

Leesmotivatie

Bachelor thesis – V4KV11

*Bevorderen van de leesmotivatie van leerlingen uit
groep 4, groep 5 en groep 6.*

Sint-Jansklooster – 26 februari 2022

Daphne van der Linde

990117001@kpz.nl
990117001

Hogeschool KPZ – PABO – Zwolle
Thesis begeleider; Johan Koers

basisschool X – plaats X



Voorwoord

Voor u ligt deel 1 van mijn afstudeerproduct, de bachelor thesis. Deze thesis is het resultaat van een praktijkgericht onderzoek op de openbare basisschool in plaats X, de basisschool X. De uitvoering van het onderzoek heeft plaats gevonden in schooljaar 2021-2022 in de groepen 4, 5 en 6. Dit onderzoek is gericht op het bevorderen van de leesmotivatie bij leerlingen. Het onderzoek is opgedeeld in twee delen, waarvan het eerste deel de rapportage is en het tweede deel de implementatie van het ontwerp is. Dit eerste gedeelte bestaat uit de rapportage die als volgt is opgebouwd. Er is gestart met het vaststellen en het formuleren van het praktijkprobleem. Daaruit voortkomend is een hoofdvraag opgesteld en zijn er verschillende deelvragen geformuleerd. Vervolgens zijn de generieke vragen en contextvragen uitgewerkt. Hieruit zijn verschillende resultaten uit voort gekomen en die hebben geleid tot een eindconclusie en advies. Vanuit deze conclusie en het advies zijn de ontwerpdoelen en criteria vastgesteld. In deel 2 komt vervolgens het ontwerp centraal te staan. Het ontwerp wordt uiteindelijk uitgevoerd in de praktijk en daarna wordt het gezamenlijk geëvalueerd. Tot slot wordt het gehele onderzoek gepresenteerd aan het team van de basisschool X.

In deze rapportage staat de hoofdvraag ‘Op welke wijze kunnen de leerkrachten van groep 4 tot en met 6 van de basisschool X de leesmotivatie van de leerlingen bevorderen?’ centraal. Het doel van het onderzoek is om samen met de leerkrachten van groep 4, groep 5 en groep 6 de leesmotivatie van de leerlingen te bevorderen. In het beginstadium van het onderzoek ervaarde ik onderzoek doen als uitdagend. Het vormen van het praktijkprobleem samen met de directie en leerkrachten was een uitdaging op zich. Omwille van de tijd kon het natuurlijk niet een te groot vraagstuk worden en moest het vraagstuk hier en daar afgebakend worden. Na het vormen van het praktijkprobleem ging het onderzoek doen steeds gemakkelijker.

Met de ondersteuning en begeleiding van een aantal personen heb ik dit onderzoek kunnen afronden. Daarvoor wil ik graag een aantal personen voor bedanken:

Allereerst mijn thesis begeleider, Johan Koers, voor de fijne begeleiding tijdens dit onderzoek. In het begin was ik zoekende, maar door mij te helpen om zo af en toe op de rem te drukken, kreeg ik meer overzicht op het onderzoek. Daarbij wil ik ook Michelle Gemmink bedanken voor het kritische kijken naar mijn vragen en begeleiding bij het pedagogische aspect. Ook wil ik Wendy Goosen graag bedanken voor de fijne feedback gesprekken, de begeleiding bij het taalaspect en bij het vormen van de hoofd en deelvragen. Verder wil ik natuurlijk de basisschool X bedanken voor het mogen uitvoeren van mijn onderzoek. Daarbij wil ik vooral Roelie Blaauw bedanken voor de begeleiding en ondersteuning tijdens de uitvoering van mijn onderzoek. Ook wil ik mijn overige collega's en in het speciaal de collega's van de groepen 4, 5 en 6 bedanken voor de fijne samenwerking

Ik hoop dat u mijn bachelor thesis met veel plezier zal lezen.

Daphne van der Linde

Sint – Jansklooster, 26 februari 2022

Inhoudsopgave

Voorwoord	2
Excerpt & samenvatting.....	5
Excerpt.....	5
Samenvatting.....	5
1. Introductie.....	6
1.1 Probleemstelling.....	6
Context.....	6
Aanleiding.....	6
Praktijkprobleem.....	6
Relevantie en actualiteit.....	7
1.2 Vraagstelling	7
Begripsverheldering.....	7
Onderzoeksdoelen.....	8
Hoofd- en deelvragen	8
1.3 Structuur van de thesis	8
2. Theoretisch kader.....	9
2.1 Inleiding literatuurstudie	9
2.2 Literatuurstudie	9
Belang van het vergroten van de leesmotivatie	9
De leesmotivatie, het leesgedrag, de leesvaardigheid en de samenhangende relatie daartussen	10
Factoren die invloed hebben op de leesmotivatie	12
Bevorderen van de leesmotivatie.....	12
Het leerkrachtengedrag dat de leesmotivatie bevordert.....	14
2.3 Conclusie literatuurstudie.....	15
3. Contextonderzoek	17
3.1 Inleiding contextonderzoek	17
3.2 Methode context onderzoek	17
Methode deelvraag 5; In hoeverre zijn de leerlingen uit de groepen 4 tot en met 6 van de basisschool X momenteel gemotiveerd tijdens het lezen?.....	17
Methode deelvraag 6: Op welke wijze wordt er in de huidige situatie in de groepen 4 tot en met 6 van de basisschool X gewerkt aan het bevorderen van leesmotivatie?.....	17
Methode deelvraag 7: Op welke wijze wordt het lezen op dit moment begeleid door de leerkrachten van groep 4 tot en met 6 van de basisschool X?	18
3.3 Resultaten contextonderzoek.....	18
Resultaten deelvraag 5; In hoeverre zijn de leerlingen uit de groepen 4 tot en met 6 van de basisschool X momenteel gemotiveerd tijdens het lezen?.....	18

Resultaten deelvraag 6: Op welke wijze wordt er in de huidige situatie in de groepen 4 tot en met 6 van de basisschool X gewerkt aan het bevorderen van leesmotivatie?.....	19
Resultaten deelvraag 7: Op welke wijze wordt het lezen op dit moment begeleid door de leerkrachten van groep 4 tot en met 6 van de basisschool X?	20
3.4 Conclusie contextonderzoek.....	21
4. Conclusie en discussie	23
4.1 Discussie.....	23
4.2 Conclusie en advies	23
5. Ontwerpen.....	25
5.1 Uitgangspunten ontwerp.....	25
Ontwerpvragen	25
Ontwerpdoelen.....	25
Ontwerpeisen	25
Literatuurlijst.....	26
Bijlagen	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage A; verklaring inzake oorspronkelijkheid en gedragscode onderzoek	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage B; toestemmingsformulier voor opname en beschikbaarstelling thesis in de HBO Kennisbank.....	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage C: brainstormen vanuit vragen en problemen.....	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage D: 5XW+H.....	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage E: vragenlijst voor leerlingen uit groep 4, groep 5 en groep 6.	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage F: resultaten vragenlijst voor leerlingen uit groep 4, groep 5 en groep 6.	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage G; checklist leesmotivatie bevordering.....	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage H; resultaten leesmotivatie bevordering	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage I; vragenlijst voor de leerkrachten van groep 4 tot en met 6 van de basisschool X..	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage J; resultaten vragenlijst voor de leerkrachten van groep 4 tot en met 6 van de basisschool X.....	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.

Excerpt & samenvatting

Excerpt

Onderwerp: het bevorderen van de leesmotivatie van leerlingen. **Onderzoeksgroep:** groep 4, groep 5 en groep 6 van de basisschool X te plaats X. **Methode onderzoek:** vragenlijst voor de leerkrachten uit groep 4, groep 5 en groep 6, vragenlijst voor de leerlingen uit groep 4, groep 5 en groep 6 en een observatie over leesomgeving. **Conclusie contextonderzoek:** er is ondersteuning nodig om de leesmotivatie van leerlingen te bevorderen in zowel de materiële leesomgeving als de immateriële leesomgeving.

Samenvatting

Het praktijkgerichte ontwerponderzoek is uitgevoerd naar aanleiding van gesprekken met de directeur en de taal coördinator over het praktijkprobleem. Er is geconstateerd dat er een probleem is op het gebied van motivatie met betrekking tot het leesonderwijs op school. In dit onderzoek zoeken we naar interventies die het praktijkprobleem kunnen oplossen en de leemotivatie van de leerlingen kan bevorderen. Na aanleiding van de probleemstelling is de hoofdvraag als volgt geformuleerd; ‘Op welke wijze kunnen de leerkrachten van groep 4 tot en met 6 van de basisschool X de leesmotivatie van de leerlingen bevorderen?’

Vanuit de literatuurstudie is gebleken dat lezen leerlingen meer inzicht geeft en dat het van belang is voor de schoolloopbaan, het sociale emotioneel functioneren en het zelfvertrouwen van leerlingen (Stichting Lezen, 2017); Vernooy, 2006). Daarbij is het belangrijk om in te spelen op de drie basisbehoeften van leerlingen, autonomie, competentie en relatie (Ryan & Deci, 2000). Ook is het belangrijk om in te zetten op de randvoorwaarden van motivatie, zoals de waarde van lezen, de interesse, het leeszelfvertrouwen en de feedback, voor het stimuleren van de intrinsieke leesmotivatie. Daarbij hangt de intrinsieke leesmotivatie samen met het leesgedrag, het zelfbeeld en de leesvaardigheid (Dood et al., 2020). Daarnaast is ook de leesomgeving erg belangrijk. De materiële leesomgeving bestaat volgens Berenst et al. (2016) uit een gevarieerd en afwisselend boekenaanbod, een uitnodigende leesplek en een aantrekkelijk presentatie van het boekenaanbod. De immateriële leesomgeving bestaat volgens Berenst et al. (2016) vooral uit activiteiten die de leesmotivatie bevorderen. Daarnaast is volgens Chambers (2013) en Berenst et al. (2016) de presentatie van het boekenaanbod, tijd om te ‘grasduinen’, de leestijd en het praten over boeken van belang bij het bevorderen. De leerkracht wordt hierbij gezien als de helpende volwassenen die de leerling ondersteunt in alle stappen van de leescirkel (Chambers, 2013).

Vanuit het contextonderzoek kunnen we concluderen dat over het algemeen de leerlingen wel intrinsiek gemotiveerd zijn om te lezen, maar op school en thuis in mindere mate intrinsiek gemotiveerd zijn. Daarnaast is de connectie tussen het leesplezier, het leesgedrag, het zelfbeeld en de leesvaardigheid niet in positieve zin aanwezig. Aan de hand van de resultaten kan er geconcludeerd worden dat veel kenmerken voor het bevorderen van de leesmotivatie wel aanwezig zijn, maar uitgebreider of vernieuwender kunnen zijn. Uit het contextonderzoek is gebleken dat de leerkrachten winst kunnen halen op het gebied van ondersteuning bieden tijdens het selecteren van boeken, praten over boeken en reageren op gelezen boeken, verhalen of teksten.

De ontwerpcriteria zijn voortgekomen uit de conclusie van de literatuurstudie en het contextonderzoek.

1. Introductie

In dit hoofdstuk wordt de probleemstelling beschreven met daarin de context en de aanleiding van het onderzoek. Vanuit dit startpunt wordt het praktijkprobleem geformuleerd en vervolgens is de vraagstelling tot stand gekomen. Hierin worden de noodzakelijke begrippen verheldert, onderzoeksdoelen beschreven en is de uiteindelijke vraagstelling geformuleerd. Als slot is de structuur van de thesis beschreven.

1.1 Probleemstelling

Context

Dit onderzoek is uitgevoerd op de openbare basisschool de basisschool X in plaats X. de basisschool X bestaat uit 176 leerlingen, verdeeld over 8 enkele groepen. Binnen de school zijn meerdere collega's met specialisaties op het gebied van gedrag, hoogbegaafdheid, rekenen en taal. Als motto heeft de school 'niet apart, maar samen', op deze manier wil het team ervoor zorgen dat leerlingen zich veilig voelen, elkaar kennen en respecteren, ook op het gebied van verschillende geloven en culturen. De visie en missie van de school komt overeen met hun motto. Het team vindt het belangrijk dat de school een plek is waar alle leerlingen zich veilig voelen, geaccepteerd voelen, waar leerlingen leren om respect voor elkaar te hebben en leren samenwerken. Vanuit gesprekken met de taalcoördinator en directeur is gebleken dat de school het belangrijk vindt om te investeren in het leesonderwijs op school. De school hecht veel waarde aan het leesonderwijs. Het team vindt het belangrijk dat leerlingen veel lezen en dit vanuit eigen beweging met plezier doen. Daarnaast probeert het team het leerklimaat zo in te richten dat het uitdagend is, maar ook tegemoetkomt aan de behoeftes van elke leerling. De school wil de leerlingen voorbereiden op het voorgezet onderwijs en de maatschappij door te werken aan zelfstandigheid en zelfontplooiing. Goed taalonderwijs is daarvoor een belangrijke voorwaarde om te kunnen participeren in de maatschappij. Vorig jaar is het team al gestart met de zoektocht naar een nieuwe methode voor het voorgezet technisch lezen en begrijpend lezen. Het team wil daarom dit jaar verder met het verbeteren van het leesonderwijs op de school en zich richten op de leesmotivatie van de leerlingen (*basisschool X*, 2021).

Aanleiding

Naar aanleiding van gesprekken met de directeur en de taal coördinator over het praktijkprobleem is er geconstateerd dat er een probleem is op het gebied van motivatie met betrekking tot het leesonderwijs op school. In het schooljaar 2020/2021 is er onderzoek gedaan naar een nieuwe methode voor begrijpend lezen voor de groepen 4 tot en met 8. Daaruit is gebleken dat leerlingen enthousiaster en gemotiveerder meedoen met de lessen van begrijpend lezen. Echter gaat het tijdens het vrij lezen en stillezen nog niet zoals de leerkrachten graag willen zien. Een groot aantal van de leerlingen komt dan niet tot echt lezen. Daarbij is er ook geconstateerd dat er geen doorgaande lijn is in het vrij lezen. Er zijn geen vaste momenten voor het lezen en gebeurt op momenten wanneer er tijd voor lijkt te zijn. Vanuit dit oogpunt zijn wij, de onderzoeker, de taal coördinator en de directeur tot de conclusie gekomen dat er een onderzoek moet worden gestart om de leesmotivatie van de leerlingen te vergroten. Door middel van dit onderzoek wil de onderzoeker, met input vanuit het team, gaan onderzoeken hoe de leerkrachten de leesmotivatie van de leerlingen van groep 4 tot 6 kunnen bevorderen.

Praktijkprobleem

Na het afnemen van een korte vragenlijst en een brainstorm met het team over het leesonderwijs is gebleken dat er veel vragen over dit onderwerp zijn. Collega's geven aan veel moeite te hebben met het bevorderen van de leesmotivatie van leerlingen. De collega's hebben vragen over hoe zij de leerlingen beter kunnen stimuleren, welke werkvormen zij kunnen inzetten tijdens het vrij lezen en hoe het vrij leesmoment effectiever kan worden ingezet. In de praktijk zien en horen de collega's dat

veel leerlingen aangeven dat zij vrij lezen niet leuk vinden. De leerkrachten merken op dat leerlingen veel vluchtgedrag laten zien, door bijvoorbeeld naar de wc te gaan, de gehele leestijd bij de boekenkast te staan, blijven bladeren in hun boek of ze kijken veel rond in de klas en niet in hun boek. De leerlingen komen niet tot echt lezen.

Het praktijkprobleem is geformuleerd met behulp van het 5xW+H model, bijlage B (Van der Donk & Van Lanen, 2020). Het probleem treedt op in alle groepen vanaf groep 3 tijdens het vrij lezen en bestaat al meerdere jaren op de school. Daarnaast is het ook een landelijk probleem. Uit het onderzoek van Stichting Lezen (2021b) blijkt dat Nederlandse scholieren tot de minst gemotiveerde lezers wereldwijd horen. De leesmotivatie, maar ook de leesvaardigheid neemt af en hierdoor wordt de kans op laaggeletterdheid steeds groter. Deze gegevens passen bij het maatschappelijke beeld van ontleding. Volgens Segers en Steensel (2019) is het daarom van belang om veel aandacht te besteden aan lezen en leesbevordering. Om ontleding en leesproblemen te voorkomen is het van belang om op zoek te gaan naar verschillende interventies. In dit onderzoek zoeken we naar interventies die het praktijkprobleem kan oplossen en de leesmotivatie van de leerlingen kan bevorderen.

Relevantie en actualiteit

de basisschool X wil leerlingen voorbereiden op het voorgezet onderwijs en de maatschappij. Om dat goed te kunnen doen is het in het onderwijs van nu belangrijk om daarbij naar de toekomst te kijken en de 21-eeuwse vaardigheden te beheersen. Om de 21-eeuwse vaardigheden te beheersen is het van belang om de taal goed te beheersen (SLO, 2021a). Taal is namelijk de basis om de participeren in de maatschappij, omdat taal de zelfredzaamheid vergroot. Zo concluderen Kortlever en Lemmens (2012) ook dat meer lezen leidt tot hogere cito scores op het gebied van taal. Daarbij is uit een onderzoek naar deelname aan de arbeidsmarkt (Buisman et al., 2013) gebleken dat vaardige lezers vaker aanwezig zijn op de arbeidsmarkt. Volgens Stichting Lezen (2021c) stimuleert lezen niet alleen de taal en leesontwikkeling, maar zorgt lezen ook voor betere schoolprestaties, vergroot het de maatschappelijke kansen, wordt het inlevingsvermogen vergroot, vermindert het vooroordelen en vergroot het ons welzijn. Gezien de maatschappelijke impact van lezen voor de maatschappij is het van belang dat leerlingen een positieve leesmotivatie ontwikkelen. Het belang van lezen gaat namelijk verder dan alleen plezier en motivatie. Lezen is een efficiënte manier om in een korte tijd kennis op te doen van andere werelden. Lezen helpt ons daarbij om beelden, gedachten, meningen en ervaringen te vormen. (Hovinga, 2019).

1.2 Vraagstelling

Begripsverheldering

In dit onderzoek wordt er ingezoomd op de leesmotivatie van leerlingen en hoe deze verhoogd kan worden. Allereerst is het belangrijk om te weten wat er wordt verstaan onder het begrip **leesmotivatie**. Theoretisch gezien betekent het volgens Boon en Geeraets (2005) letterlijk de mate waarin een leerling gemotiveerd is om te lezen of te leren lezen. Hierbij is de motivatie van groot belang voor de leesontwikkeling. Motivatie kun je onderscheiden in intrinsieke motivatie en extrinsieke motivatie. Volgens Van Beemen en Ekelschot (2020) is de **intrinsieke motivatie** de motivatie van leerlingen als ze iets goed kunnen of goed willen doen. Het succes is hiervan wordt als genoeg stimulans voor de moeite die de leerling heeft gedaan. De **extrinsieke motivatie** berust juist op de stimulans van buitenaf, zoals een beloning krijgen voor het gedane werk of een straf voorkomen.

Onderzoeksdoelen

Aan het eind van dit onderzoek weten de leerkrachten van groep 4 tot en met 6 hoe ze de leesmotivatie van leerlingen kunnen bevorderen. Hiervoor is het belangrijk dat de leerkrachten weten wat het belang van het vergroten van de leesmotivatie is. Daarnaast is het belangrijk dat het team weet welke factoren invloed hebben op de leesmotivatie en hoe het team dit kan gaan verwerken in de praktijk. Door de uiteindelijke aanbevelingen kunnen de leerkrachten straks hun eigen leerkrachtengedrag aanpassen, de leesomgeving verbeteren en de leerlingen beter ondersteunen met het bevorderen van de leesmotivatie. Op basis van de probleemstelling is de volgende vraagstelling opgesteld.

Hoofd- en deelvragen

Hoofdvraag:

- Op welke wijze kunnen de leerkrachten van groep 4 tot en met 6 van de basisschool X de leesmotivatie van de leerlingen bevorderen?

Deelvragen:

Generieke kennis

1. Wat is het belang van het vergroten van de leesmotivatie?
2. Wat voor invloed heeft het vergroten van de leesmotivatie op het leesgedrag en leesvaardigheid van leerlingen?
3. Op welke wijze kan de leesmotivatie van leerlingen vergroot worden?
4. Welk leerkrachtengedrag is van belang voor het bevorderen van de leesmotivatie van leerlingen?

Context kennis

5. In hoeverre zijn de leerlingen uit de groepen 4 tot en met 6 van de basisschool X momenteel gemotiveerd tijdens het lezen?
6. Op welke wijze wordt er in de huidige situatie in de groepen 4 tot en met 6 van de basisschool X gewerkt aan het vergroten van leesmotivatie?
7. Op welke wijze wordt het lezen op dit moment begeleid en vormgeven door de leerkracht?

Ontwerpkennis

8. Wat is het best passende ontwerp voor het vergroten van de leesmotivatie in groep 4 tot en met 6?
9. In hoeverre heeft het ontwerp ervoor gezorgd dat de leesmotivatie van de leerlingen van groep 4 tot en met 6 is verhoogd?

1.3 Structuur van de thesis

Ten eerste komt in hoofdstuk 1 van dit verslag de probleemstelling en vraagstelling aan de orde. Ten tweede is in hoofdstuk 2 de literatuurstudie beschreven in het theoretisch kader. Hierin worden de generieke deelvragen beantwoord met behulp van literatuur. Ten derde staat in hoofdstuk 3 het context onderzoek centraal. Hierin worden de methodes, de resultaten en de conclusies van het context onderzoek beschreven. Ten vierde komt in hoofdstuk 4 de conclusie en discussie aan de orde. Hierin zijn ook de aanbevelingen beschreven. Ten vijfde staat in hoofdstuk 5 het ontwerp centraal met daarin beschreven de ontwerpeisen en doelen. Ten slotte is in de literatuurlijst alle gebruikte literatuur terug te vinden en zijn de relevante documenten in de bijlages toegevoegd aan het verslag.

2. Theoretisch kader

In dit hoofdstuk is de literatuur bestudeerd om antwoorden te kunnen geven op de generieke deelvragen. In hoofdstuk 2.1 wordt een inleiding gegeven op de literatuurstudie. In hoofdstuk 2.2. is vervolgens de literstudie weergegeven. Tot slot wordt hoofdstuk 2 afgesloten met een conclusie van de literatuurstudie.

2.1 Inleiding literatuurstudie

In het theoretisch kader wordt er antwoord gegeven op de volgende generieke deelvragen door middel van het bestuderen van literatuur:

1. Wat is het belang van het vergroten van de leesmotivatie?
2. Wat voor invloed heeft het vergroten van de leesmotivatie op het leesgedrag en leesvaardigheid van leerlingen?
3. Op welke wijze kan de leesmotivatie van leerlingen vergroot worden?
4. Welk leerkrachtengedrag is van belang voor het bevorderen van de leesmotivatie van leerlingen?

De literatuurstudie loopt parallel aan de volgorde van de generieke deelvragen. Als eerste wordt het belang van lezen en van het bevorderen van de leesmotivatie bij leerlingen uitgediept. Daarna worden de factoren die invloed hebben op de leesbevordering bij leerlingen toegelicht. Gevolgd door de verklaring over hoe de relatie tussen de leesmotivatie, het leesgedrag en de leesvaardigheid samenhangt en wat voor effect dit op de leerlingen heeft. Verder wordt toegelicht op welke wijze de leesmotivatie van leerlingen bevordert kan worden en wat daarvoor van belang is. Vervolgens wordt het leerkrachtengedrag dat invloed heeft op het bevorderen van de leesmotivatie toegelicht. Tot slot wordt nog in hoofdstuk 2.3 een conclusie gegeven per deelvraag.

2.2 Literatuurstudie

Belang van het vergroten van de leesmotivatie

Het belang van lezen en de daarbij horende positieve ontwikkelingen voor leerlingen is al in tal van onderzoeken aangetoond en bewezen. Daarnaast geeft volgens Stichting Lezen (2017) het lezen van boeken ons meer inzicht in onze opvattingen, onze sociale relaties en ons welzijn. *‘Verhalen laten sporten achter in ons geheugen, doen een persoonlijke appèl op ons, en slokken onze gedachten zodanig op dat nieuwe ideeën kunnen binnenglippen en nieuwe opvattingen kunnen ontstaan’* (Stichting Lezen., 2017). Lezen verruimt dus ons denken en daarmee onze opvattingen. Door het lezen van boeken en teksten kunnen onze gedachtes veranderen en verbreden ze onze meningen. Daarnaast geeft lezen leerlingen ook meer kennis op gebied van sociale relaties. Lezen kan er namelijk voor zorgen dat leerlingen anderen beter leren begrijpen, doordat ze voorstelling maken van gedachtes, gevoelens en meningen van anderen personen. Tot slot heeft lezen een positieve invloed op het welzijn van ons. Het zorgt namelijk voor plezier, rust, ontspanning en afleiding. Daarnaast kan het ook een escape zijn aan de persoonlijke identiteit of het zelfbeeld (Stichting Lezen, 2017). De waarde van lezen is dus essentieel voor de ontwikkeling van leerlingen. Hierbij is de leesvaardigheid van leerlingen volgens Vernooy (2006) van belang bij de schoolloopbaan, het sociaal-emotionele functioneren, het zelfvertrouwen en het uiteindelijke maatschappelijke functioneren van leerlingen. Lezen is dus van essentieel belang voor de ontwikkeling van onze leerlingen en daarom is het bevorderen van de leesmotivatie eveneens zo belangrijk. Het bevorderen van de leesmotivatie start bij kerndoel 9 van de SLO TULE. (z.d.) die als volgt luidt *‘De leerlingen krijgen plezier in het lezen en schrijven van voor hen bestemde verhalen, gedichten en informatieve teksten.’* Volgens SLO TULE. (z.d.) moet het aanbod van de teksten gevarieerd zijn en passend bij de leeftijd zijn. Om doel 9 te behalen is het belangrijk dat leerlingen uiteindelijk een eigen literaire smaak ontwikkelen. Dit kan echter pas ontwikkeld worden als leerlingen plezier ervaren tijdens zowel het voorlezen, het zelfstandig lezen en het zelf voorlezen.

School aan zet. (2018) heeft ook onderzoek gedaan naar leesbevordering bij leerlingen en stelt een aantal handvatten op die belangrijk zijn bij de ontwikkeling van leesmotivatie. Als eerste moet het leesplezier weer voorop komen te staan, aangezien de leesmotivatie van leerlingen de laatste jaren sterk verminderd is. Uit onderzoek is gebleken dat door de ontleding van leerlingen een daling te zien is in de leesvaardigheid van leerlingen en een stijgende lijn in het aantal laaggeletterde leerlingen (E. Segers & Van Steensel, 2019). Daarnaast geeft School aan zet (2018) aan dat scholen met een school leesbeleid leerlingen meer gelegenheid geven om te lezen. Door veel en diep te lezen leren leerlingen relaties beter te begrijpen, doordat ze zich beter kunnen identificeren met zichzelf, anderen en de wereld om zich heen. Hierdoor kunnen ze gevoelens en gedachten beter uitdrukken en leren ze meer woorden

Plezier ervaren tijdens het lezen gaat hierbij hand in hand met de belangstelling voor teksten en de motivatie om zelf te lezen. Om dit vanuit de intrinsieke motivatie aan te sturen spelen Deci en Ryan. (2000) met de Self Determination Theory in op drie psychologische behoeftes, namelijk autonomie, competentie en relatie. Als leerlingen het gevoel krijgen dat ze zelf over genoeg kennis en vaardigheden beschikken om bijvoorbeeld een opdracht zelfstandig uit te voeren, zullen ze automatisch meer gemotiveerd zijn om het uit te voeren. Hierbij hebben ze dan de behoefte aan competentie om de benodigde vaardigheid te beheersen. Als laatste heeft de relatie de kans om de intrinsieke motivatie negatief of positief te beïnvloeden. Hierbij zijn echter wel een aantal factoren zoals vertrouwen, succeservaringen, betrokkenheid en interesses van belang.

Naast de intrinsieke motivatie, extrinsiek motivatie en de psychologische basisbehoeften zijn er volgens Stichting Lezen. (2021b) ook een aantal randvoorwaarden voor het vergroten van de leesmotivatie van leerlingen. Ten eerste het aanleren van de waarde van lezen, door het belang van lezen te verklaren en door de persoonlijke waardering voor het lezen te delen. Ten tweede de interesse voor het lezen bijbrengen, door het leesmateriaal aan te passen naar de belangstelling van de leerling. Ten derde het vergroten van het leeszelfvertrouwen bij leerlingen, door leerlingen de juiste ondersteuning te bieden. Ook het aanbieden van teksten met een passend leesniveau en aansluitend bij de interesses van de leerlingen helpt bij het vergroten van het vertrouwen van de leerlingen. Tot slot is het belangrijk om feedback te geven op de ontwikkeling en niet op de eindprestatie van leerlingen. Door feedback te geven op de ontwikkeling zal de beheersing groeien en wordt het uiteindelijke doel nagestreefd.

De leesmotivatie, het leesgedrag, de leesvaardigheid en de samenhangende relatie daartussen

Uit meerdere onderzoeken blijkt dat de leesmotivatie samenhangt met het leesgedrag en de leesvaardigheid van leerlingen. Zo blijkt ook uit het onderzoek van Stichting Lezen. (2021a) dat leerlingen die gemotiveerd zijn vaker lezen. Deze leerlingen lezen vaak uit een bredere en gevarieerder aanbod van teksten. Daarnaast zijn de lezers ook meer betrokken bij het lezen en hebben ze meer veerkracht op gebied van uitdaging en moeilijkheden (Stichting Lezen, 2021a). Een positieve leesmotivatie heeft dus veel effect op het leesgedrag van leerlingen. In de vrije tijd van leerlingen speelt hierbij ook de autonomie mee. Als leerlingen sterk gemotiveerd zijn om te lezen, heeft dit invloed op hoe vaak ze lezen en de leesvaardigheid. Als ze diezelfde sterke autonomie op school ook hebben, lezen ze op school ook vaker en zijn ze meer betrokken bij het leesproces (Stichting Lezen, 2021a). Daar tegenover staat ook de extrinsieke motivatie. Als leerlingen niet vanuit zichzelf lezen, heeft dit een negatief effect op de leesvaardigheid van leerlingen.

Ook volgens van Dood et al. (2020) is er een verbindende relatie tussen het leesplezier, het zelfbeeld, het leesgedrag en de leesvaardigheid van leerlingen. Deze alinea is gebaseerd op het onderzoek van Dood et al. (2020) naar het leesplezier, het zelfbeeld, het leesgedrag en de leesvaardigheid van leerlingen. Uit het onderzoek is gebleken dat het leesplezier invloed heeft op de leeshouding van leerlingen. Leerlingen die lezen leuk vinden en dus vanuit intrinsieke motivatie lezen, zullen sneller ook na school een boek gaan lezen. Voor leerlingen die geen leesplezier ervaren zal dit echter niet zo zijn. Daarnaast is er ook onderzoek gedaan naar het zelfbeeld van leerlingen bij het lezen. Het zelfbeeld van leerlingen duidt aan hoe competent de leerlingen zichzelf voelen over de gelezen teksten of boeken. Als een leerling veel moeilijkheden ondervindt zal de leerling zich minder competent voelen en een slechter zelfbeeld hebben dan een leerling zonder leesproblemen. Ten slotte hebben Dood et al. (2020) ook onderzoek gedaan naar het leesgedrag van leerlingen. Daaruit blijkt dat de helft van de leerlingen niet voor hun plezier lezen. Een groot aantal van de leerlingen geeft aan dat hij of zij zelden tot nooit boeken leest. De totale leesactiviteit van Nederlandse leerlingen is in vergelijking met 2009 minder geworden, namelijk van 13,3 procent naar 10,4 procent. Tussen deze 3 factoren, bestaande uit het leesplezier, het zelfbeeld en leesgedrag, is een onderliggende relatie zichtbaar. Het leesplezier staat gunstig in verbinding in met het competentie gevoel tegenover lezen. Als leerlingen dus plezier beleven aan het lezen, voelen ze zich ook competent genoeg om te lezen. Het leesplezier en de competentiebeleving staan daarbij weer in verbinding met de leesactiviteit. Hoe meer dit aanwezig is, hoe meer leerlingen vaker gaan lezen. Alle factoren samen hebben invloed op de leesvaardigheid van de leerlingen. Als alle factoren namelijk in positieve zin aanwezig zijn, zal ook de leesvaardigheid van de leerlingen worden verbeterd.

In het onderzoek van Stichting Lezen. (2021b) naar leesmotivatie concluderen ze hoe de leesmotivatie en leeshouding door de jaren heen veranderd is. Aan het begin van de schoolloopbaan van leerlingen zijn leerlingen vaak intrinsiek gemotiveerd om te lezen. Echter wordt de leeshouding naar mate leerlingen ouder worden steeds negatiever. Daarbij daalt de motivatie en lezen leerlingen minder vaak, dit is een gevolg van het gevoel dat leerlingen zich minder competent voelen. Hierdoor daalt zowel de leesmotivatie, het zelfbeeld en daarmee ook de leesvaardigheid. Naar mate leerlingen ouder worden kunnen ze steeds beter een reëel zelfbeeld vormen, hierbij zien we dat het zelfbeeld dat ze ontwikkelen steeds negatiever wordt. Door een negatiever zelfbeeld daalt het gevoel van competent zijn en lezen leerlingen minder. Volgens Snow & Moje. (2010) kan het echter ook liggen aan het feit dat de leerkracht erop vertrouwt dat leerlingen zelfstandig kunnen lezen. Hierdoor zou de oplettendheid en toewijding van de leerkracht op het gebied van leesondersteuning kunnen afnemen.

Uit zowel het onderzoek van Dood et al. (2020) als van Stichting Lezen (2021b) is gebleken dat leerlingen minder lezen en dat de leesmotivatie steeds verder afneemt. Leerlingen lezen minder en er lijkt leesvermijding te ontstaan. Volgens Stichting Lezen (2021b) zijn er een aantal factoren van motivatie die invloed hebben op de vermijding of juist de toewijding voor het lezen van leerlingen. Als leerlingen moeilijkheden of dwang ervaren tijdens het lezen, kan dit leiden tot leesvermijding. Terwijl als de basisbehoeftes, autonomie, competentie en relatie, in positieve zin aanwezig zijn leidt dit juist tot enthousiasme voor het lezen. Als lezers de waarde van het lezen en gericht zijn op het behalen van doelen, zowel presentatie als beheersing, leidt dit tot meer toewijding voor het lezen. Andersom als leerlingen geen waarde hechten aan het lezen en geen doelen stellen zorgt dit weer voor meer vermijding van het lezen.

Factoren die invloed hebben op de leesmotivatie

Om de leesmotivatie van leerlingen te bevorderen, is het belangrijk om leerlingen positieve leeservaringen op te laten doen. Een aantal factoren hebben daar veel invloed op. DUO Onderwijsonderzoek (2017) heeft onderzoek gedaan namens Stichting Lezen naar de leesmotivatie van Nederlandse kinderen en jongeren. Uit dit onderzoek blijkt dat er verschillende factoren en sub factoren invloed hebben op de bevordering van leesmotivatie bij leerlingen. Ook uit dit onderzoek is gebleken dat de intrinsieke en de extrinsieke motivatie, zoals Deci en Ryan. (2000) ook beschreven, veel invloed hebben op de leesmotivatie van de leerling. De eerste factor die van invloed is op de leesmotivatie is namelijk de intrinsieke motivatie. Vanuit de intrinsieke motivatie lezen kinderen vanuit eigen belangstelling. De sub factoren die hierbij horen zijn dat de leerlingen dan lezen vanuit nieuwsgierigheid en betrokkenheid. De tweede factor is de motivatie om emoties, zoals blijdschap, boosheid, verdriet of verveling, in orde te brengen. Vanuit deze factor lezen leerlingen dan om zich emotioneel goed te voelen en zichzelf bezig te houden. De laatste factor die invloed heeft op de leesmotivatie is de extrinsieke motivatie. Vanuit deze factor lezen kinderen om het goed te doen of beter te doen dan anderen. Bij de tweede factor uit het onderzoek van DUO Onderwijsonderzoek (2017) die bestaat uit emoties komt het belang van een goede relatie weer in zicht. Een relatie kan veel invloed hebben op de leerprestaties van leerlingen, zowel negatief als positief. Een goede relatie bestaat uit vertrouwen, veiligheid en openheid. Een positieve relatie heeft volgens Van Steensel & Segers. (2017) veel invloed op het bevorderen van de ontwikkeling van taal en geletterdheid. Daarnaast zorgt het ook voor meer betrokkenheid en motivatie. De relatie speelt bij alle leerlingen een grote rol in de ontwikkeling, maar het meeste bij leerlingen met een kwetsbare achtergrond, zoals leerachterstanden, gedragsproblemen en leerlingen uit een lager sociaaleconomisch milieu. Voor deze leerlingen is een goede relatie dus extra van belang om de ontwikkeling te bevorderen.

Bevorderen van de leesmotivatie

Hoe de leesomgeving in de school en in de klas is ingericht heeft invloed op de leesmotivatie van de leerlingen en is daarom een belangrijk factor in het bevorderen van de leesmotivatie bij leerlingen. Een rijke, uitdagende, uitnodigende en stimulerende omgeving zal een positieve invloed hebben op de leesontwikkeling. Uit onderzoek van Berenst et al. (2016) is gebleken dat de leesomgeving uit twee onderdelen bestaat, namelijk de materiële leesomgeving en de immateriële leesomgeving. De komende twee alinea's zijn gebaseerd op de bevindingen van Berenst et al. (2016).

De materiële leesomgeving

Deze leesomgeving bestaat uit het aanbod van de boeken, een uitnodigende leesplek en de rol van de schoolbibliotheek. Een goed boekenaanbod is een van de belangrijkste benodigdheden voor een rijke leesomgeving. Het boekaanbod moet gevarieerd en afwisselend zijn, denk hierbij aan de soorten teksten, moeilijkheid, fictie en non-fictie en verschillende thema's. Voor fictie geschreven boeken geldt dat er verschillend aanbod moet zijn in soorten boeken, zoals gedichten, klassiekers, voorleesboeken, serieboeken, jury en griffelboeken, strip en luisterboeken. Bij zulke verhalen is het van belang dat lezers zich kunnen verplaatsen in het verhaal, omdat dit een gunstige invloed zou hebben op de toekomst van de lezer. De lezer zou hierdoor namelijk beter kunnen meeleven en voelen met personen in het dagelijkse leven. Voor non-fictie geschreven teksten geldt dat het gaat om zoekboeken, informatieboeken, tijdschriften, kranten en brochures. Naast een goed boekenaanbod is de leesplek in de klas ook erg belangrijk. Een fijne leesplek waar de leerlingen rustig kunnen lezen en kunnen ontspannen is wenselijk voor een rijke leesomgeving. Als leerkracht kan je er over nadenken of het wenselijk is om op dezelfde plek ook boeken uit te laten kiezen, dit zou de rust weer kunnen verstoren. De bibliotheek op school kan ervoor zorgen dat leerlingen gemotiveerd blijven als de bibliotheek er aantrekkelijk uit ziet. Daarbij kan een goed contact met de plaatselijke bibliotheek helpen om het boekenaanbod gevarieerd en aantrekkelijk te houden,

De immateriële leesomgeving

Onder dit onderdeel bevinden zich vooral activiteiten die de leesmotivatie bevorderen en de leesontwikkeling stimuleren. Om als leerkracht de leesmotivatie van leerlingen te bevorderen is het belangrijk dat je inzicht hebt in de leesbaarheid, de leesmotivatie en de leesvoorkeur van je leerlingen. Dit begint bij het creëren van tijd en ruimte om leerlingen te laten lezen, maar ook tijd te geven om het boekenaanbod van school te bekijken. Daarbij helpt het voorlezen van boeken ook om inzicht te krijgen in de leesvoorkeur van je leerlingen. Daarnaast kan het motiverend en stimulerend werken om een schrijver, dichter of illustrator uit te nodigen op school of een bezoek te brengen aan de plaatselijke bibliotheek of boekenhandel. Ook het meewerken aan landelijke activiteiten zoals de Kinderboekenweek, de Kinderjury of voorleeswedstrijden kan ervoor zorgen dat de leesmotivatie van leerlingen verbeterd.

School aan zet (2018) concludeert dat een afwisselend aanbod in soorten boeken belangrijk is, zoals prentenboeken, poëzie, voorleesboeken, leesboeken en informatieboeken. Hierbij geldt ook dat een gevarieerd aanbod aan genre belangrijk is. Ten tweede geldt er een aanwijzing voor het aantal boeken per leerling om zo aan het wenselijke boekenaanbod te voldoen. Voor vrij leesboeken geldt dat er voor elke leerling 5 boeken moeten zijn. Tot slot is het ook belangrijk om het leesniveau van de school te bestuderen en hierop de moeilijkheidsgraad van de boeken op aan te passen. Ook volgens Chambers (2013) heeft de plek om te lezen en de presentatie van boeken veel invloed op de leesmotivatie van leerlingen. Leerlingen kunnen volgens hem namelijk pas tot diep lezen komen als je alle concentratie en aandacht voor het boek hebt. Als er een speciale leeshoek is gecreëerd waar alleen gelezen mag worden, hebben leerlingen sneller alleen aandacht voor het boek dat ze gaan lezen. Hierbij is ook de inrichting en presentatie van belang. De manier waarop boeken zijn gepresenteerd kan invloed hebben op de nieuwsgierigheid en aandacht van leerlingen. Volgens Chambers (2013) moet de presentatie van boeken aandacht trekken, de nieuwsgierigheid prikkelen en uiteraard bestaan uit aantrekkelijke boeken. Daarbij is het wel belangrijk om te kijken naar wat de beste plek is voor de presentatie en of er nog genoeg aandacht is voor de presentatie. Naast de plek en presentatie voor boeken is het ook belangrijk dat leerlingen tijd krijgen om te 'grasduinen' zoals Chambers (2013) adviseert. Hierdoor raken leerlingen vertrouwd met boeken en weten ze steeds beter waar hun leesinteresses liggen. Grasduinen kunnen de leerlingen elke dag even zelf doen door in boeken kijken, maar ook bijvoorbeeld een tentoonstelling, een bezoek van een schrijver of juist een bezoek aan de plaatselijke bibliotheek kan de leerling hierbij helpen. Als er een fijne leesplek gecreëerd is, er een gevarieerd boekenaanbod aanwezig is, de boeken mooi zijn gepresenteerd en er tijd is om te kunnen grasduinen, komt daarna het belangrijkste aspect van de leesomgeving, de leestijd. Tijdens de leestijd is het volgens Chambers (2013) belangrijk dat elke leerling de tijd krijgt om in zijn of haar eigen tempo te lezen. Daarbij is het ook van belang dat leraren boeken uitproberen, zodat ze aan de leesbehoeftes van leerlingen kunnen voldoen. Het is belangrijk dat leerlingen in de leestijd uiteindelijk zelfstandig lezen, waarbij elke dag lezen de voorkeur heeft. De leestijd kan opgebouwd worden door eerst voor te lezen en daarna de leerlingen zelfstandig te laten lezen. Het voorlezen helpt leerlingen om boeken te kiezen die bij hun passen, hierdoor ontwikkelen ze hun leesvoorkeur en kiezen ze passende boeken.

Het praten over en reageren op gelezen teksten is van essentieel belang voor het bevorderen van de leesmotivatie van leerlingen, ook dit is dus een belangrijk factor in het bevorderen van de leesmotivatie. Leesgesprekken kunnen inzichten geven in de gelezen teksten en in de leesontwikkeling van leerlingen. Berenst et al. (2016) beschouwt het als de basis van het bevorderen van leesmotivatie. Leesgesprekken vallen onder de immateriële leesomgeving van de school, omdat het een activiteit is die leesmotivatie bevordert. Tijdens leesgesprekken kunnen leerlingen namelijk volgens Berenst et al. (2016) dingen ontdekken waar ze zich niet van bewust waren en door het

gesprek kunnen de leerlingen nieuwe inzichten uitvinden. Volgens de SLO (2021b) zijn leesgesprekken ook van meerwaarde voor de leesattitude van leerlingen. Doordat ze meer inzicht krijgen in hun leesvaardigheid en motivatie. Daarbij ontwikkelen ze ook meer verantwoordelijkheidsgevoel en kunnen ze eigenaar worden van hun eigen leesproces. Namelijk door leerlingen bewust te maken van hoe en wat ze lezen en wat voor effect hun eigen handelen heeft op hun eigen proces. Voor leerkrachten geldt dat ze de informatie uit de leesgesprekken kunnen gebruiken om hun leesonderwijs beter af te stemmen op de onderwijsbehoeften van de leerlingen.

Het leerkrachtengedrag dat de leesmotivatie bevordert

Tijdens het lezen voeren leerlingen volgens Chambers (2013) verschillende handelingen uit. De leerling start met selecteren van een boek, hiervoor is de leerling het aanbod en de beschikbaarheid van boeken nodig. Vervolgens start het lezen, dit is de tijd waarin de leesactiviteit wordt uitgevoerd. Tot slot wordt er gereageerd op de leesactiviteit door leerlingen en/of de leerkracht. De helpende volwassene, de leerkracht, staat hierbij in het midden van cirkel. Bij elke handeling van de leerling is de leerkracht nodig om te ondersteunen, te begeleiden en te helpen. De leerkracht is namelijk de betrouwbare en ervaren lezer, die een lerende leerling kan helpen op het gebied van lezen.



De leerkracht is het rolmodel voor de leerling en de helpende volwassene die de leerlingen kan ondersteunen tijdens het gehele leesproces. In de eerste fase van de leescirkel van Chambers (2013) kan de leerkracht helpen met het selecteren van boeken. Door voor te doen waar op gelet moet worden als een boek wordt gekozen, bijvoorbeeld op de tekstenmerken en het uiterlijk van het boek. Hierdoor kan de leerkracht de leerlingen ondersteunen tijdens het selecteren van een boek. Daarnaast zorgt de presentatie en promotie van boeken ervoor dat de leerling nieuwe informatie opdoet, die de leerkracht weer kan inzetten tijdens het selecteren van het aanbod (Chambers, 2013). In de derde fase van de leescirkel van Chambers (2013) staat het reageren centraal. Reageren op boeken en delen van leeservaringen kan op drie manieren volgens Chambers, namelijk het delen van enthousiasme, van moeilijkheden of van patronen. Bij alle manieren is het van het belang om de lezer te stimuleren om de leeservaring te delen. Door te praten hierover stimuleer je leerlingen op een intrinsieke manier om een ander soort tekst te lezen, meer te lezen of anders te praten over boeken.

Stokmans en Wolters (2020) zijn geïnspireerd geraakt door de leescirkel van Chambers (2013). Stokmans en Wolters voegen er echter nog een extra handeling aan toe waarbij de stimulerende ander van belang is. De eerste stap kiezen, komt overeen met de eerste stap van de leescirkel van Chambers, namelijk selecteren. Tijdens de fase kiezen kan de stimulerende ander, de leerkracht, de leerlingen helpen om een geschikt boek te selecteren die past bij zijn of haar leesinteresses. Dit kan in de klas zijn bij de boekenplek, maar ook bijvoorbeeld in de bibliotheek. De tweede fase in de leescirkel van Stokmans en Wolters (2020) is het omzetten van de intentie om te gaan lezen naar het daadwerkelijk gaan lezen. De stimulerende ander kan in deze fase de leerlingen helpen door leerlingen tijd te geven om te lezen en een leesroutine op te bouwen. Daarnaast helpt het inrichten van een leesplek en een gevarieerd aanbod aan boeken om te gaan lezen. De derde fase is het lezen en het daarbij horende leesproces. De stimulerende ander kan de lezer ondersteunen als de leerlingen moeilijkheden ervaart, uitdaging nodig heeft of uitleg geven. De laatste fase van Stokman en Wolters (2020), praten, komt weer overeen met de fase reageren van Chambers (2013). Door te praten kan de lezer namelijk naar

een betekenis of uitleg vragen. Daarnaast kan de leerling een verhaal na vertellen en aanvullen met persoonlijke ervaringen. Daarbij is er ook ruimte voor discussie over de invulling van het verhaal en over het verdere verloop van het verhaal.

De leerkracht heeft samen met de leescoördinator en de rest van het team ook een rol in de leesbevordering op school. Volgens Berenst et al. (2016) heeft de leeshouding van de leerkracht veel invloed op het leesgedrag van leerlingen. Met een enthousiaste leeshouding, voorlezen uit boeken en door boeken te promoten kun leerlingen stimuleren om ook te gaan lezen. Als de leerkracht het plezier en de toewijding voor het lezen kan overbrengen aan de leerlingen, door bijvoorbeeld zelf te gaan lezen als leerlingen lezen of door voor te lezen, kun je leerlingen in contact brengen met de boeken. De rol van de leescoördinator en de bibliotheek, als de school daarmee samenwerkt, kan ook veel invloed hebben op de leesactiviteit van leerlingen. Door bijvoorbeeld een aantrekkelijk en afwisselend aanbod te realiseren en leesbevorderingsactiviteiten te organiseren. School aan zet (2018) geeft aan dat het belangrijk is dat leerkrachten tijd vrijmaken voor leesbevordering om te voldoen aan het leesdoel van SLO TULE (z.d.). Het advies dat ze daarvoor geven is om in elke groep elke week ongeveer 60 minuten te besteden aan leesbevordering. De leerkracht kan hier een belangrijke rol in spelen door een voorbeeld te zijn. Als de leerkracht laat zien dat lezen plezierig is, motiveert dit de leerlingen om ook te gaan lezen (E. Segers & Van Steensel, 2019). De leerkracht kan daarbij de tussenpersoon zijn om leerlingen te helpen met het vinden van boeken en teksten welke bij de leerlingen passen. Dit kan de leerkracht doen door veel voor te lezen, boekenpraatjes te organiseren, leerlingen zelf te laten voorlezen of door het creëren van een opvallende tentoonstelling. Om leerlingen te helpen om een boek te kiezen is een ruim en gevarieerd boekenaanbod van belang. Wanneer dit gerealiseerd is moet er natuurlijk ook tijd zijn om het boek daadwerkelijk te lezen. Daarvoor adviseren ze om elke dag een leesmoment van 15 à 20 minuten te organiseren op een vast moment.

2.3 Conclusie literatuurstudie

Conclusie deelvraag 1: Wat is het belang van het vergroten van de leesmotivatie?

Het vergroten van de leesmotivatie bij leerlingen is van essentieel belang voor hun ontwikkeling en deelname aan de maatschappij. Uit onderzoek van Stichting Lezen (2017) en Vernooy (2006) is gebleken dat lezen leerlingen meer inzicht geeft en dat het van belang is voor de schoolloopbaan, het sociale emotioneel functioneren en het zelfvertrouwen van leerlingen. Dit alles bij elkaar opgeteld, kan er geconcludeerd worden dat leerlingen die meer lezen en meer leesvaardigheid ontwikkelen beter kunnen deelnemen aan de maatschappij. School aan Zet (2018) en SLO TULE (z.d.) concluderen dat het van belang is dat leerlingen weer vanuit plezier lezen om de leesmotivatie te kunnen bevorderen. Hierbij is het volgens Ryan & Deci (2000) van belang om in te spelen op de drie basisbehoeftes van leerlingen, namelijk autonomie, competentie en relatie. Deze drie basisbehoeften helpen leerlingen om te lezen vanuit intrinsieke motivatie met plezier en belangstelling voor teksten. Daarnaast zijn er nog randvoorwaarden (Stichting Lezen, 2021b) die helpen bij het bevorderen van de motivatie, namelijk de waarde van lezen, de interesse, het leeszelfvertrouwen en tot slot de ontwikkelingsgerichte feedback.

Conclusie deelvraag 2: Wat voor invloed heeft het vergroten van de leesmotivatie op het leesgedrag en leesvaardigheid van leerlingen?

Uit onderzoek van zowel Dood et al. (2020) als van Stichting Lezen. (2021a) hangt de leesmotivatie samen met het leesgedrag, de leesvaardigheid en het zelfbeeld van leerlingen. Gemotiveerde lezers lezen vaker, lezen uit een groter assortiment, zijn meer betrokken en tonen meer veerkracht op gebied van uitdaging en moeilijkheden (Stichting Lezen, 2021a). Volgens Dood et al. (2020) staat het leesplezier in verbinding met het competentie gevoel. Als lezers leesplezier ervaren, voelen ze zich competent tijdens het lezen. Dit heeft weer een positief effect op de leesactiviteit, omdat ze intrinsiek

gemotiveerd zijn om te lezen. Als alle factoren in een positieve zin aanwezig zijn heeft dit ook effect op de leesvaardigheid van leerlingen. Echter als lezers niet gemotiveerd zijn lijkt er leesvermijding te ontstaan. Volgens Stichting Lezen (2021b) zijn er een aantal factoren die hier invloed op hebben. Het ervaren van dwang of moeilijkheden leidt tot leesvermijding. Terwijl het gevoel aan autonomie, competentie en verbondenheid juist weer leidt tot leestoewijding.

Conclusie deelvraag 3; Op welke wijze kan de leesmotivatie van leerlingen vergroot worden?

Uit het onderzoek van DUO onderwijsonderzoek (2017) zijn er een aantal factoren die invloed hebben op de leesmotivatie van leerlingen. Allereerst de intrinsiek motivatie vanuit nieuwsgierigheid, belangstelling en betrokkenheid. Ten tweede de motivatie om emotie, zoals blijdschap, verdriet of boosheid, in orde te brengen. Tot slot de extrinsieke motivatie om het goed te doen, te presteren of het beter te doen dan andere leerlingen. Uit onderzoeken is gebleken dat de leesomgeving veel invloed heeft op de leesmotivatie en leesontwikkeling. De materiële leesomgeving bestaat volgens Berenst et al. (2016) uit een gevarieerd en afwisselend boekenaanbod, een uitnodigende leesplek en een aantrekkelijke presentatie van het boekenaanbod. Volgens School aan Zet (2018) is het belangrijk om het boekenaanbod af te stemmen op soorten, genre en leesniveau. De immateriële leesomgeving bestaat volgens Berenst et al. (2016) vooral uit activiteiten die de leesmotivatie bevorderen. Zoals het rondsnoffen in het boekenaanbod, tijd om te lezen, voorlezen van boeken, bezoek van een schrijver of een bezoek aan de bibliotheek. Volgens Chambers (2013) moet de presentatie van boeken aandacht trekken, de nieuwsgierigheid prikkelen en uiteraard bestaan uit aantrekkelijke boeken. Naast de plek en presentatie voor boeken is het ook belangrijk dat leerlingen tijd krijgen om te ‘grasduinen’ zoals Chambers (2013) adviseert. Hierdoor raken leerlingen vertrouwd met boeken en weten ze steeds beter waar hun leesinteresses liggen. Het belangrijkste is echter de leestijd volgens Chambers (2013). Het praten over en reageren op gelezen teksten is ook van essentieel belang voor het bevorderen van de leesmotivatie van leerlingen, ook dit is dus een belangrijke factor in het bevorderen van de leesmotivatie. Leesgesprekken kunnen inzichten geven in de gelezen teksten en in de leesontwikkeling van leerlingen (Berenst et al., 2016).

Conclusie deelvraag 4: Welk leerkrachtengedrag is van belang voor het bevorderen van de leesmotivatie van leerlingen?

Volgens Chambers (2013) bestaat het leesproces van leerlingen uit drie stappen, namelijk selecteren, reageren en lezen. Bij elke stap is de helpende volwassene, de leerkracht, nodig om de leerlingen te ondersteunen, te begeleiden of te helpen. De helpende volwassene kan deze rol uitvoeren, omdat de leerkracht zelf een betrouwbare en ervaren lezer is. De leerkracht ondersteunt leerlingen bij het selecteren van boeken, presenteert boeken, promoot boeken en selecteert boeken voor het boekenaanbod. Tijdens de fase reageren en delen van ervaringen kan de leerkracht dit doen op drie manieren. Namelijk het delen van enthousiasme, van moeilijkheden of patronen. Stokmans en Wolters (2020) voegen in de leescirkel van Chambers nog een extra stap toe, namelijk het omzetten van de intentie om te gaan lezen naar het daadwerkelijk lezen. De leerkracht kan de leerlingen hierbij helpen om tijd te geven, een leesroutine op te bouwen, een leesplek in te richten en natuurlijk met een gevarieerd aanbod aan teksten. Volgens zowel school aan zet (2018) als Berenst et al (2016) en Segers & Van Steensel (2019) wordt de leerkracht als rolmodel gezien die veel invloed heeft op de leesactiviteit van leerlingen. Als de leerkracht laat zien dat lezen plezierig is, motiveert dit de leerlingen om ook te gaan lezen. Dit kan de leerkracht doen door veel voor te lezen, boekenpraatjes te organiseren, leerlingen zelf te laten voorlezen en door het creëren van een opvallende tentoonstelling met boeken.

3. Contextonderzoek

In dit hoofdstuk is het contextonderzoek beschreven. In hoofdstuk 3.1 wordt een presentatie gegeven van de contextvragen. In hoofdstuk 3.2 worden vervolgens de methodes van het contextonderzoek verder toegelicht aan de hand van de methode van dataverzameling, data-analyse en randvoorwaarden. Daarna worden in hoofdstuk 3.3 de resultaten van het contextonderzoek gepresenteerd. Tot slot wordt in hoofdstuk 3.4 een conclusie gegeven met een samenvatting van de belangrijkste bevindingen uit het contextonderzoek.

3.1 Inleiding contextonderzoek

Om de hoofdvraag van dit onderzoek volledig en betrouwbaar te kunnen beantwoorden is het belangrijk om onderzoek te doen naar de context. Er wordt onderzocht in hoeverre de leerlingen momenteel gemotiveerd zijn, op welke wijze er momenteel aan leesmotivatie gewerkt wordt en hoe de leerkrachten van de basisschool X dit begeleiden. Op basis van de opgedane kennis vanuit het literatuuronderzoek zijn geschikte meetinstrumenten uitgekozen en samengesteld. De meetinstrumenten zorgen voor de data die nodig is om te kunnen analyseren en uiteindelijk een conclusie te vormen.

In het contextonderzoek wordt er antwoord gegeven op de volgende deelvragen;

5. In hoeverre zijn de leerlingen uit de groepen 4 tot en met 6 van de basisschool X momenteel gemotiveerd tijdens het lezen?
6. Op welke wijze wordt er in de huidige situatie in de groepen 4 tot en met 6 van de basisschool X gewerkt aan het vergroten van leesmotivatie?
7. Op welke wijze wordt het lezen op dit moment begeleid en vormgegeven door de leerkracht?

3.2 Methode context onderzoek

Methode deelvraag 5; In hoeverre zijn de leerlingen uit de groepen 4 tot en met 6 van de basisschool X momenteel gemotiveerd tijdens het lezen?

Om antwoord te krijgen op de deelvraag ‘In hoeverre zijn de leerlingen uit de groepen 4 tot en met 6 van de basisschool X momenteel gemotiveerd tijdens het lezen? is er gekozen voor de methode bevragen. Hierbij worden begin februari ‘22 alle leerlingen uit groep 4, 5 en 6 van de basisschool X gevraagd om individueel een vragenlijst (bijlage E) in te vullen. Het instrument, de vragenlijst, is in januari ’22 ontwikkeld en samengesteld door de onderzoeker op basis vanuit de theorie verkregen informatie van Elsäcker (2002), Duo Onderwijsonderzoek (2017) en School aan zet (2018). De vragenlijsten van Elsäcker (2002), Duo Onderwijsonderzoek (2017) en School aan zet (2018) zijn gecombineerd tot 1 vragenlijst, om zo inzicht te krijgen in de leesmotivatie, het zelfbeeld en het leesgedrag, de leesvaardigheid van leerlingen en de onderlinge relatie daartussen. De vragenlijst bestaat uit gesloten vragen, meerkeuze vragen en vragen met een beoordelingsschaal. Door de afwisseling in vragen geven de leerlingen op verschillende manieren antwoord op een gelijksoortige vraag. Hierdoor wordt de betrouwbaarheid en de validiteit van de vragenlijst gewaarborgd. De data die voorkomt uit de vragenlijst wordt geanalyseerd door de vragen te combineren tot categorieën en worden weergegeven in grafieken en tabellen (Van der Donk & van Lanen, 2020). Per categorie wordt een korte samenvatting gegeven van de opgedane bevindingen.

Methode deelvraag 6: Op welke wijze wordt er in de huidige situatie in de groepen 4 tot en met 6 van de basisschool X gewerkt aan het bevorderen van leesmotivatie?

Om antwoord te krijgen op de deelvraag ‘Op welke wijze wordt er in de huidige situatie in de groepen 4 tot en met 6 van de basisschool X gewerkt aan het bevorderen van leesmotivatie?’ is er gekozen voor de methode observeren. Hiervoor is er een gestructureerde observatielijst ontwikkeld in de vorm van een checklist (bijlage G) om te kijken welke factoren, die invloed hebben op de leesmotivatie, aanwezig zijn in de klaslokalen van de groepen 4, 5 en 6 van de basisschool X in februari 2022.

Daarnaast geeft de vragenlijst, die ontwikkeld is voor deelvraag 7 ‘Op welke wijze wordt het lezen op dit moment begeleid door de leerkracht?’, ook extra informatie over hoe de leestijd is ingericht. Het instrument, de checklist, is voor het onderzoek in januari ’22 samengesteld aan de hand van de al ontwikkelde checklist van School aan zet (2018). Het doel van de checklist is om te inzicht te krijgen in hoeverre factoren, zoals het boekenaanbod en de leesplek, voorkomen in de klaslokalen. Bij elk observatiepunt is er ruimte gelaten om eventuele opmerkingen te noteren. De verkregen data vanuit de checklist wordt geanalyseerd door middel van horizontaal vergelijken, hierbij worden de verschillen en overeenkomsten bestudeert (Van der Donk & van Lanen, 2020).

Methode deelvraag 7: Op welke wijze wordt het lezen op dit moment begeleid door de leerkrachten van groep 4 tot en met 6 van de basisschool X?

Om antwoord te krijgen op de deelvragen ‘Op welke wijze wordt het lezen op dit moment begeleid door de leerkracht van groep 4 tot en met 6 van de basisschool X? is er gekozen voor de methode bevragen. Hiervoor worden de leerkrachten van de groepen 4, 5 en 6 begin februari ’22 gevraagd om een vragenlijst (bijlage I) in te vullen. Daarnaast geeft de vragenlijst, die ontwikkeld is voor deelvraag 5 ‘In hoeverre zijn de leerlingen uit de groepen 4 tot en met 6 van de basisschool X momenteel gemotiveerd tijdens het lezen?’, ook extra informatie over het praten en verwerken van boeken en teksten. Het instrument, de vragenlijst, is in januari ’22 ontwikkeld en gebaseerd op de checklist leesbevordering van School aan zet (2018). De vragenlijst bestaat uit een x aantal gesloten vragen en een x aantal open vragen. Zo kunnen de leerkrachten aangeven hoe ze iets uitvoeren en waarom ze het doen. De verkregen data wordt geanalyseerd door middel van horizontaal vergelijken, hierbij worden de verschillen en overeenkomsten bestudeerd (Van der Donk & van Lanen, 2020).

3.3 Resultaten contextonderzoek

Resultaten deelvraag 5; In hoeverre zijn de leerlingen uit de groepen 4 tot en met 6 van de basisschool X momenteel gemotiveerd tijdens het lezen?

Om antwoord te kunnen geven op deelvraag 5 is er een vragenlijst ingevuld door de leerlingen van groep 4, groep 5 en groep 6 van de basisschool X. De vragenlijst en de resultaten van de vragenlijsten zijn terug te vinden in bijlages E en H. Hieronder wordt een presentatie gegeven van de belangrijkste resultaten en bevindingen van de contextkennis voor deelvraag 5.

Intrinsieke motivatie

In bijlage F is in figuur 2 en 3 te zien dat de leerlingen over het algemeen wel intrinsiek gemotiveerd zijn om te lezen, maar dat ze het op school en thuis minder leuk vinden. De helft geeft aan dat ze lezen omdat ze het leuk vinden, graag een spannend boek lezen, ze ervan leren of zo avonturen kunnen beleven in hun hoofd. Daarbij geeft meer dan de helft aan dat ze niet graag lezen als ze vrij zijn of in de vakantie.

Extrinsieke motivatie

In bijlage F is in figuur 4 te zien dat de resultaten van de vragen over motivatie op extrinsieke wijze vaak door ongeveer 50 % ja is ingevuld en door 50% nee is ingevuld. Echter is wel te zien dat een merendeel aangeeft te lezen, omdat de juf of meester, ouders of andere dat graag wil of belangrijk vindt. Daarbij zie je ook dat het merendeel niet leest om de beste te zijn of om het beter te doen op school.

Escape motivatie

In bijlage F is in figuur 5 te zien dat leerlingen vooral lezen omdat ze er vrolijk van worden of zich niet te hoeven vervelen. Iets minder dat helft leest ook om vervelende dingen te vergeten, alleen te zijn of om even ontsnappen aan de werkelijk als hij of zij boos is.

Zelfbeeld

In bijlage F is in figuur 6 te zien dat het zelfbeeld van leerlingen erg wisselend is. De helft van de leerlingen geeft aan dat ze goede lezers zijn, maar twee derde van de leerlingen geeft ook aan dat ze moeilijke teksten niet altijd goed begrijpen. Daarbij zijn de resultaten over het feit dat ze makkelijk en vloeiend lezen evenredig verdeelt, maar geeft het merendeel aan dat ze lezen niet moeilijk vinden.

Leesgedrag

In bijlage F in figuur 7, 8 en 9 is het leesgedrag en de leesactiviteit van de leerlingen terug te vinden. Het merendeel geeft aan nooit of soms te lezen. Als de leerlingen lezen zijn vooral stripboeken, serieboeken, fantasieboeken en spannende boeken favoriet. Daarnaast kiezen ze liever voor samen lezen of stillezen dan voorgelezen worden.

Praten over boeken, verhalen en teksten

In bijlage F in figuur 10 zijn de resultaten over praten over boeken, verhalen en teksten terug te vinden. Bijna alle leerlingen geven aan dat de leerkracht niet met ze praat over boeken en teksten. Dit is ook een logische verklaring voor het feit dat veel leerlingen aangeven het niet leuk te vinden om met de juf te praten over boeken, omdat het dus nauwelijks gebeurt. Daarentegen vindt net iets minder dan de helft het wel leuk om met andere leerlingen te praten over boeken.

Leesomgeving school

In bijlage F in figuur 11, 12, 13 en 14 zijn de resultaten over de leesomgeving op school verwerkt. Daarin is te zien dat het merendeel van de leerlingen het boekenaanbod niet tot een beetje aantrekkelijk vindt en vinden dat er te weinig leuke boeken in de klas aanwezig zijn. Daarentegen zijn er veel verschillende soorten boeken. Over het kiezen van boeken geeft het merendeel van de leerlingen aan dat zij het moeilijk vinden om een boek te kiezen. Ze geven hierbij ook aan dat de juf hun niet of soms helpt bij het kiezen van boeken en dat de juf niet goed weet welke boeken ze leuk vinden. Daarentegen geeft het merendeel van de leerlingen wel aan dat ze weten waarop ze moeten letten als ze een boek kiezen. Over de leesplek geven de meeste leerlingen aan dat ze graag zouden willen lezen op een leesbankje, op de grond, op de tafel of in de hal. Ongeveer een derde van de leerlingen geeft aan graag op de eigen plek te lezen of dat het hun niet uitmaakt waar ze lezen. Daarbij geeft meer dan de helft aan graag nooit te lezen of 1 of 2 keer te lezen op school. Een derde geeft aan elke dag te willen lezen op school.

Leesomgeving thuis

In bijlage F in figuur 15 en 16 zijn de resultaten over de leesomgeving thuis verwerkt. Hierin is te zien dat veel leerlingen bijna elke dag of een paar keer per week samen met zijn of haar ouders lezen. Daarbij is ook te zien dat meer dan de helft van de leerlingen wekelijks of maandelijks met zijn of haar ouders naar de bibliotheek gaan. Ook zijn er bij het merendeel van de leerlingen meer dan 25 boeken aanwezig thuis.

Resultaten deelvraag 6: Op welke wijze wordt er in de huidige situatie in de groepen 4 tot en met 6 van de basisschool X gewerkt aan het bevorderen van leesmotivatie?

Om antwoord te kunnen geven op deelvraag 6 is er een checklist voor de groepen 4, 5 en 6 van de basisschool X. De checklist en de resultaten van de checklist zijn terug te vinden in bijlages G en H. Hieronder wordt een presentatie weergegeven van de belangrijkste resultaten en bevindingen van de contextkennis voor deelvraag 6.

In grote lijnen zijn veel kenmerken van het bevorderen van de leesmotivatie aanwezig in de groepen 4, 5 en 6 van de basisschool X. In alle klassen is een gevarieerd boekenaanbod op het gebied van genre, moeilijkheidsgraad en soorten boeken aanwezig. Echter is het aanbod niet voldoende en geven leerlingen ook aan dat het aanbod niet vernieuwend is en dat er geen leuke boeken zijn. Het merendeel van het boekenaanbod is niet gesorteerd op genre of soort. In elke klas zijn er wel aparte bakken voor strips en tijdschriften. Daarnaast is alleen in groep 5 een leeshoek ingericht, waar zowel de leerkracht als de leerlingen erg blij van worden. In groep 4 en 6 is geen leeshoek ingericht, hier is echter wel ruimte voor. Leerlingen geven aan dit graag te willen. Het vrij lezen gebeurt in elke klas wel minstens drie keer per week, maar niet op een vast moment. Het voorlezen proberen de leerkrachten ook dagelijks terug te laten komen, maar ook dit gebeurt niet op een vast moment van de dag. Hierdoor wordt er toch minder voorgelezen en gelezen dan ze zouden willen.

Resultaten deelvraag 7: Op welke wijze wordt het lezen op dit moment begeleid door de leerkrachten van groep 4 tot en met 6 van de basisschool X?

Om antwoord te kunnen geven op deelvraag 7 is er een vragenlijst ingevuld door de leerkrachten van groep 4, groep 5 en groep 6 van de basisschool X. De vragenlijst en de resultaten van de vragenlijsten zijn terug te vinden in bijlages I en J. Hieronder wordt een presentatie weergegeven van de belangrijkste resultaten en bevindingen van de contextkennis voor deelvraag 7.

De leerkrachten van groep 4, groep 5 en groep 6, proberen een model en bemiddelaar te zijn voor de leerlingen tijdens het lezen. Echter zijn de leerkrachten tijdens het leesmoment vooral aan het nakijken of ander werk aan het doen. Ze proberen daarentegen wel om steeds meer ook zelf te gaan lezen tijdens het leesmoment. Wel laten ze allemaal zien dat ze plezier hebben in het lezen door voor te lezen en te vertellen over boeken en verhalen die ze hebben gelezen. Daarbij proberen ze het boekenaanbod zo actueel en aantrekkelijk mogelijk te houden. Waar het mogelijk is betrekken ze leerlingen bij het samenstellen van het boekenaanbod, dat gebeurt echter maar één keer per jaar tijdens de boekenmarkt. De leerkrachten proberen ondersteuning te bieden bij het kiezen van boeken door voor te lezen. Het doel is om dit dagelijks te doen, maar in de praktijk blijkt dit toch minder vaak te lukken. Het voorleesmoment gebruiken ze als moment van ontspanning of om samen te genieten van een boek. Het introduceren van boeken gebeurt daarentegen minder vaak of wanneer het ter sprake komt. Het voorleesboek wordt daarentegen vaak wel geïntroduceerd. Het boekenaanbod is wel weer erg toegankelijk voor de leerlingen en er is ruimte om over boeken te praten met elkaar. De leerkrachten denken dat ze het boekenaanbod goed hebben afgestemd op de leesvoorkeuren van de leerlingen, maar de leerlingen geven juist aan dat het boekenaanbod niet leuk is of dat er niet genoeg aanbod is. Daarbij geven de leerkrachten ook aan dat ze de leerlingen helpen bij het kiezen van boeken, maar de leerlingen geven daarentegen aan dat dit echter nooit of soms gebeurt. Het praten over boeken en verwerken van verhalen gebeurt tijdens het begrijpend lezen en leesplezier lessen van de leesmethode Atlantis. Ze praten dus wel over boeken en teksten, maar niet wezenlijk over de boeken die leerlingen aan het lezen zijn of gelezen hebben. Daarbij communiceren de leerlingen ook onderling niet of nauwelijks met elkaar over gelezen boeken. De leerkrachten uit groep 5 en 6 geven aan dat leerlingen bij de start van het leesmoment niet genoeg leesmateriaal hebben en dat er niet alleen gelezen wordt. Hierdoor is het soms onrustiger dan ze zouden willen. In groep 4 gaat dit echter beter, doordat elke leerling minimaal twee boeken in zijn of haar vak heeft. Tijdens het leesmoment mogen de leerlingen alleen op hun eigen plek lezen. Leerlingen uit groep 5 mogen ook op de leesbank in de leeshoek in de klas lezen.

3.4 Conclusie contextonderzoek

Conclusie deelvraag 5: In hoeverre zijn de leerlingen uit de groepen 4 tot en met 6 van de basisschool X momenteel gemotiveerd tijdens het lezen?

In hoeverre de leerlingen uit de groepen 4 tot en met 6 momenteel gemotiveerd zijn tijdens het lezen hangt af van verschillende factoren zoals de intrinsieke motivatie, extrinsieke motivatie en verschillende emoties. Als we kijken naar de literatuur en de resultaten van het contextonderzoek kunnen we het volgende concluderen. Over het algemeen zijn de leerlingen wel intrinsiek gemotiveerd om te lezen, maar op school en thuis in mindere mate intrinsiek gemotiveerd. Op het gebied van extrinsieke motivatie leest het merendeel, omdat het van de juf of ouders moet. Leerlingen hebben hier niet per se de behoefte om het goed te doen of beter dan anderen te doen. Op het gebied van emotie lezen leerlingen wel vaker om zich beter te voelen of er vrolijk van te worden. Aangezien de leerlingen in minder mate intrinsiek gemotiveerd zijn op school en dwang ervaren is het belangrijk leerlingen positieve ervaringen op te laten doen tijdens het lezen. Als we kijken naar het zelfbeeld en het leesgedrag kunnen we daaruit het volgende concluderen. Namelijk dat leerlingen nog niet goed kunnen inschatten hoe competent ze zijn op gebied van lezen. Daarbij is te zien dat de leesactiviteit van leerlingen niet erg groot is, aangezien het merendeel aangeeft nooit of soms te lezen. Dat is ook weer terug te zien in de intrinsieke motivatie waarbij de leerlingen aangeven niet in hun vrije tijd of op vakantie te lezen. In dit geval hebben de factoren geen positieve invloed op elkaar, aangezien het leesplezier op school in mindere mate aanwezig is. Daarbij hebben leerlingen ook geen positieve ervaringen op het gebied van competentie en dat is terug te zien in de lage leesactiviteit van de leerlingen.

Conclusie deelvraag 6: Op welke wijze wordt er in de huidige situatie in de groepen 4 tot en met 6 van de basisschool X gewerkt aan het vergroten van leesmotivatie?

Het bevorderen van de leesmotivatie staat of valt met de inrichting van de materiële en de immateriële leesomgeving. Aan de hand van de resultaten van deelvraag 6 kan er geconcludeerd worden dat veel kenmerken voor het bevorderen van de leesmotivatie wel aanwezig zijn, maar uitgebreider of vernieuwender kunnen zijn. Bijvoorbeeld het boekenaanbod, dat is in alle groepen gevarieerd aanwezig, maar dit zou groter kunnen zijn en vernieuwender. Aangezien leerlingen aangeven het boekenaanbod niet altijd leuk te vinden. Daarbij kan het leerlingen ook helpen om het boekenaanbod te sorteren op genre. Daarnaast geven veel leerlingen aan graag in een leeshoek te willen te lezen en aangezien dit in groep 5 al zijn vruchten afwerkt, is dit ook een goed idee voor de groepen 4 en 6. Daarbij is het verstandig om het leesmoment structureel aan te bieden op een vast moment van de dag, zodat leerlingen beter weten waar ze aan toe zijn, wanneer en hoelang ze gaan lezen.

Conclusie deelvraag 7: Op welke wijze wordt het lezen op dit moment begeleid en vormgeven door de leerkracht?

Het begeleiden van het leesproces is niet enkel het aanbieden van het boekenaanbod en de leestijd. Leerlingen moeten ondersteunt worden bij het gehele leesproces. Dat start bij het selecteren van boeken. De leerkrachten geven aan dat ze weten wat de leesvoorkeuren zijn van de leerlingen en dat ze de leerlingen ondersteunen bij het kiezen van boeken. Echter geven de leerlingen aan dat de leerkrachten niet goed weten wat hun leesvoorkeuren zijn en dat ze niet ondersteund worden bij het selecteren van boeken. De leerkrachten kunnen de leerlingen hier nog beter in ondersteunen door bijvoorbeeld het promoten en presenteren van boeken. De volgende stap is het omzetten van de intentie om te gaan lezen naar het daadwerkelijk lezen en het aanbieden van de leestijd voor de leesactiviteit. De leerkracht kan in deze stap de leerlingen helpen door leerlingen tijd te geven om te lezen en een leesroutine op te bouwen. Dit kan onder andere door het aanbieden van de leestijd op een structurele wijze.

Daarnaast helpt het inrichten van een leesplek en een gevarieerd aanbod aan boeken ook om te gaan lezen. Dit is in groep 5 al aan de orde, waarbij de leerlingen dit als zeer prettig ervaren. De leerkracht kan tijdens het lezen ook de lezer ondersteunen, door leestips te geven als de leerling moeilijkheden ervaart, uitdaging nodig heeft of uitleg geven. De laatste stap is het reageren op de leesactiviteiten door leerlingen en/of de leerkracht. Dit kan op drie manieren van delen, namelijk het delen van enthousiasme, van moeilijkheden of van patronen. Door te praten hierover stimuleer je leerlingen op een intrinsieke manier om een ander soort tekst te lezen, meer te lezen of anders te praten over boeken. Leerlingen geven echter aan dit nauwelijks gebeurt en leerkrachten geven aan dit eigenlijk alleen tijdens de methode Atlantis gebeurt.

De leerkrachten proberen hun enthousiasme wel over te brengen, maar zouden nog meer toewijding kunnen laten zien door zelf ook te gaan lezen tijdens het leesmoment, voor te lezen of door boeken te promoten. Een andere wijze waarop de leerkrachten de leesmotivatie kunnen bevorderen is het inzetten van leesbevorderingsactiviteiten zoals; boekenpraatjes organiseren, leerlingen voor laten lezen, creëren van een opvallende tentoonstelling van het boekenaanbod, een bezoek van een schrijver, illustrator of dichter op school, een bezoek aan de bibliotheek of boekenwinkel, tijd om te kunnen grasduinen in het boekenaanbod en het voeren van leesgesprekken.

4. Conclusie en discussie

In dit hoofdstuk is in 4.1 de discussie beschreven. Hierin staan de discussiepunten beschreven die tijdens het onderzoeken zijn ontstaan. In hoofdstuk 4.2 wordt antwoord gegeven op de hoofdvraag 'Op welke wijze kunnen de leerkrachten van groep 4 tot en met 6 van de basisschool X de leesmotivatie bevorderen?' door middel van een eindconclusie en een advies voor de praktijk.

4.1 Discussie

Het onderzoek is opgebouwd aan de hand van een literatuurstudie en een contextonderzoek. De resultaten van de literatuurstudie vormen de basis voor het contextonderzoek. Aan de hand van de resultaten van het contextonderzoek kon er een betrouwbaar antwoord gegeven worden op de hoofdvraag. Echter hadden andere literatuurbronnen en onderzoeksmethodes wel kunnen leiden tot een ander resultaat. De uitkomst van dit onderzoek is gebaseerd op de wensen van het team, de literatuurstudie, het contextonderzoek en de verkregen resultaten van de leerlingen en leerkrachten van de basisschool X uit de groepen 4, 5 en 6. Hierdoor is de uitkomst van het onderzoek alleen van toepassing op de huidige situatie op de basisschool X.

De beperkingen van dit onderzoek kunnen mogelijk de tijdsduur van het onderzoek zijn of de methodes van het contextonderzoek. Het contextonderzoek heeft namelijk plaats gevonden in een relatief korte tijdsduur. Het zou kunnen dat dit invloed heeft gehad op het resultaat en daardoor een punt van discussie is. Daarbij is er gekozen voor een relatief snelle methode, namelijk bevragen via een vragenlijst. Leerkrachten hebben hier de mogelijkheid om antwoorden te vergoelijken of te verdoezelen. Eveneens geldt dit voor de vragenlijst voor de leerlingen. Aangezien sommige antwoorden lijnrecht tegenover elkaar stonden, kan dit effect hebben op het resultaat. Daarbij is ervoor gekozen om geen observatie uit te voeren tijdens het leesmoment omwille van de tijd en de betrouwbaarheid. Daarbij geldt ook dat het onderzoek alleen heeft plaats gevonden in de groepen 4, 5 en 6 van de basisschool X, hierdoor is niet de gehele school betrokken geweest bij het onderzoek.

4.2 Conclusie en advies

In de eindconclusie van het onderzoek wordt antwoord gegeven op de hoofdvraag, die als volgt luidt; 'Op welke wijze kunnen de leerkrachten van groep 4 tot en met 6 van de basisschool X de leesmotivatie van de leerlingen bevorderen?'. De vraag wordt beantwoord met behulp van de literatuurstudie en het contextonderzoek. Daarnaast wordt er een advies gegeven over hoe er in de praktijk nog gewerkt kan worden aan het bevorderen van de leesmotivatie

Vanuit de literatuurstudie kan er dan het volgende geconcludeerd worden. Namelijk dat uit onderzoek van Stichting Lezen (2017) en Vernooy (2006) is gebleken dat lezen leerlingen meer inzicht geeft en dat het van belang is voor de schoolloopbaan, het sociale emotioneel functioneren en het zelfvertrouwen van leerlingen. Daarbij is het belangrijk om in te spelen op de drie basisbehoeften van leerlingen, autonomie, competentie en relatie (Ryan & Deci, 2000). Ook is het belangrijk om in te zetten op de randvoorwaarden van motivatie, zoals de waarde van lezen, de interesse, het leeszelfvertrouwen en de feedback, voor het stimuleren van de intrinsieke leesmotivatie. Daarbij hangt de intrinsieke leesmotivatie samen met het leesgedrag, het zelfbeeld en de leesvaardigheid (Dood et al., 2020). Als lezers leesplezier ervaren, voelen ze zich competent tijdens het lezen. Dit heeft weer een positief effect op de leesactiviteit, omdat ze intrinsiek gemotiveerd zijn om te lezen. Volgens DUO onderwijsonderzoek (2017) zijn er drie factoren die invloed hebben op de leesmotivatie. Namelijk de intrinsieke motivatie vanuit nieuwsgierigheid, belangstelling en betrokkenheid, de motivatie om emotie, zoals blijdschap, verdriet of boosheid, in orde te brengen en de extrinsieke motivatie om het goed te doen, te presteren of het beter te doen dan andere leerlingen.

Bij het bevorderen van de leesmotivatie speelt ook de leesomgeving een grote rol. De materiële leesomgeving bestaat volgens Berenst et al. (2016) uit een gevarieerd en afwisselend boekenaanbod, een uitnodigende leesplek en een aantrekkelijke presentatie van het boekenaanbod. De immateriële leesomgeving bestaat volgens Berenst et al. (2016) vooral uit activiteiten die de leesmotivatie bevorderen. Daarnaast is volgens Chambers (2013) en Berenst et al. (2016) de presentatie van het boekenaanbod, tijd om te ‘grasduinen’, de leestijd en het praten over boeken van belang bij het bevorderen van de leesmotivatie. De leerkracht wordt hierbij gezien als de helpende volwassen die de leerling ondersteunt in alle stappen van de leescirkel (Chambers, 2013). Door te ondersteunen bij het selecteren van boeken, boeken aantrekkelijk te presenteren en te promoten en door voor te lezen. Ook door het bieden van een rustige leesomgeving, een leeshoek en een structurele leestijd kan de leerkracht de leerling helpen met het opbouwen van een leesroutine.

Naar aanleiding van de resultaten van het contextonderzoek kan er nu het volgende geconcludeerd worden. Namelijk dat over het algemeen de leerlingen wel intrinsiek gemotiveerd om te lezen, maar op school en thuis in mindere mate intrinsiek gemotiveerd zijn. Daarnaast is de connectie tussen het leesplezier, het leesgedrag, het zelfbeeld en de leesvaardigheid niet in positieve zin aanwezig. Leerlingen zijn minder gemotiveerd, hebben geen positief leeszelfbeeld en hierdoor wordt het leesgedrag negatief beïnvloedt. Aangezien de leerlingen in mindere mate intrinsiek gemotiveerd zijn op school en dwang ervaren, is het belangrijk om leerlingen positieve ervaringen op te laten doen tijdens het lezen. Aan de hand van de resultaten van deelvraag 6 kan er geconcludeerd worden dat veel kenmerken voor het bevorderen van de leesmotivatie wel aanwezig zijn, maar uitgebreider of vernieuwender kunnen zijn. Zoals bijvoorbeeld het boekenaanbod, het sorteren op genre en het realiseren van een leesplek in elke klas. Ook het leerkrachtengedrag tijdens het leesproces is van belang voor het bevorderen van de leesmotivatie. Uit het contextonderzoek is gebleken dat de leerkrachten winst kunnen halen op het gebied van ondersteuning bieden tijdens het selecteren van boeken, praten over boeken en reageren op gelezen boeken, verhalen of teksten. De leerkrachten kunnen de leerlingen hier nog beter in ondersteunen door bijvoorbeeld voor te lezen, het promoten en presenteren van boeken, het aanbieden van genoeg leestijd op structurele wijze en door een leesroutine op te bouwen. Daarbij helpt het ook om leestips te geven en te praten over boeken om inzicht te krijgen in de leesvoorkeuren en leesvaardigheid. Uiteraard wordt de leerkracht gezien als rolmodel, zodra de leerkracht de toewijding voor lezen ook laat zien aan de leerlingen, zullen de leerlingen ook gemotiveerder worden. Leesbevorderingsactiviteiten, zoals boekenpraatjes, een opvallende tentoonstelling, een bezoek van een schrijver, tijd om te kunnen ‘grasduinen’ en het voeren van leesgesprekken dragen mee aan het bevorderen van de leesmotivatie.

5. Ontwerpen

5.1 Uitgangspunten ontwerp

Ontwerp vragen

Naar aanleiding van het praktijkprobleem zijn de volgende ontwerp vragen opgesteld:

8. Wat is het best passende ontwerp voor het vergroten van de leesmotivatie in groep 4 tot en met 6?
9. In hoeverre heeft het ontwerp ervoor gezorgd dat de leesmotivatie van de leerlingen van groep 4 tot en met 6 is verhoogd?

Ontwerpdoelen

Innovatiedoel:

- Een innovatief, inhoudelijk en creatief ontwerp maken dat leerkrachten ondersteunt bij het bevorderen van de leesmotivatie op intrinsieke wijze

Implementatiedoel:

- Het ontwerp biedt, zowel de leerkrachten als de leerlingen, ondersteuning bij het stimuleren en bevorderen van de leesmotivatie.

Ontwerpeisen

Naar aanleiding van het theoretisch kader, het contextonderzoek en de daaruit voortkomende conclusie zijn de volgende 8 criteria punten geformuleerd voor het ontwerp:

- Het ontwerp sluit aan bij de 3 basisbehoeften van leerlingen (Ryan & Deci, 2000)
- Het ontwerp sluit aan bij de 3 factoren die invloed hebben op de motivatie van leerlingen (DUO Onderwijs onderzoek, 2017).
- Het ontwerp sluit aan bij de 4 randvoorwaarden van bevorderen van motivatie (Stichting Lezen, 2021b)
- Het ontwerp sluit aan bij de leescirkel; selecteren, lezen en reageren, waarbij de leerkracht centraal staat als helpende volwassenen (Chambers, 2013)
- Het ontwerp sluit aan bij het aanbieden van een structureel leesmoment elke dag (Chambers, 2013)
- Het ontwerp sluit aan bij een inspirerend, gevarieerd en aantrekkelijk materiële leesomgeving (Berenst et al., 2016).
- Het ontwerp sluit aan bij leesbevorderingsactiviteiten in de immateriële leesomgeving (Berenst et al., 2016)
- Het ontwerp sluit aan bij het optreden van de leerkracht als model en bemiddelaar (School aan zet, 2018).

Literatuurlijst

- Chambers, A. (2013). *Leespraat* (1ste editie). Van Duuren Media.
- Berenst, J., Faasse, S., Herder, A., & Pulles, M. (2016). *Meer dan lezen*. Koninklijke Van Gorcum.
- Boon, T., & Geeraerts, D. (2005). *Van Dale Groot woordenboek van de Nederlandse taal* (14de editie). Bohn Stafleu van Loghum.
- Buisman, M., Allen, J., Fourage, D., Houtkoop, W., & Van der Velden, R. (2013). *PIAAC 2012: de belangrijkste resultaten*. Expertisecentrum Beroepsonderwijs. Geraadpleegd op 25 november 2021, van <https://ecbo.nl/wp-content/uploads/sites/3/2013-10-PIAAC-Kernvaardigheden-voor-Werk-en-Leven-2.pdf>
- Dood, C., Gubbels, J. & Segers, P. C. J. (2020). *PISA-2018 De verdieping: Leesplezier, zelfbeeld bij het lezen, leesgedrag en leesvaardigheid en de relatie daartussen*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- DUO Onderwijsonderzoek (2017). *De leesmotivatie van Nederlandse kinderen en jongeren*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Elsäcker, W. (2002). *Begrijpend lezen*. Stichting Lezen. geraadpleegd op 25 januari 2022, van <https://www.lezen.nl/sites/default/files/Begrijpend%20lezen.pdf>
- Hovinga, E. (2019, maart). *De impact van het boek - Een analyse van de impact van lezen op de mens en de maatschappij*. Blueyard. Geraadpleegd op 9 november 2021, van https://kvbboekwerk.nl/wp-content/uploads/2019/03/2019_KVB-Boekwerk-Blueyard_De-impact-van-lezen-op-de-mens-en-de-maatschappij.pdf
- Kortlever, D. M. J., & Lemmens, J. S. (2012). *relaties tussen leesgedrag en cito scores van kinderen*. tijdschrift voor communicatiewetenschap, 40, 87–105.
- basisschool X - 2021–2022*. (2021). www.basisschool X.nl. https://basisschool X-lived556ea041a5d494dbfa485292-51c18d0.divio-media.net/filer_public/18/e8/18e85521-102c-42b4-a776-c41200177688/venster_schoolgids_2021-2022_41816-03fu-000_08-07-2021.pdf
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). *Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions*. Contemporary Educational Psychology
- School aan zet. (2018). *Kwaliteitskaart: Taalleesonderwijs - Leesbevordering*. Onderwijs maak je samen. Geraadpleegd op 5 januari 2022, van <https://www.onderwijsmaakjesamen.nl/uploads/2018/12/SaZ-K-Leesbevordering.pdf>
- Segers, E., & Steensel, R. (2019). *Stichting lezen reeks 30 - Lekker lezen over het belang van leesmotivatie* (1ste editie). Eburon.
- SLO. (2021a). *21e-eeuwse vaardigheden*. Geraadpleegd op 25 november 2021, van <https://www.slo.nl/thema/meer/21e-eeuwsevaardigheden/>
- SLO. (2021b). *Leesgesprekken*. Geraadpleegd op 25 januari 2022, van <https://www.slo.nl/thema/vakspecifieke-thema/nederlands/leesgesprekken/>
- SLO TULE. (z.d.). *Nederlands - Schriftelijk onderwijs - kerndoel 9*. Geraadpleegd op 15 december 2021, van <https://www.slo.nl/thema/meer/tule/nederlands/kerndoel-9/>

- Snow, C., & Moje, E. (2010). *Why is everybody talking about adolescent literacy?* Phi Delta Kappan. Geraadpleegd van <https://doi.org/10.1177/003172171009100616>
- Stichting Lezen. (2021a). *Leesmotivatie hangt samen met leesgedrag en leesvaardigheid*. Geraadpleegd op 21 februari 2022, van <https://www.lezen.nl/onderzoek/leesmotivatie-hangt-samen-met-leesgedrag-en-leesvaardigheid/>
- Stichting Lezen. (2021b). *Leesmotivatie onder de loep. Inzichten uit wetenschappelijk onderzoek*. Amsterdam: Stichting Lezen
- Stichting Lezen. (2021c). *Waarom doet lezen ertoe?* Geraadpleegd op 9 november 2021, van <https://www.lezen.nl/blog/waarom-doet-lezen-ertoe/>
- Stichting Lezen (2017). *Wat doet het boek? Een onderzoek naar de opbrengsten van lezen*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Stokmans, M., & Wolters, R. (2020). *Stichting Lezen reeks 32 - Lezen doe je samen* (1ste editie). Eburon
- Van Beemen, L., & Ekelschot, M. (2020). *Ontwikkelingspsychologie* (7de editie). Noordhoff.
- Van der Donk, C., & Van Lanen, B. (2020). *Praktijkonderzoek in de school* (4de editie). Coutinho.
- Van Steensel, R., & Segers, E. (2017). *Stichting Lezen reek 28 - Succesvol lezen in het onderwijs*. Eburon.
- Vernooy, K. (2006). *Effectief omgaan met risicolezers* (1ste editie). Edg Thuiswinkel (Uitgeverij).

