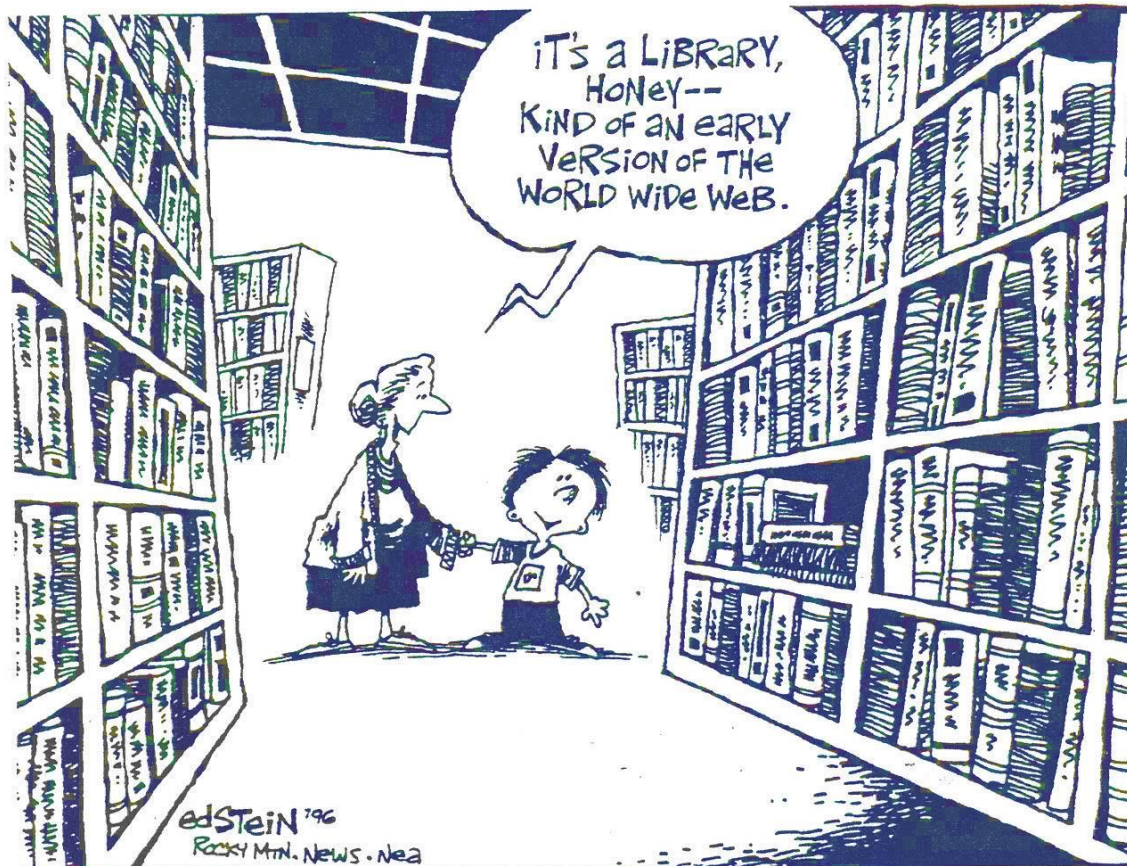


Vrij lezen op het ROC Midden Nederland

Onderzoek naar de invloed van lezen op leesplezier, leesfrequentie en creativiteit.



Figuur 1: http://2.bp.blogspot.com/-OhtN_cg59eM/TZKm9HhJvVI/AAAAAAAAABxk/Hzkep9M5sfc/s1600/library_cartoon.jpg

Student: Marloes van den Berg
Studentnummer: 3367053
Vak: Masterscriptie
Opleiding: Literatuur en cultuurkritiek
Eerste lezer: dr. F.P.C. Brandsma
Tweede lezer: dr. F. Hakemulder
Datum: 14 juni 2013

Voorwoord

“Lord Polonius: What do you read, my lord?

Hamlet: Words, words, words.

Lord Polonius: What is the matter, my lord?

Hamlet: Between who?

Lord Polonius: I mean, the matter that you read, my lord.”

— William Shakespeare, *Hamlet*

Tijdens mijn bachelor Literatuurwetenschap en mijn master Literatuur en Cultuurkritiek ben ik steeds meer van literatuur gaan houden. Ik wist daarom al aan het begin van mijn master dat ik het liefst mijn passie voor literatuur over zou willen brengen op anderen. Met dit idee in mijn achterhoofd ben ik in februari 2013 op Frank Brandsma afgestapt met de vraag of hij mij zou willen begeleiden bij een op educatie gerichte scriptie. Dat wilde hij wel en hij kwam ook met de mogelijkheid om op het ROC Midden Nederland aan de Kanaalweg een onderzoek te doen naar de invloed van ‘vrij lezen’. Vanaf dat moment begon mijn scriptie steeds een vastere vorm aan te nemen, wat uiteindelijk leidde tot het document dat voor u ligt. Ik vond het bijzonder leuk om aan deze scriptie te werken omdat het over een maatschappelijk probleem gaat. Het is daarom ook jammer dat ik maar één periode de tijd had om mijn scriptie te maken, er had nog zoveel meer over gezegd kunnen worden. Tijdens het schrijven en onderzoek heb ik veel hulp gehad. Als ik eerst wil ik mijn begeleider vanuit de universiteit, Frank Brandsma, bedanken, zonder hem had ik nooit dit onderwerp gevonden. Daarnaast wil ik Frank Hakemulder bedanken, want dankzij zijn hulp heb ik het kwantitatieve onderzoek uit kunnen voeren. Ook wil ik Gabi te Riele bedanken omdat zij geholpen heeft om inzicht te krijgen in de doelgroep. Als laatst wil ik mijn verloofde Tom Dekker bedanken, hij heeft het hele proces vertrouwen in mij gehad en mij aangemoedigd en daarnaast geholpen als ik even vast zal. Dan is het nu tijd voor mij om te stoppen met schrijven en deze scriptie aan de lezer over te laten.

Met vriendelijke groet,

Marloes van den Berg
15-06-2013

Inhoudsopgave

Voorwoord	2
Inleiding.....	4
Hoofdstuk 1: Literatuuronderzoek	6
1.1 De huidige stand van zaken	6
1.2 Leesprojecten	11
1.3 Eerdere onderzoeken naar lezen.....	16
Hoofdstuk 2: Kwantitatief onderzoek naar lezen	22
2.1 Methode.....	22
2.2 Participanten	23
2.4 Instrument.....	24
2.5 Procedure	25
2.6 Resultaten	26
2.7 Discussie	29
Hoofdstuk 3: Aanbeveling voor de voortzetting van ‘vrij lezen’	31
3.1 Optie 1.....	31
3.2 Optie 2.....	33
3.3 Aanbevelingen.....	34
Bibliografie	36
Bijlage 1.....	37
Bijlage 2	39
Bijlage 3.....	43
Bijlage 4.....	46
Bijlage 5.....	50
Bijlage 6.....	58

Inleiding

Als sinds mensenheugenis worden verhalen gebruikt om belangrijke gebeurtenissen te onthouden, morele lessen door te geven en elkaar te vermaken. In voorbije eeuwen was er een orale vertelcultuur waarbij er gebruik werd gemaakt van de stem. Toen het schrift steeds meer toegepast werd veranderde de attitude van mensen ten opzichte van teksten en verhalen. Steeds meer dingen werden onthouden doordat ze op schrift gesteld werden. Door de opkomst van internet en televisie is onze relatie tot teksten en verhalen weer aan het veranderen. Naast de orale vertelcultuur en de schriftelijke vertelcultuur lijkt is er een derde optie ontstaan: de beeldcultuur. Door de opkomst van televisie, film en het internet halen mensen ook informatie uit beelden. Waar bijvoorbeeld 100 jaar geleden de krant nog de belangrijkste bron voor nieuws was hebben de televisie en het internet tegenwoordig deze rol grotendeels overgenomen. Deze verandering in informatieoverdracht zorgt ook voor een verandering in het leesgedrag. En op het moment is er veel aandacht voor deze verandering of beter gezegd verschuiving in het leesgedrag. Er is in het bijzonder aandacht voor het feit dat jongeren de laatste jaren minder boeken zijn gaan lezen. In verschillende kranten wordt er geschreven over het belang van lezen en dat jongeren het minder zijn gaan doen. Bijvoorbeeld in de *Trouw*, waar een docent vertelt over zijn ervaringen:

Nu, na tien, elf jaar internet zijn we in een nieuwe fase beland: jongeren lezen geen boeken meer, maar ook nauwelijks iets anders. Nota bene, dan bedoel ik met lezen wel: iets grondig doornemen. Ik vertel niets nieuws, maar alarmerend blijft het. Je moet toch willen weten hoe de dingen echt in elkaar steken, hoe de - echte - wereld in elkaar zit (Trouw:2009).

In deze quote stelt de docent dat jongeren eigenlijk niet meer lezen. Daarnaast wordt er direct een gevaar gegeven van weinig tot niet lezen, het niet weten hoe dingen in de echte wereld in elkaar zitten. De geïnterviewde docent schetst hier wel een erg negatief beeld van jongeren, maar er schuilt wel een kern van waarheid in. Boeken zijn naast dat ze vermakelijk zijn, ook nog eens heel nuttig. Jongeren zouden veel kennis kunnen halen uit boeken. Door de toename van smartphones zijn jongeren steeds meer bezig met de digitale wereld, en deze correspondeert niet altijd met de echte wereld. Waarom het zo

belangrijk is dat jongeren lezen wordt onder andere uitgelegd door Sue Palmer in een artikel van het *Algemeen Dagblad*. Sue is de auteur van het boek *Toxic Childhood* en heeft na het behalen van een mastergraad vele jaren in het onderwijs gewerkt. In een artikel van het *Algemeen Dagblad* beschrijft zij wat het voordeel van lezen is voor jongeren aan de hand van een onderzoek aan de universiteit van Oxford:

Sue Palmer, expert op het gebied van de ontwikkeling van een kind en auteur van *Toxic Childhood*, zegt: 'Het lezen leidt tot de ontwikkeling van een meer empathisch vermogen, ook worden kinderen er socialer door. Lezen verandert de architectuur van hun hersenen. Ze worden niet alleen academischer, ook zijn ze beter in staat om een leidinggevende functie te bekleden en te behouden'(Algemeen Dagblad:2011).

In dit artikel worden enkele van de voordelen van lezen beschreven. In het huidige onderzoek wordt er verder in gegaan op deze voordelen en gekeken naar wat de wetenschappelijke literatuur hierover zegt, er wordt dan ook verder ingegaan op het empathische aspect van lezen. Het praktische/empirische onderzoek zal plaatsvinden op het ROC Midden Nederland aan de Kanaalweg in Utrecht. Dit betekent dat de leerlingen die meedoen allemaal een mbo-opleiding volgen. Het onderzoek zal vooral gaan over de invloed van vrij lezen op de ontwikkeling van taalvaardigheid en op de voordelen als leerlingen meer gaan lezen. Het eerste deel van het onderzoek is een beschrijving van de stand van zaken met een literatuuronderzoek naar de invloed van lezen op taalvaardigheid. Het tweede deel bestaat uit een kwantitatief onderzoek, waarbij de leerlingen zullen verdeeld worden in twee groepen, een experimentele groep en een controlegroep. Bij beide groepen worden er twee vragenlijsten en leesopdrachten afgenomen. De experimentele groep krijgt daarnaast ook lessen over lezen die bestaan uit het lezen van fragmenten en verwerkingsopdrachten. De verwachte uitkomst van dit onderzoek is dat het krijgen van deze lessen invloed heeft op de leesfrequentie, het leesplezier en de creativiteit van de leerlingen. Daarnaast zal de reactie van de leerlingen op de lessen gemeten worden. Het derde deel van deze scriptie zal bestaan uit aanbevelingen voor volgend jaar. Hierbij zal voortgeborduurd worden op de methoden die in het literatuuronderzoek aangehaald zijn.

Hoofdstuk 1: Literatuuronderzoek

De basis voor mijn eigen onderzoek naar de invloed van lezen op de schoolprestaties binnen het schoolvak Nederlands op het ROC Midden Nederland is een literatuuronderzoek. In dit hoofdstuk ga ik, op basis van literatuur over lezen en de invloed hiervan, een beknopt overzicht geven van wat er bekend is over de invloed van lezen op de leerprestaties. In de eerste paragraaf wordt een kader geschetst over de doelgroep en de eisen waar deze leerlingen aan moeten voldoen op het gebied van taal. De tweede paragraaf zal gaan over de projecten ter bevordering van lezen die er op het moment al zijn en waarop voortgeborduurd kan worden door het ROC Midden Nederland. De derde paragraaf gaat dieper in op de voordelen van lezen aan de hand van eerdere onderzoeken aangetoond hebben met betrekking tot 'vrij lezen'.

1.1 De huidige stand van zaken

Binnen ROC Midden Nederland zijn er verschillende opleidingen op verschillende locaties. Aan de Kanaalweg in Utrecht zitten de opleidingen Toerisme, International Business Studies en de Secretariële en Juridische opleidingen. De studenten die meewerken aan dit onderzoek volgen allemaal de secretariële opleiding en zitten in het eerste of tweede jaar. De opleiding is niveau drie of vier, dit wordt bepaald aan het einde van jaar twee. Aan het onderzoek doen in totaal 42 leerlingen mee, waarvan er 22 eerstejaars zijn. De overige 20 leerlingen zijn tweedejaars, waarvan er elf meedoen aan het voltijdtraject en negen leerlingen een deeltijdprogramma volgen.

Op het moment neemt de school deel aan het landelijke pilot van het COE¹ waarbij de leerlingen naast hun reguliere examens ook de examens Nederlands en Rekenen af moeten leggen. In dit schooljaar zijn de cijfers nog niet van invloed op het al dan niet slagen van de leerling. Vanaf het schooljaar 2013-2014 moeten mbo scholieren die een niveau vier-opleiding volgen al verplicht het COE Nederlands op niveau 3 afleggen dat meetelt voor het eindexamen. Voor de andere niveaus wordt er voor het examen van 2015 besloten of ze ook een centraal Nederlands examen af moeten leggen. Nu lijkt het erop dat de leerlingen van een niveau twee of drie-opleiding vanaf studiejaar 2014-2015

¹ Centraal Ontwikkelde Examens.

ook aan het COE op niveau 2F deelnemen. Om aan deze eisen te kunnen voldoen zal er in het taalonderwijs flink wat moeten veranderen in de komende jaren. Op het moment scoren de leerlingen (erg) slecht op het gebied van Nederlands, dus om aan de nieuwe exameneisen te kunnen voldoen zal er nog een flinke inhaalslag gemaakt moeten worden. Het uitgangspunt van dit onderzoek is dat 'vrij lezen' bij de ontwikkeling van taal kan helpen.

De exameneisen zijn opgesteld aan de hand van verschillende referentiekaders² op het gebied van taal. Op het steunpunt taal en rekenen³ staan verschillende conceptsyllabi over taal op de verschillende taalniveaus. Voor het mbo niveau drie en vier zijn er twee verschillende taalniveaus, namelijk 2F en 3F. Niveau 2F is als het goed is bereikt met de overgang binnen het voortgezet onderwijs tussen de eerste en tweede fase. Daarnaast is 2F, als het goed is, ook bereikt aan het einde van het vmbo. Niveau 3F, is als het goed is, bereikt aan het eind van mbo niveau 4 en aan het eind van de havo. De niveaubeschrijving is van invloed op de volgende vaardigheden:

1. Mondelinge taalvaardigheid, met de drie subdomeinen gespreksvaardigheid, luistervaardigheid en spreekvaardigheid.
2. Leesvaardigheid, met de twee subdomeinen: lezen van zakelijke teksten en lezen van fictionele, narratieve en literaire teksten. [het lezen van narratieve en literaire teksten is geen vereiste voor het mbo]
3. Schrijfvaardigheid. Schrijven wordt ruim opgevat, het gaat om het produceren van creatieve en zakelijke teksten.
4. Begrippenlijst en taalverzorging. In de begrippenlijst staan termen en concepten die leerlingen en docenten nodig hebben om over taalvaardigheid van gedachten te wisselen. Bij taalverzorging gaat het om zaken die in dienst staan van een verzorgde schriftelijke taalproductie. (taalenrekenen.nl)

Voor niveau 2F betekent dit: de leerling:

² Het officiële document *Referentiekader taal en rekenen* is te vinden op <http://www.steunpuntaalenrekenenmbo.nl/steunpuntmbo/download/kaders-en-regels/referentiekader-nederlandse-taal-en-rekenen.pdf>. 15-06-2013

³ <http://www.steunpuntaalenrekenenmbo.nl/steunpuntmbo/p000734/nieuws/nieuws/nieuwe-conceptsyllabi-nederlands-en-rekenen-2f-en-3f>

- beschikt over voldoende woorden om zich te kunnen uiten, kan redelijk en vloeiend een probleem verhelderen en kan informatie vragen, verzamelen, verwerken en geven;
- kan instructieve teksten en betogende teksten lezen en eenvoudige adolescentenliteratuur;
- kan de hoofdgedachte van een tekst weergeven en legt relaties tussen tekstdelen en kan die evalueren en beoordelen;
- kan samenhangende teksten schrijven met een eenvoudige, lineaire opbouw, over uiteenlopende en vertrouwde onderwerpen. De tekst bevat een volgorde met inleiding, kern en slot;
- beheerst nog niet alle spellingsproblemen⁴, heeft kennis van de lijdende, bedrijvende en vragende vorm, en beheerst moeilijke gevallen van de persoonsvorm. (taalenrekenen.nl)

Voor niveau 3F houdt dit in: de leerling:

- kan actief en effectief deelnemen aan discussies, debatten en overleg, reageert adequaat op gesprekspartners, beschikt over een goede woordenschat;
- kan relatief complexe teksten lezen en de hoofdgedachte in eigen bewoordingen weergeven;
- kan tekstsoorten benoemen en trekt conclusies over intenties, opvattingen en gevoelens van de auteur;
- kan adolescentenliteratuur en eenvoudige volwassenenliteratuur kritisch lezen; [geen vereiste voor het mbo]
- kan met leeftijdgenoten discussiëren over de interpretatie en kwaliteit van de literaire teksten; [geen vereiste voor het mbo]
- kan gedetailleerde teksten schrijven waarin informatie en argumenten uit verschillende bronnen bijeengevoegd en beoordeeld worden;
- kan aantekeningen maken van een helder gestructureerd verhaal.
(taalenrekenen.nl)

⁴ In bijlage 2 is een docentenhandleiding opgenomen waarin onder andere verduidelijkt wordt welke spellingsproblemen de leerling moet beheersen.

Het nadeel van deze niveaubeschrijvingen is dat ze niet compleet duidelijk zijn. Bij niveau 3F wordt er van de leerling verlangd dat hij is staat is tot het trekken van conclusie over de intenties, opvattingen en gevoelens van de auteur. Vanuit een literatuurwetenschappelijk oogpunt is dit een vreemde eis, omdat de auteursintentie er weinig tot niet toe doet bij de interpretatie van de een verhaal. Daarnaast zijn de intenties, gevoelens en opvattingen van de auteur vaak niet aanwezig in het verhaal. Verder wordt er van de leerlingen die voor niveau 3F gaan gevraagd dat zij kunnen discussiëren over de kwaliteit van een literaire tekst. Dit is een erg vaag gegeven, omdat de kwaliteit van een literaire tekst lastig vast te stellen is, het is vaker relevant om te discussiëren over bepaalde voorkeuren en deze dan ook te kunnen beargumenteren. Daarnaast lezen de leerling die meedoen aan het onderzoek bijna geen literatuur, hetgeen er voor zorgt dat ze er niet over kunnen discussiëren. Ook missen ze verschillende tools over tekstbegrip die nodig zijn voor een inhoudelijke discussie.

Op dit moment is er vooral veel aandacht voor lezen op middelbare en basisscholen. Doordat er pas recentelijk aandacht besteed wordt aan lezen op mbo-scholen is er nog niet veel aandacht besteed aan leesonderzoek binnen deze groep. In 2010 publiceerde Marja van Knippenberg een promotieonderzoek getiteld *Nederlands in het Middelbaar Beroepsonderwijs. Een casestudy in de opleiding Helpende Zorg*. Dit onderzoek is gericht op een zeer specifieke doelgroep namelijk niveau twee studenten van de opleiding tot *Helpende Zorg*, maar zij schetst ook een algemener beeld over de stand van zaken omtrent Nederlands op het mbo. Het mbo is ontstaan doordat er in de nijverheid en industrie behoefde was aan geschoold personeel. Vanaf de jaren 70 was er in toenemende mate kritiek op de resultaten van het beroepsonderwijs. Dit zorgde ervoor dat er opnieuw nagedacht werd over de invulling van het beroepsonderwijs. Op het gebied van Nederlands betekende dit dat de aandacht verschoof naar taalgebruik binnen het toekomstige beroepsveld (Van Knippenberg: 2). Nu wordt er weer meer aandacht besteed aan inhoudelijke aspecten van Nederlands, zoals grammatica, spelling en leesvaardigheid.

In het onderzoeksrapport *Raamwerk Nederlands, Nederlands in (v)mbo-opleiding, beroep en maatschappij* van het CINOP, dat is geproduceerd in het kader van het *Aanvalsplan*

Laaggeletterdheid 2006-2010 van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, wordt een algemeen kader geschetst over de stand van zaken op het gebied van Nederlands op mbo opleidingen. Zij doen dit op een gestandaardiseerde manier waardoor er doorlopende leerlijnen gerealiseerd kunnen worden. Het raamwerk is gebaseerd op het Common European Framework of Reference for Languages (CEF) dat in opdracht van de Raad van Europa ontwikkeld is. Zij concluderen in dit rapport:

Het vmbo en mbo hebben steeds meer te maken met taalzwakke leerlingen (*Nederlands in het middelbaar beroeps-onderwijs*, 2004). Taal is voor een aantal leerlingen een groot struikelblok en de opleidingen zoeken naar manieren om dit aan te pakken (Bohenn etc.: 19).

Er wordt ook gewezen op de twee pijlers van taalontwikkeling binnen het beroepsonderwijs:

1. Taalontwikkeling van leerlingen wordt expliciet gestimuleerd, zowel door taal- als vakdocenten. Alle docenten hebben te maken met Nederlands als voertaal, dus alle docenten kunnen expliciet aandacht besteden aan taal in hun lessen.
2. De schooltaal wordt toegankelijker gemaakt. Elke docent reflecteert op zijn eigen taalgebruik: sluit dat aan bij de groep leerlingen die ik nu lesgeef? (Bohenn etc.: 20)

Er wordt ook gewezen op het belang van taal voor alle beroepsgebieden waarin de leerling werkzaam zou kunnen zijn. Binnen beroepsgroepen met een openbaar karakter, waarbij de leerling geacht wordt te communiceren met cliënten, zal taal meer van belang zijn dan binnen een technische opleiding waarbij er alleen gecommuniceerd hoeft te worden met collega's. Daarnaast zal de leerling zijn Nederlands ook nodig hebben om te functioneren binnen de maatschappij. De leerlingen die bij dit onderzoek naar 'vrij lezen' betrokken worden volgen een secretariële opleiding. Hierbij is het nog belangrijker dat ze correct Nederlands spreken. Er worden in het rapport verschillende redenen genoemd waarom jongeren nu vaak niet op het gewenste niveau functioneren. Een van de redenen is dat ze hun eigen taal ontwikkelen waarin ze ook hun eigen regels bedenken die vaak afwijken van het correct Nederlands. Het is belangrijk dat jongeren

leren wanneer de jongerentaal niet gewenst is en dat ze kunnen overschakelen op correct Nederlands. Dit is ook één van de eisen die gesteld wordt in het raamwerk voor Nederlands.

1.2 Leesprojecten

Zoals er in de vorige paragraaf al geschreven is, wordt er op het moment vooral aandacht besteed aan lezen op de basisschool en het voortgezet onderwijs. Voor deze twee doelgroepen zijn er al verschillende methodes ontwikkeld om het vrij lezen te stimuleren. In deze paragraaf wordt er gekeken naar de methode *De aanpak in woord* van Lucia Fiori. Haar methode houdt in dat leerlingen twee à drie keer in de week gaan lezen uit een zelfgekozen boek of tijdschrift. Daarnaast wordt er ook gekeken naar *Reading Reasons* van Kelly Gallagher, waarin hij verschillende opdrachten geeft die leerlingen kunnen helpen bij het lezen en het gemotiveerd raken voor lezen. Er is gekozen voor deze twee methoden omdat ze elkaar aanvullen en beide focussen op het meer lezen van de leerling en beogen dat de leerling het nut gaat inzien van het meer lezen. Fiori beschrijft hoe meer lezen kan helpen bij de ontwikkeling van Nederlands en Gallagher vult dit aan door verschillende verwerkingsopdrachten te geven zodat de leerling zelf ook het nut van het lezen inziet.

De aanpak in woord van Lucia Fiori

Het doel van Fiori 's methode is dat leerlingen meer gaan lezen en er meer plezier aan gaan beleven. Fiori heeft haar methode in 2010 uitgebracht en toegespitst op middelbare scholen. Dit zorgt ervoor dat sommige uitwerkingen van haar methode minder geschikt zijn voor het mbo omdat zij te kinderachtig zijn. Fiori begint haar methode met het belang van lezen uit te leggen:

Leesvaardigheid is een voorwaarde voor succesvol functioneren op school en in de maatschappij. Leerlingen die niet goed lezen, worden begrensd in hun mogelijkheden. Zowel in het voortgezet als in het vervolgonderwijs wordt er een sterk beroep gedaan op leesvaardigheid. Leerlingen worden geconfronteerd met grote lappen tekst die zij moeten begrijpen om de inhoud van het vak tot zich te

nemen. Door te lezen, nemen leerlingen kennis tot zich over verschillende vakgebieden. Lezen is dus nodig om te leren (Fiori: 9).

Lezen is nodig om te leren en leren is nodig voor het behalen van een diploma. Hoewel lezen hierdoor een groot voordeel heeft voor de leerling zijn er ook verschillende redenen waarom de leerling het niet leuk vindt om te lezen. De redenen die Fiori noemt zijn:

Met name in de hogere klassen van het voortgezet onderwijs ervaren leerlingen een groot verschil in wat ze moeten lezen voor school en wat ze zelf leuk vinden om te lezen (Pilgreen, 2000⁵). Een andere belangrijke reden voor het feit dat leerlingen lezen niet leuk vinden, is dat ze geen boeken kunnen vinden die ze leuk vinden (Atwell, 2007⁶) (Fiori: 10).

Een belangrijke aanvulling op het feit dat leerlingen geen boek kunnen vinden wat ze leuk lijkt is dat ze vaak ook denken dat er geen boeken zijn die ze leuk vinden. Het verschil tussen wat de leerling leuk vindt en wat hij verplicht moet lezen is ook relevant voor het mbo, omdat er op het ROC Midden Nederland vaak teksten aangeboden worden aan de leerling die zij niet gekozen hebben. Hierdoor zijn teksten snel saai, te moeilijk of niet uitdagend genoeg.

De methode van Fiori bestaat uit de volgende drieslag: selecteren, lezen en reageren. De rol van de docent hierin is dat hij/zij helpt met het selecteren van teksten, stimuleert om te lezen en daarna het reageren initieert. Hierdoor vormt de volwassene de spil in het proces. In het project wordt er vanuit gegaan dat leerlingen minimaal twee keer in de week 20 minuten moeten lezen. Het is wel belangrijk dat de leerling iets naar eigen keuze leest, waarbij de docent helpt bij het kiezen van passend materiaal. Het doel van deze aanpak is het vergroten van het leesplezier waardoor de leesmotivatie ook vergroot wordt en daarna hopelijk zorgt voor meer leeskilometers.

⁵ Fiori verwijst hier naar het boek *The SSR Handbook. How to organize and manage a sustained silent reading program* uit 2000 van J.L. Pilgreen.

⁶ Fiori verwijst hier naar het boek *The Reading Zone: How to help kids become skilled, passionate, habitual, critical readers* uit 2007 van N. Atwell.

Er zijn verschillende manieren waarop Fiori de resultaten van het leesproject meet. Een van deze manieren is het kijken naar de uitleengegeven van de mediatheek en bibliotheek. Van tevoren was niet bedacht dat het project van invloed zou zijn op deze cijfers, maar toch zijn de uitleengegevens veelzeggend (Fiori: 22):

Tabel 1: Boekenuitleen mediatheek CSG Augustinuscollege

	uitgeleend	verlengd	totaal
2008-2009	457	75	532
2009-2010	3826	743	4569

Tabel 2: Boekenuitleen mediatheek CSG Reggesteyn

	uitgeleend	verlengd	totaal
2006*	2365	423	2788
2007*	2331	477	2808
2008	2451	788	3239
2009	3418	991	4409

* voor de start van het project Vrij lezen

De uitleen van boeken op het CSG Augustinuscollege is vernegenvoudigd, en de boeken uitleen op het CSG Reggesteyn is ook gestegen. Dit duidt op een positieve invloed van het leesproject. Daarnaast gaf ook 2/3 van de leerlingen van het CSG Reggesteyn aan dat ze het leesproject leuk vonden, verder is ook een kwart van de leerlingen meer gaan lezen. 40 procent van deze leerlingen geeft ook aan dat ze meer zijn gaan lezen en 60 procent zegt dat ze ook sneller kunnen lezen.

Het nadeel van deze methode is dat hij erg beperkt is. Er is geen onderzoek naar de invloed van het lezen anders dan een enquête die de leerlingen ingevuld hebben. Hierin geven de leerlingen wel aan dat ze meer zijn gaan lezen en dat ze ook sneller zijn geworden, maar er zijn geen kwantitatieve gegevens die dit ondersteunen. Verder laat

Fiori zien dat de uitleen bij de mediatheek omhoog is gegaan tijdens het leesproject, maar dit betekent niet dat leerlingen ook echt meer zijn gaan lezen. Zelf schrijft ze ook dat ze geen significante resultaten geboekt hebben:

Zoals gezegd was het niet mogelijk vanuit de 'harde' gegevens significante verbeteringen in de leesvaardigheden aan te tonen; uit de ervaringen van de scholen lijkt dit echter wel naar voren te komen (Fiori: 26)

Het zou daarom goed zijn als Fiori 's onderzoek uitgebreid zou worden met een kwantitatief onderzoek wat haar bevindingen zou kunnen bevestigen.

Fiori geeft ook nog verschillende tips die belangrijk zijn voor het slagen van het project. Zij gebruikt hiervoor de methode van Pilgreen⁷. Deze bevat de volgende punten:

1. Toegankelijkheid van het materiaal. Dit betekent dat de leerling makkelijk toegang moeten hebben tot het materiaal dat hij wil lezen. Daarnaast moet hij ook gemakkelijk een keuze kunnen maken tussen alle boeken. De bibliotheek zou een rol kunnen hebben in het aanleveren van materiaal. Er moet ook materiaal zijn voor als de leerling zijn boek thuis heeft gelaten
2. Aantrekkingskracht. De aantrekkingskracht van het materiaal waardoor de leerling gestimuleerd wordt te gaan lezen.
3. Bevorderlijke omgeving; leesvriendelijke, rustige, comfortabele omgeving
4. Aanmoediging; positieve feedback door bijvoorbeeld interesse te tonen voor wat de leerling leest.
5. Teamtraining voor de leerkrachten zodat zij de leerlingen beter kunnen begeleiden bij het
6. Non-verantwoordelijkheid; geen dwang en verplichtingen bij het lezen. Echte keuzevrijheid in boek en verwerkingsmethode.
7. Vervolgactiviteiten; de leerling het gelezene laten verwerken. Het doel is dat de informatie beter verwerkt wordt. Mogelijkheden
 - a. Vrij lezen krant

⁷ Fiori maakt hier gebruik van het boek *The SSR Handbook. How to organize and manage a sustained silent reading program* uit 2000 van J.L. Pilgreen.

b. Boekenrubriek

8. Verspreide leestijd; vrij lezen moet frequent en regelmatig plaatsvinden. 2 maar bij voorkeur 3 keer in de week en dan in elk geval 20 minuten per keer. Het is mogelijk om de uitgevallen uren in te zetten, maar in het eerste half jaar zullen er wel vaste momenten gebruikt moeten worden. (Fiori: 33-40)

De rol van de docenten in dit programma is dat hij helpt bij het achterhalen van de interesses van de leerling. Er zijn verschillende websites die hierbij kunnen helpen. Zo worden er op de algemene site van de openbare bibliotheek leestips gegeven voor verschillende leeftijden. Daarnaast leidt hij ook de verwerking van de gelezen boeken. Docenten functioneren ook als rolmodel. Als de leerlingen gaan lezen, moeten zij ook lezen. Hierdoor zien leerlingen ook dat lezen voor iedereen belangrijk is, inclusief de docent.

***Reading Reasons* van Kelly Gallagher**

Het uitgangspunt van de *Reading Reasons* is dat leerlingen meer gaan lezen en dat ze daarbij ook verwerkingsopdrachten moeten doen, waardoor ze gaan inzien waarom lezen goed voor ze is. Deze lees oefeningen zijn gerangschikt op verschillende thema's. Gallagher wil wat doen tegen de apathische houding die hij vaak constateert onder leerlingen ten opzichte van lezen. Daarnaast wil hij leerlingen motiveren om meer te gaan lezen zodat ze profiteren van de voordelen van lezen. Gallagher bespreekt verschillende manieren waarop de leerling geïnteresseerd kan raken in lezen. Hij schrijft ook dat het niet werkt om de leerling te dwingen om te gaan lezen. Zo nam hij zijn leerlingen mee naar de bibliotheek en gaf ze de opdracht om een boek te lenen en de meesten deden dat dan alleen omdat het van hem moest. Hij beschrijft ook dat de leerlingen beter gingen lezen toen hij de boeken naar hen toebracht. Hij deed dit door een bibliotheek aan te leggen in zijn klaslokaal zodat leerlingen gemotiveerd werden om bezig te gaan met lezen. Een tweede uitgangspunt is dat leerlingen tijd en een plek nodig hebben waar ze vrij kunnen lezen. Een derde belangrijk punt is dat de leerlingen een goed voorbeeld hebben, de docent zal dus ook het goede voorbeeld moeten geven. Fiori beschrijft hetzelfde in haar methode. Een vierde belangrijk punt is dat onderwijzers moeten stoppen met alles te beoordelen, niet alles moet een cijfer krijgen. Een vijfde belangrijk punt is dat er een structuur moet komen in het lezen, het moet duidelijk zijn

wanneer het tijd is om te lezen. Het zesde punt is dat de leerling ook in moet zien wat het nut van lezen voor hem is, hierbij helpen de verwerkingsopdrachten omdat ze ingaan op de redenen waar. Naast de zes manieren waarop een leerling geïnteresseerd kan raken in lezen geeft Gallagher negen redenen waarom de leerling zou moeten lezen:

- 1 lezen is belonend
- 2 lezen helpt bij het opbouwen van een volwassen vocabulaire
- 3 lezen helpt een betere schrijver te worden
- 4 lezen is moeilijk en moeilijk is nodig
- 5 lezen maakt je slimmer
- 6 lezen helpt bij de voorbereiding op de arbeidsmarkt
- 7 lezen is financieel gezien belonend
- 8 lezen opent deuren naar verdere educatie
- 9 lezen wapent tegen onderdrukking

Aan de hand van deze negen redenen heeft Gallagher 40 mini lessen geschreven waardoor leerlingen gemotiveerd raken om te lezen en ook het nut van lezen inzien. Het nadeel van deze lessen is dat ze in het Engels geschreven zijn en toegespitst op een Amerikaans publiek waardoor ze vertaald en soms aangepast moeten worden om relevant te zijn voor de Nederlandse lezer.

Het zou heel goed mogelijk zijn om de inzichten van Gallagher en Fiori te combineren. Allebei benadrukken ze het belang van vrij lezen. Door het vrij lezen raken leerlingen steeds gemotiveerder om meer te lezen. Voor het slagen van vrij lezen is er wel begeleiding van de docent nodig. De docent zal de tijd en ruimte moeten maken voor het vrij lezen. Daarnaast is het ook de taak de docent om de leerling te helpen met het kiezen van een geschikt boek. Over de toepassing van deze methodes op het ROC Midden Nederland wordt meer geschreven in hoofdstuk 3: aanbevelingen.

1.3 Eerdere onderzoeken naar lezen

In deze paragraaf wil ik een kort overzicht geven van onderzoeken die al eerder gedaan zijn naar de invloed van lezen en relevant zijn voor mijn onderzoek en deze specifieke doelgroep. In de vorige paragraaf zijn de methodes van Gallagher en Fiori al behandeld,

die allebei het belang van vrij lezen aangeven. Nancie Atwell gaat in *The Reading Zone* ook in op de positieve invloed van lezen op de leerprestaties. Voor haar methode gaat ze er vanuit dat leerlingen lezen omdat ze het leuk vinden en dat ze boeken lezen die ze leuk vinden. Hierin lijkt haar methode op die van Fiori. Zij benadrukt nogmaals het belang van veelvuldig lezen als men een gevorderd en ervaren lezer wil worden:

And that is frequent, voluminous reading. A child sitting in a quiet room with a good book isn't a flashy or, more significantly, marketable teaching method. It just happens to be the only way anyone ever grew up to become a reader (Atwell: 12).

Daarnaast benadrukt zij ook nog eens hoe belangrijk het is dat de docent zelf ook leest. Het zal de docent helpen om leerlingen te helpen in hun leesontdekkingsreis:

And we learned that we need to read a lot of the books we hope our students will, so we can make knowledgeable recommendations, offer help when readers get stuck, and teach children one at a time about books and reading in the daily quiet conversations of our workshops (Atwell: 14).

Gallagher en Fiori schreven allebei al dat het belangrijk is dat de leerlingen op een rustige plek kunnen lezen. Atwell schrijft dat het belangrijk is dat er een speciale 'zone' ingericht moet worden waarin het lezen gestimuleerd wordt. Het is ook belangrijk dat de leerling gestimuleerd wordt door de leraar om te lezen wat hij leuk vindt ook al is dat niet altijd de smaak van de docent. Over censuur schrijft ze dat ze in principe alles toestaat maar dat het wel kan voorkomen dat een boek niet goed aansluit bij de wensen van de leerling. Zij probeert haar leerlingen wel te stimuleren in het kiezen van 'goede' literatuur. Doordat zij ook degene is die de boeken aanschaft, heeft zij daar invloed op. Hierin lijkt ze qua methode meer op Gallagher dan Fiori, omdat Fiori er echt vanuit gaat dat een leerling alles zou moeten kunnen kiezen terwijl Gallagher ook de boeken uitzoekt. De docent zal hoe dan ook een licht sturende rol hebben, doordat hij degene is die de leerlingen helpt bij het kiezen van de boeken, maar de eigen voorkeur van de leerling moet voorop blijven staan.

Er zijn nog geen specifieke cijfers bekend over het nut van lezen op het mbo. In de Verenigde Staten zijn er verschillende onderzoeken gedaan naar de invloed en het belang van lezen. Bijvoorbeeld het onderzoek *To Read or Not To Read*. In dit managementrapport van het 'U.S. Department of Education' wordt er aan de hand van verschillende statistieken aangetoond wat het nut van lezen is en hoe lezen kan helpen bij de ontwikkeling als mens. De onderstaande tabel geeft de verhoudingen tussen het leesniveau van personen en het functioneren op management en professioneel niveau weer:

Percentage Employed in Management and Professional Occupations, by Reading Level in 2003

	Management, business and financial	Professional and related	Total in either job category
Proficient	19%	42%	61%
Basic	8%	10%	18%
Below Basic	3%	4%	7%

Source: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics

Tabel 1: (Davis:15)

Deze tabel laat zien dat de mensen die goed kunnen lezen veel meer kans hebben op een goede baan. Van de mensen die goed kunnen lezen heeft 61% een baan met een management of professionele functie. Dit tegenover 7% van de mensen die onder het basis niveau lezen. Daarnaast is de kans dat mensen die vakkundig lezen meer dan 850 dollar verdienen 2,5 keer zo hoog dan bij basis lezers (Davis: 15). De onderstaande tabel geeft de baankans van mensen met verschillende leesniveaus weer.

7. Deficient readers are more likely than skilled readers to be out of the workforce.

- More than half of Below-Basic readers are not in the workforce.
- 44% of Basic readers lack a full-time or part-time job—twice the percentage of Proficient readers in that category.

Percentage of Adults Employed Full-Time or Part-Time, by 2003 Reading Level

Proficient	78%	↓
Basic	56%	
Below Basic	45%	

Source: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics

Tabel 2: (Davis: 18)

Deze tabel laat zien dat mensen die bekwame lezers zijn vaker een baan hebben dan mensen die minder vakkundige lezers zijn. Dit houdt in dat meer dan de helft van de niet bekwame lezers geen fulltime of parttime baan heeft (Davis: 18). In de uitgebreide versie van *To Read or not to Read* wordt het voordeel van het lezen van boeken beschreven:

More skilled readers are more likely to choose to read more frequently which, in turn, will improve their knowledge of word forms and semantics, and enhance their vocabulary size and text comprehension abilities. In contrast, readers with small vocabularies or word reading difficulties may not succeed in comprehending text, become less eager to read, and as a result, show stagnation in their reading development (Kush, Watkins, & Brookhart, 2005) (Mol: 136).

Deze voordelen van lezen zorgen ervoor dat lezers ook op andere gebieden beter presteren. In het onderzoek *Lezen we nog* van Nienke de Vries uit 2007 behandelt zij onder andere het verschil tussen autochtone en allochtone lezers. Dit is relevant voor het ROC Midden Nederland, omdat er veel allochtone leerlingen zijn. De Vries schrijft dat het onderzoek van Hermans in 2002 heeft uitgewezen dat de allochtone leerlingen een inhaalslag aan het maken zijn op het gebied van lezen. Zij kunnen niet altijd profiteren van bepaalde culturele praktijken thuis. Hierbij valt te denken aan de aanwezigheid van

boeken en het voorbeeld van lezende ouders. Aan de andere kant staan allochtone leerlingen wel positiever tegenover lezen (de Vries: 18).

Het is goed om de verschillende culturele achtergronden in het hoofd te houden als men bezig gaat met het ontwikkelen van een lesprogramma voor leerlingen op het ROC Midden Nederland. In het boek *De stralende lezer*, verschenen onder de redactie van Frank Hakemulder, wordt er onder andere meer geschreven over de voordelen van lezen en het verschil tussen fictie en non-fictie. In het hoofdstuk 'Exposure to narrative fiction versus expository nonfiction: diverging social and cognitive outcomes' van Katrina Fong en Raymond Mar wordt er geschreven over het verschil tussen de invloed van literaire teksten en die van niet literaire teksten. Op het moment wordt er in de lessen over lezen vaak gebruik gemaakt van nieuwsberichten, dus non-fictie. Fong en Mar schrijven over de voordelen van fictionele teksten. Op bladzijde 59 schrijven zij dat er verschillende soorten van engagement zijn bij literaire en niet literaire teksten. Onderzoeken hebben uitgewezen dat het lezen van literaire teksten meer voordeel oplevert dan niet literaire teksten. Daarnaast kunnen literaire teksten ook helpen bij sociale interactie:

Because fictional narratives explore such relevant aspects of the human experience, they can be used as simulations for social interactions (Fong & Mar: 59).

De redenen die Fong en Mar aandragen voor deze hulp bij sociale interactie zijn gebaseerd op andere onderzoeken. Een van de belangrijkste redenen is dat leerlingen doordat ze fictie lezen hun eigen gevoelens kunnen spiegelen aan de gevoelens van fictieve karakters. Dit is gebleken uit een onderzoek door Mar en Oatley. Een ander belangrijk begrip dat zij introduceren is 'theory of mind'. Met 'theory of mind' wordt het mechanisme aangeduid dat er voor zorgt dat iemand zich kan inleven in de denkwereld van anderen. Het lezen van fictie kan dit stimuleren, want fictie leert ons het gedrag van anderen te begrijpen. Dit is nodig om te kunnen functioneren in de echte wereld (Fong & Mar: 60). Doordat fictie ervoor zorgt dat de lezer zich beter kan spiegelen aan het personage uit het boek is het belangrijk dat de leerling ook fictie leest naast non-fictie. Voor de methode van Fiori betekent dit dat de leerling gestuurd wordt in zijn leeskeuze,

omdat hij ook fictie zal moeten lezen en bijvoorbeeld niet alleen tijdschriften zal mogen kiezen.

Een van de belangrijkste aspecten uit de aangehaalde onderzoeken is dat lezen er voor zorgt dat mensen hun vocabulaire vergroten, dit is ook een van de redenen die door Gallagher genoemd wordt. Daarnaast heeft het onderzoek van Davis aangetoond dat mensen die ervaren lezers zijn vaak betere banen hebben dan minder ervaren lezers. Het onderzoek van Fong en Mar uit 2011 toont aan dat het lezen van fictie voordelen heeft ten opzichte van het lezen van non-fictie doordat de lezer zich beter kan verplaatsen in het personage bij fictie. In het volgende hoofdstuk zullen we kijken naar het onderzoek naar 'vrij lezen' op het ROC Midden Nederland en zien of het lezen ook een positieve invloed heeft op de leeservaring van de leerling en op zijn leerprestaties.

Hoofdstuk 2: Kwantitatief onderzoek naar lezen

Taal heeft een belangrijke rol binnen onze maatschappij, het helpt mensen om met elkaar te communiceren. Helaas wordt de communicatie tussen mensen wel eens verstoord. Een oorzaak hiervan kan ruis zijn, maar ook het niet goed machtig zijn van de taal. De leerlingen die mee hebben gewerkt aan dit onderzoek volgen een secretariële opleiding zodat het extra belangrijk is dat zij helder kunnen communiceren. Zij zullen voor een bedrijf vaak de eerste persoon zijn die een klant aan de telefoon krijgt. Op dit moment is het taalniveau van de leerlingen vaak nog niet op het gewenste niveau. Er worden veel spel- en taalfouten gemaakt, waardoor de leerlingen belemmerd worden binnen hun vakgebied. Daarnaast worden de taaleisen ook verscherpt door de invoer van het centraal examen voor Nederlands, hier scoren de leerlingen vaak een krappe voldoende of een onvoldoende op. In het eerste hoofdstuk van deze scriptie zijn er al verschillende onderzoeken aangehaald die aantonen dat lezen een positieve invloed heeft op de ontwikkeling van taal. In dit onderzoek wordt gekeken naar hoe het lezen van fictie de leerlingen op het ROC kan helpen bij het verhogen van hun leesplezier en op lange termijn ook van hun Nederlands. De hypothese, die gebaseerd is op de eerder aangehaalde onderzoeken, is dat leerlingen lezen leuker gaan vinden als ze er meer mee bezig zijn. De verwachting is dus dat het leesplezier zal toenemen. Heel concreet wordt er verwacht dat de leerlingen die deel hebben genomen aan de lessen over lezen tijdens de posttest makkelijker meer antwoorden kunnen geven op de gestelde vragen en ook creatiever zullen zijn in de eindes die ze gevraagd werden te verzinnen. Uiteindelijk wordt er ook verwacht dat leerlingen die mee hebben gedaan aan de lessen over lezen meer gaan lezen doordat ze ontdekken wat lezen allemaal kan doen voor hen.

2.1 Methode

Dit onderzoek is een kwantitatief onderzoek en is een aanvulling op het onderzoek dat Fiori presenteert in haar methode *De aanpak in woord*. Ze doet hierin maar een heel gering kwantitatief onderzoek naar de effecten van haar methode. Dit onderzoek is een opzet voor een manier waarop de methode van Fiori door een wetenschappelijk onderzoek ondersteund kan worden.

2.2 Participanten

De participanten van dit onderzoek zijn eerste- en tweedejaars leerlingen van de secretariële opleiding van het ROC Midden Nederland locatie Kanaalweg. De participanten zijn opgedeeld in twee groepen. De eerste groep bevat de eerste- en tweedejaars voltijdstudenten, zij vormen de experimentele groep. Onderdeel zijn van de experimentele groep betekent dat ze naast de questionnaires ook drie lessen over lezen krijgen. In totaal zou deze groep moeten bestaan uit 22 eerstejaars en 11 tweedejaars. Helaas kwamen niet al deze leerlingen opdagen tijdens de lessen en de afname van de questionnaires. De tweede groep is de controlegroep en bestaat uit negen deeltijdleerlingen uit het tweede jaar. Ook bij deze groep hebben niet alle leerlingen steeds meegedaan, omdat sommigen niet op kwamen dagen. Er is voor deze verdeling gekozen, omdat dit de enige manier was waarop er een controlegroep gecreëerd kon worden. Daarnaast was het niet van tevoren bekend dat een groot deel van de leerlingen niet steeds zouden komen opdagen. Doordat de opkomst steeds niet zo groot was, zijn er uiteindelijk vijftien respondenten uit de experimentele groep die tweemaal de enquête ingevuld hebben. Maar vijf participanten uit de controlegroep hebben de enquête en leesopdracht twee keer gemaakt. Alle respondenten waren vrouw en hun leeftijd varieerde tussen 16 en 21 jaar. Over het algemeen was de houding van de respondenten tegenover lezen positief.

2.3 Materialen

De materialen die gebruikt zijn tijdens dit onderzoek zijn de questionnaire, die toegelicht zal worden in de volgende paragraaf, en drie lessen over lezen. In deze lessen is voornamelijk de methode van Gallagher aangehouden, omdat hij de leerlingen het nut van lezen in wil laten zien. Daarnaast zijn de verwerkingsopdrachten van deze methode ook goed te combineren met het lezen van teksten. De drie verschillende teksten zijn gekozen uit *De co-assistent*, *De Importbruid* en *Ken je me nog*. Er is voor deze teksten gekozen omdat ze het best aansluiten bij de genres waarvan gedacht werd dat de leerlingen ze het leukst zouden vinden, dit is bevestigd in de questionnaire. Deze genres zijn waargebeurde verhalen en chicklits. De drie lessen zijn als bijlage 2, 3 en 4 opgenomen. Gallagher wil in zijn 'mini-lessons' de leerling duidelijk maken dat de leerling ook belang heeft bij het beter worden in lezen, daarom geeft hij in elke mini les een andere motiverende reden. In de eerste les is er aandacht besteed aan hoe lezen

helpt bij het vergroten van de woordenschat. De leerlingen moesten een passage uit *De co-assistent* lezen en daarna uit de passage de woorden onderstrepen die ze niet snapten. Uit deze woorden moesten de leerlingen er vijf kiezen waarvan ze dachten dat ze het meest relevant voor hen waren. De opdracht was dat ze eerst samen met hun buurvrouw de betekenis probeerden te bedenken. Daarna moesten ze de betekenis opzoeken via het internet. Over het algemeen waren de leerlingen positief over deze opdracht omdat ze het leuk vonden om een andere tekst te lezen dan de nieuws- en tekstboekteksten die ze gewend zijn. De tweede les was erop gericht dat leerlingen verschillende manieren van verhalen lezen en onderscheiden en leren dat meer lezen er ook voor zorgt dat je beter gaat schrijven. Ze moesten eerst een passage uit *De Importbruid* lezen en daarna een beknopte samenvatting maken. De opdracht was om het verschil te ontdekken tussen de twee stukken en daarna zelf ook een gebeurtenis op een uitgebreide en een beknopte manier beschrijven. Deze opdracht werd vooral erg positief ontvangen door de tweedejaars die het leuk vonden om creatief bezig te zijn met teksten. De derde les zou een korte les zijn doordat er daarna nog een questionnaire ingevuld moest worden. Tijdens deze les moesten de leerlingen een stuk uit *Ken je me nog?* lezen. Daarna werd er gevraagd welke gelezen tekst ze het leukst vonden en waarom. Wat opviel was dat de eerstejaars *Ken je me nog?* het leukst vonden en de tweedejaars *De Importbruid*. Er is voor deze verschillende teksten gekozen omdat uit de eerste vragenlijst bleek dat deze categorieën het leukst gevonden werden en het doel was om de leerlingen op een positieve manier kennis te laten maken met het lezen van boeken, voor zover ze dat nog niet deden. Aan het eind van de tweede vragenlijst werden de leerlingen uit de experimentele groep gevraagd om een enquête in vullen over hun mening over de lessen.

2.4 Instrument

Het instrument van dit onderzoek is een vragenlijst om te meten hoe de leerlingen over lezen denken. Daarnaast is er gebruik gemaakt van een leesopdracht die bestond uit het lezen van een kort verhaal, waarna de leerlingen tien minuten kregen om er zoveel mogelijk verschillende eindes aan te verzinnen. De hypothese was dat de leerlingen die de leesles gehad hadden hier beter in zouden worden. De questionnaires en leesopdrachten zijn als bijlage 5 en 6 toegevoegd. De questionnaire is gebruikt om wat van de basisgegevens van de respondenten te achterhalen, zoals leeftijd, opleiding,

niveau van de opleiding en of de leerlingen lid zijn van een openbare bibliotheek. Daarnaast was er een Likertschaal om te kijken hoe de leerlingen tegenover lezen staan. Hierop volgden verschillende stellingen om de attitude van de leerlingen ten opzichte van lezen en hun leesgedrag te meten. Daarna waren er verschillende vragen om te achterhalen wat de leerlingen precies lezen en hoeveel ze lezen. Ook is gevraagd naar het lievelingsboek van de leerling om te achterhalen of de leerlingen wel eens lezen en of ze zich herinneren wat ze van vonden van wat ze lasen. Deze vragen zijn toegevoegd om de leerling meer inzicht te laten krijgen in hun eigen leesgedrag, ze zullen daarom niet terugkomen in de resultaten.

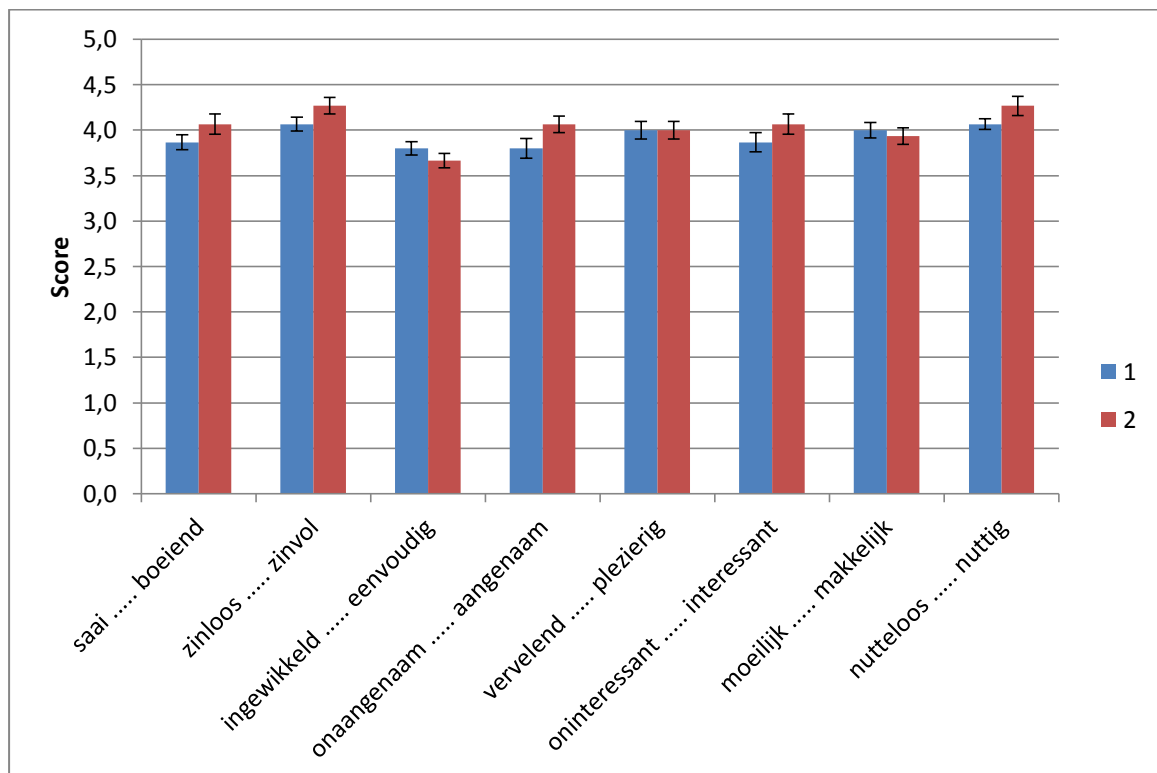
2.5 Procedure

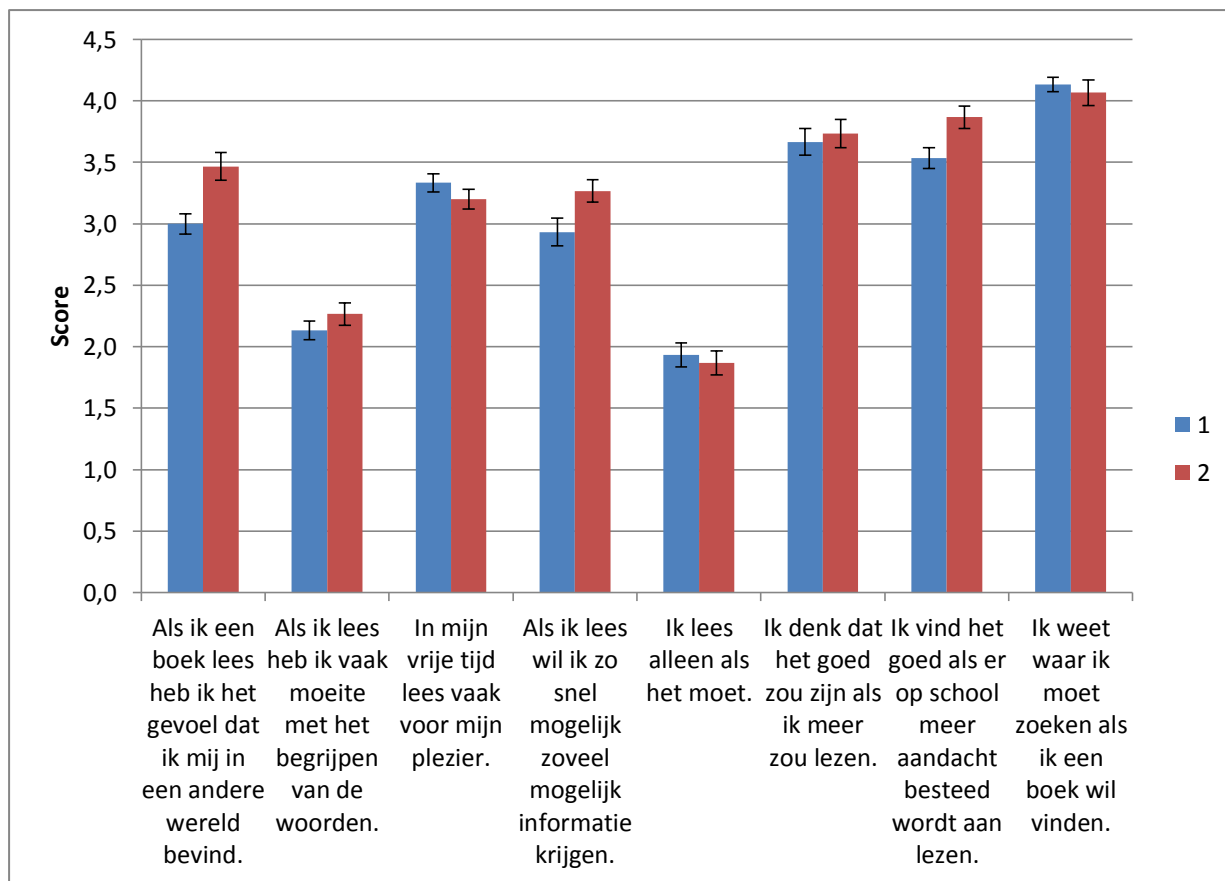
De procedure van dit onderzoek was dat de leerlingen werden gevraagd om plaats te nemen in het lokaal waar de questionnaire afgenomen werd. Daarna kregen de leerlingen het eerste gedeelte van de questionnaire wat bestond uit een vragenlijst. Ze werden gevraagd deze in stilte in te vullen. Helemaal in stilte werken lukte de leerlingen niet, maar de meesten hebben de vragenlijst wel voor zichzelf ingevuld. Daarna kwam het tweede deel van het onderzoek dat bestond uit een leesopdracht waarbij de leerlingen gevraagd werden om binnen tien minuten het gekozen passage uit *Bosgrafte* te lezen en daarna zoveel mogelijk verschillende eindes te verzinnen. Veel leerlingen gebruikten niet de volle tien minuten om zoveel mogelijk eindes te verzinnen, maar stopten al eerder en gingen met elkaar praten of met hun telefoon spelen. Bij het invoeren van de gegevens bleek ook dat sommige leerlingen de vragen niet goed gelezen hadden, waardoor de antwoorden niet altijd bruikbaar waren. Hierna kregen de leerlingen uit de experimentele groep drie lessen die gebaseerd zijn op de methode van Gallagher waarin ze moesten lezen maar ook kennismaakten met de persoonlijke voordelen die lezen heeft. Tijdens deze lessen werd er van de leerlingen verwacht dat ze zelfstandig een stuk gingen lezen, maar er daarna ook klassikaal over konden reflecteren. Daarnaast werd er verwacht dat de leerlingen ook de opdrachten over het nut van lezen konden maken. Toen de vragenlijst voor de tweede keer afgenomen werd is, er aan de leerlingen gevraagd of ze in stilte wilden werken en of ze de vragen goed wilden doorlezen. Daarnaast is er ook uitgelegd hoe een top drie werkt. Dit zorgde ervoor dat de leerlingen over het algemeen de vragen beter lasen en daardoor een preciezer antwoord konden geven op de vraag. Bij het tweede deel zat er naast de

leesopdracht ook een korte evaluatie van de leesles. Het was de bedoeling dat de leerlingen deze pas zouden invullen nadat ze de leesopdracht gedaan hadden, dit is ook nadrukkelijk gevraagd aan de leerlingen. Toch gingen sommige leerlingen er ondertussen mee bezig, waardoor er geen gebruik werd gemaakt van de tien volle minuten.

2.6 Resultaten

Door middel van een *Paired Samples T-test* is er gekeken of er ook significante verschillen opgetreden waren in de houding van de leerlingen ten opzichte van lezen. Dit bleek niet het geval. Wel zijn hieronder twee grafieken opgenomen die de algemene houding van de leerlingen ten opzichte van lezen weergeven.





Wat uit deze gegevens blijkt, is dat de leerlingen niet veel zijn veranderd in de scores na aanleiding van de lessen. Daarnaast zijn, zoals eerder gezegd, de resultaten niet significant. Wat wel opvalt, is dat de leerlingen positief tegenover lezen staan. Op de vraag wat ze van lezen in het algemeen vinden geven de respondenten aan dat ze het boeiend vinden, een gemiddelde score van ongeveer vier of vijf betekent dat deze variabele hoog scoort. Hetzelfde geldt voor het plezier, waarbij het gemiddelde score rond de vier ligt. De leerlingen scoren de paren nuttig nutteloos en zinloos zinvol het hoogst, wat voor een deel aangeeft dat de leerling ook het belang van lezen inziet. Op de stelling 'Ik lees alleen als het moet.' scoren de leerlingen gemiddeld een 1,8 uit 5 wat betekent dat ze ook op andere tijdstippen lezen dan alleen wanneer ze verplicht zijn om te lezen. Toch zien de leerlingen ook in dat het beter zou zijn als ze meer zouden lezen. Op deze stelling scoren ze ongeveer 3,6 uit 5 wat laat zien dat ze het grotendeels met deze stelling eens zijn.

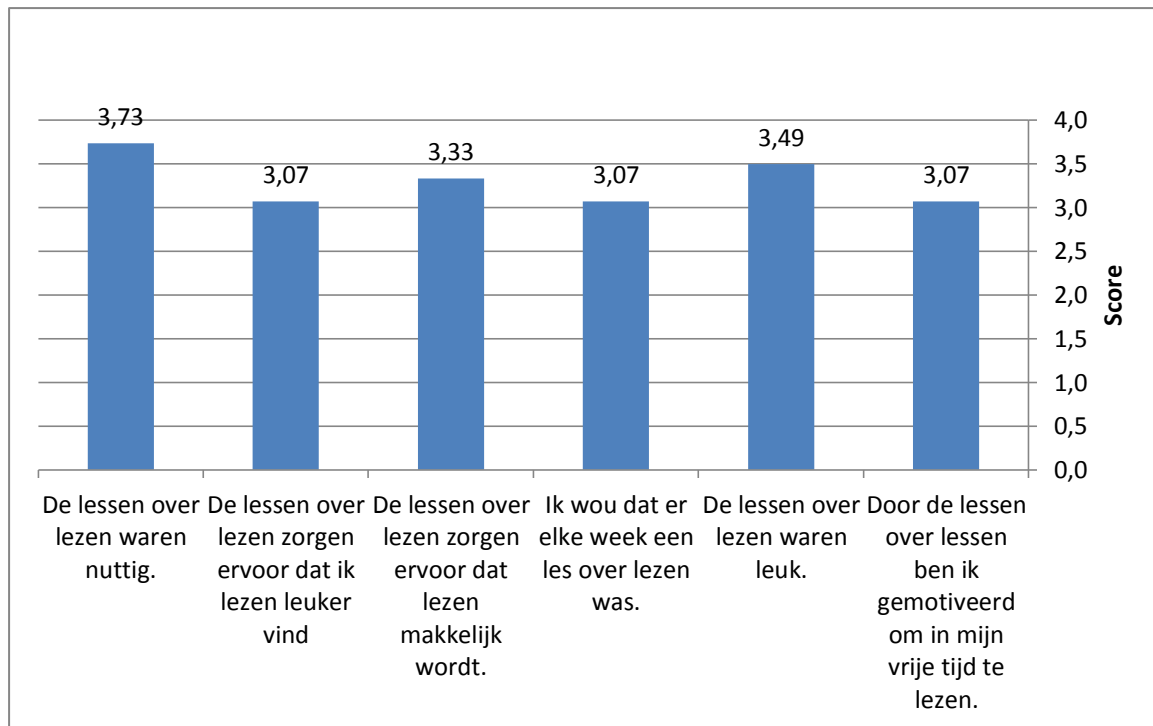
De hypothese gaat er vanuit dat de leerlingen meer gaan lezen als ze meer te weten komen over lezen. Er is een *Paired Samples T-test* uitgevoerd om het verschil tussen het

aantal uren dat besteed wordt aan lezen te meten en om te kijken of de lessen daar invloed op hebben gehad. Er is een significant verschil tussen de twee meetmomenten in het antwoord op de vraag hoeveel uur per week de leerlingen gemiddeld besteden aan lezen ($t(12) = 2.6, p < .05$).

De tweede hypothese was dat leerlingen meer verschillende eindes zouden kunnen verzinnen nadat ze de lessen over lezen hebben gehad. Er is een *Paired Samples T-test* uitgevoerd om te kijken of er een significant verschil is opgetreden. Er is een significant verschil tussen het aantal eindes in de eerste en de tweede test ($t(14) = 3.47, p < .05$).

Naast de hoeveelheid van de eindes is er ook gekeken naar de lengte van de verzonden eindes. Hier bleek geen significant verschil in te zitten ($t(14) = -.953, p < .357$). Ook bleek er geen verschil te zijn in hoe de experimentele groep de verschillende eindes vorm gaf.

Aan het eind van de tweede questionnaire is er aan de leerlingen uit de experimentele groep gevraagd of ze een evaluatie in wilden vullen over de lessen over lezen. Ten eerste is er gevraagd of de leerlingen een rapportcijfer wilden geven aan de lessen. Het gemiddelde cijfer was een 6,9 wat betekent dat de lessen een goede voldoende krijgen. Daarnaast is er aan de leerlingen gevraagd of ze op een vijfpuntschaal aan konden geven in hoeverre ze het eens waren met de stellingen die ze gegeven werden. De resultaten zijn hieronder weergegeven in een grafiek.



Uit deze grafiek blijkt dat de leerlingen de lessen over lezen op alle gebieden voldoende beoordelen. Wat opvalt, is dat de leerlingen het hoogst scoren op de stelling over of ze de lessen nuttig vonden. Daarna scoren ze het hoogst op de stelling over of de lessen leuk waren. Dit laat zien dat leerlingen ook het belang van lezen zijn gaan inzien maar ook dat zij de lessen leuk vonden.

2.7 Discussie

Nadat alle resultaten binnen waren bleek al snel dat er niet zoveel significante verbetering was opgetreden als gehoopt. De eerste hypothese die aan het begin van het onderzoek opgesteld was en bevestigd is, is de hypothese dat leerlingen meer gaan lezen als ze vaker gestimuleerd worden om te lezen. Uit de vergelijking is een positief significant verschil opgetreden waaruit blijkt dat leerlingen aangeven dat ze meer zijn gaan lezen. Dit betekent niet dat de lessen over lezen de enige reden zijn waarom de leerlingen aangeven dat ze meer zijn gaan lezen. Het is ook mogelijk dat de leerlingen meer bewust zijn van hoe vaak ze eigenlijk moeten lezen en daardoor hun leesfrequentie hoger inschatten. Toch laat het positieve verbetering zien dat de leerlingen meer bezig zijn met lezen en zelf ook het idee hebben dat ze meer tijd besteden aan lezen.

De tweede hypothese gaat er vanuit dat leerlingen meer verschillende eindjes zouden kunnen verzinnen nadat ze lessen over lezen hebben gehad. Hier bleek geen significant verschil opgetreden te zijn. Er zijn verschillende verklaringen hiervoor. Een eerste verklaring is dat de leerling de tweede enquête en leesopdracht moesten doen na de laatste les. Hierdoor waren veel leerlingen het lezen en maken van opdrachten zat en hadden ze niet zoveel zin om zich volop in te zetten, sommige gaven aan dat ze het te veel vonden. Een andere mogelijkheid is dat de leerlingen de tweede tekst lastiger vonden dan de eerste tekst. Er was één leerling die geen eindjes kon verzinnen, omdat zij de tekst niet begreep. Een derde mogelijkheid is dat de leerlingen minder inzet toonden omdat ze de opdracht al een keer eerder hadden moeten, al was dat wel voor een andere tekst. Er waren verschillende leerlingen die vroegen waarom ze nou al weer dezelfde opdracht moesten doen.

Het beste zou zijn als dit onderzoek nog een keer gedaan zou kunnen worden maar dan bij een grotere populatie en over een langer tijdsbestek. In eerste instantie zouden er 42 participanten zijn, waarvan er negen deel uit zouden maken van de controlegroep en 33 van de experimentele groep. Het probleem hiervan is dat de controlegroep niet gebruikt kon worden doordat hij te klein was. In een volgend onderzoek is het daarom beter om een grotere groep van participanten te nemen zodat er van een grotere hoeveelheid data is. Een tweede probleem was het gebrek aan tijd waarin het onderzoek zich moest afspelen. Fiori beschrijft in haar onderzoek dat het experiment met vrij lezen een half jaar duurde. Door gebrek aan tijd in de lesplanning konden de leerlingen niet zelf een boek kiezen wat wel nodig is in Fiori 's methode. Daarom zou het beter zijn om de volgende keer een experiment uit te voeren dat minstens een half jaar duurt. Daarbij is het belangrijk om er voor te zorgen dat de leerlingen zelf kunnen kiezen wat ze gaan lezen. Een derde punt is dat het belangrijk is dat het de volgende keer serieuzer genomen wordt door de leerlingen. Het is belangrijk dat de leerlingen de questionnaire en opdracht twee keer invullen, de vragen zorgvuldig lezen en ze zelfstandig beantwoorden. Dit zou gestimuleerd kunnen worden door de leerlingen van te voren nadrukkelijk te verzoeken om allebei de lessen te komen. De belangrijkste aanbeveling is dan ook dat er de volgende keer meer aandacht zijn voor het vrij lezen en er meer tijd genomen moet worden om het project uit te voeren waardoor de lange termijneffecten ook gemeten kunnen worden.

Hoofdstuk 3: Aanbeveling voor de voortzetting van ‘vrij lezen’

Uit de onderzoeken die gepresenteerd zijn in het eerste gedeelte van deze scriptie is gebleken dat lezen en in het bijzonder ‘vrij lezen’ een zeer positieve invloed kan hebben op de leerprestaties van leerlingen. In het tweede deel van het onderzoek is een kleinschalig onderzoek uitgevoerd om te kijken of lessen over lezen ook effect hebben op het leesplezier, de leesfrequentie en de creativiteit van de leerlingen. Uit het onderzoek is gebleken dat er een positief significant verband is tussen de leesfrequentie van de leerlingen en de deelname aan de leeslessen. Het ontbreken van andere significante uitkomsten is goed te verklaren doordat het een kleinschalig onderzoek was dat in een klein tijdsbestek uitgevoerd moest worden. De lessen over lezen werden over het algemeen positief ontvangen. De leerlingen vonden het vooral leuk om eens andere teksten te lezen dan de nieuws- en lesboekteksten die ze gewend zijn. Voor volgend jaar zijn er verschillende manieren om door te gaan met het vrij lezen. In dit hoofdstuk wil ik twee opties behandelen. De eerste is intensiever dan de tweede, maar verdient aanbeveling omdat het de leerlingen meer zal stimuleren in hun leesgedrag en hen ook het best zal helpen bij het verbeteren van hun leerresultaten. De tweede optie wordt gegeven omdat het nu waarschijnlijk niet meer mogelijk is om veel aan het bestaande curriculum te veranderen. Daarnaast is ook uit het onderzoek gebleken dat de leerlingen niet zo veel resultaat boeken als ze maar voor een korte periode één keer in de week moeten lezen.

3.1 Optie 1

In de eerste optie dienen de methodes van Fiori en Gallagher als uitgangspunt. Zoals beschreven in de het eerste hoofdstuk gaan deze beide methodes er vanuit dat leerlingen lezen leuker gaan vinden en het meer gaan doen als ze er vaker mee geconfronteerd worden. Fiori zegt dat een leerling minstens twee keer in de week 20 minuten de tijd moet hebben om een boek naar keuze te lezen. Haar onderzoek toont aan dat leerlingen lezen dan leuker gaan vinden en ook dat er meer boeken uit de mediatheek geleend worden. Gallagher wijst erop dat lezen de leerling helpt zijn leerprestaties op verschillende punten te versterken. Deze punten zijn bijvoorbeeld het vergroten van de woordenschat en verbeteren van spelling. Daarnaast wijzen Fiori en Gallagher er allebei op dat het belangrijk is dat leerling dat wat hij gelezen heeft ook verwerkt. Gallagher biedt hiervoor 40 minilessen die hierbij zouden kunnen helpen.

Deze opdrachten laten de leerlingen inzien dat ze zelf ook profijt hebben van het lezen. Door de combinatie van deze twee methodes zal de leerling meer gaan lezen en er meer plezier in krijgen doordat ze lezen wat hun interesse heeft. Daarnaast zal de leerling ook steeds meer het nut van lezen in gaan zien.

Praktisch gezien betekent dit dat er minimaal twee keer in de week twintig minuten in vrij gelezen wordt. Hierbij zullen de leerlingen en de docent aan het lezen gaan. Het is belangrijk dat de leerlingen zelf een boek kiezen dat bij hun leesinteresses past. De rol van de docent is dat hij of zij helpt met het uitzoeken van de het boek en de leerling helpt bij het achterhalen van zijn leesinteresses. Idealiter zal er een bibliotheek aangelegd moeten worden op school of zelfs in het klaslokaal. Daarnaast is het ook mogelijk ook boeken via de bibliotheek te lenen, dit zou kunnen door een combinatieabonnement af te sluiten waarbij de leerlingen klassikaal boeken kunnen gaan lezen. Dit concept wordt nu vaak gebruikt op basisscholen, maar de bibliotheek in Kanaleneiland ziet niet in waarom die niet ook bij mbo's zou kunnen. In elk geval willen de medewerkers van bibliotheek Kanaleneiland, en in het bijzonder Sylvia Volkert, hier over meedenken en helpen waar kan. Het nadeel van het lenen van boeken uit de bibliotheek is dat de school verantwoordelijk is voor de boeken en dat de leerlingen tegelijk naar de bibliotheek moeten om gezamenlijk de boeken te lenen. De docent zal er voor moeten zorgen dat de leerlingen die hun boek vergeten zijn of uit hebben iets te lezen hebben. Daarnaast zal de docent de leerling moeten begeleiden in de keuze van een boek, dit kan door de leesinteresses van de leerling te achterhalen. Daarnaast zal er één keer in de week een 20 à 30 minuten besteed moeten worden aan de verwerking van het gelezen boek zodat de leerling ook het nut in gaat zien van lezen. Hierbij kunnen de opdrachten van Gallagher uit het boek *The Reading Minute* helpen. In bijlage 9 staat een voorbeeldopdracht, namelijk 'the reading minute', dit is een voorbeeld van een opdracht voor de verwerkingslessen. Het nadeel van de opdrachten van Gallagher is dat ze zijn toegespitst op een Amerikaans publiek, ze zullen daarom nog wel herschreven moeten worden voordat ze bruikbaar zullen zijn op Nederlandse ROC's.

Voordelen van deze optie:

- Aangetoond door Fiori dat haar methode leerlingen motiveert om meer te gaan lezen.
- In Fiori's onderzoek geven de leerlingen aan dat ze lezen leuker zijn gaan vinden.

- Gaat uit van de interesses van de leerling en spitst zich daardoor toe op deze interesses.
- Leerlingen profiteren van de voordelen van lezen zoals het vergroten van de woordenschat.
- Laat de leerlingen inzien wat de voordelen van lezen zijn.

Nadelen van deze optie:

- Het kost veel tijd.
- De aanschaf van de boeken is een logistieke puzzel.
- Vraagt in het begin veel inzet en voorbereiding van de docent.

3.2 Optie 2

De tweede optie is minder intensief en gaat er vanuit dat elke vorm van lezen goed is voor de leerling. Hierbij kiest de docent elke week een kort stukje uit een roman dat klassikaal gelezen wordt. Daarna volgt er een verwerkingsopdracht over de tekst zijn. De lessen zien er ongeveer hetzelfde uitzien als de lessen tijdens het onderzoek. Deze lessen zijn als bijlage opgenomen. De leerlingen hebben bij de lessen tijdens het onderzoek aangegeven dat ze het leuk vinden om af en toe eens een andere tekst te lezen dan de nieuws- en tekstboekteksten die ze meestal onder ogen krijgen. Het doel bij deze lessen is vooral het vergroten van het leesplezier en het motiveren om meer te gaan lezen.

De praktische uitwerking van deze optie zou zijn dat de docent verschillende teksten uit de romans kiest die de leerlingen in de les gaan lezen. Daarna komt er een verwerking van de tekst aan de hand van het boek van Gallagher. Deze verwerking zou er toe moeten leiden dat de leerlingen het nut van lezen in gaan zien en daardoor gemotiveerd worden om meer te lezen.

Voordelen van deze optie:

- Kost minder tijd.
- Laat leerlingen het nut van lezen zien.
- Laat de leerlingen kennis maken met verschillende teksten.

- Het uitgevoerde onderzoek heeft aangetoond dat de lessen over lezen er voor zorgen dat de leesfrequentie toeneemt.

Nadelen van deze optie:

- Leerlingen profiteren minder van de lange termijn voordelen van lezen zoals het vergroten van de woordenschat.
- Vraagt veel inzet en voorbereiding van de docent vanwege het omschrijven van de minilessen.
- Heeft veel minder vrijheid voor de leerlingen.

Allebei de opties hebben voor- en nadelen. Toch heeft optie 1 meer voordelen doordat het de leerlingen meer laat lezen en ze daarvoor de voordelen van het lezen meer meekrijgen. Deze voordelen zijn de verbetering van spelling, vergroten van leesplezier, vergroten van woordenschat en verbeteren van arbeidskansen. Mocht er niet voldoende tijd zijn dan is het mogelijk om optie twee te kiezen waarbij leerlingen gemotiveerd worden om meer lezen in hun vrije tijd. Bij beide verdient het de aanbeveling om een stagiair aan te nemen om de lessen voor te bereiden. Daarnaast is het goed om een uitgebreider onderzoek te doen naar de effecten van lezen op de leerprestaties van de leerlingen. Tijdens dit onderzoek zal er aandacht besteed kunnen worden aan de langetermijneffecten van 'vrij lezen'. Het zou ook goed zijn om tijdens dit onderzoek de methodes van Gallagher en Fiori verder te onderzoeken. Uiteindelijk gaat het erom dat de leerlingen hun leerprestaties verbeteren en het fijne van lezen is dat het daar op een aangename manier een bijdrage aan kan leveren.

3.3 Aanbevelingen

1. De gepresenteerde onderzoeken tonen aan dat lezen een positieve invloed heeft op de leerprestaties van leerlingen. De eerste en belangrijkste aanbeveling is daarom dat leerlingen gestimuleerd moeten blijven worden om te gaan lezen.

2. De leerlingen kunnen in eerste instantie gestimuleerd worden door in de lessen Nederlands aandacht te besteden aan lezen. Dit is uitgewerkt in optie 2 en kan direct na de zomer starten.

3. Op de langere termijn is het goed als er een intensiever onderzoek komt naar de effecten van lezen op de leerprestaties van de leerlingen. Dit is niet meer te realiseren voor het studiejaar 2013/2014 omdat het veel voorbereiding vraagt, voor het schooljaar 2014/2015 zou dit wel kunnen. Tijdens dit onderzoek kan de methode van Fiori toepast en getest worden voor het mbo.

4. Tijdens en na het onderzoek kan optie 1 gevolgd worden. Deze optie heeft meer voorbereidingstijd nodig omdat hij intensiever is en er meer lestijd voor vrijgemaakt moet worden in vergelijking met optie 2. Uiteindelijk zal de leerling wel gemotiveerder raken en wordt verwacht dat zijn leerprestaties meer zullen verbeteren dan bij optie 2.

Bibliografie

- Redactie. " 'Lezen Tijdens Jeugd Goed Voor Carrière'." *Algemeen Dagblad* 8 Apr. 2011. Web. 4 June 2013.
- Caris, Jorgen. "Jongeren Lezen Geen Boeken Meer. Wat Nu?" *Trouw* 19 Aug. 2009. Web. 4 June 2013.
- Ministerie OCW. "Taalrekenen." Web. www.taalenrekenen.nl. 15 Jun. 2013
- Van Knippenberg, Marja. *Nederlands in Het Middelbaar Beroepsonderwijs*. Delft: Eburon, 2010. Web. 23 Apr. 2013.
- Fiori, Lucia et al. *De Aanpak in Woord*. Ed. Lucia Fiori & Judith Richters. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies, 2010. Print.
- Gallagher, Kelly. *Reading Reasons Motivational Mini-Lessons for Middle and High School*. Portland: Stenhouse Publishers, 2003. Print.
- Davis, Herbert B. "To Read or Not to Read." *The English Journal* 27.3 (1938): 260.
- Mol, Suzanne E. "To Read Or Not To Read." 2010: 165. Web. http://www.eenvoudigcommuniceren.nl/sites/eenvoudigcommuniceren.nl/files/ToReadOrNotToRead_SEMol.pdf. 18 May 2013.
- De Vries, Nienke. *Lezen We Nog?* Amsterdam: Stichting Lezen, 2007. Print.
- Fong, Katrina, and Raymond Mar. "Exposure to Narrative Fiction Versus Expository Nonfiction: Diverging Social and Cognitive Outcomes." *De Stralende Lezer*. Ed. Frank Hakemulder. Leiden: Eburon, 2011. 435. Print.

Niveaubeschrijving Taalverzorging verklaard - hulpmiddel voor docenten bij het referentiekader (domein Schrijven).

In het referentiekader taal en rekenen wordt bij de vaardigheid schrijven verwezen naar het schema Niveaubeschrijving Taalverzorging. Hieronder worden de taalkundige begrippen uit dit schema nader verklaard voor docenten.

1F	2F	3F
<p>De leerling schrijft het volgende (meestal) goed: veel voorkomende woorden waarbij de regels eenvoudig opgevolgd kunnen worden. Beheersing = in 80% goed toegepast</p> <p>Spelling</p> <p>1. Klankzivere woorden, zoals: taart, kaf, vlees, room, doen, breuk, wesp, buis – buizen</p> <p>2. woorden met klanken, zoals: ng, nk, sch, ch(t), aai, ooi, ieuw, eeuw, uw, zoals: drank, schaal, Zeeuw</p> <p>3. woorden met lange en korte klanken, bijvoorbeeld meervouden en bijvoeglijke naamwoorden, zoals: haak – haken, hak - hakken, groot - grote, krom - kromme, ontsmetting, nummer, bepaling</p> <p>4. woorden met s-z, f-v, zoals: buis - buizen, lief - lieve</p> <p>5. afgeleide woorden, zoals: samenstellingen (zaklamp, zakdoek) verkleinwoorden (kalfje, winkeltje, bloempje) woorden met achtervoegsels zoals –ig, -lijk, -tie, -heid, -teit, -tijd, -isch) bijvoeglijk gebruikt voltooid deelwoord (verbrede straten, de ver grote foto)</p>	<p>De leerling schrijft het volgende (meestal) goed: veel voorkomende woorden waarbij je de regels moet kennen om het goed te doen. Beheersing = in 80% van de gevallen goed toegepast</p> <p>Spelling</p> <p>1. meervoud na een klinker, zoals: -meisjes, garages (de 's' komt direct na een –e) -vrachtauto's (na de –o, is de 'r' nodig omdat anders de uitspraak niet klopt) -cafés (door de é is een lange klank logisch, dus geen 'r' nodig voor de uitspraak)</p> <p>2. verkleinwoord na een open klinker -recuutje, cafeetje, autootje, chocolaatje</p> <p>3. de 'l' in 's ochtends en 's nachts</p> <p>4. bijvoeglijke naamwoorden die stoffen betreffen: -houten, ijzeren, wollen, gouden</p> <p>5. Wel of geen meervouds -n bij verwijfwoorden, bijvoorbeeld alle-allen, vele-velen, weinige-weinigen, beide-beiden. Regel: Zonder –n als er nog een zelfstandig naamwoord achter staat, met een –n als het zelfstandig gebruikt wordt én naar personen verwijst. Voorbeelden: Alle mensen werden ziek => Allen werden ziek. Vele wegen leiden naar Rome / Velen gaan op vakantie naar Italië. Beide slagers verkopen halavlees => Zij verkopen dat beiden. Alle ramen gingen kapot => Ze moesten alle vervangen worden. (Ramen zijn geen personen)</p> <p>6. Wel of geen –n bij samenstellingen Wel –n - als het eerste deel een meervoud op –en heeft, zoals: pannenkoek, paardenvlees, beenssap, kippensoep - als het eerste deel op –en eindigt: keukennes, merendeel Geen –n - als het eerste deel een bijvoeglijk naamwoord is, zoals: rodekool, beresterk - als het eerste deel een meervoud op –en én –s heeft of geen meervoud heeft: groentesoep, secondewijzer, tarwebloem, roggebrood</p> <p>7. Woorden waar je aan de uitspraak niet kunt horen hoe het geschreven moet worden. Er zijn meestal geen regels voor. d of t aan het eind van een zelfstandig naamwoord Bijvoorbeeld: - bod of bot? Ik doe een bod op marktplaats.nl – Er zit nog een bot in dat vlees. Je kunt het in het meervoud zetten, dan hoor je het vaak wel: bot (botten), eind (einden).</p>	<p>De leerling schrijft ook uitzonderingsgevallen en 'moeilijke zaken' (meestal) goed. Beheersing = in 80% van de gevallen goed toegepast</p> <p>Spelling</p> <p>1. Koppeltaken Als er verwarring kan ontstaan over de uitspraak: - auto-ongeluk, rij-instructeur, na-apen Bij bijzondere samenstellingen (bijvoorbeeld met een afkorting, een cijfer of een naam) - apk-keuring, 12-jarige, minister-president, kant-en-klarnaaktijd Als je twee woorden samenreikt (een deel van een woord weglaat) - invoer en uitvoer => in- en uitvoer - opmerkingen en aanmerkingen => op- en aanmerkingen</p> <p>2. Trema (twee punten boven een klinker) Als er een nieuwe lettergreep begint: varieren – financiën- met zijn tweën – rufne - intuïtie maar niet bij: - de Franse uitgang -ien (opticien, elektricien) - de Latijnse uitgang –eum (museum, linoleum) - de dubbele ll (bloeding, begroeting)</p> <p>2. Tussenklanken –s en –en (uitzonderingen op de hoofdregel) - als het eerste deel de enige in zijn soort is, dan geen -n: Koningsinnedag, zonnebank - verstaende uitdrukkingen, geen –n: bruidegom, ledemaat, elleboog, apekool, bullebak, boordevol - als je het niet kunt horen of er een –s moet, dan kun je het vergelijken met een ander woord (topspeler want topdrukte, dorpsstraat want dorpsweg)</p> <p>3. Los of vast schrijven Bijvoorbeeld: - samenstellingen, zoals: autoweg, vrijetijdsbesteding - werkwoorden, zoals: ik wil lang doorgaan, / ik wil onder die poort door gaan. - terminste – ten minste Ik heb terminste mijn baan nog, / ik wil ten minste 1000 euro per maand verdienen. - tekort – te kort Het tekort op de begroting is 1000 euro. / De stage duurt te kort.</p>

- Niveau 4F kent geen aanvullende eisen op het gebied van taalverzorging.
- Ieder volgend niveau gaat uit van beheersing van het onderliggende niveau.



	<p>au-ou: mouwen / mauwen, kauwt / koud el-fij: eten bereiden – een paard berijden, karwei (werk) – karwij (kruid), een bedrijf leiden – aan een ziekte lijden; reizen (op reis gaan) – rijden (deeg laten rijden); weiden (weiland) – wijden (een hoofdstuk wijden aan ...) l-ie-y: taxi-januar-liter, dieren-kopie-actief-theorie, hobby-typen-baby g-eh: De voorraad ligt in het magazijn / Het licht is kapot. Ga je nog mee naar de film? / Moch Kees, noch Henk heeft tijd.</p>	
<p>Werkwoorden De stam van een werkwoord vind je door de –en aan het eind weg te halen. (Soms moet je de schrijfwijze dan nog aanpassen aan de uitspraak.) - Werken => werk - Halen => haal Tegenwoordige tijd: hele werkwoord, stam, stam+ t - werken, ik werk, jij werkt, hij werkt - verwarmen, ik verwarm, jij verwarmt, hij verwarmt Verleden tijd: stam + te of stam + de en stam+ ten of stam+den - ik/ jij/ hij werkte, wij/ jullie/ zij werkten - ik/ jij/ hij verwarmde, wij/ jullie/ zij verwarmden Voltooide tijd: ge+stam+ of ge+stam+ of ge+.... +en - ik heb gewerkt, ik heb verwarmd, ik heb gebakken D of t bij voltooid deelwoord ? * ex-kofschip, (* kofschip + de x, voor werkwoorden als faxen) toepassen</p>	<p>Werkwoorden Moelijke gevallen in de spelling van de persoonsvorm: 1. tegenwoordige tijd: als de stam op –d of –t, waardoor je geen verschil: (ik word, hij wordt, ik antwoord- hij antwoordt) 2. verleden tijd, als de stam eindigt op –d of –t, waardoor je een dubbele d of t krijgt. De regel blijft nog steeds: stam+tel(n) of stam+del(n). Bijvoorbeeld: - antwoorden: ik antwoordde, wij antwoorden - zetten: ik zette, wij zetten - verwachte: ik verwachtte, wij verwachtten 3. verleden tijd, als de stam eindigt op –v of –z Als de ik-vorm een andere letter heeft dan de stam (= het hele werkwoord min –en), dan * ex-kofschip toepassen op de 'kijfletter' (e-de v of z) uit het hele werkwoord. Bijvoorbeeld: - leven, maar: ik leef, hij leeft en hij heeft geleefd - reizen, maar: ik reis, hij reist en hij heeft gereisd</p>	<p>Werkwoorden Moelijke gevallen: 1. Tegenwoordige tijd met 'je' achter de persoonsvorm Bij je = jij Als je 'je' kunt vervangen door 'jij', dan is 'je' het onderwerp en dan schrijf je geen –t. Bijvoorbeeld: Werk je = Werk jij, Kom je = Kom jij. Dus ook: 'Word je boos?', want het betekent: 'Word jij boos?' Bij je = jouw Als je 'je' kunt vervangen door 'jouw', dan hoort het bij het woord erachter en dan schrijf je wel een-t. Bijvoorbeeld: Werkt je broer = Werkt jouw broer. Dus ook: 'Wordt je zus bakker?', want het betekent: 'Wordt jouw zus bakker?' Meer voorbeelden: - Antwoord je de volgende vragen ook? (Antwoord jij) - Word je binnenkort tarter? (Word jij) - Word je ziek van tarwe? (Word jij) - Wordt jouw broer piloot? (Je kunt niet zeggen: 'Wordt jij broer piloot?' Je kunt wel zeggen: 'Wordt jouw broer piloot?' Daarom <=> wordt)</p>
<p>Leestekens Past hoofdletters, punten, vraagtekens, uitroepstekens en aanhalingstekens correct toe bij begin en eind van de zin. Overige regels Past afbrekeregels correct toe (ge-beuren, gebeuren).</p>	<p>Leestekens Gebruikt hoofdletters bij eigennamen - loop, Frankrijk Gebruikt hoofdletters bij de directe rede - Hij zei: 'Ik ga.'</p>	<p>Leestekens Past dubbele punten en komma's op correcte wijze toe. Er komt een dubbele punt in de volgende gevallen: - voor een opsomming - bij een directe rede (Hij zei: 'Morgen kom ik') - bij een uitleg (Dit is het rooster: daar kun je op zien wanneer je moet werken) Er komt een komma tussen de hoofdzin en de bijzin, maar ook tussen twee hoofdzinnen, omdat er soms verarring kan ontstaan door de lengte van de zin. Als een bijzin vóór een hoofdzin staat, komt er meestal een komma. Vuistregel: (Bijna) altijd een komma voor: omdat, daarom, want, maar en bij Als..., dan.... (Bijna) nooit een komma voor: en en of.</p>

- Niveau 4f kent geen aanvullende eisen op het gebied van taalverzorging.
- Ieder volgend niveau gaat uit van behersing van het onderliggende niveau.

Bijlage 2

Les 1 Docentenhandleiding

Introductie:

Vandaag is de eerste les over lezen. In deze lessen gaan we kennis maken met verschillende soorten teksten. Daarnaast behandelen we elke week een andere reden waarom lezen belangrijk is.

Deze week gaan we een korte tekst lezen en daarna wat opdrachten doen over de tekst.

De onderstaande vragen aan de studenten stellen:

Ik ben benieuwd hoe belangrijk jullie het vinden om nieuwe woorden te leren? En waarom is het belangrijk om nieuwe woorden te leren?

Een van de voordelen van lezen is dat als je meer leest je een grotere woordenschat krijgt. Je leert dus steeds meer nieuwe woorden.

Nu mogen jullie eerst een stukje tekst lezen uit *De co-assistent*.

Opdracht 1. Onderstreep de woorden die je niet snapte of waarvan je de betekenis niet zeker weet.

Opdracht 2: Kies maximaal vijf woorden uit waarvan je denkt dat het handig zou zijn als je de betekenis zou snappen, maak hier een lijstje van.

Opdracht 3: Probeer samen met je buurvrouw of buurman de betekenis van de woorden te bedenken.

Opdracht 4: Zoek de betekenis van het woord op je telefoon op of vraag het aan de docent.

Les 1 Student

Lees de onderstaande opdrachten goed door voordat je begint met het lezen van de tekst.

Opdracht 1. Lees de tekst en onderstreep de woorden die je niet snapt of waarvan je de betekenis niet zeker weet.

Opdracht 2: Kies maximaal vijf woorden uit waarvan je denkt dat het handig zou zijn als je de betekenis zou weten. Zet deze woorden in de tabel onder aan de tekst.

Hoofdstuk 15 en 16 uit *De co-assistent*

Half zeven: het begint al een beetje te schemeren. Als ik vóór het donker nog een stuk langs de Amstel wil rennen, moet ik opschieten. Ik leg de papieren van Thomas op de keukentafel en kleed me om.

Een half uur later stap ik uitgeput de keuken weer binnen. Leunend tegen de douchecabine, strek ik mijn kuitspieren.

‘Wat een gewéldig vak heb jij toch!’ klinkt het vanuit Sannes kamer. ‘Echt grappig hoe bombastisch jullie dokters over je vak kunnen schrijven.’

Ik doe haar deur open. Sanne ligt op haar buik op haar bed de eed van Hippocrates te lezen.

‘Moet jij déze eed afleggen? Want hij is aardig achterhaald hoor.’

Ik schud mijn hoofd. ‘Over twee jaar pas. En dan een aangepaste versie, waardoor ook dingen als euthanasie en abortus zijn toegestaan.’

‘O ja,’ zegt Sanne. ‘Dat vond die Hippo maar niks.’ Ze declameert op begrafenistoon: ‘En ook niet zal ik iemand, daarom gevraagd, een dodelijk medicijn geven en ik zal ook geen advies geven van deze aard.’

Ik pak de keukenhanddoek van het aanrecht, veeg het zweet van mijn hoofd en ga tegen de slaapkamermuur op de grond zitten. ‘Staat de moderne eed ook in die papieren?’

Sanne bladert door de stapel. ‘Ja, hier,’ en ze begint hem met zware stem voor te lezen.

‘Ik stel het belang van de patiënt voorop en eerbiedig zijn opvattingen?’ herhaal ik. ‘Ik luister en zal hem goed inlichten? Daar heeft Verstraeten duidelijk nog nóóit van gehoord!’

Ik vertel haar over het gesprek tussen hem en meneer Vis.

‘Laat me die eed eerst even uitlezen,’ zegt Sanne.

Ik knik, maar twee zinnen verder barst ik opnieuw uit: ‘Ik erken de grenzen van mijn mogelijkheden? Daar faalt hij wéér! Heeft Verstraeten die hele eed überhaupt ooit wel afgelegd?’

Sanne schudt haar hoofd. ‘Moet jij nodig zeggen.’

‘Ik?’

‘Jij, ja,’ lacht ze. ‘Vijf jaar geneeskunde en je reageert alsof je die hele eed nog nooit gelezen hebt.’

Ik haal mijn schouders op. 'Nooit een tentamenvraag over gehad.'

16

'We snijden de thoraxhuid open in een T-vorm.'

Zes paar ogen volgen dokter Harings hand, het mes, de ingekerfde streep door de leerachtige huid. Het bloedt nauwelijks.

Omdat Potok met vakantie is, hebben we vanochtend les van dokter Haring, de patholoog-anatoom. Hij is verantwoordelijk voor al het weefselonderzoek in het ziekenhuis. Of er nu een moedervlekje wordt weggesneden of de halve dikke darm is verwijderd: Haring snijdt het weefsel aan stukken en analyseert het onder de microscoop.

Vandaag is 'het weefsel' een compleet mens, gisteren overleden op de intensive care.

Ik spiek opzij naar mijn mede-co's. Alsof ik in hun blik mijn eigen emotie kan ontleden: afschuw, nieuwsgierigheid en een vreemd soort opwindning.

Zojuist, toen we de trappen afdaalden naar deze kelder, had Hugo me grinnikend aangestoten. 'Lekker hakken in een vers lijk. Heb jij er ook zo'n zin in?'

Marjolein had fronsend omgekeken. 'Een klein beetje respect graag. Het is trouwens geen "lijk", maar een "preparaat".'

'De ribben zijn vaak lastig om te breken,' mompelt dokter Haring en hij pakt een grote tang van tafel.

Voor hem is zo'n obductie natuurlijk dagelijkse kost. Ik probeer het me voor te stellen: je vrouw een zoen op de wang, boterhammen mee in een zakje, groene overall aan, mondkapje op en dan het mes in het volgende lijk. Dag in, dag uit.

Vier jaar universiteit, twee jaar co-schappen en daarna nog zes jaar om je te specialiseren tot patholoog-anatoom. Waarom investeert iemand twaalf jaar om in zo'n kelder te eindigen?

Luid krakend breekt de eerste rib. Haring heeft er al zijn kracht voor nodig.

Ik zie hoe een mede-co staat te springen om het van hem over te nemen. Haring ziet het ook, lacht, en overhandigt de jongen de tang.

En daarmee is de spanning in één klap verdwenen.

Ik denk terug aan de snijpractica in ons eerste studiejaar. De gemummificeerde lichamen – sommige meer dan twintig jaar oud! – beangstigden ons het eerste uur. Maar zodra we gewend waren aan de geur van tijm – waarin de 'preparaten' gedompeld waren – was het idee van 'lijk' verdwenen. Een anatomieboek in 3D, opereren zonder risico: een unieke kans.

De gesprekken klonken alsof we bezig waren met een lesje handvaardigheid.

'Volgens mij loopt dáár de abductor digiti minimi', 'Wacht, ik maak hem vrij', 'Als ik eraan trek, beweegt zijn pink!'

Ik zie dat ik moet opschieten, wil ik nog een orgaan van het preparaat bemachtigen.

Woorden	Geschatte betekenis	Werkelijke betekenis
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

Bijlage 3

Les 2 Docentenhandleiding

Lezen helpt ook bij het beter leren schrijven. Als je later secretaresse bent zal je veel brieven moeten schrijven waarbij het ook belangrijk is dat je net schrijft zonder spel- of taalfouten.

Hoe zou lezen kunnen helpen bij het beter leren schrijven?

- Meer nieuwe woorden leren
- Lezen helpt bij het ontwikkelen van taalgevoel
- Door te lezen werk je ook aan je spelling

Deze les gaan we bezig met lezen en schrijven. Jullie mogen nu de fragmenten op de blaadjes lezen en daarna de bijbehorende opdrachten maken.

Vragen nadat ze de opdrachten hebben gemaakt:

- Wat was het verschil tussen de twee fragmenten?
- Waarom was het tweede fragment betere dan het eerste?
- Hoe zorg je ervoor dat je tekst levendig wordt?
- Hoe helpt lezen bij het schrijven van teksten?
 - o Lezer zorgt ervoor dat we bekend raken met verschillende schrijfmodellen en als we deze vaker lezen raken we er ook beter mee bekend en gaan we ze op den duur automatisch toepassen.

Les 2 Student

Lees de onderstaande fragmenten nauwkeurig door.

Fragment 1 uit *Importbruid* van Hulya Cigdem

Ruim duizend Turken uit Nederland, Duitsland en België zitten vanavond op elkaar gepropt in De Gouden Koets in Oisterwijk. Op koperen houders aan de wand verspreiden glazen bollen een vies gelig licht. Het is donker en ongezellig binnen, maar mijn schoonouders zijn allang blij dat ze een zaal hebben gevonden die zo groot is dat de mannen niet de hele avond hoeven te staan. Mijn schoonouders staan vrolijk bij de ingang, schudden iedereen de hand en reiken twee consumptiebonnen per persoon uit. Het feest is al duur genoeg.

Donkere eiken tafels bedekt met witte papieren tafellakens zijn aan twee zijden van de zaal in lange rijen opgesteld. De zaal is niet berekend op zo veel Turken en obers slepen witte tuinstoelen aan.

De meeste jonge mannen zitten aan de bar achter een glazen wand, waar ze ongestoord kunnen zuipen. Daar zijn ze heel blij mee, verzekert Kaan me.

De vrouwen op leeftijd zijn gekleed in hun chicste kleren. Veel gebloemde jurken, rokken en blouses in kleuren die vloeken met hun hoofddoeken. Jonge vrouwen dragen suikerspinroze en blauwe toiletten die ze ergens in de jaren tachtig aangeschaft moeten hebben. In Turkije zouden ze uitgelachen worden. Een paar vrouwen dragen zwarte rokken en witte blouses met kanten kragen. Als ze dansen zie je door de split in hun rok hun nylon kniekousen, en ook als ze zitten en hun rok langzaam omhoogkruipt.

In armen en op tafels in draagbare bedjes jengelen baby's die zich in deze drukte niet in slaap laten sussen. Kinderen spelen tikkertje, wat me op de zenuwen werkt. Ze frisbeeën ook. Een kartonnen onderzetter scheert langs mijn oor. 'Ik wil dat rotjong de keel dichtknippen,' sis ik tegen Kaan, maar het is de zoon van een vriend. Slaan mag ik hem ook niet. Kaan roept het kutjong en zegt dat hij moet ophoepelen.

Twee jaar lang heb ik uitgekeken naar deze dag. Dat het zo saai zou worden, had ik nooit gedacht.

Het feest is niet voor ons bedoeld, we fungeren als figuranten. De bruidsjurk en smoking mochten we zelf uitkiezen, maar verder hadden we geen enkele inspraak. Kaan ziet er erg aantrekkelijk uit, hij is vanmiddag naar de kapper van de moskee geweest die zijn krullen heeft geknipt en hem een uitgebreide 'bruidegomscheerbeurt' heeft gegeven. Het is niet te geloven dat we eindelijk trouwen. Ik kijk de hele tijd naar zijn groene ogen met bruine stipjes. In de zomer zijn ze nog groener dan nu.

Fragment 2

Het was de dag dat ik met Kaan ging trouwen. De Gouden Koets was vol met mensen. Er zijn chique vrouwen, jonge mannen die drinken en spelende kinderen. Wij waren alleen maar figuranten.

Opdracht 1

Beantwoord de volgende vragen:

Wat is het verschil tussen de twee teksten?

Wat valt je op aan de manier waarop de teksten geschreven zijn?

Welke tekst is leuker om te lezen en waarom?

Opdracht 2:

Kies een gebeurtenis uit en beschrijf deze op dezelfde manieren als de verhalen hierboven. Het is dus de bedoeling dat je iets kiest wat je eerst heel uitgebreid beschrijft en daarna heel kort. Let daarbij ook op de verschillende manieren waarop het verhaal beschreven wordt en de verschillende stijlen van het verhaal.

Bijlage 4

Les 3 Docentenhandleiding

Vandaag is een korte les omdat de tweede vragenlijst ook nog afgenomen worden. We beginnen weer met een kort stukje te lezen. En daarna gaan we samen nadenken over het nut van lezen. Aan het einde van de les wordt er weer een vragenlijst afgenomen.

Jullie mogen als eerst het fragment lezen.

Nadat iedereen het fragment gelezen heeft de volgende vragen klassikaal bespreken:

1 Wat vond je van de tekst?

2 Zijn er dingen die je opvallen?

3 Welke van de teksten van afgelopen lessen vond je het leukst en waarom?

In de eerste les lazen we eens stukje uit *De co-assistent* en in de tweede week uit *De Importbruid*.

Les 3 student

Fragment *Ken je me nog?* Van Sophie Kinsella

Godallemachtig. Dit is een echt, serieus, glamoureuus feest. Het hele gebouw staat bol van de lichtjes en dreunende muziek. Het penthouse is nog spectaculairder dan het al was, met overal bloemen en obers in coole zwarte pakken die rondlopen met dienbladen vol champagne, en er liggen ook al geschenktasjes voor de gasten klaar. Ava, Jon en een paar andere mensen die ik niet herken staan bij het raam, en Eric beent meteen op ze af.

‘Mensen,’ zegt hij. ‘Hebben we de gastenlijst bijgehouden? Sally, heb jij de perslijst? Is alles onder controle?’

‘Ik heb de lijsten,’ zegt een jong meisje in een wikkellijurk dat zich naar binnen haast en bijna over haar naaldhakken struikelt. ‘De Van Gogens zijn vroeg. En ze hebben vrienden meegebracht. En er liep nog een hele lading achter ze!’

‘Succes, mensen.’ Eric geeft al zijn teamleden een high five. ‘We gaan dit gebouw verkopen.’

Dan komt er een stel binnen met duur uitziende jassen aan, en Eric springt in de charme-op-vol-houding. Hij stelt het echtpaar aan Ava voor, geeft ze champagne en laat ze het uitzicht zien. Er druppelen meer mensen binnen en al snel is er een kleine mensenmassa die babbelt, de brochure inkijkt en het waterornament bewondert. Jon staat een meter of tien links van me, in een donker pak, ernstig met de Van Gogens te praten. Ik heb hem nog niet gesproken. Ik weet niet eens of hij me heeft gezien. Ik kijk zo nu en dan naar hem, maar wend mijn blik snel af als mijn maag een salto maakt. Het is net alsof ik weer dertien ben en smoorverliefd. In die hele ruimte vol mensen ben ik me alleen maar bewust van hem. Waar hij is, wat hij doet en met wie hij praat. Ik kijk nog eens snel en nu vangt hij mijn blik. Ik wend me zo rood als een biet af en neem een slok wijn. Goed gedaan, Lexi. Heel onopvallend.

Ik draai me welbewust om, zodat ik hem niet meer kan zien. Als in trance kijk ik naar de gasten die arriveren, en dan staat Eric naast me.

‘Lexi, schat,’ zegt hij met een strakke, afkeurende glimlach. ‘Wat sta je daar gênant in je eentje? Kom mee.’

Voordat ik iets kan doen, pakt hij me stevig beet en brengt me naar Jon, die met weer een rijk echtpaar staat te praten. De vrouw draagt een gedessineerd broekpak van Dior, heeft roodgeverfd haar en veel te

opvallend omlijnde lippen. Ze grijnst haar kronen naar me bloot en haar grijze echtgenoot broemt en klemt bezitterig zijn hand om haar schouder.

‘Mag ik u voorstellen aan mijn vrouw, Lexi?’ zegt Eric stralend.

‘Een van de grootste fans van...’ – hij wacht even en ik verstijf angstig – ‘...het loftleven!’

Als ik dat woord nog één keer hoor, schiet ik mezelf lek. Eric loopt weg en Jon kijkt me aan. ‘Hallo, Lexi, alles goed?’

‘Ja, hoor, Jon, dank je.’ Ik probeer het kalm te zeggen, alsof hij gewoon iemand op het feest is; alsof ik me niet sinds mijn aankomst op hem heb gefixeerd, en wend me tot de Dior-vrouw. ‘Zo, hoe vindt u de loft?’

Het echtpaar wisselt weifelende blikken. ‘We hebben een probleem,’ zegt de man met een buitenlands accent dat ik niet kan plaatsen. ‘De ruimte. Of het wel gróót genoeg is.’

Ik sta paf. Dit is verdomme een vliegtuighangar. Hoe kan het nou niet groot genoeg zijn?

‘Wij vinden vierhonderdvijfenzestig vierkante meter ruim voldoende,’ zegt Jon, ‘maar als u meer ruimte nodig hebt, kunt u twee of drie appartementen samenvoegen.’

‘Ons andere probleem is de inrichting,’ zegt de man.

‘De inrichting?’ herhaalt Jon beleefd. ‘Bevalt de inrichting u niet?’

‘We hebben thuis overal gouden accenten,’ zegt de man. ‘Vergulde schilderijlijsten. Vergulde lampen. Vergulde...’ Hij weet het even niet meer. ‘Vloerbedekking,’ vult de vrouw met rollende R aan. ‘Goudkleurrige vloerbedekking.’

De man wijst met een priemende vinger naar de brochure. ‘Hier zie ik allemaal zilver. Chroom.’

‘Juist.’ Jon knikt met een uitgestreken gezicht. ‘Tja, de loft kan uiteraard naar uw eigen individuele smaak worden ingericht. We zouden de schouw bijvoorbeeld kunnen vergulden.’

‘Een vergulde open haard?’ zegt de vrouw onzeker. ‘Is dat niet... te veel?’

‘Kun je ooit te veel goud hebben?’ pareert Jon minzaam. ‘We kunnen ook massief gouden armaturen aanbrengeen, en Lexi kan u helpen met het uitzoeken van goudkleurig tapijt. Ja toch, Lexi?’

‘Natuurlijk,’ zeg ik terwijl ik uit alle macht hoop dat ik niet opeens een proestbui zal krijgen.

‘Juist. Goed, we zullen erover nadenken.’ Het echtpaar loopt weg, samen pratend in een taal die ik niet kan thuisbrengen. Jon slaat zijn drankje achterover.

‘Niet groot genoeg. Tjeesus nog aan toe. Er passen tien van onze appartementen aan Ridgeway in deze loft.’

Bijlage 5

Questionnaire en leesopdracht 1

Zwolle,
10-05-2013

Beste leerling,

Voor je ligt een onderzoek naar lezen. Het onderzoek bestaat uit een vragenlijst en een leesopdracht en is onderdeel van een onderzoek in opdracht van ROC Midden Nederland en Universiteit Utrecht over hoe lezen kan helpen bij het ontwikkelen van Nederlands. Het is de bedoeling dat je de vragen zo eerlijk mogelijk beantwoordt. De vragenlijst is anoniem, dus je antwoorden zullen niet terug leiden tot jou. Aan het begin van de vragenlijst worden wat algemene vragen gesteld, daarna zijn er wat specifieke vragen over lezen en als laatste is er een leesopdracht. Over drie weken wordt het onderzoek nogmaals afgenomen om een vergelijking te kunnen maken. Als het onderzoek afgerond is zal je de uitkomst te horen krijgen. Mocht je nog vragen hebben dan kan je mij altijd mailen of bij me langslopen, ik zit in de lerarenkamer. Alvast bedankt!

Hartelijke groet,

Marloes van den Berg
m.vandenberg13@students.uu.nl

Deel 1: Vragenlijst

Algemene vragen

1. Wat is je leeftijd: _____
2. Welke opleiding volg je: _____ Voltijd/Deeltijd
3. Op wel niveau zit je opleiding:
1 | 2 | 3 | 4
4. In welk jaar zit je:
1 | 2 | 3 | 4

5. Ben je lid van een openbare bibliotheek?

Ja / Nee

Vragen over lezen

1. Wat vind je van lezen? Het gaat hier om de activiteit lezen. Probeer niet te lang na te denken, het gaat om je eerste reactie.
(Kruis het rondje aan dat het dichtst bij jouw mening zit)

a. Saai	0	0	0	0	0	Boeiend
b. Zinloos	0	0	0	0	0	Zinvol
c. Ingewikkeld	0	0	0	0	0	Eenvoudig
d. Onaangenaam	0	0	0	0	0	Aangenaam
e. Vervelend	0	0	0	0	0	Plezierig
f. Oninteressant	0	0	0	0	0	Interessant
g. Moeilijk	0	0	0	0	0	Makkelijk
h. Nutteloos	0	0	0	0	0	Nuttig

2. Geef aan in hoeverre je het eens bent met de onderstaande stellingen.

a. *'Als ik een boek lees heb ik het gevoel dat ik mij in een andere wereld bevind.'*

Heel erg mee oneens 1 2 3 4 5 Heel erg mee eens

b. *'Als ik lees heb ik vaak moeite met het begrijpen van de woorden.'*

Heel erg mee oneens 1 2 3 4 5 Heel erg mee eens

c. *'In mijn vrije tijd lees vaak voor mijn plezier.'*

Heel erg mee oneens 1 2 3 4 5 Heel erg mee eens

d. *'Als ik lees wil ik zo snel mogelijk zoveel mogelijk informatie krijgen.'*

Heel erg mee oneens 1 2 3 4 5 Heel erg mee eens

e. *'Ik lees alleen als het moet.'*

Heel erg mee oneens 1 2 3 4 5 Heel erg mee eens

f. 'Ik denk dat het goed zou zijn als ik meer zou lezen.'

Heel erg mee oneens 1 2 3 4 5 Heel erg mee eens

g. 'Ik vind het goed als er op school meer aandacht besteed wordt aan lezen.'

Heel erg mee oneens 1 2 3 4 5 Heel erg mee eens

h. 'Ik weet waar ik moet zoeken als ik een boek wil vinden.'

Heel erg mee oneens 1 2 3 4 5 Heel erg mee eens

3. Welke genres (categorieën in boeken) vind je interessant om te lezen, maak een top drie.
(Hierbij geldt dat 1 het hoogst is en 3 het laagst)

__ Literatuur (bijvoorbeeld Harry Mullisch, Geert Mak en Arnon Grunberg)

__ Thrillers (bijvoorbeeld Saskia Noort, Simone van der Vlugt en Stieg Larson)

__ Chicklits (bijvoorbeeld Sophie Kinsella, Jill Mansell en Chantal van Gastel)

__ Waargebeurde verhalen (bijvoorbeeld over bewogen vrouwenlevens)

__ Sciencefiction (bijvoorbeeld *Star Wars*)

__ Erotische romans (bijvoorbeeld *Vijftig tinten grijs*)

__ Young adults (bijvoorbeeld de *Twilight* boeken of *De Hongerspelen*)

__ Stripboeken

__ Sportboeken

4. Wat is het beste boek dat je ooit gelezen hebt?

5. Geef aan hoeveel weken, maanden of jaren het geleden is dat je voor het laatst een boek gelezen hebt?

6. Wat lees je meestal, als je in je vrije tijd leest? Maak een top drie.

een krant

een tijdschrift

een webpagina

een boek

social media

7. Welke krant lees je meestal als je een krant leest?
(Zet een kruisje bij het antwoord dat voor jou van toepassing is)

de Volkskrant

NRC Next

NRC

de Telegraaf

Algemeen Dagblad

de Trouw

regionale krant

ik lees geen krant

anders namelijk:

8. Welk tijdschrift lees je meestal als je een tijdschrift leest?

9. Hoe vaak per week, maand of jaar lees je een boek in je vrije tijd?

10. Hoe vaak per week, maand of jaar lees je een tijdschrift in je vrije tijd?

11. Hoe vaak per week, maand of jaar lees je de krant in je vrije tijd?

12. Hoeveel uur besteed je gemiddeld per week aan lezen in je vrije tijd?

Bedankt voor het invullen van de vragenlijst! Je mag nu door naar deel twee van het onderzoek.

Deel 2: Leesopdracht

Lees de onderstaande tekst goed door. Je wordt hierna gevraagd om de tekst weg te leggen en verschillende eindes voor de tekst te verzinnen. Daarna zijn er nog wat vragen over de tekst. Als je klaar bent met de tekst mag je nog even wachten met het omslaan naar de volgende bladzijde. Alvast bedankt!

Uit *Bosgraf* van Simone van der Vlugt

De kuil was diep, langwerpig en lag goed verscholen in het bos. Als Jackie zich niet ver buiten de paden had begeven, waren ze hem nooit tegen gekomen. Maar opeens stonden ze aan de rand van de kuil en keken er vol verbazing naar. 'Wat moet dat nou voorstellen?' zei Roelof met opgetrokken wenkbrauwen. Daphne keek haar man aan. Hij was lang en zag er met zijn vijfenveertig jaar goed uit. Zijn grijzende slapen gaven hem een gedistingeerd uiterlijk, waar vrouwen naar omkeken. Iets waar Daphne altijd trots op was geweest. Kijken mag, dacht ze dan altijd, maar hij gaat met mij mee naar huis! Sinds ze zelf de veertig was gepasseerd, en de lijnen in haar gezicht zich opeens leken te vermenigvuldigen, beviel dat kijken haar een stuk minder. Jackie liet zijn bal uit zijn bek vallen en blafte naar haar. Een beetje afwezig aaide Daphne de Jack Russel Terriër, die hijgend en met een snuit vol modder zijn pootjes tegen haar spijkerbroek zette. 'Een kuil. Wat raar, zo midden in het bos.' Daphne keek vragend naar haar man, die een peinzende uitdrukking op zijn gezicht had gekregen. Een kuil op zich is niet vreemd, iedere hond kan er een graven, maar deze is door mensenhanden gemaakt,' zei Roelof. Ze liepen eromheen, keken erin, zagen de scherpe, platte randen waar de schop in de aarde was gestoken. Het lijkt wel een graf,' zei Daphne en er trok een rilling over haar rug.

1. Je hebt nu 10 minuten de tijd om zoveel mogelijk verschillende eindes/aflopen voor het verhaal te verzinnen. De eindes mogen maximaal drie regels lang zijn.

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

5 _____

6

7

8

9

10

Bijlage 6

Questionnaire en leesopdracht 2

22-05-2013

Beste leerling,

*Voor je ligt het tweede deel van een onderzoek naar lezen. Het onderzoek bestaat uit een vragenlijst en een leesopdracht en is onderdeel van een onderzoek in opdracht van ROC Midden Nederland en Universiteit Utrecht over hoe lezen kan helpen bij het ontwikkelen van Nederlands. Het is de bedoeling dat je de vragen zo eerlijk mogelijk beantwoordt. Lees de vraag goed door en geef dan het antwoord dat het eerst in je opkomt. De vragenlijst is anoniem, dus je antwoorden zullen niet terug leiden tot jou. Aan het begin van de vragenlijst worden wat algemene vragen gesteld, daarna zijn er wat specifieke vragen over lezen en als laatst is er een leesopdracht, dit is hetzelfde als het onderzoek van een paar weken geleden. Aan het eind is er een korte evaluatie over de lessen over lezen. Als het onderzoek afgerond is zal je de uitkomst te horen krijgen. Mocht je nog vragen hebben dan kan je mij altijd mailen of bij me langslopen, ik zit in de lerarenkamer. Alvast bedankt!
Hartelijke groet,*

*Marloes van den Berg
m.vandenberg13@students.uu.nl*

Deel 1: Vragenlijst

Algemene vragen

1. Wat is je leeftijd: _____
2. Welke opleiding volg je: _____ Voltijd/Deeltijd
3. Op wel niveau zit je opleiding:
1 | 2 | 3 | 4
4. In welk jaar zit je:
1 | 2 | 3 | 4

5. Ben je lid van een openbare bibliotheek?

Ja / Nee

Vragen over lezen

2. Wat vind je van lezen? Het gaat hier om de activiteit lezen. Probeer niet te lang na te denken, het gaat om je eerste reactie.
(Kruis het rondje aan dat het dichtst bij jouw mening zit)

i. Saai	0	0	0	0	0	Boeiend
j. Zinloos	0	0	0	0	0	Zinvol
k. Ingewikkeld	0	0	0	0	0	Eenvoudig
l. Onaangenaam	0	0	0	0	0	Aangenaam
m. Vervelend	0	0	0	0	0	Plezierig
n. Oninteressant	0	0	0	0	0	Interessant
o. Moeilijk	0	0	0	0	0	Makkelijk
p. Nutteloos	0	0	0	0	0	Nuttig

2. Geef aan in hoeverre je het eens bent met de onderstaande stellingen.

a. *'Als ik een boek lees heb ik het gevoel dat ik mij in een andere wereld bevind.'*

Heel erg mee oneens 1 2 3 4 5 Heel erg mee eens

b. *'Als ik lees heb ik vaak moeite met het begrijpen van de woorden.'*

Heel erg mee oneens 1 2 3 4 5 Heel erg mee eens

c. *'In mijn vrije tijd lees vaak voor mijn plezier.'*

Heel erg mee oneens 1 2 3 4 5 Heel erg mee eens

d. *'Als ik lees wil ik zo snel mogelijk zoveel mogelijk informatie krijgen.'*

Heel erg mee oneens 1 2 3 4 5 Heel erg mee eens

e. *'Ik lees alleen als het moet.'*

Heel erg mee oneens 1 2 3 4 5 Heel erg mee eens

f. *'Ik denk dat het goed zou zijn als ik meer zou lezen.'*

Heel erg mee oneens 1 2 3 4 5 Heel erg mee eens

g. *'Ik vind het goed als er op school meer aandacht besteed wordt aan lezen.'*

Heel erg mee oneens 1 2 3 4 5 Heel erg mee eens

h. *'Ik weet waar ik moet zoeken als ik een boek wil vinden.'*

Heel erg mee oneens 1 2 3 4 5 Heel erg mee eens

3. Welke genres (categorieën in boeken) vind je interessant om te lezen, maak een top drie.
(Hierbij geldt dat 1 het hoogst is en 3 het laagst)

__ Literatuur (bijvoorbeeld Harry Mullisch, Geert Mak en Arnon Grunberg)

__ Thrillers (bijvoorbeeld Saskia Noort, Simone van der Vlugt en Stieg Larson)

__ Chicklits (bijvoorbeeld Sophie Kinsella, Jill Mansell en Chantal van Gastel)

__ Waargebeurde verhalen (bijvoorbeeld over bewogen vrouwenlevens)

__ Sciencefiction (bijvoorbeeld *Star Wars*)

__ Erotische romans (bijvoorbeeld *Vijftig tinten grijs*)

__ Young adults (bijvoorbeeld de *Twilight* boeken of *De Hongerspelen*)

__ Stripboeken

__ Sportboeken

4. Geef aan hoeveel weken, maanden of jaren het geleden is dat je voor het laatst een boek gelezen hebt?

5. Wat lees je meestal, als je in je vrije tijd leest? Maak een top drie.

een krant

een tijdschrift

een webpagina

een boek

social media

6. Hoe vaak per week, maand of jaar lees je een boek in je vrije tijd?

7. Hoe vaak per week, maand of jaar lees je een tijdschrift in je vrije tijd?

8. Hoe vaak per week, maand of jaar lees je de krant in je vrije tijd?

9. Hoeveel uur besteed je gemiddeld per week aan lezen in je vrije tijd?

Bedankt voor het invullen van de vragenlijst!

Deel 2: Leesopdracht

Lees daarna de tekst zorgvuldig door. Hierna wordt je weer gevraagd om zoveel mogelijk verschillende eindes te verzinnen.

Uit Op klaarlichte dag van Simone van der Vlugt

Als ze dit van tevoren had geweten, zou ze een vluchtplan hebben gemaakt. Nathalie vraagt zich af waarom ze daar niet over nagedacht heeft. De mogelijkheid bestond immers dat ze er van het ene op het andere moment vandoor moest gaan.

Terwijl ze over de snelweg raast, gaat ze in gedachten na of ze het goed heeft aangepakt. Voor zover ze kan bedenken, heeft ze bij zich wat ze nodig heeft. Eén setje extra kleding, haar medicijnen, een minimum aan toiletpullen, haar autopapieren en al het zwarte geld uit de kluis.

Veel meer paste er niet in haar tas, hoe groot die ook is. Het merendeel van de ruimte wordt in beslag genomen door de spullen van Robbie: flessen, melkpoeder, spenen, nieuwe kleertjes en wat je allemaal maar nodig kan hebben als je vertrekt met een baby van zeven maanden.

Met enige verbazing denkt ze aan het moment waarop ze haar tas over haar schouder slingerde, Robbie van de bank tilde en naar buiten liep. Ze heeft het echt gedaan! Slechts één blik had ze over voor het roerloze lichaam dat op de vloer in de woonkamer lag. Dat was genoeg om haar een huivering te ontlokken en snel naar buiten te stappen.

Vincent's Alfa Romeo stond met volle tank klaar op het erf. Haastig opende ze het portier en legde Robbie op een deken op de vloer voor de passagiersstoel. Twee tassen aan weerszijden van hem moesten voorkomen dat hij van links naar rechts zou rollen. Robbie zuchtte diep, sabbelde aan zijn speentje en lachte naar haar. Een autostoeltje had ze niet, ze kwam niet veel buiten met hem. Haar plaats was thuis, en als ze al eens wegging, dan was dat zonder Robbie.

Ze gooide haar spullen op de achterbank en nam plaats achter het stuur. Vervolgens dwong ze zichzelf met een diepe ademteug tot rust te komen. Desondanks trilde haar hand toen ze het sleuteltje in het contact stak en het omdraaide. Ze trapte het gaspedaal een stukje in en stuurde om de kuilen en modderige stukken in het erf heen. Zich volledig bewust van de grootsheid van het moment reed ze het erf af en liet ze de boerderij achter zich.

Je hebt nu 10 minuten de tijd om zoveel mogelijk verschillende eindes/aflopen voor het verhaal te verzinnen. De eindes mogen maximaal drie regels lang zijn.

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

5 _____

6 _____

7 _____

8 _____

9 _____

10 _____

Deel 3: Evaluatie

Het laatste onderdeel van dit onderzoek is een korte evaluatie van de lessen over lezen. Ik zou het fijn vinden als je eerlijk aangeeft wat je van de lessen vond.

1. Wat voor een cijfer geef je aan de lessen over lezen:
(kies een cijfer tussen de 1 en 10)

2. Geef aan in hoeverre je het eens ben met de volgende stelling over de lessen over lezen.

a. *‘Door de lessen over lessen ben ik gemotiveerd om in mijn vrije tijd te lezen.’*

Heel erg mee oneens 1 2 3 4 5 Heel erg mee eens

b. *‘De lessen over lezen waren leuk.’*

Heel erg mee oneens 1 2 3 4 5 Heel erg mee eens

c. *‘Ik wou dat er elke week een les over lezen was.’*

Heel erg mee oneens 1 2 3 4 5 Heel erg mee eens

d. *‘De lessen over lezen zorgen ervoor dat lezen makkelijk wordt.’*

Heel erg mee oneens 1 2 3 4 5 Heel erg mee eens

e. *‘De lessen over lezen zorgen ervoor dat ik lezen leuker vind.’*

Heel erg mee oneens 1 2 3 4 5 Heel erg mee eens

f. *‘De lessen over lezen waren nuttig.’*

Heel erg mee oneens 1 2 3 4 5 Heel erg mee eens

3. Heb je nog tips voor de lessen over lezen?

Bedankt voor je inzet en tijd!