

Een kwartiertje lezen per dag

ONDERZOEK NAAR VRIJ LEZEN EN LEESMOTIVATIE IN HET BASISONDERWIJS

Voorwoord

Bij de totstandkoming van deze masterscriptie heb ik van veel mensen steun en advies mogen ontvangen. Ik ben iedereen daar zeer dankbaar voor. Een aantal personen en instanties wil ik hier extra bedanken.

Allereerst wil ik mijn scriptiebegeleidster, dr. Jacqueline Evers-Vermeul, bedanken voor haar expertise, haar kritische blik en haar betrokkenheid. Haar input en feedback zijn van grote waarde geweest tijdens het schrijven van deze scriptie.

Daarnaast wil ik Uitgeverij Zwijsen, en in het bijzonder Manja Beerens en Marion van der Meulen, bedanken voor de mogelijkheid om deze scriptie te kunnen schrijven, het leveren van de benodigde materialen en de prettige samenwerking.

Verder gaat mijn dank uit naar alle leerkrachten uit het basisonderwijs die deel hebben genomen aan de online enquête en naar de leerkrachten en leerlingen van de groepen 6 voor hun deelname aan de proef met *Leeskwartier* en de daarmee samenhangende interviews en enquêtes en hun tijd.

Kees Vernooy wil ik bedanken voor zijn hulp bij het verspreiden van de online enquête onder leerkrachten uit het basisonderwijs.

Tot slot wil ik Cheyenne, Kevin en mijn ouders bedanken voor hun steun, adviezen en luisterend oor.

Abstract

In deze scriptie staat het vrij lezen in het basisonderwijs centraal: wat is er nodig om een kwartier vrij lezen per dag tot een succes te maken in het basisonderwijs? Allereerst werden de elf dimensies van leesmotivatie onderscheiden. Vervolgens werd bekeken welke factoren deze dimensies beïnvloeden en op welke manier deze factoren in de onderwijspraktijk geïmplementeerd kunnen worden. Middels een online enquête en een proef met de leesmethode *Leeskwartier* werden de opvattingen over vrij lezen en de behoeften tijdens het vrij lezen van leerkrachten en leerlingen uit het basisonderwijs geïdentificeerd. Om succesvol vijftien minuten per dag vrij te lezen in de klas is er een schoolbeleid nodig dat door de gehele school ondersteund wordt en zou er voldoende, gevarieerd en up-to-date materiaal beschikbaar moeten zijn. Bovendien moeten leerkrachten voldoende kennis hebben van wat zij kunnen doen om leerlingen te motiveren en te ondersteunen voor, tijdens en na het vrij lezen in de klas.

Inhoudsopgave

Voorwoord	1
Abstract	2
1. Inleiding	5
1.1 Belang van leesplezier	5
1.2 Vrij lezen	6
1.3 Een kwartier vrij lezen per dag	7
1.4 Onderzoeksvragen	7
2. Theoretisch kader	8
2.1 (Lees)motivatie	8
2.1.1 Intrinsieke en extrinsieke motivatie	9
2.1.2 Leesbetrokkenheid	11
2.2 Dimensies van leesmotivatie	12
2.2.1 Zelfeffectiviteit	14
2.2.2 Uitdaging	16
2.2.3 Werkvermijding	16
2.2.4 Nieuwsgierigheid	17
2.2.5 Betrokkenheid	18
2.2.6 Belang	18
2.2.7 Erkenning	19
2.2.8 Cijfers	19
2.2.9 Competitie	20
2.2.10 Sociale redenen en gehoorzaamheid	20
2.3 Conclusie	21
3. Online enquête	22
3.1 Participanten	22
3.2 Materiaal	22
3.3 Resultaten	24
3.3.1 Lezen in de huidige onderwijspraktijk	24
3.3.2 Vrij lezen in de huidige en toekomstige onderwijspraktijk	27
3.4 Deelconclusie	28
4. Proef met <i>Leeskwartier</i> – leerkrachten	29

4.1	Participanten.....	29
4.2	Materiaal.....	29
4.2.1	<i>Leeskwartier</i>	29
4.2.2	Interviews.....	30
4.3	Procedure	30
4.4	Resultaten.....	31
4.4.1	Eerste interview	31
4.4.2	Tweede interview.....	33
4.5	Deelconclusie.....	34
5.	Proef met <i>Leeskwartier</i> – leerlingen	34
5.1	Participanten.....	34
5.2	Materiaal.....	35
5.2.1	Eerste enquête	35
5.2.2	Tweede enquête	36
5.3	Procedure	37
5.4	Resultaten.....	37
5.5	Deelconclusie.....	38
6.	Conclusie en discussie	39
	Literatuurlijst.....	42
	Bijlagen.....	46

1. Inleiding

In april 2014 werd het onderwijsverslag 2012/2013 van de Inspectie van het Onderwijs gepresenteerd. Daarop volgden koppen als “Nederlandse leerlingen niet gemotiveerd in de klas” (www.nu.nl) en “Motivatie leerlingen kan beter” (www.nos.nl) in het nieuws. Uit het verslag blijkt namelijk dat Nederlandse leerlingen, in vergelijking met hun buitenlandse leeftijdsgenoten, minder gemotiveerd zijn om te leren en minder leerplezier hebben. Daarnaast blijkt dat het plezier in lezen en wiskunde en de motivatie daarvoor ook lager is dan dat van hun leeftijdsgenoten in andere landen (Inspectie van het Onderwijs, 2014).

Het onderzoek van de Inspectie van het Onderwijs is niet het eerste onderzoek dat dit aantoonst. De Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) toonde al in 2011 dat slechts 65% van de leerlingen gemotiveerd is om te lezen (Meelissen, Netten, Drent, Punter, Droop & Verhoeven 2012, p. 66). De Inspectie van het Onderwijs (2014) stelt dan ook dat aan leesplezier meer of effectiever aandacht besteed zou moeten worden.

1.1 Belang van leesplezier

Goed kunnen lezen is van groot belang. Huysmans, Kleijnen, Broekhof en Van Dalen (2013, p. 143) stellen dat ‘good reading ability pays off later in life: in a higher educational level and in better chances on the labor market, as well as a higher income and eventually more wealth.’ Leesvaardigheid vergt echter onderhoud. Huysmans (2013) stelt dat bij volwassenen die niet meer lezen een teruggang in woordenschat en in technische leesvaardigheid kan worden vastgesteld. Het blijft dus van belang om te blijven lezen. Ook Vernooij (2011) wijst op het belang van het onderhouden van de leesvaardigheid. Door in het basisonderwijs de nadruk te leggen op leesplezier en leerlingen vrij te laten in de keuze van boeken, wordt het vrijetijdslezen gestimuleerd en zullen leerlingen in de toekomst, als volwassenen, eerder geneigd zijn om te blijven lezen en zodoende hun leesvaardigheid op peil te houden (Huysmans, 2013; Moerenhout, 2013; Pečjak & Košir, 2004).

Het is nu zo dat 15% van de leerlingen die het basisonderwijs verlaten, onvoldoende in staat is om teksten vlot, nauwkeurig en met begrip te kunnen lezen (Hacquebord & Sanders, 2010). Dit is problematisch, want de kans is groot dat deze leerlingen in de loop van hun schoolcarrière, alsook in de rest van hun leven, een leesachterstand zullen opbouwen. De nadruk die in het primair onderwijs gelegd wordt op leesplezier is voor hen in eerste instantie problematisch. Moerenhout (2013, p. 11) licht dit toe:

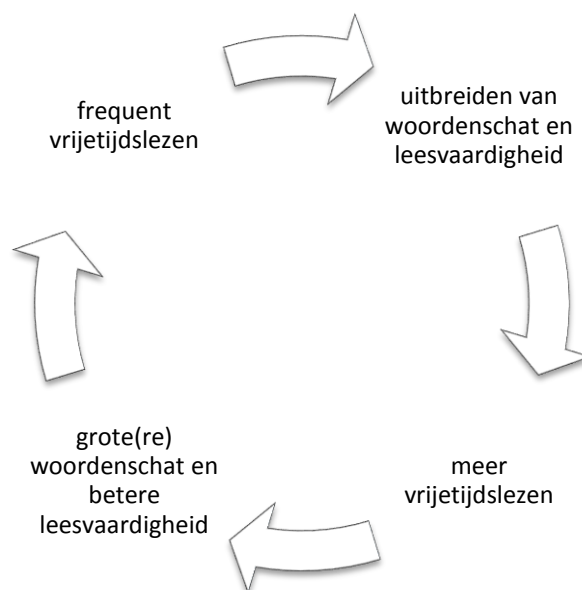
De belangrijkste voorwaarde om een geschreven tekst te begrijpen en er plezier aan te beleven, is goed en vlot kunnen lezen. Kinderen die technisch niet goed lezen, lezen traag en hebben het moeilijk om de tekst goed te begrijpen. Daarom lezen deze kinderen niet graag en zullen ze dus ook minder vaak oefenen, waardoor een vicieuze cirkel ontstaat.

Deze vicieuze cirkel moet in het basisonderwijs zo snel mogelijk doorbroken worden. Een manier waarop daaraan gewerkt kan worden, is het bevorderen van vrij lezen.

1.2 Vrij lezen

Vrij lezen kan worden ingezet om het lezen te stimuleren en daarmee de vicieuze cirkel te doorbreken. Sonnemans (2013, p. 11) definieert het vrij lezen als 'lezen zonder verdere verplichtingen'. Het gaat er dus om dat kinderen boeken lezen omdat ze dat zelf willen zonder opgelegde verplichtingen.

Mol en Bus (2011) tonen in hun meta-analyse aan dat basisleesvaardigheden, woordenschat, leesbegrip, technisch lezen en spelling sterk beïnvloed worden door vrij lezen. Hoe meer kinderen vrij lezen, hoe groter hun taal- en leesvaardigheid. Hierdoor wordt lezen een succeservaring en raken kinderen gemotiveerd om meer te lezen, waardoor hun taal- en leesvaardigheden blijven uitbreiden en het succesgevoel opnieuw vergroot wordt. Er ontstaat zo een positieve spiraal (zie figuur 1). Zeker voor de zwakkere lezers is het dus aan te raden om het vrij lezen aan te moedigen en zo te voorkomen dat zij in de in paragraaf 1.1 beschreven vicieuze cirkel terechtkomen.



Figuur 1 Positieve spiraal vrijetijdslezen (Mol & Bus 2011, p. 11)

1.3 Een kwartier vrij lezen per dag

Ook op school kunnen de leesvaardigheid en het leesplezier middels vrij lezen gestimuleerd worden. Het succes daarvan schuilt in gedurende het gehele schooljaar minstens een kwartier per dag vrij lezen (Huysmans et al., 2013; Moerenhout, 2013). Dit lezen moet een structureel element in het lesprogramma zijn en kan dus niet dienen als een beloning voor leerlingen die eerder klaar zijn met hun werk.

Uitgeverij Zwijsen wil, in samenwerking met de Leescoalitie¹, een project starten omtrent een kwartier vrij lezen per dag. In het huidige onderzoek wordt daarom getracht te achterhalen wat leerkrachten en leerlingen in het basisonderwijs nodig hebben om dat kwartier vrij lezen per dag succesvol uit te kunnen voeren. Met de informatie die daarmee wordt verkregen, kan Zwijsen wellicht gericht producten en materialen ontwikkelen om het kwartier vrij lezen te bevorderen en te ondersteunen.

1.4 Onderzoeksvragen

De vraag die centraal staat in het huidige onderzoek luidt: Wat is er nodig om een kwartier vrij lezen per dag tot een succes te maken in het basisonderwijs? Om deze vraag te beantwoorden, zal allereerst worden gekeken naar de motivatie van leerlingen voor vrij lezen op school. Daarbij worden drie deelvragen gesteld:

1. Wat is leesmotivatie?
2. Welke factoren spelen een rol bij het motiveren van leerlingen of het verhogen van de motivatie van leerlingen voor vrij lezen op school?
3. Op welke manier kan de leesmotivatie voor vrij lezen op school gecreëerd dan wel verhoogd worden?

Daarnaast wordt middels een praktijkonderzoek getracht te achterhalen hoe een kwartier vrij lezen per dag in de huidige onderwijspraktijk zou passen en wat leerkrachten en leerlingen daarvoor nodig hebben. Hierbij worden de volgende drie deelvragen gesteld:

4. Zijn leerkrachten (voldoende) op de hoogte van wat er nodig is om een kwartier vrij lezen per dag in het basisonderwijs uit te kunnen voeren?
5. Wat hebben leerkrachten nodig om een kwartier per dag vrij lezen op school uit te kunnen voeren?
6. Hoe ervaren leerlingen een kwartier vrij lezen per dag aan de hand van *Leeskwartier*?

¹ De leescoalitie bestaat uit Stichting Lezen, Stichting Collectieve Propaganda van het Nederlandse Boek (CPNB), Sectorinstituut Openbare Bibliotheken (SIOB), de Vereniging Openbare Bibliotheken en Stichting Lezen & Schrijven. Voor meer informatie: <http://jaarvanhetvoorlezen.nl/leescoalitie/>.

Op basis van de informatie die uit het onderzoek naar voren komt, verwacht ik concrete aanbevelingen te kunnen doen aan uitgeverij Zwijsen en aan iedereen die een kwartier vrij lezen per dag in het basisonderwijs wil implementeren.

2. Theoretisch kader

Leerlingen die graag lezen, blijken beter te kunnen lezen dan leerlingen die niet graag lezen. Het omgekeerde gaat echter niet op. Leerlingen die hoog scoren op een leesvaardigheidstoets lezen niet per definitie liever (Moerenhout, 2013). Ervoor zorgen dat leerlingen plezier krijgen en houden in lezen is daarom van belang (Sonnemans, 2013). Maar hoe creëer je als leerkracht leesplezier?

Moerenhout (2013) beschrijft een aantal succesfactoren voor het creëren van leesplezier. Als belangrijkste factoren ziet zij een gevarieerd boekenaanbod, tijd om te lezen, enthousiaste lezers in de omgeving van de leerling en motivatie. Vooral motivatie blijkt een belangrijk aspect voor het creëren van leesplezier en het bevorderen van het lezen van leerlingen: wanneer het leerling ontbreekt aan motivatie, is de bereidwilligheid voor het uitvoeren van een taak ver weg (De Jonge, 2010; Sonnemans, 2013). Dit geldt ook voor lezen. Ongeacht hoe leesvaardig leerlingen zijn, als zij geen motivatie hebben om te lezen, zullen zij niet lezen (Metsala, Wigfield & McCann, 1996/1997; Watkins & Coffey, 2004; Wigfield, Guthrie, Tonks & Perencevich, 2004).

In sectie 2.1 zal ik het verschijnsel leesmotivatie bespreken. Daarmee beantwoord ik de eerste deelvraag. Hierbij komen in sectie 2.2 de verschillende dimensies van leesmotivatie aan bod, waarbij ik tevens inga op de factoren die invloed uitoefenen op deze dimensies (zie deelvraag 2) en ik – in antwoord op deelvraag 3 – de manier bespreek waarop die factoren in de onderwijspraktijk geïmplementeerd kunnen worden.

2.1 (Lees)motivatie

Motivatie is het bewogen worden om iets te doen (Guthrie & Wigfield, 1999; Ryan & Deci, 2000; Watkins & Coffey, 2004). Iemand die geen impuls voelt om te handelen wordt gekarakteriseerd als ongemotiveerd, terwijl iemand die geactiveerd is om iets te doen gemotiveerd wordt genoemd. Motivatie wordt daarom ook wel omschreven als 'any force that energizes and directs behavior' (Guthrie & Kluda 2013, p. 4; Reeve 2012, p. 150). Guthrie, Wigfield en You (2012) vullen deze definitie aan. Zij stellen dat motivatie vaak te maken heeft met de overtuigingen, waarden en doelen van het individu met betrekking tot

verschillende activiteiten. Ook Guthrie, Wigfield, Metsala en Cox (1999, p. 233) definiëren motivatie met deze uitbreiding: 'we define motivation in terms of characteristics of individuals, such as their goals, competence-related beliefs, and needs that influence their achievement and activities.'

Motivatie is een domein-specifiek fenomeen. Dit houdt in dat motivatie in verschillende vakgebieden op verschillende manieren geïnterpreteerd en vormgegeven wordt. De algemene definities van motivatie die in omloop zijn, beschrijven dan ook niet altijd voldoende de motivatie in een specifiek vakgebied (Wigfield et al., 2004). Leesmotivatie kan daarom ook preciezer gedefinieerd worden. Guthrie en Wigfield (1999) stellen dat leesmotivatie de doelen en opvattingen van individuen ten opzichte van lezen is. Pečjak en Košir (2004, p. 11) stellen dat leesmotivatie gedefinieerd kan worden als 'the inseparable part of the whole reading efficiency and the reader's engagement, which is tightly connected with pupils' entire academic motivation.' In deze scriptie zal echter de definitie van leesmotivatie van Becker, McElvany en Kortenbruck (2010, p. 774) en Guthrie et al. (2012, p. 602) gehanteerd worden: 'Reading motivation is the individual's personal goals, values, and beliefs with regard to the topics, processes, and outcomes of reading.'

Binnen leesmotivatie moet volgens Schiefele, Schaffner, Möller en Wigfield (2012) een onderscheid worden gemaakt tussen *current reading motivation* en *habitual reading motivation*, waarbij 'a person's current motivation to read can be defined as the extent of his or her intention to read a specific text in a given situation', terwijl 'habitual reading motivation denotes the relatively stable readiness of a person to initiate particular reading activities' (Schiefele et al. 2012, p. 429). *Current reading motivation* is dus de mate waarin iemand voornemens is een tekst te lezen in een bepaalde situatie en *habitual reading motivation* is de algemene bereidheid van een persoon om te lezen.

Uit de aanwezigheid van zoveel verschillende definities kan afgeleid worden dat motivatie geen eenvoudig verschijnsel is. Motivatie blijkt een multidimensionaal fenomeen, dat verschilt per individu (Aarnoutse & Schellings, 2003; Guthrie, 2001; Morgan & Fuchs, 2007; Ryan & Deci, 2000; Wigfield, 1997; Wigfield & Guthrie, 1997). Mensen kunnen niet alleen verschillen in de mate van motivatie, maar ook in de oriëntatie van die motivatie (Ryan & Deci, 2000). Met oriëntatie wordt bedoeld de soort motivatie die een individu bezit.

2.1.1 Intrinsieke en extrinsieke motivatie

In de literatuur over motivatie worden twee soorten motivatie onderscheiden: *intrinsieke motivatie* en *extrinsieke motivatie* (Baker & Wigfield, 1999; Becker et al., 2010; Cox & Guthrie,

2001; De Jonge, 2010; De Naeghel, Van Keer, Vansteenkiste & Rosseel, 2012; Gottfried, 1985; Guthrie & Alao, 1997; Guthrie et al., 1999; Guthrie, McRae & Klauda, 2007; Guthrie, Wigfield & VonSecker, 2000; Huysmans, 2013; Metsala et al., 1996/1997; Wigfield et al., 2004).

Intrinsieke motivatie wordt gedefinieerd als iets doen omdat het als interessant of plezierig wordt ervaren. De motivatie komt vanuit het individu. Intrinsieke leesmotivatie is dus de bereidheid om te lezen, omdat lezen een bevredigend of belonend gevoel veroorzaakt (Becker et al., 2010; De Naeghel et al., 2012; Schiefele et al., 2012). Hierbij kan een onderscheid worden gemaakt tussen objectspecifieke en activiteitspecifieke intrinsieke leesmotivatie. Objectspecifieke intrinsieke leesmotivatie wijst op het lezen uit interesse voor het onderwerp van de tekst. Activiteitspecifieke intrinsieke motivatie is het lezen omdat de activiteit – lezen – positieve ervaringen oplevert (Schiefele et al., 2012).

Een van de aspecten van intrinsieke motivatie is volledige betrokkenheid bij de taak die wordt uitgevoerd. Dit wordt ook wel *flow experience* genoemd. Een ander aspect van intrinsieke motivatie is de zogeheten *continuerende motivatie*. Dit betreft de betrokkenheid van het individu in een geleerde activiteit buiten de context waarin die activiteit geleerd werd (Wigfield & Guthrie, 1995). Intrinsieke motivatie wordt beschouwd als de belangrijkste soort motivatie, omdat deze tot meer betrokkenheid bij een activiteit leidt, ook buiten de context waarin de activiteit is geleerd (Metsala et al., 1996/1997).

Extrinsieke motivatie is iets doen omdat het leidt tot een bepaalde uitkomst, zoals een beloning of (het voorkomen van) een straf (Becker et al., 2010; Schiefele et al., 2012). Deze motivatie wordt veroorzaakt door iets wat zich buiten het individu bevindt, een externe reden. Iemand die leest vanuit een extrinsieke motivatie leest dus alleen omdat het lezen leidt tot een bepaalde uitkomst en niet omdat het als plezierig wordt ervaren. Het gedrag dat voortkomt uit extrinsieke motivatie is gescheiden van de activiteit zelf en motiverende actoren zoals leerkrachten, ouders en leeftijdsgenoten spelen hierbij een rol (De Jonge, 2010). Afhankelijk van de leeftijd die iemand heeft, verschilt de mate waarin gevolgen relevant worden gevonden en welke externe redenen relevant zijn (Becker et al., 2010).

Leesmotivatie wordt belangrijk verondersteld, omdat het de hoeveelheid en breedte van het leesgedrag van leerlingen bepaalt (Schiefele et al., 2012). Leerlingen die gemotiveerd zijn, hebben positieve associaties bij lezen, lezen daardoor vaker, langer en met meer intensiteit (Baker & Wigfield, 1999). Dit leidt tot een beter leesvaardigheid (Henk & Melnick, 1995). Zowel intrinsieke als extrinsieke leesmotivatie spelen daarbij een rol. Intrinsieke leesmotivatie speelt echter een grotere rol dan extrinsieke leesmotivatie: leerlingen die meer intrinsiek gemotiveerd zijn, blijken meer te lezen dan leerlingen die meer extrinsiek

gemotiveerd zijn (Wigfield, 1997). Het verhogen van de intrinsieke leesmotivatie is daarom van belang en dient hoog op de agenda van leerkrachten te staan.

2.1.2 Leesbetrokkenheid

Leesbetrokkenheid kan worden gedefinieerd als het gemotiveerd gebruik van leesstrategieën (Guthrie & Alao, 1997). Guthrie et al. (2012) stellen dat leesbetrokkenheid het interacteren met tekst op een strategische en gemotiveerde manier is. Met leesbetrokkenheid kan echter ook bedoeld worden: 'the act of choosing to read frequently for a variety of reasons and comprehending texts appropriately within the context of the situation' (Guthrie, McGough, Bennett & Rice 1996, p. 166). In ieder geval wordt van leesbetrokkenheid gesproken wanneer motivationele processen en cognitieve strategieën gelijktijdig plaatsvinden (Guthrie et al., 2007).

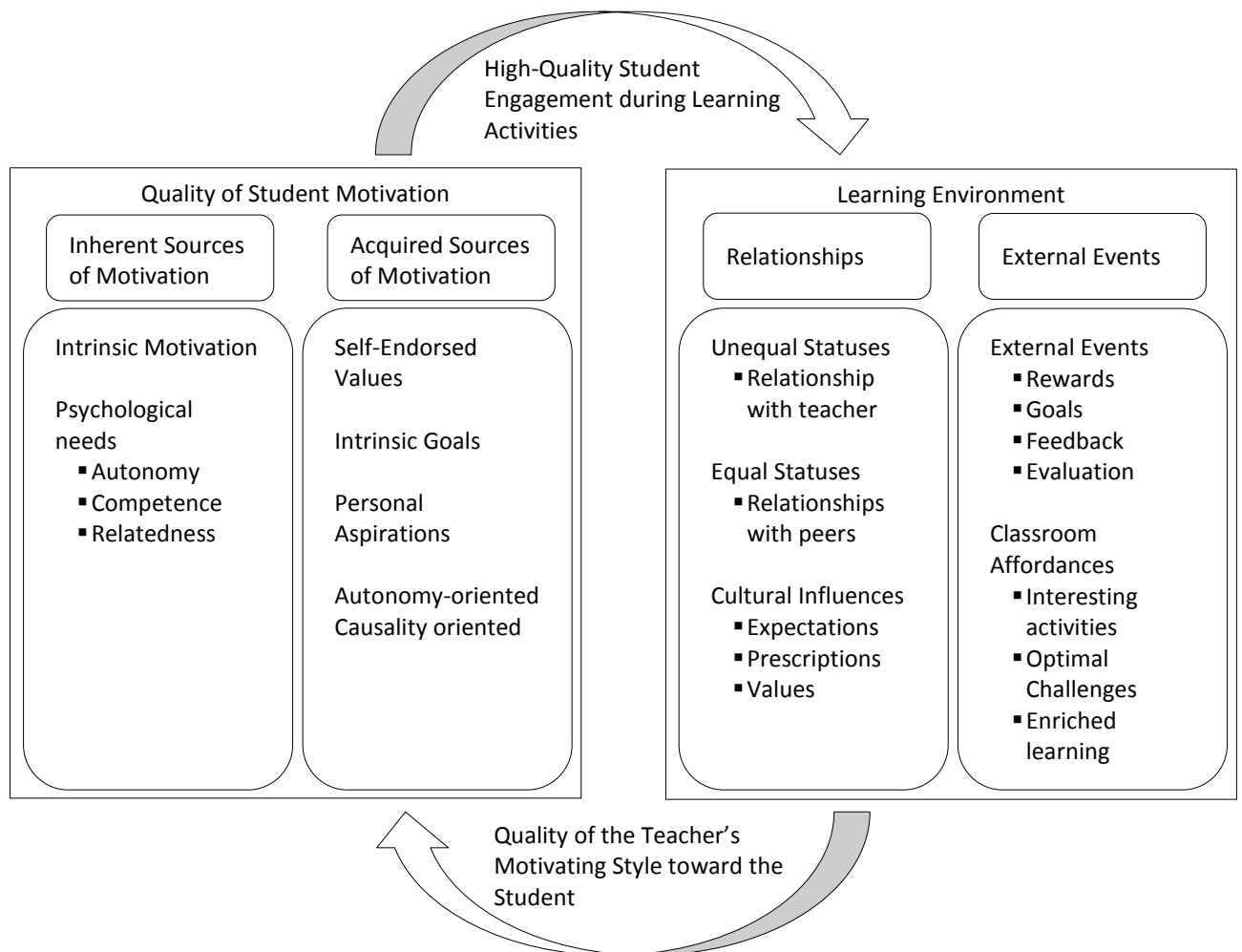
Het verschil tussen leesmotivatie en leesbetrokkenheid is dat leesmotivatie een onobserveerbaar psychologisch proces is dat leesbetrokkenheid veroorzaakt, en dat leesbetrokkenheid het product is van leesmotivatie dat openlijk observeerbaar is (Reeve, 2012). Gemotiveerd gedrag uit zich dus in betrokkenheid: wanneer leerlingen gemotiveerd zijn voor een taak zijn zij betrokken leerlingen (Guthrie, 2001). Betrokken lezers zijn dus leerlingen die gemotiveerd zijn om te lezen, maar die ook op een juiste wijze gebruikmaken van leesstrategieën en die bovendien sociaal interactief zijn (Baker & Wigfield, 1999; Guthrie et al., 2012).

De volledige betrokkenheid tijdens het lezen van een tekst, waarbij de lezer opgaat in het verhaal dat hij of zij leest en tijd en zelfbewustzijn verliest, oftewel *flow experience*, staat bekend als de zichtbare manifestatie van intrinsieke motivatie voor lezen (Guthrie & Kluda, 2013; Wigfield & Guthrie, 1995; Wigfield & Guthrie, 1997). Wanneer leerlingen meer intrinsiek gemotiveerd zijn voor lezen, zijn zij betrokkener bij het uitvoeren van taken dan wanneer zij meer extrinsiek gemotiveerd zijn. Leerlingen die intrinsiek gemotiveerd zijn voor lezen vertonen bijvoorbeeld frequenter leesgedrag dan leerlingen die extrinsiek gemotiveerd zijn voor lezen. Bovendien vertonen deze intrinsiek gemotiveerde leerlingen gedrag waaruit blijkt dat zij hun vaardigheden en kennis trachten te verhogen (Wigfield et al., 2004). De mate waarin leerlingen actief meedoen tijdens het vrij lezen of een activiteit daarbij, hun leesbetrokkenheid, maakt dat je als leerkracht kunt zien of leerlingen gemotiveerd zijn voor lezen.

2.2 Dimensies van leesmotivatie

Hoewel motivatie zich in het dagelijks leven op allerlei manieren en in allerlei situaties kan voordoen, ongeacht de context waarin iemand zich bevindt, is motivatie op school wel contextafhankelijk. De motivatie die leerlingen hebben, is namelijk onlosmakelijk verbonden met de ondersteuning en tegenwerkingen in de klas (Reeve, 2012). De leerkracht speelt hierbij een grote rol. Er bestaat een wederzijdse relatie tussen de opvattingen van een leerkracht en de betrokkenheid (en dus motivatie) van zijn of haar leerlingen: 'as teachers perceptions of motivation increased, students' cognitive engagement increased during the year, conversely, as students' cognitive and behavioral engagement increased, teacher perceptions of student motivation increased positively' (Sweet, Guthrie & Ng 1998, p. 210).

Vanuit de *Zelfdeterminatietheorie* is een model ontwikkeld waarin beschreven wordt hoe leerkrachten de motivatie van hun leerlingen kunnen beïnvloeden (zie figuur 2). Deze Zelfdeterminatietheorie (in het vervolg ZDT genoemd) is ontwikkeld om de motivatie van leerlingen te begrijpen en te verhogen, en om de betrokkenheid die uit motivatie voortkomt te begrijpen en te verhogen (Reeve, 2012). De ZDT gaat ervan uit dat alle leerlingen, ongeacht leeftijd, geslacht, socio-economische status, nationaliteit of culturele achtergrond, inherente groeieigenschappen bezitten die de basis vormen voor motivatie, betrokkenheid en een positieve houding ten opzichte van school. Het is de taak van de leerkracht om die groeieigenschappen te vitaliseren.



Figuur 2 Model leerling-leerkrachtrelatie motivatie volgens ZDT (Reeve 2012, p. 158)

Figuur 2 toont dat de kwaliteit van de motivatie van leerlingen beïnvloed wordt door twee bronnen: inherente bronnen en verworven bronnen. De inherente bronnen omvatten universele eigenschappen, namelijk intrinsieke motivatie en drie psychologische behoeften die deze intrinsieke motivatie kunnen beïnvloeden: autonomie, competentie en verwantschap. De behoefte aan autonomie kan worden omschreven als de behoefte om gedrag te ervaren als afkomstig uit en onderschreven door de eigen persoon (Reeve, 2012). Autonomie wordt door leerlingen ervaren wanneer zij het gevoel hebben vrijheid te hebben, bijvoorbeeld wanneer zij zelf keuzes mogen maken (Pintrich, 2003; Reeve, 2012). De behoefte aan competentie is de behoefte om effectief te zijn in wat gedaan wordt. Het reflecteert het inherente verlangen om vaardigheden uit te oefenen en daarmee uitdagingen te overwinnen (Pintrich, 2003; Reeve, 2012). De behoefte aan verwantschap verwijst naar het verlangen om emotioneel verbonden te zijn met een ander in een warme en verantwoordelijke relatie (Pintrich, 2003; Reeve, 2012). Het gaat hierbij om een gevoel van verbondenheid dat afkomstig is uit een sociale relatie waarin vertrouwen, zorg en wederzijdse bezorgdheid centraal staan (Sweet et al., 1998). De verworven bronnen van motivatie omvatten motivatie

die voortgekomen is uit persoonlijk ervaringen en opvattingen, persoonlijke aspiraties en intrinsieke doelen.

De betrokkenheid die leerlingen hebben bij het uitvoeren van een taak komt dus voort uit hun inherente en verworven motivatie. De leeromgeving kan deze motivatie en betrokkenheid vervolgens beïnvloeden. Relaties met de leerkracht, de klasgenoten, maar ook de relatie tussen de culturele achtergrond van de leerlingen en de sfeer in de klas beïnvloeden de motivatie en betrokkenheid van de leerlingen. Externe evenementen zoals beloningen, gestelde doelen, feedback en evaluatie-activiteiten oefenen ook invloed uit op de motivatie en betrokkenheid van leerlingen. Het gaat bij externe evenementen ook om het soort activiteiten dat gedaan wordt (interessant of niet), het al dan niet uitvoeren van uitdagende taken en of het leren iets bijdraagt aan de kennis van de leerling. De manier waarop de leerkracht omgaat met deze aspecten uit de leeromgeving oefent invloed uit op de motivatie die leerlingen hebben voor het uitvoeren van een taak.

In het vervolg van dit hoofdstuk zullen de dimensies van leesmotivatie aan de hand van het overzicht van Baker en Wigfield (1999) besproken worden (zie tabel 1). Per dimensie zal allereerst kort een uitleg worden gegeven en vervolgens wordt deze aan het model in figuur 2 gekoppeld. Daarna zal worden ingegaan op de factoren die invloed uitoefenen op de besproken dimensie en tot slot zal worden besproken wat daarvan de implicaties zijn voor de onderwijspraktijk.

Tabel 1 Dimensies van leesmotivatie (Baker & Wigfield, 1999)

Competence and self-efficacy belief constructs	Purposes for reading	Social purposes for reading
Self-efficacy	Curiosity	Social reasons
Challenge	Involvement	Compliance
Work Avoidance	Importance	
	Recognition	
	Grades	
	Competition	

2.2.1 Zelfeffectiviteit

Self-efficacy, oftewel zelfeffectiviteit, kan in de huidige context ook wel omschreven worden als *reading efficacy* (leeseffectiviteit). Leeseffectiviteit betreft het geloof dat iemand succesvol kan zijn in lezen (Wigfield, 1997; Wigfield & Guthrie, 1995). Dit komt in figuur 2 overeen met de verworven bronnen voor motivatie, zoals *self-endorsed values*, en beïnvloedt dus de kwaliteit van de motivatie die een leerling heeft.

Het ondersteunen van competentie-overtuigingen is van belang voor de zelfeffectiviteit. Competentie-overtuigingen zijn schattingen die iemand maakt van hoe goed hij of zij is in een bepaalde activiteit (Morgan & Fuchs, 2007). In het geval van lezen en leesmotivatie houdt het in dat leerlingen zichzelf moeten kunnen inschatten als capabel om een goede lezer te zijn. Competentie-overtuigingen kunnen vooral gezien worden als de eerste indicator van de motivatie die leerlingen hebben (Morgan & Fuchs, 2007). Eerdere ervaringen die leerlingen hebben gehad met lezen, spelen in op hun gevoelens van competentie: succeservaringen maakt dat leerlingen zich competent voelen, faalervaringen maakt dat zij zich incompetent voelen (Guthrie & Alao, 1997; Wigfield et al., 2004). Leerlingen die een succesgevoel hebben ervaren, zullen dat gevoel opnieuw willen benaderen en zijn daarom gemotiveerd om te gaan lezen. Leerlingen die faalgevoelens hebben, zullen daarentegen leestaken proberen te vermijden.

Een manier om de competentie-overtuigingen van leerlingen te ondersteunen is door ze leerdoelen na te laten streven. Wanneer leerlingen de mogelijkheid krijgen om leerdoelen na te streven, kunnen zij zich richten op het onder de knie krijgen van taken. Zo kunnen zij hun competentie voor verschillende taken verhogen en krijgen zij steeds meer het geloof dat zij succesvol kunnen zijn in lezen (Wigfield & Guthrie, 1997). Hiermee wordt hun zelfeffectiviteit dus verhoogd. Guthrie (2001) stelt dat leerlingen die het idee hebben dat leerkrachten begrijpen dat het werk belangrijker is dan het juiste antwoord geven op een vraag, sneller het gevoel hebben dat zij moeilijkere taken kunnen uitvoeren. Dit maakt dat leerlingen meer betrokken zijn en gemotiveerder voor het uitvoeren van een taak (Ames, 1992; Wigfield & Guthrie, 1995).

Ook kunnen competentie-overtuigingen ondersteund worden door leerlingen feedback te geven. De feedback moet zich richten op de ontwikkeling van competentie, expertise en vaardigheid, oftewel op het proces van leren. Door duidelijk aan te geven wat leerlingen bereikt hebben en hoe competent ze inmiddels zijn, raken leerlingen mogelijk meer overtuigd van de eigen effectiviteit (Pintrich, 2003).

Wanneer leerlingen niet overtuigd zijn van hun competentie is het mogelijk om deze leerlingen leesvaardigheidsbevorderende activiteiten te laten uitvoeren, zoals het geven van strategie-instructie (Pečjak & Košir, 2004). Het gaat bij strategie-instructie om het expliciet aanleren van gedrag dat leerlingen in staat stelt relevante kennis uit een tekst te halen, oftewel het aanleren van leesstrategieën. Leesstrategieën worden gedefinieerd als 'the cognitive activities which reader can undertake before, during and after the reading of a text in order to adequately comprehend the text and prevent, identify or solve any problems

which may occur during this process' (Aarnoutse & Schellings 2003, p. 390-391). Aarnoutse en Schellings (2003) identificeren de volgende leesstrategieën als van belang: (i) het bepalen van een leesdoel, (ii) het activeren en gebruiken van de eigen (voor)kennis, (iii) het ontdekken van relaties en verbanden tussen woorden, zinnen en paragrafen, (iv) het ontdekken van de aard en structuur van verschillende soorten teksten, (v) het thema en de ideeën uit de tekst identificeren, (vi) vragen stellen bij de tekst, (vii) het eigen leesproces monitoren en (viii) de tekst evalueren, reflecteren op de gedane activiteiten en de resultaten daarvan.

2.2.2 Uitdaging

De dimensie *challenge*, oftewel uitdaging, verwijst naar de voldoening die voortkomt uit de beheersing of de assimilatie van complexe ideeën uit een gelezen tekst (Wigfield, 1997; Wigfield & Guthrie, 1995). Uitdaging kan in figuur 2 geplaatst worden onder de *classroom affordances* in de leeromgeving.

Het stellen van leerdoelen maakt dat leerlingen uitdagende taken zullen nastreven (Wigfield, 1997). Om ervoor te zorgen dat leerlingen voldoening verkrijgen wanneer zij een leestaak uitvoeren, zou hun behoefte aan autonomie ondersteund moeten worden. Dit is een van de belangrijkste behoeften die de motivatie van leerlingen kunnen beïnvloeden (Wigfield et al., 2004; Reeve, 2012). Wanneer leerlingen het gevoel hebben zelf hun acties te kunnen bepalen en beïnvloeden, zijn zij sneller intrinsiek gemotiveerd (Sweet et al., 1998). Deze keuzevrijheid maakt bovendien dat leerlingen gemotiveerder zijn een boek te pakken en te gaan lezen (Sweet et al., 1998). Zo zouden leerlingen zelf een boek moeten kunnen kiezen om te lezen, maar dit boek mag niet te moeilijk, maar ook niet te gemakkelijk zijn (Pintrich, 2003; Sweet et al., 1998).

2.2.3 Werkvermijding

Work avoidance, oftewel werkvermijding, betreft het vermijden van leeswerk. Vernooij (2011) stelt dat vermijdingsgedrag zowel voorkomt bij leerlingen die over onvoldoende leesvaardigheid beschikken als bij leerlingen die onvoldoende gemotiveerd zijn. Er zijn verschillende factoren waaraan vermijdingsgedrag toegeschreven kan worden: (i) onvoldoende leesvaardigheid, (ii) aversie tegen begrijpend lezen, (iii) onvoldoende beklemtoning dat lezen een belangrijke functionele vaardigheid is, (iv) onvoldoende aandacht voor het onderhouden van leesvaardigheid, (v) te weinig inbreng in de keuze van teksten en boeken en (vi) de moeilijkheidsgraad van de teksten. Werkvermijding is het resultaat van een

slechte leeromgeving en weinig motivatie en betrokkenheid. Deze dimensie kan in figuur 2 daarom geplaatst worden tussen de twee blokken.

Om werkvermijding te voorkomen bij leerlingen die onvoldoende leesvaardig zijn, kan strategie-instructie ingezet worden. Maar ook voor onvoldoende gemotiveerde leerlingen is het geven van strategie-instructie relevant. Guthrie en Alao (1997) wijzen op de link tussen motivatie en leesstrategieën: gemotiveerde leerlingen gebruiken meer leesstrategieën, waardoor zij bijvoorbeeld nieuwe informatie koppelen aan kennis die zij al bezitten, terwijl ongemotiveerde leerlingen alleen de tekst lezen en er verder niets mee doen. Motivatie zorgt dus indirect voor betere leesprestaties (Van Elsäcker, 2002). Er blijkt een wederzijdse relatie te bestaan tussen motivatie en het gebruik van leesstrategieën: gemotiveerde leerlingen gebruiken niet alleen meer leesstrategieën, het gebruik van leesstrategieën verhoogt ook de motivatie (Aarnoutse & Schellings, 2003). Door ongemotiveerde leerlingen strategie-instructie aan te bieden, zullen zij dus meer gemotiveerd raken voor lezen en daardoor meer strategieën gaan gebruiken waardoor hun motivatie opnieuw verhoogd wordt.

Het onderwijzen van leesstrategieën is echter saai en niet nuttig wanneer dat los van zinvolle context wordt gedaan. Het aanbieden van een rijke context waarbinnen het gebruik van strategieën noodzakelijk is, wordt daarom aangeraden. Leerlingen zullen namelijk alleen gemotiveerd zijn om leesstrategieën toe te passen wanneer zij daar het nut van inzien (Van Elsäcker, 2002).

2.2.4 Nieuwsgierigheid

Curiosity, oftewel nieuwsgierigheid, is een meer intrinsieke dimensie van leesmotivatie.

Nieuwsgierigheid betreft het verlangen om over een bepaald onderwerp of interessegebied te leren (Wigfield, 1997; Wigfield & Guthrie, 1995). Het komt overeen met de verworven bronnen van motivatie, zoals *personal aspirations*. Nieuwsgierigheid bepaalt de kwaliteit van de leerlingmotivatie. De leeromgeving kan deze nieuwsgierigheid vervolgens beïnvloeden, zowel positief als negatief. Dit is afhankelijk van de taken en activiteiten die leerlingen uitvoeren.

Door leerlingen interessante teksten aan te bieden die aansluiten bij hun interesses verkrijgen leerlingen een gevoel van autonomie waardoor hun intrinsieke motivatie voor lezen zal toenemen. Bovendien begrijpen basisschoolleerlingen teksten beter wanneer zij er veel interesse voor hebben (Wigfield & Guthrie, 1995). Een tekst kan interessant worden genoemd wanneer deze aansluit bij de interesses van leerlingen en bij de leerdoelen die centraal staan.

Ook is het van belang om verschillende soorten teksten aan te bieden, zoals tijdschriften, stripboeken, informatieboeken en voorleesboeken (Broekhof, 2011; Pečjak & Košir, 2004). Op deze manier krijgen leerlingen ook tekstsoorten te lezen die zij nog niet kenden en kan hun nieuwsgierigheid verder geprikkeld worden.

Een derde manier om bij de nieuwsgierigheid van leerlingen aan te sluiten is voorlezen. Door voor te lezen zijn leerlingen mogelijk meer geneigd datzelfde boek op te pakken, bijvoorbeeld omdat zij willen weten hoe het verhaal verder gaat, of om een boek van dezelfde serie of dezelfde schrijver te lezen (Pečjak & Košir, 2003).

2.2.5 Betrokkenheid

Involvement, oftewel betrokkenheid, beslaat het genieten van of ervaren van verschillende soorten literaire en informatieve teksten. Deze dimensie komt in de literatuur over leesmotivatie ook voor onder de naam *reading topics aesthetically enjoyed* (Wigfield, 1997; Wigfield & Guthrie, 1995). In figuur 2 valt deze dimensie binnen de *classroom affordances* in de leeromgeving.

Door leerlingen te laten interacteren met de 'echte' wereld kan intrinsiek gemotiveerd gedrag uitgelokt worden. Dit houdt in dat er tussen het academische curriculum en de persoonlijke ervaringen van de leerlingen stimulerende activiteiten worden uitgevoerd die gerelateerd zijn aan wat er geleerd wordt (Guthrie et al., 2012). De interactie kan ontstaan wanneer een concreet voorbeeld van het onderwerp waarover gelezen zal worden naar de klas wordt gebracht, zoals het tonen van de hond van een van de leerlingen wanneer het onderwerp huisdieren of honden aan bod komt. Dit maakt dat leerlingen geprikkeld worden om meer te lezen over wat ze zien en leren (Guthrie et al., 2012).

Naast interactie met de echte wereld speelt ook het bevorderen van een gevoel van autonomie een rol. Dit kan gedaan worden door in de directe omgeving van leerlingen, bijvoorbeeld in de klas of in een schoolbibliotheek, veel teksten beschikbaar te stellen. Dit maakt dat de motivatie voor lezen vergroot wordt (Guthrie, 2011).

2.2.6 Belang

Importance, oftewel belang, is evenals nieuwsgierigheid een meer intrinsieke dimensie van leesmotivatie. Het betreft het gevoel van de leerlingen over het belang van de activiteit die uitgevoerd wordt. Leerlingen kunnen verschillende motieven hebben voor het uitvoeren van verscheidene activiteiten en deze motieven worden *subjective task values* genoemd (Wigfield, 1997; Wigfield & Guthrie, 1995). De *subjective task values* bestaan uit drie

componenten. Allereerst wordt de *interest value* onderscheiden. Dit is de hoeveelheid interesse die een leerling heeft voor de activiteit. De tweede component is *attainment value*: het belang van de activiteit voor de leerling. Tot slot is er de *utility value*, oftewel de mate van nut van de activiteit (Wigfield, 1997; Wigfield & Guthrie, 1995; Wigfield & Guthrie, 1997).

Belang kan in figuur 2 geplaatst worden binnen de verworven bronnen van motivatie, met name bij intrinsieke doelen en persoonlijke doelen. Wanneer leerlingen inzien wat het belang is van lezen, het gebruik van leesstrategieën of het uitvoeren van taken, zullen zij eenvoudiger overgaan tot het lezen van teksten en uitvoeren van daarbij behorende taken.

2.2.7 Erkenning

Recognition, oftewel erkenning, betreft de bevrediging die ervaren wordt wanneer een tastbare vorm van erkenning van leessucces wordt ontvangen. Erkenning is een meer extrinsieke dimensie van leesmotivatie (Wigfield, 1997; Wigfield & Guthrie, 1995). Het ontvangen van erkenning is een extern evenement en kan daarom op deze plek in figuur 2 geplaatst worden.

Evaluatie door de leerkracht is een manier waarop leerlingen al dan niet erkenning verkrijgen. Door de evaluatie aan te laten sluiten bij de instructies die vooraf gegeven zijn en nadruk te leggen op de moeite die leerlingen hebben gedaan om het doel te bereiken ervaren leerlingen een gevoel van erkenning en zal hun leesmotivatie verhogen. Wanneer de leerkracht echter een evaluatie geeft die niet aansluit bij de vooraf gegeven instructies en leerlingen met elkaar vergelijkt, zullen het gevoel van erkenning en de leesmotivatie afnemen (Guthrie, 2001; Pintrich, 2003).

2.2.8 Cijfers

Lezen voor cijfers, *grades*, is evenals erkenning een meer extrinsieke dimensie van leesmotivatie. Lezen voor cijfers betreft het verlangen om gunstig te worden beoordeeld door de leerkracht (Wigfield, 1997; Wigfield & Guthrie, 1995). Ook het lezen voor cijfers kan in figuur 2 geplaatst worden bij de externe evenementen.

Leerlingen prijzen en belonen voor wat zij hebben gelezen en de daarmee samenhangende taken die zij hebben uitgevoerd, bevordert de extrinsieke motivatie van leerlingen. Bovendien worden leren, beheersing en vooruitgang hiermee bevorderd (Pintrich, 2003). Leerkrachten die effectief prijzen en belonen, bijvoorbeeld door het geven van cijfers of het geven van complimenten, doen dit idealiter via het zogenaamde 3S-3P-principe. Dit houdt in dat het prijzen oprecht (*sincere*), specifiek (*specific*) en voldoende (*sufficient*) moet

gebeuren en bovendien moet het '*properly given for praiseworthy* succes in the manner of *preferred* by the learner' worden uitgevoerd (Guthrie, 2001). Om effectief cijfers of andere beloningen te geven, is het van belang dat er niet vergeleken wordt tussen leerlingen onderling of met een norm. Leerlingen moeten beloond worden voor de individuele prestatie die zij leveren (Pintrich, 2003).

2.2.9 Competitie

Competition, oftewel competitie, reflecteert het verlangen om beter te kunnen lezen dan anderen (Wigfield, 1997; Wigfield & Guthrie, 1995). Dit verlangen hangt samen met de relaties die een leerling heeft met zijn klasgenoten en is tevens een extern evenement. Competitie neemt daarom een plaats in binnen de leeromgeving.

Leerlingen prestatiedoelen laten nastreven maakt dat zij zich focussen op het voorbijstreven van anderen. Bovendien richten zij zich dan op taken waarvan zij weten dat zij die goed kunnen uitvoeren (Wigfield, 1997). Wanneer leerlingen moeten werken naar een doel waarbij de nadruk ligt op het eindproduct of het correct uitvoeren van een serie taken, zullen zij zich meer gaan vergelijken met klasgenoten. Dit maakt dat leerlingen minder intrinsiek gemotiveerd raken en minder betrokkenheid vertonen bij het uitvoeren van een taak. In de klas zou daarom zo min mogelijk nadruk gelegd moeten worden op het nastreven van deze prestatiedoelen. Leerlingen zouden beter leerdoelen na kunnen streven, waarmee ze hun eigen capaciteiten vergroten maar tegelijkertijd nog steeds het verlangen om beter te kunnen lezen dan anderen nastreven.

2.2.10 Sociale redenen en gehoorzaamheid

Social reasons for reading, oftewel sociale redenen, verwijzen naar het proces van het verkrijgen van tekstbetekenissen tijdens het lezen en het delen van deze betekenissen met vrienden en familie (Wigfield, 1997; Wigfield & Guthrie, 1995). *Compliance*, oftewel gehoorzaamheid of inschikkelijkheid, betreft het lezen vanwege een externe doelstelling of het voldoen aan een externe eis (Wigfield, 1997; Wigfield & Guthrie, 1995). Het gaat erom dat leerlingen lezen om zo te voldoen aan de eisen die een school of leerkracht stelt. Deze twee dimensies worden hier samengenomen, omdat deze sterke samenhang vertonen. In figuur 2 kunnen deze dimensies geplaatst worden binnen de externe evenementen. Leerlingen laten samenwerken is een manier waarop een positieve houding tegenover lezen wordt gecreëerd. Samenwerken refereert aan zowel de doelen voor het meedoen aan leesactiviteiten op school als aan de sociale interacties die ontstaan tijdens groepswork en

discussies over de gelezen tekst (Pintrich, 2003; Guthrie et al., 2007). Een manier om samenwerking te stimuleren is het praten over boeken (Pečjak & Košir, 2004). Wanneer leerkrachten de mogelijkheid creëren voor leerlingen om met volwassenen dan wel klasgenoten te discussiëren over wat ze hebben gelezen, zullen leerlingen de neiging ontwikkelen om frequent en breed te gaan lezen. Dat leerlingen de door hen gelezen betekenisvolle boeken kunnen delen met anderen, maakt bovendien dat zij een verlangen naar lezen ontwikkelen (Sweet et al., 1998).

2.3 Conclusie

In dit hoofdstuk is besproken wat leesmotivatie en leesbetrokkenheid zijn. De dimensies van leesmotivatie zijn geïdentificeerd en er is beschreven welke factoren van invloed zijn op deze dimensies en hoe daar in de onderwijspraktijk mee omgegaan kan worden.

Leesmotivatie blijkt een multidimensionaal fenomeen en er kunnen elf dimensies worden onderscheiden. De manier waarop de leerkracht zijn of haar klas inricht, is van grote invloed op de motivatie die leerlingen hebben. Uit figuur 2 blijkt dat afhankelijk van de kwaliteit van de motivatie die leerlingen hebben, een hoge of lage leesbetrokkenheid wordt waargenomen. De leeromgeving, zoals deze door de leerkracht is ingericht, beïnvloedt vervolgens de kwaliteit van de motivatie van leerlingen. Leerkrachten kunnen leerlingen op verschillende manieren positief ondersteunen. Zo kunnen zij leerlingen zelf boeken laten kiezen, interessante taken laten uitvoeren, verschillende leesstrategieën onderwijzen, leerlingen prijzen en belonen en op een juiste manier evalueren. Ook een omgeving creëren waar de leerling voldoende boeken van het juiste niveau vindt, verhoogt de motivatie van leerlingen voor lezen.

Hoewel uit de literatuur duidelijk blijkt dat en hoe leerkrachten de leesmotivatie van hun leerlingen kunnen ondersteunen, is het maar de vraag of leerkrachten hier in de dagelijkse onderwijspraktijk van op de hoogte zijn. Door een kwartier vrij lezen per dag in het lesprogramma in te roosteren waarbij leerlingen op een optimale manier ondersteund worden in hun leesmotivatie, is het mogelijk om de leesvaardigheid van leerlingen en daarmee ook hun leesplezier te verhogen. In het huidige onderzoek wordt daarom bekeken of de onderwijspraktijk herkent en uitvoert wat uit de literatuur is gebleken over het ondersteunen van de leesmotivatie tijdens het vrij lezen. Wordt er überhaupt wel tijd besteed aan vrij lezen? Is er sprake van een schoolbeleid omtrent vrij lezen? Hebben leerkrachten (voldoende) kennis van leesmotivatie? Middels een online enquête (zie hoofdstuk 3) en een proef (zie hoofdstuk 4 en 5) met een methode voor vrij lezen –

Leeskwartier (<http://www.leeskwartier.nl/Home>) – wordt onderzocht of leerkrachten (voldoende) op de hoogte zijn van wat er nodig is om een kwartier vrij lezen per dag in het basisonderwijs te kunnen uitvoeren. Daarnaast wordt bekeken waar leerkrachten en leerlingen behoefte aan hebben bij het uitvoeren van een kwartier vrij lezen per dag.

3. Online enquête

3.1 Participanten

Er werden 35 scholen uit de regio Nijmegen via e-mail benaderd om deel te nemen aan de online enquête. Daarnaast is via de mailinglijst van Kees Vernooy en via Uitgeverij Zwijsen een oproep gedaan aan leerkrachten uit het basisonderwijs om deel te nemen aan de enquête. Zij hadden twee weken de tijd om de enquête in te vullen. Uitgeverij Zwijsen heeft drie boeken van *Voorleeskwartier*² aangeboden om te verloten onder de deelnemers.

Aan de online enquête hebben 63 leerkrachten uit het basisonderwijs deelgenomen. Dit waren 54 vrouwen en negen mannen (gemiddelde leeftijd: 42 jaar; range: 22 – 64 jaar). Zij geven les aan de groepen 2 tot en met 8 en daarmee zijn alle groepen waarin gelezen wordt vertegenwoordigd.

3.2 Materiaal

De online enquête is gecreëerd via ThesisTools (www.thesistools.com) en bestaat uit 32 vragen dan wel stellingen. De vragen zijn deels gebaseerd op een onderzoek dat Uitgeverij Zwijsen heeft laten uitvoeren door onderzoeksbureau PAM. In dat onderzoek werden acht leerkrachten van een vijftal basisscholen bevestigd over hun houding en gedrag ten opzichte van vrij lezen en voorlezen op de basisschool. Daarnaast werden zij bevestigd over mogelijke problemen en drempels die zich voordoen bij het vrij lezen en voorlezen in de klas (zie afbeelding 1). Voor dat onderzoek werd een gespreksleidraad met vragen opgesteld. De vragen over vrij lezen hebben model gestaan voor de vragen die in deze online enquête gebruikt worden (Pam, 2014a).

² Voor informatie over *Voorleeskwartier* zie <http://www.zwijsen.nl/Voor-school/Lezen/Vrij-lezen-en-leesseries/Voorleeskwartier.htm>.

- Hoe kijken jullie in het algemeen aan tegen vrij lezen in de klas?
- Hoe belangrijk is voorlezen in jullie ogen?
- Op welke manier lezen de kinderen vrij?
- In hoeverre is er een school-breed beleid ten aanzien van vrij lezen?
- Wat zijn de barrières?
- Wanneer zouden jullie wel meer aandacht en tijd kunnen besteden aan vrij lezen in de klas?

Afbeelding 1 Vragen gesteld door onderzoeksbureau PAM aan leerkrachten uit het basisonderwijs over vrij lezen en voorlezen op de basisschool (PAM, 2014a)

Naast de gespreksleidraad hebben enkele van de bevindingen van PAM (2014b) model gestaan voor vragen in de enquête: de ideeën over het motiveren van leerlingen voor lezen die leerkrachten opperden zijn in de huidige enquête aan de leerkrachten voorgelegd. Afbeelding 2 toont een aantal van die ideeën.

- Vast onderdeel maken op het lesprogramma
- Themaweken: school-brede projecten waarbij de aandacht op lezen is gevestigd
- Leerkracht zelf mee laten lezen in een kinderboek tijdens het vrij lezen
- Volle boekenkasten

Afbeelding 2 Bevindingen van PAM (2014b) voor het motiveren van leerlingen voor lezen in het basisonderwijs

Een derde bron van informatie voor de enquêtevragen is de literatuur over leesmotivatie. De dimensie van leesmotivatie en de factoren die deze leesmotivatie beïnvloeden, zijn onderwerp geweest voor een aantal van de vragen (zie afbeelding 3). De totale lijst met enquêtevragen is te vinden in bijlage 1.

Factor: autonomie

- Het is een goed idee om leerlingen vrij te laten in de keuze van het boek dat zij vrij willen lezen.

Factor: samenwerken

- Het is een goed idee om leerlingen de mogelijkheid te bieden om met elkaar te spreken over de boeken die zij hebben gelezen.

Afbeelding 3 Factoren uit de literatuur over leesmotivatie en de opgestelde enquêtevragen

Deelnemers aan de online enquête konden veelal antwoord geven op een vijfpuntschaal die liep van helemaal mee oneens tot helemaal mee eens. Een enkele keer konden zij meerdere antwoorden aanvinken of moesten zij een open vraag beantwoorden. Afbeelding 4 geeft een voorbeeld van deze verschillende antwoordmogelijkheden.

2. Wat leest u dan?
(meerdere antwoorden mogelijk)

- Romans
- Kinderboeken
- Tijdschriften
- Stripboeken
- Gedichten
- Informatieboeken
- Kranten
- Anders, namelijk

9. Hoe ziet dat beleid eruit?

22. Een kwartier lezen per dag zou goed in mijn lessen passen.

Helemaal mee oneens Helemaal mee eens

Afbeelding 4 Voorbeelden van antwoordmogelijkheden in de online enquête

3.3 Resultaten

De resultaten van de online enquête worden in twee delen besproken. Allereerst zullen vijftien vragen over de huidige onderwijspraktijk worden behandeld. Vervolgens komen de overige zeventien vragen over vrij lezen aan bod.

3.3.1 Lezen in de huidige onderwijspraktijk

Lezen

58 van de 63 respondenten gaven aan graag te lezen in de vrije tijd. 40 respondenten gaven aan elke dag te lezen. Van de overige 23 respondenten lezen er twaalf een paar dagen in de week en vijf een dag in de week. Zes respondenten lezen minder dan een dag in de week tot minder dan een dag in de maand. Zij lezen dan voornamelijk romans, tijdschriften en kranten. Ook worden kinderboeken en informatieboeken gelezen. Een enkele respondent geeft aan (literaire) thrillers/detectives, de Bijbel, internet-apps en -artikelen en vakliteratuur te lezen.

Vijf respondenten gaven aan niet (graag) te lezen in hun vrije tijd. Zij gaven hiervoor verschillende redenen, waaronder (i) tijdgebrek, (ii) geen rust kunnen vinden, (iii) lezen is saai en (iv) ik lees alleen in de vakanties.

Schoolbeleid

38 respondenten stelden dat er op de school waar zij werkzaam zijn een beleid voor vrij lezen in de klas is opgesteld. Tabel 2 beschrijft deze beleidsplannen. Een compleet overzicht van wat de respondenten beschreven hebben, is terug te vinden in bijlage 2.

Tabel 2 Overzicht van de genoemde beleidsplannen voor vrij lezen in de klas

Beleid omtrent vrij lezen in de klas	
Vijf-vinger-regel toepassen bij het kiezen van boeken	Dagelijks tijd vrijmaken voor vrij lezen
Vrij lezen is een weektaak 'Chillezen'	Estafette gebruiken 'Baklezen'
Een aantal momenten in de week tijd vrijmaken voor vrij lezen	

Een groot deel van de participanten gaf aan dat in het beleidsplan een vast moment op de dag is ingeruimd voor vrij lezen in de klas. Leerlingen krijgen tussen 10 en 200 minuten per week om vrij te lezen in de klas, met een gemiddelde van 76 minuten per week. Een respondent geeft aan een zogenaamd 'vijf-vinger-regel' te hanteren: (i) leerlingen pakken een willekeurige pagina in het boek dat zij willen gaan lezen, (ii) lezen die pagina, (iii) steken bij elk moeilijk woord dat zij tegenkomen een vinger op en (iv) wanneer er op een pagina vijf vingers omhoog gaan, mogen zij het boek niet lezen omdat het dan te moeilijk voor ze is. Een andere respondent geeft aan dat er aan 'baklezen' gedaan wordt. Dit houdt in dat er in de klas verschillende bakken aanwezig zijn waarin boeken behorende bij een thema zitten. Die bak wordt drie keer per week gebruikt en de thema's worden regelmatig gewisseld.

Tijdens het vrij lezen in de klas mogen leerlingen veel verschillende tekstsoorten lezen, zoals kinderboeken, informatieboeken, stripboeken en tijdschriften. Deze boeken zijn voornamelijk afkomstig uit een schoolbibliotheek, maar ook worden boeken uit de collectie in de klas gelezen en nemen leerlingen boeken van thuis mee. Boeken worden verder in de plaatselijke bibliotheek geleend of zijn afkomstig uit de persoonlijke collectie van de leerkracht.

De 28 respondenten die aangaven dat er geen schoolbeleid omtrent vrij lezen in de klas aanwezig is, gaven daarvoor verschillende verklaringen. Zo zijn er verschillende respondenten die aangaven niet te weten waarom het er niet is. Andere redenen voor het gebrek aan een schoolbeleid omtrent vrij lezen in de klas zijn (i) tijdgebrek, (ii) vrije keus van van de leerkracht, (iii) nog niet aan toegekomen/het staat op de planning en (iv) onvoldoende kennis. Ook werd aangegeven dat er wel beleid is voor technisch lezen en dat vrij lezen daaronder wordt geschaard of wordt gezien als opvulling van overige lestijd.

Problemen, behoeften en tips

Het vrij lezen zoals dat op dit moment is vormgegeven op de scholen waar de respondenten werken, is mogelijk niet ideaal. Daarom werd de respondenten gevraagd tegen welke

problemen zij aanlopen tijdens het vrij lezen in de klas. Onvoldoende materiaal, verouderd materiaal en onvoldoende leerlingmotivatie worden gezien als de grootste problemen. Ook een gebrek aan tijd, te eenzijdig materiaal en onvoldoende kennis om te kunnen motiveren worden aangedragen als problemen. Overige problemen zijn het stellen van leesdoelen, concentratieproblemen van leerlingen en organisatorische problemen.

Om het vrij lezen in de toekomst meer te kunnen laten slagen, is de respondenten vervolgens gevraagd waar zij behoefte aan hebben. Tabel 3 toont een overzicht van deze behoeften. Vooral de behoefte aan beter, meer en divers materiaal werd door veel respondenten benadrukt.

Tabel 3 Overzicht van de behoeften die leerkrachten hebben om vrij lezen in de klas meer te laten slagen (aantal keer genoemd)

Om vrij lezen in mijn klas meer te laten slagen, heb ik behoefte aan...	
Meer en divers materiaal (22)	Meer tijd (6)
Een goede schoolbibliotheek (5)	Tips ter bevordering van het leesklimaat en leesplezier (5)
Verwerkingsopdrachten (3)	Schoolbeleid dat ondersteund wordt door alle leerkrachten (3)
Meer leerlingmotivatie (2)	Beter materiaal (7)

Aan de respondenten werd ook gevraagd tips te geven aan andere leerkrachten om het vrij lezen te kunnen stimuleren of meer te laten slagen. Veelal wordt de tip 'Doen!' gegeven: het inroosteren van vrij lezen en het consequent uitvoeren ervan wordt gezien als een goede manier om vrij lezen in de klas te laten slagen. Ook het praten over boeken wordt vaak aangedragen, evenals het zorgen voor een gevarieerd boekenaanbod dat leerlingen aanspreekt. Tabel 4 toont een overzicht van de gegeven tips.

Tabel 4 Tips van leerkrachten aan andere leerkrachten om het vrij lezen in de klas succesvol te maken (aantal keer genoemd)

Tips voor vrij lezen in de klas	
Doen! Inroosteren en volhouden! (19)	Promoot een boek, zelf of door leerlingen (8)
Praat over boeken (6)	Start (en eindig) elke dag met vrij lezen (7)
Laat leerlingen op een comfortabele manier lezen (6)	Neem een leesinteresse-enquête af en baseer daar het leesmateriaal op (1)
Zorg voor een breed aanbod (12)	Wees enthousiast! (4)
Lees zelf als leerlingen lezen (3)	Laat leerlingen het belang van lezen inzien (3)

Verder wordt voorlezen door de respondenten gezien als een manier om vrij lezen te stimuleren. Slechts één respondent geeft aan nooit voor te lezen. De overige respondenten

lezen minstens een paar keer per maand (12) tot elke dag voor (31). Negentien respondenten gaven aan een paar keer per week voor te lezen.

3.3.2 Vrij lezen in de huidige en toekomstige onderwijspraktijk

De overige zeventien vragen zijn in zes clusters te verdelen. Dit wijst een principal-component factor-analyse met Oblimin-rotatie uit. Deze clusters zijn (i) tevredenheid over vrij lezen, (ii) sociale component van vrij lezen, (iii) past vrij lezen qua tijd in de les, (iv) keuzevrijheid en interactie, (v) behoefte aan informatie en (vi) belang van vrij lezen. Met deze clusters kan 66,9% van de variatie in het antwoordgedrag van de leerkrachten verklaard worden. Tabel 5 geeft weer welke vragen bij welk cluster horen en wat de gemiddelde scores per cluster zijn.

Tabel 5 Clusters met bijbehorende vragen, gemiddelden (en standaarddeviaties)

Cluster	Bijbehorende vragen	Betrouwbaarheid/ Correlatie	Gemiddelde (SD)
1. Tevredenheid over vrij lezen	14, 19, 20	$\alpha = .82$	3.82 (.74)
2. Sociale component van vrij lezen	5, 29, 30, 31, 32	$\alpha = .64$	3.63 (.63)
3. Past vrij lezen qua tijd in de les	15, 22	$r = .53; p < .001$	4.10 (.93)
4. Keuzevrijheid en interactie	23, 24, 25	$\alpha = .45$	4.55 (.46)
5. Behoeftte aan informatie	26, 27	$r = .46; p < .001$	4,29 (.72)
6. Belang van vrij lezen	6, 21	$r = .10; p = .45$	4.74 (.52)

Uit de antwoorden van de respondenten op de vragen uit cluster 6 blijkt dat zij vrij lezen in de klas en een kwartier lezen per dag zeer belangrijk vinden. Leerlingen daarbij de vrijheid bieden om zelf boeken te kiezen die aansluiten bij hun interesses en de mogelijkheid bieden om met elkaar over boeken te spreken vinden zij vrijwel net zo belangrijk (cluster 4). Over daarbij zelf het goede voorbeeld geven (door zelf te lezen of door voor te lezen) en gebruik te maken van (interactieve) opdrachten of projecten zijn respondenten positief, hoewel minder enthousiast (cluster 2).

Respondenten zijn verder behoorlijk tevreden over het verloop van het vrij lezen in de klas en het enthousiasme van hun leerlingen daarover (cluster 1). Ook zijn zij tevreden met de hoeveelheid tijd die zij op dit moment aan vrij lezen in de klas kunnen besteden, en een kwartier vrij lezen per dag denken zij goed in te kunnen passen in hun lessen (cluster 3). De respondenten geven hierbij echter wel aan sterk de behoefte te hebben aan materialen waarmee leerlingen gemakkelijker informatie over boeken kunnen uitwisselen en aan informatie over hoe ze leerlingen het beste kunnen ondersteunen voor, tijdens en na het vrij lezen (cluster 5).

Tussen de clusters 'tevredenheid over vrij lezen' en 'sociale component van vrij lezen' bestaat een matig positieve correlatie ($r = .36, p = .004$). Dit houdt in dat wanneer respondenten tevreden zijn over vrij lezen in de klas, zij vaak ook positief denken over het geven van het goede voorbeeld en het gebruikmaken van (interactieve) opdrachten en projecten bij het vrij lezen. Ook bestaat er een matig positieve correlatie tussen de clusters 'past vrij lezen qua tijd in de les' en 'tevredenheid over vrij lezen' ($r = .47, p < .001$). Dit betekent dat wanneer respondenten aangaven dat vrij lezen qua tijd in de les past ook aangaven tevreden te zijn over het verloop van vrij lezen in hun klas. Ten slotte bestaat er een zeer zwakke positieve correlatie tussen de clusters 'past vrij lezen qua tijd in de les' en 'keuzevrijheid en interactie' ($r = .26, p = .04$); wanneer respondenten aangeven dat vrij lezen qua tijd in de les past, vinden zij het ook belangrijk dat leerlingen keuzevrijheid krijgen in de boeken die zij lezen en mogelijkheden hebben om met elkaar over boeken te kunnen communiceren. Tussen de overige clusters bestaat geen correlatie.

3.4 Deelconclusie

Uit de online enquête blijkt dat leerkrachten in het basisonderwijs niet altijd voldoende op de hoogte zijn van wat er nodig is om een kwartier vrij lezen per dag in het basisonderwijs uit te kunnen voeren. Een deel van de basisscholen is bijvoorbeeld niet in het bezit van een beleidsplan omtrent vrij lezen of bezit onvoldoende of verouderd materiaal. Ook zijn lang niet alle leerkrachten op de hoogte van wat zij kunnen doen om hun leerlingen te motiveren voor vrij lezen in de klas.

De leesmotivatiedimensies nieuwsgierigheid en betrokkenheid van leerlingen, evenals belang, uitdaging, sociale redenen en zelfeffectiviteit worden in de huidige onderwijspraktijk mogelijk niet voldoende ondersteund. Leerkrachten gaven aan dat hoewel zij inzien dat een kwartier lezen per dag zeer belangrijk is, zij behoefte hebben aan materialen waarmee leerlingen gemakkelijker over boeken kunnen praten en informatie willen hebben over de manier waarop zij leerlingen het beste kunnen ondersteunen bij het vrij lezen.

Om beter en specifieker te achterhalen wat leerkrachten nodig hebben om een kwartier lezen per dag succesvol te implementeren in de klas is er een proef gestart waarbij gewerkt werd met concreet materiaal ter bevordering van vrij lezen. Op drie basisscholen is de methode *Leeskwartier* geïntroduceerd om te zien hoe een methode ter bevordering van vrij lezen bevalt.

4. Proef met *Leeskwartier* – leerkrachten

4.1 Participanten

Aan de proef hebben drie leerkrachten van de groepen 6 van drie basisscholen uit de regio Nijmegen meegewerkt. Er is gekozen om met leerkrachten van groep 6 te werken, omdat ook met hun leerlingen werd gewerkt (zie hoofdstuk 5). De drie leerkrachten staan elk al meer dan 25 jaar voor de klas en hebben ervaring met verschillende groepen.

4.2 Materiaal

4.2.1 *Leeskwartier*

De leerkrachten werd een pakket *Leeskwartier* aangeboden. Dit is een methode van Uitgeverij Zwijsen die ontwikkeld is om vrij lezen op school te bevorderen (Oberon, 2009). Met *Leeskwartier* lezen leerlingen gedurende zes weken elke dag (minstens) een kwartier in de bij *Leeskwartier* behorende leesboeken. Voor elk leerjaar bestaat een set met acht leesboeken die om hetzelfde thema draaien en waarin dezelfde personages voorkomen (<http://www.leeskwartier.nl/Home>). In groep 6 is het thema het warenhuis genaamd Ratjetoe. Naast de leesboeken bevat een pakket *Leeskwartier* ook een activiteitenkalender waar elke dag een activiteit omschreven wordt die gedaan kan worden in de klas, voor of na het kwartier vrij lezen.

Met *Leeskwartier* kunnen verschillende dimensies van leesmotivatie ondersteund worden. Zo biedt *Leeskwartier* verschillende niveaus, waardoor leerlingen niet alleen uitdaging kunnen opzoeken, maar ook hun gevoel van zelfeffectiviteit kunnen ondersteunen. Daarnaast sluit het aan bij de interesses en leefwereld van leerlingen, waardoor de nieuwsgierigheid van leerlingen geprikkeld wordt. Door leerlingen realistische opdrachten aan te bieden die aansluiten bij het thema waarover gelezen wordt, ondersteunt *Leeskwartier* tevens de betrokkenheid van leerlingen. Tot slot laat *Leeskwartier* alle leerlingen dezelfde teksten lezen over dezelfde personages en hetzelfde thema, waardoor het eenvoudig wordt voor leerlingen om over de gelezen boeken te praten en sociale relaties met zowel de leerkracht als leeftijdsgenoten versterkt kunnen worden.

4.2.2 Interviews

Er zijn twee interviews per leerkracht van groep 6. Voordat de proef startte, werden de leerkrachten voor de eerste keer geïnterviewd. Hiermee is geprobeerd een beter beeld te krijgen van de opvattingen die deze leerkrachten hebben over lezen en vrij lezen op school, over een kwartier vrij lezen per dag en ideeën die zij hebben om de leesmotivatie van de leerlingen te verhogen. Deze interviewvragen zijn gebaseerd op de vragen en stellingen van de online enquête. De interviewvragen zijn terug te vinden in bijlage 3.

Na de proef werden de leerkrachten van groep 6 nogmaals bevraagd. In dit tweede interview werd voornamelijk besproken wat de leerkrachten vonden van de proef en welke aspecten van *Leeskwartier* als prettig of minder prettig werden ervaren. Ook werd besproken wat de leerkrachten van het kwartier vrij lezen vonden: verliep dit prettig en was het vol te houden? Deze vragen zijn dus vooral evaluatief van aard. Deze interviewvragen zijn terug te vinden in bijlage 4.

4.3 Procedure

Er is een oproep gedaan aan zo'n 30 scholen in de regio Nijmegen, waarin gevraagd werd of zij interesse hadden deel te nemen aan een proef met *Leeskwartier*. Daar kwamen zes reacties op, waarvan drie positief. Er is vervolgens contact gelegd met deze scholen en er zijn afspraken gemaakt over het uitvoeren van de proef.

In de week voordat de proef met *Leeskwartier* startte, werd het eerste interview afgenomen bij de leerkrachten van de groepen 6. Dit interview werd opgenomen, zodat het later teruggeluisterd kon worden. De twee weken die daarop volgden, werden besteed aan het werken met *Leeskwartier*. Wegens de korte periode tot de vakantie was het helaas niet mogelijk om de volledige zes weken met het materiaal te werken. Uitgeverij Zwijsen stelde drie pakketten *Leeskwartier* voor groep 6 beschikbaar: voor elke klas een pakket. De leerkrachten kregen na het eerste interview uitleg over hoe zij met *Leeskwartier* aan de slag moesten gaan en konden dit teruglezen in de handleiding die bijgeleverd werd. Het was de bedoeling dat er elke dag een kwartier gelezen werd in de boeken van *Leeskwartier* en dat de daarbij behorende opdrachten uitgevoerd werden.

Na twee weken werd opnieuw contact opgenomen met de leerkrachten van de deelnemende scholen. De leerkrachten werden opnieuw bevraagd en ook dit interview werd opgenomen. Als dank voor deelname aan de proef mochten de leerkrachten het pakket *Leeskwartier* houden.

Zodra alle interviews afgenomen waren, werden deze teruggeluisterd en uitgetypt. Zo ontstond een precies beeld van wat de leerkrachten gezegd hebben. Uitwerkingen van de interviews zijn terug te vinden in bijlage 5.

4.4 Resultaten

4.4.1 Eerste interview

Voorafgaand aan de proef met *Leeskwartier* werden de drie leerkrachten bevraagd over hun opvattingen over lezen en vrij lezen op school. Zij gaven aan graag te lezen in hun vrije tijd, hoewel daar niet altijd tijd voor is. Een schatting van hoeveel zij per week lezen, is dan ook lastig te maken. Op de vraag in hoeverre zij denken dat het van belang is voor de leerlingen dat zij zelf lezen voor hun plezier, gaven zij aan dat het erg belangrijk is. Door zelf te lezen, plaatsen zij zichzelf in een voorbeeldfunctie en kunnen zij leerlingen enthousiast maken.

Twee van de drie leerkrachten gaven aan vrij lezen erg belangrijk te vinden en hebben ook een vast moment aangebracht in het lesrooster waarop leerlingen vrij lezen. Een leerkracht gaf aan wel veel te doen aan technisch lezen en begrijpend lezen, maar weinig aan vrij lezen. Opvallend is dat er op twee van de drie scholen geen schoolbeleid is vastgesteld voor het vrij lezen, waardoor het vrij lezen regelmatig wordt ingezet als middel om leerlingen die eerder klaar zijn met hun werk bezig te houden. Geen van de leerkrachten gaf echter aan dat de tijd die zij besteden aan vrij lezen anders is dan zij zouden willen.

Op de drie scholen wordt gebruikgemaakt van een bibliotheek om leerlingen te voorzien van boeken. De bibliotheek is op school aanwezig (Bibliotheek op School) of er is sprake van een bieb-ouder die regelmatig boeken haalt in de plaatselijke bibliotheek. Alle leerlingen kunnen lezen wat ze willen: de leerkrachten gaven aan dat leerlingen vrije keus hebben in wat er gelezen wordt, van stripboek tot informatieboek. De leerkrachten gaven verder aan dat op het moment dat leerlingen aan het lezen zijn, zij zelf niet lezen maar andere activiteiten uitvoeren. Dit kan zijn het ondersteunen van leerlingen die aan het lezen zijn, maar ook het voorbereiden van lessen of het uitvoeren van andere taken die die dag nog uitgevoerd moeten worden.

Op de vraag of er problemen zijn waar deze leerkrachten tegenaan lopen, komt vooral tijdgebrek naar voren. Het lesprogramma is vaak zo vol dat wanneer vrij lezen niet ingeroosterd wordt, het vergeten wordt. Van belang is daarom dat vrij lezen als prioriteit gezien wordt. Een van de leerkrachten gaf verder aan dat het materiaal dat zij gebruiken in de klas enigszins verouderd is. Daar zou wat aan veranderd mogen worden. Ook gaf een andere leerkracht aan dat het uitvoeren van projecten het vrij lezen in de klas goed zou kunnen

ondersteunen. Goed op de hoogte zijn van mogelijke projecten is daarom iets wat aan te raden is.

De drie leerkrachten gaven aan dat de leerlingen over het algemeen redelijk gemotiveerd zijn voor het vrij lezen in de klas, maar dat er altijd leerlingen zijn die meer of minder gemotiveerd zijn dan de rest. Het aanbieden van leuke boeken, themaweken en afwisseling in wat leerlingen kunnen lezen wordt gezien als belangrijk voor het motiveren van leerlingen om vrij te lezen in de klas.

De leerkrachten stelden dat een kwartier lezen per dag haalbaar kan zijn, mits daarvoor moeite wordt gedaan. De voorkeur heeft dit kwartier lezen dan op een vast tijdstip uit te voeren, zodat leerlingen weten waar zij aan toe zijn.

De leerkrachten staan volledig achter het idee dat leerlingen vrij moeten zijn in de keuze van het boek dat zij willen lezen. Twee leerkrachten gaven echter aan dat ze wel controleren of leerlingen niet altijd dezelfde tekstsoort uitkiezen – bijvoorbeeld altijd moppenboekjes – om te voorkomen dat leerlingen te beperkt gaan lezen. Ook het inspelen op de interesses en leefwereld van de leerlingen wordt als belangrijk verondersteld door de leerkrachten. Zij gaven dan ook aan zo veel mogelijk rekening te houden met de interesses en leefwereld van hun leerlingen wanneer zij boeken bestellen.

De leerkrachten gaven aan dat er weinig over boeken gesproken wordt met de leerlingen. Op twee scholen is een verplichte boekenkring waar leerlingen over een boek vertellen en een school maakt gebruik van een boekbespreking, maar hierbij wordt nauwelijks aandacht besteed aan een dialoog tussen leerlingen over het boek of een gesprek tussen leerling en leerkracht. Het is veelal een korte presentatie over het gelezen werk en er wordt weinig tijd besteed aan echte discussie over het gelezen boek. De leerkrachten gaven aan dat wanneer er een hulpmiddel ontwikkeld zou worden waarbij praten over boeken eenvoudiger wordt, zij daar graag gebruik van zouden maken. Zij denken dat het stimulerend zou werken. Een van de leerkrachten stelde echter wel de vraag of het praktisch haalbaar is tijd aan praten over boeken in te roosteren.

De leerkrachten gaven verder aan dat zij het prettig zouden vinden een tiplijst of iets dergelijks te verkrijgen waar zij informatie kunnen vinden over hoe zij leerlingen kunnen ondersteunen bij het vrij lezen. Dit kan informatie zijn over de manier waarop zij feedback moeten geven, of leerlingen kunnen evalueren, maar ook informatie over de manier waarop zij leerlingen die weinig gemotiveerd zijn toch kunnen motiveren.

Voorlezen gebeurt wisselend in de verschillende klassen. Een leerkracht leest regelmatig voor (bijna elke dag), één wekelijks en een leerkracht geeft aan dit te weinig te

doen – een keer in de week is lang niet altijd haalbaar. Zij realiseren zich dat voorlezen leerlingen enthousiast maakt. Ook het combineren van voorlezen met het zien van een film is iets wat aantrekkelijk is, maar weinig gebeurt.

Op de vraag welke ondersteuning zij graag zouden willen hebben, antwoordden de leerkrachten dat zij een tiplijst of overzicht van werkvormen voor het motiveren van leerlingen op prijs zouden stellen. Ook zou een hulpmiddel voor het praten met leerlingen over boeken welkom zijn, zoals een ranking van boeken, waardoor het voor leerlingen onderling eenvoudiger wordt om over boeken te praten, maar ook voor de leerkracht om op de hoogte te blijven van ‘aanraders’.

4.4.2 Tweede interview

De leerkrachten kregen twee weken de tijd om hun groep te laten werken met *Leeskwartier*. Zij lieten hun leerlingen een kwartier per dag lezen en voerden daarnaast de bijbehorende opdrachten van de activiteitenkalender uit. De drie leerkrachten waren erg positief over het werken met *Leeskwartier*. Zij hebben elke dag een kwartier kunnen lezen en ook de opdrachten zijn zo goed als elke dag uitgevoerd.

De leerkrachten gaven aan dat het fijne aan werken met *Leeskwartier* was dat ze gezamenlijk de dag startten, dat er leuke boeken bijgeleverd werden en dat de boeken bovendien gepast zijn voor de leerlingen. Een leerkracht heeft zelf meegelezen met de leerlingen en hierdoor lasen alle leerlingen. De opdrachten werden ook als prettig ervaren. De eerste blik op de activiteitenkalender deed twee leerkrachten even schrikken, maar de opdrachten bleken uiteindelijk eenvoudig uitvoerbaar. Zij stelden na de proef zelfs dat het uitvoeren van de opdrachten bindend werkt en dat de beleving van de leerlingen veel intensiever is.

Vervelend aan werken met *Leeskwartier* was dat het aantal boeken precies voldoende was voor het aantal leerlingen in de klas, waardoor er weinig ruilboeken waren. Wanneer een leerling een boek uitgelezen had, was er vaak geen boek beschikbaar om in te beginnen of was het boek dat beschikbaar was al gelezen door die leerling. Ook geeft een leerkracht aan dat de niveau-inschaling minder is. In haar klas waren veel oudere leerlingen die de boeken daardoor wat kinderlijk of eenvoudig vonden.

Het merendeel van de leerlingen leek erg gemotiveerd om te lezen in de boeken van *Leeskwartier*. Een leerkracht zag dat meer leerlingen lasen in de boeken van *Leeskwartier* dan in de boeken tijdens het normale vrij lezen. De leerlingen wilden graag alle boekjes lezen, wat volgens de leerkrachten duidt op motivatie voor het lezen met *Leeskwartier*.

De leerkrachten gaven aan dat om het kwartier vrij lezen voort te zetten het een vaste plek in het lesrooster moet krijgen en dat men heel consequent moet zijn in het uitvoeren ervan. *Leeskwartier* wordt als erg prettig ervaren, omdat het in een periode van zes weken uitgevoerd kan worden en het leuk is om gezamenlijk te doen. Ook het volgen van dezelfde personages en het hebben van een vast thema werd als positief ervaren. De leerkrachten opperden *Leeskwartier* in te voeren als project aan het begin van het schooljaar om een klassenband te creëren. Een leerkracht vond het noodzakelijk meer boeken aan het pakket *Leeskwartier* toe te voegen, zodat er meer ruilboeken zijn en er meer keuze is voor zwakkere en sterkere leerlingen. De eerste keuze voor een boek zou dan ook gemaakt moeten worden op basis van het niveau dat een leerling heeft, zodat deze op een gepast niveau kan beginnen met lezen. *Leeskwartier* wordt gezien als een goede methode om het vrij lezen op school te stimuleren en twee van de leerkrachten overwogen dan ook om volgend jaar te starten met *Leeskwartier*.

4.5 Deelconclusie

Uit de interviews met de drie leerkrachten blijkt dat de aanwezigheid van een schoolbeleid omtrent vrij lezen cruciaal is voor het uitvoeren van een kwartier lezen per dag. Wanneer dit beleid afwezig is, wordt het lezen eenvoudig overgeslagen. Hoewel de leerkrachten herkennen wat er nodig is om ervoor te zorgen dat leerlingen gemotiveerd zijn voor lezen, blijkt de uitvoering ervan lang niet altijd optimaal of zelfs afwezig. De leerkrachten gaven aan behoefte te hebben aan een tiplijst of een overzicht van werkvormen voor het motiveren van leerlingen. Ook zou een hulpmiddel voor het praten met leerlingen over boeken welkom zijn, zoals een boekranking. Het concreet aanbieden van een methode waarmee vrij lezen ondersteund kan worden, werd door alle drie de leerkrachten als prettig ervaren. *Leeskwartier* lijkt de relatie tussen leerlingen te verbeteren en maakt leerlingen enthousiast voor lezen.

5. Proef met *Leeskwartier* – leerlingen

5.1 Participanten

Aan de proef met *Leeskwartier* hebben drie groepen 6 van drie basisscholen uit regio Nijmegen meegewerkt. Er is gekozen om met leerlingen uit groep 6 te werken, omdat onderzoek uitgewezen heeft dat leerlingen uit lagere klassen hun academische prestaties niet goed kunnen inschatten, noch deze prestaties goed kunnen verklaren (Henk & Melnick,

1995). In totaal hebben 63 leerlingen deelgenomen aan de proef: 29 meisjes en 34 jongens (gemiddelde leeftijd: 9;9 jaar; range: 9 – 11).

5.2 Materiaal

5.2.1 Eerste enquête


De leerlingen werd tweemaal een enquête voorgelegd: voor aanvang van en na de proef met *Leeskwartier*. In de eerste enquête werd allereerst bekeken wat de houding van de leerlingen is ten opzichte van lezen in de vrije tijd en vrij lezen op school. Dit is gedaan door een aantal vragen uit de Elementary Reading Attitude Survey (ERAS; McKenna & Kear, 1990) te nemen, te vertalen en de vraagstelling aan te passen. Deze vragen hebben betrekking op de gevoelens die leerlingen hebben over vrij lezen op school en vrij lezen thuis. De zes vragen die gingen over vrij lezen op school vormden samen het cluster academisch lezen en de vijf vragen die gingen over vrij lezen thuis vormden samen het cluster recreatief lezen. Alle elf vragen samen vormden de ERAS. Er is gekozen voor het veranderen van de antwoorden – die bestonden uit verschillende emoties uitgedrukt door de stripfiguur Garfield – in afbeelding van smileys, omdat Garfield tegenwoordig weinig bekend is onder leerlingen. Enkele van de vragen die gesteld werden, zijn ‘Beginnen in een nieuw boek vind ik...’ en ‘Wat vind je van de verhalen die je op school leest tijdens het vrij lezen?’

Ten tweede zijn er vragen uit de Motivation for Reading Questionnaire (MRQ; Wigfield & Guthrie, 1995), Motivation to Read Profile (MRP; Gambrell, Palmer, Codling & Mazzoni, 1996) en uit de onderzoeken van Huysmans (2013), Sonnemans (2013) en Van Elsäcker (2002) geselecteerd en toegevoegd aan de vragenlijst. Deze vragen zijn vertaald of aangepast, evenals de antwoordmogelijkheden daarbij, zodat ze een geheel vormen met de vragen uit de ERAS. De vragen die gesteld werden, hebben betrekking op het beeld dat leerlingen hebben van lezen, de boeken die leerlingen lezen, hun zelfeffectiviteit en de leespraktijk, zowel thuis als op school.

Ook zijn er vragen toegevoegd die te maken hebben met de factoren die de dimensies van leesmotivatie beïnvloeden, zoals ‘Als ik een boek gelezen heb, wil ik daar graag met anderen over praten.’ en ‘Ik lees boeken die bij mijn interesses passen.’ Hiermee is onderzocht hoe leerlingen tegenover deze factoren staan.

Alle vragen zijn onder elkaar geplaatst en hebben vier antwoordmogelijkheden. Deze antwoordmogelijkheden zijn ofwel smileys ofwel antwoorden van positief tot negatief waaruit gekozen kan worden. Afbeelding 5 toont twee vragen uit de enquête waaruit duidelijk wordt hoe de antwoordmogelijkheden zijn opgebouwd. Er is gekozen voor een

vierpuntschaal om te voorkomen dat leerlingen kiezen voor een neutrale optie om het uitdrukken van hun echte mening te voorkomen. Bovendien is er voor de vierpuntschaal gekozen, omdat uit onderzoek is gebleken dat jonge kinderen vaak niet tussen meer dan vijf gelijktijdig aangeboden informatie-eenheden onderscheid kunnen maken (Gambrell et al., 1996; McKenna & Kear, 1990).

<p>17. Wat vind je van naar een boekwinkel gaan?</p> <p>18. Ik lees in mijn vrije tijd</p> <ul style="list-style-type: none">A. Bijna nooitB. Een paar keer per maandC. Een paar keer per weekD. Elke dag	
--	--

Afbeelding 5 Voorbeeld enquêtevragen met antwoorden

De antwoordmogelijkheden werden bovendien afgewisseld. Bij de ene vraag werden de antwoorden van positief naar negatief weergegeven, terwijl bij een andere vraag de antwoorden van negatief naar positief waren geplaatst. Dit is gedaan om herhaling te voorkomen, waardoor mogelijk een zogenaamde response-set zou kunnen ontstaan. Daarbij selecteren leerlingen hetzelfde antwoord per vraag zonder te lezen wat er staat (Gambrell et al., 1996). Om te voorkomen dat leerlingen bij elkaar zouden kijken, werden twee versies van de enquête opgesteld. De tweede versie is een gespiegelde versie van de eerste versie: de vragen waren gelijk, maar de antwoordmogelijkheden waren eraan tegenovergesteld. De eerste versie is terug te vinden in bijlage 6.

5.2.2 Tweede enquête

Na de proef werd opnieuw een enquête afgenomen. Hier werden de ERAS-vragen uit de eerste enquête nogmaals gesteld. Dit is gedaan om te zien of de opvattingen van leerlingen over lezen en vrij lezen op school zijn veranderd. Deze vragen werden echter wel in een andere volgorde geplaatst dan in de eerste enquête het geval was. Verder werden vragen gesteld over de competentie van de leerlingen (ik ben een ... lezer) en aspecten van *Leeskwartier*, zoals het doen van een opdracht en lezen over dezelfde personages. Deze enquêtevragen dienden vooral om te evalueren wat leerlingen van het lezen met *Leeskwartier* vonden.

Ook in de tweede enquête is gebruikgemaakt van een vierpuntschaal waarop leerlingen een antwoord kozen en zijn er twee versies gemaakt om te voorkomen dat leerlingen met elkaar overlegden. De eerste versie van deze enquête is terug te vinden in bijlage 7.

5.3 Procedure

Na drie positieve reacties te hebben gekregen op de oproep aan 30 scholen in de regio Nijmegen werd in de week voordat gestart zou worden met de proef met *Leeskwartier* de eerste enquête afgenomen. In de twee weken die daarop volgden, gingen de leerlingen aan de slag met *Leeskwartier*. Na twee weken werd opnieuw contact opgenomen met de leerkrachten en leerlingen van de deelnemende scholen en werd de tweede enquête afgenomen bij de leerlingen.

Nadat alle enquêtes afgenomen en verzameld waren, werden de antwoorden gekoppeld aan een score. Het meest positieve antwoord op een vraag kreeg vier punten, het meest negatieve een. De resultaten van de eerste enquête werden vervolgens vergeleken met de resultaten van de tweede enquête. Aangezien de looptijd van de proef met *Leeskwartier* slecht twee weken was, in plaats van de volledige zes weken die *Leeskwartier* duurt, wordt in de resultatensectie alleen besproken wat leerlingen vonden van het werken met *Leeskwartier*.

5.4 Resultaten

De leerlingen gaven aan het kwartier vrij lezen per dag met *Leeskwartier* leuk te vinden. Tabel 6 toont hoe zij het werken met *Leeskwartier* hebben gewaardeerd. Leerlingen staan positief tegenover het werken met *Leeskwartier*, vooral de boeken en opdrachten vinden zij leuk.

Tabel 6 De waardering voor onderdelen van Leeskwartier en een kwartier lezen per dag

	Gemiddelde	SD
Een kwartier vrij lezen per dag op school vind ik...	3.38	0.60
Boeken lezen die over dezelfde personen gaan, vind ik...	3.19	0.73
Een opdracht doen nadat ik een kwartier vrij gelezen heb, vind ik...	3.05	0.93
Praten met klasgenoten over de boeken die we lezen, vind ik...	2.71	0.92
Ik wil graag de boeken lezen die klasgenoten lezen.	2.65	0.88
De boeken van Leeskwartier vind ik...	3.49	0.64

In open vragen konden leerlingen ook aangeven wat zij fijn en wat zij niet fijn vonden aan het werken met *Leeskwartier*. Tabel 7 presenteert een samenvatting van de meest voorkomende antwoorden. In bijlage 8 zijn de volledige antwoorden van leerlingen terug te vinden.

Tabel 7 Overzicht van wat leerlingen fijn en niet fijn vinden aan Leeskwartier

Fijn aan Leeskwartier	Niet fijn aan Leeskwartier
Eén plaats van handeling	Niet alle opdrachten even prettig
Terugkerende personages, dezelfde personages	Terugkerende personages, dezelfde personages
Aantrekkelijke boeken	Korte duur (slechts 15 minuten)
Gezamenlijk lezen	Boeken niet aantrekkelijk
Aanwezigheid opdrachten	Meerdere verhaallijnen
Niet kunnen stoppen met lezen, opgaan in het boek	Alles
Mogelijkheid tot stillezen	Niks
Alles	
Niks	

Er zijn twee leerlingen die geen plezier hebben beleefd aan *Leeskwartier*. Zij geven dan ook aan niks leuks te vinden aan *Leeskwartier*. Deze leerlingen zijn leerlingen die veel leeservaring hebben en daarom meer uitdaging zoeken, en leerlingen die qua leeftijd in groep 8 zouden moeten zitten en de teksten daarom kinderlijk vinden. De overige leerlingen zijn daarentegen enthousiast over het lezen met *Leeskwartier*. Veel leerlingen geven aan dat ze de boeken van *Leeskwartier* fijn vonden evenals het uitvoeren van de opdrachten. Opvallend is dat veertien leerlingen aangaven het jammer te vinden dat *Leeskwartier* maar een kwartier duurt; zij zouden nog langer willen lezen.

5.5 Deelconclusie

Het aanbieden van een methode voor vrij lezen, zoals *Leeskwartier*, is het merendeel van de leerlingen goed bevallen. Zij zien meer voordelen dan nadelen in *Leeskwartier* en gaven aan dat zij de boeken prettig vinden om te lezen en de opdrachten leuk om uit te voeren.

Verscheidene leerlingen gaven aan meer te willen lezen dan het kwartier per dag.

De boeken sluiten aan bij de interesses en leefwereld van de leerlingen en bieden uitdaging doordat boeken van verschillende niveaus aanwezig zijn. De meeste leerlingen kunnen een geschikt boek vinden dat de juiste mate van uitdaging biedt. Doordat leerlingen opdrachten kunnen uitvoeren, wordt hun betrokkenheid bij het lezen vergroot. Ook het praten met klasgenoten over de boeken wordt met *Leeskwartier* vereenvoudigd en dat spreekt leerlingen aan. *Leeskwartier* lijkt een prima methode om leerlingen nieuwsgieriger, betrokkener en competentier en daarmee gemotiveerder te maken voor lezen.

6. Conclusie en discussie

Met het huidige onderzoek is getracht de volgende vraag te beantwoorden: Wat is er nodig om een kwartier vrij lezen per dag tot een succes te maken in het basisonderwijs? Hierbij zijn zes deelvragen gesteld, namelijk (1) Wat is leesmotivatie?, (2) Welke factoren spelen een rol bij het motiveren van leerlingen of het verhogen van de motivatie van leerlingen voor vrij lezen op school?, (3) Op welke manier kan de leesmotivatie voor vrij lezen op school gecreëerd dan wel verhoogd worden?, (4) Zijn leerkrachten (voldoende) op de hoogte van wat er nodig is om een kwartier vrij lezen per dag in het basisonderwijs uit te kunnen voeren?, (5) Wat hebben leerkrachten nodig om een kwartier per dag vrij lezen op school uit te kunnen voeren? en (6) Hoe ervaren leerlingen een kwartier vrij lezen per dag aan de hand van *Leeskwartier*?

Uit hoofdstuk 2 is gebleken dat leesmotivatie een complex fenomeen is dat bestaat uit elf dimensies, namelijk zelfeffectiviteit, uitdaging, werkvermijding, nieuwsgierigheid, betrokkenheid, belang, erkenning, cijfers, competitie, sociale redenen en gehoorzaamheid. De leerkracht kan elk van deze dimensies beïnvloeden door de juiste leeromgeving te creëren. Daarbij zijn verschillende factoren van belang: het ondersteunen van de competentie-overtuigingen, eerdere ervaringen, gestelde doelen, strategie-instructie, interactie met de 'echte' wereld, autonomie-ondersteuning, evalueren, prijzen en belonen, feedback en samenwerken. De manier waarop deze factoren in de leeromgeving worden geïmplementeerd beïnvloedt de leesmotivatie van de leerlingen. Het is dus van belang om als leerkracht op de hoogte te zijn van deze dimensies en factoren.

Voor leerkrachten is het van belang dat er een schoolbeleid omtrent vrij lezen in de klas aanwezig is. Er is dan vastgelegd hoe vaak leerlingen vrij lezen (en hoe lang). Het consequent uitvoeren van deze vastgelegde tijd maakt dat er in de klas altijd tijd wordt gemaakt voor vrij lezen. Hierdoor zullen leerlingen leesvaardiger worden en meer leesplezier ervaren, wat ertoe leidt dat leerlingen meer willen lezen en uiteindelijk betere lezers worden.

Uit de online enquête en de proef met *Leeskwartier* blijkt dat leerkrachten in het basisonderwijs de meeste factoren herkennen die van belang zijn voor de (dimensies van) leesmotivatie van leerlingen. Zij zijn echter niet voldoende in staat deze factoren daadwerkelijk te implementeren door gebrek aan kennis, gebrek aan materialen, gebrek aan tijd en gebrek aan ondersteuning vanuit de school. Lang niet alle scholen hebben een schoolbeleid waarin beschreven wordt wat leerlingen per dag aan vrij lezen moeten doen. Ook bezitten lang niet alle leerkrachten voldoende, divers en kwalitatief goed materiaal,

waardoor het ondersteunen van de dimensies nieuwsgierigheid, uitdaging en betrokkenheid onvoldoende gebeurt.

Leerkrachten geven aan dat zij behoefte hebben aan meer informatie over de manier waarop zij leerlingen het beste kunnen ondersteunen voor, tijdens en na het vrij lezen. Dergelijke informatie zou kunnen bestaan uit een tiplijst of uit een overzicht van toe te passen werkvormen. Ook wordt aangegeven dat er behoefte is aan materialen waarmee het voor leerlingen eenvoudiger wordt om met elkaar te spreken over boeken. Informatie over de manier waarop je als leerkracht met je leerlingen over boeken kunt praten is daarbij ook gewenst. Verder is er behoefte aan een 'boekenranking', waarmee leerkrachten eenvoudig kunnen zien welke boeken interessant zijn voor hun leerlingen en waarmee leerlingen zelf kunnen bepalen welke boeken zij zouden willen lezen.

De methode *Leeskwartier* wordt door zowel leerkrachten als leerlingen van de drie groepen 6 als erg prettig ervaren. De methode heeft een bindende functie, waardoor sociale relaties versterkt worden, en maakt dat leerlingen een gevoel van uitdaging, nieuwsgierigheid en betrokkenheid ervaren. Het maken van opdrachten, waar leerkrachten wat minder enthousiast over zijn, wordt door leerlingen als erg prettig ervaren. *Leeskwartier* veroorzaakt bovendien een gevoel van zelfeffectiviteit. Leerlingen kunnen namelijk boeken van hun eigen niveau lezen waardoor zij het gevoel krijgen dat zij capabel zijn. Dat *Leeskwartier* een prettige leesmethode is, kan verder worden afgeleid uit de opmerkingen van leerlingen die stellen liever langer dan een kwartier per dag te willen lezen. Het concreet aanbieden van een methode waarmee vrij lezen ondersteund wordt, lijkt dus een goed idee.

Bij de resultaten uit het huidige onderzoek kunnen echter een aantal kanttekeningen geplaatst worden. Allereerst bestaat er de kans dat juist leerkrachten die gemotiveerd zijn om te lezen de online enquête hebben ingevuld, omdat daarmee kans op een boek werd gemaakt en te verwachten valt dat leerkrachten met een hart voor dit onderwerp eerder zullen reageren. Deze leerkrachten zullen dan ook positiever tegenover vrij lezen staan en zullen dit mogelijk ook vaker en langer in hun klassen uitvoeren.

Verder was er voor de proef met *Leeskwartier* weinig tijd beschikbaar, waardoor leerlingen en leerkrachten slechts twee weken de tijd hebben gehad om met de materialen te werken in plaats van de zes weken die *Leeskwartier* vereist. Hierdoor was de tijd tussen de interviews en de afnames van de enquêtes slechts twee tot drie weken. Dit betekent dat de reacties van de leerkrachten en leerlingen mogelijk gebaseerd zijn op de nieuwheid van de methode. In een vervolgonderzoek zou meer tijd beschikbaar moeten zijn voor het werken met *Leeskwartier* en zou er meer tijd tussen het afnemen van de interviews en enquêtes

moeten zitten. Uit onderzoek blijkt namelijk dat effecten van vrij lezen vaak pas na een jaar te meten zijn (Broekhof, 2011).

Een andere beperking aan de proef met *Leeskwartier* is dat de proef slechts op drie basisscholen in de groepen 6 binnen één regio werd uitgevoerd. Het is daarmee onduidelijk of de resultaten generaliseerbaar zijn naar andere groepen 6. Voor vervolgonderzoek is dan ook aan te raden de proef in meerdere groepen te implementeren en over meerdere groepen te verspreiden door het hele land.

Om een kwartier lezen per dag tot een succes te maken in het basisonderwijs hebben leerkrachten de behoefte aan een schoolbeleid waarin is vastgelegd hoe vaak en wanneer leerlingen tijd krijgen om vrij te lezen. Het is tevens van belang dat leerkrachten voldoende op de hoogte zijn van wat zij kunnen doen om leerlingen optimaal te ondersteunen voor, tijdens en na het vrij lezen. Om dit te bereiken zouden leerkrachten meer informatie moeten krijgen over de dimensies van leesmotivatie en op welke manier deze dimensies in de klas ondersteund kunnen worden. Verder hebben leerkrachten behoefte aan divers, kwalitatief goed en up-to-date materiaal en aan materialen waarmee het voor leerlingen eenvoudiger wordt te praten over boeken. *Leeskwartier* zou gebruikt kunnen worden om aan een deel van deze behoeften te voldoen. Met *Leeskwartier* krijgen leerlingen namelijk uitdagende teksten aangeboden waarmee hun nieuwsgierigheid wordt geprikkeld. Bovendien worden de sociale relaties in de klas verbeterd, doordat door het uitvoeren van de opdrachten een saamhorigheidsgevoel ontstaat en leerlingen eenvoudiger met elkaar kunnen praten over boeken, omdat zij dezelfde verhalen lezen. Vrij lezen in de klas kan op deze manier tot een succes worden gemaakt.

Literatuurlijst

- Aarnoutse, C. & Schellings, G. (2003). Learning reading strategies by triggering reading motivation. *Educational Studies*, 29 (4), 387-409.
- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, Structures, and Student Motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84 (3), 261-271.
- Baker, L. & Wigfield, A. (1999). Dimensions of Children's Motivation for Reading and Their Relations to Reading Activity and Reading Achievement. *Reading Research Quarterly*, 34, 452-477.
- Becker, M., McElvany, N. & Kortenbruck, M. (2010). Intrinsic and Extrinsic Reading Motivation as Predictors of Reading Literacy: A Longitudinal Study. *Journal of Educational Psychology*, 102 (4), 773-785.
- Broekhof, K. (2011). *Meer lezen, beter in taal. Effecten van lezen op taalontwikkeling*. Den Haag: Kunst van lezen.
- Cox, K.E. & Guthrie, J.T. (2001). Motivational and Cognitive Contributions to Students' Amount of Reading. *Contemporary Educational Psychology*, 26, 116-131.
- Elsäcker, W. van (2002). *Begrijpend lezen. Een onderzoek naar de invloed van strategiegebruik, leesmotivatie, vrijetijdslezen en andere factoren op het begrijpend lezen van eerste en tweede taalleerders in de middenbouw van het basisonderwijs*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Gambrell, L.B., Palmer, B.M., Codling, R.M. & Mazzoni, S.A. (1996). Assessing motivation to read. *The Reading Teacher*, 49 (7), 518-533.
- Gottfried, A.E. (1985). Academic Intrinsic Motivation in Elementary and Junior High School Students. *The Reading Teacher*, 49 (7), 518-533.
- Guthrie, J.T. (2001). Contexts for Engagement and Motivation in Reading. *Reading Online*, 4 (8). Online beschikbaar: <http://www.readingonline.org/articles/handbook/guthrie/>.
- Guthrie, J.T. & Alao, S. (1997). Engagement in Reading for Young Adolescents. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 40 (6).
- Guthrie, J.T. & Klauda, S.L. (2013). Engagement and Motivational Processes in Reading. In: Afflerbach, P. (in press, 2015). *Handbook of Individual Differences in Reading* (pp. 1-29). New York: Routledge Publishers.
- Guthrie, J.T., McGough, K., Bennett, L. & Rice, M.E. (1996). Concept-Oriented Reading Instruction: An Integrated Curriculum to Develop Motivations and Strategies for Reading. In: Baker, L., Afflerbach, P., & Reinking, D. (Eds.). *Developing Engaged*

- Readers in School and Home Communities* (pp. 165-190). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Guthrie, J.T., McRae, A. & Klauda, S.L. (2007). Contributions of Concept-Oriented Reading Instruction to Knowledge about Interventions for Motivation in Reading. *Educational Psychologist*, 42 (4), 237-250.
- Guthrie, J.T. & Wigfield, A. (1999). How Motivation Fits Into a Science of Reading. *Scientific Studies of Reading*, 3 (3), 199-205.
- Guthrie, J.T., Wigfield, A., Metsala, J.L. & Cox, K.E. (1999). Motivational and Cognitive Predictors of Text Comprehension and Reading Amount. *Scientific Studies of Reading*, 3 (3), 231-256.
- Guthrie, J.T., Wigfield, A. & VonSecker, C. (2000). Effects of Integrated Instruction on Motivation and Strategy Use in Reading. *Journal of Educational Psychology*, 92 (2), 331-341.
- Guthrie, J.T., Wigfield, A. & You, W. (2012). Instructional Contexts for Engagement and Achievement in Reading. In: Christenson, S.L. et al., (Eds.). *Handbook of Research on Student Engagement* (pp. 601-633). New York: Springer Science.
- Hacquebord, H. & Sanders, M. (2010). Van PO naar VO. De ontwikkeling van de functionele leesvaardigheid. *Basisschoolmanagement*, 5, 4-10.
- Henk, W.A. & Melnick, S.A. (1995). The Reader Self-Perception Scale (RSPS): A new tool for measuring how children feel about themselves as readers. *The Reading Teachers*, 48 (6), 470-482.
- Huysmans, F. (2013). *Van woordjes naar wereldliteratuur. De leeswereld van kinderen van 7 – 15 jaar*. Amsterdam/Den Haag: Stichting Lezen/SIOB.
- Huysmans, F., Kleijnen, E., Broekhof, K. & Dalen, T. van. (2013). The Library at School: effects on reading attitude and reading frequency. *Performance Measurement and Metrics*, 14 (2), 142-156.
- Inspectie van het Onderwijs (2014). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2012/2013*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Jonge, E. de (2010). *“Mama leest ook (niet) graag”. Een onderzoek naar de leesmotivatie van ouders en hun kinderen uit het vijfde leerjaar*. Gent: Universiteit Gent.
- McKenna, M.C. & Kear, D. (1990). Measuring attitude toward reading: a new tool for teachers. *The Reading Teachers*, 43, 626-639.
- Meelissen, M.R.M., Netten, A., Drent, M., Punter, R.A., Droop, M. & Verhoeven, L. (2012). *PIRLS- en TIMSS-2011. Trends in leerprestaties in Lezen, Rekenen en Natuuronderwijs*.

- Nijmegen/Enschede: Radboud Universiteit/Universiteit Twente.
- Metsala, J.L., Wigfield, A. & McCann, A.D. (1996/1997). Children's motivations for reading. *The Reading Teacher, 50* (4), 360-362.
- Moerenhout, L. (2013). *Bevorderen van het leesplezier bij leerlingen in het Vlaamse onderwijs*. Antwerpen: Universiteit Antwerpen.
- Mol, S.E. & Bus, A.G. (2011). Lezen loont een leven lang. De rol van vrijetijdslezen in de taal- en leesontwikkeling van kinderen en jongeren. *Levende Talen Tijdschrift, 12* (3), 3-15.
- Morgan, P.L. & Fuchs, D. (2007). Is There a Bidirectional Relationship Between Children's Reading Skills and Reading Motivation? *Exceptional Children, 73* (2), 165-183.
- Naeghel, J. de, Keer, H. van, Vansteenkiste, M. & Rosseel, Y. (2012). The Relation Between Elementary Students' Recreational and Academic Reading Motivation, Reading Frequency, Engagement, and Comprehension: A Self-Determination Theory Perspective. *Journal of Educational Psychology, 104* (4), 1006-1021.
- Oberon (2009). *Leesbevordering in het basisonderwijs. Een onderzoek naar actualiteit en toekomstperspectief*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- PAM, Ouder en Kind, Onderzoek en Advies (2014a). *Gespreksleidraad Zwijzen onderzoek. Houding, gedrag en drempels t.a.v. vrij lezen en voorlezen op basisscholen*.
- PAM, Ouder en Kind, Onderzoek en Advies (2014b). *Rapport voor Zwijzen. Houding, gedrag en drempels t.a.v. vrij lezen en voorlezen op basisscholen*.
- Pečjak, S. & Košir, K. (2004). Pupil's reading motivation and teacher's activities for enhancing it. *Review of Psychology, 11* (1-2), 11-24.
- Pintrich, P.R. (2003). A Motivational Science Perspective on the Role of Student Motivation in Learning and Teaching Contexts. *Journal of Educational Psychology, 95* (4), 667-686.
- Reeve, J. (2012). A Self-Determination Theory Perspective on Student Engagement. In: Christenson, S.L. et al. (Eds.). *Handbook of Research on Student Engagement* (pp. 149-172). New York: Springer Science.
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology, 25*, 54-67.
- Schiefele, U., Schaffner, E., Möller, J. & Wigfield, A. (2012). Dimensions of Reading Motivation and Their Relation to Reading Behavior and Competence. *Reading Research Quarterly, 47* (4), 427-563.
- Sonnemans, D.G.M. (2013). *Ontwikkeling, proefafname en beoordeling van een evaluatie-instrument ter vaststelling van de attitude ten opzichte van 'De Leesclub' bij basisschoolleerlingen uit groep 6*. Tilburg: Tilburg University.

- Sweet, A.P., Guthrie, J.T. & Ng, M.M. (1998). Teacher Perceptions and Student Reading Motivation. *Journal of Educational Psychology, 90* (2), 210-223.
- Vernooy, K. (2011). Vermijdingsgedrag bij lezen. *Vijfentwintigste conferentie Het Schoolvak Nederlands*, 262-269.
- Watkins, M.W. & Coffey, D.Y. (2004). Reading Motivation: Multidimensional and Indeterminate. *Journal of Educational Psychology, 96* (1), 110-118.
- Wigfield, A. (1997). Reading Motivation: A Domain-Specific Approach to Motivation. *Educational Psychologist, 32* (2), 59-68.
- Wigfield, A. & Guthrie, J.T. (1995). Dimensions of Children's Motivations for Reading: An Initial Study. *Reading Research Report, 34*. (Geraadpleegd via http://curry.virginia.edu/go/clic/nrrc/mrg_r34.html op 30 april 2014).
- Wigfield, A. & Guthrie, J.T. (1997). Relations of Children's Motivation for Reading to the Amount and Breadth of Their Reading. *Journal of Educational Psychology, 89* (3), 420-432.
- Wigfield, A., Guthrie, J.T., Tonks, S. & Perencevich, K.C. (2004). Children's Motivation for Reading: Domain Specificity and Instructional Influences. *The Journal of Educational Research, 97* (6), 299-309.

Bijlagen

Enquêtevragen online enquête

Hier volgt een volledig overzicht van de vragen die gesteld zijn in de online enquête en de daarbij behorende antwoordmogelijkheden.

1. Leest u (graag) in uw vrije tijd?

- Ja (ga verder naar 2)
- Nee (ga verder naar 3)

2. Wat leest u dan?

(meerdere antwoorden mogelijk)

- Romans
- Kinderboeken
- Tijdschriften
- Stripboeken
- Gedichten
- Informatieboeken
- Kranten
- Anders, namelijk

3. Waarom niet?

4. Hoe vaak leest u (ongeveer) in een week voor uw plezier?

- Elke dag
- Een paar dagen per week
- Een dag in de week
- Minder dan een dag in de week
- Minder dan een dag in de maand

5. Het is belangrijk voor mijn leerlingen dat ik zelf voor mijn plezier lees.

Helemaal mee oneens Helemaal mee eens

6. Vrij lezen in de klas is belangrijk.

Helemaal mee oneens Helemaal mee eens

7. Hoeveel tijd per week geeft u leerlingen om vrij te lezen in de klas?

8. Is er een schoolbeleid omtrent vrij lezen in de klas?

- Ja (ga verder naar vraag 9)
- Nee (ga verder naar vraag 10)

9. Hoe ziet dat beleid eruit?

10. Waarom is dat er niet, denkt u?

11. Tijdens het vrij lezen in de klas lezen de leerlingen:
(meerdere antwoorden mogelijk)

- Kinderboeken
- Tijdschriften
- Stripboeken
- Informatieboeken
- Gedichten
- Kranten
- Anders, namelijk

12. De boeken die leerlingen lezen
(meerdere antwoorden mogelijk)

- komen uit de bibliotheek
- komen uit de schoolbibliotheek
- komen uit de collectie van de leerkracht in de klas
- komen uit de persoonlijke collectie van de leerkracht
- nemen ze van huis mee
- Anders, namelijk

13. Als leerlingen aan het lezen zijn, ben ik

- ook aan het lezen, in een eigen boek voor volwassenen
- ook aan het lezen, in een kinderboek
- leerlingen aan het ondersteunen bij het lezen
- iets anders aan het doen, namelijk

14. Ik vind dat vrij lezen in mijn klas goed verloopt.

Helemaal mee oneens Helemaal mee eens

15. De tijd die ik besteed aan vrij lezen in de klas is ook de tijd die ik aan vrij lezen wil besteden.

Helemaal mee oneens Helemaal mee eens

16. Tegen welke problemen loopt u aan tijdens het vrij lezen in de klas?
(meerdere antwoorden mogelijk)

- Gebrek aan tijd
- Onvoldoende materiaal (boeken, tijdschriften, stripboeken) voor de leerlingen
- Te eenzijdig materiaal (alleen boeken, alleen stripboeken, alleen tijdschriften)
- Verouderd materiaal
- Materiaal van slechte kwaliteit

- Onvoldoende/weinig motivatie van leerlingen
- Niet goed weten hoe de leerlingen te ondersteunen tijdens het vrij lezen
- Niet goed weten hoe de leerlingen te motiveren voor het vrij lezen
- Anders, namelijk

17. Ik heb de volgende tip(s) voor leerkrachten die nog niet vrij lezen in hun klas.

18. Om het vrij lezen in mijn klas meer te laten slagen, heb ik behoefte aan:

19. Voor vrij lezen in mijn klas zijn mijn leerlingen

helemaal niet gemotiveerd ● ● ● ● ● heel gemotiveerd

20. Mijn leerlingen vinden vrij lezen een leuke tijdsbesteding.

Helemaal mee oneens ● ● ● ● ● Helemaal mee eens

21. Een kwartier lezen per dag is

helemaal geen goed idee ● ● ● ● ● een goed idee

22. Een kwartier lezen per dag zou in mijn lessen passen.

Helemaal mee oneens ● ● ● ● ● Helemaal mee eens

23. Het is een goed idee om leerlingen vrij te laten in de keuze van het boek dat zij vrij willen lezen.

Helemaal mee oneens ● ● ● ● ● Helemaal mee eens

24. Je moet leerlingen boeken laten lezen die aansluiten bij hun interesses en leefwereld.

Helemaal mee oneens ● ● ● ● ● Helemaal mee eens

25. Het is een goed idee om leerlingen de mogelijkheid te bieden om met elkaar te spreken over de boeken die zij hebben gelezen.

Helemaal mee oneens ● ● ● ● ● Helemaal mee eens

26. Ik wil graag materialen gebruiken die het leerlingen gemakkelijker maken informatie over boeken met elkaar uit te wisselen.

Helemaal mee oneens ● ● ● ● ● Helemaal mee eens

27. Ik wil graag informatie hebben over hoe ik mijn leerlingen het beste kan ondersteunen voor, tijdens en na het vrij lezen.

Helemaal mee oneens ● ● ● ● ● Helemaal mee eens

28. Ik lees voor in de klas

- Elke dag
- Een paar keer per week
- Een paar keer per maand
- Minder dan een keer per maand

- Nooit

29. Als ik voorlees, raken mijn leerlingen gemotiveerd om zelf vrij te lezen.

Helemaal mee oneens ● ● ● ● ● Helemaal mee eens

30. Ik vind het belangrijk dat leerlingen opdrachten maken bij de boeken die zij lezen.

Helemaal mee oneens ● ● ● ● ● Helemaal mee eens

31. Ik wil graag gebruikmaken van een website waarop leerlingen met elkaar kunnen praten over boeken en/of opdrachten kunnen maken bij de boeken die zij lezen.

Helemaal mee oneens ● ● ● ● ● Helemaal mee eens

32. Ik vind het uitvoeren van projecten rond een (aantal) boek(en) of een onderwerp een leuke manier om leerlingen vrij te laten lezen.

Helemaal mee oneens ● ● ● ● ● Helemaal mee eens

Overzicht van antwoorden gegeven in de online enquête

Hieronder volgen de beschrijvingen van beleidsplannen die respondenten omschreven op de vraag 'Hoe ziet dat beleid eruit?' wanneer zij stelden dat er op hun school een beleidsplan omtrent vrij lezen aanwezig is.

- Kinderen mogen lezen in het niveau dat ze zelf willen. We hanteren de vijf-vinger-regel: (i) pak een willekeurige bladzijde in het boek en (ii) lees die, (iii) bij elk moeilijk woord steek je een vinger op, (iv) bij vijf vingers op een bladzijde is het boek te moeilijk voor je. De leerkrachten lezen zelf ook in deze tijd.
- Dagelijks moet tijd ingeruimd worden voor vrij lezen. Niet alleen boeken, maar ook tijdschriften en stripboeken zijn in elke klas aanwezig.
- Vrij lezen is onderdeel van de weektaak. Elke week gaat de hele klas naar de schoolbib en elk kind zoekt daar een boek naar keuze uit.
- Alle groepen lezen elke dag een half uur voor zichzelf.
- Wij werken met de methode *Estafette*. Binnen deze methode is er een les per week aandacht voor zelfstandig lezen en boekpromotie. Dit is opgenomen in het beleid. Wij starten daarnaast nog elke dag met vijftien minuten vrij lezen. Dit is echter niet opgenomen in een beleid en wordt niet in alle groepen (3 t/m 8) gedaan.
- Methode *Estafette*
- Iedere klas leest iedere dag een periode vrij. Wij hebben onze bieb erop aangepast en we hebben een bieb in de school.
- *Leeskwartier* aan het begin van de dag. Op vrijdag is er 'chillezen'.
- Wij lezen aan het begin en aan het eind van de ochtend vijftien minuten.
- Als onderdeel van *Estafette* is het ingebakken in ons leesonderwijs. Bovendien hebben we leeshoeken in de centrale hal om lezen te stimuleren.
- Alle kinderen vanaf groep 4 mogen 150 minuten vrij lezen (per week).
- Kinderen kiezen in principe zelf hun leesmateriaal. We zorgen voor een aantrekkelijk aanbod door regelmatig de bibliotheek te bezoeken. Er worden boekenkringen opgezet in de klas. Kinderen worden actief aangemoedigd om zelf boeken mee te nemen. Er is een eigen bibliotheek in de school. Hier hebben kinderen zelf boeken voor uitgezocht. Ook wordt met kinderen besproken hoeveel boeken ze per schooljaar ongeveer gelezen dienen te hebben. Leraren lezen zelf veel voor, bij voorkeur dagelijks.
- Dagelijks naast de instructieles minimaal vijftien minuten vrij lezen. De leerkracht leest dan ook.
- Drie of vier keer 30 minuten per week.
- Groep 1 tot en met 6 leest tweeënhalf uur per week. Groep 7 en 8 lezen twee uur. Er is extra leestijd voor zwakke lezers. Zij lezen van de vier keer drie keer onder begeleiding. Elke week wordt er een leesdoel gesteld dat de laatste vijf minuten wordt besproken.
- Dit beleid staat beschreven in een beleidsplan met doelen op korte-, middellange- en lange termijn.
- Er moet iedere dag gelezen worden.
- Alle klassen hebben evenveel vrij-leestijd per week.
- N.a.v. trendanalysevergadering wordt op schoolniveau bekeken hoeveel leestijd er per groep is en hoe dit wordt vormgegeven.
- Er ligt een afspraak dat er per dag een kwartier aan vrij lezen besteed wordt.
- Bij de start van de schooldag wordt school-breed een kwartier gelezen.

- Wij hebben afgesproken om na elke pauze een kwartier te lezen. Ook de leerkrachten lezen in een boek.
- Leesplan n.a.v. Cursus Open Boek
- Afspraken over boekpromotie, vrij lezen, voortgezet technisch leesmethode, bibliotheek waar kinderen twee keer per week mogen ruilen, kinderboekenweekproject, dag van de poëzie, voorleesontbijt, etc. Alles is ingedeeld per jaar. Er komt nog een taalbeleidsplan, waarin ook de woordenschat een belangrijke plaats inneemt.
- Een aantal vaste afspraken
- Elke ochtend het eerste kwartier vrij lezen
- Vijftien minuten per dag
- Iedere dag starten met vrij lezen
- Bij het binnenkomen in de groep wordt tien minuten gelezen.
- Naast instructie wordt er door de kinderen getraind met de aangeboden leerstof. Als ze daarmee klaar zijn, dan mogen ze lezen in een boek op hun niveau. Daarnaast zorgen we voor een leesaanbod dat niet alleen bestaat uit verhalende boeken, maar ook uit stripboeken en informatieboeken.
- Een leerling moet gemiddeld een kwartier per dag zelfstandig lezen. Dit is naar eigen inzicht in te passen.
- We hebben een bieb waar kinderen boeken kunnen halen en we doen aan 'baklezen': bakken met verschillende thema's in de klas, die minimaal drie keer per week gebruikt moeten worden. Dit is super leuk, vooral als je zoals ik de thema's van de bakken en dus de boeken in de bakken steeds verandert.
- Na de pauze een kwartier vrij lezen.
- In de groepen 1 tot en met 8 staat vrij lezen op het rooster. In de groepen 1 en 2 is dit boekjes lezen in de boekenhoek. In groep 3 is dit 30 minuten per week zelfstandig stillezen. In 4 tot en met 8 wordt er alle dagen 20 minuten gelezen in een boek van school of een boek dat door de kinderen zelf is meegebracht.

Hier volgen de beschrijvingen van de verklaringen voor het gebrek aan beleidsplannen op school.

- Omdat er op school tegenwoordig voor heel veel zaken beleid moet zijn.
- Tijdgebrek
- Het is niet collectief afgesproken. Het gebeurt echter wel bijna dagelijks in alle klassen.
- Wel op het gebied van technisch lezen. Vrij lezen wordt wel gepromoot, maar er is geen beleid.
- Het vastleggen van beleid en het borgen van afspraken komt bij ons op school niet van de grond.
- Weet ik niet. Nog niet gemaakt. Andere zaken hebben prioriteit, bijvoorbeeld het beleid op hb.
- Het staat op de planning. Sinds 1,5 jaar werken we met *Estafette* en dat staat nu goed.
- Komt binnenkort. Eerst moet het reguliere aanbod vastgesteld worden (gebruik Igdi, afspraken methodegebruik etc.).
- Tot nu tot nog niet aan toegekomen. Het staat wel op de agenda voor komend jaar.
- Er is wel beleid op leesinstructie. Vrij lezen is daar niet duidelijk in omschreven.
- Weet niet

- Wij hebben als leerkrachten veel vrijheid. Wij zorgen zelf voor het aanbod en de variatie.
- We zijn er nu mee bezig in samenwerking met de bieb.
- Alleen beleid voor technisch lezen
- Goede vraag, weet ik niet.
- We hebben al heel wat initiatieven om het leesplezier te bevorderen, maar vrij lezen is voor elke leeftijd ook anders dus dat moet ieder in zijn klas beslissen.
- Er is geen apart beleid, maar er staat wel een gedeelte omschreven in ons beleid over leesontwikkeling.
- Te weinig kennis
- We doen het allemaal, maar geen vast beleid.
- Vrij lezen wordt nog gezien als 'opvulling' van lestijd.
- We gebruiken de methode *Estafette*. Die kost al veel leestijd.
- Het wordt wel gestimuleerd maar er zijn school-breed nog geen afspraken over gemaakt. Dit staat wel op de planning.
- Het onderwijsprogramma is daar meestal te vol voor.

Om het vrij lezen in de klas meer te laten slagen, is leerkrachten gevraagd waar zij behoefte aan hebben. Hieronder volgen hun antwoorden.

- Meer diverse materialen en meer tijd in het programma
- Kinderen meer tijd geven om een boek naar keuze te laten kiezen.
- Veel boeken en tijdschriften
- Een diverser aanbod
- Meer strips, tijdschriften etc.
- Meer boeken en tijdschriften e.d., zorgen altijd voor een nieuwe impuls.
- Een goede schoolbibliotheek
- Meer tijd inplannen
- Up-to-date materiaal
- Meer goede boeken en meer motivatie bij de kinderen
- Boekpromotie
- Tips om het leesklimaat te bevorderen
- Verwerkingsopdrachten m.b.t. leesmotivatie
- Meer leesmateriaal, tips voor het nabespreken
- Regelmatig wisselende collecties
- Goede boeken en een stil-leesbeleid gedragen door de hele school
- Meer geld en meer boeken
- Tijd
- Meer begeleiding in de groep door met kinderen individueel te lezen
- Meer motivatie van de leerlingen
- Ruimte en veel soorten leesmateriaal, een zelf te besteden bedrag om boeken te kopen
- Meer tijd
- Meer gevarieerd leesmateriaal op het niveau van groep 3 (moppen, gedichten, informatief)
- Tips om aandacht aan leesbeleving te kunnen geven, voldoende verschillende soorten boeken
- Meer boeken

- Meer nieuwe boeken in de groep
- Collega's die ook enthousiast zijn voor lezen
- Meer verscheidenheid in tijdschriften, instructies die uitvoerbaar zijn voor de leeftijdsgroep
- Vaker naar de bieb kunnen
- Meer materiaal
- Tips om kinderen meer verschillende boeken te laten lezen, advies hoe ik kinderen kan helpen een boek te kiezen
- Tijdschriften en kranten
- Meer simpele informatieve boeken
- Er is altijd vraag naar recente boeken.
- Meer tijd om vrij te lezen en verschillende soorten boeken
- Een uitgebreide bibliotheek met wisselende collectie.
- Doorzetting
- Goede boeken en een ruime keuze
- Leuke en inspirerende tips
- Betere schoolbieb
- Meer boeken per leesniveau zodat er genoeg keuze blijft.
- Ik vind het echt supergoed gaan in de klas. Er zijn meestal twee of drie leerlingen die ik moeilijk aan het lezen krijg. Daar zou ik wel wat voor willen. Maar tijdschriften en stripboeken werken daar al enigszins.
- Diversiteit in leesmaterialen
- Meer geld voor boeken
- Afwisselender materiaal, zoals moppenboeken, gedichten. Ook zou een schoolbieb met boeken die up-to-date zijn erg helpen.
- Meer leestijd

De respondenten hebben de volgende tips aan leerkrachten om het vrij lezen in de klas te stimuleren:

- Vertel zelf over een boek. Laat zien dat lezen leuk is. Laat kinderen regelmatig kort wat vertellen over het gelezen boek en vraag wie dat ook zou willen lezen. Het is vooral een kwestie van wennen en volhouden.
- Zet het op het rooster. Geef les in het kiezen van een boek. Doe regelmatig een boekenkring. Dat betekent dat kinderen elkaar een boek aanraden en erover vertellen.
- Boekenkring organiseren. Niet alleen lezen, maar ook praten over lezen en boeken. Als leerkracht ook iets over jouw boek vertellen.
- Het is heel prettig om juist elke ochtend te starten met zelfstandig lezen.
- Laat ze een kort boekverslagje maken.
- Lezen in de klas waar je wilt. Of dat nu op tafel, onder tafel, liggend of staand is. een manier waarop jij lekker kan lezen.
- Doe eerst een leesinteresse-enquête bij de leerlingen en zorg dat er voor iedere leerling iets is dat ze graag lezen.
- Begin en eindig de dag ermee.
- Zorg voor een ruime keuze. Motivatie staat en valt met boekenaanbod.
- Breed aanbod en leespromotie-activiteiten. Zorg voor fijne leesplekjes.
- Zij moeten eerst zelf het belang ervan inzien.

- Zorg voor motivatie. Half bespreken van het gelezen aan het einde van de les.
- Varieer in aanbod. Kinderen vinden het heerlijk om ook strips, informatieboeken te lezen.
- Laat kinderen eens op een gekke manier in de klas zitten tijdens het lezen.
- Begin! Geen materiaal, laat boeken meenemen van huis uit.
- Verdiep je in lezen en je begrijpt waarom het belangrijk is.
- Doen! Zorg voor een goed aanbod en laat kinderen kiezen waar ze willen liggen/zitten. Lees zelf, biedt boeken aan, stimuleer door boekenkrant, praat over boeken. De resultaten zullen omhoog schieten en het belangrijkste: plezier! Als kinderen aangeven dat ze nog niet willen stoppen met lezen, dan zit het goed!
- Begin er 's ochtends mee. Op die manier heb je er altijd tijd voor en de kinderen starten hun dag rustig.
- Lees vooral ook zelf en let niet op de klas. Het is echt vrij, er is geen leerkracht.
- Wees zelf enthousiast en lees ook als de leerlingen lezen. Het helpt echt.
- Doen!
- Laat kinderen niet alleen kinderboeken lezen, maar ook strips en informatieve boeken. Zo zorg je ervoor dat iedereen interesse krijgt om te lezen, op zijn eigen niveau.
- Leestops opvolgen van de methode *Estafette*, zelf enthousiast zijn, kinderen op de voorleesstoel zetten bij leerkrachtassistenten van de methode *Estafette*.
- Neem het op in het programma.
- Besteedt ook aandacht aan leesbeleving. Introduceer een boek, laat kinderen vertellen over een boek dat ze leuk vinden.
- Begin!
- Leg aan kinderen uit waarom lezen belangrijk is (elke dag opnieuw). Koppel woordenschatoefeningen/zoekopdrachten aan stillezen. Laat kinderen de boeken zinnig verwerken en zelf gewoon niet.
- Veel verschillende soorten leesvoer.
- Doen!
- Laat ze 'lekker' lezen. Ze mogen dan zelf een plekje kiezen in de klas. Op een tafel of onder een stoel, het maakt niet uit zolang ze maar rustig lezen.
- Zeker eens tijd voor maken en meerdere keren per week doen.
- Zorg voor een wisselend aanbod. Blijf zelf veel voorlezen. Kies ook boeken die ze zelf kunnen lezen. Geef achtergrondinformatie over boek en schrijver. Ga met de kinderen naar de bieb.
- Lees zelf, wees enthousiast. De kinderen zullen dit vroeg of laat overnemen. Attitude is belangrijk.
- Ermee starten en voor zoveel mogelijk afwisseling in materiaal zorgen.
- Voldoende leesboeken, minimaal 7 boeken per leerling. Biedt een boek enthousiast aan met een interactieve activiteit.
- Zorg voor verschillende boeken. Kinderen vinden rust in het zelf-lezen. Laat ze een kwartier elke dag lezen.
- Het vrij lezen inplannen in het rooster, anders wordt het snel vergeten.
- Gedichten en artikelen uit de krant.
- Het is heel makkelijk om na de pauze een kwartier lezen in te stellen en ook als je zelf leest ontstaat er een rust in de klas en de meeste kinderen lezen echt.
- Laat een kind eens iets vertellen over een boek. Maak een boekentafel in de klas, werk met thema's en zoek daaromheen boeken, leescircuit.
- Doen!

- Doen!
- Chillezen: zoek een relaxed plekje, kussens e.d. zijn aanwezig, ga hangen, liggen, onderuitgezakt zitten en lees.
- Twee keer een kwartier of een kwartier of een half uur stimuleert echt en helpt om het leesniveau een significante impuls te geven. Door tijdens die momenten door de klas te lopen en alle kinderen even een korte leesbeurt te geven (een of twee zinnen maximaal hardop lezen) heb je zeer snel in de gaten waar je moet bijsturen of waar het goed gaat.
- Het baklezen is echt super. Wij hebben zes bakken per klas. Thema's: informatie, strip, Robbe en Bas, Donald Duck, plusboeken, geschiedenis, kookboeken (vonden ze echt super!), ik lees voor, kunst, lekker lezen, kleine boekjes, sprookjes, Disney, tijdschriften etc.
- Begin met voorlezen. Doe vaak aan boekpromotie, zowel door leerkracht als door leerlingen (lees stukje voor, vertel over een boek en geeft het boek aan een andere leerling).
- Zorg voor aantrekkelijke boeken, vraag de kinderen welke boeken zij graag lezen.
- Laat kinderen lekker lezen en heb daarna een boekenpraatje. Vragen die gesteld kunnen worden: kies de mooiste twee zinnen uit je boek en lees deze voor aan de klas, wie heeft een boek over andere landen – vertel de klas over het land in jouw boek, welk personage spreekt je het meeste aan, hoe denk je dat jouw verhaal afloopt, welk boek wil je aanprijzen en waarom?
- Gebruik de eerste tien minuten van elke dag.

Interviewvragen eerste interview

Hier volgen de interviewvragen die gesteld zijn aan de leerkrachten van groep 6 tijdens het eerste interview. Ze zijn gebaseerd op de vragen van de online enquête.

Mening leerkracht over lezen

1. Leest u (graag) in uw vrije tijd?
Zo ja, wat leest u dan?
2. Hoe vaak leest u (ongeveer) in een week voor uw plezier?
3. In hoeverre denkt u dat het van belang is voor uw leerlingen dat u zelf leest voor uw plezier?

Vrij lezen op school

4. Wat vindt u van vrij lezen in de klas?
Is het belangrijk (of juist niet)?
Waarom vindt u dat?
5. Hoeveel tijd geeft u leerlingen om vrij te lezen in de klas?
Waarom?
6. Is er een schoolbeleid omtrent vrij lezen in de klas?
Zo ja, hoe ziet dat eruit?
Zo nee, waarom is dat er niet (denkt u)?
7. Op welke manier lezen leerlingen vrij? Denk hierbij aan het soort boeken (bijvoorbeeld tijdschriften en strips), het tijdstip waarop gelezen wordt, eventuele opdrachten bij het leeswerk, etc.
8. Hoe komen de leerlingen aan de boeken om te lezen? Is er bijvoorbeeld een schoolbibliotheek, heeft u een eigen collectie in de klas of nemen de leerlingen van huis uit boeken mee?
En wat zijn dat voor boeken? Oude of nieuwe boeken?
9. Wat doet u op het moment dat de leerlingen aan het lezen zijn?
Waarom doet u dat?
Waarom leest u (niet) als leerlingen aan het lezen zijn?
10. Is de tijd die u aan vrij lezen besteed ook de tijd die u eraan zou willen besteden?
Zo ja, waarom niet meer of minder tijd?
Zo nee, waarom niet? Tegen welke problemen loopt u aan?

11. Wat zouden eventuele oplossingen kunnen zijn voor die problemen? / Wat denkt u nodig te hebben om in de toekomst probleemloos de tijd te kunnen besteden die u wilt besteden aan vrij lezen?

Mening leerlingen over lezen

12. Wat denkt u dat uw leerlingen vinden van het vrij lezen in uw klas?
13. Zijn uw leerlingen gemotiveerd om te lezen in de klas?
Waaraan merkt u dat?
14. Wat zouden uw leerlingen nodig hebben om (nog) gemotiveerd(er) te raken voor vrij lezen?
Wat zou u uw leerlingen willen aanbieden om ze (nog meer) te motiveren voor vrij lezen?

Kwartier vrij lezen per dag

Uitgeverij Zwijsen is bezig met het starten van een project rondom een kwartiertje lezen per dag in de klas. Uit onderzoek is namelijk gebleken dat 15% van de kinderen die de basisschool verlaat functioneel analfabeet is en aar wil Zwijsen wat aan doen. Het verbeteren van de leesvaardigheid kan mede door meer te lezen voor het plezier en dat kan ook op school gestimuleerd worden.

15. Wat vindt u van het idee van een kwartier lezen per dag?
Is dat haalbaar, denkt u?
Waarom wel of waarom niet?
16. Zou een kwartier lezen per dag in uw lessen passen? Waarom wel of waarom niet?
17. Hoe zou een kwartier lezen per dag volgens u het beste vormgegeven kunnen worden? Denk hierbij bijvoorbeeld aan materialen, de rol van de leerkracht en de rol van de leerlingen.

Door leerlingen wat controle te geven over hun eigen leesproces zullen zij gemotiveerder raken voor lezen. Deze controle (of autonomie) kunt u leerlingen geven door bijvoorbeeld een gevarieerd boekenaanbod te bieden en leerlingen daarbij vrij te laten in de keuze voor een boek.

18. Wat vindt u van het idee leerlingen vrij te laten in de keuze van het boek dat zij willen lezen?

Ook het aanbieden van boeken die aansluiten bij de leefwereld en de interesses van de leerlingen kan de motivatie van leerlingen voor lezen verhogen.

19. Wat vindt u van het idee leerlingen boeken aan te bieden die aansluiten bij hun interesses en leefwereld?

Waarom zou u dit wel of niet doen?

Naast het geven van keuzevrijheid en het aanbieden van de juiste boeken om uit te kiezen, lijkt het van belang te zijn dat leerlingen kunnen praten over boeken die ze gelezen hebben.

20. Spreekt u wel eens met uw leerlingen over boeken, of laat u ze et elkaar over boeken praten?

Waarom wel of waarom niet?

21. Als er materialen, opdrachten of andere hulpmiddelen zouden worden ontwikkeld waarbij leerlingen naast boeken lezen ook met elkaar over boeken moeten praten, zou u daar dan gebruik van maken?

De rol van de leerkracht is groot als het gaat om motiveren voor lezen. Afhankelijk van de feedback en evaluatie die de leerkracht geeft, zal een leerling minder of meer gemotiveerd raken om te lezen.

22. Het is mogelijk een product te ontwikkelen (bijvoorbeeld: overzicht, handboek, applicatie) waar leerkrachten informatie kunnen vinden over hoe zij hun leerlingen het beste feedback kunnen geven en het beste kunnen evalueren om de leesmotivatie van leerlingen te verhogen. Als zo'n product ontwikkeld zou zijn, zou u daar dan gebruik van willen maken?

Waarom wel of waarom niet?

23. Ook voorlezen kan de leerlingen motiveren om zelf te gaan lezen, bijvoorbeeld in het boek (of een soortgelijk boek) dat voorgelezen wordt. Wat vindt u van het idee om voor te lezen in de klas en zo uw leerlingen te motiveren?

24. Wat vindt u van het idee een programma te ontwikkelen waarbij leerlingen vragen kunnen maken bij gelezen boeken en deze boeken daarnaast ook te kunnen tippen of bespreken met andere leerlingen?

25. Heeft u misschien nog andere ideeën over wat Zwijsen zou kunnen ontwikkelen om uw leerlingen te motiveren voor vrij lezen?

Interviewvragen tweede interview

Hier volgen de interviewvragen die gesteld zijn aan de leerkrachten van groep 6 tijdens het tweede interview. Ze zijn vooral evaluatief van aard.

Kwartier vrij lezen per dag met *Leeskwartier*

1. Hoe is het werken met *Leeskwartier* verlopen?
2. Is het gelukt elke dag een kwartier vrij te lezen?
Waarom wel of waarom niet?
3. Wat vond u prettig aan het werken met *Leeskwartier*?
Waarom?
4. Tegen welke problemen liep u aan tijdens het werken met *Leeskwartier*?

De leerlingen

5. Wat vonden uw leerlingen van het vrij lezen?
6. Denkt u dat zij plezier hebben gehad tijdens vrij te lezen in de klas?
Waarom wel of waarom niet?
7. Denkt u dat *Leeskwartier* uw leerlingen gemotiveerd heeft voor het vrij lezen in de klas?
In welke mate?
Waarom wel of waarom niet?

De leerkracht

8. Wat deed u op het moment dat leerlingen vrij aan het lezen waren?
9. Wat heeft u nodig om het kwartier vrij lezen per dag vol te houden?
Dit kunnen aspecten zijn van *Leeskwartier* maar wellicht heeft u een beeld gekregen van andere dingen waarmee u zou willen werken?

Uitwerkingen van de interviews

Hieronder volgen de uitgewerkte interviews met de drie leerkrachten die deel hebben genomen aan de proef met *Leeskwartier*. Allereerst zijn de drie interviews weergegeven die voor de proef zijn afgenomen, daarna volgen de interviews die na de proef zijn afgenomen.

Eerste interview – leerkracht 1

Mening leerkracht over lezen

Leest u (graag) in uw vrije tijd?

Ja. Ik lees wel graag boeken. Maar ik ben niet van de hele zware literatuur, maar ik doe de Saskia Noort en. Ja, de thrillertjes. Maar dat vind ik prettig.

Kinderboeken?

Nee, doe ik niks mee.

Hoe vaak leest u (ongeveer) in een week voor uw plezier?

Zomervakantie meer, vakanties meer moet ik zeggen. Ik lees bladen.

Regelmatig?

Wel regelmatig. Niet elke dag, ligt eraan hoe druk het is.

In hoeverre denkt u dat het van belang is voor uw leerlingen dat u zelf leest voor uw plezier?

Dat is heel belangrijk want ik moet het overbrengen. Ik moet ze enthousiast maken, het liefst vanuit mijn eigen gevoel. Dat dat heel belangrijk is. Dat je daar veel rijker van wordt, en veel slim... veel slimmer zeg ik altijd. Ik weet niet of dat slimmer is, maar dat je gewoon een hele grote woordenschat krijgt en een bepaalde kijk op de wereld, denk ik. Dus dat is wel essentieel.

Vrij lezen op school

Wat vindt u van vrij lezen in de klas? Is het belangrijk (of juist niet)?

Het is geen bijzaak. Wij starten als school allemaal 's ochtends met lezen. Vanaf drie denk ik, na kerst, op het moment dat die kunnen lezen. En de kleuters die doen dat volgens mij, doen die dat niet hoor. Die lezen wel voor maar niet om half negen want dan is er iets anders. Maar wij lezen met zijn allen, om half negen gaat iedereen lezen.

Dus een schoolbeleid?

Ja een schoolbeleid. Vanaf groep 3 of 4, daar moet ik afblijven.

Hoeveel tijd geeft u leerlingen om vrij te lezen in de klas?

Elke ochtend een kwartier zeker en de middag een kwartier haal ik niet altijd. Dan zitten ze al gauw aan een anderhalf uur per week dat ze verplicht vrij moeten lezen.

Op welke manier lezen de leerlingen vrij? Denk hierbij aan het soort boeken (tijdschriften en strips), het tijdstip waarop gelezen wordt, eventuele opdrachten bij het leeswerk, etc.

Halen ze bij de bieb. Wij hebben de bieb in school. BoS heet dat volgens mij. En wij gaan iedere twee weken, halen zij boeken. Op vrijdag en dan mogen ze twee boeken halen. En sommigen bewaren ze in hun laatje van “dat is mijn boek” en een heleboel zetten dat bij mij naast de computer op de standaard en dan kan iedereen gewoon de boeken pakken. Daar zit van alles bij: stripboeken...

Tijdschriften?

Nee, geen tijdschriften. Het is echt van de bieb.

En wat zijn dat voor boeken? Oude boeken of nieuwe boeken?

Vrij nieuwe boeken.

De boeken zijn allemaal afkomstig uit de bibliotheek?

De boeken in de kast, achter in de klas staat een boekenkast maar die zijn van school, en er zitten ook een aantal privé-boeken van mij en van XX bij, van onze dochters. Maar dat is veel oude rommel.

Wat doet u op het moment dat de leerlingen aan het lezen zijn?

Nee, ik lees niet. Ik weet dat het moet. Pijnpuntje: ik moet echt lezen. Meestal heb ik gesprekken met de kinderen. Er valt nog wel eens wat voor. Dus dan pik er een uit. Ik kijk ook nog wel eens wat door voor die dag. Of ik ga bij een kind zitten dat leest (te weinig), maar ik lees zelf niet.

Maar wel af en toe wat ondersteuning?

Ja, dat probeer ik wel.

Is de tijd die u aan vrij lezen besteedt ook de tijd die u eraan zou willen besteden?

Ik zou graag, maar daar hebben wij de tijd niet voor, heel graag, want daar beginnen wij ieder jaar heel trouw mee, om voor te lezen. Boek voorlezen, geweldig.

Tijd is het grootste probleem?

Ja. Zeker met alle projecten. Maar dat is prioriteiten stellen.

Dat zeggen wij wel vaak: als je klaar bent met je werk en je hebt ook niks meer op je weektaak staan of je zelfstandig werken van die dag, ga je lezen. Dus een aantal kinderen lezen wel veel, maar het is een beetje wel zo van “dan ga je maar lezen”. Het is niet meer “wauw we gaan lezen”. Het hangt zo achteraan een beetje.

Mening leerlingen over lezen

Wat denkt u dat uw leerlingen vinden van het vrij lezen in uw klas?

Ik denk dat ze daar tevreden over zijn. Maar ik denk dat dat nog vrij kort is. Wij hebben een cursus gevolgd waarbij gezegd werd: eigenlijk wil je dat de kinderen er goed inkomen, 20 minuten moeten lezen (of meer?). En wil jij kinderen, voordat iedereen komt zitten, er komen altijd kinderen iets te laat of dan moet ik nog iets vertellen, dus voordat ze er echt inzitten ben je een x-aantal tijd kwijt en wil je dat een kind lekker even in dat boek zit moet je eigenlijk nog iets langer lezen. Maar dat is tijdsgebrek.

Zijn uw leerlingen gemotiveerd om te lezen in de klas?

Dit jaar meer, omdat wij die bieb hebben. Omdat er gewoon heel veel leuke boeken zijn. En wat ook geholpen heeft: wij hebben twee keer, eigenlijk zouden wij dat drie keer willen doen maar dat is niet gelukt, een boekbesprekingen houden. En dat proberen wij die kinderen ook te leren, als jij een boek hebt dat je leuk hebt gevonden probeer dat dan zo over te brengen dat de groep die voor jou zit denkt "maar dat wil ik hebben, dat boek". Dat scheelt, boekbesprekingen, houden, en geen boekverslagen maar de bibliotheek, dat geeft veel voordelen.

Wat zouden uw leerlingen nodig hebben om (nog) gemotiveerd(er) te raken voor vrij lezen?

[deze reactie vooral op Leeskwartier] Zo'n themaweek dat dat wel werkt. En ik denk dat ze dat heel leuk vinden, die opdrachtjes. Ik denk het, maar dat weet ik niet.

Kwartier vrij lezen per dag

Wat vindt u van het idee van een kwartier lezen per dag?

Het is zeker haalbaar. Wij doen dat al jaren.

Hoe zou een kwartier lezen per dag volgens u het beste vormgegeven kunnen worden?

Denk hierbij bijvoorbeeld aan materialen, de rol van de leerkracht en de rol van de leerling.

Ik denk dat belangrijk is dat je boeken hebt die de kinderen aanspreken. Maar ik vind wel dat wij die nu hebben. En ik denk dat jouw project er misschien aan bijdraagt dat we daar meer naartoe moeten. En voor de kinderen zou het fijn zijn als ze bijvoorbeeld van kwart voor negen tot negen uur zou doen. Dan is alle ruis weg. Dat kan niet hè, heel realistisch. Mijn ideaal zou zijn om kwart voor negen. Want om half negen is het ook zo dat iedereen die apart moet lezen, speciale leeskinderen, die zitten overal in de gangen achter computers en die zijn overal aan het werk en dat is om kwart voor negen klaar. Dan heb je echt een kwartier of een half uur dat het stil is. Dat zou de meest ideale situatie zijn.

En aan het einde van de dag?

Dat zou ook kunnen. Uitlezen. Dat is ook nog een overweging.

Wat vindt u van het idee leerlingen vrij te laten in de keuze van het boek dat zij willen lezen?

Dat zijn bij ons, behalve kinderen die bijvoorbeeld alleen maar kinderboeken pakken. Dan zeg ik wel eerlijk gezegd na twee maanden "ik wil dat jij volgende keer een boek pakt met verhalen". Het is wel het niveau dat... dat weet ik eigenlijk niet. Ze komen met boeken van de bieb terug en of zij nou letten op hun M6, dat weet ik niet. Wij kijken daar niet naar. Dan zie ik dat trouwens ook nooit langskomen. Ik denk dat ze automatisch boeken van hun eigen niveau pakken (behalve dyslectische kinderen).

Wat vindt u van het idee leerlingen boeken aan te bieden die aansluiten bij hun interesses en leefwereld?

Dat is wel iets dat je moet doen. Dat vind ik wel belangrijk.

Spreekt u wel eens met uw leerlingen over boeken, of laat u ze met elkaar over boeken praten?

Dat zal nu met dit project wel gebeuren, maar ik denk niet. Ik kan er niet met ze over praten omdat ik de boeken niet ken. En onderling, ik weet niet of ze dat doen. Maar daar krijgen ze bij mij ook geen tijd voor, want wij stoppen om kwart voor negen-tien voor negen, klaar. Boeken weg, we gaan rekenen.

Als er materialen, opdrachten of andere hulpmiddelen zouden worden ontwikkeld waarbij leerlingen naast boeken lezen ook met elkaar over boeken moeten praten, zou u daar dan gebruik van maken?

Ideeën uitwisselen etc. Ja, maar dan denk ik heel praktisch, wanneer moet ik dat in godsnaam doen. Heel leuk, geweldig idee. Aan de andere kant kun je ook denken dat hoeft je niet elke dag drie keer te doen. Je kunt ook zeggen van na schooltijd even achter de computer, regel vanaf dag 1 in de groep. Zou iets kunnen zijn.

Het is mogelijk een product te ontwikkelen (bijvoorbeeld: overzicht, handboek, applicatie) waar docenten informatie kunnen vinden over hoe zij hun leerlingen het beste feedback kunnen geven en het beste kunnen evalueren om de leesmotivatie van die leerlingen te verhogen. Als zo'n product ontwikkeld zou zijn, zou u daar dan gebruik van willen maken?

Graag. Nou ja, het is met name de kinderen die weinig gemotiveerd zijn. Ik vind dat moeilijk. Ik kan wel zeggen, dit is een leuk boek om te lezen ga nou, maar die komen daar niet door. Op de een of andere manier werkt dat niet. En ik zit er niet de hele dag naast, en thuis al helemaal niet. Vaak kinderen die moeilijk lezen. Maar je ziet dat daardoor ook een achterstand ontstaat in de woordenschat, taalgebruik.

Wat vindt u van het idee om voor te lezen in de klas en zo uw leerlingen te motiveren?

Kinderen willen het daarna allemaal zelf lezen. Dat is heel positief. Ga maar eens voorlezen en zie maar eens hoe kinderen echt zo nog hangen.

Heeft u misschien nog andere ideeën over wat Zwijzen zou kunnen ontwikkelen om uw leerlingen te motiveren voor vrij lezen?

Nee, ik zou dat zo niet weten. Maar daar heb ik mij ook niet in verdiept. Wat jij zegt, zo'n lijst met tips voor kinderen die moeilijk lezen en die je moeilijk aan het lezen krijgt en die je moeilijk aan het lezen houdt, probeer dat of dat... dat vind ik heel handig. En nou zo'n ranking van die boeken vind ik ook leuk. Dat kinderen daar onderling meer over gaan praten. En kun je als leerkracht ook zien wat "goede" boeken zijn om aan te raden.

Eerste interview – leerkracht 2

Mening leerkracht over lezen

Leest u (graag) in uw vrije tijd? Hoe vaak leest u (ongeveer) in een week voor uw plezier?

Wat leest u dan voornamelijk?)

Ja. Met name op vakantie, moet ik zeggen. Want heb ik de tijd ervoor, de gelegenheid. Dat is niet wekelijks. Dat zou misschien maandelijks zijn, maar met name op vakantie. Die hebben we ook nog wat in het jaar wel.

Tijdschriften maar ook boeken voor volwassenen. Nee, niet kinderboeken in de vrije tijd. Ik heb wel bijvoorbeeld zelf de serie van Mees Kees helemaal nu compleet. En iedere keer als ik dan een boek erbij had dan had ik dat boek wel van tevoren gelezen, voordat ik het in de klas ging voorlezen.

In hoeverre denkt u dat het van belang is voor uw leerlingen dat u zelf leest voor uw plezier?

Ik denk het wel, ja. En dan daaraan gekoppeld het voorlezen wat ik dan in de klas doe. Denk ik, dat is natuurlijk een voorbeeldfunctie wat je hebt. Die ik dan heb en waar ik kinderen ook kinderen enthousiast mee kan maken. Dat is gewoon heel belangrijk.

Vrij lezen op school

Wat vindt u van vrij lezen in de klas?

Dat gebeurt bij mij in de klas. Maar dan meer op de momenten van ben je klaar met iets dan kun je op dat moment een boek pakken, omdat ik eigenlijk in het rooster al gewoon heel veel

tijd gepland heb voor lezen. En dan niet structureel een kwartier per dag ook nog voor vrij lezen, want dan zou het gewoon te veel zijn.

Want dat lezen is dan begrijpend lezen?

Nee, wij hebben de technisch leesmethode *Estafette*. Dus dat is sowieso, twee keer in de week heb ik dat. Daarnaast heb ik de voorleesstoel op donderdag, dus dan zijn kinderen, die hebben verhalen geschreven of zijn iets tegengekomen thuis in tijdschrift, krant, mogen dat op de voorleesstoel voordragen. En ik heb ook iedere middag, dus dat is drie keer in de week, dat we flitskaarten oefenen. Dus dat kinderen in een minuut zoveel mogelijk woorden lezen. Dus dat is echt ook op technisch gebied. En dan daarnaast hebben we begrijpend lezen, uitgebreid, Nieuwsbegrip, waarin ook wordt gelezen.

Is er een schoolbeleid omtrent vrij lezen in de klas?

Wij zijn dat nu aan het opstellen. Ik zit ook in de werkgroep. Er is een school-leesplan geschreven. Daar is nu verder geen beleid op, nee, op vrij lezen. Ik weet wel dat in de meeste groepen 's morgens bij de inloop, half negen, dat er wordt gelezen. Maar het is niet dat dat beleid, dat het moet gebeuren.

Als kinderen een moment hebben om vrij te lezen, wat voor boeken lezen ze dan? En boeken van school of boeken van de bibliotheek of boeken van thuis?

Ja, beide. Ik heb een biebmoeder en die haalt iedere zes weken boeken bij de bieb. En dat zijn boeken die aansluiten bij het thema geschiedenis. Nu bijvoorbeeld ook boeken rondom zomer-vakantie-vrije tijd. Die boeken komen in de klas. En dan daarnaast hebben we gewoon die boekenkasten. Die staan vol met boeken. En kinderen mogen ook van thuis boeken meenemen. Want we hebben dan deze boeken hier in de kasten, die zijn nou niet helemaal up-to-date. We gaan volgend jaar de BoS starten – bieb op school. En dan hebben we daar wel de nieuwste boeken. Die zijn maximaal vijf jaar oud. Maar dat is een project, of in ieder geval, dat is iets wat dan volgend schooljaar gaat starten. Dan hebben gewoon actuele boeken.

Wat doet u op het moment dat de leerlingen aan het lezen zijn?

Ik ben dan niet zelf aan het lezen. Ik lees op dat moment niet. Het enige wat ik doe, is voorlezen.

Is de tijd die u aan vrij lezen besteedt ook de tijd die u eraan zou willen besteden?

Wat ze nu doen, vind ik eigenlijk voldoende. Want ik was nog vergeten te zeggen: wat we ook doen, is een duo-lezen, drie keer in de week. Dus dat kinderen samen in hetzelfde boek lezen, om de beurt een pagina hardop. Ik vind eigenlijk wat we nu aan lezen doen, vind ik voldoende.

Is er iets wat u zou willen hebben dat u kan ondersteunen bij het lezen dat u nu doet?

In ieder geval in het school-leesplan hebben we ook een aantal, staat een aantal activiteiten uitgewerkt van wat er dus door het jaar heen te doen is, bijvoorbeeld zo'n Annie M.G. Schmidt-dag, een gedichtendag. En daar zijn we nu van op de hoogte en voorheen minder. Dus daar kunnen we ook weer op insteken. Dus ik denk dat dat wel heel fijn gaat zijn voor alle leerkrachten op school. Dus dat school-leesplan gaat daar wel aan bijdragen.

Mening leerlingen over lezen

Denkt u dat uw leerlingen het vrij lezen in uw klas leuk vinden?

Ja.

En zijn ze ook gemotiveerd om te gaan lezen?

Nee, dat is niet bij iedereen zo, dat ze zeg maar even gemotiveerd zijn, maar ik vind dat hier in de groep kinderen zitten die wel gemotiveerd zijn. Want die komen ook met boeken van thuis en als ze een nieuw boek hebben laten ze het zien. De boekenkring hebben we trouwens ook in de klas. Dus ook daarin raden ze boeken elkaar aan.

Wat zouden uw leerlingen nodig hebben om (nog) gemotiveerd(er) te raken voor vrij lezen?

Ja, ik denk wel de afwisseling. Want het is nu met name boeken, en af en toe dan ook wat prentenboeken. Maar goed, er natuurlijk nog meer, ook aan tijdschriften, stripboeken. Stripboeken hebben we ook, maar dat is allemaal wat verouderd. Dus ik denk dat de nieuwe collectie, van de BoS, daar wel op gaat inspringen.

Kwartier vrij lezen per dag

Wat vindt u van het idee van een kwartier lezen per dag? Is dat haalbaar, denkt u? Zou het in uw lessen passen?

Ja, ik denk het wel. Want het is natuurlijk ook aan die BoS gekoppeld. We gaan dan met de klas naar de BoS, kinderen halen daar boeken, en moeten dan in ieder geval tijd krijgen om te lezen. Dus ik denk wel dat dat dan zeker ook door de school gewoon overal hetzelfde zou zijn, en dat we aan het kwartiertje wel toe gaan komen.

Hoe zou een kwartier lezen per dag volgens u het beste vormgegeven kunnen worden?

Denk hierbij bijvoorbeeld aan materialen, de rol van de leerkracht en de rol van de leerling, tijdstip?

Ik denk het tijdstip, dat dat gewoon aan de leerkrachten zelf is. En ik weet dus nu van dat inloopkwartier dus ik denk of aan het einde van de dag, dat dat gewoon een goed moment is. Maar ik zou denk ik ook gewoon altijd wel erin houden van op het moment dat kinderen klaar

zijn met het werk dat er dan ook gelezen kan worden. Dus dan zou je dat kwartiertje gewoon vast hebben staan, dat je in ieder geval weet dat iedereen de kans krijgt en dan daarnaast, ja, sommige kinderen dus meer, die daar meer tijd aan kunnen besteden.

Wat vindt u van het idee leerlingen vrij te laten in de keuze van het boek dat zij willen lezen?

Ik laat kinderen vrij. Of ze nou een strip hebben of een prentenboek en dat meer doorbladeren en af en toe wat lezen, daar laat ik ze helemaal vrij in.

Wat vindt u van het idee leerlingen boeken aan te bieden die aansluiten bij hun interesses en leefwereld?

Ik denk met de BoS wordt daar beter op ingespeeld, maar nu doordat de biebmoeder boeken haalt, denk ik dat ik daar ook al wel op inspeel door aan te sluiten bij een thema en dat kinderen in ieder geval ook de mogelijkheid hebben om van thuis boeken mee te nemen. Dus dat ze in ieder geval dan al wat hebben wat ze aanspreekt en dat dat gewoon ook altijd mag. Maar ik ben wel blij dat de BoS straks er is, want dan is die keuze, zeg maar, nog groter.

Spreekt u wel eens met uw leerlingen over boeken, of laat u ze met elkaar over boeken praten?

Nou dat is eigenlijk altijd wel in de boekenkring, dat we dan over boeken spreken. Althans, een kind heeft dan een presentatie over het gelezen boek. Dus dan wordt er al uitgebreid over gesproken. Iedereen komt een keer aan de beurt. En ik begin, zeg maar, altijd het jaar dan zelf met een boek. Dus dat doen we op die momenten.

Is dat diepgaand?

Dat minder.

Zou u daar wel interesse in hebben?

Jawel! Ik denk dat dat wel heel goed is.

Als er materialen, opdrachten of andere hulpmiddelen zouden worden ontwikkeld waarbij leerlingen naast boeken lezen ook met elkaar over boeken moeten praten, zou u daar dan gebruik van maken?

Dat onderling praten vind ik wel positief. En ik weet dat dat bij het BoS-systeem ook zit. Dat kinderen die een boek gelezen hebben dat dan sterren kunnen geven, dat daar een top 5 uit ontstaat en ik weet wel dat zij daar al op inspelen.

Is evalueren/feedback geven iets wat u doet?

Nee, ik bemoei me daar eigenlijk verder niet mee, met het vrij lezen. Wat kinderen gewoon, zeg maar zelf lezen, nee. Ik heb in ieder geval niet de verplichting dat daar een boekverslag van gemaakt moet worden. Dat hadden we in het verleden wel, maar dat ging kinderen

gewoon echt tegenstaan. Dus dat doen we niet meer. Nee, dus daar komt weinig feedback, op dat lezen.

Als zo'n product ontwikkeld zou zijn, zou u daar dan gebruik van willen maken?

Zo'n tiplijst zou wel fijn zijn.

Voorlezen wordt hier vaak gedaan?

Ik doe dat te weinig. Ik zou dat meer willen doen, maar dat is iets wat ik gewoon... het liefst zou ik het elke dag willen doen. Als ik een keer in de week haal dan ben ik blij.

Zijn leerlingen dan ook gemotiveerder het boek te gaan lezen wat u voorleest?

Helemaal. Absoluut.

Het zou misschien ook een idee zijn om die boeken dan, een linkje te maken tussen het voorlezen en vrij lezen dus?

Je ziet nu ook bijvoorbeeld, ik heb nu die serie van Mees Kees waar ik uit voorlees, dat kinderen dan ook zo'n serie of in ieder geval een boek daarvan kopen en meenemen naar de klas en daarin gaan lezen. Dus dat stimuleert enorm. We hebben de film gekeken.

Hoe staat u tegenover het gebruik van dat soort media, film etc.? Gebruikt u dat?

Ja, wel. Ik vind wel dat dat in ieder geval kinderen nog enthousiast kan maken voor een boek of een serie.

Wat vindt u van het idee een programma te ontwikkelen waarbij leerlingen vragen kunnen maken bij gelezen boeken en deze boeken daarnaast ook te kunnen tippen of bespreken met andere leerlingen?

Ik heb het niet helemaal concreet voor hoe dat dan eruit komt te zien.

Nou ja, dat er zoiets komt. Ik denk dat altijd wel prettig is, dat je daar naar kunt kijken. Dat je daar dingen kunt vinden, zoeken. Maar ook zit dat stukje wel in de BoS, hoewel je dat binnen de school of regio houdt. Ik denk dat in ieder geval... ik weet niet of je er echt iets mee zou doen. Ik denk ook vanwege de BoS die dan gaat draaien dat we dan ook al heel veel hebben, uit gaan proberen.

Heeft u misschien nog andere ideeën over wat Zwijsen zou kunnen ontwikkelen om uw leerlingen te motiveren voor vrij lezen?

Ik weet zo even niets. Het is niet zo dat ik denk "ik mis nou echt dit in de klas", of "dat heb ik nodig". Wat ik dan heb aangegeven, dat echt in gesprek gaan met kinderen over boeken, maar ik heb niet echt een idee voor Zwijsen.

Eerste interview – leerkracht 3

Mening leerkracht over lezen

Leest u (graag) in uw vrije tijd? Wat leest u dan?

Ja. Nou eigenlijk alles wat los en vast zit. Ik heb niet zo heel veel tijd, dus ik probeer wel altijd de krant te lezen. En met name in de vakantie lees ik wel graag boeken vaak wel van die boeken met een beetje een historisch tintje eraan, geschiedkundig tintje.

En kinderboeken?

Ook. Ik lees met mijn eigen kinderen mee vaak.

Hoe vaak leest u (ongeveer) in een week voor uw plezier?

Is lastig in te schatten.

In hoeverre denkt u dat het van belang is voor uw leerlingen dat u zelf leest voor uw plezier?

Ik weet niet hoe dat statistisch werkt, of dat uitgezocht is, maar ik denk dat... gevoelsmatig zou ik zeggen dat ik denk dat het belangrijk is dat ook hoe je vertelt over een boek of hoe je voorleest dat dat wel bijdraagt aan het leesplezier dat kinderen kunnen hebben.

Vrij lezen op school

Wat vindt u van vrij lezen in de klas? Is het belangrijk (of juist niet)?

Superbelangrijk. Lezen is belangrijk. Goed kunnen lezen is ontzettend belangrijk. Maar je hebt ook leesplezier, het lekker weg kunnen duiken in een boek. Het geeft informatie, denk maar aan informatieve boeken, maar als je een mooi verhaal hebt wat je pakt en wat je meeneemt naar een andere wereld, ja, dat is fantastisch.

Hoeveel tijd geeft u leerlingen om vrij te lezen in de klas?

Ik denk dat we elke dag wel een minuut of tien tot twintig hebben.

Vast ingeroosterd? Of als de leerlingen klaar zijn met hun werk?

Ja, als kinderen klaar zijn met spelling moeten ze altijd lezen. We doen drie tot vier keer in de week spelling.

Ook nog andere momenten of alleen na de spelling?

In ieder geval na de spelling en ik ben gisteren even begonnen... Gistermiddag kwamen de kinderen warm terug uit de pauze, ga even lekker zitten, pak je boek even en gaan we ondertussen even water drinken en dan na een kwartiertje is de rust er weer en gaan we verder met de les.

Is er een schoolbeleid omtrent vrij lezen in de klas?

Voor zover ik weet niet. We hebben wel, vrij lezen weet ik niet, we hebben natuurlijk wel *Estafette*-lezen, begrijpend lezen.

Op welke manier lezen de leerlingen vrij? Denk hierbij aan het soort boeken (tijdschriften en strips), het tijdstip waarop gelezen wordt, eventuele opdrachten bij het leeswerk, etc. Hoe komen de leerlingen aan de boeken om te lezen? Is er bijvoorbeeld een schoolbibliotheek, heeft de docent een eigen collectie in de klas of nemen de leerlingen van huis uit boeken mee? En wat zijn dat voor boeken? Oude boeken of nieuwe boeken?

We hebben een bibliotheek van de klas. Daar staan boeken in die we krijgen. Je krijgt wel eens van die pakketten van uitgevers. We hebben hier ook wel eens ouders die boeken opruimen. Ik heb mijn hele Harry Potterreeks meegenomen, want die stond thuis ook maar beslag op de plank in te nemen. In het mandje zitten tijdschriften. Daar zitten die *Taptoes* in en wat *SamSams* zitten erin. Die tijdschriften heb ik van thuis meegenomen. *Zo zit dat* heten die, een beetje van die informatieve, wetenschappelijke tijdschriften en op de bovenste plank staan de boeken van de bibliotheek uit het centrum. En die worden door een ouder elke 6 weken gerouleerd. En dat varieert met informatieve boeken tot de gewone leesboeken en ook de populaire boeken die heel erg in trekt zijn.

Zijn dat boeken om een speciaal thema heen, of kunnen leerlingen zeggen “ik wil dat boek lezen”?

Als ik met geschiedenis met een bepaald thema bezig ben, bijvoorbeeld de Romeinen, dan vraag ik of er wat boeken over de Romeinen kunnen meenemen, of de Franse Tijd. En ik vraag ook wel eens aan de leerlingen welke schrijvers vind je leuk en dan komen er meestal wel wat namen of series en die proberen we dan mee te brengen.

De boeken die bij de klas horen zitten redelijk oude boeken en de boeken van de bieb zijn allemaal vrij recent.

In het mandje zitten wat oude strips, maar niet echt die pockets, die hebben we niet.

Wat doet u op het moment dat de leerlingen aan het lezen zijn?

Ik ben dan vaak toch met leerlingen aan het helpen of ik lees met die paar kinderen die er moeite mee hebben, die echt hulp nodig hebben bij het lezen. Dus ik heb wel een actieve houding. Het heeft ook uitgewezen dat dat wel effect heeft. Je kunt zeggen lees maar, maar je zult zelf moeten ondersteunen.

Is de tijd die u aan vrij lezen besteedt ook de tijd die u eraan zou willen besteden?

Ik denk dat deze tijd redelijk oké is als je kijkt naar het hele rooster van alles wat er moet. Want alles vraagt natuurlijk wat tijd. Dus ik denk dat het zo wel redelijk in verhouding is.

Zijn er problemen waar u tegenaan loopt bij het lezen?

Wat je wilt promoten, ook als school, dat er een ontwikkeling is in het lezen. Dat hebben we met *Estafette* proberen op te vangen. Die methode hebben we sinds een paar maanden. En je wilt ook dat kinderen leesplezier hebben en we doen al aardig wat, ook school-breed. Maar goed zou je misschien naar de boeken van de klas kunnen kijken en kunnen zeggen ik haal de oude boeken er echt uit en ik doe nog een mailtje welke ouders vrij nieuwe boeken hebben of zo. Ik weet dat de tijdschriften er wat slordig uit zien. Dat soort dingen zou je kunnen verbeteren. Je zou ook echt nog naar het niveau van de dyslectische kinderen kunnen kijken. De puntjes zouden misschien iets meer op de i kunnen. Ik denk dat we roeien met de riemen die we hebben.

Mening leerlingen over lezen

Zijn uw leerlingen gemotiveerd om te lezen in de klas?

Het wisselt per leerling. Je hebt kinderen die je echt een plezier doet met een kwartier vrij lezen en je hebt kinderen die dat kwartier uitzitten. Deze klas is de meerderheid wel gemotiveerd.

Wat denkt u dat uw leerlingen vinden van het vrij lezen in uw klas?

Ja, het boek moet wel aanspreken. Dat is wel een voorwaarde.

Wat doet u daaraan? Helpt u bij het kiezen van een boek?

Ze mogen het meteen wisselen. Geen ondersteuning van de leerkracht bij het kiezen van een boek.

Kwartier vrij lezen per dag

Wat vindt u van het idee van een kwartier lezen per dag? Is dat haalbaar?

Ik vind het prima, lijkt me uitstekend. Met een beetje moeite is het haalbaar.

Hoe zou een kwartier lezen per dag volgens u het beste vormgegeven kunnen worden?

Denk hierbij bijvoorbeeld aan materialen, de rol van de leerkracht en de rol van de leerling.

Ik zou kiezen voor een vast moment, duidelijkheid is altijd wel prettig voor kinderen. En ik zou niet het laatste kwartier kiezen, dat is vaak zo'n opruim- en afmaakmomentje. En misschien zou ik na een pauze of het begin van de middag of zoiets.

Wat vindt u van het idee leerlingen vrij te laten in de keuze van het boek dat zij willen lezen?

Ik denk dat dat op deze school prima werkt. Kinderen pakken toch naar eigen interesse. Het enige waar je dan naar zou moeten kijken is dat ze niet altijd de grappige boeken pakken, maar ook informatieve boeken lezen of iets met een historisch verhaal.

Waarom?

Om het toch zo breed mogelijk te houden.

Wat vindt u van het idee leerlingen boeken aan te bieden die aansluiten bij hun interesses en leefwereld?

We kiezen meestal in de bieb wel boeken die aanspreken en de ouders die de boeken wisselen houden daar ook wel rekening mee. Ik zeg: hebben jullie voorkeur voor iets wat we meebrengen.

Spreekt u wel eens met uw leerlingen over boeken, of laat u ze met elkaar over boeken praten?

Ja, we hebben een keer per jaar in groep 6 een boekbespreking. In groep 5 is het meen ik 2 keer per jaar en dat is het enige vastgelegde moment.

Hoe ziet dat eruit?

Kind vertelt iets over het boek dat het gelezen heeft, en iets over de schrijver en de inhoud van het boek en de samenvatting.

En daar mogen de andere leerlingen dan ook op reageren?

Ja, dat kan.

Als er materialen, opdrachten of andere hulpmiddelen zouden worden ontwikkeld waarbij leerlingen naast boeken lezen ook met elkaar over boeken moeten praten, zou u daar dan gebruik van maken?

Misschien wel. Is wel stimulerend denk ik.

Het is mogelijk een product te ontwikkelen (bijvoorbeeld: overzicht, handboek, applicatie) waar docenten informatie kunnen vinden over hoe zij hun leerlingen het beste feedback kunnen geven en het beste kunnen evalueren om de leesmotivatie van die leerlingen te verhogen.

Dit gebeurt verder niet. Ik hoor jou nu dingen noemen en dan denk ik 'oh ja' dus dan moet je het ook omzetten naar schoolbeleid.

Als zo'n product ontwikkeld zou zijn, zou u daar dan gebruik van willen maken?**Bijvoorbeeld een overzicht met tips.**

Ja, zeker.

Wat vindt u van het idee om voor te lezen in de klas en zo uw leerlingen te motiveren?**Wordt er voorgelezen in de klas?**

Ja, regelmatig. Ik werk samen met mijn collega en we lezen elke dag een stukje voor. Ik lees altijd na de ochtendpauze even voor. Ik kies altijd verschillende types boeken, dus een keer een grappig verhaal, een keer iets serieuzer. Dat verschillende dingen aan bod kome,

voorwaarde is wel dat het een boek moet zijn om voor te lezen, sommige boeken zijn meer om te lezen, maar je moet er wel iets mee kunnen als voorlezen, wel een toneelstukje van kunnen maken met stemmen, er moet wel iets inzitten.

Ik lees ene heel boek en kies nooit hele dikke boeken dus het rouleert wel snel, omdat je toch een grote groep bedient en dan zou een leerling zich weken lang zitten vervelen.

En wat vindt u van het gebruik van media als film daarbij?

Ja, soms... ik heb het boek voorgelezen van *Tasjesdief* en de film gezien. En je hebt bij Carry Slee bij het boek *Spijt* nu ook de film. Dus we hebben daar wel misschien per klas wat eigen ideeën en projectjes over.

Heeft u misschien nog andere ideeën over wat Zwijzen zou kunnen ontwikkelen om uw leerlingen te motiveren voor vrij lezen?

Jij noemt al een aantal dingen, rol van de leerkracht, feedback geven, evalueren. Nu jij dat zegt, ik kan daar best een werkvorm van maken. Als je daar een overzicht van zou hebben, lezen wordt gestimuleerd als dubbele punt en dan een heleboel streepjes. Dat zijn ook een beetje van die reminders.

We werken bij ons op school veel met MI, meervoudige intelligentie, en daar worden veel werkvormen bij waardoor het aanbod van jouw leerstof aantrekkelijk wordt en dat is inderdaad vijf minuten en dat is weer even een opfrisser, eyeopener. Vaak weet je het wel, maar sneeuwen ook wel weer een beetje weg.

Tweede interview – leerkracht 1

Kwartier vrij lezen per dag met *Leeskwartier*

Hoe is het werken met *Leeskwartier* verlopen?

Goed. Ik vond het jammer, de tijd was kort. Was dat ook jou bedoeling?

Ik had liever langer gewild, maar de tijd liet dat niet doe.

Ja, ik vroeg me dat af omdat ik zelf parttime werk dus dan maak je het ook allemaal wat minder mee. We maken het ook nog wel af hoor.

Ik vond het heel leuk. Wat ik heel leuk vind, is dat je geen uitleg verder nodig hebt. Iedereen snapt de boeken, iedereen snapt de hoofdpersonen. Je pakt de kaarten erbij en boem we gaan het doen. En ze lezen. Ik zou het alleen aanbevelen, als je een gemiddelde groep hebt, en wij hebben een groep waar veel leeftijdsverschil in zit, maar een gemiddelde groep, dan zou ik in het begin van het jaar doen. Ook om het groepsgevoel te krijgen. We gaan met zijn

allen de boeken lezen. En dat we allemaal weten waarover het gaat, en we gaan samen de opdrachten doen. Maar ik vind het wel heel leuk. Het stimuleert wel heel erg, vind ik.

Is het gelukt elke dag een kwartier vrij te lezen?

Ja, zeker.

Wat vond u prettig aan het werken met *Leeskwartier*? En waarom?

Nou, wat ik zei, dat ze allemaal met hetzelfde aan het lezen waardoor met name in het begin, kijk kinderen lezen niet allemaal even snel, maar dat er wat minder loop is. Ik zie ook kinderen snel door boeken bladeren [leerkracht doet dit voor], dat zijn dan vaak plaatjesboeken of stripboeken en dat gaat dan zo snel. Nu waren ze echt aan het lezen allemaal. En de herkenbaarheid voor de kinderen, dan kom je er zelf ook meer in. Dat vind ik een pluspunt. Het sluit aan bij het niveau van de kinderen. Al zeggen sommige kinderen dat het voor hun te eenvoudig is, want ik heb gezien dat er ook boeken zijn die van eind 5 zijn. En als je dan al 11 bent, dan zit je daar ver overheen. Er zijn ook een aantal kinderen die meer moeite hebben met lezen vinden die van eind 5 wel fijn.

De volgende keer zou ik bij de zwakkere lezers zeggen dat ze een boekje moeten kiezen van eind groep 5 niveau om te beginnen.

Maar ik vind het gewoon een leuk project. Gewoon leuk lezen met zijn allen.

Tegen welke problemen liep u aan tijdens het werken met *Leeskwartier*?

Behalve niveau-inschaling, nee? Toen ik de kalender zag, dacht ik wel 'oh dan moet ik er weer allerlei dingen bij gaan doen', maar je kunt het ook weglaten. Dat is geen probleem. Het is leuk als je het wel doet en het bindt meer en het houdt die kinderen meer; beleving is gewoon veel intensiever als je de opdrachten doet. Maar het is niet dat als het daar een keer niet van komt, dat het een drama is van 'oh we moeten die van gisteren nog doen.' Dat is dan niet erg.

En wat vindt u van de opdrachten zelf? Ik hoorde van een andere leerkracht dat zij deze soms kinderachtig vond.

Dat is de beleving. Ik had vanmorgen die les met 'andere kant van de plaat' – kledingwinkel. En ik lees dan op of een kind wat je van die man wil en dan zie je een aantal kinderen 'die moet dat' en er zijn er een paar die het helemaal niks vinden. Dat houdt je.

De leerlingen

Wat vonden uw leerlingen van het vrij lezen? Denkt u dat zij plezier hebben gehad tijdens vrij te lezen in de klas? Waarom wel of waarom niet? Denkt u dat *Leeskwartier* uw

leerlingen gemotiveerd heeft voor het vrij lezen in de klas? In welke mate? Waarom wel of waarom niet?

Hetzelfde als wat jij uit de enquête haalt, wisselend. De meeste kinderen pakken standaard het *Leeskwartier*boek, maar er zijn er ook een paar die dat niet doen. Zij vragen 'Moet dat'. Maar dat zijn dan wel de kinderen die het oudste zijn of wat meer begaafd zijn en die zoiets hebben van dat niveau heb ik al lang gehad, het is een beetje simpel.

Leerlingen willen alle boekjes lezen.

De leerkracht

Wat deed u op het moment dat leerlingen vrij aan het lezen waren?

Soms ga ik bij iemand zitten en laat ik hem hardop lezen. Maar nog te vaak is er toch nog gauw even dit of dat. Of even de opdracht doorlezen – wanneer kan dat het beste? Ik ben zelf te weinig daarmee bezig.

Wat heeft u nodig om het kwartier vrij lezen per dag vol te houden? Dit kunnen aspecten zijn van *Leeskwartier* maar wellicht heeft u een beeld gekregen van andere dingen waarmee u zou willen werken?

- Begin van het jaar!
- Wellicht wat meer boeken voor kinderen die snel lezen.
- Thema, dat erin houden.
- Dat je wel gedwongen wordt om te lezen elke dag. Ik denk dat je gedwongen wordt de hele dag.
- Meer differentiatie, meer aandacht voor begaafde leerlingen.
- Meer uitdaging
- Spannendere boeken, grappige boeken
- Meer tekstsoorten, zoals informatie o.i.d. wellicht ook voor begaafde leerlingen.
- Leeskwartier is goed zoals het is voor het gros van de leerlingen. Maar leerlingen die wat meer kunnen, zouden wel wat meer uitdaging mogen krijgen.

Tweede interview – leerkracht 2

Kwartier vrij lezen per dag met *Leeskwartier*

Hoe is het werken met *Leeskwartier* verlopen?

Goed, positief. Sowieso gewoon heel leuk om te doen. Kinderen waren enthousiast, boekjes spreken aan. De opdrachten die erbij zitten, daarvan zijn sommige opdrachten kinderachtig, moet ik zeggen, maar wel heel afwisselend: iets van knutselen, rekenen. Er zit van alles bij. Het is in ieder geval heel leuk.

Is het gelukt elke dag een kwartier vrij te lezen?

Ja, want als het niet zeg maar was vanuit de start met mij [leerkracht bedoelt hier eerste kwartier in de ochtend], dan had ik gewoon dat kinderen zelf mochten lezen en dat hebben we wel steeds gedaan. Dus er zijn kinderen die hebben ik weet niet hoeveel boekjes uit en anderen dan wat minder, maar er is behoorlijk gelezen.

Wat vond u prettig aan het werken met *Leeskwartier*? En waarom?

Als je zo gezamenlijk start, in ieder geval een rustmoment. Ik had zelf dan ook een boekje waarin ik het voorbeeld was. En dan merkte ik wel dat er gewoon door iedereen werd gelezen, dat eigenlijk iedereen wel meedeed.

Tegen welke problemen liep u aan tijdens het werken met *Leeskwartier*?

Nee. Het liep gewoon.

De leerlingen

Wat vonden uw leerlingen van het vrij lezen? Denkt u dat zij plezier hebben gehad tijdens vrij te lezen in de klas? Waarom wel of waarom niet? Denkt u dat *Leeskwartier* uw leerlingen gemotiveerd heeft voor het vrij lezen in de klas? In welke mate? Waarom wel of waarom niet?

Ja, zij waren gemotiveerd. Het had ook met de boekjes te maken, met de verhalen. Je zag gewoon meer kinderen lezen in het boekje dan in het vrije leesboek. Het kwartier lezen aan het begin van de dag moest wel een beetje aangestuurd worden, omdat ze dat niet gewend waren, omdat ik altijd start met een rekenblad. Dus dat was even anders.

De leerkracht

Wat deed u op het moment dat leerlingen vrij aan het lezen waren?

Ik had zelf dan ook een boekje van *Leeskwartier* waarin ik het voorbeeld was [zie eerder antwoord].

Wat heeft u nodig om het kwartier vrij lezen per dag vol te houden? Dit kunnen aspecten zijn van *Leeskwartier* maar wellicht heeft u een beeld gekregen van andere dingen waarmee u zou willen werken?

Ik denk dat die periode sowieso in alle groepen heel leuk is om op die manier te doen, met die boekjes en die activiteiten. Om echt gezamenlijk te doen. Daarnaast is er natuurlijk ook nog een kwartiertje wat dan gelezen wordt, maar dan vind ik het toch, dan is niet iedereen daar altijd mee bezig. Ik denk toch met een project van zes weken, dat is heel leuk om in te passen in elke groep. Mijn idee zou dan ook zijn dat dat gewoon volgend jaar weer, in alle groepen, dat je zo'n project kan plannen van zes weken en dat je daar gezamenlijk mee bezig bent.

Tweede interview – leerkracht 3

Kwartier vrij lezen per dag met *Leeskwartier*

Hoe is het werken met *Leeskwartier* verlopen?

De kinderen waren heel enthousiast. En de beginopdrachten zijn leuk en gevarieerd. En ze zijn enthousiast over de boekjes.

Is het gelukt elke dag een kwartier vrij te lezen?

Bijna elke dag. Een of twee keer niet. Dat is niet vergeten, maar waarschijnlijk een te vol programma.

Wat vond u prettig aan het werken met *Leeskwartier*? En waarom?

De boekjes zijn leuk, de verhalen zijn leuk en omdat ze niet zo dik zijn dus zijn de zwakke lezers er vrij vlot doorheen zeg maar, en die kunnen dan ook snel wisselen waarmee ze dan een ander verhaal hebben en dat is meestal wel prettig voor ze.

De opdrachten waren ook prettig. Soms vergde het wat meer voorbereiding of werk dan een andere keer en soms was het klassikaal en soms individueel dus dat was leuk.

Tegen welke problemen liep u aan tijdens het werken met *Leeskwartier*?

Het praktische probleem is dat je met grote groepen zit en dat weinig roulemogelijkheden hebt (aantal wisselboeken beperkt).

De leerlingen

Wat vonden uw leerlingen van het vrij lezen? Denkt u dat zij plezier hebben gehad tijdens vrij te lezen in de klas? Waarom wel of waarom niet? Denkt u dat *Leeskwartier* uw leerlingen gemotiveerd heeft voor het vrij lezen in de klas? In welke mate? Waarom wel of waarom niet?

Ik weet niet of je dat na zo'n korte tijd kunt zeggen, maar ik hoop het.

De leerkracht

Wat deed u op het moment dat leerlingen vrij aan het lezen waren?

Wat ik meestal doe is bij iemand zitten of even een stukje samen te lezen, maar de kinderen vinden het ook wel lekker om gewoon even zelf te lezen.

Wat heeft u nodig om het kwartier vrij lezen per dag vol te houden? Dit kunnen aspecten zijn van *Leeskwartier* maar wellicht heeft u een beeld gekregen van andere dingen waarmee u zou willen werken?

Ik denk dat je zelf heel consequent moet zijn, dat je echt die ruimte neemt. Die ruimte echt vasthoudt voor het lezen. Dat je denkt ik lees elke dag een kwartier. Het programma is vol, de tijd is beperkt dus je moet daar heel consequent in zijn.

Eerste enquête

Hieronder volgt de eerste enquête die de leerlingen uit groep 6 is voorgelegd voor de proef met *Leeskwartier*.

Hallo!

Wat fijn dat je mij wilt helpen bij mijn onderzoek naar vrij lezen op school.

Je gaat zo een vragenlijst invullen. De vragen gaan over lezen. Bij elke vraag kies je een antwoord dat het beste past bij wat jij vindt, voelt of doet. Dat antwoord omcirkel je. Er zijn geen foute antwoorden.

Als je al een antwoord omcirkeld hebt, maar toch liever een ander antwoord wilt geven, zet je een kruis door het eerste antwoord en omcirkel je het nieuwe antwoord.

De antwoorden bij de vragen kunnen bestaan uit woorden of uit smileys. De smileys betekenen:



= heel erg blij/leuk



= blij/leuk



= niet blij/niet leuk



= helemaal niet blij/helemaal niet leuk

Als je een vraag of antwoord niet begrijpt, vraag dan je juf of meester om uitleg. Het is niet de bedoeling dat je met je buurman of buurvrouw gaat overleggen.

Heel veel succes!

1. Ik ben een

- A. Erg goede lezer
- B. Goede lezer
- C. Redelijke lezer
- D. Slechte lezer

2. Ik vind het fijn als ik zelf een boek kan uitkiezen.

- A. Altijd
- B. Vaak
- C. Soms
- D. (Bijna) nooit

3. Als ik een boek cadeau krijg, dan voel ik me



4. Hoe vaak zou de juf of meester volgens jou moeten voorlezen?

- A. Nooit
- B. Een paar keer per maand
- C. Een paar keer per week
- D. Elke dag

5. Wat vind je ervan om iets uit een boek te leren?



6. Mensen die lezen zijn

- A. Erg interessant
- B. Interessant
- C. Niet erg interessant
- D. Saai

7. Ik vind lezen tijdens de zomervakantie



8. Als ik moet voorlezen in de klas, voel ik me



9. Als ik een boek gelezen heb, wil ik daar graag met anderen over praten.

- A. Altijd
- B. Vaak
- C. Soms
- D. (Bijna) nooit

10. Wat vind je ervan om in je vrije tijd (thuis) te lezen?



11. Ik lees boeken die bij mijn interesses passen.

- A. (Bijna) nooit
- B. Soms
- C. Vaak
- D. Altijd

12. Ik vind vrij lezen op school



13. Beginnen in een nieuw boek vind ik



14. Mijn vrienden denken dat ik een

- A. Erg goede lezer ben
- B. Goede lezer ben
- C. Redelijke lezer ben
- D. Slechte lezer ben

15. Ik vind het leuk als ik meerdere boeken over een onderwerp kan lezen.

- A. Altijd
- B. Vaak
- C. Soms
- D. (Bijna) nooit

16. Ik lees omdat de juf of meester dat wil.

- A. (Bijna) nooit
- B. Soms
- C. Vaak
- D. Altijd

17. Wat vind je van naar een boekwinkel gaan?



18. Ik lees in mijn vrije tijd

- A. Bijna nooit
- B. Een paar keer per maand
- C. Een paar keer per week
- D. Elke dag

19. Wat vind je van de verhalen die je op school leest

tijdens het vrij lezen?



20. Ik lees boeken die vrienden en/of vriendinnen me aanraden.

- A. Altijd
- B. Vaak
- C. Soms
- D. (Bijna) nooit

21. Wat vind je ervan om opdrachten te maken bij boeken die je leest?



22. Ik vind het belangrijk wat de juf of meester van een boek vindt.

- A. (Bijna) nooit
- B. Soms
- C. Vaak
- D. Altijd

23. Weten hoe je moet lezen is

- A. Niet zo belangrijk
- B. Een beetje belangrijk
- C. Belangrijk
- D. Erg belangrijk

24. Als het op school tijd is om vrij te lezen, voel ik me



25. Ik lees graag: (je mag meer dan één antwoord omcirkelen)

- Tijdschriften
- Informatieboeken
- Stripboeken
- Verhalenboeken
- Puzzelboeken
- Gedichten
- Kranten
- anders, namelijk: _____

Algemene vragen

Mijn naam is:

.....

Ik ben een jongen/meisje.

(omcirkel juiste antwoord)

Ik ben jaar oud.

Ik zit in groep

Thuis spreek ik meestal: Nederlands/een andere taal,
namelijk.....

Ik heb dyslexie: ja/nee

Als je nog opmerkingen of vragen hebt, mag je deze op de stippellijnen plaatsen.

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Bedankt voor het invullen!

Tweede enquête

Hieronder volgt de tweede enquête die de leerlingen uit groep 6 is voorgelegd na de proef met *Leeskwartier*.

Hallo!

Wat fijn dat je mij wilt helpen bij mijn onderzoek naar vrij lezen op school.

Je gaat opnieuw een vragenlijst invullen. De vragen gaan over lezen en over het lezen met *Leeskwartier*.

Bij elke vraag kies je een antwoord dat het beste past bij wat jij vindt, voelt of doet. Dat antwoord omcirkel je. Er zijn geen foute antwoorden.

Als je al een antwoord omcirkeld hebt, maar toch liever een ander antwoord wilt geven, zet je een kruis door het eerste antwoord en omcirkel je het nieuwe antwoord.

De antwoorden bij de vragen kunnen bestaan uit woorden of uit smileys. De smileys betekenen:



= heel erg blij/leuk



= blij/leuk



= niet blij/niet leuk



= helemaal niet blij/helemaal niet leuk

Als je een vraag of antwoord niet begrijpt, vraag dan je juf of meester om uitleg. Het is niet de bedoeling dat je met je buurman of buurvrouw gaat overleggen.

Heel veel succes!

1. Een kwartier vrij lezen per dag op school vind ik

- A. erg leuk om te doen
- B. leuk om te doen
- C. niet leuk om te doen
- D. vervelend om te doen



2. Als ik moet voorlezen in de klas voel ik me

3. Boeken lezen die over dezelfde personen gaan vind ik

- A. erg leuk
- B. leuk
- C. niet leuk
- D. vervelend



4. Beginnen in een nieuw boek vind ik

5. Ik ben een

- A. slechte lezer
- B. redelijke lezer
- C. goede lezer
- D. erg goede lezer



6. Als ik een boek cadeau krijg, dan voel ik me

7. Als het op school tijd is om vrij te lezen, voel ik me



8. Wat vind je ervan om iets uit een boek te leren?



9. Een opdracht doen nadat ik een kwartier vrij gelezen heb, vind ik

- A. storend
- B. niet prettig
- C. prettig
- D. erg prettig



10. Ik vind lezen tijdens de zomervakantie

11. Wat vind je van de verhalen die je op school leest



tijden het vrij lezen?

12. Praten met klasgenoten over de boeken die we lezen vind ik

- A. erg fijn
- B. fijn
- C. niet fijn
- D. vervelend



13. Ik vind vrij lezen op school

14. Wat vind je van naar een boekwinkel gaan?



15. Ik wil graag de boeken lezen die klasgenoten lezen.

- A. Helemaal niet mee eens
- B. Niet mee eens
- C. Mee eens
- D. Helemaal mee eens

16. Wat vind je ervan om opdrachten te maken bij de boeken die je leest?



17. De boeken van *Leeskwartier* vind ik

- A. erg leuk om te lezen
- B. leuk om te lezen
- C. niet leuk om te lezen
- D. helemaal niet leuk om te lezen

18. Wat vind je ervan om in je vrije tijd (thuis) te lezen?



19. Wat vond je fijn aan het lezen met *Leeskwartier*?

.....

.....

.....

20. Wat vond je niet fijn aan het lezen met *Leeskwartier*?

.....

.....

.....

Algemene vragen

Mijn naam

is:.....

Ik ben een jongen/meisje.

(omcirkel het juiste antwoord)

Ik ben jaar oud.

Als je nog opmerkingen of vragen hebt, mag je deze op de stippellijnen plaatsen.

.....

.....

.....

.....

Antwoorden leerlingen

Hier volgen de antwoorden die de leerlingen gaven op twee open vragen in de tweede enquête. De vragen die gesteld werden zijn (i) 'Wat vond je fijn aan het lezen met *Leeskwartier*?' en (ii) 'Wat vond je niet fijn aan het lezen met *Leeskwartier*?' De antwoorden zijn overgenomen uit de enquêtes, maar indien nodig zijn eventuele spel- en taalfouten verbeterd. Verschillende antwoorden werden door meerdere leerlingen gegeven. Het aantal voorkomens van het antwoord staat tussen haakjes achter het antwoord aangegeven.

Tabel 8 Antwoorden leerlingen op de vragen wat zij prettig en minder prettig vonden aan het werken met *Leeskwartier* (aantal keer genoemd)

Fijn aan Leeskwartier	Niet fijn aan Leeskwartier
De verhalen spelen zich af op een plaats, het warenhuis Ratjetoe. (4)	Niet alle opdrachten zijn even leuk. (2)
Dezelfde personages komen terug in de verschillende verhalen. (7)	Er komen dezelfde personages in de verhalen voor. (3)
Het zijn leuke personages. (3)	Het duurt maar een kwartier. (14)
Het zijn duidelijke, leuke, spannende, grappige boeken. (36)	Je mag geen andere boeken lezen. (2)
De boeken zijn precies goed: niet te dik of dun, juiste niveau etc. (9)	Boeken zijn niet spannend genoeg/saai. (3)
Iedereen leest dezelfde boeken in de klas.	Boeken zijn kort. (2)
Er zijn (leuke) opdrachten aanwezig. (10)	Er lopen meerdere verhaallijnen door elkaar.
Het zijn leerzame verhalen. (2)	Soms is het verhaal onduidelijk.
Ik wil niet stoppen met lezen, ik zit helemaal in het verhaal. (2)	Het is stil in de klas.
Er kan rustig/stil gelezen worden. (2)	Alles
Er staan plaatjes in de boeken.	Niks (23)*
De lettergrootte is prettig.	
Alles (5)	
Niks (2)*	

* Leerlingen schreven het woord 'niks' op