
Het Leesgesprek

Minor Lees Talent

Marja Tijman – Kerssies L4S

Inhoudsopgave

Inleiding	3
Literatuurstudie	5
<i>Leesmotivatie, Leesattitude</i>	5
<i>Leesgesprek</i>	6
<i>Interventies</i>	7
<i>Het kind, de leerkracht</i>	8
Onderzoeksprocedure	9
Praktijk	10
Resultaten	15
Conclusie en aanbevelingen	19
Tenslotte	21
Bibliografie	22
Bijlage	24

1. Inleiding

“Veel lezen is de beste manier om goed te leren lezen. Een echte lezer word je alleen als je er plezier in hebt.”
(Meijer& Pilon, 2011)

Het Nederlandse basisschoolkind is steeds minder gemotiveerd voor het lezen als je het vergelijkt met andere kinderen uit andere landen (Maliepaard & Cunes, 2014). Dat is een trieste uitkomst van onderzoek naar de leesmotivatie bij de kinderen in verschillende landen. Lezen zou voor elk kind een groot avontuur moeten zijn. Een avontuur waarin het kind de wereld om zich heen kan ontdekken en begrijpen. Het kunnen lezen en de informatie die het kind hierdoor krijgt helpt het kind om zichzelf staande te houden binnen de maatschappij waar het kind in leeft. Het ontwikkelingsproces van het leren lezen heeft grote invloed op het hele leven (Vernooy, 2012).

Het lezen, de elementaire vaardigheid, heeft het kind ook nodig op de basisschool. Vanaf de kleuterschool krijgt het kind een leeromgeving aangeboden waarbinnen het zich deze elementaire vaardigheid eigen kan maken. Gedurende het verloop van de basisschool zal het kind steeds meer moeten lezen. Hoe verder het kind het leerproces doorloopt hoe meer het kind de opgedane kennis nodig heeft. In de bovenbouw van de basisschool wordt verwacht dat het kind zich de vaardigheid van het lezen eigen heeft gemaakt. De teksten die gebruikt worden bij de verschillende vakken zullen van een hoger niveau zijn naarmate het kind verder in de basisschool komt.

Het leren lezen moet voor elk kind een feest zijn. Kinderen moeten gemotiveerd zijn om te mogen lezen. De praktijk laat echter een ander beeld zien. Steeds meer kinderen zijn ongemotiveerd om te lezen. Er is een leesbarrière ontstaan waardoor het kind (minder) gemotiveerd is om te (leren) lezen (SLO,z.j). De leesbarriere kan zowel neurologische als fysiologisch zijn (er is sprake van een handicap). Ook op psychisch of sociaal cultureel gebied kan deze leesbarrière te vinden zijn (SLO,z.j). Hierbij valt te denken aan de thuissituatie, het schoolklimaat, de gebruikte schooldidactiek en de gebruikte teksten (SLO,z.j). Een kind kan een negatieve ervaring opdoen door het lezen van een boek van een genre dat niet bij het kind past. Deze ervaring kan het kind blokkeren in het verder ontwikkelen van het lezen.

Het is dus van groot belang om het kind gemotiveerd te krijgen voor het lezen. Dit vraagt om interventie door de leerkracht. Het voeren van het leesgesprek is een middel wat ingezet kan worden om het leesgesprek op de juiste manier vorm te geven. In dit onderzoek wordt er gekeken naar het leesgesprek, naar hoe het leesgesprek ingezet kan worden en naar wat de verwachte opbrengsten zijn.

Onderzoeksvraag

In dit onderzoek staat de volgende vraag centraal:

“Wat is de opbrengst van het voeren van leesgesprekken voor de leerkracht en voor de (ongemotiveerde) lezer in de groepen 4 t/m8?”

Deelvragen

De deelvragen moeten antwoord geven op de grote onderzoeksvraag.

De deelvragen die beantwoord moeten worden met literatuur zijn:

1. Wat is een gemotiveerde lezer?
2. Wat is een leesgesprek?
3. In welke vorm kan een leesgesprek ingezet worden in het onderwijs?
4. Wat is het gewenste niveau voor de kinderen in de groepen 4 t/m 8?
5. Wat is de opbrengst voor het kind?
6. Wat is de rol van de leerkracht tijdens het leesgesprek?
7. Wat zijn de opbrengsten voor de leerkracht?

De deelvragen die beantwoord moeten worden tijdens de leesgesprekken zijn:

1. Wat zijn de interesses van de kinderen uit de onderzoeksgroep?
2. Wat zijn de leesvoorkeuren van de kinderen uit de onderzoeksgroep?
3. Welke interventies zijn te gebruiken om de kinderen te motiveren?

Hoofdstukken

Het onderzoek bestaat uit verschillende hoofdstukken:

- | | |
|-------------------------------|--|
| 1. Inleiding | <i>beschrijving van de aanleiding en motivatie voor dit onderzoek</i> |
| 1. Literatuurstudie | <i>beschrijving van de leesmotivatie, leesattitude, het leesgesprek de verschillende interventies, het kind en de leerkracht</i> |
| 2. Onderzoeksprocedure | <i>beschrijving van de wijze waarop het onderzoek plaatsvindt</i> |
| 3. Praktijk | <i>beschrijving van het onderzoek in de praktijk</i> |
| 4. Resultaten | <i>weergave van de resultaten van de literatuurstudie</i> |
| 5. Conclusie en aanbevelingen | <i>conclusie en aanbevelingen aan de hand van de onderzoeksresultaten</i> |
| 6. Tenslotte | <i>de onderzoeker geeft hier een persoonlijke noot weer</i> |
| 7. Bibliografie | |
| 8. Bijlage | |

1. Literatuurstudie

In dit hoofdstuk wordt door het verwerken van literatuur een theoretische onderbouwing gegeven voor het antwoord op de onderzoeksvraag. Met de antwoorden op de deelvragen zal een antwoord gegeven worden op de onderzoeksvraag. De begrippen leesmotivatie, leesattitude, en het leesgesprek zullen worden beschreven. Het gewenste niveau, de interventies, de opbrengsten voor het kind, de rol van de leerkracht en de opbrengsten voor de leerkrachten zullen beschreven worden en de koppeling wordt gemaakt met het voeren van het leesgesprek. Dit hoofdstuk sluit af met een samenvatting.

Leesmotivatie

Leesmotivatie is de mate waarin het kind te motiveren is om te (leren) lezen. De leesmotivatie heeft sterke invloed op het ontwikkelen van de leesvaardigheid van het kind, het ontwikkelen van het lezen kan niet zonder de leesmotivatie van het kind (basisonderwijs, 2007). Gemotiveerd zijn, met de juiste instelling (vanDale, 2014), is een prikkel om dit ontwikkelingsproces met succes aan te gaan.

Tellegen en Catsburg (2011, in het rapport van Kooij) onderscheiden verschillende motivaties (Kooij, 2011). De intrinsieke motivatie heeft de grootste invloed op het leesgedrag van het kind (Kooij, 2011). Deze motivatie komt vanuit het kind zelf. Hierbij is te denken aan interesses en achtergrond van het kind. Een kind dat in zijn leven in aanraking komt met andere culturen zal intrinsiek gemotiveerd zijn als het kind een boek over een andere cultuur zal lezen. Als de leerkracht aansluit bij deze intrinsieke motivatie van het kind zal het kind dus geprikkeld zijn om mee te gaan met de leerkracht, om het avontuur van het lezen aan te gaan. In dit proces is het belangrijk dat de leerkracht de intrinsieke motivatie van het kind kent! De leerkracht kan de intrinsieke motivatie stimuleren door een wisselend aanbod te hebben van de geschreven taal (Biemond & van het Zandt, 2013).

De tweede motivatie die beschreven wordt door Kooij is de externe motivatie (Kooij, 2011). Prikkel van buitenaf zijn de voedingsbodems van deze motivatie. Een boekbespreking van een ander kind en de leesomgeving zijn twee motiverende prikkels die van invloed kunnen zijn op de externe motivatie van het kind. De leerkracht kan aansluiten bij deze motivatie door de leesomgeving prikkelend en uitdagend te maken en door ruimte te geven om in verschillende vormen te praten over boeken.

De laatste motivatie die beschreven wordt is de escape motivatie (Kooij, 2011). Deze motivatie geeft het kind de mogelijkheid om zich even terug te trekken van de dagelijkse praktijk. Door op school, in de leesomgeving de ruimte te creëren waar dit mogelijk is, kan het kind hierin zelf de regie hebben. De leerkracht kan in het rooster tijd reserveren waarin het kind zich terug mag trekken. Hierbij valt te denken aan het inroosteren van lekker lui lezen of het maken van afspraken over het vrij mogen lezen na het klaar zijn met een bepaalde taak.

Uit het onderzoek van Nielen en Bus (Bus & Nielen, 2013) is af te leiden dat de leesmotivatie van kinderen afneemt in de bovenbouw. Er worden verschillende oorzaken benoemd voor het afnemen van de leesmotivatie. Leerlingen met een zwakke leesvaardigheid kunnen in een neergaande spiraal komen. De zwakke lezer is minder vaardig in het lezen en zal minder gemotiveerd zijn om een boek te lezen. Hierdoor maakt het kind minder leeskilometers dan gewenst waardoor de leesvaardigheid van de lezer zich niet verder kan ontwikkelen.

De thuissituatie kan meewerken in de afnemende leesmotivatie. De praktijk leert dat minder geletterde ouders hun kinderen niet motiveren in het lezen van een boek in de thuissituatie. De thuissituatie kan een motiverende prikkel zijn als ouders het lezen voordoen aan hun kinderen en zij aanmoedigen om zelf te gaan lezen.

De schoolomgeving is de laatste benoemde oorzaak van het eventueel afnemen van de leesmotivatie. De schoolbibliotheek is voor zwakke lezers de mogelijkheid om geprikkeld te worden in hun leesmotivatie. Bij vele scholen is deze schoolbibliotheek verouderd. Vanuit deze (verouderde) schoolbibliotheek kiezen de kinderen hun boeken voor het vrije lezen. Het is dus een motiverende prikkel als de schoolbibliotheek een gevarieerde en up to date aanbod heeft.

Leesattitude

Een eventuele leesbarrière in samenwerking met de leesmotivatie van het kind zijn de basis van de leesattitude van het kind (SLO, z.j.) De leesattitude is de manier waarop de leerling staat tegenover het lezen (Nederlandse Taal in het basisonderwijs, 2007). De leesattitude van het kind heeft invloed op de leesontwikkeling van het kind.

Het opdoen van positieve leeservaringen heeft invloed op de vorming van de leesattitude van het kind. De leerkracht heeft dus invloed op deze vorming. In een klas vol unieke kinderen zal een scala aan verschillende

leesattitudes aanwezig zijn. De leerkracht kan de leesattitude van het kind meten en observeren. Er zijn hier speciale observatielijsten en toetsen voor aanwezig. De praktijk leert dat niet veel scholen gebruik maken van deze instrumenten (SLO, z.j.). Het leesgesprek is een instrument waar de leesattitude van het kind duidelijk naar voren kan komen. Door in elke jaargroep minimaal één leesgesprek met het kind te voeren, en deze te rapporteren in een afgesproken document is goed te monitoren welke ervaringen het kind binnen school opdoet. De thuissituatie heeft ook een indirecte invloed op de vorming van de leesattitude. Ouders die voorlezen en het kind de ruimte geven om het verhaal na te spelen, terug te vertellen, zelf te vertellen of verbanden te laten leggen tussen het kind en het verhaal dragen zorg voor positieve ervaringen met betrekking op het lezen. Het kind dat ruimte krijgt om te praten over het verhaal en te reflecteren op het verhaal zal deze positieve ervaringen alleen maar sterker ontwikkelen. De school, de leerkracht van de groep 1 zal in de kring ook aandacht moeten geven aan het napraten over een boek (nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling SLO, onbekend). De ontwikkeling van de leesattitude is een doorlopend variabel proces waar directe en indirecte leeservaringen invloed op hebben (Graaf, 2014). Het kind zal steeds nieuwe persoonlijke ervaringen opdoen. De leesattitude van het kind is steeds in beweging. Een rijke leesomgeving waarin het kind zijn ervaringen kan delen met klasgenoten, die de leerkracht in de klasruimte geeft om boeken te laten zien en een leesomgeving waarin het kind boeken op een creatieve manier mag verwerken zorgen voor een positieve inbreng.

Het leesgesprek

Berends geeft weer wat een leesgesprek inhoudt: “Leesgesprekken zijn gesprekken met het kind over hoe hij leest, over hoe hij leert lezen, hoe de leraar het leesonderwijs geeft en hoe het kind dit ervaart” (Berends, 2013). Berends geeft weer dat het kind centraal staat tijdens het leesgesprek. Het gaat om de wijze waarop het kind leest, welke leestechnieken het kind kent en inzet en hoe het kind het aangeboden leesonderwijs ervaart. Tijdens het leesgesprek heeft de leerkracht de rol van de interviewer. De leerkracht wil in een relatief korte tijd de informatie krijgen die nodig is om een zo'n compleet mogelijk beeld te krijgen van de leesmotivatie van het kind. De informatie die het leesgesprek geeft kan de leerkracht gebruiken in het begeleiden van het kind. Door de informatie kan de leerkracht aansluiten bij de leesontwikkeling van het kind. Tijdens het leesgesprek kan de leerkracht deze informatie boven water krijgen door een vragenlijst, door een observatie en door bovenal het gesprek aan te gaan met het kind.

Het doel van het voeren van leesgesprekken is het kind motiveren voor het grote avontuur dat lezen heet. De leesgesprekken en de informatie die dit oplevert zorgen voor een positieve input voor het kind (Berends, 2013). Het kind geeft tijdens het leesgesprek zowel passief als actief informatie aan de leerkracht. Informatie die de leerkracht gebruikt om aan te sluiten bij het leesproces van het kind.

Tijdens het leesgesprek zal er een actief beroep gedaan worden op de metacognitie van het kind. Het kind leert kritisch te kijken naar het eigen denken en handelen. De vragen van de leerkracht en de vragen van de vragenlijst zullen het kind hierin stimuleren.

Het structureel voeren van leesgesprekken binnen het basisonderwijs heeft ook sterke invloed op de opbrengsten van het leesonderwijs. De interventies van de leerkracht en de versterkte metacognitie van het kind versterken dit proces.

Leesgesprekken zijn te voeren in allerlei verschillende vormen (Berends, 2013). Deze verschillende manieren van het voeren van een leesgesprek hebben als overeenkomst dat ze een informeel karakter hebben. Binnen de school, in de verschillende jaargroepen, kunnen deze vormen worden gebruikt. De leesgesprekken kunnen gevoerd worden met de hele groep, met een klein groepje leerlingen en met een individuele leerling of tussen leerlingen onderling (Berends, 2013).

De leerkracht kiest voor een leesgesprek met de hele klas als de leerkracht na wil gaan hoe het leesonderwijs wordt ervaren door de kinderen van de klas of om een algemeen beeld te krijgen van het leesgedrag van de individuele kinderen. De informatie die uit deze leesgesprekken komt kan gebruikt worden voor het observeren en monitoren van het leesgedrag binnen de klas.

Een leesgesprek voeren met een klein groepje leerlingen heeft de kracht dat het deze kinderen helpt elkaar te vertellen hoe ze het leesproces ervaren. Het samenstellen van deze groepjes vraagt om oplettendheid van de leerkracht. Zowel gemotiveerde als ongemotiveerde kinderen zullen samen een groepje vormen. De leerkracht zal uit deze vorm van een leesgesprek geen grote hoeveelheid informatie krijgen. De doelstelling voor deze vorm van een leesgesprek is dat het kind in het groepje van leerlingen gemotiveerd wordt door andere kinderen.

De individuele leesgesprekken zullen de meeste informatie geven aan de leerkracht. Deze zijn echter ook het meest arbeidsintensief voor de leerkracht. Om het optimale resultaat uit het gesprek te halen is een goede voorbereiding een must (Berends, 2013).

Gewenst niveau

Op 1 augustus 2010 is de wet Referentieniveaus Nederlandse taal en rekenen in werking getreden. In deze wet is een doorlopende leerlijn opgenomen welke bestemd is voor het reken- en taalonderwijs binnen het onderwijs in Nederland (Expertisecentrum nederlands, 2014).

De wet beschrijft een referentiekader taal. Dit referentiekader is opgedeeld in vier taaldomeinen namelijk mondelinge taalgebruik, leesvaardigheid, schrijfvaardigheid en begrippenlijst en taalverzorging (Meijerink, 2009). Het taaldomein lezen is opgedeeld in twee subdomeinen: lezen van zakelijke en fictieve teksten. Het gewenste niveau wat het kind aan het einde van groep 8 behaald moet hebben wordt omschreven als 1F. Het streefniveau wat het kind behaald moet hebben aan het einde van groep 8 is 2F/1S. Het taaldomein beschrijft op welke wijze het minimumniveau en het streefniveau behaald kunnen worden (Expertisecentrum nederlands, 2014). De katern "*Leerstoflijnen lezen beschreven*" (Paus & Oosterloo, 2010) geeft onder andere concreet weer op welke wijze het leesonderwijs vorm kan krijgen. De katern heeft acht verschillende leerlijnen beschrijven. Leerlijn één beschrijft de lees- en schrijfmotivatie. Het gewenste niveau staat beschreven per bouw (Biamond & van het Zandt, 2013):

De middenbouw:

- Het kind is intrinsiek gemotiveerd voor het lezen.
- Het kind beschouwt het lezen als een dagelijkse routine.
- Het kind ziet de geschreven taal als een communicatiemiddel.
- Het kind ziet de geschreven taal als informatieverwerving.
- Het kind ziet de geschreven taal als expressiemiddel.

De bovenbouw:

- Het kind waardeert bestaande werken op het terrein van fictie, nonfictie en poëzie.
- Het kind heeft een positief zelfbeeld tegenover het gebruik van geschreven taal.
- Het kind onderkent het persoonlijke en maatschappelijke belang van geletterdheid.

Om het gewenste niveau te behalen moet het kind de bovenstaande vaardigheden beheersen. De (rijke) leeromgeving van het kind zal de bovenstaande vaardigheden aanbieden in de midden en de bovenbouw. De leerkracht zal interventies inzetten om het kind ondersteunen in het behalen van het gewenste niveau.

Interventies

De leerkracht zal de informatie vanuit het leesgesprek gebruiken om de interventie in te zetten die past bij de individuele onderwijsbehoefte van het kind. De interventie is gericht op de taakvoering van het lezen en de vormgeving van het leesonderwijs. Allebei met als doel om de leesmotivatie van het kind te vergroten.

Taakvoering

Tijdens het leesgesprek worden verschillende tekstsoorten besproken. De leerkracht krijgt informatie over de interesses van het kind en het niveau waarop het kind de tekst leest en begrijpt. Na het leesgesprek kan de leerkracht aansluiten bij de onderwijsbehoefte door teksten te gebruiken die passen bij het niveau of daar net boven liggen (Bean, 2007). De leerkracht kan de informatie inzetten om het kind te begeleiden in het zelf kiezen van de teksten die bij het kind passen.

De leerkracht zal het kind tijdens het leesgesprek uit de verschillende tekstsoorten hardop laten voorlezen. Het voorlezen geeft informatie over de mate waarin het kind de techniek van het lezen en de woordenschat beheerst. De interventie die de leerkracht zal inzetten is gericht op het verbeteren van de techniek en de woordenschat.

De rol van interviewer zal de leerkracht helpen in het krijgen van informatie over het niveau van het begrijpen en interpreteren van de verschillende teksten. Het kind dat leest met begrip zal gemotiveerd zijn om de tekst te willen lezen, om te weten wat de tekst wil vertellen. De leerkracht zal het kind leesstrategieën aanbieden waarmee het kind de verschillende tekstsoorten kan begrijpen en interpreteren.

Leesonderwijs

Het kind geeft in het leesgesprek informatie over het leesonderwijs in de klas. De informatie van het kind geeft de leerkracht inzicht in zijn eigen handelen, in de wijze waarop het kind de rijke leeromgeving ervaart en geeft inzicht in de wijze waarop het kind binnen deze rijke leeromgeving het prettigst leest. De leerkracht zal de

informatie die het kind geeft verwerken in interventies. Het invoeren van een boekenkring, een kast voor de mooiste boeken van de kinderen of het dagelijks bespreken van een krantenartikel zijn interventies om het leerklimate te verrijken. Elke dag op een andere wijze lezen (lekker luilezen, buddy-lezen, stillezen etc.) en het creatief verwerken van de gelezen stof (Bean, 2007) zijn interventies die de leerkracht inzet om het leesgedrag binnen het leesonderwijs positief te beïnvloeden.

Het kind

Het leesgesprek is een instrument dat ingezet wordt om de leesmotivatie van het kind te vergroten. Een gemotiveerde lezer zal zelf het initiatief gaan nemen om te lezen. Hierdoor maakt het kind leeskilometers en zal het de leesteknik en leesvaardigheden vergroten (Bus & Nielen, 2013). Het vergroten van de leesvaardigheid heeft direct invloed op de opbrengsten van het leesonderwijs. Indirect zal dit invloed hebben op alle resultaten. Het kind heeft de leesvaardigheid immers nodig bij alle vakken. De opbrengsten van het voeren van een leesgesprek zullen voor het kind concreet en tastbaar zijn. Het kind zal het leesgesprek als waardevol ervaren. Door leesgesprekken te voeren zal de metacognitie van het kind groeien als het gaat om zijn leerproces (Berends, 2013).

De voorwaarde om het resultaat te behalen is dat het leesgesprek structureel plaatsvindt binnen de basisschool.

De leerkracht

De leerkracht heeft als taak om een rijke en krachtige leeromgeving te creëren. Een leeromgeving waar binnen het kind de ruimte krijgt zijn leesvaardigheid te vergroten. De informatie van het leesgesprek zal de leerkracht gebruiken om aan te sluiten bij de persoonlijke onderwijsbehoeften van het kind (Bean, 2007).

Het voorbereiden van een leesgesprek vraagt een investering van de leerkracht. Een team dat kiest om structureel leesgesprekken te gaan voeren in de gehele basisschool doet er goed aan om de vorm van het leesgesprek vorm te geven in een kader. Het kader zorgt ervoor dat het leesgesprek in de gehele school op de zelfde wijze wordt gevoerd.

Het individuele leesgesprek zal tussen de leerkracht en het kind plaatsvinden. Hierin zal de leerkracht tijd moeten investeren. Als het niet mogelijk is om de leerkracht vrij van de groep te krijgen, dan kunnen de individuele leesgesprekken ook gevoerd worden door een onderwijsassistent of een stagiar. De interviewer zal de resultaten moeten overdragen aan de desbetreffende leerkracht. De overdracht is belangrijk omdat de informatie die uit het leesgesprek komt door de leerkracht doelgericht ingezet moet worden in het leerproces van het kind (Bean, 2007).

Samenvatting

Lezen is een elementaire vaardigheid die het kind ontwikkelt tijdens de basisschoolleeftijd.

De leesattitude en de leesmotivatie van het kind zijn van grote invloed op het ontwikkelen van de leesvaardigheid. Op de leesmotivatie hebben het kind zelf, de leefomgeving van het kind en de school sterke invloed.

De leesattitude wordt gevormd door de positieve en de negatieve ervaringen die het kind opdoet. De leerkracht kan de leesattitude positief beïnvloeden door het kind in de leeromgeving creatieve ervaringen op te laten doen met verschillende soorten teksten.

Door het voeren van leesgesprekken krijgt de leerkracht informatie over de leestekniken van het kind, de wijze waarop het kind zijn leesvaardigheid vergroot, de wijze waarop de leerkracht les geeft en de wijze waarop het kind dit ervaart.

Leesgesprekken zijn informele gesprekken tussen de leerkracht en het kind met als doel de leesmotivatie te vergroten. Het kind met een grotere leesmotivatie zal zijn leestekniken aanzienlijk verbeteren. De leesopbrengsten van het kind zullen groter worden. Een kind dat het lezen sterk heeft ontwikkeld kan het lezen makkelijk inzetten bij andere vakken. De leeropbrengsten van de andere vakken zullen hierdoor groter worden.

2. Procedure

Dit praktijkgerichte onderzoek is opgezet als een casestudy. Een andere naam voor casestudy is een gevallenstudy. Dit praktijkgerichte onderzoek richt zich op een onderzoeksgroep met vier respondenten. Dit hoofdstuk beschrijft de opzet van het onderzoek, de wijze waarop de leesgesprekken zijn gevoerd, welke middelen er ingezet worden om data te verwerven en de triangulatie die gebruikt wordt.

Het onderzoek

Het onderzoek is een casestudy en heeft een kwalitatief karakter. Het verzamelen van data en het verwerken van deze data worden transparant uitgevoerd en neergezet. Er zal steeds een terugkoppeling zijn met de deelnemers van het onderzoek. In het verwerken van de data zal het onderscheid scherp gemaakt worden tussen wat er gebeurt en wat de interpretatie hiervan is.

In het onderzoek zal er aandacht worden besteed aan het versterken van de interne en externe validiteit. De interne validiteit komt tot stand door de informatie van de verschillende bronnen (literatuur, leerkracht, het kind) en wordt op verschillende manieren verzameld (observatie, vragenlijst, leesgesprek, rapporten, boeken, vakbladen). Het onderzoek zal door de leerkrachten van de kinderen uit de onderzoeksgroep gelezen worden. De externe validiteit komt tot stand doordat het onderzoek gebruik zal maken van enige vorm van overdraagbaarheid. De onderzoeker zal de aanbevelingen voor de kinderen uit de onderzoeksgroep zo vorm geven dat ze ook te gebruiken zijn bij andere kinderen uit dezelfde jaargroepen. De resultaten van het onderzoek zijn wel individueel bepaald. In het onderzoek zal steeds gereflecteerd worden wat de resultaten betekenen voor de leerkracht en het kind. De onderzoeker zal kort aangeven op welke wijze haar belangen, betrokkenheid en eerdere inzichten met betrekking tot de onderzoeksvraag invloed hebben gehad.

Leesgesprekken

De leesgesprekken zullen gehouden worden in een ruimte binnen de school. Deze ruimte is een rustige omgeving waar het kind en ik (vanaf nu verder omschreven als onderzoeker) met elkaar kunnen praten. In deze ruimte staat een tafel waarop 15 werken zullen liggen. De variëteit van deze werken is groot. Er zijn verhalende, informatieve en directieve teksten. Deze teksten zijn vorm gegeven in stripboeken, kookboek, poëzieboek met veel prenten en verhalende boeken met prenten en zonder prenten. De onderzoeker en het kind zullen drie keer met elkaar een gesprek hebben. Het eerste gesprek geldt als een nulmeting. De centrale vraag is wat de interesse is van het kind en wat de leestechieken zijn van het kind. Het tweede gesprek richt zich op beheersing van de taakvoering en het kennis maken met verschillende soorten tekstsoorten. Het laatste gesprek zal de individuele onderwijsbehoeften in kaart brengen.

Data

De vragenlijsten en de leesgesprekken zullen data verschaffen aan de onderzoeker.

De vragenlijsten moeten de onderzoeker een algemeen beeld geven van het kind, van het karakter, van de interesses, de relevante toetscores en de leesgewoonten van het kind, zowel binnen als buiten de school. De data zijn afkomstig van een vragenlijst voor de leerkracht en een vragenlijst voor de leerling.

De data die afkomstig zijn uit het leesgesprek zullen door de onderzoeker verwerkt worden in een paragraaf.

Brontriangulatie

Binnen dit onderzoek wordt brontriangulatie toegepast. De onderzoeker gebruikt verschillende bronnen met betrekking tot de literatuur. Er wordt gewerkt met verschillende respondenten (het kind en de leerkracht) en de verschillende data hieruit worden met elkaar vergeleken.

Methodisch triangulatie

Het onderzoek maakt gebruik van methodische triangulatie. Er wordt gebruik gemaakt van een vragenlijst en van een leesgesprek. De vragenlijst wordt afgenomen bij verschillende respondenten (het kind en de leerkracht).

3. Praktijk

Dit hoofdstuk geeft weer hoe het onderzoek in de praktijk is gegaan. De gebruikte onderzoeksmethode worden weergegeven. Er wordt ingegaan op de onderzoekspopulatie en de opgedane data worden weergegeven.

Onderzoeksmethode

Dit onderzoek heeft gebruik gemaakt van twee vragenlijsten.

De vragenlijst voor de leerkracht geeft de onderzoeker een algemeen beeld over het karakter, de interesses, de onderwijsbehoeften, de huidige leesmotivatie en relevante toetsresultaten. De onderzoeker heeft gekozen voor deze vragen om enig achtergrond informatie te krijgen over de voor haar onbekende respondenten.

De vragenlijst voor de leerling geeft de onderzoeker een specifiek beeld van de leesgewoontes van het kind. De onderzoeker heeft gebruik gemaakt van de vragenlijst van Ruwette (Ruwette, 2014). De onderzoeker heeft gebruik gemaakt van het onderdeel leesattitude. Met dit gedeelte van de vragenlijst verwacht de onderzoeker data te verkrijgen die van toepasbaar zijn in het onderzoek.

De onderzoeker heeft gekozen voor drie leesgesprekken per respondent. Het eerste leesgesprek zal gelden als een nulmeting. De onderzoeker wil beeld krijgen van de leesgewoontes en leesvoorkeuren van de respondent. De respondent krijgt de opdracht om in de week na het eerste leesgesprek een leeslogboek bij te houden. Dit leeslogboek moet de onderzoeker een beeld geven hoeveel tijd de respondent per dag leest. Het tweede leesgesprek staat in het teken van het motiveren van de respondent voor het lezen. Het derde en laatste leesgesprek zal in het teken staan van de gemaakte vorderingen bij de respondent. Op welke wijze ervaart de respondent het lezen en welke afspraken zijn er te maken voor de toekomst.

De drie leesgesprekken zullen ook data geven over de taakvoering van het kind.

De leerkracht heeft tijdens het leesgesprek de rol van een interviewer. Het stellen van vragen en het observeren van het kind geven een schat aan informatie. Informatie die het kind veelal niet laat zien in de klas. De leerkracht moet eerst investeren voordat het opbrengsten ervaart vanuit het voeren van het leesgesprek. Waar de school een kader aangeeft waarbinnen het leesgesprek vorm krijgt, zal de investering voor de leerkracht verminderen. De keuze voor de vorm van het leesgesprek hangt samen met de informatie die de school wil halen uit het leesgesprek. Een individueel leesgesprek tussen leerkracht en kind zal informatie geven over de leesontwikkeling, leesbeleving, leesmotivatie en de interesses van het kind. Bij een klassikaal leesgesprek krijgt de leerkracht informatie over de wijze waarop het leesonderwijs wordt ervaren. Deze vormen van leesgesprekken geven de individuele en klassikale onderwijsbehoeften weer. De leerkracht kan aansluiten bij deze onderwijsbehoeften door interventies in te zetten ten behoeve van het proces van het kind of van de klas.

Onderzoekspopulatie

De onderzoeksgroep zijn vier respondenten van de basisschool 't Erf in Veenendaal. Deze groep respondenten komt uit de groepen 5, 6 en 7. In overleg met de intern begeleider van bovengenoemde school heeft de onderzoeker gekozen voor deze vier respondenten. De respondenten voldoen aan de volgende criteria:

- Z. is een zwakke lezer. Zijn CITO score is onder de maat. Z. heeft veel bevestiging nodig en stap voor stap begeleiding. Z. groeit in een omgeving op waar ouders aangeven dat ze prikkels willen geven aan zijn leesontwikkeling. De groepsleerkracht heeft aangegeven dat hij niet weet of dit in de praktijk ook echt gebeurt. Z. is extern gemotiveerd om te lezen.
- W. is zwakke lezer. Zijn CITO score is onder de maat. W. heeft begeleiding nodig in het leesonderwijs. W. heeft in zijn thuissituatie boeken tot zijn beschikking om uit te lezen. W. is niet gemotiveerd voor het vrij lezen.
- S. is een zwakke lezer. Haar CITO score is onder de maat. S. heeft positieve feedback en bevestiging nodig in haar leesontwikkeling. S. groeit op in een omgeving waar weinig leesprikkels zijn. S. is (extern) gemotiveerd voor het vrij lezen en minder gemotiveerd voor de andere momenten van het leesonderwijs.
- U is een zwakke lezer. Zijn CITO score is onbekend. U. lijkt in de klas gemotiveerd voor het leesonderwijs. Door het zwakke lezen wordt hij echter belemmerd in zijn leesontwikkeling en doet hij negatieve leeservaringen op. U. heeft weinig vertrouwen in zijn eigen leesprestaties.

De onderzoeker

De onderzoeker heeft geen ervaring met het voeren van leesgesprekken in de praktijk. De literatuur en de praktijk was nieuw voordat zij met dit onderzoek begon.

De vragenlijst voor de leerkracht heeft data gegeven over het kind. In onderstaande tabel zijn de data kort weer gegeven.

	Eigenschappen	Interesses	Pedagogische onderwijsbehoeften	Leesmotivatie	Toetscores
Z (gr5)	enthousiast, gemotiveerd, eerlijk, lief, rustig	sport en algemene belangstelling	bevestiging, stap voor stap begeleiding, prijzen	Extern gemotiveerd voor alle onderdelen van het leesonderwijs	Avi : E4i DMT : 49D BgL : 4D
W (gr6)	nieuwsgierig, enthousiast, beetje wispelturig, grappig, leergierig, beetje eigenwijs	honkbal, spelen, zaakvakken	positieve feedback, kennen van de regels, vertrouwen	Ongemotiveerd voor het vrij lezen, gemotiveerd voor de overige onderdelen van het leesonderwijs	Avi : E5 DMT : E5/D58 BgL : M5/D9 Ws : vold.
S (gr7)	rustig, creatief, aanpassend, tam, lief	spelen, zwemmen en creatief bezig zijn	positieve feedback en bevestiging	gemotiveerd voor vrij lezen, minder tot ongemotiveerd bij andere onderdelen van het leesonderwijs	Avi : E5 DMT : C BgL : C
U (gr7)	nieuwsgierig, enthousiast, sportief, creatief, kunstig, eigenwijs, aanpassend	basketbal en andere mensen	Ondersteunen in het samenwerken	Gemotiveerd voor alle onderdelen van het leesonderwijs	geen gegevens

De data van de leerkrachten laten zien dat alle respondenten enige motivatie hebben voor het leesonderwijs. Zij voldoen volgens de leerkrachten hier niet aan de eerder genoemde criteria's. Tijdens de leesgesprekken hebben de vier respondenten de onderzoeker informatie gegeven op grond waarvan de onderzoeker ervan uit gaat dat er sprake is van externe motivatie bij de respondenten. De leerkracht geeft de opdracht voor het lezen, dus de opdracht wordt uitgevoerd.

Dit beeld wordt versterkt door de vragenlijsten die zijn ingevuld door de respondenten. De vragenlijst is ingevuld tijdens de drie leesgesprekken. De onderzoeker heeft de vraag gesteld en de respondent heeft hier antwoord opgegeven. Er is gekozen voor deze opzet omdat de vraagstelling door de respondenten als lastig werd ervaren. De vragenlijst van S. is in verband met ziekte incompleet. De verwerking van de vragenlijst is als bijlage toegevoegd.

Het leeslogboek heeft de onderzoeker terug gekregen van alle vier respondenten. De resultaten zijn verwerkt in onderstaande figuur.

	Leesboek	Tijdschrift	Stripboek	Krant	Informatie opzoeken	Totaal
Z	49-90		6-10		12-20	77-120
W	31-60			6-10		37-70
S	1-5		19-40			20-45
U	53-100					53-100

Leesgedrag thuis en op school, in de periode van 13 t/m 17 oktober 2014 in minuten

De kwaliteitskaart 'leesbevordering' (Stoeldraaijer & Förner, onbekend) geeft als richtlijn dat een kind per week 45 tot 60 minuten op school met vrij lezen, stil lezen en leesverwante activiteiten bezig moet zijn. Dat is 40 uur per jaar. Deze tijd is nodig om een leesbevordering tot stand te brengen. De richtlijn spreekt alleen over de tijd op school die besteed wordt aan het leesonderwijs.

De leesgesprekken hebben een hoeveelheid aan data opgeleverd. Deze data heeft de onderzoeker verwerkt in de taakvoering. Tevens heeft de onderzoeker gekeken naar de kennis van de verschillende teksten en tekstkenmerken, de kennis over de functie van teksten en de argumentatie van de respondent op de verschillende tekstsoorten.

Z.

Taakvoering	Z. leest nog niet vloeiend en vlot. Tijdens de leesgesprekken kent Z. meerdere woorden niet. Hij heeft een matig ontwikkelde woordenschat. Z. herkent de structuur van taal en luistert actief naar een verhaal. Z. kijkt veel naar plaatjes. Hij kiest tijdens de leesgesprekken de boeken met de meeste afbeeldingen. Op aanwijzing van de onderzoeker bekijkt hij een boek zonder afbeeldingen. Z. kent het alfabetisch principe. Het begrijpen en interpreteren is bij Z. nog niet voldoende ontwikkeld. Met veel moeite lukt het hem om informatie uit zakelijke teksten te ordenen. Het meeleven met de personages, het herkennen van de emoties en het herkennen van de genre gaat Z. goed af. Z. kan ook relaties leggen tussen de tekst en de werkelijkheid. Het werken met inhoudsopgave, de bladzijdennummers en het register lukt Z. met veel sturing van de onderzoeker.
Kennis over teksten en tekstsoorten	Z. kijkt niet naar de tekstsoorten maar naar de plaatjes van de tekst. In het eerste gesprek heeft de onderzoeker bij Z. de verschillende tekstsoorten geïntroduceerd. Z. heeft gelezen uit de verschillende tekstsoorten. In het tweede en het derde gesprek had Z. voldoende inzicht voor de verschillende tekstsoorten. De onderzoeker ziet in het tweede en derde gesprek het besef groeien dat informatieve teksten waarde hebben voor hem als persoon.
Kennis over de leesfunctie	Z. heeft een kleine aanwijzing nodig gehad in het eerste gesprek. De leesfunctie van informatieve teksten is voor Z. lastig. Hij is zoekende naar de meerwaarde voor hem van het lezen van informatieve teksten. Hij kan in het tweede en derde gesprek voldoende aan geven wat de leesfunctie is van de verschillende teksten.
Observatie	Z. screent de tekst op de afbeeldingen. Door de afbeeldingen leest Z. het liefste stripboeken. Informatieve boeken die gekenmerkt worden door veel afbeeldingen en weinig tekst leest Z ook graag. De onderzoeker heeft het idee dat hij niet altijd begrijpt wat hij leest in een informatieve tekst. Jeugdboeken hebben te veel tekst. Z.vindt boeken die passen bij zijn interesses prettig om te lezen.

W.

Taakvoering	De leesteknik van W. is matig. Tijdens het leesgesprek lijkt de woordenschat van W. voldoende te zijn. Het interpreteren van de fictieve tekst is goed. W. kijkt eerst naar de titel en leest daarna pas de tekst. W. leest op toon. W. leest eerst zacht voor zichzelf en leest daarna hardop voor. Het kunnen opzoeken vanuit de inhoudsopgave en het register beheerst W. voldoende. W. kan nieuwe informatie koppelen aan informatie die al aanwezig is. Hij kan van zakelijke teksten duidelijk aangeven wat de hoofdgedachte is en op welke wijze je de informatie kan ordenen. W. kan meeleven met de personages in fictie verhalen. Hij herkent de emoties in de tekst en legt relaties tussen werkelijkheid en de tekst.
Kennis over teksten en tekstsoorten	W. herkent de verschillende tekstsoorten. W. kan ook het verschil aangeven tussen een informatieve tekst en een zakelijke tekst.
Kennis over de leesfunctie	W. kan goed de koppeling maken tussen de tekstsoort en de leesfunctie bij de desbetreffende tekst.
Observatie	In het eerste gesprek geeft W. aan snel afgeleid te zijn tijdens de vrije leesmomenen. Hij vindt het moeilijk om zich te blijven concentreren. W. geniet zichtbaar van de leesgesprekken. Met veel interesse bekijkt hij de verschillende teksten, denkt hardop na over de verschillende teksten en praat tegen de onderzoeker over zijn interesses. W. heeft een interesse in dieren. In de gesprekken geeft hij aan graag over dieren te lezen.

S.

Taakvoering	S. leest snel. De woordenschat van S. is voldoende. Het opzoeken vanuit de inhoudsopgave en het register vindt S. lastig. Hierbij blijft S. in het eerste en het tweede gesprek de begeleiding van de onderzoeker bij nodig hebben. S. heeft graag afbeeldingen bij de tekst. Ze leest vloeiend. De aanwezige voorkennis kan S. koppelen aan de teksten. S. lijkt de taakvoering taakgericht te benaderen. Ze is aan het werk omdat het moet.
Kennis over teksten en tekstsoorten	S. herkent verschillende tekstsoorten. Poëzie was voor haar onbekend. Tijdens de gesprekken heeft ze poëzie gelezen en haar mening hierover gevormd. Het is niet een genre die zij wil lezen.
Kennis over de leesfunctie	S. kan de koppeling maken tussen de tekstsoorten en de leesfunctie bij de desbetreffende tekst. De leesfunctie van poëzie is voor haar onbekend. Poëzie zijn rare zinnen.
Observatie	S. is erg teruggetrokken in het eerste gesprek. Ze vindt het moeilijk om aan te geven wat ze van de verschillende teksten vindt. De onderzoeker heeft veel vragen gesteld en doorgevraagd waar het nodig is. In het tweede gesprek lijkt S. een stukje vrijer. Het is meer een gesprek. Ze blijft het moeilijk vinden om zelf een nieuw boek te kiezen. Het beeld wat ze laat zien past goed bij het beeld wat uit de vragenlijst komt. De onderzoeker is steeds vragen aan het stellen om antwoorden te krijgen van haar. In de stiltes wordt S. onrustig. Zij lijkt zich geen houding weten te geven.

U.

Taakvoering	U. leest met de vinger bij de tekst. Hij leest op tempo, moeilijke woorden leest hij hikkend. Hij vergeet bij het lezen de punten. U. bekijkt goed de afbeeldingen. Hij koppelt de tekst uit het boek aan aanwezige kennis. De hoofdgedachte van een zakelijke tekst kan hij goed weergeven. U. kan goed meeleven met personages van een fictieve tekst. Hij benoemt de emoties en kan de ontwikkeling van de personages beschrijven. Hij herkent enkele genres.
Kennis over teksten en tekstsoorten	U. heeft voldoende kennis over de verschillende tekstsoorten. De tekstsoorten die voor hem onbekend zijn bekijkt hij nauwkeurig. Hij stelt daar veel vragen over aan de interviewer. Hij komt leergierig over. Poëzie vindt hij raar, hij begrijpt de tekst niet.
Kennis over de leesfunctie	U. koppelt de verschillende tekstsoorten aan de leesfunctie. Hij kan benoemen waarom de verschillende teksten zijn geschreven. Hij benoemt de leesfunctie vrij nauwkeurig. Hij geeft weer wat hij vindt van de leesfunctie: dit is leuk, ik kan van dit boek leren over
Observatie	U. lijkt de leesgesprekken als prettig te ervaren. U. is erg openhartig tijdens de

leesgesprekken. Het hardop lezen in de klas maakt hem onzeker. Hij geeft aan dat hij fouten maakt en gaat stotteren wanneer hij hardop moet lezen. Hij leest liever voor zichzelf. Tijdens het leesgesprek laat de onderzoeker hem eerst stil lezen en daarna de tekst hardop lezen. U. kijkt veel televisie. Op een Turks net heeft hij de film Minoes gezien. Hierdoor is zijn interesse voor het boek Minoes gewekt. Hij wil het boek graag lezen en onderzoeken of het overeenkomt met de film. In het derde gesprek geeft hij aan dat het lezen van een boek makkelijker is als je de film hebt gezien.

4. Resultaten

De resultaten van het onderzoek worden in dit hoofdstuk weergegeven. De onderzoeker heeft ervaren hoe krachtig het leesgesprek is. In een relatief korte tijd heeft de onderzoeker inzicht gekregen in de leesmotivatie en leesontwikkeling van de kinderen uit de onderzoeksgroep. Informatie die de leerkracht kan gebruiken om de leesontwikkeling van het kind positief te stimuleren. Het onderzoek heeft de onderzoeker antwoord gegeven op deelvragen die zij zichzelf heeft gesteld. Antwoorden die de onderzoeksvraag zullen beantwoorden en zo een bijdrage moeten leveren aan het structureel invoeren van leesgesprekken binnen de basisschool.

Onderzoeksgroep

Elk kind zal tijdens de basisschool de elementaire vaardigheid van het lezen aanleren. In een rijke leeromgeving kan het kind zich deze vaardigheid eigen maken. Er is een groep kinderen die belemmerd wordt in het zich eigen maken van de leesvaardigheid. Het leesproces stagneert door deze belemmerende factoren. De kinderen uit de onderzoeksgroep zijn ergens in hun leesontwikkeling tegen belemmerende factoren aangelopen. Belemmerende factoren zijn een leerdefect, een thuis situatie waar het kind geen prikkel krijgt om zich het lezen eigen te maken en een niet rijke leeromgeving. Indien geen aandacht wordt geschonken aan deze belemmerende factoren zullen ze een negatieve invloed krijgen op het lees- en leerproces van het kind. Binnen de basisschool 't Erf hebben de kinderen extra begeleiding (gehad) om het leesproces te begeleiden en te beïnvloeden.

Data

Het verzamelen van data is niet geheel volgens planning verlopen. De leerkracht van een kind uit groep 7 was langdurig uit de roulatie. De onderzoeker heeft de data over het desbetreffende kind later alsnog ontvangen van de intern begeleider. Het derde leesgesprek heeft met hetzelfde kind niet plaats kunnen vinden omdat het kind ziek was. De onderzoeker zal de data van de andere leesgesprekken wel meenemen in het verwerken in de data, mits de data gespecificeerd zijn per kind.

Wat is een gemotiveerde lezer?

De gemotiveerde lezer wordt gekenmerkt door een positieve leesattitude en is zowel intrinsiek als extern gemotiveerd. Waar het kind de mogelijkheid krijgt om ook de escapemotivatie te gebruiken zal het kind dit zeker doen. Het kind dat gemotiveerd is om te lezen zal zijn leesvaardigheid vergroten. De kinderen uit de onderzoeksgroep zijn in meer of mindere mate gemotiveerd. Bij drie van de kinderen uit de onderzoeksgroep is er sprake van extern gemotiveerd zijn. De kinderen geven aan dat ze lezen als de meester of juf de opdracht hiervoor geeft. W. is zowel intern als extern gemotiveerd om te lezen. Hij omschrijft lezen als leuk en geeft aan dat hij elke dag thuis leest.

De leesmotivatie wordt gevormd door intrinsieke en externe invloeden van het kind. Het voeren van een leesgesprek is een instrument wat de leerkracht helpt om de leesmotivatie van het kind te beïnvloeden. Het leesgesprek is te voeren in verschillende vormen, zowel individueel, in kleine groepjes of met de hele klas. De leerkracht kiest een vorm die de juiste informatie zal geven aan de leerkracht. Het lijkt logisch dat een individueel leesgesprek gedetailleerder informatie geeft dan een leesgesprek met de hele klas. De onderzoeker heeft daarom gekozen voor individuele gesprekken.

Wat is een leesgesprek en op welke wijze kan het vorm krijgen binnen het onderwijs?

Het leesgesprek geeft de leerkracht informatie over deze belemmerende factoren. De belemmerende factoren van de onderzoeksgroep zijn ontstaan in de thuissituatie. Het opgroeien in twee culturen, met twee talen heeft invloed op de ontluikende en beginnende geletterdheid.

Het leesgesprek kan gevoerd worden op individueel niveau, in kleine groepjes en met de hele klas. Het doel van de leerkracht is doorslaggevend bij de keuze voor de vorm van het leesgesprek. De onderzoeker heeft gekozen voor een individueel gesprek. Deze gesprekken hebben als doel gehad om een gedegen beeld te krijgen van de leesontwikkeling, de leesmotivatie en de leesinteresses van het kind.

De leerkracht kan kiezen voor een leesgesprek in een kleine groep. De kinderen van een groep als deze kunnen elkaar motiveren en stimuleren in hun leesontwikkeling.

De klassikale leesgesprekken geeft de leerkracht informatie over de ervaringen van de kinderen met het gegeven leesonderwijs.

De individuele gesprekken alleen geven de informatie om de onderzoeksvraag en de deelvragen te kunnen beantwoorden.

Om optimale opbrengsten te generaliseren uit het leesgesprek is het belangrijk dat leesgesprekken structureel worden gevoerd binnen de school. De resultaten van het leesgesprek hebben invloed op de leesontwikkeling van het kind. De informatie die het leesgesprek geeft kan bijdragen aan het vergroten van de leesopbrengsten en de leeropbrengsten.

Wat is het gewenste niveau voor de kinderen in de groepen 4 t/m 8?

De leesopbrengsten zullen groter worden bij het structureel voeren van leesgesprekken binnen de basisschool. Het gewenste niveau staat beschreven in de referentiedoelen. Hierin staat per bouw duidelijk omschreven aan welke vaardigheden het kind moet voldoen om aan het einde van de basisschool het niveau 2F/1S te behalen. Door de informatie uit het leesgesprek naast de vaardigheden per bouw te leggen kan de leerkracht het proces monitoren en kan de leerkracht interventies inzetten waar dit nodig blijkt te zijn.

Wat is de opbrengst voor het kind?

De metacognitie van het kind zal groeien door het voeren van leesgesprekken. Het kind krijgt meer inzicht in zijn eigen leesvaardigheid. De gegroeide metacognitie kan het kind ook gebruiken bij andere vakken. Het kind zal zich gehoord voelen tijdens het gesprek. De leerkracht heeft immers de volledige aandacht voor het kind. Dit zal een positieve uitwerking hebben in het ontwikkelen van het zelfbeeld en het zelfvertrouwen van het kind.

Wat is de rol van de leerkracht en wat zijn de opbrengsten van de leerkracht?

Het leesgesprek zal gevoerd worden door de leerkracht en het kind. Tijdens dit onderzoek heeft de onderzoeker de rol van de leerkracht ingenomen. De leerkracht is de interviewer en zal informatie van het kind willen hebben. Deze informatie krijgt de leerkracht door observatie en het stellen van veel vragen aan het kind. De onderzoeker heeft de informatie weergegeven in hoofdstuk drie. Er zijn verschillende tekstoorten aanwezig waar het kind in kan kijken, in kan lezen en waar het over kan praten. De verschillende tekstoorten zijn op verschillende wijze gegeven. De onderzoeker heeft gekozen voor zowel informatieve als zakelijke teksten. Er is ook gekozen voor teksten met veel afbeeldingen en teksten met weinig afbeeldingen. De onderzoeker vindt het belangrijk dat er poëzie, jeugdliteratuur, stripboeken en instructieve teksten aanwezig zijn waaruit het kind kan kiezen. De leerkracht maakt aan het einde van het gesprek eventueel afspraken met het kind over eventuele interventies na het leesgesprek. Het verslag, de afspraken en de te voeren interventies worden vastgelegd in een (van te voren vastgesteld) formulier. Het zal geplaatst worden in het lvs. De onderzoeker zal de bevindingen sturen naar de leerkracht.

De leerkracht zal interventies inzetten om de belemmerende factoren te beïnvloeden. Dit is noodzakelijk aangezien elk kind motivatie nodig heeft om zich het leesproces eigen te maken. Door de vaardigheid van het lezen te beheersen kan het kind zich staande houden in de basisschool en in de maatschappij.

Door het structureel voeren van leesgesprekken kan de leerkracht de leesontwikkeling goed monitoren. Waar nodig kan de leerkracht adequaat reageren en interventies inzetten om een nieuwe impuls te geven aan de ontwikkeling van het leesproces. De leesvaardigheid kan zich blijven ontwikkelen en zal zich gaan vergroten. Het beter beheersen van de leesvaardigheid heeft ook invloed bij andere vakken. De opbrengsten van de andere vakken zullen vergroten.

De leesbeleving, leesontwikkeling, leesmotivatie en leesinteresses van de onderzoeksgroep.

De vier kinderen stonden centraal tijdens het uitvoeren van het onderzoek. Door de leesgesprekken heeft de onderzoeker een duidelijk beeld gekregen van de leesbeleving, leesontwikkeling, leesmotivatie en leesinteresses van de respondenten.

De leesmotivatie van de kinderen is afgenomen en de leesontwikkeling is belemmerd. Er lijkt geen sprake te zijn van een leerdefect. De respondenten groeien alle vier op in een omgeving waar twee culturen naast elkaar leven. Zowel de Nederlandse taal als de moedertaal van één van de ouders wordt in meer of mindere mate gesproken in de thuisomgeving van de respondenten. De thuisomgeving heeft in de ontluikende en in de beginnende geletterdheid de respondenten voorgelezen. Drie respondenten geven aan thuis ook te lezen. De schoolbibliotheek van basisschool 't Erf is sterk verouderd. De respondenten geven aan dat zij boeken van thuis meenemen of een boek kiezen uit de boekenkast in de klas en dit gebruiken om te lezen tijdens de vrij

leesmomenten. De leesomgeving van de respondenten mag een vernieuwende prikkel krijgen zodat het weer een rijke leesomgeving kan zijn.

De vier kinderen vinden weinig tekst en veel afbeeldingen prettig om te lezen. De afbeeldingen werken versterkend bij de tekst. De kinderen kiezen tijdens het leesgesprek eerst de stripverhalen. Daarna kiezen de kinderen een boek waar ze al enig achtergrondinformatie over hebben. Deze achtergrondinformatie komt voort uit een interesse of een film die de kinderen hebben gezien. Na het vragen van de onderzoeker gaan de kinderen in boeken kijken welke zij in eerste instantie minder interessant vinden. Strips en informatieve teksten lezen de kinderen het liefst.

De interventies die ingezet worden.

De onderzoeker heeft enkele interventies tijdens het onderzoek ingezet. De kinderen hebben een leeslogboek bijgehouden voor vijf dagen. Dit heeft inzicht gegeven in het aantal minuten dat ze lezen, zowel op school als thuis. Daarnaast heeft de onderzoeker de kinderen hardop laten verwoorden welk boek ze kiezen voor het vrije lezen in de klas. Dit hardop verwoorden gaf S. duidelijkheid dat ze kiezen van het juiste boek erg moeilijk vindt. Door begeleiding van de onderzoeker is het kiezen toch gelukt.

De laatste interventie is een kleine presentatie geweest. De kinderen hebben in het tweede gesprek uit hun boek een hoofdstuk gekozen. De onderzoeker heeft hen gevraagd om dit hoofdstuk in gesprek drie uit te leggen aan haar op geheel eigen wijze. S. heeft een tekening gemaakt, W. heeft een kort en bondig verslag getikt en U. heeft het verhaal uitvoerig vertelt, helemaal uit zijn hoofd. De wijze waarop de kinderen de presentatie tot stand hebben laten komen past bij het kind.

Verwerking vragenlijst voor het kind

	Z.	W.	S.	U.
Informatieve boeken				
Het lezen van informatieve teksten draagt bij aan de persoonlijke ontwikkeling van het kind.	Ja	Ja	Nee	Ja
Het lezen van informatieve teksten draagt bij aan het presteren op school.	--	Ja	Nee	Ja
Het lezen van informatieve teksten draagt bij aan de leesvaardigheid.	Ja	Ja	--	Ja
Informatieve teksten lees ik als ik vrij ben.	Nee	Ja	Ja	Nee
Informatieve teksten zijn leuk en ik word er enthousiast en gelukkig van.	Ja	Ja	Nee	Ja
Informatieve teksten wil ik lezen op school.	Ja	Ja	Nee	Ja
Ik vind informatieve teksten leuk.	Ja	Ja	Nee	Ja
Buiten school lees ik informatieve teksten.	Nee	Nee	Nee	Nee
Andere kinderen kunnen mij motiveren als ze enthousiast zijn over een informatieve tekst.	Ja	Ja	Nee	Soms
De omgeving moet een kind stimuleren om informatieve teksten te lezen.	Ja	Ja	Nee	Ja
Ik wil graag informatieve teksten lezen.	Ja	Ja	Nee	Ja
Ik heb kennis over welke informatieve teksten geschikt voor mij zijn.	Nee	Ja	Nee	Nee
De omgeving scheidt randvoorwaarden waardoor ik informatieve teksten kan lezen	Ja	Ja	Ja	--
Jeugdboeken				
Het lezen van jeugdboeken leert mij veel over de wereld.	Nee	Nee	--	Ja
Het lezen van jeugdboeken leert mij beter presteren op school.	Ja	Ja	Ja	Ja
Het lezen van jeugdboeken leert mij beter om te gaan met de mensen om mee heen.	Nee	--	--	Nee
Het lezen van jeugdboeken maakt mij blij, gelukkig en enthousiast van	Ja	Ja	Nee	Ja
Ik lees thuis jeugdboeken	Nee	Ja	--	Nee
Ik lees op school graag jeugdboeken	Ja	Ja	Ja	Ja
Andere kinderen kunnen mij enthousiastmeren met hun	Ja	Nee	--	Soms

verhalen over een leesboek. Ik wil dit boek dan ook lezen.				
Kinderen van mijn leeftijd moeten meer jeugdboeken lezen	Ja	Nee	--	Ja
Ouders moeten ervoor zorgen dat kinderen jeugdboeken lezen	Ja	Ja	--	Ja
Ik weet welke jeugdboeken geschikt voor mij zijn.	Ja	Ja	Ja	Nee
Ik begrijp de jeugdboeken die ik lees	Nee	Nee	--	Ja
In mijn huis heb ik de rust, de ruimte en de middelen om een jeugdboek te hebben en te lezen	Ja	Ja	Ja	--
Algemeen				
Als ik lees vergeet ik alle problemen om me heen. Ik ben dan in mijn eigen wereld.	Ja	Ja	Nee	Ja
Als ik een boek ga lezen wil ik ook weten wat het einde is. Ik wil het dan ook uitlezen.	Ja	Ja	Z	Ja
Ik laat me mee voeren in het verhaal. De personages, het verhaal, de omgeving het is of ik er helemaal inzit.	Ja	Ja	Z	Ja
In de klas				
Ik vind het praten over boeken in de klas vervelend	Ja	Nee	Z	Ja
Ik vind het leuk om naar een boekbespreking te luisteren	Ja	Ja	Z	Nee
Ik vind het leuk om een boekbespreking te maken	Ja	Ja	Z	Ja
Ik geloof dat lezen van boeken nuttig voor mij is	Ja	Ja	Z	Ja

5. Conclusie en aanbevelingen

Het accent van het leesonderwijs binnen basisschool 't Erf ligt op techniek en begrip van het lezen. Techniek en tekstbegrip zijn belangrijke pijlers om je de vaardigheid van het lezen eigen te maken. Leesplezier en leesmotivatie zijn nodig om de leesontwikkeling van het kind gaande te houden. Leesplezier en leesmotivatie verhogen de betrokkenheid van de leerling bij het leesonderwijs. De betrokkenheid bij het leesonderwijs is te vergroten door de interactie te stimuleren tussen de kinderen en de leerkracht (Berkel-Bearksen, 2011). Kinderen met elkaar laten praten zal soepel tot stand komen, kinderen willen immers graag praten. Kinderen met elkaar laten praten over een tekst of een boek vraagt om inzet van de leerkracht. Maar elke interventie die de leerkracht inzet om de betrokkenheid te bevorderen zal niet tot resultaat leiden als de leerkracht zelf niets vertelt over zijn leeservaringen.

De leesomgeving wordt door leerkrachten en kinderen gezien als de plek waar je leest en waar je boeken kan uitkiezen. Een leesomgeving is echter zoveel meer. De leesomgeving van het kind is de samenhang van tijd om te lezen, de beschikbaarheid van boeken, een cultuur waar het plezierig om in te lezen en het praten tussen de leerkracht en de kinderen (Berkel-Bearksen, 2011). De leesomgeving van de respondenten op de basisschool mag een impuls krijgen.

De respondenten geven aan dat ze het prettig vinden om te mogen lezen in de klas. De boeken die de respondenten lezen in de klas komen of uit de schoolbibliotheek of worden door de respondenten van thuis meegenomen. De schoolbibliotheek is sterk verouderd.

De school heeft tijdens de kinderboekenweek een positief leesklimaat weten te creëren. De respondenten hebben in leesgesprekken vol passie vertelt over het voorlezen tijdens de kinderboekenweek. Deze activiteit is een goed voorbeeld van een plezierige leesomgeving. Activiteiten als deze bevorderen de leesmotivatie ten positieve.

Voor de vier respondenten was het voeren van het leesgesprek onbekend. In het derde gesprek gaven drie respondenten aan dat de gesprekken hun hebben gemotiveerd. De gesprekken hebben hun meer inzicht gekregen in hun eigen leesmotivatie, leesintresses en leesproces. Dit inzicht geeft hen handvatten voor de vrije leesmomenen in de klas.

Het voeren van leesgesprekken past bij de missie van basisschool 't Erf. De school geeft aan dat ze een schoolomgeving wil creëren waarin het kind serieus wordt genomen. Dat er binnen de school een positief schoolklimaat heerst waar aangesloten wordt bij de verschillende leerniveaus van het kind (Basisschool het Erf, 2014) Het structureel inzetten van leesgesprekken is een middel om deze missie vorm te geven.

De eerste aanbeveling is het voeren van leesgesprekken structureel in te voeren binnen basisschool 't Erf. De wijze waarop de leesgesprekken vorm krijgen is vast te leggen in een format. De onderzoeker stelt voor om elk jaar een individueel gesprek met elke leerling te voeren en nog twee keer per jaar een klassikaal leesgesprek te voeren. Bij de zwakke lezers is het aan te raden om nog een individueel leesgesprek extra te voeren om het leesproces van deze zwakke lezers te monitoren.

De tweede aanbeveling is om elke dag 15 tot 30 minuten lezen in het rooster op te nemen. De gewenste leestijd voor elk kind is 45 tot 60 minuten per week (Stoeldraaijer & Förner, onbekend). Door deze leestijd klasoverstijgend te maken kunnen leesvormen als tutorlezen en op niveau lezen makkelijk vorm krijgen binnen de school. De leerkrachten kunnen in deze tijd zwakke lezers extra begeleiden.

De derde aanbeveling is het invoeren van leesbevorderende activiteiten. Het voeren van een boekgesprek, het bespreken van een krantenartikel, een gedicht van de dag voorlezen en een boekenranglijst motiveren de kinderen om te lezen.

De vierde aanbeveling is het aanbod van boeken. De schoolbibliotheek is verouderd. Basisschool 't Erf heeft enkele bibliotheekpassen voor dit schooljaar. Door per jaargroep een bibliotheekpas aan te schaffen kan een ouder elke zes weken nieuwe boeken halen bij de bibliotheek. Op deze wijze kan het kind steeds kiezen uit nieuwe boeken om te gaan lezen.

De laatste aanbeveling is het leeslogboek. In het leeslogboek kan het kind noteren hoe lang hij gelezen heeft wat hij gelezen heeft en wat hij van het lezen vindt. De leerkracht kan het kind ook een specifieke opdracht

geven om te noteren in het leeslogboek, hierbij valt te denken aan een samenvatting van het verhaal of de mening van het kind over een verhaal. Het leeslogboek zal de metacognitie van het kind vergroten.

5. Tenslotte

Dit praktijkgerichte onderzoek heeft de meerwaarde willen aantonen van het leesgesprek binnen het basisonderwijs. Het onderzoek heeft een inkijkje gegeven op welke wijze het leesgesprek vorm kan krijgen en wat de opbrengsten van het leesgesprek zijn.

Dit onderzoek heeft mij mooie gesprekken gegeven met de vier respondenten. Persoonlijke ontmoetingen waar ik als persoon van kan genieten en wat ten goede komt aan mijn leerkracht zijn.

De leus die ik las in een ander onderzoek (Berkel-Bearksen, 2011) is de volgende: *“je bent wat je leest en ik wil je graag leren kennen daarom wil ik een leesgesprek met je voeren”* geeft mooi weer hoe ik de gesprekken heb ervaren. Ik heb een stukje van de respondenten mogen leren kennen.

Mijn professionele missie is om kinderen te laten schitteren, om hen te helpen hun gaven en talenten verder te ontwikkelen. Het leesgesprek is een krachtig instrument om de elementaire vaardigheid van het lezen te monitoren en waar nodig interventies in te zetten om de leesontwikkeling te stimuleren.

Mijn verlangen is dat dit praktijkgerichte onderzoek een vervolg gaat krijgen binnen de basisschool 't Erf. Ik ben ervan overtuigd dat het structureel invoeren van het leesgesprek een hele positieve stimulans geeft aan het leesonderwijs binnen de school. Ik realiseer me dat het een investering is voor de leerkrachten. De opbrengsten zullen vele malen groter zijn!

Bibliografie

- Expertisecentrum Nederlands. (2014). *www.leerlijntaal.nl*. Opgeroepen op 10 1, 2014, van *www.expertisecentrumnederlands*: <http://www.leerlijntaal.nl/page/81/zakelijke-teksten.html>
- Expertisecentrum Nederlands. (2010). *www.leerlijntaal.nl/page/27*. Opgeroepen op 10 1, 2014, van *www.leerlijntaal.nl*: <http://www.leerlijntaal.nl/page/27/referentieniveaus-in-het-kort.html>
- Nederlandse Taal in het basisonderwijs. (2007). *www.encyclo.nl/lokaal*. Opgeroepen op 9 29, 2014, van *www.encyclo.nl*: <http://www.encyclo.nl/lokaal/10364&page=3>
- basisonderwijs, N. t. (2007). *www.encyclo.nl/lokaal*. Opgeroepen op 9 29, 2014, van *www.encyclo.nl*: <http://www.encyclo.nl/lokaal/10364&page=3>
- basisonderwijs, N. t. (2007). *www.encyclo.nl/lokaal*. Opgeroepen op 9 214, 29, van *www.encyclo.nl*: <http://www.encyclo.nl/lokaal/10364&page=3>
- Basisschool het Erf. (2014). *www.het-erf.nl/images*. Opgeroepen op 11 28, 2014, van *www.het-erf.nl*: <http://www.het-erf.nl/images/pdf/2014/Schoolgids%20Het%20Erf%202014-2015.pdf>
- Bean, J. W. (2007). Differentiated Reading Instruction. *Reading Horizons* , pp. 133-146.
- Berends, R. (2013). Leesgesprekken. *Het Blad* , 12-14.
- Berkel-Bearksen, H. v. (2011). *Leesgesprek een goed gesprek het halve werk?* Zwolle: Hogeschool Windesheim.
- Biemond, H., & van het Zandt, R. (2013). Van Leerlijn tot Tussendoel. In o. r. Hennie Biemond en Regine van het Zandt, *Tussendoelen gevorderde geletterdheid* (pp. 46-51). Expertisecentrum Nederlands.
- Bus, A., & Nielen, T. (2013). Ontwikkeling van de leesattitude op de basisschool. In D. S. (red), *De aarzelende lezer over de streep* (pp. 207-226). Delft: Eburon.
- Graaf, S. d. (2014). *Hoe kunnen leesgesprekken de leesattitude en de leesmotivatie zichtbaar maken?* Groningen.
- Kooij, T. &. (2011). *Veel lezen, niveau omhoog en leesplezier*. Amsterdam: Hoge school.
- Maliepaard, P., & Cunes, L. (2014, 1 15). Leestafel al leesbevordering. Rotterdam, Zuid Holland, Nederland: Hogeschool Rotterdam.
- Meijer & Pilon, S. i. (2011). *Veel lezen, Niveau omhoog en Leeslezier*. Amsterdam: Hogeschool Amsterdam.
- Meijerink, H. (. (2009). *referentiekader taal en rekenen*. Enschede.
- nationaal expertisecentrum leerplan ontwikkeling SLO. (z.j.) *www.slo.nl/primair/leergebieden*. Opgeroepen op 11 22, 2014, van *www.slo.nl*: <http://www.slo.nl/primair/leergebieden/ned/taalsite/lexicon/00490/>

Nederlands, E. (2010). *www.leerlijnen.nl*. Opgeroepen op 10 1, 2014, van www.leerlijnentaal.nl/page/234: <http://www.leerlijnentaal.nl/page/234/taaldomeinen.html>

Paus, H., & Oosterloo, A. (2010). *Leerstoflijnen lezen beschreven*. Enschede: SLO.

Ruwwette, M. (2014, september). Vragenlijst Leerling. Rotterdam, Zuid Holland, Nederland: Hogeschool Rotterdam instituut voor onderzoek en innovatie.

Stoeldraaijer, J., & Förrer, M. (z.j). *www.schoolaanzet.nl/uploads*. Opgeroepen op 11 25, 2014, van www.schoolaanzet.nl: http://www.schoolaanzet.nl/uploads/tx_sazcontent/Kwaliteitskaart_Leesbevordering.pdf

vanDale. (2014). *www.vandale.nl/opzoeken*. Opgeroepen op 9 29, 2014, van www.vandale.nl: <http://www.vandale.nl/opzoeken?pattern=Gemotiveerd&lang=nn#.VCkgw2B01jo>

Vernooy, K. (2012). Belang van goed leren lezen. In K. Vernooy, *Elk kind een lezer* (p. 13). Antwerpen - Apeldoorn: Garant.

Vernooy, K. (2012). Wat is lezen? In K. Vernooy, *Elk kind en lezer* (p. 11). Antwerpen - Apeldoorn: Garant.

Bijlage

Vragenlijst voor de leerkracht

Vragenlijst

1. Welke eigenschappen passen het beste bij de leerling als het gaat over het gedrag wat de leerling in de klas laat zien? (Minimaal 5 aankruisen)

- | | | |
|------------------------------------|----------------------------------|-----------------------------------|
| <input type="radio"/> nieuwsgierig | <input type="radio"/> creatief | <input type="radio"/> tam |
| <input type="radio"/> enthousiast | <input type="radio"/> eigenwijs | <input type="radio"/> ijverig |
| <input type="radio"/> sportief | <input type="radio"/> leergierig | <input type="radio"/> stil |
| <input type="radio"/> muzikaal | <input type="radio"/> trots | <input type="radio"/> aanpassend |
| <input type="radio"/> gemotiveerd | <input type="radio"/> volhardend | <input type="radio"/> kunstig |
| <input type="radio"/> rustig | <input type="radio"/> grappig | <input type="radio"/> eigenwijs |
| <input type="radio"/> zelfstandig | <input type="radio"/> lief | <input type="radio"/> kieskeurig |
| <input type="radio"/> doorzettend | <input type="radio"/> eerlijk | <input type="radio"/> wispelturig |

2. Welke interesses heeft de leerling?

-

3. Welke pedagogische onderwijsbehoeften heeft de leerling?

-

4. Wat is de leesmotivatie van de leerling tijdens de volgende leesmomenen:

	Gemotiveerd	Ongemotiveerd	Ik weet het niet
Vrij lezen			
Begrijpend Lezen			
Technisch lezen			
Lezen in andere vakken			
.....			

5. Vul onderstaande tabel in

Toets	Datum	Score
DMT		
AVI		
Woordenschat		
Begrijpend Lezen		

Naam: Groep: Leerkracht: Gesprek 1	
	Vertel eens. Lees je graag? Wat lees je dan?
Interesse	
	Lees je thuis ook? Word je voorgelezen? Ga je naar de bib?
Leesomgeving	
	Wat kun je allemaal lezen? (Pak maar een boek/tekst.) Hoe weet je dat? Wanneer/waarvoor zou je deze tekst lezen? <i>(stiltes kunnen ook veel vertellen...)</i>
Teksten/tekstkenmerken (onderwerp, structuur, woord/beeld, kenmerken verhalen/poëzie)	
Leestaken (informatieve teksten, instructies, betogende teksten, verhalen, poëzie)	
Leesfuncties (om te genieten, te leren, te snappen,)	
	Ik ben zo nieuwsgierig...hoe lees je dat? Wat denk je dan?
Kenmerken van taakuitvoering (techniek/woordenschat, begrijpen/interpreteren. evalueren, studietechnieken, opzoeken)	
	Mijn vraag
Keuze boek om te lezen	
Observatie	
Ontdekking/afpraak	-

Naam: Gesprek 2 Groep: Leerkracht:	
	Vertel eens. Hoe vond je het boek?
Ervaring van het boek wat gekozen is bij gesprek 1.	
	Bespreken van het leesdagboek
Leesdagboek	
	Wat kun je allemaal lezen? (Pak maar een boek/tekst.) Hoe weet je dat? Wanneer/waarvoor zou je deze tekst lezen? <i>(stiltes kunnen ook veel vertellen...)</i>
Teksten/tekstkenmerken (onderwerp, structuur, woord/beeld, kenmerken verhalen/poëzie)	
Leestaken (informatieve teksten, instructies, betogende teksten, verhalen, poëzie)	
Leesfuncties (om te genieten, te leren, te snappen,)	
	Ik ben zo nieuwsgierig...hoe lees je dat? Wat denk je dan?
Kenmerken van taakuitvoering (techniek/woordenschat, begrijpen/interpreteren. evalueren, studietechnieken, opzoeken)	
	Kiezen van een boek maken van afspraken
Welk boek kies je	
Observatie	
Ontdekking/afpraak	

Naam: Groep: Leerkracht: Gesprek 3	
	Vertel eens. Hoe vond je het boek?
Ervaring van het boek wat gekozen is bij gesprek 2.	.
	Wat heb je gelezen? Hoe ga je dit aan mij presenteren?
Presentatie	
	Taakuitvoering
Techniek en woordenschat	
Begrijpen en interpreteren - <i>informatief</i> - <i>fictief</i>	
Interpreteren - <i>informatief</i> - <i>fictief</i>	
Opzoeken	
	Welke boeken zijn er op school? Hoe vaak ga je een nieuw boek kiezen? Tas en Schoolbibliotheek bekijken
Schoolbibliotheek / boeken uit de bibliotheek	
	Kiezen van een boek maken van afspraken
Welk boek kies je	
Observatie	
Ontdekking/afpraak	