aan te bieden. Dit gebeurt door aparte woordenschatlessen, maar ook door voorlezen uit prenten- en leesboeken en het inrichten van een woordenschattafel of woordenmuur.

Het technisch leesniveau is voor de meeste leerlingen goed op peil. Vanaf groep 2 krijgen de kinderen gericht onderwijs in taal- en leesontwikkeling door het wekelijks aanbieden van nieuwe letters. In groep 3 en 4 ligt de nadruk op technisch lezen. Vanaf groep 5 wordt het onderwijs in technisch lezen vervangen door stillezen, duo-lezen en tutorlezen. Alleen de uitvallers krijgen gericht begeleiding op het gebied van technisch lezen.

De school heeft een leescoördinator. Deze richt zich vooral op het organiseren van leesactiviteiten op schoolniveau en is niet betrokken bij het leesonderwijs in de verschillende klassen. De leescoördinator zorgt wel voor de aanschaf van nieuwe leesboeken voor de school- en klassenbibliotheek. In het verleden was de leescoördinator meer betrokken bij de leesontwikkeling in de verschillende klassen. Ook was er een jaarlijks budget voor de aanschaf van een boekenpakket. Door bezuinigingen is dit komen te vervallen.

2.3 Beschrijving van groep 7 – onderzoeksgroep

Groep 7 is een onderdeel van een combinatiegroep 7/8 en bestaat uit 12 leerlingen, waarvan 11 meisjes en 1 jongen. De groep heeft 2 vaste leerkrachten. Eén leerkracht die elke dag aanwezig is en één leerkracht die enkele dagdelen per week de groep leidt. In tabel 1 staan

de bijzonderheden van de leerlingen op het gebied van lezen, begrijpend lezen, taal en woordenschat.

	DMT	AVI	BL	WS	SP
Groep 7					
1	C82	M7	M5 B29	E6 C66	E6 C138
2	C79	M6	M5 C15	E6 E52	E6 E126
3	A103	plus	M6 A49	E6 A92	E6 B139
4	A123	plus	M6 C24	E6 D62	E6 C135
5	A100	plus	M6 C24	E6 C71	E6 B141
6	A111	plus	M6 C31	E6 C66	E6 A144
7	A113	plus	M5 C19	E6 C64	E6 B141
8	A102	plus	M6 C31	E6 C62	E6 C138
9	A113	plus	M5 B26	E6 E57	E6 A147
10	E62	M5	M5 D10	E6 E43	M4 C115
11	A102	plus	M6 C30	E6 E52	E6 C131
12	C85	E6	M5 A33	E6 E60	E6 A142

Tabel 1: leerlinggegevens maart 2013

In de tabel staan de gegevens uit het groepsplan dat aan het begin van het schooljaar is opgesteld. De basis hiervoor is de Cito uit januari 2013. Met rood zijn de leerlingen aangegeven die op een onderdeel uitvallen. Met oranje zijn de leerlingen aangegeven die zwak presteren op een bepaald onderdeel. Gemiddeld genomen geeft de tabel een goed beeld van de resultaten van de leerlingen. Bij de afronding van dit praktijkonderzoek waren de resultaten van februari 2014 net bekend. Het beeld van deze resultaten is in overeenstemming met de resultaten uit bovenstaande tabel. Het gaat om een indicatie van de taal- en leesresultaten van de leerlingen. Daarom is de tabel niet aangepast op de situatie van februari 2014.

De leerlingen scoren over het algemeen goed op technisch lezen. Op de DMT en de AVI scoren de meeste leerlingen hoog. De scores bij spelling zijn gemiddeld genomen iets lager, maar zijn nog steeds ruim voldoende. De klas scoort gemiddeld genomen erg laag op woordenschat en begrijpend lezen. Een aantal leerlingen is getoetst op een lager niveau. Een belangrijke kanttekening bij deze gegevens is dat een aantal leerlingen, die laag scoren op de Cito-toetsen, hoger scoren bij de methodetoetsen. Dit geldt vooral voor de onderdelen woordenschat en begrijpend lezen.

2.4 Ethische aspecten van het onderzoek

De leerkrachten en de schoolleiding zijn vooraf op de hoogte gesteld van de vorm en inhoud van mijn onderzoek. In de onderzoeksresultaten heb ik de kinderen geanonimiseerd. Het benoemen van de namen van de kinderen heeft geen toegevoegde waarde op de resultaten van mijn onderzoek. De schaalvraag en de vragenlijst leesmotivatie heb ik niet anoniem afgenomen. De kinderen hebben hun naam op hun formulier vermeld, zodat ik de gegevens op een goede manier kon verwerken. De leesgesprekken heb ik opgenomen op video, zodat ik achteraf een goede analyse van het gesprek kon maken. Ik heb de kinderen vooraf verteld dat ik het gesprek ging opnemen en voor welke doeleinden ik het ging gebruiken. Na het verwerken van de resultaten van de leesgesprekken heb ik het beeldmateriaal vernietigd. De

belangrijkste constatering uit de leesgesprekken zijn tijdens de rapportgesprekken met de ouders teruggekoppeld.

2.5 Beschrijving en verantwoording van gebruikte instrumenten

Schaalvraag voor de leerlingen groep 7

Door gebruik te maken van schaalvragen krijg ik als onderzoeker een globaal beeld van een bepaald aspect. Bij een schaalvraag waarderen de respondenten een vraag op een schaal van één tot tien. Een waardering van één geeft aan dat de leerling dit aspect helemaal niet leuk vindt en een waardering van tien juist heel leuk.

Vragenlijst voor de leerlingen groep 7

De Vragenlijst Leesmotivatie is ontwikkeld in het kader van het Onderwijskansenplan door het Expertisecentrum Nederlands te Nijmegen en het Haags Centrum voor onderwijsbegeleiding (zie bijlage 1). De vragen hebben betrekking op intrinsieke en extrinsieke motivatie van de leerlingen en gaan onder andere over het leesgedrag thuis en op school en redenen en momenten waarop de leerling leest.

De vragenlijst bestaat uit twee delen. Deel 1 van de vragenlijst is in schriftelijke vorm geschikt voor groep 4 tot en met 8 en meet de leesmotivatie van de kinderen. Hoe hoger de leerlingen scoren op deze toets, hoe hoger hun leesmotivatie. Met de scores kan in beeld worden gebracht of de leesmotivatie van een groep gedurende een aantal jaren omhoog of omlaag gaat. Ook kunnen groepen onderling vergeleken worden. Met de vragenlijst is het ook mogelijk om de score van een individuele leerling te vergelijken met een groepsgemiddelde. Zo wordt duidelijk of een leerling boven of onder het groepsgemiddelde scoort. Deel 2 van de vragenlijst is geschikt voor kinderen van groep 5 à 6 tot en met groep 8. Door het lezen van de antwoorden krijgt de leerkracht meer inzicht in de leesvoorkeuren van de kinderen en in hun kennis van boeken en auteurs. In dit praktijkonderzoek wordt geen gebruik gemaakt van deel 2 van het onderzoek. De leesvoorkeuren worden onderzocht door het voeren van leesgesprekken.

Leesgesprekken leerlingen groep 7

Leesgesprekken zijn gesprekken met leerlingen over lezen (Berends, 2013). Het gaat hierbij om de redenen waarom een leerling leest, wat een leerling leest en wat de leerling van lezen op school vindt. In een leesgesprek gaat de leerkracht met de leerling in gesprek aan de hand van verschillende boeken die op tafel liggen uitgespreid. De leerling geeft aan welke boeken hij kan of wil lezen. De boeken geven aanleiding om meer informatie te krijgen over de interesses van de leerling en de manier waarop een leerling kiest of leest. De leesgesprekken kunnen individueel worden gevoerd, maar ook in tweetallen, kleine groepjes of met de hele groep. Een aantal aandachtspunten bij het voeren van een leesgesprek zijn:

- Het doel van het gesprek moet duidelijk zijn voor de leerling. Dit moet vooraf goed worden besproken. Dit geldt ook voor het na afloop terugkoppelen van de resultaten.
- Open houding van de leerkracht. De leerling moet niet het gevoel krijgen dat hij overhoord wordt. Alle antwoorden mogen gegeven worden.
- De vraagstelling moet duidelijk zijn voor de leerling. Ook moeten de vragen open gesteld worden en niet suggestief. De leerling moet voldoende tijd krijgen om de vragen te beantwoorden.

-
- De omgeving van het leesgesprek moet geen afleiding bieden. De leerling moet zich om de boeken en het gesprek kunnen richten.
 - Het aanbod van de boeken tijdens het leesgesprek moet voldoende gevarieerd zijn, zodat de kans groot genoeg is dat er voor ieder kind iets wils is.

2.6 Betrouwbaarheid van het onderzoek

Het onderzoek is uitgevoerd in een groep van twaalf leerlingen. Het betreft op een beperkt onderzoek, maar geeft wel een indicatie van het verschil in opbrengst tussen beide onderzoeksinstrumenten. In het kader van triangulatie is bij het theoretisch onderzoek en de onderbouwing van de onderzoeksmethode gebruik gemaakt van verschillende bronnen. Ook is er bij de uitkomsten van de individuele leerling gekeken naar verschillende bronnen (leerlingvolgsysteem, schaalvraag, vragenlijst en leesgesprek).

Het onderzoek is uitgevoerd op een taalzwakke school. De leerlingenpopulatie bestaat voornamelijk uit leerlingen van allochtone afkomst en (Nederlandse)taalarme milieus. Zoals het theoretisch onderzoek heeft uitgewezen speelt de thuissituatie een belangrijke rol bij de leesmotivatie van leerlingen. De doelstelling van het praktijkonderzoek is het verschil in onderzoeksinstrumenten te benoemen. De leerlingenpopulatie is hierin van ondergeschikt belang. In de klas is het taalniveau van de leerlingen wel divers. De onderzoeksgroep heeft een verdeling van taalzwakke en taalsterke leerlingen. In het onderzoek kan het verschil in leesmotivatie tussen taalzwakke en taalsterke leerlingen dus wel worden onderzocht.

De groep bestaat voornamelijk uit meisjes. Vanuit nationale en internationale onderzoeken is duidelijk gemaakt dat er verschil bestaat tussen leesgedrag van meisjes en leesgedrag van jongens. De leesvoorkeuren en de redenen van jongens en meisjes verschillen op diverse punten (Stichting lezen, 2013). Ook neemt de leesmotivatie bij jongens sterker af naarmate ze ouder worden dan dat dit bij meisjes het geval is. Om het verschil tussen de meetinstrumenten, vragenlijst leesmotivatie en leesgesprek, duidelijk te maken speelt de sekse van de onderzoeksgroep geen rol, aangezien het gaat om de verschillen tussen beide meetinstrumenten duidelijk te maken.

Bij de leesgesprekken is gekozen voor twee vormen. Bij zes leerlingen is het leesgesprek individueel gevoerd en bij zes leerlingen in tweetallen. Het doel van deze twee vormen is duidelijk maken in hoeverre de vorm van het gesprek de uiteindelijke opbrengst van het gesprek beïnvloed. Anders gezegd: Levert een individueel gesprek per leerling meer informatie op dan een gesprek in een tweetal? Bij de leerlingen met wie in tweetallen het gesprek gevoerd is, is de kans aanwezig dat ze elkaar beïnvloeden bij het geven van antwoorden.

3. Resultaten onderzoek onder leerlingen groep 7

In dit hoofdstuk worden de resultaten van de verschillende onderzoeksinstrumenten beschreven en toegelicht. Ook wordt steeds aangegeven onder welke omstandigheden het onderzoek is uitgevoerd. In dit hoofdstuk worden de uitkomsten van de afzonderlijk onderzoeksinstrumenten benoemd. Bij de conclusie in hoofdstuk 4 worden de verschillende onderzoeksresultaten met elkaar vergeleken.

3.1 Schaalvraag

De leerlingen hebben dagelijks een leesactiviteit. Het gaat hierbij om stillezen of duolezen. Bij stillezen mogen de leerlingen lezen uit zelfgekozen boeken die in de klas beschikbaar zijn. Ook mogen zij een boek van thuis meenemen en in de klas lezen. Bij duolezen zijn een sterke en zwakke(re) lezer gekoppeld en lezen samen (hardop) een zelfgekozen leesboek. Het leesniveau is afgestemd op de zwakste lezer. Voor het duolezen is het aanbod aan boeken beperkt, aangezien van elk boek twee (of drie) exemplaren voorhanden moet zijn.

Ik heb de schaalvragen in de tweede week van mijn LIO-stage aan de groep voorgelegd. Op dat moment hadden de leerlingen mij één dag als leerkracht voor de klas gehad. Ik heb de vragen gesteld aan het eind van de ochtend. Op die dag hadden de leerlingen nog geen leesactiviteit gehad. Ik heb de leerlingen in het kort uitgelegd wat ik met de resultaten van het onderzoekje zou gaan doen. Ook heb ik ze gevraagd niet bij elkaar te kijken, maar de vragen zelf te beantwoorden. Ik heb de leerlingen gevraagd vrijuit te antwoorden, dat hun antwoorden niet goed of fout zijn.

Mijn doel bij het stellen van de schaalvraag was globaal inzicht te krijgen in de leesmotivatie bij de leerlingen. Bij de schaalvraag waarden de leerlingen de volgende vragen op een schaal van één tot tien:

- Hoe leuk vind je lezen uit een boek dat je zelf mag kiezen?
- Hoe leuk vind je duolezen in de klas?

Een waardering van één geeft aan dat de leerling deze activiteit helemaal niet leuk vindt en een waardering van tien juist heel leuk. In tabel 2 staat de waardering van de leerlingen op de gestelde vragen.

	DMT	AVI	Hoe leuk vind je lezen uit een boek dat je zelf mag kiezen?										Hoe leuk vind je duolezen?											
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
Groep 7																								
1	C82	M7																						
2	C79	M6																						
3	A103	plus																						
4	A123	plus																						
5	A100	plus																						
6	A111	plus																						
7	A113	plus																						
8	A102	plus																						
9	A113	plus																						
10	E62	M5																						
11	A102	plus																						
12	C85	E6																						

Tabel 2: resultaten schaalvragen groep 7

De kinderen vinden lezen op school over het algemeen leuk. Leerling 8 en leerling 11 vinden vrij lezen gemiddeld leuk. Het betreft hier technisch sterke lezers; beiden hebben een A-score op DMT en lezen op niveau AVI plus. Bij duolezen geven meer leerlingen aan het gemiddeld leuk te vinden. Het gaat hier om de leerlingen 1, 4, 6 en 11. Van deze leerlingen is alleen leerling 1 een zwakkere lezer. Zij heeft een C-score op de DMT en lees op niveau M7. De andere leerlingen zijn sterke lezers. Dit geldt ook voor de leerlingen 3 en 8. Deze leerlingen geven aan duolezen helemaal niet leuk te vinden, terwijl ze beiden sterke lezers zijn. Leerling 3 is een leerling die graag alleen werkt en minder sterk is in samenwerken. Waarschijnlijk speelt dit een rol in het beantwoorden van haar vraag. In het leesgesprek gaf leerling 8 aan dat zij de boeken bij het duolezen helemaal niet leuk vindt. Dit speelt voor haar waarschijnlijk een grote rol in haar beantwoording. De uitkomsten van de schaalvragen zijn vooral bedoeld als indicatie en worden in het vervolg van dit onderzoek niet verder meegenomen.

3.2 Vragenlijst naar leesmotivatie

De vragenlijst heb ik op 10 februari 2014 aan de kinderen voorgelegd. Op dat moment liep ik ongeveer vijf weken stage in de groep. Ik heb de kinderen verteld over het onderzoek dat ik zelf voor mijn studie uitvoer en dat ik hun hulp daarbij nodig heb. Ik heb in het kort de vragen toegelicht en aangegeven dat ze de vragen zelf moeten invullen. De leerlingen hebben de vragenlijst aan het eind van de ochtend ingevuld. De resultaten van vragenlijst heb ik meegenomen in het leesgesprek. De beantwoording was daarbij een aanleiding voor een gesprekje over bijvoorbeeld bibliotheekbezoek, leesgedrag thuis en redenen om te lezen.

In bijlage 1 is vragenlijst inclusief de toelichting op de waardering van de vragen opgenomen. In tabel 3 staan de scores van de individuele leerlingen.

	DMT	AVI	Vragenlijst leesmotivatie (maximaal 50punten)
Groep 7			Groep 7
1	C82	M7	29
2	C79	M6	29
3	A103	plus	32
4	A123	plus	40
5	A100	plus	46
6	A111	plus	31
7	A113	plus	37
8	A102	plus	25
9	A113	plus	38
10	E62	M5	37
11	A102	plus	26
12	C85	E6	38

Tabel 3: Uitkomsten vragenlijst leesmotivatie

De gemiddelde score van de groep is 34 punten. De onderlinge verschillen zijn echter groot. Leerling 5 scoort ver boven het gemiddelde, terwijl leerlingen 8 en 11 ver onder het gemiddelde scoren. Voor de leerlingen 5, 8 en 11 geldt dat ze allemaal sterke lezers zijn. De leerlingen 1 en 2 zijn zwakkere lezers. Beide leerlingen scoren ook lager op de leesmotivatie. Leerling 10 is een erg zwakke leerling. Op de leesmotivatie scoort hij juist hoog. Dit geldt ook voor leerling 12. Zij is een zwakke lezer, maar vanuit de vragenlijst komt naar voren dat zij

lezen leuk vindt en het graag doet. Vanuit de literatuur wordt vaak gesteld dat motivatie en vaardigheid met elkaar samenhangen (Mattheuseffect). Voor deze leerlingen lijkt dit niet het geval te zijn (ook volgens resultaten uit het leesgesprek).

Veel kinderen vinden lezen thuis leuker dan lezen op school. Alleen de lezers met een hoge of lage score waarderen lezen thuis en lezen op school gelijk. Dit geldt voor de leerlingen 4, 5, 8 en 11. De leerlingen 1 en 10 vinden lezen op school juist leuk, terwijl ze lezen thuis helemaal niet leuk vinden. Het gaat hier om twee zwakke(re) lezers. De meeste kinderen vinden naar de bibliotheek gaan leuk. Uit de leesgesprekken bleek wel dat het bibliotheekbezoek voor een deel van de kinderen een sociale activiteit is in plaats van het leesdoel. Praten over boeken, met de juf of andere kinderen, vinden de meeste kinderen niet leuk. Alleen de leerlingen 4, 5 en 10 geven aan dit leuk of erg leuk te vinden. Op de vraag of de kinderen thuis lezen wordt heel wisselend geantwoord. Ongeveer de helft van de leerlingen leest thuis soms en de andere helft vaak tot heel vaak. Van de leerlingen die thuis vaak tot heel vaak lezen scoort alleen leerling 6 lager dan gemiddeld op de vragenlijst leesmotivatie. De anderen scoren (veel) hoger dan het gemiddelde. Leerling 10 geeft thuis soms te lezen, maar scoort wel hoog op de vragenlijst leesmotivatie.

In de vragenlijst komt naar voren dat alle kinderen lezen belangrijk vinden. De meeste leerlingen willen dagelijks of een paar keer per week op school lezen. Ook de leerlingen met een lage technische leesscore of lagere score op de vragenlijst leesmotivatie. Alleen leerling 11 geeft aan dat ze het liefst nooit leest op school. Ze vindt lezen wel belangrijk en geeft aan dat als ze later groot is ze heel vaak gaat lezen. De meeste kinderen lezen omdat ze dingen willen lezen over mensen, dieren en dingen. Alleen leerling 2 geeft aan dat ze leest omdat het van de juf moet. Vanuit de leesgesprekken komt voor een aantal leerlingen naar voren dat ze lezen op school leuk vinden, omdat ze dan geen andere (saaie) les hebben. Bij de keuze uit de leukste vakken op school geven weinig kinderen een leesactiviteit. Alleen de leerlingen 4 en 5 hebben stillezen in hun top 3 staan.

3.3 Leesgesprekken groep 7

Ik heb de leesgesprekken gedurende een aantal dagen gevoerd. De groep is vooraf op de hoogte gebracht dat de gesprekken zouden gaan plaatsvinden, maar hebben geen informatie gekregen over de vorm van het gesprek. Ter voorbereiding heb ik verschillende boeken verzameld. Boeken die op tafel lagen waren: leesboeken, informatieve boeken over diverse onderwerpen, verschillende soorten stripboeken, diverse tijdschriften, gedichtenbundels, kook- en knutselboeken. Vooraf heb ik bepaald met welke leerlingen ik een individueel gesprek ging voeren en met welke leerlingen een gesprek in tweetallen. Ik heb hierbij gekeken naar de technische leesvaardigheden en de resultaten uit de vragenlijst leesmotivatie.

Ter voorbereiding heb ik een aantal vragen geformuleerd die ik in het gesprek aan de orde wilde laten komen. Het ging om vragen als:

Welke boeken of teksten zou je willen of kunnen lezen?

Zou je dit boek willen lezen?

Hoe kies je een boek?

Lees je wel eens een krant of tijdschrift van je ouders?

Hoe beoordeel je een boek dat je wilt lezen?

Op welke momenten van de dag lees je het liefst?
Welke boeken lees je het liefst 's avonds ('s morgens etc.)?
Lees je altijd je boek uit of stop je wel eens eerder?
Over welke onderwerpen lees je graag?
Lees je thuis andere boeken dan op school?

Bij de formulering van de vragen heb ik rekening gehouden met een open vraagstelling. Verder heb ik vragen als 'waarom' vermeden. Chambers (2012) beschrijft dat waarom-vragen bedreigend over kunnen komen. Een kind weet misschien niet eens waarom en kan dichtslaan. Beter is het om een vraag met 'vertel-eens' te beginnen. Het kind krijgt dan de ruimte om op zijn manier te verwoorden wat hij wil vertellen. Dit geeft aan dat de leerkracht echt wil weten wat de leerling denkt. De leerling kan geen fout maken. De kinderen moeten in stapjes begeleidt worden.

Ik heb de gesprekken met de kinderen opgenomen op video en achteraf bekeken en uitgewerkt. Bij het filmen heb ik de kinderen zoveel mogelijk frontaal in beeld, zodat ik hun leesgedrag ook kon observeren. Vanuit de filmopnamen worden de verschillende manieren van boeken kiezen heel duidelijk. Sommige kinderen kiezen heel snel een boek; meestal op het uiterlijk van het boek. Andere kinderen zoeken eerst en schuiven boeken heen en weer en pakken pas een boek als het onderwerp hen aanspreekt. Hieronder staan de belangrijkste bevindingen per leerling toegelicht.

Leerling 1

Ze leest niet vanuit belangstelling, maar omdat het moet. In het kiezen van boeken is ze heel terughoudend. Ze leest het liefst stripboeken. Ze gaat naar de bibliotheek voor de gezelligheid of als ze een spreekbeurt moet houden. Ze vindt lezen op school alleen leuk, omdat ze dan geen andere (saaie) les heeft. Kijkt de boeken wel op een gestructureerde manier door. Leest in de inhoudsopgave over welk onderwerp ze iets wil weten en zoekt dat gericht op. Ze wil ook graag meer over het christendom weten, omdat haar vriendinnetje Christen is.

Leerling 2 (gesprek in tweetal met leerling 9)

Leest niet graag. Leest graag dunne boeken en op school graag stripboeken. Gaat wel eens naar de bibliotheek, maar vooral voor de gezelligheid. Bladert boeken door en lijkt geen informatie op te nemen. Kiest hele verschillende boeken en kan niet echt aangeven wat de leesvoorkeuren zijn.

Leerling 3 (gesprek in tweetal met leerling 4)

Leest graag informatieve boeken over wetenschap en menselijk lichaam. Leest thuis ook wel in de krant als er artikelen in staan die haar aanspreken. Op school vindt ze lezen niet leuk, omdat ze de boeken niet leuk vindt. Ze leest zelf graag dikke boeken, omdat ze dat de tijd krijgt om helemaal in een verhaal te komen. Ze vindt de mening van een ander niet belangrijk en wil zelf graag beoordelen of ze een boek leuk vindt.

Leerling 4 (gesprek in tweetal met leerling 3)

Kon in het gesprek heel goed verwoorden waarom ze lezen leuk vindt en wat ze leuk vindt. Ze leest vooral spannende en grappige leesboeken en vindt informatieve boeken minder leuk. Gaat heel regelmatig naar de bibliotheek en neemt dat het maximaal aan leesboeken. Ze leest ze dan ook allemaal uit. Ze leest vooral voor de ontspanning.

Leerling 5

Leest veel en graag. Overdag vooral informatieve boeken en 's avonds leesboeken. Ze vindt het leuk als haar moeder vertelt over de boeken die zij gelezen heeft. Kan haar favoriete schrijvers benoemen en vertellen waarom ze die zo graag leest. Vindt de verhaallijn van een boek heel belangrijk en kiest haar leesboeken bewust. De informatieve boeken kijkt ze heel systematisch door op zoek naar informatie die haar aanspreekt.

Leerling 6

Ze gaat elke week met haar ouders naar de bibliotheek en leent daar vooral informatieve boeken en leesboeken. Ze mag van haar ouders geen stripboeken lenen, maar leest deze op school wel graag. Ze leest op school minder graag, omdat ze dan zittend aan haar tafeltje moet lezen. Ze leest liever in een ontspannen houding op de bank of haar bed. Kiest haar boeken op basis van een onderwerp. De aanwezigheid van plaatjes spelen voor haar geen rol. Moeilijkheidsgraad van boeken speelt voor haar geen rol. Ze leest ook regelmatig informatieve boeken van volwassenen. Ze vertelt dat haar ouders het belangrijk vinden dat ze informatieve boeken leest en daarom doet ze dat regelmatig.

Leerling 7 (gesprek in tweetal met leerling 11)

Ze leest elke dag en vindt het leuk om naar de bibliotheek te gaan. Daar wil ze het liefst heel lang zijn om rustig door boeken te kunnen bladeren. Ze leest vooral voor de ontspanning en stopt met een boek als het verhaal haar niet aanspreekt. Ze houdt ook van informatieve boeken en zoekt hier gericht in. Ze kijkt eerst in de inhoudsopgave en gaat dan op zoek naar interessante teksten. Ze heeft tijdens het lezen oog voor details in de tekst en reageert hier op. In het tweetal was zij de stille. Probeerde wel regelmatig het woord te nemen, maar werd soms overstemd door haar medeleerling.

Leerling 8

Ze leest niet graag, maar doet het omdat het belangrijk is. Ze gaat nooit naar de bibliotheek en heeft thuis weinig boeken. Als ze leest leest ze graag dikke boeken zonder plaatjes, omdat ze dan zelf het verhaal kan verbeelden. Ze weet goed onder woorden te brengen waarom ze iets leest of doet. Ze kiest haar boeken in eerste instantie op het uiterlijk, omdat ze verwacht dat een boek dat er leuk uitziet ook wel leuk zal zijn. Ze leest wel altijd de achterkant van een boek om te zien of het verhaal haar aanspreekt.

Leerling 9 (gesprek in tweetal met leerling 2)

Ze kiest haar boeken vooral op de buitenkant. Hoe ziet het boek er uit en spreekt de titel haar aan? Ze leest de achterkant van een boek niet en komt er regelmatig tijdens het lezen achter dat ze het verhaal toch niet leuk vindt. Ze stopt dan met een leesboek. Wil tijdens het gesprek het liefst blijven lezen en is vooral geïnteresseerd in een kookboek. Ze bladert het boek willekeurig door, maar leest de stukjes tekst bij de plaatjes die haar aanspreken heel nauwkeurig door. Ze geeft aan dat ze voorlezen vaak niet leuk vindt, omdat ze veel woorden niet snapt. Ze volgt het verhaal dan niet.

Leerling 10

Vindt lezen erg leuk om te doen. Leest ook vaak het jongere broertje voor of luistert mee als het kleine broertje wordt voorgelezen. Kiest een boek vooral op de aanwezigheid van plaatjes. Aan de hand van de plaatjes wordt het beeld van het verhaal gevormd. Houdt van stripboeken en informatieve boeken met veel plaatjes. Ziet veel details in de boeken en

vertelt daar over. Probeert te beredeneren waarom iets op een bepaalde manier in het boek staat.

Leerling 11 (gesprek in tweetal met leerling 7)

Is visueel ingesteld en kijkt vooral naar de plaatjes in een boek. Bladert graag door informatieve boeken en leest dan de teksten bij de plaatjes. Ze leest vooral om dingen te leren en leest af en toe een spannend leesboek. Praat niet graag over boeken en probeert het gesprek steeds van de boeken af te leiden. Ze wil wel graag weten welke boeken ik leuk vind en zou lezen.

Leerling 12

Ze vindt lezen leuk en leest thuis elke avond voor het slapen gaan. Ze wordt thuis niet voorgelezen, maar luistert wel mee als haar broertje wordt voorgelezen door de Voorleesexpres. Ze geeft aan dat ze vroeger graag was voorgelezen, omdat ze dan nu beter zou kunnen lezen. Ze vindt plaatjes in een boek heel belangrijk en kiest een boek op de aanwezigheid van plaatjes. Ze vindt de boeken op school heel leuk, vooral de boekjes van Informatieverwerking. Ze leest om dingen te leren.

De gesprekken verliepen met alle leerlingen goed. De ene leerling praat wat makkelijker dan de andere, maar ze gaven allemaal aan dat ze het gesprek leuk vonden om te voeren. De hoeveelheid informatie dat een individueel gesprek of een gesprek in tweetallen oplevert lijkt nagenoeg geen verschil te maken. Alleen voor het gesprek in het tweetal van leerling 7 en 11 had dit voor mijn gevoel invloed. Leerling 11 vond het gesprek heel gezellig en wilde over van alles praten. Ik moest heel bewust leerling 7 bij het gesprek betrekken. In het gesprek kwam de voorkeur en leesmotivatie van leerling 7 wel aan de orde. Wellicht had een individueel gesprek met haar meer informatie opgeleverd.

4. Conclusies

In het praktijkonderzoek is de leesmotivatie bij de leerlingen van groep 7 van De Zuiderpoort met behulp van twee onderzoeksmethodes in beeld gebracht. In dit hoofdstuk worden conclusies gegeven met betrekking tot de deelvragen van het praktijkonderzoek en wordt de hoofdvraag van het minoronderzoek beantwoord.

4.1 Beantwoording deelvragen praktijkonderzoek

Uit het theoretisch onderzoek is naar voren gekomen dat het ontwikkelen van een goede leesmotivatie vooral afhankelijk is van de intrinsieke motivatie van een kind. Het ontwikkelen van een goede intrinsieke leesmotivatie is in grote mate afhankelijk van:

- De rol van de leerkracht.
- De thuisomgeving.
- De interactie tussen lezers.
- Het beschikbaar leesaanbod.

Om een kind te kunnen helpen een goede leesmotivatie te ontwikkelen moet je als leerkracht zicht krijgen op de bovenstaande punten. In deze paragraaf beschrijf ik in hoeverre de gebruikte onderzoeksmiddelen relevante informatie geven voor de leerkracht. Daarmee worden de volgende deelvragen van het onderzoek beantwoord:

1. Welke informatie levert het afnemen van de vragenlijst leesmotivatie op en hoe kan deze informatie gebruikt worden in het onderwijs?
2. Welke informatie leveren de leesgesprekken op en op welke manier kan deze informatie gebruikt worden in het onderwijs?

Vragenlijst leesmotivatie

De uitkomst van de vragenlijst geeft een goed beeld van de gemiddelde leesmotivatie van de leerlingen in de klas. De leerkracht kan individuele leerlingen afzetten tegen het groepsgemiddelde. Ook kan in beeld gebracht worden of de leesmotivatie toe- of afneemt. Verder geeft het voor de leerkracht informatie over de gewenste leesfrequentie in de klas en de waardering voor de leesactiviteiten in de klas. De uitkomst van de vragenlijst kan door de leerkracht gebruikt worden om het gesprek over lezen in de klas op gang te brengen.

De vragenlijst alleen geeft te weinig informatie over de achtergrond van de antwoorden van de leerlingen. Waarom leest een kind thuis minder vaak? Als een kind geen boeken ter beschikking heeft kan het niet lezen, terwijl hij het wel zou willen. Dit geldt ook voor de redenen waarom een leerling op school wel of niet graag leest. In de vragenlijst moet de leerling de stellingen waarderen in maximaal vier categorieën en kunnen hierin geen nuancering aanbrengen. Vaak zijn de aspecten voor een kind niet zo zwart-wit.

Leesgesprekken

Een leesgesprek is een interactie tussen leerkracht en leerling. De leerkracht en de leerlingen kunnen beiden vertellen over hun leeservaringen. In een leesgesprek is het boekenaanbod dat op tafel ligt heel belangrijk. Naar aanleiding van een gekozen boek komt het gesprek al dan niet op gang. De informatie die uit het gesprek naar voren komt is per kind verschillend. Een kind dat niet van lezen houdt zal minder vertellen over de boeken.

Het leesgesprek geeft veel aanleiding om over het leesklimaat thuis te praten. Aan de orde komen het boekenaanbod thuis, de rol van de ouders en het eventuele bibliotheekbezoek.

Niet alle kinderen gaan regelmatig naar de bibliotheek terwijl bijna alle kinderen aangeven dit wel te willen. Als je dit als leerkracht weet kun je dit in een gesprek met de ouders meenemen. In alle gesprekken komen de interesses en hobby's van de kinderen ter sprake. Deze informatie kan gebruikt worden in het onderwijs, bijvoorbeeld door tekstkeuze bij begrijpend lezen. Kinderen vertellen graag en veel over dingen die ze leuk vinden. Ook wordt het in een gesprek duidelijk waarom een kind leest. Leest een kind vanuit eigen motivatie of omdat het moet van zijn ouders of leerkracht. Als kinderen in aanraking komen met boeken zullen ze eerder geneigd zijn te gaan lezen.

Een aantal gemotiveerde lezers leest niet graag op school, omdat het boekenaanbod niet aansluit bij hun interesse. Een aantal minder gemotiveerde lezers leest op school juist graag, omdat ze dan geen andere (saaiere) lesactiviteit hoeven te doen. Deze informatie komt naar voren in een gesprek met een kind. Ook biedt een leesgesprek de kans om over de manier van kiezen van boeken en zoeken in boeken te praten. Vanuit de gesprekken blijkt dat veel kinderen willekeurig lijken te kiezen. In het onderwijs aan kinderen kan dit aspect aandacht krijgen. Als een kind een leuk boek kiest zal hij ook eerder geneigd zijn het boek te aandachtig te lezen. De leesgesprekken zijn, tijdrovend voor een leerkracht, maar een bron van informatie om mee te nemen in de leesbevordering van de leerlingen.

4.2 Beantwoording van de hoofdvraag

De hoofdvraag die ik voor dit onderzoek heb opgesteld luidt:

Wat is de meerwaarde van het voeren van leesgesprekken ten opzichte van het afnemen van de vragenlijst leesmotivatie om de leesmotivatie bij kinderen in beeld te brengen?

In paragraaf 4.1 is duidelijk geworden dat beide onderzoeksinstrumenten verschillende informatie opleveren. De vragenlijst is een goed indicatie-instrument om regelmatig in te zetten. Door het afnemen van de vragenlijst krijgt de leerkracht een beeld van de toe- of afname van de leesmotivatie in een groep, maar levert nagenoeg geen informatie op die in het onderwijs kan worden meegenomen. De uitkomst kan wel als vertrekpunt dienen voor leesbevorderende activiteiten en gesprekken in de klas. In tegenstelling de vragenlijst leveren leesgesprekken wel informatie op die direct toepasbaar zijn in het onderwijs. Informatie over bijvoorbeeld leesvoorkeuren, hobby's, leesklimaat thuis, bibliotheekbezoek en het oordeel van leerlingen over het boekenaanbod op school kunnen de leerkracht helpen hier gericht actie op te ondernemen. Het kan zijn in de vorm van lesactiviteiten of gesprekken met collega's en ouders om het leesaanbod voor kinderen te vergroten of aan te passen. De leesgesprekken geven de leerkracht de kans om door te vragen op de informatie die de leerling geeft. Als je echt op zoek bent naar de leesmotivatie van de leerlingen en deze wil vergroten is een leesgesprek een onmisbaar instrument.

5. Reflectie op de minor

Voorafgaand aan de minor heb ik drie zelfanalyseformulieren ingevuld. Vanuit deze formulieren (zie bijlage 3, 4 en 5) blijkt dat ik mij vooral op vakinhoudelijk vlak verder kan ontwikkelen. Daarom heb ik ook een inhoudelijk onderwerp gekozen voor mijn minor leesonderwijs. In mijn onderzoek verdiep ik mij in de verschillende aspecten rondom het leesonderwijs met de nadruk op het vergroten van de leesmotivatie. Ik voer mijn praktijkonderzoek uit in groep 7-8. Vanuit het zelfanalyseformulier kenmerken goede leesleerkrachten komen voor mij vooral leerdoelen naar voren die te maken hebben met klassenmanagement. Als ik kijk naar leesonderwijs betekent dit een rustig leesklimaat, betrokkenheid bij het voorlezen en luisteren naar elkaar.

Ik ben met het literatuuronderzoek begonnen voordat ik met mijn Lio-stage was gestart. Het theoretisch deel was voor een deel gereed toen ik met de stage begon. Door de drukte van de stage, mijn baan en mijn gezin heb ik het onderzoek toen tijdelijk laten liggen. Na een maand stage kreeg ik weer de rust om mij op het onderzoek te richten. Ik merkte dat ik bij deze tweede start anders naar mijn onderzoeksvraag ben gaan kijken. Bij aanvang van de minor heb ik een (goedgekeurde) onderzoeksmal opgesteld (bijlage 6). De oorspronkelijke vraag was: Op welke manieren kan de leesmotivatie en het leesplezier bij de leerlingen worden vergroot? Deze vraag vond ik te algemeen. Ik wilde meer zicht krijgen op de individuele motivatie van de leerlingen. Vanuit de literatuur kwamen een aantal onderzoeksmethoden naar voren om de leesmotivatie bij leerlingen te meten. In mijn onderzoek heb ik deze methodes naast elkaar gelegd. In mijn onderzoek heb ik de vragenlijst leesmotivatie vergeleken met de leesgesprekken.

Vanuit de vragenlijst heb ik een globaal beeld gekregen van de leerlingen in mijn klas. Veel van de antwoorden zijn herkenbaar vanuit het beeld dat ik van de leerlingen heb. De leesgesprekken hebben mij veel aanvullende informatie over de leerlingen gegeven. De informatie die ik in deze persoonlijke gesprekken heb gekregen gebruik ik regelmatig in mijn benadering van de leerlingen. Ik kan refereren aan het gesprek of de onderwerpen die ter sprake zijn geweest. Ik merk dat de leesgesprekken positief bijdragen aan de persoonlijke begeleiding van de leerlingen. Ook de gesprekken die ik op De Zuiderpoort heb gevoerd met de leerkrachten en de IB-er zijn erg waardevol. Ik kom op een bepaald moment de school binnen, maar zij hebben al een heel traject achter zich. Ik heb gemerkt dat het team open staat voor de dingen die ik vanuit mijn onderzoek heb ingebracht. Het gaat hierbij bijvoorbeeld om mijn beeld van de individuele leerlingen, de relatie tussen leesmotivatie en leesvaardigheid en de kwaliteit van het boekenaanbod. Hierdoor heb ik echt het gevoel iets te kunnen bijdragen in het verbeteren van het taal- en leesonderwijs binnen De Zuiderpoort.

Gedurende deze minor heb ik nieuwe dingen geleerd die mij helpen in het vormen van een mening over taal- en leesonderwijs. Ik heb veel nieuwe kennis opgedaan van taal- en leesontwikkeling bij kinderen. Ook ben ik me bewuster geworden van mijn voorbeeldrol als leerkracht en moeder voor de ontwikkeling van leesmotivatie bij kinderen. Ik vind het belangrijk om voldoende tijd in te plannen voor leesactiviteiten. Deze leesactiviteiten moeten bij voorkeur divers zijn, zodat elk kind op een positieve manier bij lezen betrokken kan worden. Leesactiviteiten waar veel kinderen in de klas negatief over zijn moeten zoveel mogelijk vermeden worden. Kinderen moeten lezen niet leuk vinden, maar moeten wel de kans krijgen om op een positieve manier met lezen in aanraking te komen!

Literatuurlijst

Boeken en publicaties:

Berends, R. (2013). Leesgesprekken. Gedownload op 27 maart 2014 van http://www.reneberends.nl/e107_files/downloads/Berends_R_2013_Leesgesprekken_HetBlad_12_3.pdf

Chambers, A. (2012). *Leespraat; De leesomgeving, hoe volwassenen kinderen kunnen helpen meer te genieten van boeken*. Leidschendam: NBD Biblion.

Elsäcker, W. van (2002). *Vragenlijst leesmotivatie*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands

Elsäcker, W. en Verhoeven, L. (2001). *Interactief lezen en schrijven, naar motiverend lezen en schrijfonderwijs in de midden- en bovenbouw van het basisonderwijs*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands

Gay, G. (2002). *Culturally responsive teaching in special education for ethnically diverse students: setting the stage*. Seattle: University of Washington. Gedownload op 14 december 2013, van <http://www.cehd.umn.edu/ppg/partnerships/ccresources/gay.pdf>

Jonge, E. de (2010). *Mama lees ook (niet graag; onderzoek naar de leesmotivatie van ouders en hun kinderen)*. Gent. Universiteit, Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen.

Knoester, M. (2010). *Independent Reading and the 'Social Turn': How Adolescent Reading Habits and Motivation Relate to Cultivating Social Relationships*. Gedownload op 3 februari 2014, van <http://www.journals.library.wisc.edu/index.php/networks/.../411>

Mol, S. (2010). *To read or not to read*. Leiden: Rijksuniversiteit Leiden.

Tule SLO (2013). *Tule inhouden en activiteiten*. Geraadpleegd op 17 december 2013, van <http://tule.slo.nl/Nederlands/F-KDNederlands.html>

Snow, C. (2002). *Reading for understanding: Toward an R&G program in reading comprehension*. Santa Monica, CA: Rand Corporation (google books)

Stichting Lezen (2013). *Monitor De Bibliotheek op School*. Amsterdam: Stichting Lezen. *Belang van lezen volgens de Monitor 2012-2013*

Vernooy, K. (2007). *Effectief leesonderwijs nader bekeken*. Utrecht: Projectbureau Kwaliteit PO Raad.

Vernooy, K. (2009). *Lezen stopt nooit! Van een stagnerende naar een doorgaande leesontwikkeling voor risicolezers*. Hengelo: Hogeschool Edith Stein. Gedownload op 7 december 2013, van http://www.marnixonderwijscentrum.nl/Portals/0/bestanden-KC/Themapagina's/Lectorale_rede_Kees_Vernooy_Lezen_stopt_nooit%5B1%5D.pdf

Bijlagen:

Bijlage 1: Vragenlijst leesmotivatie

Toelichting op de vragenlijst leesmotivatie¹

Algemeen

De Vragenlijst Leesmotivatie is ontwikkeld in het kader van het Onderwijskansenplan door het Expertisecentrum Nederlands te Nijmegen en het Haags Centrum voor onderwijsbegeleiding en is gebaseerd op toetsen/vragenlijsten van Aarnoutse (1990), Gambrell, Palmer, Codling, & Mazzoni (1995), en het PIRLS onderzoek (2001). De toets kan zowel klassikaal als individueel worden afgenomen en is bruikbaar bij elke methode en/of aanpak.

De vragenlijst bestaat uit twee delen. Deel 1 van de vragenlijst is geschikt voor groep 4 tot en met 8 en meet de leesmotivatie van de kinderen. Het kan ook afgenomen worden bij groep 3, maar dan mondeling. Hoe hoger de leerlingen scoren op deze toets, hoe hoger hun leesmotivatie. Onderzoek heeft uitgewezen dat tijdens de basisschoolperiode de leesmotivatie van de kinderen daalt. Dit betekent dat de scores tussen de verschillende groepen niet met elkaar vergeleken kunnen worden. Wel kunt u de scores van verschillende groepen 3 (of 4, 5, 6, 7, 8) met elkaar vergelijken. Ook kunt u de score van een individuele leerling vergelijken met de gemiddelde groepsscore. Zo kunt u zien of een leerling boven of onder het groepsgemiddelde scoort. Verder kunt u zien of over een aantal jaren de leesmotivatie in een bepaalde groep omhoog of omlaag gaat.

Met deze toets kunt u meten of leesbevorderende activiteiten in uw groep een positief effect hebben gehad op de leesmotivatie. Vooral de voormeting is hierbij van belang. Als u in uw groep met een nieuwe leesaanpak begint, is het van belang om de toets van tevoren af te nemen, als voormeting. Als u de test bijvoorbeeld drie keer per jaar afneemt, kunt u zien of de kinderen in uw groep hoger zijn gaan scoren op leesmotivatie. Ook als er schoolbreed een nieuwe aanpak ingevoerd wordt, kunt u zien of dit een positieve invloed heeft gehad. Als er bijvoorbeeld door alle groepen van de school bij de voormeting gemiddeld 20 punten gescoord wordt en het jaar daarop gemiddeld 30 punten, is er sprake van vooruitgang. De toets kan naar behoeven meerdere keren per jaar worden afgenomen.

Deel 2 van de vragenlijst is geschikt voor kinderen van groep 5 à 6 tot en met groep 8². Door het lezen van de antwoorden krijgt de leerkracht meer inzicht in de leesvoorkeuren van de kinderen en in hun kennis van boeken en auteurs. Van dit onderdeel hoeft geen score bijgehouden te worden. Ook dit deel kan meerdere keren per jaar worden afgenomen.

¹ Deze toelichting is letterlijk overgenomen uit Vragenlijst leesmotivatie (Elsäcker, 2002).

² Voor dit onderzoek is geen gebruik gemaakt van deel 2 van de vragenlijst. De leesvoorkeuren zijn vanuit de leesgesprekken onderzocht.

Richtlijnen bij het scoren van Deel 1

Deel 1 van de Vragenlijst Leesmotivatie kan worden afgenomen vanaf groep 3 t/m groep 8. De vragenlijst heeft 14 multiple choice vragen. Bij vraag 1 t/m 11 moeten de leerlingen kiezen tussen vier mogelijkheden. Ze kunnen maximaal 4 punten halen op een vraag. Hoe leuker iets gevonden wordt en hoe vaker iets gedaan wordt, hoe hoger de score. Let goed op bij het nakijken want de vier keuzemogelijkheden staan niet altijd in dezelfde volgorde.

Score vraag 1 t/m 7

- erg leuk (4 punten)
- leuk (3 punten)
- niet zo leuk (2 punt)
- helemaal niet leuk (1 punt)

Score vraag 8 t/m 10

- heel vaak (4 punten)
- vaak (3 punten)
- soms (2 punten)
- nooit (1 punt)

Score vraag 11

- heel belangrijk (4 punten)
- wel belangrijk (3 punten)
- niet zo belangrijk (2 punten)
- helemaal niet belangrijk (1 punt)

Score vraag 12

- ik moet lezen van mijn vader of moeder (1 punt)
- ik lees graag een leuk of spannend boek (2 punten)
- ik lees thuis nooit een boek (0 punten)

Score vraag 13

- ik leer dan veel over mensen, dieren en dingen (2 punten)
- mijn meester of juf zegt dat ik veel moet lezen (1 punt)
- ik lees thuis nooit een boek (0 punten)

Bij vraag 14 kunnen 2 punten gehaald worden, als de leerlingen twee leesactiviteiten kiezen bij de activiteiten die ze het leukst vinden: 'Lezen met de hele klas' en 'Zelf stil lezen in een boek'

Als ze bij hun drie favoriete activiteiten één leesactiviteit noemen, krijgen ze 1 punt.

Als ze geen leesactiviteit noemen, is de score 0.

Geef de leerlingen bij deze vraag iets meer tijd om hun antwoorden op te schrijven.

De maximaal haalbare score op Deel 1 is 50 punten
(Elsäcker, W. van 2002).

Vragenlijst leesmotivatie

Naam:

Datum:

Voorbeeld 1 Ik zit in ...

groep 3 groep 4 groep 5 groep 6 groep 7 groep 8

Voorbeeld 2 Ik ben ...

een meisje een jongen

1. Ik vind het lezen van kinderboeken thuis:

erg leuk leuk niet zo leuk helemaal niet leuk

2. Ik vind het lezen van kinderboeken op school:

erg leuk leuk niet zo leuk helemaal niet leuk

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

helemaal niet leuk niet zo leuk leuk erg leuk

4. Naar de bibliotheek gaan vind ik:

erg leuk leuk niet zo leuk helemaal niet leuk

5. Met andere kinderen over boeken praten vind ik:

erg leuk leuk niet zo leuk helemaal niet leuk

6. Met de juf of meester over boeken praten vind ik:

helemaal niet leuk niet zo leuk leuk erg leuk

7. In de vakantie vind ik boeken lezen:

erg leuk leuk niet zo leuk helemaal niet leuk

8. Ik lees thuis:

nooit soms vaak heel vaak

9. Als ik later groot ben, ga ik:

- nooit lezen soms lezen vaak lezen heel vaak lezen

10. Hoe vaak wil je op school het liefst zelf stil in een boek lezen?

- elke dag
 een paar keer per week
 één keer per week
 nooit

11. Goed leren lezen vind ik:

- heel belangrijk
 wel belangrijk
 niet zo belangrijk
 helemaal niet belangrijk

12. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees thuis boeken want:

- ik moet lezen van mijn vader of moeder
 ik lees graag een leuk of spannend boek
 ik lees thuis nooit een boek

13. Welk antwoord past het best bij jou? Ik lees thuis boeken want:

- ik leer dan veel over mensen, dieren en dingen
 mijn meester of juf zegt dat ik veel moet lezen
 ik lees thuis nooit een boek

14. Kies uit de lijst drie dingen die jij het leukst vindt op school:

- Gym 1.
- Zelf een verhaal schrijven
- Lezen met de hele klas
- Zelf stil lezen in een boek 2.
- Taal
- Teken
- Zingen 3.
- Rekenen

Totaalscore: punten (max. 50)

De juf vult hier het aantal punten in

Bijlage 2: Registratieformulier leesgesprek³

Naam: Groep: Gesprek afgenomen door:	
	Vertel eens. Lees je graag? Wat lees je dan?
Interesse	
	Lees je thuis ook? Word je voorgelezen? Ga je naar de bieb? Hoe vind je dat?
Leesomgeving (thuis)	
	Vertel eens iets over lezen op school... Wanneer? Waar zit je dan? Hoe vind je dat?
Leesomgeving (school)	
	Wat kun je allemaal lezen? (Pak maar een boek/tekst.) Hoe weet je dat? Wanneer/waarvoor zou je deze tekst lezen? Hoe kies je een boek? (<i>stiltes kunnen ook veel vertellen...</i>)
Teksten/tekstkenmerken (onderwerp, structuur, woord/beeld)	
Leestaken (informatieve teksten, instructies, betogende teksten, verhalen, poëzie)	
Leesfuncties (om te genieten, te leren, te snappen,)	
	Ik ben zo nieuwsgierig... hoe lees je dat? Wat denk je dan?
Kenmerken van taakuitvoering (techniek/woordenschat, begrijpen/interpreteren. evalueren, studietechnieken, opzoeken)	
Bijzonderheden	

³ Opzet formulier volgens SLO leesgesprekken november 2013

Bijlage 3: Zelfanalyseformulier SBL-Competenties

Competentie 1. Interpersoonlijk competent			
Deelcompetenties	verwervingsniveau		
Fase 2	+	+/-	-
1.2 de leraar geeft leiding aan de kinderen, maar doet ook een beroep op hun eigen verantwoordelijkheid en stimuleert hen tot eigen inbreng	X		
1.a de leraar is op de hoogte van de meest elementaire en voor de beroepspraktijk relevante aspecten van communicatietheorieën, groepsdynamica en interculturele communicatie en hij kent vooral ook de implicaties daarvan voor zijn eigen doen en laten	X		
Competentie 2. Pedagogisch competent			
Deelcompetenties			
Fase 3			
2.2 de leraar ontwerpt, op basis van zijn beeld van het sociale klimaat in een groep, een plan van aanpak of een benadering om de kinderen te begeleiden naar een veilig en harmonisch leef- en werkklimaat en om hun sociaal-emotionele en morele ontwikkeling te bevorderen.	X		
2.3 de leraar voert dat plan van aanpak of die benadering uit.	X		
2.4 de leraar evalueert dat plan van aanpak of die benadering en stelt het zonodig bij, voor de hele groep en ook voor individuele kinderen.	X		
2.a de leraar kent de meest elementaire en voor de beroepspraktijk relevante aspecten van kinderen met een speciale onderwijsbehoefte en weet welke taak en verantwoordelijkheid een basisschoolleerkracht daarin heeft.	X		
Competentie 3. Vakinhoudelijk en didactisch competent			
Deelcompetenties			
Fase 2			
3.c de leraar is op de hoogte van de opbouw van de leerinhouden in leerlijnen en met de samenhang daar tussen.		X	
3.e de leraar is bekend met verschillende onderwijstheorieën en onderwijsarrangementen voor het jonge en oudere kind en hij weet hoe hij die in praktijk kan brengen.	X		
3.f de leraar is vertrouwd met hoe kinderen leren, wat hun leerbehoeften zijn, hoe hun ontwikkeling verloopt, welke problemen zich daarbij kunnen voordoen en hij weet hoe hij daar mee om kan gaan.	X		
Fase 3			
3.g de leraar heeft kennis van veel voorkomende leerstoornissen en onderwijsbelemmeringen.	X		
Competentie 4. Organisatorisch competent			
Deelcompetenties			
Fase 2			
4.2 de leraar gebruikt organisatievormen, leermiddelen en leermaterialen die leerdoelen en leeractiviteiten ondersteunen.	X		
4.a de leraar is bekend met die aspecten van klassenmanagement die voor de beroepspraktijk relevant zijn.	X		

Competentie 5. Competent in het samenwerken met collega's			
Deelcompetenties			
Fase 2			
5.4 de leraar heeft kennis van de ontwikkeling en verbetering van zijn school.	X		
5.c de leraar heeft enige kennis van organisatievormen voor scholen in het primair onderwijs.	X		
5.d de leraar is op de hoogte van kwaliteitszorg.	X		
Fase 3			
5.1 de leraar deelt informatie die voor de voortgang van het werk van belang is, met collega's en hij maakt gebruik van de informatie die hij van collega's krijgt.	X		
5.4 de leraar levert een bijdrage aan de ontwikkeling en verbetering van zijn school.	X		
5.d de leraar is op de hoogte van modellen voor kwaliteitszorg en methodieken voor onderwijsverbetering en schoolontwikkeling	X		
Competentie 6. Competent in het samenwerken met de Omgeving			
Deelcompetenties			
Fase 2			
6.a de leraar is bekend met de leefwereld van ouders of verzorgers en met de culturele achtergronden van de kinderen en hij weet hoe hij daar rekening mee moet houden in zijn doen en laten als leraar.	X		
Fase 3			
6.1 de leraar geeft op een professionele manier aan ouders en andere belanghebbenden informatie over de kinderen en hij gebruikt de informatie die hij van hen krijgt	X		
6.2 de leraar neemt op constructieve manier deel aan verschillende vormen van overleg met mensen en instellingen buiten de school	X		
6.3 de leraar verantwoordt zijn professionele opvattingen en werkwijze met betrekking tot een leerling aan ouders en andere belanghebbenden en past in gezamenlijk overleg zonodig zijn werk met die leerling aan.	X		
6.b de leraar is op de hoogte van de professionele infrastructuur waar zijn school onderdeel van is	X		
Competentie 7. Competent in reflectie en ontwikkeling			
Deelcompetenties			
Fase 2			
7.2 de leraar kan de ontwikkeling van zijn bekwaamheid duiden in relatie tot het beleid van de school.	X		
7.3 de leraar maakt bij die ontwikkeling gebruik van informatie van kinderen en collega's en ook van collegiale hulp.	X		
Fase 3			
7.2 de leraar stemt de ontwikkeling van zijn bekwaamheid af op het beleid van de school.	X		
7.b de leraar is op de hoogte van de onderwijspraktijk in andere scholen voor primair onderwijs en vervolgscholen en ook van actuele ontwikkelingen op het gebied van pedagogiek, didactiek, inhouden, werkwijzen en organisatievormen in het primair onderwijs.	X		

Bijlage 4: Zelfanalyseformulier vakspecifieke indicatoren

Kennisbasis Nederlandse Taal	+	+/-	-
1. De leerkracht/taalgids beheerst de leerinhoud van beginnende geletterdheid (KBT).		X	
2. De leerkracht kent de domeindidactiek van beginnende geletterdheid en weet deze deskundig toe te passen (KBT).		X	
3. De leerkracht is op de hoogte van het wetenschappelijke fundament en de maatschappelijke achtergrond van beginnende geletterdheid (KBT).		X	
4. De leerkracht/taalgids beheerst de leerinhoud van voortgezet technisch lezen (KBT).		X	
5. De leerkracht kent de domeindidactiek van voortgezet technisch lezen en weet deze deskundig toe te passen (KBT).		X	
6. De leerkracht is op de hoogte van het wetenschappelijke fundament en de maatschappelijke achtergrond van voortgezet technisch lezen (KBT).		X	
7. De leerkracht/taalgids beheerst de leerinhoud van begrijpend lezen (KBT).	X		
8. De leerkracht kent de domeindidactiek van begrijpend lezen en weet deze deskundig toe te passen (KBT).	X		
9. De leerkracht is op de hoogte van het wetenschappelijke fundament en de maatschappelijke achtergrond van begrijpend lezen (KBT).	X		
10. De leerkracht/taalgids beheerst de leerinhoud van jeugdliteratuur (KBT).		X	
11. De leerkracht kent de domeindidactiek van jeugdliteratuur en weet deze deskundig toe te passen (KBT).		X	
12. De leerkracht is op de hoogte van het wetenschappelijke fundament en de maatschappelijke achtergrond van jeugdliteratuur (KBT).		X	
13. De leerkracht/taalgids is in staat de verschillende domeinen in samenhang aan te bieden.	X		
14. De leerkracht/taalgids is in staat taal als een zaak van andere vakken te benaderen.	X		
15. De leerkracht/taalgids is in staat de verschillende domeinen van taal vanuit het concept opbrengst gericht werken te benaderen en te vertalen naar zijn onderwijskundig handelen.	X		

Visie en beleid	+	+/-	-
1. De leerkracht ontwikkelt een visie op effectief leesonderwijs.		X	
2. De leerkracht kent aspecten van leesbeleid op lokaal en landelijk (en evt. internationaal) niveau.		X	
3. De leerkracht kan een visie ontwikkelen en onderbouwen, die de basis vormt voor het handelen, reflecteren en beoordelen.	X		
4. De leerkracht is in staat leesbeleid te ontwikkelen.		X	
5. De leerkracht is in staat leesbeleid in concrete taken en handelingen voor individuele leerkrachten te vertalen.		X	
6. De leerkracht is in staat het concept van interactief taalonderwijs te implementeren.		X	
Didactisch repertoire			
1. De leerkracht is in staat een inhoudelijk en didactisch repertoire op te bouwen en uit te breiden.	X		
2. De leerkracht is in staat specifieke onderwijsarrangementen te ontwikkelen.	X		
3. De leerkracht beschikt over vaardigheden en strategieën om het leesproces van zijn leerlingen op adequate wijze te helpen ontwikkelen.	X		
<ul style="list-style-type: none"> De leerkracht kan analyseren welke vragen en opdrachten hij moet formuleren en hoe hij die moet formuleren om zijn doel te bereiken. 	X		
<ul style="list-style-type: none"> De leerkracht kan aansluiten bij de kenmerken van de individuele leerling of een groepje leerlingen, zoals motivatie, technisch leesniveau en daar passende activiteiten bij te zoeken. 	X		
<ul style="list-style-type: none"> De leerkracht kan vanuit observatie en analyse komen tot een verantwoorde diagnose, met SMART-doelen en een realistisch tijdpad. 	X		
<ul style="list-style-type: none"> De leerkracht kan schriftelijke en mondelinge verwerkingsactiviteiten ontwikkelen die het lezen bevorderen. 	X		
4. De leerkracht kan de opdracht begrijpelijk verwoorden, aangepast aan het begripsniveau van de leerlingen, en op zo'n wijze dat leerlingen uitgenodigd worden tot actieve deelname.	X		
Communicatie en evaluatie			
1. De leerkracht is in staat collega's te coachen op het gebied van lezen. De leerkracht kan effectieve gesprekken voeren en houdt daarbij rekening met de gespreksoort, het doel en zijn gesprekspartners.		X	
2. De leerkracht kan begrijpelijk en correct commentaar formuleren over product en proces, aangepast aan het doel van de rapportage en rekening houdend met de totale ontwikkeling van de leerling.	X		
3. De leerkracht kan het te volgen traject op een heldere manier communiceren met de leerling, de ouders, collega's en overige	X		

betrokkenen.			
4. De leerkracht kan zijn geschreven commentaar beoordelen op leereffect voor de leerling, adequaatheid en correctheid tijdens en na het schrijven, en aanpassen indien nodig.	X		
Onderzoeken en presenteren			
1. De leerkracht kan verschillende soorten teksten onderscheiden, via verschillende kanalen (zoals de bibliotheek of het internet) opzoeken en beoordelen op bruikbaarheid.	X		
2. De leerkracht kan relevante teksten voor het functioneren op klas- en schoolniveau en voor de eigen professionalisering lezen.	X		
3. De leerkracht kan een heldere presentatie houden, aangepast aan publiek, doel en situatie.	X		
<ul style="list-style-type: none"> De leerkracht kan, inspelend op de reacties van zijn publiek, tijdens de presentatie zijn uiteenzetting zo nodig bijsturen in functie van het doel en zijn publiek. 	X		
4. De leerkracht kan begrijpelijke en correcte teksten produceren afgestemd op tekstsoort, doel en publiek.	X		
<ul style="list-style-type: none"> De leerkracht kan zijn teksten tijdens en na het schrijven beoordelen op adequaatheid en correctheid en op het effect dat ze teweegbrengen bij zijn publiek; indien nodig kan hij ze aanpassen. 	X		

Bijlage 5: Zelfanalyseformulier kenmerken goede leesleerkrachten

	+	+/-	-
Reflecteren constant over hun eigen manier van lesgeven en uitleggen, en zijn steeds op zoek naar vergroting van hun eigen kennis en verbetering van hun vaardigheden.	X		
Geven veel expliciete instructie, en werken veel in de zone van naaste ontwikkeling van kinderen.		X	
Managen hun klas zeer goed en werken veel met duidelijke gedragsregels.		X	
Zorgen voor uitdaging en voor betrokkenheid van de leerlingen.	X		
Creëren een prettig klimaat in de klas en werken sterk ondersteunend en aanmoedigend.		X	
Hebben veel interactie met hun leerlingen.	X		
Besteden veel tijd aan taalontwikkeling en aan lees- en schrijfervaringen en integreren dit taalonderwijs in veel klassikale activiteiten.	X		
Observeren elk kind om te weten hoe ze elk individueel kind kunnen instrueren en motiveren.	X		
Hebben (en uiten) hoge verwachtingen van hun leerlingen en gaan ervan uit dat elk kind goed leert lezen.	X		
Hebben een natuurlijk respect voor leerlingen, ook voor die leerlingen op wie ze niet echt dol zijn.		X	

Bijlage 6: Onderzoeksmal

Onderzoeksmal voor ONDERZOEKSPRODUCT Minor Talent teacher free

Naam student: Laura Tanis – van der Sluijs (7 november 2013 incl. verwerking fb DH)

Gekozen route:

0 (Vroeg) Engels

0 Taal & Communicatie

0 Leesspecialist

A. Onderzoeksonderwerp

Onderwerp:

Bevordering van leesplezier.

Verantwoording:

Uitgangspunt hierbij is dat als de kinderen gemotiveerd en met plezier lezen de resultaten op gebied van (begrijpend) lezen ook zullen verbeteren. Door de het voeren van kindgesprekken en de inzet van kindplannen kan het onderwijs worden afgestemd op de behoeften van de leerlingen. Kinderen zullen gemotiveerder lezen als de onderwerpen die ze lezen ze aanspreken. De keuze van de teksten is dus heel belangrijk.

Onderzoeksvraag:

Op welke manieren kan de leesmotivatie en het leesplezier bij de leerlingen worden vergroot?

Deelvragen:

Theorieonderzoek

Wat wordt in onderzoeken en literatuur geschreven over leesmotivatie bij kinderen?
Waarvan is de leesmotivatie afhankelijk?

Praktijkonderzoek

Wat is de visie van De Zuiderpoort ten aanzien van taal- en leesonderwijs?

Op welke manier krijgt lezen aandacht in het lesprogramma?

Welke lesmethoden, werkvormen en dergelijke worden hierbij ingezet?

Hoe kijken leerkrachten en leerlingen van groep 7 en 8 tegen lezen aan?

Waarom lezen de kinderen en wat lezen kinderen?

Levert de inzet van kindplannen positieve resultaten op bij lezen? Zo ja, welke zijn dit?

Welke invloed heeft de tekstkeuze op de leesmotivatie van kinderen?

Welke werkvormen hebben een positieve invloed op de leesmotivatie van leerlingen?

B. Context

Basisschool de Zuiderpoort in Ede is een kleine openbare basisschool met voornamelijk kinderen van allochtone afkomst. De Inspectie heeft geconstateerd dat de onderwijskwaliteit en resultaten van deze school bij de meeste vakken voldoen, alleen op het gebied van woordenschat en begrijpend lezen blijven de resultaten van de leerlingen achter. De school wil graag een structurele verbetering voor deze aspecten. In mijn onderzoek richt ik mij op het vergroten van de motivatie bij leerlingen. Vanuit de literatuur blijkt dat kinderen steeds minder lezen. Uit diverse landelijke onderzoeken blijkt dat een hoog percentage leerlingen het begrijpend lezen niet goed onder de knie krijgt en het allesbehalve leuk vindt. In dit onderzoek koppel ik de actuele bevindingen vanuit de literatuur met het handelingsgericht

werken.

C. Onderzoeksvorstel – concept

Onderzoeksmethode:

Literatuurstudie voor het onderzoeken en beschrijven van de meest actuele ontwikkelingen en bevindingen.

Vragenlijsten om de leesmotivatie bij kinderen te onderzoeken.

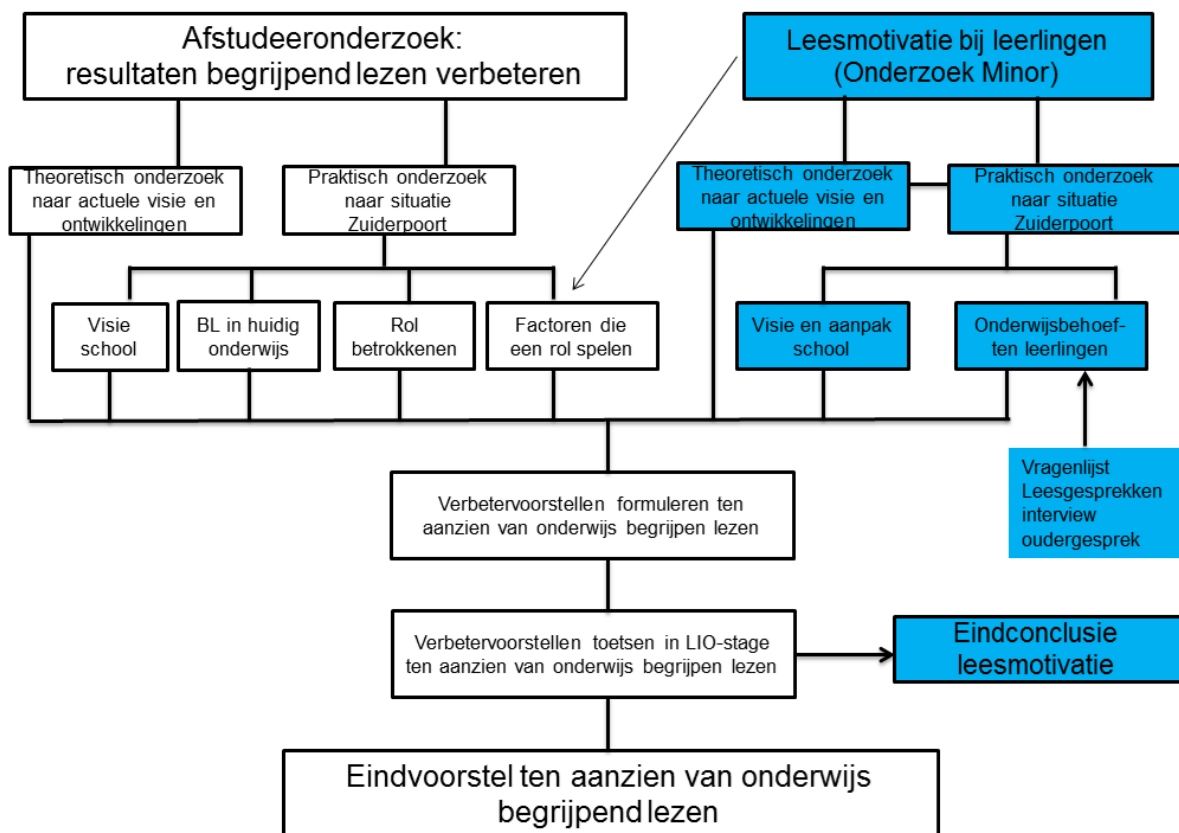
Leesgesprekken met (12) kinderen groep 7.

Interviews om de visie van de school en de mening van de leerkrachten te onderzoeken.

Vragenlijst of oudergesprek om zicht te krijgen op de thuissituatie

Toepassen van verschillende werkvormen voor lezen. Deze werkvormen zal ik met mijn mentor en de leerlingen evalueren. Spreken de werkvormen aan en hebben ze positieve resultaten ten aanzien van motivatie en leesplezier?

D. Conceptueel schema



E. Literatuurstudie

Informatiebronnen:

1. Boerma, I., Manders, A. & Markhorst, M. (2009). *Begrijpend lezen nieuwe stijl*. Enschede: Stichting Leerplanontwikkeling (SLO).
2. Colpin, M. (red) (2002). *Leesrijk school- en klasklimaat; Een schat aan lesideeën voor het basisonderwijs*. Antwerpen: Garant
3. Elsäcker, W. van & Verhoeven, L. (2001). *Interactief lezen en schrijven*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands
4. Forrer, M. & Mortel, K. van der (2010). *Lezen, denken, begrijpen!* Amersfoort: CPS Uitgeverij
5. La Roi, T. (2010). *Mijn leukste, spannendste, coolste, vetste ...boek! Verslag van een kwantitatief onderzoek naar leesvoorkeuren in het basisonderwijs*. Amsterdam: Stichting

Lezen.

6. Vernooy, K. (2007). *Effectief leesonderwijs nader bekeken*. Utrecht: Projectbureau Kwaliteit PO Raad.
7. Vos, B. de (2008). *Lezen! Achtergronden en ideeën om het leesonderwijs te verdiepen en te variëren*. Meppel: APS

Vaktijdschriften:

1. Boerema, J. (2009). De wereld komt dichterbij; leesmotivatie. *Jeugd in School en Wereld (JSW)*, jaargang 93, januari 2009, 6-11
2. Pluijm, A. van der. (2010). Begrijpend lezen; Grip op informatieve teksten. *Jeugd in School en Wereld (JSW)*, jaargang 95, oktober 2010, 42-45
3. Stoeldraijer, J. & Boers, M. (2010) Begrijpend lezen anders, beter en leuker! *Redax*, Januari 2010, 14-18
4. Stoeldraijer, J. & Boers, M. (2010) Begrijpend lezen anders, beter en leuker! Deel II, *Redax*, Maart 2010, 14-18

Tijdens mijn onderzoek zal ik de sneeuwbalmethode hanteren. Vanuit het ene onderzoek zal ik op nieuwe informatiebronnen komen als, onderzoeken, voorbeeldprojecten, interactieve projecten als Meesterlijk ondernemen in Drenthe.

**HANDTEKENING TER GOEDKEURING (GO):
(HVA)**

Bijlage 7: Feedbackformulier medestudent

Feedbackformulier TalenT

Betreft: Opdrachten te publiceren op Entree
Middel: Peer assessment
Doel: Ontwikkelen van een kritische, onderzoekende houding

Naam ontvanger(s) feedback	Laura Tanis – van der Sluijs			
Titel/onderwerp opdracht	Leesmotivatie bij zwakke lezers; onderzoek in het kader van minor leesonderwijs			
Naam feedbackgever	Christa Los			
Datum feedback	01-04-2014			
Criteria	Onderdeel	Beoordeling	Beoordeling	Beoordeling
	Kruis in kolommen hiernaast per onderdeel aan:	Moet beter	Kan beter	Is in orde
INHOUD				
	Duidelijke probleemstelling			X
	Duidelijke onderzoeksvragen			X
	Gebruik van theoretische concepten, methodiek			X
	Selectie van relevante literatuur			X
	Correcte bronvermelding			X
	Argumenten pro en contra helder weergegeven			X
	Zorgvuldige analyse van gegevens			X
	Eigen conclusie gebaseerd op oordeelsvorming			X
	Weergave bereikte competenties			X
	Correcte titelbeschrijvingen in literatuuropgave			X
VORM-GEVING				
	Spelling			X
	Interpunctie			X
	Zinsbouw en woordkeuze			X
	Alineaopbouw			X
	Stijl			X

Geef hieronder nadere toelichting en tips ter verbetering:

RE: Minor lezen

Los, Christa

Verzonden: dinsdag 1 april 2014 21:06

Aan: Sluijs van der, Laura

Bijlagen: Minoronderzoek leesmotiva~1.docx (556 kB)

Hoi Laura,

Hierbij mijn feedback retour. Ik heb geen verbeterpunten kunnen vinden, alleen wat taalfoutjes.

Met mijn ei ben ik nog bezig en hoop binnenkort het eindresultaat naar jou te sturen. Mijn inspiratie en motivatie worden steeds minder. Ik zie echt uit naar het moment dat alles afgelopen en ingeleverd is. Ik hou mij elke keer voor dat het eind in zicht is.

Sterkte met de laatste loodjes en tot ergens in april bij een slb-bijeenkomst.

Groetjes,

Christa Los
DTO, L4S, 111224
Mobiele nummer: 06-40547854