

Professionele bachelor Lager onderwijs

Studiegebied onderwijs

Academiejaar 2015-2016

Leesmotiverende leerkrachten

Een praktijkonderzoek naar de invloed van leerkrachten op de leesmotivatie van leerlingen in de 3^e graad van de lagere school.



Roxanne Van den Heuvel

Promotor: Sanne Nackaerts

1 Woord vooraf

Na het zorgvuldig onderzoeken, analyseren, vergelijken en onderbouwen van de verschillende onderzoeksvragen, kan ik met trots zeggen dat mijn bachelorproef eindelijk klaar is. Het was een enorm leerrijke en interessante ervaring. Niet alleen omdat ik heel veel nieuwe kennis heb opgedaan gedurende het uitvoeren van het onderzoek, maar ook omdat het een leerproces is geweest, dat mij als leerkracht weer een stapje verder heeft gebracht.

Mijn bachelorproef kan ik vergelijken met een plantje dat ik zorgvuldig moest laten groeien. Door het plantje op geregelde momenten water te geven en het soms even te laten rusten in de zon, kan het plantje uitgroeien tot een mooie bloem. Dit was ook zo met mijn bachelorproef. Door op geregelde momenten aandacht te besteden aan mijn bachelorproef en door de ideeën die de bachelorproef me gaf even te laten rusten in mijn hoofd, is mijn bachelorproef rustig gegroeid tot het één geheel vormde.

Er waren dagen waarop ik met plezier aandacht aan mijn bachelorproef schonk, maar er waren ook dagen dat ik de bachelorproef (en mijn laptop) door het raam had willen gooien. Gelukkig is het zover niet gekomen en kan ik u met trots mijn bachelorproef voorstellen. Ik hoop dat u er wat nuttige informatie uit kunt halen en dat het u aanzet om ook onderzoek naar dit onderwerp te doen. Want één ding kan ik u met zekerheid zeggen, het is een onderwerp dat steeds meer aandacht nodig heeft in een wereld die steeds verandert en vernieuwt.

Ook al was het soms een zware beproeving, ik stond er gelukkig niet alleen voor. Allereerst wil ik mijn promotor, Sanne Nackaerts, bedanken voor het luisterend oor, de vele tips en de handige adviezen. Naast mijn promotor wil ik ook graag Christine Vercauteren, Floris Bosteels en Hannah Van den Heuvel bedanken, omdat zij de rots zijn waar ik op kan bouwen en voor het nalezen van mijn bachelorproef. Ook mijn vrienden, Yani Brems, Ruben Marstboom, Stephanie De Smet en Valerie Apers wil ik bedanken voor het nalezen van mijn bachelorproef en voor het beantwoorden van al mijn vragen.

Last but not least, wil ik de leerkrachten die lesgeven in de 3^e graad van mijn stageschool enorm hard bedanken voor hun medewerking aan het onderzoek. Zonder hen was het onderzoek niet tot stand gekomen. Naast de leerkrachten wil ik ook de Sint-Hubertusschool zelf bedanken, omdat ik steeds welkom was op de school en omdat ze instemden met het onderzoek.

Dan ga ik jullie niet langer ophouden. Ik wens jullie heel veel leesplezier en hopelijk kan mijn onderzoek en de tips en tricks die ik heb opgesteld jullie overtuigen om echte leesmotivatoren te worden.

Veel leesplezier,

Roxanne Van den Heuvel

2 Inhoudsopgave

1	Woord vooraf	1
2	Inhoudsopgave	
3	Inleiding	1
4	Probleemstelling	2
4.1	Praktijkprobleem	2
4.1.1	Wat is het probleem	2
4.1.2	Wie heeft te kampen met het probleem	2
4.1.3	Wanneer treedt het probleem op	2
4.1.4	Waarom is het een probleem.....	3
4.1.5	Waar doet het probleem zich voor	3
4.1.6	Hoe is het probleem ontstaan	3
4.2	Onderzoeksdoel.....	4
4.3	Onderzoeksvragen met deelvragen	4
5	Theoretisch kader	5
5.1	Literatuurstudie	5
5.1.1	Lezen.....	5
5.1.2	Motivatie	11
5.1.3	Leesmotivatie	13
5.1.4	Factoren die een invloed hebben op de leesmotivatie.....	17
5.1.5	Digitalisering vs. leesmotivatie	22
5.1.6	Invloed van leerkrachten.....	24
5.1.7	Uitoefenen van die invloed	25
5.1.8	Leesbevordering	30
5.1.9	Enkele initiatieven	31
6	Aanpak	37
6.1	Methode van dataverzameling	37
6.2	Wat wil ik bevragen?	37
6.3	Wie wil ik bevragen?	37
6.4	Op welke wijze wil ik bevragen?	37
6.5	Welke vorm van bevraging?	38

7	Resultaten.....	39
7.1	Leesmotivatie	39
7.2	Invloed van de leerkrachten.....	45
7.3	Initiatieven die bijdragen tot de leesmotivatie	51
7.4	Organisatie initiatieven	54
7.5	Factoren die de leesmotivatie verhogen.....	55
8	Conclusie	62
8.1	Lezen.....	62
8.2	Motivatie	62
8.3	Leesmotivatie	63
8.4	Leesmotivatie in de 3 ^e graad van mijn stageschool	64
8.5	Factoren.....	65
8.6	Digitalisering.....	68
8.7	Invloed van leerkrachten.....	69
8.8	Invloed uitoefenen	70
8.9	Initiatieven.....	70
9	Eindproduct	75
10	Eindreflectie.....	78
11	Literatuurlijst	79
12	Bijlagen.....	83
	Bijlage 1: vragenlijst leerlingen	83
	Bijlage 2: analyse resultaten vragenlijst leerlingen.....	88
	Bijlage 3: interview leerkrachten.....	100
	Bijlage 4: interview leerkracht 1.....	103
	Bijlage 5: interview leerkracht 2.....	108
	Bijlage 6: interview leerkracht 3.....	113
	Bijlage 7: interview leerkracht 4.....	117

3 Inleiding

Met dit onderzoek wil ik te weten komen welke invloed leerkrachten hebben op de leesmotivatie van leerlingen in de 3^e graad van de lagere school, aangezien uit het onderzoek van Huysmans (2013) is gebleken dat hoe ouder leerlingen worden, hoe lager de leesmotivatie is. Leesmotivatie is een begrip dat voor verschillende personen een andere betekenis kan hebben. Het is dan ook belangrijk dat er grondig onderzoek naar wordt gedaan. Tot nu toe is er maar weinig documentatie over het begrip 'leesmotivatie' te vinden, maar aan de hand van enkele betrouwbare bronnen, wordt er in dit onderzoek een éénduidige definitie aan het begrip 'leesmotivatie' gegeven.

De leesmotivatie van leerlingen hangt af van verschillende factoren, denk maar aan de sekse, de digitalisering, de ouders, enz. Dit zijn factoren waar in dit onderzoek rekening mee wordt gehouden om het begrip 'leesmotivatie' beter te omkaderen. Ook geeft het een beter zicht op de leesmotivatie in de praktijk. Door leerlingen te bevragen over die verschillende factoren kan de leesmotivatie beter in kaart worden gebracht.

Ondanks het feit dat de leesmotivatie afhangt van de verwachtingen, gewoontes, overtuigingen, etc. van de leerlingen, wordt die ook grotendeels beïnvloed door de leerkracht. Motiverende instructiestrategieën en allerhande activiteiten van de leerkracht kunnen de daling in motivatie tegenwerken. Zo'n activiteiten of initiatieven worden ook wel leesbevorderingsprojecten of leesbevorderingsactiviteiten genoemd. Leerkrachten kunnen op verschillende manieren een invloed uitoefenen op de leesmotivatie van leerlingen en ook die verschillende manieren worden in kaart gebracht. Aangezien leerkrachten een grote invloed hebben op de leesmotivatie van leerlingen in de 3^e graad van de lagere school, is het belangrijk dat de leerkrachten ook op de hoogte zijn van die invloed. Dit onderzoek kan een goede informatiebron voor leerkrachten zijn.

Het doel van dit onderzoek is het ontwikkelen van een aanbevelingslijst waarmee de leerkrachten aan de slag kunnen gaan om de leesmotivatie in hun klas te verhogen of te behouden. Die aanbevelingslijst zal instructiestrategieën, activiteiten, tips, websites, enz. bevatten die leerkrachten kunnen helpen bij het werken aan de leesmotivatie van leerlingen in de 3^e graad van de lagere school.

4 Probleemstelling

4.1 Praktijkprobleem

4.1.1 Wat is het probleem

Tijdens mijn stage in de derde graad heb ik gemerkt dat de leesmotivatie bij de leerlingen erg laag ligt. Waar de leerlingen in het eerste leerjaar nog vol enthousiasme leren lezen, is het enthousiasme bij de leerlingen in de derde graad afgenomen tot het niet meer willen lezen van teksten. Dit is niet bij elke leerling het geval, maar het komt steeds vaker voor dat meerdere leerlingen in een klas gedemotiveerd zijn om te lezen. Ik vind het jammer dat die motivatie gedurende de lagere school steeds minder wordt, aangezien er een hele nieuwe wereld opengaat voor de leerlingen op het vlak van lezen. Ze kunnen zoveel leuke dingen ontdekken door te lezen en het lezen wordt ook belangrijker naarmate de leerlingen steeds ouder en zelfstandiger worden. Ook uit onderzoek is gebleken dat de motivatie voor schooltaken en lezen verlaagt wanneer kinderen ouder worden. Dit is te wijten aan meer evaluatiemomenten, de vergelijking met leeftijdsgenoten en een verhoogd begrip van prestaties. Die elementen kunnen het gevoel van competentie verlagen en zo ook de motivatie (Stasse, 2012, p. 8).

4.1.2 Wie heeft te kampen met het probleem

Voor de leerlingen hebben te maken met het probleem aangezien lezen een belangrijk onderdeel is in het dagelijks leven. Een goede taalbeheersing en leesvaardigheid zijn ook belangrijke voorspellers van schoolsucces en de maatschappelijke status die na de studie wordt bereikt (Huysmans, 2013, p.7). Lezen is dus een belangrijke vaardigheid die niet vergeten mag worden in het onderwijs. Om lezen te promoten, moeten leerlingen natuurlijk wel gemotiveerd zijn om te lezen en dit is vaak niet het geval. Naast de leerlingen hebben ook de leerkrachten te kampen met het probleem. Zij moeten er immers voor zorgen dat leerlingen vaardige lezers worden, maar door een lage leesmotivatie, gaan leerlingen minder vaak lezen waardoor de leesvaardigheden minder geoefend worden (Moerenhout, 2012, p. 11).

4.1.3 Wanneer treedt het probleem op

De leesmotivatie van leerlingen daalt naarmate leerlingen ouder worden. Dit is volgens Stasse (2012, p.8) te wijten aan meer evaluatiemomenten, de vergelijking met leeftijdsgenoten en een verhoogd begrip van prestaties. De trend in de daling van de leesmotivatie start volgens Van den Eede (2012) aan het einde van het lager onderwijs.

4.1.4 Waarom is het een probleem

Leerlingen die niet gemotiveerd zijn om te lezen, zullen minder vaak lezen, waardoor hun leesvaardigheden ook minder geoefend worden (Moerenhout, 2012, p. 11). Die leesvaardigheden zijn nodig om een goede en vaardige lezer te worden en om zich te oriënteren in het dagelijks leven. Lezen is immers een vaardigheid die je dagelijks gebruikt en nodig hebt. Natuurlijk draait lezen niet enkel rond leesvaardigheid, maar ook rond leesmotivatie, aangezien leesmotivatie een belangrijke factor is om tot leessuccessen en verdere schoolsuccessen te komen. Nochtans lopen veel kinderen, door motivationele redenen, het risico om te falen voor lezen. Leesmotivatie is cruciaal voor het bevorderen van onderwijskansen van leerlingen die problemen ondervinden bij het lezen. Wanneer leerlingen tijdens hun jeugd een positieve leesattitude ontwikkelen, waarbij ze met plezier een boek lezen, leidt dit tot een levenslange leesgewoonte. Wanneer leerlingen geen positieve leesattitude ontwikkelen of niet gemotiveerd worden om te lezen, zal dit vaak een achterstand veroorzaken die men als volwassene niet meer inhaalt (Van den Eede, 2012, p.1 & Klappe, z.j. & Van den Wouwer, 2011).

4.1.5 Waar doet het probleem zich voor

Het probleem doet zich voor in de lagere school en dit vooral in de hogere jaren. Ook Klappe (z.j.) stelt dat leesmotivatie een onderwerp is waar basisscholen zich mee moeten bezighouden.

4.1.6 Hoe is het probleem ontstaan

Uit verschillende onderzoeken is gebleken dat kinderen en jongeren minder lezen ten opzichte van vroeger. Vooral in de westerse landen zou er zich een tendens van ontleding hebben voorgedaan. Wat betekent dat steeds minder mensen het traditionele boek lezen. Volgens sommigen zou de nieuwe media aan de basis liggen van die ontleding. Met nieuwe media wordt de radio, de televisie, de computer, de iPad, de e-reader, enz. bedoeld (Van den Wouwer, 2011). De gedrukte media, zoals boeken, zou volgens Soetaert (2006) zijn status in de moderne huiskamer verloren hebben aan de nieuwe media. Het lezen van boeken wordt onder jongeren minder swingend en cool bevonden dan het hebben van een gsm, waardoor ook groepsdruk en sociale status een reden kunnen zijn van die ontleding (Van den Wouwer, 2011 gebaseerd op Devos, 2004). Ook Huysmans (2013) stelde met zijn onderzoek vast dat de belangstelling voor boeken begint te dalen op de leeftijd waar de belangstelling voor de nieuwe media begint te groeien. Toch vindt hij het te kort door de bocht om te zeggen dat de nieuwe media het lezen terugdringt.

4.2 Onderzoeksdoel

Ik wil te weten komen welke invloed leerkrachten hebben op de leesmotivatie van leerlingen in de 3^e graad van de lagere school.

Ik wil onderzoeken of de leerkrachten in mijn stageschool op de hoogte zijn van de invloed die zij kunnen uitoefenen op de leesmotivatie van leerlingen in de 3^e graad.

Met mijn bachelorproef wil ik meer en betere initiatieven aanreiken, genomen door leerkrachten, om de leesmotivatie in de 3^e graad te vergroten.

4.3 Onderzoeksvragen met deelvragen

1. Wat is lezen?
2. Wat is motivatie?
3. Wat is leesmotivatie?
4. Hoe is het gesteld met de leesmotivatie van de leerlingen in de 3^e graad van mijn stageschool?
5. Welke factoren spelen een rol bij de leesmotivatie van leerlingen 3^e graad van de lagere school?
6. Heeft de digitalisering een invloed op de leesmotivatie van leerlingen in de 3^e graad?
7. Wordt de leesmotivatie beïnvloed door de leerkrachten?
8. Welke invloed kunnen leerkrachten hebben op de leesmotivatie van de leerlingen?
9. Hoe kunnen leerkrachten deze invloed uitoefenen?
10. Welke initiatieven dragen bij tot de leesmotivatie van leerlingen in de 3^e graad?
11. Hoe organiseren leerkrachten deze initiatieven?
12. In hoeverre zijn de leerkrachten van mijn school op de hoogte van de factoren die de leesmotivatie bij leerlingen verhogen?
13. In hoeverre dragen de initiatieven die de leerkrachten op mijn school nemen bij aan de leesmotivatie van leerlingen in de 3^e graad?

5 Theoretisch kader

5.1 Literatuurstudie

Door middel van onderstaande vragen zal er getracht worden een theoretisch kader te vormen. Dit om enkele begrippen zoals 'lezen', 'motivatie', en 'leesmotivatie' te verduidelijken en om de invloed van de leerkrachten op de leesmotivatie na te gaan. De resultaten van de literatuurstudie worden nadien vergeleken met de resultaten van het praktijkonderzoek en op basis daarvan wordt een algemeen besluit gevormd.

In wat volgt wordt er een antwoord gegeven op volgende vragen:

1. Wat is lezen?
2. Wat is motivatie?
3. Wat is leesmotivatie?
4. Welke factoren spelen een rol bij de leesmotivatie van de leerlingen?
5. Heeft de digitalisering een invloed op de leesmotivatie van leerlingen in de 3^e graad?
6. Welke invloed kunnen leerkrachten hebben op de leesmotivatie van leerlingen in de 3^e graad?
7. Hoe kunnen leerkrachten die invloed uitoefenen?
8. Welke initiatieven dragen bij tot de leesmotivatie van leerlingen in de 3^e graad?

5.1.1 Lezen

Lezen, een begrip dat veel mensen vanzelfsprekend vinden, maar wat betekent het woord 'lezen' en wat houdt het in?

Volgens Van Dale (2016) is lezen:

1. "geschreven en gedrukte letters begrijpen: *hij kan lezen noch schrijven*
2. kennisnemen van de inhoud van iets dat geschreven of gedrukt is: *een brief lezen*
3. voorlezen
4. opdragen: *een mis lezen*
5. verzamelen: *aren lezen*"

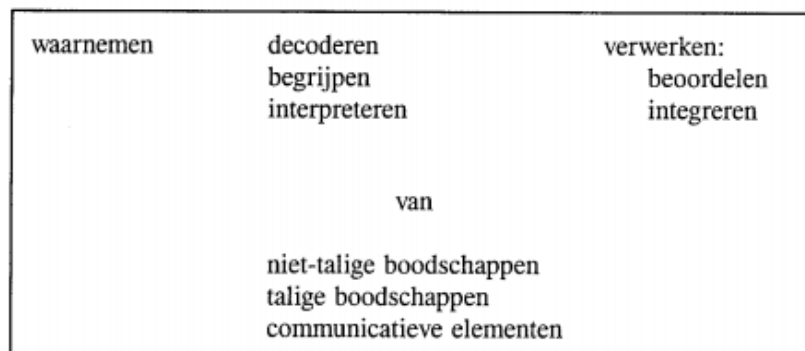
De eerste twee definities die Van Dale geeft, worden in het deelleerplan Lezen van het VVKBaO (2000) verder aangevuld: "Bij lezen gaat het eerst over waarnemen, vervolgens over decoderen, begrijpen en interpreteren en ten slotte over verwerken, zeg maar oordelen en integreren". In dit praktijkonderzoek zal die definitie van lezen centraal staan.

Aan de hand van de eigenschappen van een literair competente lezer kan bovenstaande definitie beter gekaderd worden. Een literair competente lezer is iemand die bereid is om te lezen en die ook geleerd heeft een betekenis toe te kennen aan een tekst. Dat wil zeggen dat hij of zij de juiste vaardigheden en leescompetenties bezit om een tekst te begrijpen en te verklaren. Een literair competente lezer kan ook zijn of haar inzichten motiveren en durft die inzichten te toetsen aan de betekenistoekening van anderen. Door rekening te houden met de inzichten en de interpretatie van andere lezers, kan de literair competente lezer nieuwe kennis vergaren. Literatuuronderwijs zorgt voor de ontwikkeling van literaire competentie. Dat wil zeggen dat leerlingen die de school verlaten voldoende vaardigheden bezitten om verschillende literaire genres op een gepaste wijze te benaderen en dat ze kennis hebben van wat er allemaal op het gebied van literatuur bestaat. Ook een tekst kritisch beoordelen en er een waarde aan kunnen geven, behoort tot de literaire competenties die een leerling moet bezitten (VVKBaO, 2000).

Om de definitie volledig te kaderen, moet er rekening gehouden worden met de cognitieve processen die plaatsvinden tijdens het lezen. De lezer geeft namelijk een objectieve of subjectieve betekenis aan wat hij of zij gelezen heeft, en geeft betekenis aan het doel en de functie van de tekst. Wat in verband staat met de literaire competenties. Het is belangrijk dat de leerlingen op voorhand een bijbehorend begrippenkader over het onderwerp krijgen, zodat ze de inhoud van wat ze zullen lezen, kunnen begrijpen. Zo koppelen ze hun voorkennis aan de nieuwe kennis die ze opdoen tijdens het lezen (VVKBaO, 2000).

Het VVKBaO (2000) onderscheidt bovendien drie vaardigheden bij lezen. Iemand die leest moet eerst allerlei visuele tekens die een boodschap inhouden, visueel kunnen waarnemen. Nadien dient de lezer die ook te decoderen, te begrijpen en te interpreteren. Ten slotte moet hij er iets mee doen. Hij geeft er een oordeel over en handelt ernaar. Zo verwerkt de lezer een boodschap die weergegeven wordt door allerlei visuele tekens.

Onderstaand schema maakt de vaardigheden die kinderen in de basisschool dienen te ontwikkelen, duidelijk.



Het leesproces. (VVKBaO, 2000, p.10)

In bovenstaand schema worden er verschillende soorten boodschappen vermeld. Zo zijn er:

- niet-talige boodschappen: “Met niet-talige boodschappen bedoelen we hier beelden, illustraties, tekeningen, fotomateriaal, enz. (...) Die houden allen een boodschap in. Ze drukken die uit met niet-talige middelen. (...)” (VVKBaO, 2000, p. 9).
- talige boodschappen: “Met talige boodschappen bedoelen we boodschappen die in letters en woordtekens worden overdragen. Die lettertekens worden ook wel grafemen genoemd. Die grafemen verwijzen naar betekenisdragende klanken, naar fonemen” (VVKBaO, 2000, p. 10).
- communicatieve elementen: “Met communicatieve elementen bedoelen we hier het geheel van componenten die de communicatie bepalen, de schriftelijke overdracht van boodschappen begeleiden. Denk maar aan de schrijver en de lezer, de boodschap zoals die bij de lezer overkomt, de werkelijkheid waarover de tekst gaat, (...)” (VVKBaO, 2000, p. 9).

“Een leesproces is natuurlijk veel ingewikkelder (...) Denk maar aan de bereidheid en de motivering om te lezen (...)” (VVKBaO, 2000, p.10). De drie vaardigheden die worden aangehaald in bovenstaand schema spelen een belangrijke rol bij het lezen, maar zoals het leerplan Nederlands vermeldt, zijn de motivatie en de bereidheid om te lezen ook belangrijk. Met die twee factoren moet uiteraard rekening gehouden worden bij literatuuronderwijs. Een school heeft de belangrijke taak om leerlingen die niet graag lezen, aan te zetten om te lezen en om alle leerlingen te overtuigen eens een boek vast te nemen (VVKBaO, 2000, p.10).

Belangrijke voorspellers van schoolsucces

Uit bovenstaande onderzoeken is gebleken dat lezen een vaardigheid is waar in het onderwijs voldoende aandacht aan moet worden geschonken. Waarom leesonderwijs zo belangrijk is, wordt in onderstaande alinea verder uitgelegd.

“In onze moderne westerse maatschappij kun je amper functioneren zonder een redelijke leesvaardigheid. Je zult niet direct van de honger omkomen en er is altijd wel een behulpzame ambtenaar of een aardige buurman die een formulier in drievoud wil invullen, maar het is onmiskenbaar dat veel aan je voorbij gaat als je niet kunt lezen en schrijven”(Huizenga, 2010, p. 10). Volgens Huizenga (2010) wordt er niet enkel bij het uitvoeren van een job beroep gedaan op je leesvaardigheid, ook in het dagelijks leven maak je er gebruik van, zoals bij het volgen van een gebruiksaanwijzing, het maken van een gerecht volgens een bepaald recept, enz. Mensen die niet kunnen lezen, noemen we analfabeten. Er wordt wel een onderscheid gemaakt tussen analfabeten, mensen die helemaal niet kunnen lezen en functioneel analfabeten, mensen die wel een beetje kunnen lezen, maar onvoldoende om zich in het dagelijks leven te kunnen redden met lezen en schrijven. Bij functioneel analfabeten gaat het om mensen bij wie het leerproces niet optimaal verlopen is.

Een goede taalbeheersing en leesvaardigheid zijn dan ook belangrijke voorspellers van schoolsucces en de maatschappelijke status die na de studie wordt bereikt. Hierbij moet er aan twee punten extra aandacht geschonken worden. Er is namelijk gebleken dat verschillen tussen kinderen in taal- en leesvaardigheid in het onderwijs meestal niet gereduceerd worden¹ en dat beide vaardigheden, taalbeheersing en leesvaardigheid, ook na school onderhoud vragen. Bij mensen die niet meer lezen na hun schoolcarrière, is er een teruggang in hun woordenschat en technische leesvaardigheid te zien. Lezen is dus een belangrijk onderdeel op school en hier moet dan ook aandacht aan besteed worden. Hoe dit juist gebeurt, wordt in het volgende hoofdstuk uitgelegd (Huysmans, 2013, p. 7).

Het leesonderwijs

Een goede taalbeheersing en taalvaardigheid zijn dus belangrijke voorspellers van schoolsucces. (Huysmans, 2013, p. 7). Via goed leesonderwijs kan je werken aan beide vaardigheden, maar wat houdt het leesonderwijs in Vlaanderen nu juist in?

Volgens het VVKBaO (2000) heeft het leesonderwijs in Vlaanderen een erg rijke traditie en lange tijd vond men het de taak van de school om kinderen te leren lezen, schrijven en rekenen. Elke school heeft een enorm grote didactische kennis en vaardigheden die men de jongste jaren steeds heeft aangevuld en verrijkt heeft door verschillende onderzoeken naar leesmotivatie te doen. Onderwijs in leesvaardigheden is met andere woorden in een stroomversnelling geraakt. Goed leesonderwijs focust zich niet enkel op het louter technisch leesonderwijs, maar ook op het oefenen en trainen van allerlei deelvaardigheden in verschillende leesvormen. Men moet het leesonderwijs uitbouwen tot leesopvoeding om zoveel mogelijk kinderen tot lezende mensen op te voeden. Bij het lezen van een boek krijg en geef je een nieuwe betekenis aan het boek die nog niet gekend was en dat is ook het doel van een boek. Lezen is daarom productief, creatief en actief. “Daarom ben je als lezer een mede-schepper, een mede-zingever. Zo kan lezen een ware mensontmoeting worden” (VVKBaO, 2000, p. 17). Het VVKBaO (2000) probeert leerkrachten aan te zetten om permanent aandacht te hebben voor de leesopvoeding van kinderen. Een gezonde leesattitude, gekoppeld aan de leesmotivatie, bereik je niet alleen door leeslessen te organiseren in taalactiviteiten, maar zeker ook daarbuiten.

Bij de leesopvoeding moet er vooral ook aandacht geschonken worden aan de leerlingen. Het is belangrijk dat de leerkracht rekening houdt met leesstoornissen, leesvoorkeuren, leesbehoeften, enz. en hier informatie over verzamelt (VVKBaO, 2000). Zo kan de leerkracht de leesopvoeding afstemmen op de leerlingen en zullen de leerlingen gemotiveerder zijn om te lezen. Ook Witte (2008) bevestigt dit: “Literatuuronderwijs waarbij er voldoende aandacht is voor de persoonlijke leeservaring van de leerling en er bij het lezen het leesplezier voorop staat, heeft een positieve invloed op de attitude en literaire respons van leerlingen in het lager onderwijs. Literatuuronderwijs dat de leerlingen weinig voldoening geeft en vervreemdt van de eigen leeservaringen, werkt demotiverend”.

¹ Een achterstand aan het begin van de schoolcarrière is er vaak aan het einde van het schooljaar nog en in de meeste gevallen is die zelfs groter dan in het begin.

Het lezen van boeken wordt in onze tijd van modernisering flink uitgedaagd op verschillende vlakken. Allereerst zijn er enorm veel verschillende soorten teksten, teksten waarmee schrijvers telkens andere bedoelingen hebben en teksten van verschillende kwaliteit. Het leesonderwijs moet de leerlingen weerbaar leren opstellen tegenover de massa's gedrukte taal die er bestaat. Een lezer moet leren kiezen, leren oordelen en leren uitmaken wat de bedoeling is van een tekst. Zoals eerder al werd aangehaald, is het niet de bedoeling dat het leesonderwijs zich enkel richt op het navertellen of reproduceren van schriftelijke boodschappen, nee, leesonderwijs moet streven naar verdieping. Ook vanuit een andere hoek wordt het lezen belaagd, namelijk de wereld van het beeld. Kinderen leren de wereld veel beter kennen via het beeld dan via de geschreven taal. Modern leesonderwijs dient hier dan ook rekening mee te houden (VVKBaO, 2000).

De evolutie van het lezen

Uit verschillende bronnen (VVKBaO, 2000, Stichting Lezen, 2012 & Soetaert, 2006) is gebleken dat het lezen aan verandering onderhevig is. In wat volgt, wordt een kort overzicht gegeven van hoe het lezen is geëvolueerd.

Het VVKBaO (2000) spreekt van een zwaar offensief van het analfabetisme. Bovendien is er een nieuwe vorm van lezen bijgekomen, namelijk lezen op het internet. In onze gemoderniseerde wereld hebben boeken, volgens Soetaert (2006) hun status verloren aan allerlei nieuwe en gemoderniseerde vervangers, zoals de tv, hifi-installaties en computers. Het lezen van boeken is een minder gegeerde bezigheid in een ruimte waar beeld en geluid domineren.

Niet alle onderzoekers bekijken die nieuwe vorm van lezen vanuit een negatief standpunt. Stichting Lezen (2012) ziet de digitale ontwikkeling als iets positief. Ze merken wel op dat, als we enkel kijken naar gedrukte boeken, kranten en tijdschriften, er inderdaad sprake is van ontleding. We lezen minder van papier, maar die digitale media lijken dat grotendeels op te vangen. Achter het beeldscherm ontplooiën we namelijk volop activiteiten die we kunnen linken aan lezen en schrijven, denk maar aan e-mailen, chatten en online kranten lezen.

De evolutie van het lezen is, zoals in bovenstaande onderzoeken werd aangegeven, nog lang niet voorbij. Er zullen steeds nieuwe vormen van lezen ontwikkeld worden, maar of dit negatief is, is nog maar de vraag.

Leesredenen

Nu het begrip 'lezen' verduidelijkt werd, is het ook belangrijk om na te gaan waarom kinderen lezen. Stichting Lezen (2012) reikt een aantal belangrijke motieven aan waarom kinderen lezen. Zij baseren zich op de onderzoeken van Heijne (2011), Schram (2011) & Stalpers (2011).

Empathie

Fictie brengt ons in aanraking met de levens van verzonnen mensen. We verplaatsen ons in die personages, proberen ons in te leven in hun gevoelsleven en voelen mee met hun wederwaardigheden en beslommingen (Schram, 2011 & Stalpers, 2011).

Zelfreflectie

We lezen vanuit een behoefte om te reflecteren over onze eigen 'ik'. We gebruiken de kennis over en de inleving in de fictieve karakters om iets te leren over onze eigen persoonlijkheid, ons gedrag en onze belevingswereld (Schram, 2011).

Kennis over de wereld

Behalve over onszelf kunnen we ook nieuwsgierig zijn naar de wereld om ons heen. Literatuur helpt bij de reflectie over een complexe werkelijkheid. Verhalen en gedichten snijden urgente maatschappelijke kwesties aan, behandelen filosofische vraagstukken en houden de tijdgeest een spiegel voor. Ze stellen morele kwesties aan de orde, of zijn er juist op uit om de heersende normen en waarden eens flink door elkaar te schudden. Kortom: literatuur helpt ons om ons te verdiepen in de diffuse realiteit die we dagelijks waarnemen (Schram, 2011, Stalpers, 2011 & Heijne, 2011).

Verbeelding

In tegenstelling tot films of computerspelletjes ontstaat de fictieve wereld bij geschreven teksten in het hoofd van de lezer. Literatuur activeert onze verbeeldingskracht: visueel, maar ook auditief en kinetisch (tast). We creëren zelf een mentale voorstelling, op grond van de woorden, zinnen, alinea's, hoofdstukken en illustraties die schrijvers van verhalen en gedichten aandragen (Schram, 2011 & Stalpers, 2011).

Onderdompeling

Doordat we ons eigen beeld vormen, ontstaat er betrokkenheid bij het verhaal en kunnen we daar volledig in opgaan. Die onderdompeling kan zo ver reiken, dat we het gevoel hebben de tijd en de wereld om ons heen te vergeten. Ons bewustzijn versmelt als het ware met de verzonnen wereld van de literaire tekst (Schram, 2011 & Stalpers, 2011).

Esthetiek

We kunnen, behalve door de fictieve wereld, juist ook gegrepen worden door de taal zélf. In dat geval ondergaan we een literair-esthetische ervaring. We genieten van een aantrekkelijke schrijfstijl, metaforisch taalgebruik, onalledaagse woorden en zinnen (Schram, 2011, Stalpers, 2011 & Heijne, 2011).

Ontspanning

Plezier kan natuurlijk ook een drijfveer op zich zijn. Is dat niet de reden waarom we stiekem het liefst lezen? Om afleiding te zoeken voor de alledaagse realiteit, even onze zinnen te verzetten, kortom, om lekker te ontspannen? (Schram, 2011, Stalpers, 2011 & Heijne, 2011).

5.1.2 Motivatie

In wat volgt, wordt het begrip 'motivatie' afkomstig uit het hoofdbegrip 'leesmotivatie' verklaard.

Motivatie is het bewogen worden om iets te doen. Iemand die geen impuls voelt om te handelen, wordt gekarakteriseerd als ongemotiveerd, terwijl iemand die geactiveerd is om iets te doen gemotiveerd wordt genoemd (Cornelissen, 2014). "Motivatie betekent dat je zin hebt om te doen waar je mee bezig bent of dat er iets is dat maakt dat je in beweging komt. (...)". Het gaat over in beweging komen. Schuit, Slegers en de Vrieze (2011) vullen die beschrijving nog verder aan: "Motivatie is een innerlijk proces dat een persoon aanzet tot bepaald gedrag, richting geeft aan dat gedrag en ervoor zorgt dat dat gedrag in stand gehouden wordt. Motivatie verwijst in belangrijke mate naar de wil van kinderen en jongeren om te leren." "Binnen het onderwijs wordt motivatie algemeen beschouwd als de redenen die leerlingen hebben om zich in te zetten voor verschillende schoolactiviteiten" (Ryan & Deci, 2000). Vanuit de definitie van het begrip 'motivatie' komen twee soorten motivatie naar boven: extrinsieke en intrinsieke motivatie

Extrinsieke motivatie

Deci & Ryan (1985) spreken van extrinsieke motivatie als de motivatie van buitenaf komt. Factoren zoals beloningssystemen, punten, evaluaties of andermans mening beïnvloeden de externe motivatie. Cornelissen (2014) verduidelijkt extrinsieke motivatie als iets doen omdat het leidt tot een bepaalde uitkomst, zoals een beloning of (het voorkomen van) een straf. Die motivatie wordt veroorzaakt door iets wat zich buiten het individu bevindt.

Verstuyf & Vansteenkiste (2008) vullen die definitie verder aan vanuit de zelf-determinatietheorie van Deci & Ryan (1985). Bij extrinsieke motivatie wordt er aan het probleem gewerkt omdat het moet. De motivatie komt hier van buitenaf en het gedrag wordt gesteld om er iets anders mee te bekommen.

Deci & Ryan (1985) onderscheiden onderstaande drie types van extrinsieke motivatie.

- 1) Het meest bekende type is de *externe verplichting*. Het gedrag wordt daarbij uitgevoerd om straf te vermijden, om aan externe verwachtingen te voldoen of om een beloning te verkrijgen. Een voorbeeld uit de klaspraktijk: een leerling ruimt zijn bank op, omdat hij anders straf krijgt. De leerlingen maken de oefeningen zo snel mogelijk, omdat ze anders geen speeltijd hebben. Het gedrag dat de leerkracht voor ogen houdt, wordt hier bereikt door externe factoren.
- 2) *Interne verplichting* is het tweede type van extrinsieke motivatie. Een leerling kan zichzelf druk opleggen om te veranderen. De motivatie om een bepaald gedrag te stellen kwam oorspronkelijk van buitenaf, maar bij interne verplichting heeft de leerling de 'stem' die hem/haar oorspronkelijk motiveerde om een bepaald gedrag te stellen, omgevormd tot een innerlijke versie ervan. Het gedrag wordt nu nagestreefd om tegemoet te komen aan die interne verplichting die de leerling aan zichzelf stelt. Hoewel het gedrag intern gemotiveerd wordt, zal het gedrag uitgevoerd worden met een gevoel van verplichting en stress. Deci & Ryan (2000) hebben de eerste twee types van extrinsieke motivatie (externe verplichting en interne verplichting) onder het begrip '*gecontroleerde motivatie*' gezet. Dit omwille van het feit dat het gedrag moet worden nagestreefd. Een voorbeeld uit de klaspraktijk: een leerling zal de regels van de klas volgen om zo geen straf te krijgen en schaamte te vermijden.

- 3) Een derde type extrinsieke motivatie is '*persoonlijk belang*'. Bij persoonlijk belang herkent men de noodzaak en het nut van het gedrag. Een voorbeeld uit de klaspraktijk: Een leerling zal de schoolregels volgen, omdat hij/zij ervan overtuigd is dat de regels nodig zijn om structuur te brengen in het schoolleven.

Hoewel de drie types extrinsieke motivatie van elkaar verschillen, vertonen ze ook één gelijkenis, namelijk dat het gedrag wordt gesteld om iets anders te bekomen.

Intrinsieke motivatie

Deci & Ryan (1985)² beperken zich niet enkel tot de extrinsieke motivatie. Ze verwijzen ook naar de intrinsieke motivatie. Die motivatie wordt door de volgende factoren beïnvloed: interesses, nieuwsgierigheid, zorg en waarden. Dat zijn allemaal factoren die vanuit jezelf komen. Ook Cornelissen (2014) definieert intrinsieke motivatie als iets doen omdat het als interessant of plezierig wordt ervaren. De motivatie komt vanuit het individu zelf. Intrinsieke motivatie wordt door Metsale et al (1996/1997) beschouwd als de belangrijkste soort motivatie, omdat die tot meer betrokkenheid leidt.

Vanuit de zelf-determinatietheorie van Deci & Ryan (2000) vullen Verstuyf & Vansteenkiste (2008) bovenstaande definitie verder aan. Zij stellen dat intrinsieke motivatie tot verandering goed zou zijn, omdat de motivatie vanuit de persoon zelf komt. De persoon wil dus zelf verandering. Men stelt een gedrag, omdat men er plezier aan beleeft. Het gedrag komt er vanuit spontane geboeidheid en passie. "De activiteit is hier een doel op zich want het plezier en de voldoening die de activiteit verschaft is de reden om de activiteit uit te voeren. Die activiteit sluit aan bij de eigen interesses" (Verstuyf & Vansteenkiste, 2008). "Binnen de zelfdeterminatie theorie (Deci & Ryan, 1985) worden twee soorten drijfveren onderscheiden die allebei gekenmerkt worden door een gevoel van psychologische vrijheid, namelijk persoonlijk belang en passie. Die twee worden vaak onder eenzelfde noemer geplaatst, namelijk 'autonome motivatie' ofwel het nastreven van een gedrag omdat men het zelf wil" (Verstuyf & Vansteenkiste, 2008). Deci & Ryan (2000) waren het erover eens dat hun theorie niet langer actueel was en voegden er enkele nieuwe inzichten aan toe. Die inzichten worden verder verduidelijkt bij het kaderen van het begrip 'leesmotivatie'.

De soort motivatie ontstaat in de relatie tussen de persoon en de activiteiten die uitgevoerd (moeten) worden en is niet inherent aan een persoon. Een persoon kan dus zowel extrinsiek als intrinsiek gemotiveerd zijn, de soort motivatie is dus afhankelijk van de activiteit. De soort motivatie heeft wel een invloed op de kwaliteit van de prestaties en ervaringen van leerlingen. Opdrachten van hoge kwaliteit en creativiteit zijn resultaten van intrinsieke motivatie. Die soort motivatie zorgt bovendien voor betere leesvaardigheden, leesbegrip en blijvend lezen op lange termijn. Extrinsieke motivatie kan dan weer zorgen voor passiviteit, opgeven en vermijdingsgedrag. Leerlingen die extrinsiek gemotiveerd zijn, zullen acties met tegenzin en zonder interesse uitvoeren, wat stress kan opleveren (Stasse, 2013).

In dit onderzoek wordt, door de vele positieve effecten, de intrinsieke motivatie als de belangrijkste soort motivatie gezien.

² In 1985 stelden Deci & Ryan de eerste versie van hun zelf-determinatietheorie voor. Die theorie werd herzien en in 2000 verscheen er een nieuwere versie.

5.1.3 Leesmotivatie

In wat volgt, wordt een antwoord gegeven op één van de hoofdvragen van dit onderzoek, namelijk “Wat houdt het begrip ‘leesmotivatie’ in?”. Er worden een aantal bronnen met elkaar vergeleken en aan de hand van die vergelijking, wordt er aan het begrip ‘leesmotivatie’ een duidelijke definitie gegeven.

Uit de literatuur is gebleken dat er geen eenduidige definitie is voor het begrip ‘leesmotivatie’. Allereerst is het belangrijk dat de beweegredenen om te lezen onder de loep worden genomen. Er zijn verschillende redenen waarom leerlingen lezen. Er bestaat echter geen consensus over het aantal redenen die gegeven kunnen worden voor het begrip ‘leesmotivatie’. Het aantal dimensies kan variëren van twee tot elf dimensies. Stasse (2013) spreekt over 2 twee dimensies, namelijk externe stimuli en interne stimuli. Externe stimuli kunnen bijvoorbeeld een leerkracht zijn die zijn/haar leerlingen aanmoedigt om te lezen. Interne stimuli omvatten een aantal mogelijkheden zoals:

- Kinderen kunnen gedreven worden, omdat het lezen van boeken hen in aanraking brengt met een wereld of levensstijl van verzonnen karakters.
- Kinderen kunnen aangezet worden tot zelfreflectie door de kennis over fictieve karakters en kennis over de wereld.
- Kinderen kunnen lezen ook als ontspannend, interessant of leerrijk ervaren.

Wigfield & Guthrie (1997) ontwikkelden een model, Motivation for Reading Questionnaire, dat bestaat uit elf dimensies die ondergebracht zijn in drie grote categorieën. De eerste categorie houdt de persoonlijke opvattingen van personen over hun competenties en de doeltreffendheid van hun acties in. Die categorie wordt opgedeeld in drie dimensies, namelijk de overtuiging van personen dat ze succesvol zijn in lezen, de bereidheid om moeilijke leesactiviteiten aan te vatten en ten slotte de drang om leesactiviteiten te vermijden.

De tweede categorie wordt gevormd door de mate waarin leerlingen leerdoelen vooropstellen en die waarderen. Die leerdoelen bestaan uit twee soorten doelen, intrinsieke en extrinsieke doelen. De *intrinsieke doelen* omvatten drie dimensies: het verlangen om te lezen over onderwerpen die de lezer interesseren, het plezier dat wordt beleefd aan het lezen van verschillende soorten teksten en het belang dat iemand hecht aan lezen. De *extrinsieke doelen* worden ook opgedeeld in drie dimensies, namelijk: het verlangen om beter te doen dan anderen, het genoegen dat de lezer ervaart door de erkenning van zijn succes en de drang naar een positieve evaluatie van de leerkracht.

Het delen van betekenissen verworven via lezen met familie en vrienden en het lezen om tegemoet te komen aan de verwachtingen van anderen vormen de laatste categorie die onderscheiden wordt binnen de MRQ³ van Wigfield & Guthrie (1997).

Het model van Wigfield & Guthrie (1997) verwijst vooral naar het onderscheid tussen intrinsieke en extrinsieke motivatie, waardoor enkele redenen om aan lezen te doen, over het hoofd gezien worden. Daarom is het belangrijk dat in dit onderzoek rekening wordt gehouden met modernere modellen die het begrip ‘leesmotivatie’ kunnen verduidelijken. De zelf-determinatie theorie is zo’n model.

³ Motivation for Reading Questionnaire (Wigfield & Guthrie, 1997)

In theorie heeft de zelf-determinatie theorie (ZDT) betrekking tot de menselijke motivatie, het welzijn en de ontwikkeling, maar die theorie is wel waardevol gebleken op het vlak van educatie. De zelf-determinatie theorie is nog niet vaak gehanteerd met betrekking tot lezen, maar is wel al succesvol gebleken (Van den Eede, 2012).

Initieel werd er binnen de ZDT⁴ enkel een onderscheid gemaakt tussen intrinsieke en extrinsieke motivatie. Die eerste soort motivatie verwijst naar het uitvoeren van een activiteit omwille van de activiteit zelf. Leerlingen lezen dus uit vrije wil, omdat ze plezier beleven aan het lezen en omdat ze erin geïnteresseerd zijn. Die redenen kunnen we koppelen aan de intrinsieke doelen die Wigfield & Guthrie (1997) opnoemen. Intrinsieke motivatie is een belangrijke dimensie van motivatie aangezien mensen van bij hun geboorte actieve, nieuwsgierige en speelse wezens zijn met een drang om te ontdekken en te lezen. Vaak handelen mensen niet vanuit een intrinsieke motivatie, maar nemen ze toch hun verantwoordelijkheid op voor taken waarvoor ze niet intrinsiek gemotiveerd zijn. Extrinsieke motivatie zorgt ervoor dat ze die taken toch uitvoeren.

Extrinsieke motivatie verwijst volgens Deci & Ryan (2000) naar een doel buiten de activiteit zelf, omwille van dit doel zullen mensen een activiteit uitvoeren. Het gedrag komt dus niet spontaan tot stand, maar wordt door het kind of door andere personen aangestuurd. Extrinsiek gemotiveerde kinderen lezen om een bepaald doel te bereiken. Bij de eerste vorm van de zelf-determinatie theorie werd de extrinsieke motivatie gekoppeld aan dwang en controle. Intrinsieke motivatie werd gekoppeld aan autonomie en vrijheid. Deci & Ryan (2000) waren van mening dat die tegenstelling niet langer actueel was en daarom werd de extrinsieke motivatie verder opgedeeld in drie subdimensies van gereguleerde motivatie, namelijk gecontroleerde, externe en geïntrojecteerde regulatie. Zo werd het onderscheid tussen intrinsieke en extrinsieke motivatie minder belangrijk en kwamen de dimensies autonome en gecontroleerde motivatie op de voorgrond (Van den Eede, 2012).

Een gevoel van verplichting en druk kenmerkt de gecontroleerde motivatie en wordt opgedeeld in twee subdimensies van gereguleerde motivatie, namelijk *externe regulatie* en *geïntrojecteerde regulatie*. Bij *externe regulatie* voert een persoon een activiteit uit, omdat hij of zij gedwongen wordt of omdat er een beloning of straf samenhangt met het al dan niet uitvoeren van die activiteit. Een persoon kan een activiteit ook uitvoeren, omdat die activiteit verbonden is met competentie en erkenning of een externe bron van motivatie, zoals ouders of leerkrachten. Bij de MRQ⁵ wordt de extrinsieke motivatie ook onderverdeeld in: het verlangen om beter te doen dan anderen, het genoegen dat de lezer ervaart door de erkenning van zijn succes en de drang naar een positieve evaluatie van de leerkracht (Van den Eede, 2012).

In tegenstelling tot de MRQ wordt er bij de zelf-determinatie theorie wel vanuit gegaan dat de druk niet altijd extern van aard hoeft te zijn. Zo kan een persoon zichzelf druk opleggen om een bepaalde activiteit uit te oefenen. Dit om trots te kunnen zijn op zichzelf of gevoelens van angst en schaamte te vermijden. Wanneer een persoon handelt om bovenstaande redenen, spreken we van *geïntrojecteerde regulatie* of *interne druk*. Wanneer een kind leest uit schrik dat zijn leerkracht of ouders hem niet als goede leerling zullen beschouwen, kan er dus gesproken worden van *interne druk* (Van den Eede, 2012).

⁴ Zelf-determinatie theorie (Deci & Ryan, 2000)

⁵ Motivation for Reading Questionnaire (Wigfield & Guthrie, 1997)

Het tegengestelde van *gecontroleerde motivatie* is de *autonome motivatie*, die laatste wordt gekenmerkt door een gevoel van psychologische vrijheid en keuze. De *autonome motivatie* wordt opgedeeld in twee subdimensies, namelijk de *geïdentificeerde regulatie* en de *intrinsieke motivatie*. Als een persoon inziet waarom een bepaalde activiteit voor hem of haar belangrijk is, spreken we van *geïdentificeerde regulatie*. Kinderen kunnen uit zichzelf geen interesse hebben in lezen, maar wel inzien dat lezen zinvol is (Van den Eede, 2012).

Intrinsieke motivatie verwijst dan weer naar de spontane interesse van een persoon in een onderwerp of activiteit. Leerlingen lezen omdat ze er plezier aan beleven en omdat het hen boeit. Bij het MRQ⁶ model wordt bij de intrinsieke motivatie ook rekening gehouden met het belang dat leerlingen hechten aan lezen. Dit wordt in de zelf-determinatie theorie niet vermeld als kenmerk van intrinsieke motivatie.

Bij het vergelijken van de *autonome leesmotivatie* en de *gecontroleerde leesmotivatie* is gebleken dat leerlingen meer *autonoom* dan *gecontroleerd gemotiveerd* zijn om te lezen. Leerlingen die *autonoom gemotiveerd* zijn om te lezen, zullen meer betrokken zijn bij het lezen, zullen meer lezen en zullen betere vaardigheden hebben die ze kunnen gebruiken bij begrijpend lezen (Van den Eede, 2012).

In dit onderzoek wordt ervan uitgegaan dat intrinsieke motivatie de belangrijkste motivatie is, aangezien leerlingen gemotiveerder zullen zijn om te lezen wanneer zij er zelf plezier aan beleven. Die keuze werd gemaakt aan de hand van bovenstaande onderzoeken. Het is wel belangrijk om bij de bevestigingen van de leerlingen ook rekening te houden met de andere vormen van leesmotivatie om zo de leesmotivatie in de 3^e graad van de lagere school goed in beeld te kunnen brengen.

Het belang van intrinsieke motivatie wordt bevestigd door zowel Huizenga (2010) als Stichting Lezen (2012). Zij gaan ervan uit dat het lezen van boeken voor ontspanning zorgt en dat je er plezier aan beleeft. Je leest niet omdat het moet of omdat je een beloning krijgt, je leest omdat je dat graag doet.

Daar komt bij dat leerlingen die gemotiveerd zijn om te lezen, positieve associaties bij lezen hebben en daardoor vaker, langer en met meer intensiteit lezen (Baker & Wigfield, 1999). Wanneer leerlingen niet gemotiveerd zijn, is de bereidwilligheid voor het lezen van een boek ver weg. Als de leerlingen geen motivatie hebben om te lezen, zullen zij niet lezen (Cornelissen, 2014). Leerlingen die intrinsiek gemotiveerd zijn om te lezen vertonen frequenter leesgedrag dan leerlingen die extrinsiek gemotiveerd zijn om te lezen (Wigfield et al., 2004).

⁶ Motivation for Reading Questionnaire (Wigfield & Guthrie, 1997)

Om het begrip leesmotivatie volledig te kunnen definiëren, is het onderzoek van Stalpers (2007) van belang. Stalpers (2007) beschouwt het begrip 'leesattitude' als synoniem voor het begrip 'leesplezier' in de zin dat leerlingen die lezen plezierig vinden, een positieve leesattitude hebben. De volgende kenmerken zullen het begrip 'leesattitude' nog meer verduidelijken.

- Leesattitude is evaluatief, dit betekent dat het een mate van waardering of afkeer kan uitdrukken.
- Het is gebaseerd op ervaring, namelijk door te lezen en leeservaringen op te doen leer je of lezen iets voor jou is of juist niet.
- De mate waarin je lezen leuk of niet leuk vindt, verandert niet van de ene op de andere dag, de leesattitude is met andere woorden stabiel.
- Leesattitude geeft richting aan het gedrag van een persoon, mensen die lezen leuk vinden en dus een positieve leesattitude hebben, lezen doorgaans veel.
- Mensen lezen om bepaalde ervaringen op te doen, zoals het opgaan in een verhaal, vertoeven in een andere wereld, het beleven van spannende avonturen, enz. Wanneer een persoon eenmaal een positieve leeservaring heeft opgedaan, is dat een reden om meer te gaan lezen om die positieve leeservaring opnieuw te beleven.

Leesattitude verklaart in hoge mate de verschillen in leesgedrag, want mensen met een positieve leesattitude lezen doorgaans meer dan personen met een negatieve leesattitude (Stalpers, 2007).

Na het vergelijken van bovenstaande bronnen, wordt het begrip 'leesmotivatie' in dit onderzoek als volgende gedefinieerd.

Leesmotivatie is het gemotiveerd zijn om te lezen en er plezier in hebben. Wanneer een leerling uit zichzelf naar een boek grijpt en er plezier aan beleeft, noemen we die leerling een gemotiveerde lezer. In dit onderzoek wordt enkel de leesmotivatie bij het lezen van boeken behandeld en niet de leesmotivatie bij technisch of begrijpend lezen.

5.1.4 Factoren die een invloed hebben op de leesmotivatie

Bij het onderzoeken van de leesmotivatie van leerlingen in de 3^e graad van de lagere school moet er rekening gehouden worden met de verschillende factoren die een invloed kunnen hebben op die leesmotivatie. In wat volgt, worden de verschillende factoren opgesomd en verder uitgelegd.

Allereerst volgt er een opsomming van succesfactoren voor een goed leesbeleid. Die factoren hebben uiteraard een invloed op de leesmotivatie van de leerlingen. De succesfactoren die worden opgesomd, zijn factoren die vooral in de klas merkbaar zijn.

1. **Gevarieerd en aantrekkelijk boekenaanbod:** Dit wil zeggen dat er recente boeken beschikbaar zijn die beide geslachten aanspreken.
2. **Ondersteunende en enthousiasmerende rol van de professional:** Een professional kan zowel een leerkracht, zorgleerkracht, bibliotheekmedewerker, nascholer als begeleider zijn. Vooral de mate van interesse voor lezen is belangrijk. Wanneer de professional zelf niet graag leest, zal hij of zij de leerlingen ook niet motiveren om te lezen.
3. **Stimulerende rol van ouders en vrienden:** Ouders hebben een grote invloed op de leesactiviteiten van hun kinderen en dus ook op de leesmotivatie van hun kinderen. Niet enkel de ouders hebben een invloed op de leesmotivatie van kinderen. De invloed van vriendjes is erg hoog, want kinderen die met elkaar praten over boeken, zetten elkaar aan om te lezen.
4. **Tijd en aandacht voor het lezen:** Lezen is een bezigheid die concentratie vergt. Een rustige plek en een rustig moment kunnen een hulpmiddel zijn om die concentratie te verkrijgen en te behouden.
5. **Voorlezen**
6. **Vrij lezen:** Dit is een succesfactor aangezien de leerlingen tijdens het vrij lezen een boek mogen lezen dat zij graag zouden willen lezen en die vrijheid verhoogt de leesmotivatie.
7. **Leesverwerking:** Dit wil zeggen dat leerlingen met elkaar moeten communiceren over het lezen, zo worden ze zelf geprikkeld om te lezen.
8. **Differentiatie in de klas:** Dit wil zeggen dat je als leerkracht rekening moet houden met de leesmotivatie/interesses van zowel jongens als meisjes en dat je op basis van die informatie moet differentiëren (CANON Cultuurcel, 2013, p. 16 & Moerenhout, 2012, p. 13).

De factoren die worden opgenoemd, zijn van groot belang in dit onderzoek, vooral de factoren die zich binnen de schooluren manifesteren. Met die factoren moet rekening gehouden worden bij het opstellen van de aanbevelingslijst om de leesmotivatie te verhogen. Er moet natuurlijk ook rekening gehouden worden met de factoren die zich niet binnen de school manifesteren, zo kan de leesmotivatie van leerlingen beter verklaard worden. Allereerst wordt er dieper ingegaan op de invloed van de ouders.

Ouders en opvoeding

Een rijk boekenaanbod en een positieve leesattitude van de ouders, stimuleren de leesontwikkeling van kinderen. Voorlezen, een bibliotheek bezoeken, praten over boeken en samen in prentenboeken kijken, zijn activiteiten die zorgen voor een klimaat waarin kinderen zich eerder tot lezers zullen ontwikkelen. Kinderen die door hun ouders gestimuleerd worden om te lezen, zullen later meer van literaire boeken houden, dan kinderen van ouders die zelf geen literatuur lezen (Witte, 2008).

De thuissituatie van kinderen is een belangrijke rol waarmee men rekening moet houden. Kinderen die reeds vanaf jonge leeftijd in contact komen met boeken, vaak voorgelezen worden en anderen in hun omgeving zien lezen, zullen lezen als ontspannend en plezierig ervaren. Daarnaast zou ook de leesvaardigheid hoger zijn in gezinnen waarbij de ouders betrokken zijn bij het leesonderwijs van hun kinderen (Zandstra, 2015).

Ouders die zelf graag lezen, geven onbewust het goede voorbeeld aan hun kinderen. Wanneer het leesplezier bij de ouders hoog is, zal het leesplezier bij hun kinderen ook hoog liggen. Dit omdat de kinderen het leesplezier van hun ouders overnemen. Wat kan hier de reden voor zijn? Kinderen zien hun ouders als rolmodel en imiteren de attitudes van hun ouders. Kinderen van wie de ouders een positieve houding tonen tegenover boeken, zelf boeken lezen en boekenwinkels of bibliotheken bezoeken, lezen liever en beter (Moerenhout, 2012, p. 16 op basis van het onderzoek van OECD).

Huysmans (2013) bevestigt het belang van ouderbetrokkenheid op het vlak van lezen: “Lezen wordt vrij algemeen beschouwd als een wenselijke vorm en daar is gezien resultaten uit wetenschappelijk onderzoek ook alle reden toe: wie meer leest, leest beter en bereikt over het algemeen ook een hoger opleidingsniveau en een betere maatschappelijke positie. Actief stimuleren van het lezen is dan ook een goede tijdsinvestering van ouders in de opvoeding van hun kinderen”. Net zoals Moerenhout (2012) verwijst Huysmans (2013) naar de ouders als rolmodel. Ouders geven dus onbedoeld een voorbeeld aan hun kinderen door zelf te lezen. Kinderen leren veel door instructie, maar ook door imitatie en in het bijzonder de imitatie van hun ouders. Wanneer een ouder een bepaald gedrag vaak uitvoert, zal het kind dat als gewenst gedrag zien. Dit geldt ook voor het lezen van boeken. Uit het onderzoek van Huysmans (2013) voor Stichting Lezen is gebleken dat de ouderbetrokkenheid afneemt naarmate de kinderen ouder worden. In het onderzoek werden een aantal activiteiten van ouderbetrokkenheid apart genomen en bij al die activiteiten is een duidelijke afname met leeftijd te zien. Enkel het ouderlijke leesvoorbeeld blijft constant.

- **Voorlezen:** De noodzaak voor ouders om voor te lezen, neemt af wanneer de kinderen zelf kunnen lezen. Al is er wel een percentage ouders dat dit wel blijft doen.
- **Het praten over boeken en het geven van tips door de ouders** neemt geleidelijk af wanneer de kinderen de wereld van het boek steeds beter leren kennen. De opvoedende rol van de ouders wordt teruggeschroefd, naarmate de zelfstandigheid van hun kinderen toeneemt.
- Naast het voorlezen van boeken, is **het vergezellen van kinderen naar de bibliotheek** ook belangrijk voor de leesmotivatie van kinderen. Hoe ouder de leerlingen worden, hoe minder vaak de ouders hun kinderen vergezellen naar de bibliotheek.

Ouderbetrokkenheid blijkt, uit bovenstaande onderzoeken, naast de betrokkenheid van de leerkracht één van de belangrijkste factoren met betrekking tot de leesmotivatie van leerlingen in de 3^e graad van het lager onderwijs te zijn. Buiten de ouders, zijn er nog een aantal factoren die een invloed kunnen hebben op de leesmotivatie van leerlingen.

Leesvaardigheid

Bij het begrip 'lezen' werd aangegeven dat een kind een aantal vaardigheden moet ontwikkelen om een vaardige lezer te worden. In dit deel van het literatuuronderzoek wordt dieper ingegaan op die leesvaardigheden en de invloed ervan op de leesmotivatie van leerlingen.

De drie basisvaardigheden waarover een kind dient te beschikken om een vlotte lezer te worden, zijn:

- boodschappen (niet-talige, talige en communicatieve elementen) waarnemen;
- boodschappen decoderen, begrijpen en interpreteren;
- boodschappen verwerken, beoordelen en integreren.

In bovenstaande vaardigheden zijn niveaus te herkennen waarop lezers schriftelijke boodschappen verwerken. "Die gaan van een eerder reproducerend, vrij letterlijk weergeven (waarnemen, decoderen), via een verwerkingsniveau waarop een lezer de boodschap in grote trekken herkent en achterhaalt (begrijpen), naar een niveau waarop hij de boodschap persoonlijk interpreteert, structureert en ordent (interpreteren). Op het hoogste niveau beoordeelt hij een boodschap en integreert hij ze in zijn handelen (beoordelen en integreren)" (VVKBaO, 2000, p.10). Die vicieuze cirkel wordt bevestigd in het onderzoek van Stalpers (2007), die zich baseerde op het onderzoek van Ramaut (1994, p.27): "Taalzwakke leerlingen lopen omwille van hun taalachterstand grote kans in een negatieve spiraal terecht te komen. Het lezen gaat moeilijk omdat men niet over de vereiste taalvaardigheid beschikt om een tekst te begrijpen. Daardoor moet men vaker stukjes opnieuw lezen. Dat kan demotiverend werken, met als gevolg dat men sneller een boek opzij legt. Kinderen die ontmoedigd worden om te lezen, ervaren weinig of geen leesplezier en zullen vermoedelijk minder vaak naar een boek grijpen. Minder lezen betekent dan weer dat de leesvaardigheid nauwelijks verhoogt en dat lezen een lastig en moeilijk karwei blijft."

Naast de technische kant van het lezen, is het belangrijk dat kinderen ook begrijpen wat ze lezen. Door op beide aspecten te focussen, kan een kind plezier beleven aan het lezen. Goed en vlot kunnen lezen is een belangrijke voorwaarde om een geschreven tekst te begrijpen en er plezier aan te beleven. Kinderen die technisch niet zo goed kunnen lezen, lezen traag en hebben het ook moeilijk om een tekst goed te begrijpen. Vaak lezen die kinderen niet graag, waardoor ze minder vaak zullen oefenen, zo ontstaat een vicieuze cirkel (Moerenhout, 2012, p. 11).

Ook van der Kaa (2014) beschrijft leesvaardigheid als de technische vaardigheden die kinderen vooral gebruiken bij het begrijpend lezen. Ook Huysmans (2013) bevestigt met zijn onderzoek dat betere lezers meer lezen dan minder goede lezers. Die bevindingen sluiten aan bij het onderzoek van Moerenhout (2012) en bevestigen dat de leesvaardigheid een invloed kan hebben op de leesmotivatie van leerlingen. Dat hoeft natuurlijk niet voor elke leerling zo te zijn.

Van der Kaa (2014) focust zich op zowel de leesvaardigheid als het zelfbeeld van kinderen ten opzichte van die leesvaardigheid. Het zelfbeeld of de zelfperceptie ontwikkelt zich als resultaat van ervaringen die bepaald worden door het oordeel van anderen over iemands succes of falen met betrekking tot de leesvaardigheid van die persoon. De zelfperceptie is sterk afhankelijk van het oordeel van anderen. Naast het zelfbeeld wordt het begrip 'self-efficacy' aangehaald, dit begrip refereert naar de mate waarin iemand verwacht om goed te presteren op een leestaak. Dit beeld is niet afhankelijk van het oordeel van anderen, maar is wel sterk afhankelijk van soortgelijke ervaringen in het verleden. Beide begrippen, zelfbeeld en self-efficacy, hebben een invloed op de leesmotivatie van leerlingen (Van der Kaa, 2014).

Sekse

Een andere factor die een rol kan spelen bij de leesmotivatie van leerlingen is de sekse. Is er een verschil in leesmotivatie tussen jongens en meisjes of is er juist geen verschil? Dat wordt uitgezocht aan de hand van verschillende bronnen die een beeld geven van de leesmotivatie bij zowel jongens als meisjes.

Het stillen van honger naar kennis en informatie, blijkt voor zowel jongens als meisjes belangrijk en dit in ongeveer dezelfde mate. Meisjes lezen wel meer om hun stemming te reguleren, verveling te bestrijden, om zich rustig te voelen, om afleiding te zoeken of om hun eenzaamheid te verlichten, terwijl jongens meer op zoek zijn naar spanning en opwinding. Hier wordt duidelijk het verschil in beweegredenen aangehaald. Meisjes vinden lezen ook leuker en ze doen het vaker dan jongens. De leesattitude van meisjes is dus positiever dan die van jongens, maar de sekseklouf wordt niet groter naarmate de leerlingen ouder worden, integendeel, de verslechtering treedt voor beide sekse in dezelfde mate op (Tellegen & Frankhuisen, 2002).

Ook Van den Eede (2012) stelt enkele verschillen in leesmotivatie tussen jongens en meisjes vast. Zo blijkt dat meisjes een positievere houding hebben ten opzichte van lezen, meer waarde hechten aan lezen en meer intrinsiek gemotiveerd zijn om te lezen. Zij stelt echter ook dat het verschil in leesmotivatie genuanceerd moet worden, omdat er geen verschillen werden vastgesteld tussen jongens en meisjes voor extrinsieke motivatie. Net zoals Tellegen en Frankhuisen (2002) vermeldt Van den Eede (2012) de positieve kijk van meisjes op lezen. Meisjes vinden lezen leuker en hechten er meer waarde aan. Boeken zijn in alle leeftijden duidelijk meer in trek bij meisjes, maar het lezen van kranten is dan weer meer in trek bij jongens. Die verdeling tussen sekse in het lezen van boeken is blijvend, ook in de volwassenheid (Huysmans, 2013).

Stichting lezen (2014) haalt de verschillen in aanleg tussen jongens en meisjes aan die een verklaring kunnen geven voor de leesverschillen tussen jongens en meisjes. Allereerst geven zij een opsomming van aanlegverschillen tussen jongens en meisjes, namelijk dat de hersengebieden die samenhangen bij meisjes eerder rijpen dan bij jongens, dat meisjes een voorsprong hebben wat betreft de ontwikkeling van cognitieve vaardigheden die nodig zijn om te lezen en dat jongens minder aandachtig zijn dan meisjes. Die verschillen in aanleg moeten wel genuanceerd worden, want er is nog geen eenduidigheid over de betekenis daarvan voor leesmotivatie.

Naast de verschillen in aanleg hebben zij ook onderzoek gedaan naar de leesverschillen die samenhangen met een verschil in socialisatie ofwel het aangeleerde verschil. Zo worden kinderen vaker geconfronteerd met vrouwelijke leesvoorbeelden en heeft lezen het imago van een vrouwenbezigheid te zijn. Dit kan een negatief effect hebben op de leesmotivatie en het leesplezier van jongens. Meisjes hebben een bredere leesinteresse en zijn sneller geneigd om 'jongensboeken' te lezen, terwijl jongens zich er minder toe kunnen zetten teksten te lezen die hen niet interesseren (Stichting lezen 2014).

Uit bovenstaande onderzoeken is gebleken dat meisjes vaker en liever lezen dan jongens. Vaak kunnen meisjes ook beter lezen, wat resulteert in een hogere leesfrequentie. Ook dit beeld moet wel genuanceerd worden, aangezien niet alle meisjes graag lezen en niet alle jongens het lezen uit de weg gaan. Er is een verschil vastgesteld, maar het mag niet veralgemeend worden.

Sociaaleconomisch

Naast de invloed van de ouders, de leesvaardigheid en de sekse, moet er ook rekening gehouden worden met de sociaaleconomische achtergrond van de leerlingen.

Over de invloed van de sociaaleconomische achtergrond op de leesmotivatie van leerlingen is nauwelijks informatie te vinden. Stasse (2013, p. 15) vermeldt die factor wel en stelt dat de motivatie van leerlingen met een lage sociale achtergrond ondermijnt kan worden door vooroordelen, discriminatie en het voortdurend falen van de leerlingen. Om dit te vermijden, moet de leerkracht proberen omgaan met de angst en de teruggetrokkenheid van leerlingen met een lage sociale achtergrond door meer nadruk te leggen op het proces dan op het resultaat. De moeite die leerlingen doen, moet erkend worden door de leerkracht.

Als we het begrip 'sociaal' even apart nemen, krijgen we nog een andere factor die ook een invloed kan hebben op de leesmotivatie van leerlingen in de 3^e graad, namelijk groepsdruk.

Groepsdruk

"Wanneer de leespromotie van de leerkracht zijn vruchten begint af te werpen, kan de sociale druk van de klasgroep een belangrijk element in leesbevordering worden" (Moerenhout, 2012, p. 18). Uit dit citaat blijkt dat de sociale druk van een klasgroep ook een invloed kan hebben op de leesbevordering en dus ook op de leesmotivatie van leerlingen. Dit wordt ook bevestigd door het onderzoek van Jansen (z.j., p. 20). Een recent ontdekt netwerk van diverse onderdelen van de hersenen bepaalt voor jongeren of een taak nuttig is om uit te voeren. De drijfveer achter dit netwerk is de drang van jongeren om ergens bij te horen. Een taak die de positie van jongeren in een groep versterkt, zal als nuttig bevonden worden en een taak die de positie van jongeren in een groep verzwakt, zal als niet-nuttig bevonden worden. Groepsdruk is een factor waarmee rekening moet worden gehouden bij het onderzoek naar de leesmotivatie van leerlingen, aangezien er in een klasgroep altijd wel een bepaalde druk is om erbij te horen (Jansen, z.j., p. 20).

5.1.5 Digitalisering vs. leesmotivatie

Als er onderzoek gedaan wordt naar de leesmotivatie van leerlingen in de 3^e graad, moet er rekening gehouden worden met de digitalisering. De nieuwe media ontwikkelt zich in een razendsnel tempo en krijgt ook steeds meer aandacht in het dagelijks leven. In de 3^e graad moet men er rekening mee houden dat leerlingen steeds meer interesse krijgen in die nieuwe media en die ook willen uittesten. Daarom is het belangrijk dat de invloed van die nieuwe media op de leesmotivatie bij leerlingen in de 3^e graad wordt onderzocht.

Bij de evolutie van het lezen werd al aangegeven dat het lezen zelf niet aan verandering onderhevig is, maar wel het soort lezen. Leerlingen krijgen steeds andere kansen om te lezen, maar betekent dit dat het gedrukte boek achterwege wordt gelaten? De digitalisering heeft volgens Dresang (2008) een grote invloed op het traditionele boek en de manier waarop dit gelezen wordt. Of die digitalisering negatief is, wordt door sommige onderzoeken bevestigd en door andere onderzoeken ontkracht. Zo spreekt Soetaert (2006) van een dreigende ondergang van de geschreven taal door de digitalisering.

Ook Huysmans (2013) stelde met zijn onderzoek vast dat de belangstelling voor boeken begint te dalen op de leeftijd waar de belangstelling voor de nieuwe media begint te groeien, maar hij vindt het wel te kort door de bocht om te zeggen dat de nieuwe media het lezen terugdringt. Uit zijn onderzoek is wel gebleken dat het mediagebruik stijgt naarmate de leerlingen ouder worden. Jongere kinderen gebruiken nagenoeg bijna geen digitale apparatuur en houden het bij televisie kijken en boeken lezen, terwijl het mediagebruik bij oudere kinderen bijna dagelijkse kost is. De invloed van de digitalisering op boeken moet bekeken worden per groep die onderzocht wordt. Bij de ene groep zal er een negatieve invloed van de digitalisering te merken zijn en bij de andere groep niet. Huysmans (2013) constateerde met zijn onderzoek dat er geen concurrentie is tussen het lezen en het gebruik van digitale media. We kunnen dus niet stellen dat er in het algemeen een negatieve invloed van de digitalisering op het lezen is, maar we kunnen wel spreken van een leeftijdsgebonden verschuiving in de belangstelling voor verschillende types media.

Böck (2000) kwam dan weer tot de constatactie dat het lezen van boeken, in Oostenrijk, wel in het gedrang komt door het gebruik van nieuwe media. Dit vooral vanaf de leeftijd van tien jaar.

Een aantal onderzoeken spreken het negatieve effect van de digitalisering op het lezen van boeken tegen, zo ook het onderzoek van Stichting Lezen (2012). Zij zien de opkomst van digitale apparaten als een versteviging van de positie van boeken in het digitale domein.

Ook andere onderzoekers zoals Van de Ven (2000), Du en Griswold (2009) & McDonnel en Wright (2005) gaan ervan uit dat de oude en nieuwe media perfect naast elkaar kunnen bestaan en elkaar niet verdringen. Kinderen kunnen enorm goed multitasken waardoor de twee soorten media elkaar niet zullen verdringen, maar wel aanvullen.

De e-reader kan een goede manier zijn om tegemoet te komen aan de angst voor ontleding bij oudere leerlingen. E-boeken kunnen immers de kloof tussen de oude en nieuwe media dichten door een verbinding te leggen tussen beiden. Ook andere dragers zoals tablets en digitale boeken kunnen ervoor zorgen dat de twee soorten media, oude en nieuwe, elkaar aanvullen. Zo stelt Maynard (2010): "Electronic books might, therefor, have the power to bridge the gap between print and other media, and thereby encourage reading in those children who are reluctant readers".

Vele onderzoeken tonen aan dat e-boeken een positief effect hebben op de leesmotivatie van leerlingen. Bevraagde jongeren vermelden dat e-readers ervoor zorgen dat ze meer boeken voor hun plezier lezen en ook dat ze met plezier zouden lezen als ze meer toegang zouden hebben tot digitale boeken (Scholastic, 2013). De verkoop van e-boeken bij kinderen neemt snel toe door de grote aantrekkingskracht die ze hebben. Digitale boeken of e-boeken worden als laagdrempelig beschouwd en zijn ook attractiever, omdat ze gezien worden als een modern alternatief voor het gedrukte boek (Duiste Stiftung Lesen, 2011).

Uit bovenstaande onderzoeken kan afgeleid worden dat de digitalisering een invloed heeft op de leesmotivatie, maar dit betekent niet dat die invloed altijd negatief is. De oude en de nieuwe media kunnen perfect naast elkaar bestaan en kunnen elkaar ook aanvullen. Het is wel belangrijk dat de oude media niet vergeten wordt in een tijd waar de nieuwe media steeds populairder wordt.

5.1.6 Invloed van leerkrachten

Dit onderzoek heeft reeds een aantal factoren opgesomd die een invloed kunnen hebben op de leesmotivatie van leerlingen in de 3^e graad van de lagere school. Ondanks het feit dat de leesmotivatie afhangt van de verwachtingen, gewoontes, overtuigingen, ... van de leerlingen, wordt de leesmotivatie grotendeels beïnvloed door de leerkracht. Zoals al eerder besproken, wordt er in dit onderzoek vanuit gegaan dat de intrinsieke leesmotivatie de belangrijkste is (Stasse, 2013).

Leerkrachten kunnen zowel een positieve als een negatieve invloed hebben op de intrinsieke leesmotivatie van leerlingen. Leerkrachten die focussen op de interesse van leerlingen, leerlingen actief laten participeren en vrijheid van expressie toelaten, zullen leerkrachten zijn die een positieve invloed hebben op de intrinsieke motivatie van leerlingen. Leerkrachten die focussen op extrinsieke beloningen, bedreigingen, deadlines, richtlijnen, controle en competentie zullen een negatieve invloed hebben op de intrinsieke motivatie van leerlingen. Wanneer dit het geval is, zullen leerlingen negatieve gevoelens ontwikkelen tegenover lezen en zullen ze zich minder snel inzetten voor klasactiviteiten en schoolwerk (Deci en Ryan, 2000 & Stasse, 2013).

Leeservaringen spelen een belangrijke rol bij de leesmotivatie en kunnen de leesmotivatie positief beïnvloeden. Het ervaren van lezen kan thuis gebeuren, maar zoals hierboven is aangegeven, is het belangrijk dat de leerlingen ook op school leeservaringen opdoen en dit onder begeleiding van de leerkracht. Klappe (z.j.) stelt, op basis van het onderzoek van Houtveen (2013), dat wanneer een leerkracht enthousiast vertelt over boeken en met plezier zelf boeken leest, de leerlingen die boeken ook willen lezen.

Stichting Lezen (2012) bevestigt het feit dat leerkrachten een belangrijke rol spelen bij de leesmotivatie van leerlingen: "Voor een succesvolle leescarrière is ondersteuning nodig van een helpende volwassene". In het onderwijs moeten dus professionals aanwezig zijn die goed op de hoogte zijn van het boekenaanbod, die voorkeuren en niveaus van kinderen goed kunnen inschatten en die zelf het goede voorbeeld geven. Zo kunnen zij de leerlingen met enthousiasme begeleiden. Aandacht voor het leesplezier en de leeservaring heeft een positief effect op het leesgedrag op latere leeftijd.

Als we de verschillende onderzoeken van Klappe (z.j.), Deci en Ryan (2000), Stasse (2013) en Stichting Lezen (2012) met elkaar vergelijken, kunnen we besluiten dat leerkrachten een belangrijke invloed hebben op de leesmotivatie van leerlingen. Die invloed kan zowel negatief als positief zijn en hangt ook af van de leerlingen zelf. Zoals al eerder is aangegeven, zijn er verschillende factoren die een invloed kunnen hebben op de leesmotivatie, waarvan de invloed van de leerkrachten er één van is. Bij het bestuderen van de leesmotivatie moet er met die verschillende factoren rekening worden gehouden. We mogen er dus niet vanuit gaan dat een leerling enkel gedemotiveerd is door de leerkracht, maar de leerkracht kan er een wel een rol in hebben gespeeld. Het omgekeerde is ook mogelijk, een leerling kan gedemotiveerd zijn door het leesonderwijs thuis, maar wel gemotiveerd worden door de leerkracht.

5.1.7 Uitoefenen van die invloed

In dit onderzoek is reeds aangetoond dat de leesmotivatie daalt naarmate leerlingen ouder worden. Dit is te wijten aan een verhoogd begrip van prestaties, meer evaluatiemomenten en de vergelijking met leeftijdsgenoten. De daling in motivatie kan wel tegengewerkt worden door verschillende motiverende instructiestrategieën van de leraar (Stasse, 2013, p. 8).

Het onderzoek van Bogner en anderen (2002) bevestigt dit en toont een duidelijk verband aan tussen de strategieën van de leerkrachten en de motivatie van leerlingen. Ook Moerenhout (2013) stelt dat de leerkracht een belangrijke leesbevorderaar is, die aan de hand van didactische methodes ervoor kan zorgen dat leerlingen meer gaan lezen en zich meer in het lezen gaan verdiepen. In wat volgt, wordt een beschrijving gegeven van hoe leerkrachten een invloed kunnen uitoefenen op de leesmotivatie van leerlingen uit de 3^e graad in de lagere school. Hoewel leesvaardigheid bijdraagt aan de leesmotivatie van leerlingen, is het ontwikkelen van betere leesvaardigheden vaak onvoldoende. Om het volledige leesproces te ondersteunen, moeten kinderen ondersteund worden in het ontwikkelen van liefde voor lezen (Stasse, 2013, p. 10).

Dit onderzoek gaat ervan uit dat vooral de intrinsieke motivatie moet bevorderd worden door de leerkrachten. Voor leerkrachten is het dan ook belangrijk om na te gaan hoe die intrinsieke motivatie bereikt en behouden kan worden. Er bestaan specifieke condities en instructiestrategieën die de kans op intrinsieke motivatie verhogen en ook behouden. Een voorbeeld hiervan is het voorzien van situaties en structuren die zorgen voor een gevoel van competentie en autonomie. Het regelmatig geven van feedback door de leerkracht hangt samen met de constructie van het ervaren van succes en zorgt ervoor dat de leerling een beter beeld ontwikkelt ten opzichte van zichzelf en van zijn kunnen. Dit sluit aan bij de invloed van self-efficacy, de mate waarin iemand verwacht goed te presteren op een taak, op de leesmotivatie van leerlingen en het gevoel van competentie (Stasse, 2013 & Bogner en anderen, 2002 & Moerenhout, 2013).

Voor het gevoel van autonomie is het belangrijk dat leerlingen aanvoelen dat ze de controle hebben over hun eigen gedrag of dat die controle gedeeld wordt met de leerkracht. Door het bieden van optimale uitdagingen, constructieve feedback en het bieden van keuze uit verschillende mogelijkheden kan dit bereikt worden en kan de intrinsieke motivatie verhogen. Die keuze kan gaan over het kiezen van leesmateriaal, de keuze om individueel of samen te lezen, enz. (Stasse, 2013, p. 8).

Volgens enkele bronnen (Bronphy, 1998 & Wigfield et al., 2004 & Deci en Ryan, 1985) die Stasse (2013, p.8) in haar onderzoek aanhaalt, kan een leerkracht niet altijd verwachten dat zijn of haar leerlingen intrinsiek gemotiveerd zijn voor lezen. Zij vernoemen een goede plaatsvervanger voor *intrinsieke motivatie*, namelijk *geïntrojecteerde regulatie*. Dit is een vorm van extrinsieke motivatie waarbij de leerlingen een taak uitvoeren door inzicht in het nut van die taak. Dat inzicht moet bevorderd worden door de leerkrachten. Dit zorgt voor een meer kwalitatieve inzet, betere prestaties, meer volharding en een positief zelfbeeld van de leerlingen. Door leerlingen te tonen dat je als leerkracht respect hebt voor de leerlingen, kan de internalisatie van waarden bevorderd worden en zullen doelen bovendien sneller opgenomen en nagestreefd worden. Daarnaast is het ook belangrijk dat de leerlingen het nut, het belang en de waarde van die doelen inzien en die doelen kunnen en willen bereiken. Het is waardevol voor dit onderzoek om even in te gaan op de extrinsieke motivatie van leerlingen, maar dat is niet de soort motivatie die met dit onderzoek bereikt moet worden. Als leerkracht moet je het nut van de intrinsieke motivatie inzien en er vanuit gaan dat dit de belangrijkste motivatie is.

Natuurlijk kan je als leerkracht niet alle leerlingen intrinsiek gemotiveerd krijgen, daarom werd er even ingegaan op een andere mogelijkheid die redelijk nauw aansluit bij die intrinsieke motivatie.

Uit bovenstaande onderzoeken kunnen we opmerken dat er verschillende instructiestrategieën zijn die leerkrachten kunnen toepassen om de leesmotivatie en de inzet van leerlingen te verhogen. Die strategieën uiten zich in de manier van lesgeven, de inhoud van de lessen, de communicatie, het lerarengedrag dat een positief zelfbeeld bij de leerlingen ontwikkelt en het beheer van de klas. Bij het gebruik van al die verschillende strategieën is het belangrijk dat de leerkracht ervoor zorgt dat de leerlingen positieve leeservaringen opdoen.

De strategieën van de leerkracht en de leesmotivatie van leerlingen vertonen een duidelijk verband. De meest gemotiveerde leerlingen zijn namelijk te vinden in klassen waar meervoudige, motiverende instructie terug te vinden is. Het gebruik van meerdere instructiestrategieën is noodzakelijk om tegemoet te komen aan de verschillende noden van de leerlingen. Door te kijken naar de noden van de leerlingen, kan een leerkracht verschillende strategieën uitkiezen om toe te passen. In een klas waar de leerlingen reeds gemotiveerd zijn om te lezen, zullen ze andere technieken gebruiken dan in een klas waar de leerlingen minder of niet gemotiveerd zijn om te lezen. Ook de onderzoeken van Guthrie en Cox (2001), die worden aangehaald in het onderzoek van Stasse (2013, p. 9), geven enkele voorwaarden waarmee rekening moet worden gehouden bij het gebruik van verschillende instructiestrategieën.

- De strategieën moeten voldoende lang en simultaan voorkomen om het gewenste resultaat te bereiken.
- Leerdoelen moeten geïntegreerd worden in de opdrachten die de leerlingen krijgen.
- De sfeer die in de klas aanwezig is.
- De inhoud van de lessen moet geïntegreerd zijn en er moet een samenhang zijn over tijd in plaats van gefragmenteerde en onafhankelijke onderwerpen.
- De samenhang en structurering tussen lessen en tussen teksten die gelezen worden, is ook belangrijk.

Door rekening te houden met die voorwaarden, zullen leerkrachten kunnen genieten van onderstaande positieve effecten.

- Er zal een beter begrip bekomen worden bij de leerlingen.
- De leerlingen kunnen zo de informatie koppelen aan hun voorkennis en ervaringen.
- De leerlingen kunnen zelf hun vooruitgang waarnemen en opmerken.
- Er zal een hogere leesmotivatie zijn.

Het probleem dat bij het gebruik van verschillende strategieën voorkomt, is dat leerkrachten niet altijd weten in welke mate leerlingen gemotiveerd zijn en vaak niet op de hoogte zijn van de beweegredenen van leerlingen. Dit kan het gebruik van ongepaste strategieën als resultaat geven (Stasse, 2013).

Volgens Stichting Lezen (2012) zijn er acht succesfactoren voor leesbevordering. Die factoren worden opgesplitst in volgende categorieën: de werkvorm, de leesomgeving en differentiatie. Bij de werkvorm leggen zij de nadruk op vrij lezen, voorlezen en boekgesprekken. Het boekenaanbod, de ondersteunende rol van de professional, de stimulerende rol van ouders en vrienden, de tijd en aandacht voor het lezen vormen de werkomgeving.

Ten slotte moet je als leerkracht bij de didactische aanpak oog hebben voor differentiatie, waarmee ze doelen op differentiatie in leesmotivatie, interesse, genrevoorkeur, leesvaardigheid en de verschillen tussen jongens en meisjes. Die laatste factor sluit aan bij de strategieën die genoemd werden in het onderzoek van Stasse (2013).

Schuit, de Vrieze en Slegers (2011, p. 23) geven een aantal inzichten die een beeld geven over het gedrag van leerkrachten die kunnen bijdragen tot het versterken van de *algemene* motivatie van leerlingen. Dit onderzoek is erg bruikbaar in het onderzoek naar de invloed van leerkrachten op de leesmotivatie, aangezien het ook aansluit bij de onderzoeken die al vermeld zijn.

Er worden twee factoren vermeld die een invloed lijken te hebben op de algemene motivatie van leerlingen, namelijk *instructiegerelateerde factoren* en *persoonlijkheidsgerelateerde factoren*. Allereerst volgt er een verduidelijking van de instructiegerelateerde factoren, waar we de factoren in het lesgedrag van leerkrachten onder verstaan. Om tegemoet te komen aan de behoeften van autonomie, competentie en/of verbondenheid zijn er een aantal factoren in het instructiegedrag van leerkrachten die een directe invloed hebben op de motivatie van leerlingen, namelijk procesgeoriënteerde instructie, differentiatie, verbinding met de leefwereld van leerlingen en coöperatief leren. Die vier concepten hebben als impliciet of expliciet doel: een betere aansluiting op de leerbehoeften van individuele leerlingen, een betere aansluiting op de motivatie van leerlingen en als resultaat van voorgaande doelen krijgen de leerlingen betere schoolresultaten.

De *procesgeoriënteerde aanpak* kunnen we koppelen aan het begrip leesmotivatie aangezien het hier gaat over het actief en op eigen wijze toevoegen van eigen noten aan schoolse kennis door de leerlingen. Binnen *procesgeoriënteerde instructie* verschuift de aandacht voor het leerproces van de leerkracht naar de aandacht voor het leerproces van de leerlingen.

Het gaat van instructie naar actief en zelfregulerend leren waarbij leerlingen zelf opdrachten mogen kiezen en zelf leeractiviteiten mogen plannen en organiseren. Uit de onderzoeken die Schuit, de Vrieze en Slegers (2011, p. 24) aanhalen, is gebleken dat zelfregulering positieve effecten zou hebben op de motivatie van leerlingen, maar het is onzeker of die positieve effecten op alle leerlingen van toepassing zijn. Een voorwaarde voor het zelfgereguleerd leren is dat de procesgeoriënteerde instructie aansluit bij het ontwikkelingsstadium van de leerlingen, want uit onderzoek is gebleken dat jongere kinderen, minder intelligente kinderen en kinderen uit lagere sociaaleconomische milieus meer moeite hebben met zelfgereguleerd leren. Het zelfgereguleerd leren wordt toegepast op de algemene motivatie van leerlingen, maar is ook erg bruikbaar als we het hebben over de leesmotivatie van leerlingen. Dit omdat we het zelfgereguleerd leren kunnen koppelen aan de autonomie van leerlingen waarbij de leerlingen zelf een keuze kunnen maken uit verschillende mogelijkheden.

Ook hier wordt het gebruik van differentiatie aangehaald als bijdrage aan de motivatie van leerlingen. Naarmate de leerkrachten er beter in slagen om hun instructie of lesgedrag af te stemmen op de verschillen tussen leerlingen, zullen de leerkrachten er beter in slagen om bij te dragen aan de motivatie van hun leerlingen. Dat begrip kan alweer gekoppeld worden aan de leesmotivatie van leerlingen, aangezien je bij de leesmotivatie ook rekening moet houden met de verschillen tussen leerlingen (Schuit, de Vrieze en Slegers, 2011, p. 24 & Stasse, 2013).

Leerlingen zijn meer gemotiveerd om nieuwe dingen te leren kennen naarmate die nieuwe kennis of informatie voor hen meer betekenis heeft en die kennis gekoppeld kan worden aan de leefwereld van de leerlingen. Dit begrip kan gelinkt worden aan de leesinteresses van leerlingen. Leerlingen zullen meer geneigd zijn om een boek te lezen dat aansluit bij hun interesses dan een boek dat niet aansluit bij hun interesses. Ook aansluiten bij de leefwereld van je leerlingen is erg belangrijk, jonge kinderen lezen misschien over kabouters omdat ze op die leeftijd erg veel rond sprookjes doen. Oudere kinderen lezen dan weer liever over de liefde aangezien dit ook in hun leefwereld meer ter sprake komt. Wanneer je als leerkracht rekening houdt met de interesses en de leefwereld van leerlingen, werk je aan de leesmotivatie (Schuit, de Vrieze en Slegers, 2011, p. 24 & Stasse, 2013).

Waar de instructiegerelateerde factoren eerder betrekking hebben op de 'technische' kant van de instructie, staan in de volgende alinea de factoren in de persoonlijkheid van de leerkracht, die een invloed hebben op de professionele identiteit, centraal.

Onder persoonlijkheidsfactoren worden de factoren in de persoonlijkheid van leerkrachten, die hun opvattingen, houding en gedrag met betrekking tot het lesgeven, bedoeld. De eerste factor die als belangrijk wordt beschouwd bij de persoonlijkheidsgerelateerde factoren is 'Self-efficacy'. De term self-efficacy werd in dit onderzoek al eens gebruikt bij de leesvaardigheid die een invloed zou hebben op de leesmotivatie van leerlingen. In wat volgt, wordt een beschrijving gegeven van self-efficacy bij leerkrachten. Het is belangrijk om te onderzoeken welke invloed dit op de leesmotivatie van leerlingen kan hebben (Schuit, de Vrieze en Slegers, 2011, p.34).

Self-efficacy bij leerkrachten verwijst naar het vertrouwen dat leerkrachten in zichzelf hebben over hun beïnvloedingsmogelijkheden in bepaalde situaties. In de beroepspraktijk gaat het over het vertrouwen dat leerkrachten in zichzelf hebben om bepaalde effecten bij leerlingen te bewerkstellen door middel van hun eigen gedrag. Het maken van andere keuzes bij het instructieproces verwijst naar de professionele ontwikkeling van leerkrachten en heeft een invloed op de relatie tussen lerarenmotivatie en de self-efficacy bij leerkrachten. Naarmate leerkrachten de doelen en waarden van een school meer geïnternaliseerd hebben in hun eigen doelen blijken zij hun werk als belangrijker en betekenisvoller te beschouwen, meer vertrouwen te hebben in hun vaardigheden om het leren van leerlingen te beïnvloeden en meer gericht te zijn op professioneel leren en onderwijsvernieuwing (Schuit, de Vrieze en Slegers, 2011, p.34).

“Gemotiveerde leraren met een hoge self-efficacy zijn sterker dan anderen gericht op professioneel leren en op onderzoeken ‘wat werkt en hoe het werkt’ en kunnen op grond van deze professionele attitude bijdragen aan de motivatie en leeropbrengsten van hun leerlingen” (Schuit, de Vrieze en Slegers, 2011, p.34). In het algemeen kan dus gesteld worden dat leerkrachten met een hoge self-efficacy creatiever zijn in hun werk, daarbij luisteren ze naar de behoeften van minder goede leerlingen, hanteren ze strategieën die de autonomie van leerlingen bevorderen en hebben ze een invloed op het zelfbeeld en de self-efficacy van leerlingen. Ook dit inzicht kan gekoppeld worden aan het onderzoek naar de invloed van leerkrachten op de leesmotivatie, aangezien de leesmotivatie wordt beïnvloed door het zelfbeeld en self-efficacy van leerlingen (Schuit, de Vrieze en Slegers, 2011, p.34).

Moerenhout (2012, p. 18): “De leerkracht is een belangrijke leesbevorderaar die aan de hand van didactische methodes leerlingen aan het lezen kan krijgen, hen meer kan laten lezen en ervoor kan zorgen dat ze zich verdiepen in het lezen”. Om aan leespromotie te doen en rechtstreeks te werken aan leesmotivatie, moet de leerkracht op de hoogte zijn van de persoonlijkheidskenmerken, leesmotivatie en leesvoorkeuren van zijn of haar leerlingen. Aan de hand van die kennis, kan de leerkracht didactische methodes gaan opstellen die hij of zij kan gebruiken om de leesmotivatie van de leerlingen te verhogen.

Uit bovenstaande onderzoeken is dus gebleken dat er verschillende manieren bestaan die een invloed kunnen uitoefenen op de leesmotivatie van leerlingen. De ene manier heeft een indirect effect op de leesmotivatie en de andere manier heeft een direct effect op de leesmotivatie. Het is dus belangrijk dat je als leerkracht verschillende initiatieven gebruikt en dat je die afstemt op de leerlingen die in je klas zitten. Door het afstemmen van die manieren op je leerlingen, speel je in op de behoeftes en interesses van die leerlingen. Hierdoor ontstaat er een grotere kans om van alle leerlingen, gemotiveerde lezers te maken. Hierbij is het belangrijk dat je je als leerkracht focust op het plezier in lezen en de leerlingen vrij laat in de keuze van boeken (Huysmans, 2013, p. 7).

5.1.8 Leesbevordering

Verklaring van het begrip

Leesbevordering is een vrij recent begrip, waar nog geen eenduidige definitie voor bestaat. Voor sommigen betekent leesbevordering de bevordering van het lezen van boeken. Anderen denken dan weer dat leesbevordering zich richt op het lezen van alles wat gedrukt is en nog anderen beschouwen leesbevordering als het hanteren van verschillende media, waaronder oude en nieuwe media (Mertens, 2009, gebaseerd op Piek, 1995). Dit zijn verschillende uitgangspunten die elk een ander doel willen bereiken. Daarom is het belangrijk om nog enkele andere bronnen te bekijken om zo een eenduidige definitie te geven aan het begrip 'leesbevordering'.

Stichting Lezen haalt het begrip 'literatuureducatie' aan en vergelijkt dit met het begrip 'leesbevordering'. Literatuureducatie verwijst volgens Stichting Lezen naar literaire competentie. Literaire competentie heeft als betekenis het mee kunnen praten over boeken, een weg kunnen vinden in het aanbod van boeken en een oordeel kunnen geven over boeken. Hierbij moeten de leerlingen kennis hebben van de kenmerken van literaire teksten en poëzie. Waar literatuureducatie meer staat voor het ontwikkelen van literaire competentie, staat leesbevordering meer voor het leesplezier. Bij leesbevordering gaat het meer om beleving en identificatie, wat de sleutel tot leesmotivatie is (Mertens, 2009).

Ook Van den Eede (2012) stelt in haar onderzoek vast dat leesbevordering een nieuw begrip is waar nog geen eenduidige definitie aan gegeven is. Zij beschrijft leesbevordering als een verzameling van allerlei activiteiten die met lezen te maken hebben, waarvan het doel steeds het bevorderen van de leesbereidheid is. Een andere omschrijving van het begrip leesbevordering is dat leesbevordering het geheel van planmatige activiteiten, waarmee men op planmatige wijze het leesgedrag kwantitatief en/of kwalitatief wil beïnvloeden door de motivatie van de lezer te verhogen.

Leesbevordering is het aandacht schenken aan het ontwikkelen van de leesmotivatie en de literaire competentie van kinderen. Leesbevorderingsprojecten kunnen enorm veel dingen inhouden, maar ze hebben wel één gemeenschappelijk kenmerk en dat is het aanzetten van kinderen om boeken te gaan lezen.

In dit onderzoek wordt het begrip 'leesbevordering' gedefinieerd als het organiseren van verschillende activiteiten om de intrinsieke leesmotivatie bij leerlingen te stimuleren.

5.1.9 Enkele initiatieven

Klasbibliotheek/Schoolbibliotheek

Stichting Lezen (2012) somt acht succesfactoren van leesbevordering op, waaronder het boekenaanbod in de klas. Het aanbod van boeken in de klas heeft vooral een positieve invloed op de leesvaardigheid van leerlingen. Dit sluit perfect aan bij de leesmotivatie, want zoals eerder al werd aangegeven zullen kinderen die beter lezen ook meer geneigd zijn om uit zichzelf een boek te lezen en er plezier aan te beleven. Bij het inrichten van een klasbibliotheek is het wel belangrijk om boeken te voorzien die aansluiten bij de levensfase en het leesniveau van de leerlingen. Dit voorkomt dat de leerlingen minder plezier beleven aan het lezen. Moerenhout (2013) voegt hier nog enkele elementen aan toe. Zo moeten er zowel dikke, dunne, moeilijkere en eenvoudigere boeken voorzien worden. In de klasbibliotheek moeten recente titels afgewisseld worden met oudere titels en het is ook beter om slechts één titel van een bepaalde auteur in de klasbibliotheek te plaatsen. Natuurlijk moet er niet alleen plaats zijn voor bekende auteurs en Nederlandstalige boeken, ook minder bekende auteurs en vertaalde boeken moeten aan bod komen.

Bus & Nielen (2015) bevestigen de positieve invloed van een schoolbibliotheek op de leesvaardigheid van leerlingen. Bij jongens heeft een bibliotheek op school of in de klas effect op hun leesvaardigheid, maar niet op de leesmotivatie. Dit kan te wijten zijn aan het feit dat de klasbibliotheek niet afgestemd is op de interesses van jongens of dat ze niet genoeg hulp krijgen bij het kiezen van een boek. Daarom moet het feit dat de klasbibliotheek geen effect heeft op de leesmotivatie van jongens genuanceerd worden. Meisjes - op scholen waar boeken worden aangeboden - zijn daarentegen beter in lezen, zijn meer gemotiveerd om te lezen en lezen ook meer dan meisjes op scholen die geen boeken aanbieden. Het effect van een schoolbibliotheek of klasbibliotheek op kinderen hangt natuurlijk af van welke boeken er worden aangeboden.

Een aantal tips voor het inrichten van een klasbibliotheek:

- Zorg ervoor dat je als leerkracht op de hoogte bent van het boekenaanbod.
- Zorg ervoor dat je klasbibliotheek aansluit bij de interesses en het leesniveau van je leerlingen.
- Besteed ook aandacht aan boeken die specifiek gericht zijn op jongens, zoals informatieve boeken.

Vrij lezen

Vrij lezen is het individueel, zelfstandig lezen van een zelfgekozen boek op een manier die de leerlingen als prettig ervaren en dit op hun eigen tempo. De doelen van het vrij lezen zijn: plezier, het in aanraking brengen met boeken, via school het lezen thuis stimuleren, het vergroten van de leesvaardigheid en de gelegenheid bieden voor het uitwisselen van leeservaringen (Zandstra, 2015, p. 9). Volgens Moerenhout (2013) schuilt het succes van leesplezier en leesvaardigheid in elke dag minstens een kwartier vrij lezen en dat minstens een jaar lang. De onderzoeken die Zandstra (2015) aanhaalt, stellen dat leerlingen minstens twee tot drie keer een halfuur zouden moeten lezen. Belangrijk hierbij is dat het vrij lezen geen beloning mag zijn voor de leerlingen die sneller klaar zijn met verplicht werk. Vandaag de dag is vrij lezen nog te vaak een beloning voor de snellere leerlingen en dat is jammer, want alle leerlingen hebben het nodig om vrij te kunnen lezen.

Praten over boeken

Het belangrijkste doel van de werkvormen omtrent het verhogen van de leesmotivaties is boeken onder de aandacht van de leerlingen brengen en de leerlingen motiveren om boeken te gaan lezen. Het praten over boeken levert niet alleen de informatie op die nodig is, maar ook de energie, de prikkel en het verlangen om boeken te lezen. Door te praten over boeken, deel je je enthousiasme met de andere leerlingen. Als dit gebeurt op een vrije en vertrouwde manier, kunnen leerlingen elkaar aanzetten tot het lezen van boeken en kunnen ze elkaars leeservaringen verdiepen en verruimen. Het praten en discussiëren over boeken vergemakkelijkt ook het leggen van verbanden tussen een boek en de eigen kennis en ervaringen (Zandstra, 2013, gebaseerd op Walta, 2011 & Chambers 2012).

Voorlezen

Voorlezen is niet enkel nodig in de eerste jaren van het basisonderwijs, het leesproces is zo ingewikkeld dat voorlezen in alle jaren van het onderwijs essentieel blijft. Het voorlezen van boeken verkleint niet enkel het risico op leesproblemen en dyslexie, het is ook de beste manier om kinderen aan te moedigen boeken te lezen die ze anders zouden laten liggen. Wanneer kinderen voorgelezen worden, zouden ze het boek dat ze beluisterd hebben, vaak ook zelf willen lezen of vragen ze naar andere boeken van dezelfde auteur, in hetzelfde genre met hetzelfde onderwerp. Bij het voorlezen van boeken is het wel belangrijk dat er verschillende tekstsoorten voorgelezen worden. Op die manier maken de leerlingen kennis met teksten die ze nog niet kennen. Zo kunnen de leerlingen een eigen smaak en/of voorkeur voor een bepaalde tekstsoort ontwikkelen. Door het voorlezen leren de leerlingen zelf boeken kiezen en zullen ze ook kritischer worden ten opzichte van het grote aanbod aan boeken (Zandstra, 2013, gebaseerd op Chambers, 2012 & Coillie, 2007).

Volgens Stichting Lezen (2013) heeft voorlezen niet enkel een positief effect op de leesvaardigheid, maar ook op de literaire competentie en de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen. De opbouw van de literaire ontwikkeling begint op het moment dat kinderen worden voorgelezen. Door de aandacht voor het verhaal en de manier van vertellen, krijgen de leerlingen inzicht in de narratieve structuur, de spanningsboog, de fictieve status en andere literaire vaardigheden. Voorlezen stelt leerlingen ook in staat om beter te reageren op gevoelens van andere mensen. Zij bevestigen ook dat voorlezen niet enkel voorbehouden moet zijn voor de lagere jaren, ook leerlingen in de hogere leerjaren hebben baat bij het voorgelezen worden. Door jongeren voor te lezen, worden de leerlingen nieuwsgierig gemaakt voor boeken die ze anders niet zouden lezen.

Leesomgeving

Bij het lezen is vooral de concentratie van belang, daarom is het belangrijk dat je als leerkracht het lezen zo organiseert zodat alle leerlingen de tijd en rust krijgen die nodig is om geconcentreerd te lezen. Je kunt pas echt in een verhaal opgaan als je de juiste houding hebt, dit doen kinderen gemakkelijker als er in de school ruimtes worden voorzien om te lezen. Dit hoeft geen aparte ruimte te zijn, een aangename sfeer dat de leerlingen uitnodigt om te lezen, zoals een boekenhoek is ook goed. Een boekenhoek of leeshoek motiveert leerlingen om te lezen en zorgt ervoor dat een klas leesvriendelijk is. Wanneer leerlingen thuis lezen, doen ze dat meestal op een plaats die zij zelf aantrekkelijk en plezierig vinden. Daarom moeten leerlingen in de klas voldoende vrijheid in hun leeshouding krijgen. De leesomgeving bepaalt immers of leerlingen naar boeken grijpen. Wanneer er in een klas door de leerkracht bewust wordt gestreefd naar de mogelijkheid om je af te kunnen schermen, het reserveren van tijd, het uitnodigend opstellen van materialen en het organiseren van en gelegenheid bieden aan kinderen om te reageren en te discussiëren over wat er gelezen is, spreken we van een uitnodigende leesomgeving. Bij die uitnodigende leesomgeving kan er een onderscheid gemaakt worden tussen de materiële leesomgeving⁷ en de immateriële leesomgeving (Zandstra, 2013, gebaseerd op Chambers, 2012 & Coillie, 2012 & Fiorie en Hardeveld, 2013 & Kemmeren e.a., 2006).

Enkele tips voor het inrichten van een motiverende leesomgeving:

- Maak je leesomgeving aantrekkelijk door kussens, vloerbedekking, posters, luie stoelen of banken, een boekenrekje, enz. te voorzien.
- Uitgestalde boeken trekken de aandacht en prikkelen de nieuwsgierigheid van de leerlingen.
- Zorg voor verschillend leesmateriaal.

In de kijker

Uitgestalde boeken leiden tot leesadvies op afstand. Om de zoveel tijd een boek, een gedicht, een auteur, een illustrator of iets dergelijks centraal stellen als thema zou ook bijdragen aan de leesmotivatie van de leerlingen. Op die manier krijgen leerlingen een bredere kijk op het lezen en kunnen ze een persoonlijke interesse en voorkeur voor boeken ontwikkelen (Zandstra, 2013, gebaseerd op Chambers, 2012).

De e-reader

De e-reader kan een goede manier zijn om tegemoet te komen aan de angst voor ontleding bij oudere leerlingen. E-boeken kunnen immers de kloof tussen de oude en nieuwe media dichten door een verbinding te leggen tussen beiden. Ook andere dragers zoals tablets en digitale boeken kunnen ervoor zorgen dat de twee soorten media, oude en nieuwe, elkaar aanvullen.

Vele onderzoeken tonen aan dat e-boeken een positief effect hebben op de leesmotivatie van leerlingen. Bevraagde jongeren vermelden dat e-readers ervoor zorgen dat ze meer boeken voor hun plezier lezen en dat ze met plezier zouden lezen als ze meer toegang zouden hebben tot digitale boeken (Scholastic, 2013). De verkoop van e-boeken bij kinderen neemt snel toe door de grote aantrekkingskracht die ze hebben. Digitale boeken of e-boeken worden als laagdrempelig beschouwd en zijn ook attractiever omdat ze gezien worden als een modern alternatief voor het gedrukte boek (Duiste Stiftung Lesen, 2011).

⁷ Materiële leesomgeving: boeken, materiaal om boeken te presenteren, meubilair, folders, ...

Verteltassen

De Verteltasmethode is een methode die vier belangrijke doelen met elkaar combineert, namelijk ouderparticipatie, ouderbetrokkenheid, taalontwikkeling van kind en ouder en leesbevordering. Aangezien de ouders en de opvoeding belangrijke factoren zijn voor het bevorderen van de leesmotivatie, is de verteltas een goed initiatief om aan die factor te werken.

Verteltassen stimuleren een betere samenwerking tussen school en gezin en kunnen thuis en op school gebruikt worden. Elke verteltas vertelt zijn eigen verhaal en bevat een schat aan aantrekkelijke materialen die op verschillende manieren gebruikt kunnen worden. De basis van een verteltas wordt gevormd door een prentenboek en een daaraan gekoppeld informatief boek. Daarbij wordt spelmateriaal bedacht en gemaakt. Dit spelmateriaal stimuleert de taalontwikkeling en het leesplezier van het kind en bovendien kan de inhoud van de verteltas aangepast worden aan het niveau, de leeftijd en de leerstijl van het kind.

Ouderparticipatie ontstaat door de laagdrempelige manier van werken, doordat ze bij alle aspecten van de Verteltasmethode betrokken worden. Ze bedenken, maken en gebruiken de tassen. Zo wordt er beroep gedaan op de uiteenlopende kwaliteiten van alle ouders, waardoor iedere ouder zich kan vinden in één van de verteltasactiviteiten. Daarbij bieden de verteltassen de mogelijkheid om op een speelse wijze de woordenschat, het taalbegrip en het taalgebruik van kind en ouder te bevorderen. Dit heeft dan weer een positief effect op de leesmotivatie van leerlingen, aangezien leerlingen die beter kunnen lezen ook meer zullen lezen. Leesbevordering is dan ook een doel dat wordt nagestreefd. Verteltassen stimuleren namelijk de leesbeleving van zowel de ouders als de kinderen waardoor ze boeken op een plezierige en uitdagende manier ervaren. Dat stimuleert kinderen om meer te lezen en ouders om meer voor te lezen. Verteltassen kunnen zowel thuis als in de klas gebruikt worden. De voordelen die thuis gelden, gelden ook in een klasomgeving, waardoor het gebruik van verteltassen zeker een aanrader is voor leerkrachten in de 3^e graad van de lagere school (Stichting Nederlands Kenniscentrum Verteltassen, z.j.).

Leescoördinator op school

Uit het onderzoek van De Naeghel (2013) is gebleken dat er steeds meer scholen zijn die een leescoördinator aanstellen. Dit vooral in Nederland. Een leescoördinator is een gespecialiseerde leesmeester of leesjuf die de verantwoordelijkheid draagt voor het vormgeven van het leesbevorderingsbeleid, het organiseren en coördineren van leesbevorderende activiteiten. De aanwezigheid van een leescoach heeft een positief effect op de autonome leesmotivatie van leerlingen in het basisonderwijs. Als leerkracht kan je zelf ook een leescoördinator op klasniveau of schoolniveau zijn (De Naeghel, 2013).

Leeskaarten Boekenjuf

De leeskaarten kunnen je als leerkracht een zicht geven op de leesmotivatie van de leerlingen in je klas. De bedoeling van de leeskaarten is niet om de leerlingen een cijfer te geven voor hun rapport, maar het kan wel gebruikt worden om een zicht te krijgen op de vaardigheden en interesses van je leerlingen. De leeskaarten werden ontwikkeld door Canon Cultuurcel (2013) in samenwerking met de onderwijskoepels en een aantal experts. Het is een middel om bij de leerlingen een leesmaak te ontwikkelen. Hoe werkt zo'n leeskaart nu juist?

- 1) De leerlingen kiezen zelf een boek uit een gevarieerd boekenaanbod.
- 2) Na het lezen krijgt elke leerling een leeskaart waarop hij/zij enkele vragen invult. (Leest het boek vlot? Is het een leuk boek?) Hierbij vraagt men vooral naar de leeservaring van de leerlingen.
- 3) Het bovenste deel van de leeskaart bestaat erin een boek aan te raden aan een klasgenoot, vrienden, ouders, leraar, maar dat is geen verplicht onderwerp. Wanneer je een boek aan iemand wil aanraden, geef je ook je leeskaart af aan die persoon. De ontvanger van die aanraadkaart, mag het boek dat wordt aangeraden, lezen, maar ook dat is niet verplicht.
- 4) Na het invullen van de leeskaarten, verzamelen de leerlingen hun kaartjes en maakt de leerkracht tijd voor een boekenpraatje. De leerlingen krijgen zo de kans om een persoonlijke leesmaak te ontwikkelen.

Wanneer je als leerkracht merkt dat een leerling steeds naar hetzelfde genre van boeken grijpt, kan je de leerling uitdagen om eens iets nieuws te proberen (Centrum voor Taal en Onderwijs & Steunpunt Diversiteit en Lezen, 2013).

Instructie

Om de leesmotivatie bij leerlingen te verhogen, is het belangrijk dat je als leerkracht rekening houdt met de behoefte aan autonomie en competentie van leerlingen. Een gevoel van autonomie kan je bereiken door de leerlingen zelf opdrachten en boeken te laten kiezen. Als leerkracht kan je een aantal opdrachten geven waaruit de leerlingen zelf kunnen kiezen. Die opdrachten moeten wel aansluiten bij het niveau en de leefwereld van de leerlingen. Niet enkel een gevoel van autonomie is belangrijk, ook een gevoel van competentie zorgt voor een verhoging van de motivatie. Door leerlingen te ondersteunen bij hun leesactiviteiten en op tijd en stond positieve feedback te geven, werk je aan dat gevoel van competentie (Stasse, 2013 & Schuit, de Vrieze en Slegers, 2011, p. 23).

Differentiatie

Bij het kiezen van leesbevorderingsactiviteiten is het belangrijk dat je differentieert op interesses, leesmotivatie, niveau, genre, leefwereld, enz. Door je activiteiten af te stemmen op je leerlingen, kan je betere en gerichtere activiteiten organiseren, die een invloed kunnen hebben op de leesmotivatie (CANON Cultuurcel, 2013, p. 16 & Moerenhout, 2012, p. 13).

Leesbevorderende organisaties

Als leerkracht kan je ook enkele organisaties raadplegen die zich inzetten voor het verhogen van de leesmotivatie van leerlingen. Hieronder volgt een opsomming van enkele leesbevorderende organisaties.

Stichting Lezen

Stichting Lezen is één van de bekendste organisaties die wil bouwen aan een betere leescultuur. Door het aanbieden van verschillende initiatieven wil Stichting Lezen zowel kinderen als volwassenen het plezier van lezen doen inzien. De twee bekendste projecten van Stichting Lezen zijn:

- de Voorleesweek, waarbij ze zich richten op het belang van voorlezen, dit zowel in de klas als thuis.
- Gedichtendag waarbij verschillende activiteiten rond poëzie georganiseerd worden.

LOCUS

LOCUS is het Vlaams steunpunt voor bibliotheken, cultuur- en gemeenschapscentra en het lokaal cultuurbeleid. Die organisatie ondersteunt projecten, zoals de Jeugdboekenweek, dit in samenwerking met Stichting Lezen (Moerenhout, 2013).

CANON Cultuurcel

CANON Cultuurcel is de organisatie die de Leeskaarten voor het lager onderwijs heeft ontwikkeld. Zij reiken ook jaarlijks de prijs voor Beste boekenjuf – of meester uit (Moerenhout, 2013).

Boek.be

Dit is de vakvereniging van boekenvak in Vlaanderen. Zij brengen boeken en lezen onder de aandacht met verschillende acties. De bekendste zijn de boekenbeurs en literaire prijzen zoals de Gouden Boekenuil, de Boekenleeuw en Boekenpauw (Moerenhout, 2013).

Dit zijn slechts enkele organisaties die je kunnen helpen bij het organiseren van leesmotiverende activiteiten. Als je de begrippen 'leesmotivatie' en 'leesbevordering' opzoekt op het internet, vind je nog veel meer organisaties die je hierbij kunnen helpen.

Bovenstaande initiatieven zijn dingen waar je als leerkracht rekening mee kunt houden. Op het einde van dit onderzoek zal er een aanbevelingslijst opgesteld worden die rekening houdt met die verschillende initiatieven. Vanuit die initiatieven kunnen er allerlei activiteiten georganiseerd worden waarbij er rekening wordt gehouden met het verhogen en behouden van de leesmotivatie.

6 Aanpak

6.1 Methode van dataverzameling

Om de theorie te vergelijken met de praktijk heb ik gekozen om de leerkrachten van de 3^e graad in de Sint-Hubertusschool te Niel te bevragen. Dit om te definiëren, te vergelijken en te evalueren. Bij het bevragen moet ik wel rekening houden met verschillende factoren zoals de plaats, de vraagstelling, de non-verbale communicatie, het tijdstip en de context. Ik moet er ook rekening mee houden dat de data die ik verzamel afhankelijk zal zijn van de eigen ervaringen van de leerkrachten. Daarom bevaag ik ook alle leerkrachten van de 3^e graad. Het is belangrijk voor mijn onderzoek om de eigen ervaringen van de leerkrachten te toetsen. Met mijn onderzoek wil ik immers alternatieven aanreiken om leerkrachten die lesgeven in de 3^e graad te helpen bij het verhogen van de leesmotivatie. Zo kan ik de alternatieven beter afstemmen op de behoeften van de leerkrachten. Bij het bevragen van de leerkrachten heb ik gebruik gemaakt van een geluidsopname. Dit om zoveel mogelijk informatie waar te nemen. Zo kan ik het interview later nog aanvullen.

6.2 Wat wil ik bevragen?

Het is belangrijk om op voorhand een doel vast te leggen. Zo kan ik relevante vragen opstellen die een bijdrage kunnen leveren aan het oplossen van mijn onderzoeksvragen. Ik heb voor mezelf twee doelen vooropgesteld. Eerst en vooral wil ik ideeën, praktijkvoorbeelden en oplossingen inventariseren. Ten tweede wil ik ook inzicht krijgen in de leesmotivatie van de leerlingen.

6.3 Wie wil ik bevragen?

Er zijn verschillende betrokkenen die ik kan bevragen. Aan de hand van de aspectenmethode heb ik mijn respondenten geselecteerd. Bij de aspectenmethode ga je na vanuit welke invalshoeken het onderwerp bekeken kan worden. Aan de hand van die verschillende invalshoeken ga je op zoek naar vertegenwoordigers van deze aspecten. De belangrijkste vertegenwoordigers van mijn onderzoek zijn de leerkrachten van de 3^e graad en de leerlingen uit de 3^e graad. Beide vertegenwoordigers zijn terug te vinden op de Sint-Hubertusschool te Niel.

6.4 Op welke wijze wil ik bevragen?

Eenmalig bevragen

Met het oog op mijn onderzoek heb ik gekozen om de leerkrachten en de leerlingen eenmalig te bevragen. Ik wil onderzoeken hoe het nu gesteld is met de leesmotivatie van de leerlingen en welke initiatieven de leerkrachten tot nu hebben genomen om de leesmotivatie van de leerlingen te verhogen. Het is dus niet noodzakelijk om de leerkrachten en de leerlingen meerdere keren te bevragen.

Gestructureerd bevragen

Ik heb ervoor gekozen om zowel mondeling als schriftelijk gestructureerd te bevragen. Ik vind het belangrijk om gestructureerd te bevragen zodat ik de verschillende data eenvoudiger kan gaan vergelijken. Ik moet er wel op letten dat ik niet te gestructureerd te werk ga zodat de leerkrachten nog wel de mogelijkheid hebben om zelf ergens op in te gaan. Zo krijg ik een uitgebreid antwoord op de verschillende onderzoeksvragen.

Via individuele bevraging van de leerkrachten

Ik heb gekozen voor een individuele bevraging van de verschillende leerkrachten om te voorkomen dat de leerkrachten elkaar zouden beïnvloeden. Individueel gaan de leerkrachten ook meer durven te zeggen. Vertellen wat je doet in de klas rond leesmotivatie is voor sommigen misschien een moeilijk onderwerp om aan te snijden in de klas. Sommige leerkrachten doen veel om de leesmotivatie van leerlingen te verhogen en sommige leerkrachten doen weinig of niets om de leesmotivatie van leerlingen te verhogen. Daarom is het goed dat ik de leerkrachten individueel bevrage. Zo durven ze gemakkelijker eigen ervaringen te delen en hun eigen mening te geven.

6.5 Welke vorm van bevraging?

Het interview

De keuze om een interview als bevraging te gebruiken, was snel gemaakt. Door een interview te doen kan ik gebruik maken van een gestructureerd stappenplan om zoveel mogelijk informatie te vergaren. Een interview wordt ook mondeling afgenomen. Dit heeft als voordeel dat ik, als interviewer, kan doorvragen en de vragen mondeling kan toelichten. De respondenten kunnen ook een uitgebreider antwoord geven. Aan hun lichaamstaal kan ik dan ook aflezen wat hun gevoel bij het interview is en of de vragen nog verdere toelichting nodig hebben. Bij een schriftelijke bevraging gaan de vragen beknopter beantwoord worden en kan ik niet doorvragen. Ik heb ervoor gekozen om het interview enkel bij de leerkrachten af te nemen. De leerlingen worden op een andere manier bevragd.

De vragenlijst

Om de leerlingen te bevragen heb ik gebruik gemaakt van een vragenlijst. Die vragenlijst heb ik zelf opgesteld aan de hand van mijn onderzoeksvragen. De leerlingen vullen die vragenlijsten individueel in. Door die vragenlijst een gestructureerd verloop te geven, kan ik de data eenvoudig vergelijken. Ik zal de vragenlijsten van de meisjes en de jongens apart bekijken om zo een beter beeld op de leesmotivatie te krijgen en om te vergelijken of er verschillen zijn tussen jongens en meisjes.

Alternatieve bevragingsvorm

Door de leerlingen een vragenlijst te laten invullen heb ik al veel informatie verkregen. Om deze informatie nog verder aan te vullen, heb ik ook gebruik gemaakt van een alternatieve bevragingsvorm, namelijk 'stellingen'. Die stellingen zitten verwerkt in de vragenlijst.

Welke onderzoeksvragen?

1. Hoe is het gesteld met de leesmotivatie van de leerlingen in de 3^e graad van mijn stageschool?
2. Is de leesmotivatie beïnvloed door de leerkrachten?
3. Hoe organiseren leerkrachten deze initiatieven?
4. In hoeverre zijn de leerkrachten van mijn school op de hoogte van de factoren die de leesmotivatie bij leerlingen verhogen?
5. Welke initiatieven dragen bij tot de leesmotivatie van leerlingen in de 3^e graad?

7 Resultaten

Zoals in de dataverzamelmethode werd aangegeven, werd er in dit onderzoek gewerkt met een vragenlijst voor de leerlingen. De vragenlijst werd afgenomen bij de leerlingen uit de derde graad van de Sint-Hubertusschool te Niel. Het is een katholieke school die bestaat uit een gemengd publiek. Ook de derde graad is een goede mix van verschillende culturen, waarbij de meeste leerlingen uit een gemiddeld gezin komen. De vragenlijst werd afgenomen bij 82 leerlingen, waarvan 41 meisjes en 41 jongens. De resultaten heb ik opgesplitst in twee categorieën, namelijk meisjes en jongens aangezien er in de literatuur werd aangegeven dat de sekse een factor is die de leesmotivatie kan beïnvloeden.

Naast de resultaten van de vragenlijsten die door de leerlingen werden ingevuld, zijn er ook de resultaten uit de interviews met de leerkrachten. De leerkrachten werden individueel bevraagd in een afgesloten ruimte zodat ze vrij hun mening konden uiten. Er werden in totaal vier leerkrachten bevraagd, waarvan twee leerkrachten in het vijfde leerjaar lesgeven en twee in het zesde leerjaar lesgeven. De bevraagde leerkrachten wensten anoniem te blijven, daarom wordt er bij het bespreken van de resultaten steeds gesproken over leerkracht 1, leerkracht 2, leerkracht 3 en leerkracht 4.

7.1 Leesmotivatie

Voor we overgaan naar de antwoorden van de leerlingen om na te gaan hoe het gesteld is met de leesmotivatie in de 3^{de} graad van mijn stageschool, worden de antwoorden van de leerkrachten kort besproken. Aan hen werd gevraagd hoe het gesteld is met de leesmotivatie in hun klas. De leerkrachten gaven elk een gelijkaardig antwoord.

Leerkracht 1: "Er is een mix van leerlingen die graag lezen en leerlingen die niet graag lezen."

Leerkracht 2: "Sommige leerlingen zijn gemotiveerd, maar ik zou graag nog meer leerlingen motiveren. Een aantal zijn gedreven leerlingen die willen lezen en een aantal leerlingen zijn totaal niet gedreven om te lezen. Je hebt de leidersfiguren die niet graag lezen, de stillere types die wel graag lezen en de leerlingen die ertussen zitten."

Leerkracht 3: Ik denk dat de leesmotivatie vooral bij de jongens laag ligt en zeker bij de jongens die niet zo goed kunnen lezen. Ik merk wel dat de meisjes sneller naar de boeken uit de klasbibliotheek grijpen. Ik denk dat de leesmotivatie gemiddeld is, dat er een goede mix is van leerlingen waarbij de leesmotivatie eerder laag is en leerlingen waarbij de leesmotivatie eerder hoog is."

Leerkracht 4: "De leerlingen uit mijn klas zitten veel in de klasbibliotheek en ze zijn ook bezig met lezen dus ik heb geen klachten. Het kan misschien altijd beter, maar ik vind dat de leesmotivatie in mijn klas wel oké is. De leerlingen die geen leer/leescultuur genieten, zijn de leerlingen die minder lezen en minder gemotiveerd zijn om te lezen. Leerlingen die opgevolgd worden en leerlingen met ouders die zelf ook veel lezen, zullen gemotiveerder zijn om te lezen."

Er werd ook gevraagd hoe zij dit juist nagaan in hun klas, volgende antwoorden werden gegeven.

Leerkracht 1: "Je ziet dat vooral in de bibliotheek. Een aantal leerlingen slenteren rond in de bibliotheek en denken: 'Ik moet er nog één hebben en ik ben klaar.' Je hebt ook leerlingen die meteen de boeken hebben die ze willen, die gaan naar de balie, zetten zich neer op de trap en beginnen te lezen. Ik merk ook dat sommige leerlingen erg enthousiast komen vertellen over een boek en anderen dan weer niet. In het begin van het schooljaar kwamen de leerlingen wel eens vragen om voor te lezen. Ze zijn wel erg gemotiveerd om te luisteren naar digitale boeken."

Leerkracht 2: "Vooral in de bibliotheek zie ik dit. Sommige leerlingen nemen een boek omdat ze zeker één boek moeten nemen en andere leerlingen stellen gericht vragen en gaan gericht op zoek naar een boek. Ook bij de rustmomenten na een toets bijvoorbeeld, zie je leerlingen die beginnen te tekenen en andere leerlingen die beginnen te lezen. Daaraan zie je welke leerlingen gemotiveerd zijn om te lezen."

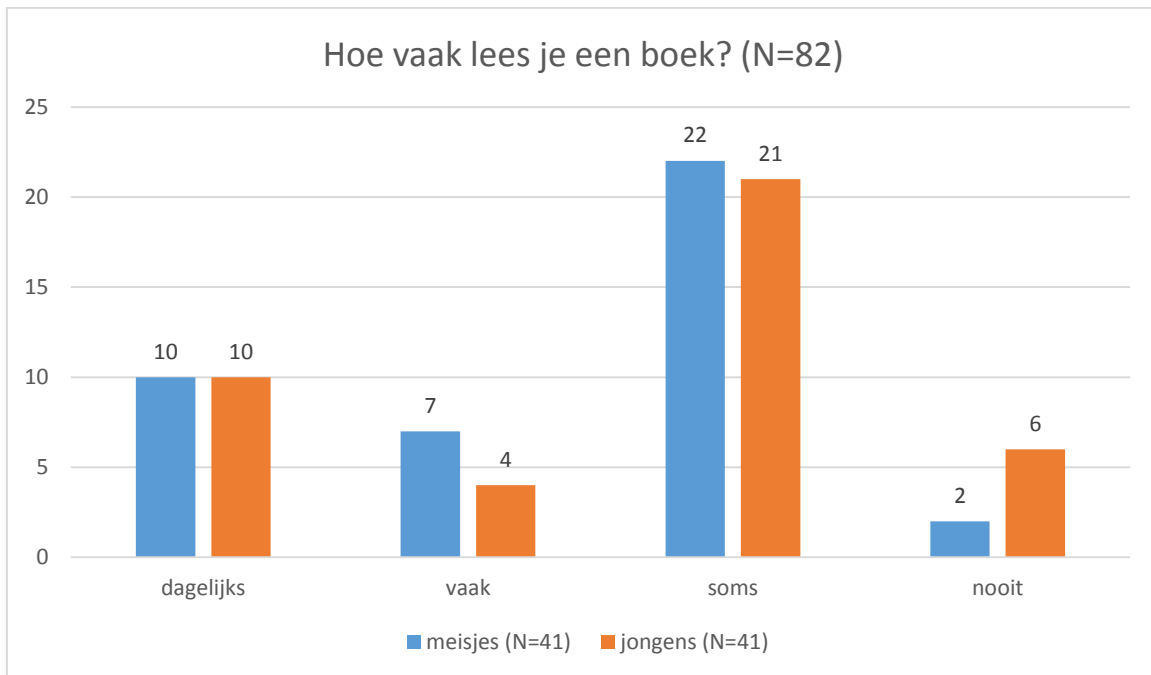
Leerkracht 3: "Ik schrijf altijd klaar-opdrachtjes op het bord, lezen staat hier ook tussen. Ik merk wel aan bepaalde leerlingen dat ze niet willen lezen, maar dat ze bijvoorbeeld wel willen tekenen. Ze moeten dan wel lezen, maar dit is tegen hun zin. Andere leerlingen zullen dan weer wel spontaan naar een boek grijpen."

Leerkracht 4: "Ik probeer de leerlingen te observeren in de klas en in de bibliotheek. Het is leuk om te zien hoe sommige leerlingen volledig opgaan in een boek. Je kan het wel zien aan de leerlingen. Na een tijd ken je je leerlingen ook echt en je weet ook welke leerlingen aan de balie van de bibliotheek komen en het boek niet gelezen hebben. Ik observeer spontaan en in de dagelijkse praktijk zie je wie er gemotiveerd is om te lezen."

Drie van de vier leerkrachten geven aan dat ze de leerlingen vooral in de bibliotheek observeren. Daar kijken ze naar het aantal boeken die de leerlingen meenemen naar huis, naar de vragen die de leerlingen stellen, naar het opzoekwerk van de leerlingen, enz. Eén leerkracht geeft aan dat ze vooral in de klas observeert.

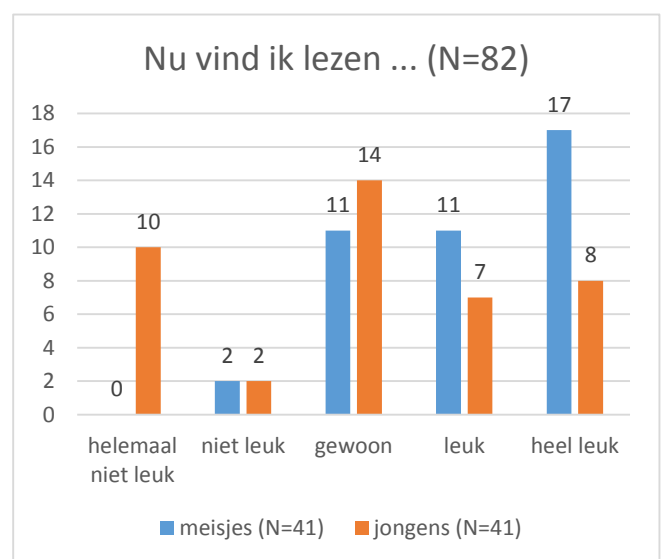
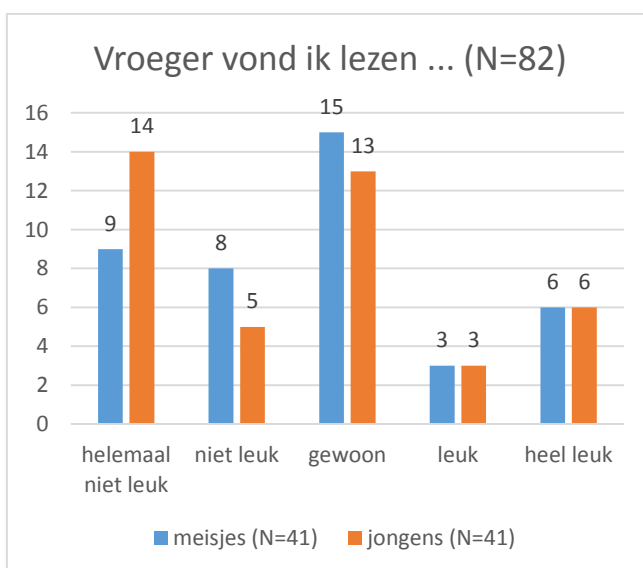
Om op bovenstaande vraag verder in te gaan, werd er aan de leerkrachten gevraagd of ze de leerlingen wel eens bevragen omtrent de leesmotivatie. Twee leerkrachten antwoorden dat ze de leerlingen niet bewust bevragen omtrent de leesmotivatie. De andere twee leerkrachten gaven een gelijkaardig antwoord, namelijk dat ze de leerlingen niet op vaste tijdstippen bevragen, maar wel spontaan. Ze bevragen dan vooral de leesinteresses, de leesfrequentie, de beweegredenen om te lezen, enz.

Naast de antwoorden van de leerkrachten, zijn ook de antwoorden van de leerlingen belangrijk om na te gaan hoe het gesteld is met de leesmotivatie in de derde graad van mijn stageschool, namelijk de Sint-Hubertusschool te Niel. Onderstaande grafiek geeft een beeld van de leesfrequentie van de leerlingen uit de derde graad. Leesfrequentie is hoe vaak de leerlingen een boek lezen.



Uit bovenstaande grafiek kan afgeleid worden dat zowel het dagelijks lezen als het soms lezen van een boek door beide geslachten ongeveer evenveel wordt gekozen. Uit de resultaten van de meisjes is wel gebleken dat meer meisjes dan jongens aangeven dat ze vaak een boek lezen. Het tegengestelde is dan weer merkbaar bij de keuzemogelijkheid 'Ik lees nooit een boek'. Bij die keuzemogelijkheid kunnen we vaststellen dat meer jongens dan meisjes voor die mogelijkheid hebben gekozen. Bovenstaande resultaten kwamen enerzijds al terug in de literatuurstudie. Daarin werd aangegeven dat meisjes vaak beter kunnen lezen, wat resulteert in een hogere leesfrequentie.

Naast de leesfrequentie van de leerlingen, werd er ook nagegaan of de leerlingen graag lezen. Dit werd gedaan aan de hand van twee hoofdvragen. Bij de eerste hoofdvraag werd onderzocht wat de leerlingen vroeger vonden van het lezen van boeken en bij de tweede hoofdvraag werd onderzocht wat ze nu vinden van het lezen van boeken. Onderstaande grafieken geven een beeld van de antwoorden op beide hoofdvragen.

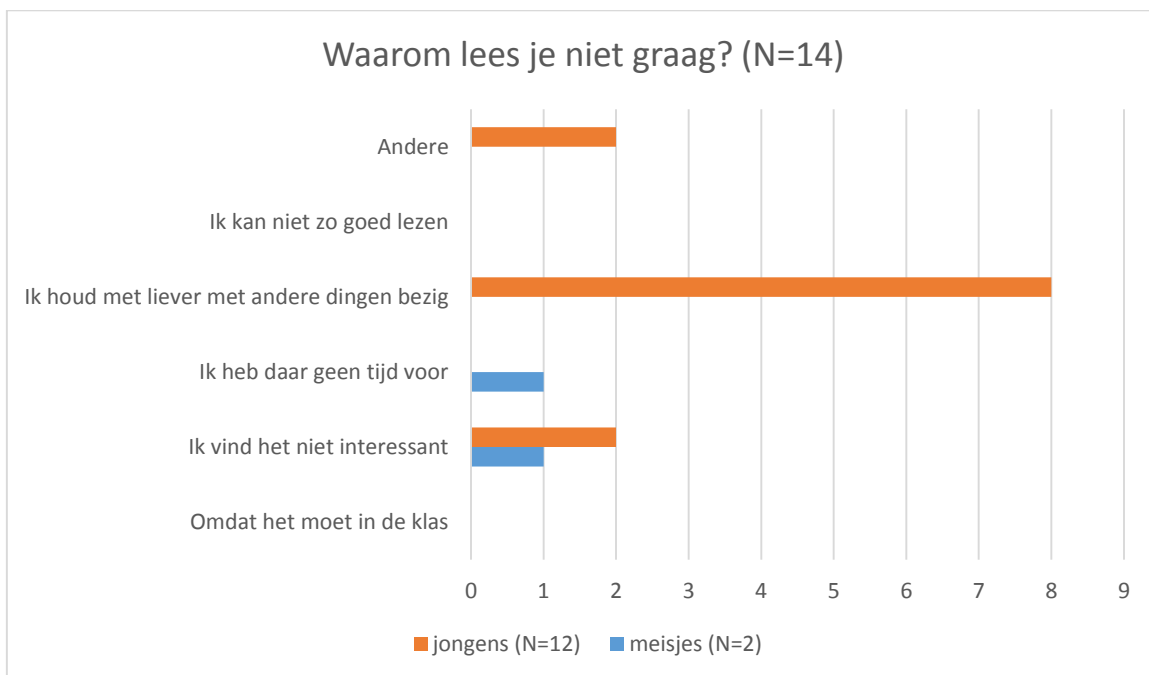


In wat volgt worden de beide grafieken met elkaar vergeleken om zo een duidelijk beeld te scheppen van de evolutie die de leerlingen met betrekking tot het onderwerp 'leesmotivatie' doormaken.

Als eerste worden de resultaten van de meisjes besproken. Wat meteen opvalt, is de daling van het aantal meisjes dat aangaf het lezen helemaal niet leuk te vinden. Bij 'vroeger' geven 9 meisjes aan dat ze lezen helemaal niet leuk vinden en bij nu geven 0 meisjes aan dat ze lezen helemaal niet leuk vinden. Ook bij het niet leuk vinden van boeken is een daling merkbaar. Zowel bij de keuzemogelijkheid 'leuk' als 'heel leuk' is er een duidelijke stijging tussen vroeger en nu merkbaar. Dit staat haaks op het literatuuronderzoek waar werd aangegeven dat de leesmotivatie daalt, naarmate de leerlingen ouder worden (Stasse, 2012, p.8).

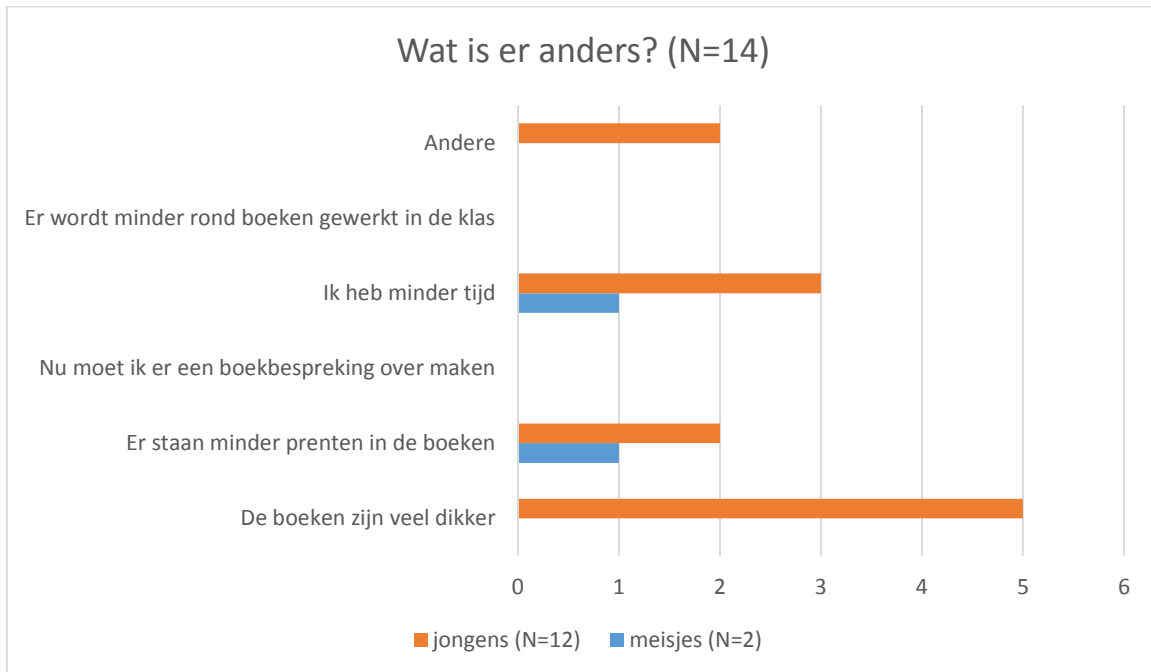
Als tweede worden de resultaten van de jongens besproken. Hier is duidelijk te merken dat de evolutie minder drastisch verloopt in vergelijking met de meisjes. Eerst en vooral kunnen we opmerken dat er een daling is van het aantal jongens bij de keuzemogelijkheid 'helemaal niet leuk'. 14 jongens gaven aan dat ze lezen vroeger helemaal niet leuk vonden en dat evolueert naar 10 jongens die het lezen nu ook helemaal niet leuk vinden. Er is net zoals bij de meisjes een daling, maar die is minder groot. De keuze niet leuk wordt bij beide sekse evenveel gekozen. In tegenstelling tot de meisjes, is er bij de keuzemogelijkheid 'gewoon' geen sprake van een daling, maar wel van een stijging van 1 leerling. Ook bij de keuzemogelijkheden 'leuk' en 'heel leuk' is er een lichte stijging merkbaar.

In totaal gaven 14 leerlingen, waarvan 2 meisjes en 12 jongens, aan dat ze het lezen (helemaal) niet leuk vinden. Aan hen werd gevraagd waarom ze lezen niet leuk vinden of ze vroeger graag lazen en wat er anders is ten opzichte van vroeger.



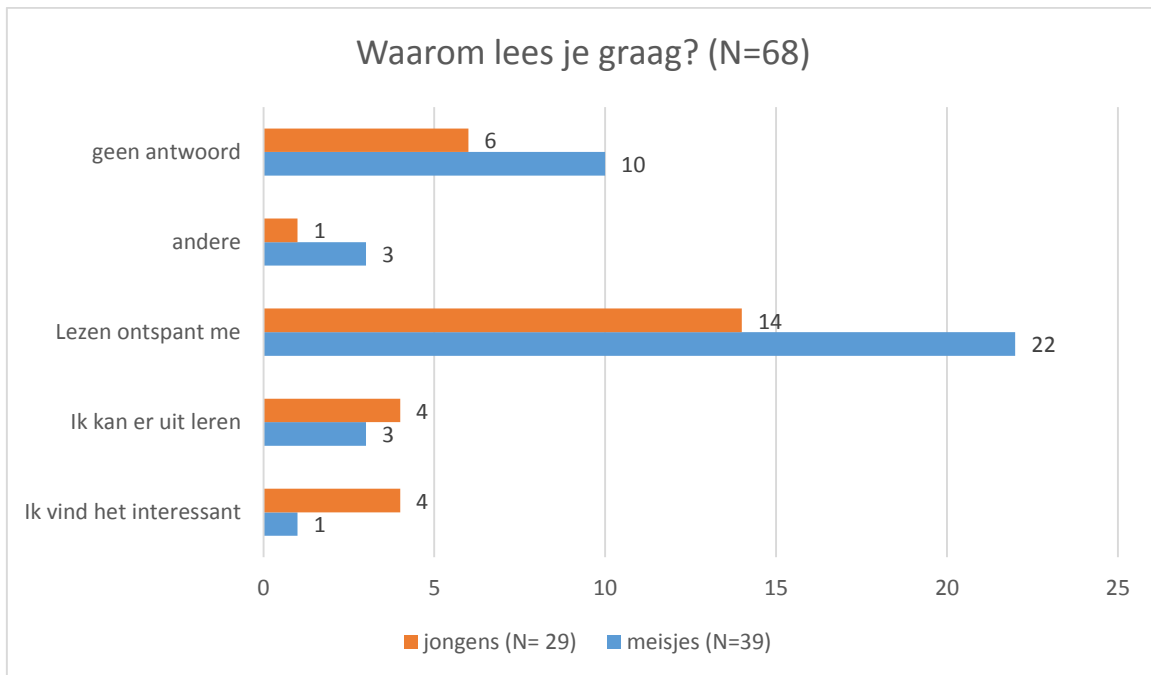
De twee meisjes die aangaven dat ze niet graag lezen, geven elk een andere reden. Het ene meisje geeft aan dat ze geen tijd heeft voor het lezen van boeken en het andere meisje geeft aan dat ze het niet interessant vindt. Bij de jongens is er duidelijk een consensus vast te stellen, want het merendeel van de jongens geeft aan dat ze zich liever met andere dingen dan het lezen van boeken bezighouden. Twee jongens vinden het lezen van boeken niet interessant en twee jongens geven nog een andere reden dan de redenen die staan opgenoemd, namelijk: "Ik vind het saai."

Aan de hand van de vraag ‘Las je vroeger wel graag?’, werd ook nagegaan of de leerlingen een andere leesattitude hebben ontwikkeld ten opzichte van vroeger. Beide meisjes antwoordden dat ze vroeger ook niet graag lezen. Bij de jongens zijn het er negen die vroeger ook niet graag lezen en drie die vroeger wel graag boeken lezen. Door hen te bevragen over wat er anders is ten opzichte van vroeger, krijgen we een beter zicht op waarom de leerlingen een andere leesattitude hebben ontwikkeld ten opzichte van vroeger.



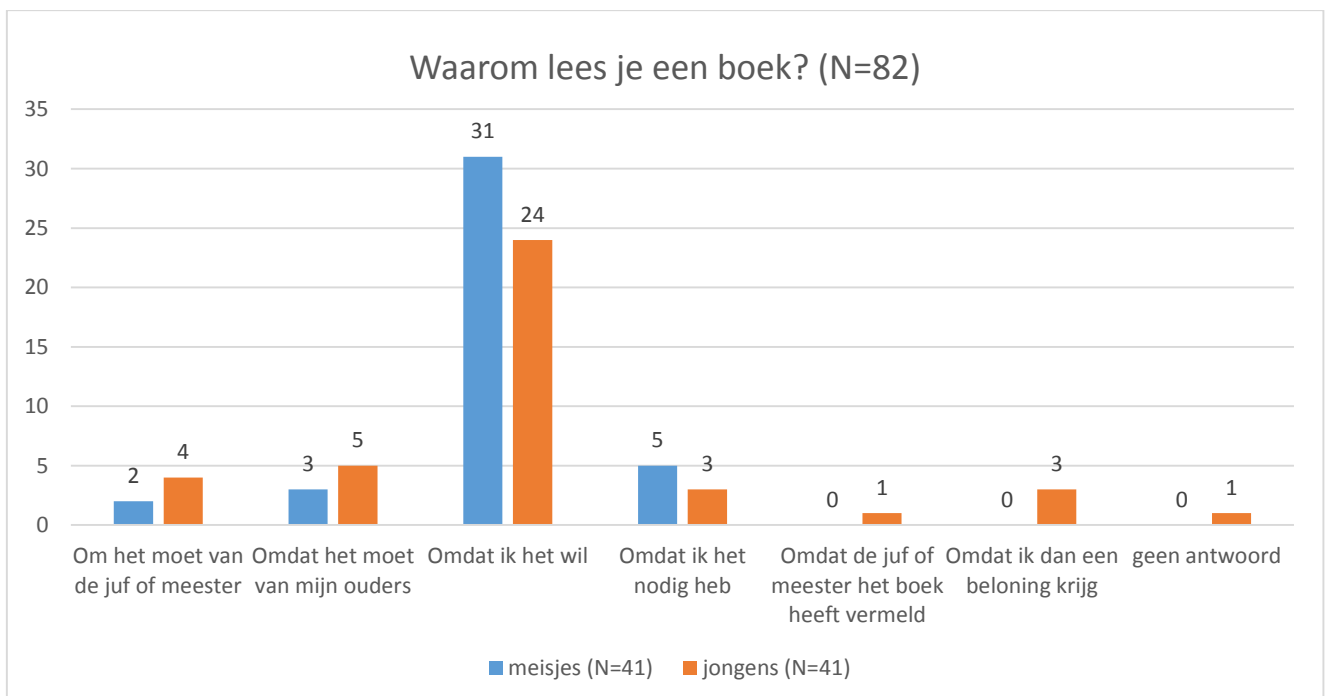
Ook bij deze vraag antwoorden de twee meisjes iets anders. Het ene meisje geeft aan dat er minder prenten in de boeken staan en dat ze daarom minder graag leest en het andere meisje geeft aan dat ze minder tijd heeft ten opzichte van vroeger. Ook bij de jongens wordt er aangegeven dat ze minder tijd hebben en dat er minder prenten in de boeken staan. Naast de mogelijke antwoorden, kaarten twee jongens nog een andere reden aan, namelijk “Het is saaier geworden” en “Ik speel liever op de playstation”.

Naast het niet graag lezen van boeken, hebben ook heel veel leerlingen aangeduid dat ze nu wel graag boeken lezen. Om de antwoorden van de leerlingen beter te kaderen, werd er ook nagegaan waarom de leerlingen graag boeken lezen. Onderstaande grafiek geeft hier een duidelijk beeld van.



Meer dan de helft van de leerlingen geeft aan dat ze het lezen van boeken leuk of heel leuk vinden omdat het hen ontspant. Dit is een voorbeeld van intrinsieke motivatie. Ze lezen omdat ze het lezen van boeken leuk en ontspannend vinden. Het valt op dat meer jongens dan meisjes aanduiden dat ze iets uit boeken kunnen leren en dat ze het lezen van boeken ook interessant vinden.

Natuurlijk werden ook de beweegredenen van de leerlingen om een boek te lezen onderzocht. Onderstaande grafiek geeft hier een goed beeld van.



In de literatuurstudie werd reeds aangegeven dat er twee soorten leesmotivatie bestaan. Zo is er de intrinsieke motivatie, die motivatie is de belangrijkste motivatie omdat de leerlingen boeken lezen omdat ze er plezier aan beleven. Naast de intrinsieke motivatie is er ook de extrinsieke motivatie waarbij de leerlingen gemotiveerd zijn door redenen die buiten zichzelf liggen zoals een beloning wanneer ze een boek hebben gelezen of een straf als ze dit niet doen. Dit is echter een beknopte uitleg over het begrip 'leesmotivatie'. Voor een uitgebreide uiteenzetting over het begrip, kan u de literatuurstudie raadplegen.

Uit de grafiek kunnen we aflezen dat vooral de meisjes aangeven dat ze een boek lezen omdat ze het zelf willen. Dit is een voorbeeld van intrinsieke motivatie. De resultaten uit bovenstaande grafieken kunnen we koppelen aan het onderzoek van Van den Eede (2012), zij stelt dat meisjes een positievere houding hebben ten opzichte van lezen, meer waarde hechten aan lezen en meer intrinsiek gemotiveerd zijn. Er geven ook meer meisjes dan jongens aan dat ze lezen omdat ze het nodig hebben.

Een andere bevinding uit de grafiek is dat steeds meer jongens dan meisjes aangeven dat ze lezen omdat het moet van zowel de ouders als van de leerkracht. Dit is een voorbeeld van extrinsieke motivatie, want de reden ligt buiten de leerlingen zelf. Naast het verplichte leeswerk door ouders en leerkrachten, duiden drie jongens ook een andere vorm van extrinsieke motivatie aan, namelijk het krijgen van een beloning.

Slechts één jongen geeft aan dat hij een boek heeft gelezen omdat de juf of meester het boek heeft vermeld. Dit staat haaks op het onderzoek naar de invloed van leerkrachten op de leesmotivatie van leerlingen. In het literatuuronderzoek werd immers vermeld dat leerkrachten een grote invloed hebben op de leesmotivatie van leerlingen (Stichting Lezen, 2012 & Stasse, 2013 & Deci en Ryan, 2000 & Klappe, z.j.).

Om de leesmotivatie nog verder te onderzoeken, werd er in dit onderzoek gewerkt met stellingen. De leerlingen konden aanduiden of ze het eens of oneens waren met de stelling. Die resultaten kan u terugvinden in de bijlagen.

7.2 Invloed van de leerkrachten

In wat volgt wordt er een antwoord gegeven op de vraag of de leerkrachten een invloed hebben op de leesmotivatie. Door verschillende onderzoeken werd reeds aangetoond dat de leesmotivatie grotendeels wordt beïnvloed door de leerkrachten (Stasse, 2013 & Deci en Ryan, 2000 & Stichting Lezen, 2012). Het ervaren van lezen kan thuis gebeuren, maar anderzijds is het belangrijk dat de leerlingen ook op school leeservaringen opdoen en dit onder begeleiding van de leerkracht (Klappe, z.j.).

Aan de antwoorden uit de literatuur worden de antwoorden uit de interviews met de leerkrachten gekoppeld. Voor het onderzoek was het belangrijk dat de leerkrachten op de hoogte waren van de betekenis van het begrip 'leesmotivatie'. Volgende antwoorden werden gegeven.

Leerkracht 1: "Ik zou het begrip omschrijven zoals het in de literatuur wordt omschreven, namelijk gemotiveerd zijn om te lezen en plezier beleven aan lezen. Sommige kinderen zijn gemotiveerd, andere niet. Sommige leerlingen vragen uit zichzelf of ze een boek mogen lezen als ze sneller klaar zijn, anderen echt totaal niet."

Leerkracht 2: "Ik zou het begrip omschrijven zoals het in de literatuur wordt omschreven, namelijk gemotiveerd zijn om te lezen en plezier beleven aan lezen. Je zou daar nog een stukje evolutie en aanzet aan kunnen toevoegen. Je kan nog kijken naar de extrinsieke motivatie en deze opsplitsen, bijvoorbeeld: de leerlingen moeten lezen, maar van wie? Soms worden ze van thuis uit ook gedwongen. Ik vraag me af of de leerlingen dan gemotiveerd zijn?"

Leerkracht 3: "Ik zou het begrip leesmotivatie omschrijven als het graag lezen. Dat ze zelf naar boeken grijpen en dat ze het leuk vinden om iets te lezen. Het lezen van stripverhalen vind ik ook lezen, maar dan moeten ze wel lezen en niet alleen naar de prentjes kijken."

Leerkracht 4: "Ik zou het begrip leesmotivatie beschrijven als de zin om te lezen en dat je spontaan in de bibliotheek gaat grabbelen in de boeken en dat je er mee bezig bent. Ik denk vooral de zin in lezen."

Aangezien de intrinsieke motivatie als belangrijkste wordt bevonden in dit onderzoek, werd er ook nagegaan of de leerkrachten diezelfde mening delen. Eerst werd er kort uitleg gegeven over de begrippen 'extrinsieke- en intrinsieke motivatie'. Nadien werd er bij de leerkrachten gepolst welke soort leesmotivatie zij de belangrijkste vinden.

Leerkracht 1: "Intrinsiek. Ik zou het trouwens erg vinden moesten leerlingen straf krijgen omdat ze niet graag lezen of niet willen lezen. Maar dat gebeurt en dat vind ik wel jammer."

Leerkracht 2: "Intrinsieke motivatie vind ik het belangrijkste. Als je het ooit zover kunt krijgen dat de leerlingen vanuit zichzelf lezen omdat ze er plezier aan beleven, ben je goed bezig. Soms hebben ze wel die extrinsieke motivatie nodig om te ontdekken dat lezen ook leuk kan zijn. Via de 'moetjes' kunnen de leerlingen nieuwe dingen omtrent lezen ontdekken."

Leerkracht 3: "Ik vind de intrinsieke motivatie het belangrijkste. Het is leuk dat ze vanuit zichzelf lezen, maar ik denk dat je het bij sommige leerlingen wel moet verplichten, waardoor ze misschien meer intrinsiek gemotiveerd zullen worden omdat ze zo ontdekken dat lezen wel leuk kan zijn. Het hangt er wel vanaf hoe ze extrinsiek gemotiveerd worden. Als je er een leuke opdracht aan koppelt, kan een leerling het "verplichte" lezen wel leuk vinden."

Leerkracht 4: "Het leukste en het beste is de intrinsieke motivatie, maar we weten allemaal wel dat die afneemt. Dus ik doe wel enkele dingen om de leesmotivatie te verhogen, maar het gaat niet tot in het oneindige. Ik wil de leerlingen niet verplichten om te lezen. Ik bied een soort van weddenschap aan waar een beloning aan vasthangt, maar de leerlingen zijn wel vrij om er aan mee te doen of niet. De leerlingen die boeken lezen worden hierdoor wel extra in de kijker gezet. Door mond aan mond reclame hoop ik dat de leerlingen elkaar aansteken om boeken te lezen. Door extrinsieke motivatie kan je de leerlingen wel intrinsiek motiveren. Extrinsieke motivatie waarbij er geen verplichtingen zijn."

De vier leerkrachten verkiezen de intrinsieke motivatie als belangrijkste soort leesmotivatie. Ze geven wel aan dat je sommige leerlingen soms eerst extrinsiek moet motiveren om ze zo intrinsiek gemotiveerd te maken.

Om na te gaan welke invloed de leerkrachten hebben op de leesmotivatie is het belangrijk om te weten of de leerkrachten leesmotivatie belangrijk vinden. Onderstaande antwoorden geven de meningen van de leerkrachten weer.

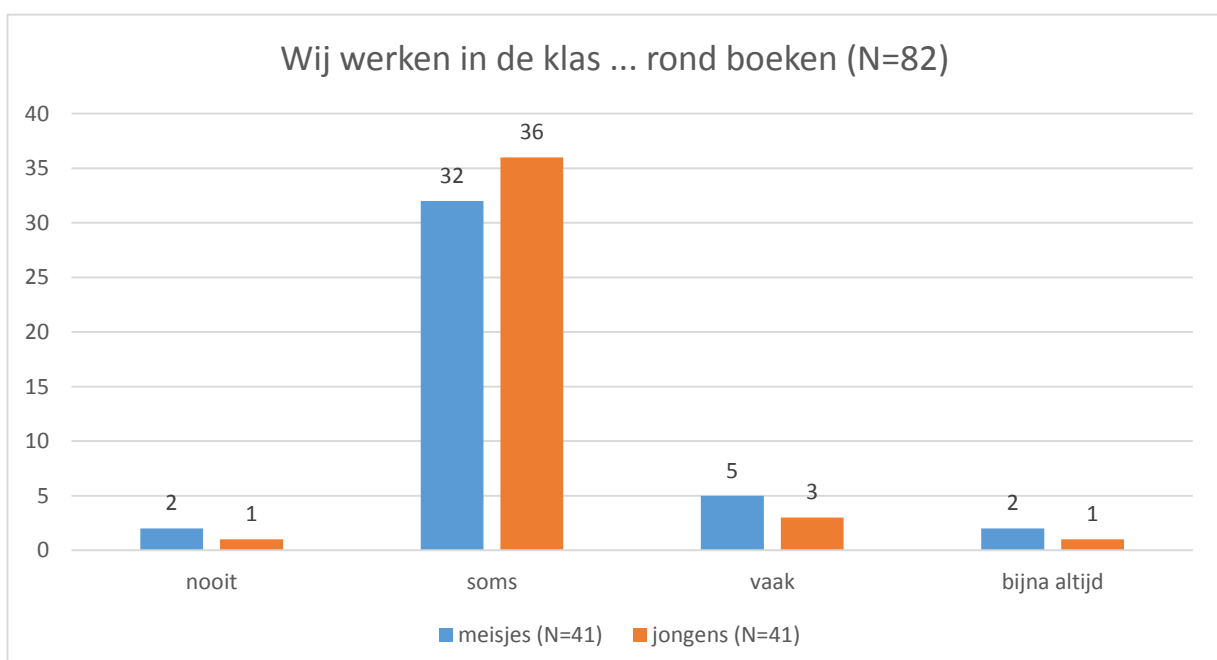
Leerkracht 1: *“Ja, maar we doen het veel te weinig. We hebben in de klas ook te weinig momenten dat het vast lezen is. We weten dit, maar we kunnen dit heel moeilijk inplannen, wat ik heel jammer vind. Er zijn altijd kinderen die sneller klaar zijn en op de mat kunnen komen lezen, maar er zijn ook altijd kinderen die hier niet toe komen. Je zou het moeten kunnen inplannen, maar het gaat niet want we moeten nog zoveel andere dingen doen. Begrijpend lezen staat ook maar een aantal uren ingepland en dat is dan vaak een les van de moetes. Het ideale beeld van een juf was voor mij iemand die muziek kan spelen en iemand die leest in de klas, maar ik kom er niet toe.”*

Leerkracht 2: *“Ja! Lezen is belangrijk en kan bij vele kinderen de fantasie stimuleren. Ik vind fantasie bij kinderen heel belangrijk. Door te lezen doe je informatie op en ben je tegelijk ook bezig met een verwerkingsproces. Ook in het latere leven kunnen ze boeken gebruiken om dingen te onderzoeken. Het is belangrijk dat ze weten dat boeken informatie kunnen geven om problemen op te lossen en dat ze zich niet laten afschrikken door de grote hoeveelheid aan informatie. Gewoon leren genieten van boeken.”*

Leerkracht 3: *“Ja, ik vind het wel belangrijk omdat ze er veel uit leren. Het is belangrijk dat ze het lezen op zich ook onder de knie hebben. Er zijn boeken waar ze op veel vlakken uit iets kunnen leren.”*

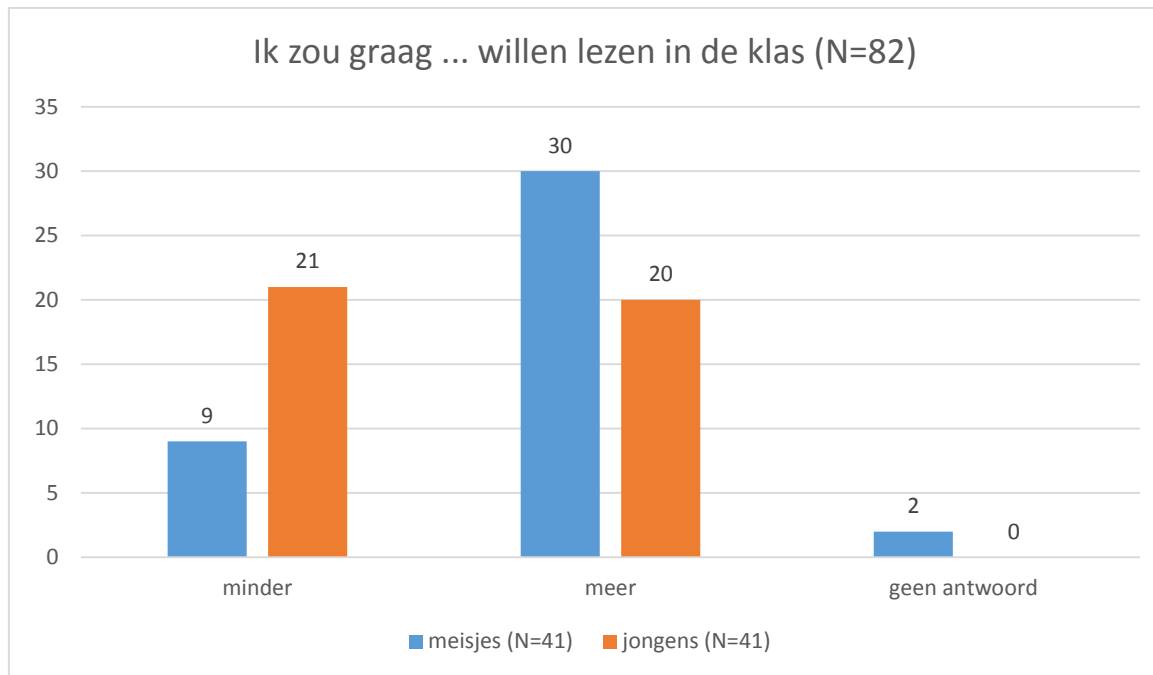
Leerkracht 4: *“Ja, maar in een klas is heel veel belangrijk. Er zijn heel veel dingen die belangrijk zijn, je moet hier voor jezelf een weg in vinden en voor jezelf uitmaken waar je wanneer tijd aan gaat besteden. Je kan niet altijd aan alles werken. Bij ons in de klas is de leesbevordering sluimerend aanwezig en soms staat dit meer in the picture, maar soms ook minder. Ik vind het belangrijk, maar er is zoveel belangrijk in het onderwijs. Dat maakt het soms moeilijk, je hebt zoveel dat je moet doen, dus je moet wel kiezen waar je de nadruk op legt. We zijn wel met boeken bezig, maar zonder de leerlingen te verplichten.”*

Alle leerkrachten geven aan dat ze leesmotivatie belangrijk vinden, maar dat ze er te weinig aandacht aan besteden, aangezien er nog vele andere dingen belangrijk zijn. De antwoorden van de leerkrachten werden getoetst in de realiteit door de leerlingen te bevragen hoe vaak ze in de klas rond boeken werken. Volgende grafiek geeft hier een duidelijk beeld van.



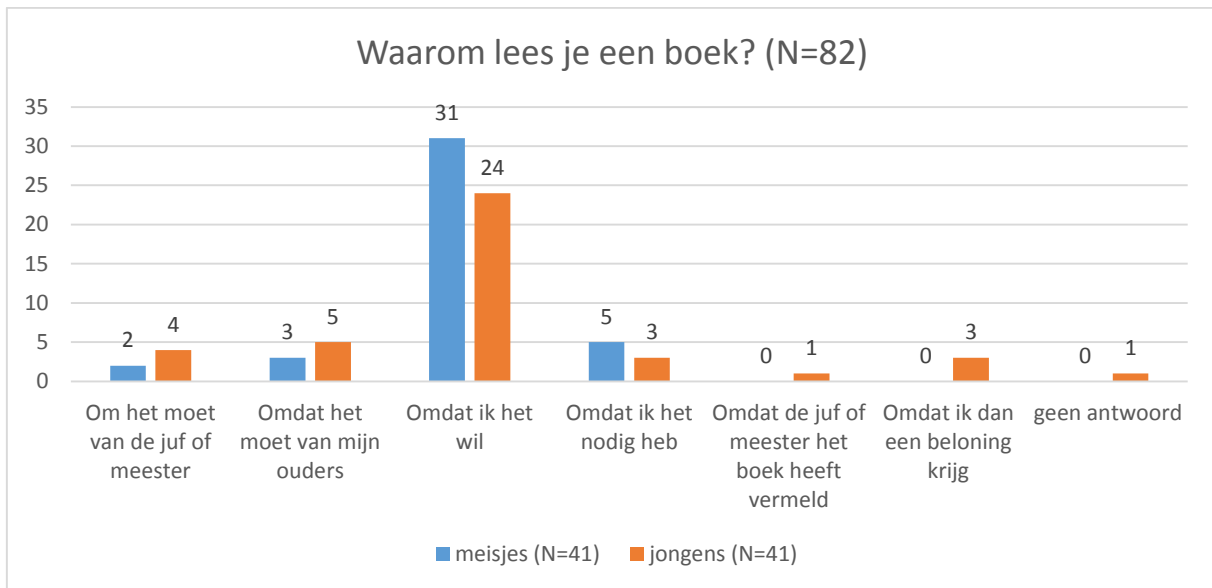
68 leerlingen geven aan dat ze in de klas soms rond boeken werken. De antwoorden nooit of bijna altijd werden slechts door 4 leerlingen gekozen en 8 leerlingen geven aan dat ze vaak rond boeken werken.

Naast de vraag van hoe vaak de leerlingen in de klas rond boeken werken, werd er ook gevraagd of de leerlingen graag meer of minder rond boeken zouden willen werken in de klas. Onderstaande grafiek geeft hier een overzichtelijk antwoord op.



Wat in bovenstaande grafiek meteen opvalt, is dat 30 van de 41 meisjes aangeven dat ze meer zouden willen lezen in de klas. Slechts 9 meisjes kiezen ervoor om minder te lezen in de klas, dit in tegenstelling tot de 21 jongens die ervoor kiezen om minder te lezen in de klas.

Als we beide grafieken met elkaar vergelijken kunnen we stellen dat 21 van de 36 jongens die aangeven dat ze soms boeken lezen in de klas, minder zouden willen lezen. De opvallendste redenen hiervoor zijn: omdat ze het saai vinden of omdat ze al zoveel lezen in de klas. Dit in tegenstelling tot de meisjes waar slechts 9 van de 32 meisjes ervoor kiezen om minder te lezen in de klas. Het merendeel van de meisjes kiest ervoor om nog meer te lezen in de klas.



Bij de leerlingen werd er ook gepolst naar de beweegredenen om te lezen. Ze kregen de keuze tussen zowel intrinsieke als extrinsieke beweegredenen. De keuzemogelijkheden zijn terug te vinden bij de eerste onderzoeksvraag. Om te controleren of de leerkrachten een invloed hebben op de leesmotivatie van de leerlingen, konden de leerlingen ook kiezen voor de mogelijkheid 'Ik lees een boek omdat de juf of meester het boek heeft vermeld in de klas'. Slechts één leerling heeft voor dit antwoord gekozen. We kunnen hier niet meteen uit afleiden of de leesmotivatie dan wordt beïnvloed door de leerkrachten.

De leerkrachten geven aan dat ze leesmotivatie erg belangrijk vinden, maar zijn ze ook van mening dat de leesmotivatie kan worden beïnvloed door de leerkrachten?

Leerkracht 1: "Ik denk dat we de leesmotivatie wel proberen te stimuleren. Als je geen lezer bent, is het belangrijk dat je wordt gestimuleerd door de leerkracht. Ik hoop dat ik niet uitstraal dat ik niet zoveel lees. Als ik een boek heb gelezen, vertel ik over dit boek en probeer ik de leerlingen aan te zetten om te lezen. Ik ben een expressief persoon daarin. Het is belangrijk dat wanneer je niet graag leest, dit niet laat merken en steeds probeert om de leerlingen te motiveren. Ik denk dat je uitstraling heel veel kan doen."

Leerkracht 2: "Ja, als je een leerkracht hebt die nooit leest of voorleest, zal dat wel een invloed hebben op de leesmotivatie. Als je als leerkracht voorleest, merk je dat de leerlingen die boeken ook wel willen lezen. Ze gaan er naar op zoek in de bib en willen het boek zelf lezen. Een juf waar ze naar opkijken, zal hen aanzetten om te lezen. Je bent eigenlijk een rolmodel voor de leerlingen. Door zelf te blijven rondlopen in de bibliotheek en een boek vast te nemen, zet je de leerlingen aan om te blijven zoeken naar een goed boek. Je moet zelf ook enthousiasme uitstralen."

Leerkracht 3: “Ja, als je als leerkracht ervoor kunt zorgen dat de leerlingen gaan lezen door er veel mee bezig te zijn, ben je goed bezig. Als je leuke opdrachten verzint, kan je leerlingen die niet gemotiveerd zijn, misschien wel gemotiveerd maken. Je kan de leerlingen als leerkracht zeker motiveren. Ik zou veel meer willen lezen, maar ik heb er vaak de tijd niet voor. Als ik wat tijd over heb, laat ik ze wel lezen, maar je hebt niet altijd tijd over. Je kan de leerlingen ook op een negatieve manier beïnvloeden. Als je niet graag leest en je maakt dit heel duidelijk, dan zullen de leerlingen ook niet gemotiveerd zijn om te lezen. In de lagere school heb je als leerkracht een grote invloed, je bent een soort van rolmodel. Het is de manier waarop je iets aanbrengt dat belangrijk is. Het is belangrijk dat de leerkracht zelf gemotiveerd is of gemotiveerd lijkt om de leerlingen te motiveren. Ook de voordelen van lezen, kan de leerkracht duidelijk maken aan de leerlingen.”

Leerkracht 4: “Ik denk het wel, als je als leerkracht heel enthousiast praat over een boek, zullen de leerlingen dit boek misschien ook wel willen lezen. De manier van lesgeven en hoe je overkomt zal veel invloed hebben op de leerlingen. Als je het op de juiste manier aanpakt, kan dit wel effect hebben. Als leerkracht ben je een rolmodel voor de leerlingen, voor alles, ook voor lezen. Enthousiasme is een belangrijke factor in de klas.”

Alle vier de leerkrachten geven aan dat ze ervan overtuigd zijn dat leerkrachten de leesmotivatie van de leerlingen beïnvloeden. Dit is een belangrijke factor in dit onderzoek, aangezien we zo kunnen nagaan of de initiatieven die de leerkrachten nemen, passen bij het antwoord dat ze op bovenstaande vraag hebben gegeven. De leerkrachten zijn dus op de hoogte van de invloed die zij kunnen uitoefenen op de leesmotivatie van de leerlingen. Hierdoor kan ik besluiten dat de opzet van mijn onderzoek geslaagd is, aangezien ik wou onderzoeken of de leerkrachten in mijn stageschool op de hoogte zijn van de invloed die zij kunnen uitoefenen op de leesmotivatie van leerlingen in de 3^e graad.

7.3 Initiatieven die bijdragen tot de leesmotivatie

In de literatuur werden enkele voorbeelden gegeven van welke initiatieven leerkrachten kunnen gebruiken om de leesmotivatie in de 3^e graad te verhogen. Naast de initiatieven die in de literatuur worden aangeraden, is het belangrijk dat de initiatieven, genomen door de leerkrachten op mijn stageschool, van naderbij worden bekeken. In wat volgt, wordt een opsomming gegeven van de initiatieven die de leerkrachten uit de 3^e graad van mijn stageschool nemen om de leesmotivatie bij de leerlingen te verhogen. Bij elk initiatief wordt aan de hand van kruisjes aangeduid welke leerkrachten dit initiatief toepassen in de klas. Met groen wordt aangeduid of dit initiatief werkt en met rood of dit initiatief niet werkt. De leerkrachten hebben zelf aangegeven of de initiatieven werken of niet.

	leerkracht 1	leerkracht 2	leerkracht 3	leerkracht 4
aanzetten tot boeken lezen in de bibliotheek	X	X		
initiatief van de bibliotheek (fotowedstrijd)	X	X		
leesplekje in de klas	X			
klasbibliotheek	X	X	X	X
vrij leesmoment	X	X	X	X
aanraden van boeken	X	X		
zelf info laten opzoeken in boeken	X	X		
tutorlezen	X	X	X	X
werken rond de Jeugdboekenweek	X	X		
werken rond een boek	X			
beloningssysteem (boeken wegen)*		X		
leerlingen laten overleggen over boeken		X		X
recensiesite bezoeken en aanraden		X		
voorlezen		X	X	
auteur in de klas	X	X	X	
bijscholing boekbesprekingen			X	
boekenpakket bibliotheek	X	X	X	
themaboeken			X	
beloningssysteem: fijne leeswaren**				X
werken rond gedichten				X

* De leerkracht heeft als beloningssysteem een gewicht ingesteld van 65 kg en dit gewicht moeten de leerlingen op het einde van het jaar bereiken. Dit doen ze door boeken te lezen. Wanneer de leerlingen een boek hebben gelezen, komen ze vertellen over het boek, wegen ze het boek en schrijven ze het gewicht van het boek op. Het gewicht van de verschillende boeken wordt dan opgeteld en zo proberen ze aan de 65 kg te komen. Als ze samen aan 65 kg komen, krijgen ze een klasbeloning.

****** Leerkracht vier kiest voor het beloningssysteem 'Fijne Leeswaren'. In het begin van het jaar heeft de leerkracht een doel opgesteld en de leerlingen kunnen dit doel bereiken door boeken te lezen. In het begin was het doel de lengte van de kleinste leerling uit de klas bereiken. Dit hebben ze gehaald. Daarna moesten ze de lengte van de grootste leerling uit de klas bereiken, ook dit hebben ze behaald. De leerkracht stelt elke keer een nieuw doel en de leerlingen proberen dit doel steeds te bereiken. Wanneer de leerlingen een doel bereiken, krijgt de hele klas een beloning. De leerlingen meten telkens de lengte van het boek en de leerlingen komen ook vertellen over het boek dat ze hebben gelezen.

In de tabel kunnen we heel duidelijk zien dat er enkele initiatieven zijn die door meerdere leerkrachten worden gekozen en ook enkele initiatieven die echt eigen zijn aan een leerkracht. Er worden veel initiatieven genomen, maar niet elk initiatief wordt nuttig bevonden. De initiatieven die door externe organisaties worden aangereikt, worden door twee leerkrachten gebruikt en worden ook als nuttig ervaren.

Eén van de initiatieven die de leerkrachten alle vier organiseren, is het inrichten van een klasbibliotheek. Dit is een initiatief dat in de literatuur sterk wordt aangeraden. In wat volgt geven de leerkrachten een beschrijving van hun klasbibliotheek.

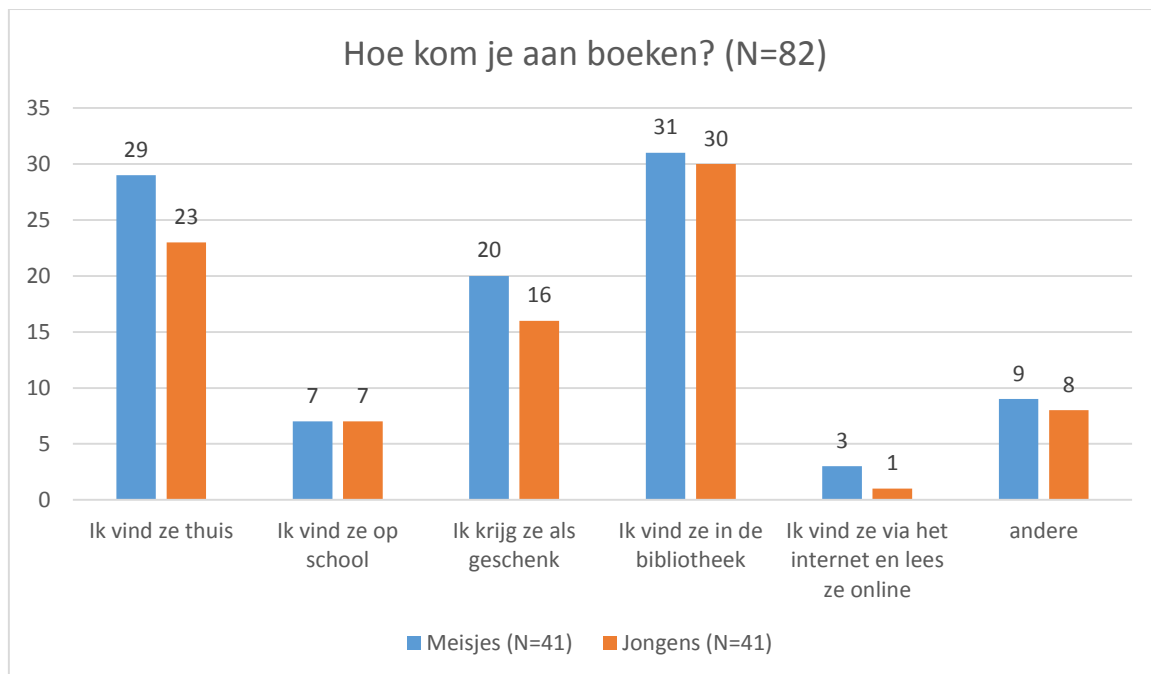
Leerkracht 1: "Ja, ik heb een aantal kleine klasbibliotheeken. Ik verander de boeken regelmatig en ik probeer alle genres te integreren. Zo is er een variatie in boeken." Nadien volgt de vraag 'Bent u op de hoogte van het kinderboekenlandschap? waarop zij antwoordt: "Nee, maar ik laat me wel leiden door het aanbod van de bibliotheek." Ze geeft aan dat ze in de zomer de boeken leest die de bibliotheek aanraadt. Zo weet ze waarover de boeken gaan en kan ze die boeken aanraden in de klas. Ze gaat zelf niet op zoek naar nieuwe kinderboeken.

Leerkracht 2: "Ik heb een klasbibliotheek en in het begin van het jaar zette ik ook een aantal boeken in de kijker op de boekenplank die vooraan staat, maar daar werd geen aandacht aan geschonken. Mijn klasbibliotheek is redelijk up-to-date doordat ik naar de boeken op Pluizer kijk. Aan de hand daarvan vul ik de klasbibliotheek aan." De leerkracht geeft ook aan dat ze redelijk op de hoogte is van het kinderboekenlandschap door Pluizer. Ze leest zelf veel over kinderboeken en ze heeft alle boeken die in de klasbibliotheek staan zelf gelezen. Ze sluit de vraag af door te zeggen: "Ik lees enorm graag kinderboeken."

Leerkracht 3: "Ik heb een klasbibliotheek waarvan een aantal boeken up-to-date zijn. Ik heb de klasbibliotheek dit jaar terug aangevuld met nieuwe boeken, maar er zitten ook enkele oudere boeken bij." De leerkracht gaf wel aan dat ze niet op de hoogte is van het kinderboekenlandschap en dat ze ook geen informatie opzoekt over kinderboeken. Wel heeft ze alle boeken uit de klasbibliotheek gelezen en gaat ze in op de boekentips die leerlingen geven.

Leerkracht 4: "Ik heb een klasbibliotheek, maar die is dit jaar minder up-to-date. Ik weet niet altijd wat er op de markt is en welke boeken ik er nog bij kan zetten. We hebben ook niet zo'n groot klasbudget en boeken kosten veel. Ik heb wel veel boeken waarvan de titels de leerlingen aanspreken." De leerkracht geeft als reden dat ze zelf weinig kinderboeken leest. Ze geeft als reden dat ze er de tijd niet voor heeft en dat ze een motivator nodig heeft om haar tot lezen aan te zetten. Ze heeft iemand nodig die haar begeleidt in het boekenlandschap.

Ondanks het inrichten van een klasbibliotheek geeft het merendeel van de bevroegde leerlingen aan dat ze op een andere manier aan boeken geraken. Dit staat in schril contrast met het initiatief dat de leerkrachten nemen. Onderstaande grafiek geeft een duidelijk beeld van hoe de leerlingen aan boeken geraken.



Het merendeel van de bevroegde leerlingen geeft aan dat ze hun boeken in de bibliotheek vinden. De leerkrachten gaven dan ook aan dat ze om de twee weken naar de plaatselijke bibliotheek gaan. De leerlingen worden niet verplicht om een boek mee te nemen, maar de leerkrachten proberen de leerlingen wel zoveel mogelijk te stimuleren om toch een boek mee naar huis te nemen. Volgens de bevroegde leerlingen zijn een aantal leerlingen gevoelig aan die stimulatie.

Naast het vinden van boeken in de bibliotheek, kunnen we uit de grafiek afleiden dat 29 meisjes en 23 jongens ook thuis boeken vinden. Dit resultaat kan gekoppeld worden aan de factoren die een rol spelen bij de leesmotivatie, namelijk de rol van de ouders. In de literatuur werd aangegeven dat de ouders een belangrijke rol spelen bij de leesmotivatie van leerlingen. Veel boeken in huis en een positieve leesattitude van de ouders, stimuleert de leesontwikkeling van kinderen (Witte, 2008). Uit de resultaten kunnen we afleiden dat meer dan de helft van de leerlingen, zowel jongens als meisjes thuis in contact komen met boeken. Dit wil echter niet zeggen dat de ouders een positieve leesattitude hebben.

Slechts 14 van de 82 leerlingen geven aan dat ze op school boeken vinden. Ondanks het initiatief, genomen door de vier bevroegde leerkrachten, is dit aantal leerlingen klein. Enkele leerlingen gaven hier aan dat ze de boeken die ze op school vinden, niet interessant vinden.

Naast de opgenoemde redenen hebben 17 leerlingen aangegeven dat ze op een andere manier aan boeken geraken. De reden die het meest werd vermeld, is dat ze de boeken zelf kopen in een boekenwinkel.

7.4 Organisatie initiatieven

Aan alle vier de leerkrachten werd gevraagd hoe ze de verschillende initiatieven organiseren. Onderstaande antwoorden werden gegeven.

Leerkracht 1: "Tutorlezen is klasoverschrijdend en wordt begeleid door de zorgleerkracht. De andere initiatieven vinden vooral in de klas plaats."

Leerkracht 2: "Ik organiseer de initiatieven vooral in de klas."

Leerkracht 3: "Wij werken vooral in de klas rond lezen en soms ook klasoverschrijdend."

Leerkracht 4: "Ik organiseer de initiatieven vooral in de klas."

De initiatieven worden vooral in de klas georganiseerd door de klasleerkracht. Tutorlezen is dan weer wel klasoverschrijdend en wordt begeleid door de zorgleerkracht. Bij het tutorlezen gaan de leerlingen uit het 6^e leerjaar lezen met de leerlingen uit het 3^e leerjaar. De leerlingen uit het 5^e leerjaar werken klasoverschrijdend met de twee klassen. In het begin van het jaar worden de leerlingen in duo's verdeeld. Een duo wordt gevormd door één leerling van het zesde leerjaar en één leerling van het derde leerjaar en bij de leerlingen van het 5^e leerjaar wordt een duo gevormd door één leerling uit 5A en één leerling uit 5B die op ongeveer hetzelfde leesniveau zitten. Het tutorlezen voor het 6^e leerjaar verloopt volgens een vast stramien. Eerst krijgen de leerlingen, zowel de leerlingen uit de 6^e leerjaar als de leerlingen uit het 3^e leerjaar, een les over de leesstrategie die ze moeten toepassen tijdens de volgende leessessie. Die leesstrategie passen ze eerst individueel toe. De tweede leessessie passen ze de leesstrategie in duo toe op aangeboden leesteksten. Tijdens de derde leessessie passen ze de leesstrategie opnieuw in duo toe, maar dit keer op een zelfgekozen leesboekje.

De leerkrachten proberen al een aantal initiatieven, die volgens hen bijdragen aan de leesmotivatie, uit in de klas. Ze hebben zelf aangegeven dat een aantal initiatieven werken en dat een aantal initiatieven niet werken. Naast het nagaan of de verschillende initiatieven werken, is het ook belangrijk dat er werd nagegaan of de leerkrachten tevreden zijn met de manieren waarop zij aan de leesmotivatie werken. De leerkrachten gaven onderstaande antwoorden.

Leerkracht 1: "Ja ik ben er tevreden over, maar er mogen meer manieren zijn. Als het meer zou kunnen, heel graag. Wat we doen is leuk en de kinderen geven ook aan dat ze die manieren leuk vinden."

Leerkracht 2: "Ik ben tevreden met de initiatieven die ik nu organiseer, maar ik zou er graag nog meer organiseren. Vroeger werkte ik meer rond boeken. Dan organiseerde de school ook een boekenbeurs op school en organiseerde de school ook een wedstrijd."

Leerkracht 3: "Nee, ik denk vaak dat ik hier wat meer aan moet werken."

Leerkracht 4: "Ja, ik denk dat mijn beloningssysteem zijn vruchten al heeft afgeworpen. Ik ben tevreden over het systeem en ik zal het nog wel even gebruiken in de klas."

Drie van de vier leerkrachten geven aan dat ze wel tevreden zijn met de manieren waarop ze aan de leesmotivatie werken, maar dat ze graag nog meer manieren zouden willen uitproberen. Slechts één leerkracht geeft aan dat ze niet tevreden is met de manieren waarop ze aan leesmotivatie werkt, omdat ze er te weinig aandacht aan besteedt.

7.5 Factoren die de leesmotivatie verhogen

De leerkrachten waren erg goed op de hoogte van wat het begrip 'leesmotivatie' betekent en ze nemen ook al enkele initiatieven om de leesmotivatie in hun klas te verhogen. Niet enkel de leerkracht kan de leesmotivatie beïnvloeden, ook andere factoren spelen een rol bij de leesmotivatie. In de literatuur werden enkele factoren besproken en werd ook beschreven welke invloed die factoren hebben op de leesmotivatie. In het praktijkonderzoek werd getoetst of de leerkrachten op de hoogte zijn van die factoren en in welke mate. Eerst werd er gepolst of de leerkrachten spontaan enkele factoren kennen en daarna werden enkele voorbeelden van factoren gegeven, waar de leerkrachten dan op ingingen. In wat volgt wordt hier een antwoord op gegeven.

De eerste factor is de opvoeding van de ouders.

Leerkracht 1: "Ik denk wel dat als ouders thuis zouden lezen of hun tijd zouden nemen om samen een boek te lezen, denk ik dat kinderen dit automatisch ook zullen doen. Als je thuis nooit naar de bib gaat met je kinderen, dan doen kinderen dit ook niet uit zichzelf. Als je als kind voorgelezen werd, denk ik dat je zelf ook gaat lezen en zelf ook gemotiveerd zal zijn om te snuisteren in de boeken."

Leerkracht 2: "De opvoeding speelt zeker een rol bij de leesmotivatie van leerlingen. Mijn opvoeding is nochtans heel leesgericht, maar dit heeft helaas niet geholpen want mijn kinderen lezen niet graag. Dit kan ook wel te maken hebben met hun dyslexie. Kinderen met een leesprobleem of leesstoornis hebben het niet gemakkelijk."

Leerkracht 3: "Het is belangrijk dat ouders met hun kinderen naar de bibliotheek gaan en ik denk dat er ook wel een verschil kan zijn tussen kinderen die voorgelezen worden en kinderen die niet voorgelezen worden. Als je je ouders vaak met een boek ziet, denk ik dat je als kind sneller naar een boek zult grijpen."

Leerkracht 4: "Leerlingen zullen snel hun ouders kopiëren in een bepaalde fase van hun leven. Als ouders veel lezen, kan dat onbewust wel een effect hebben op een kind. De ouders zijn een soort van rolmodel."

Alle leerkrachten geven aan dat de opvoeding van de ouders een rol kan spelen bij de leesmotivatie van de leerlingen. De leerkrachten beschrijven de ouders als een soort van rolmodel voor de kinderen. Voorlezen, zelf lezen en het vergezellen naar de bibliotheek wordt, door de leerkrachten, gezien als een leesgerichte opvoeding. Eén leerkracht geeft wel aan dat ze zelf een opvoeding hanteert die heel leesgericht is, maar dat haar kinderen helemaal niet graag lezen. Ze koppelt dit wel aan het feit dat haar kinderen dyslexie hebben.

De tweede factor die in de literatuur wordt vermeld, is de leesvaardigheid van de leerlingen. Slechts twee leerkrachten halen die factor spontaan aan.

Leerkracht 2: "Kinderen met een leesprobleem of leesstoornis hebben het niet gemakkelijk."

Leerkracht 3: "Ook de literaire competentie is belangrijk. Leerlingen die niet zo goed kunnen lezen, grijpen minder snel naar een boek omdat het voor hen niet altijd ontspannend werkt om een boek te lezen."

De derde factor die werd besproken in het literatuuronderzoek is het verschil tussen jongens en meisjes. De antwoorden van de meisjes en de jongens worden in dit onderzoek dan ook steeds apart bekeken om te zien of er wel degelijk een verschil is tussen de leesmotivatie van de meisjes en de leesmotivatie van de jongens. Ook de leerkrachten waren op de hoogte van de sekse als beïnvloedende factor.

Leerkracht 1: "Ik heb altijd de indruk dat jongens minder graag lezen, maar ik heb wel een aantal jongens in mijn klas die erg geïnteresseerd zijn in de oorlog en zij lezen dan ook graag boeken over de oorlog. Ik denk dat jongens zich sneller negatief over boeken zullen uiten. Terwijl dat meisjes dat meer op de achtergrond doen. Ik heb wel een aantal jongens die niet graag lezen en die zoeken allerlei redenen om niet te moeten lezen."

Leerkracht 2: "Ik wou eerst ja antwoorden, maar toch ook niet. Ik weet het niet goed. Je zou kunnen zeggen dat meisjes meer en liever lezen dan jongens, maar ik denk dat dit niet is. Ik heb een jongensklas, maar de grootste lezers in de klas zijn een jongen en een meisje. Deze twee leerlingen zijn elkaar zeker waard."

Leerkracht 3: "Ik denk dat jongens minder gemotiveerd zijn om te lezen. Ik merk dit zelf in mijn klas dat meisjes sneller naar een boek grijpen. Bij de jongens hoor ik soms gezucht van: "Pfft, weer lezen"."

Leerkracht 4: "De interesses zijn vooral anders. De meisjes lezen eerder de typische meisjesboeken zoals boeken over de manege, verliefd zijn, enz. De jongens daarentegen lezen eerder de stoere boeken zoals een weetjesboek, een boek over uitdagingen, enz. Ik zie vooral een verschil in de boeken waarnaar ze grijpen, dit valt me elk jaar op. Ik denk dat meisjes in het algemeen meer lezen dan jongens."

Uit de antwoorden van de leerlingen kunnen we afleiden dat de leerkrachten het verschil in leesmotivatie vooral wijten aan een verschil in interesses en dat een hoge leesmotivatie niet meteen te linken is aan een bepaalde sekse. Twee leerkrachten merken wel op dat jongens zich vaker negatief uiten over het lezen van boeken.

Naast de sekse als factor, wordt ook de sociaaleconomische achtergrond van de leerlingen gezien als een beïnvloedende factor.

Leerkracht 1: "Het kan wel zijn dat sommige leerlingen het sociaaleconomisch niet altijd eenvoudig hebben, maar zij krijgen wel de kans om te lezen in de klas. Als ze geen computer hebben, zoeken ze die computer ook ergens anders en ik denk dat dit hetzelfde is bij boeken. Er zijn tegenwoordig ook allerlei initiatieven zoals ruilbeurzen."

Leerkracht 2: "Je moet boeken voorhanden hebben en niet iedereen heeft hier het geld voor. Daarom is het goed dat wij naar de bibliotheek gaan. Sommige leerlingen mogen soms geen boeken lezen omdat de ouders bang zijn voor een boete. Die kinderen zijn niet gemotiveerd omdat ze geen boeken mee naar huis mogen nemen van de ouders."

Leerkracht 3: "Je moet natuurlijk ook geld hebben voor boeken of geld hebben om eens naar de boekenbeurs te gaan of om met een auteur te praten. Boeken zijn ook duur en niet iedereen heeft hier het geld voor."

Leerkracht 4: “Een gezin in armoede moet vaak met andere dingen bezig zijn dan met de leesmotivatie van de kinderen. Ze hebben andere problemen waar ze zich mee bezig moeten houden. Ze hebben soms het geld niet om boeken te kopen. Ouders in armoede kunnen dit uitstralen naar hun kinderen. Ik weet het niet zeker en ik wil hier ook geen uitspraken over doen, maar ik vermoed dat het sociaaleconomische aspect wel een invloed kan hebben op de leesmotivatie.”

De leerkrachten vermoeden dat de sociaaleconomische situatie van een gezin wel een invloed kan hebben op de leesmotivatie van de kinderen. Daarom is het volgens de leerkrachten goed dat ze met de klas de bibliotheek om de twee weken bezoeken. Leerlingen die de financiële middelen, om een boek te kopen, niet hebben, krijgen zo toch de kans om hun leesinteresses te ontwikkelen en een boek te lezen.

De laatste factor die een invloed kan hebben op de leesmotivatie is de groepsdruk. Eén leerkracht heeft het specifiek over de groepsdruk in haar klas die een invloed zou kunnen hebben op de leesmotivatie van de leerlingen.

Leerkracht 2: “Kinderen in het 6^e leerjaar gaan vaak mee met de peergroep, maar als je sterk genoeg in je schoenen zou staan, kan je je wel uiten als lezer. Ik denk wel dat lezen wordt getolereerd in deze klas en er wordt niet op neergekeken. Soms krijgen de toegewijde leerlingen wel eens een opmerking van de andere leerlingen.”

Naast de factoren die werden vermeld in het literatuuronderzoek, gaven de leerkrachten nog een andere factor die een invloed kan hebben op de leesmotivatie van leerlingen in de 3^e graad. Die factor is de persoonlijkheid van het kind.

Leerkracht 1: “Een jongen in mijn klas kan niet stilzitten en kan zich moeilijk concentreren, maar geef hem een strip en hij beweegt niet meer. Ik weet niet of dit met zijn persoonlijkheid te maken heeft of niet.”

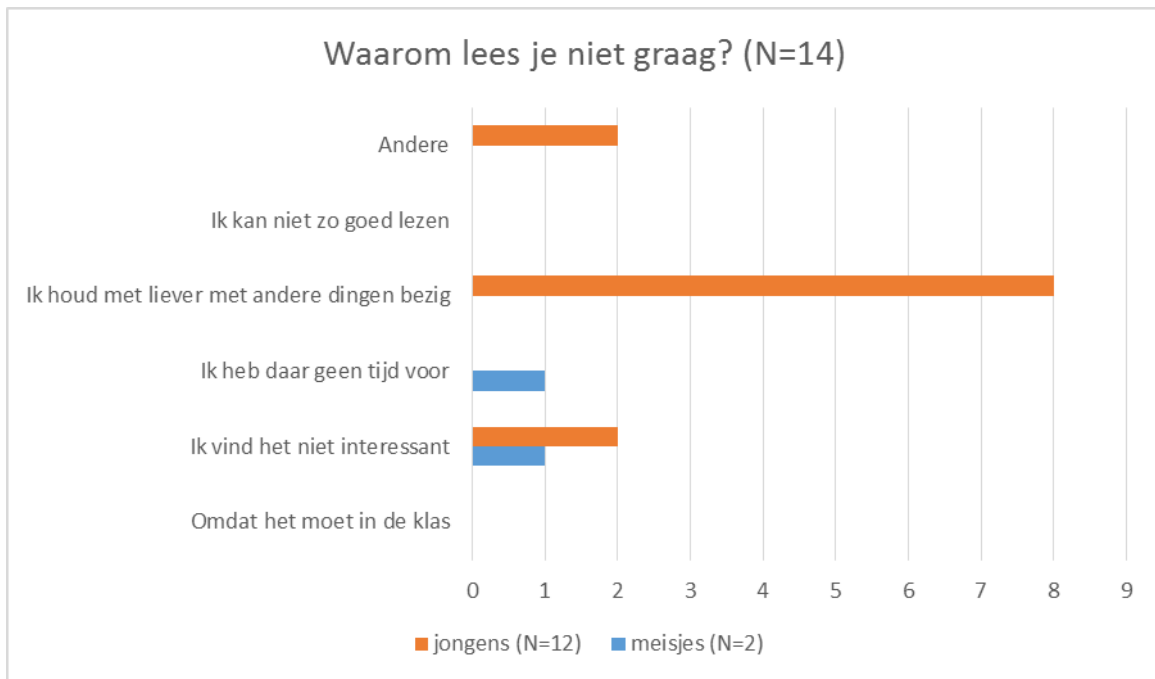
Leerkracht 2 omschreef dit als de groepsdruk.

Leerkracht 3: “De persoonlijkheid zal er zeker ook iets mee te maken hebben en de persoonlijkheid sluit ook aan bij de interesses van een kind. Natuurlijk kan je voor elke interesse wel een boek vinden. Er zijn er altijd die een andere interesse hebben dan boeken lezen, leerlingen die liever actief zijn dan stil zitten.”

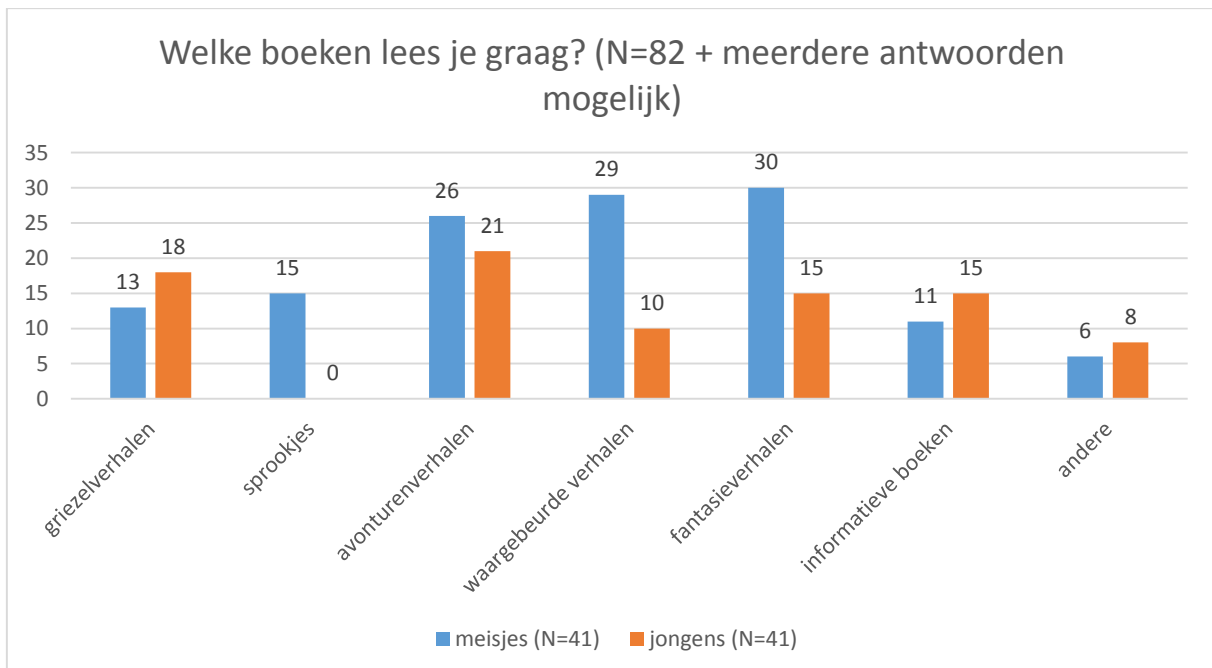
Leerkracht 4: “De persoonlijkheid is een belangrijke factor die een rol speelt bij de leesmotivatie. Ik denk dat je als ouder snel kan zien of je kind een lezertje is of niet. Wat doet een kind met het aanbod aan boeken thuis, grabbelt die naar de boeken of grabbelt die naar iets anders? Er zijn kinderen die in andere dingen geïnteresseerd zijn, wat ook logisch is, want iedereen heeft andere interesses.”

De leerkrachten koppelen de persoonlijkheid aan de interesses van het kind. Het ene kind is geïnteresseerd in boeken en het andere kind is dan weer geïnteresseerd in sport. Je hebt kinderen die als kleuter meteen geïnteresseerd zijn in de geschreven taal en je hebt kinderen die als kleuter helemaal niet geïnteresseerd zijn in taal. Het hangt af van de persoonlijkheid en de interesses van het kind, volgens de leerkrachten uit de 3^e graad van mijn stageschool.

Hieraan kunnen we twee bepaalde resultaten uit de vragenlijsten van de leerlingen koppelen, namelijk de reden waarom de kinderen nu niet graag lezen en de leesinteresses van de leerlingen.



Bovenstaande grafiek geeft de bevindingen van de leerkrachten heel goed weer. Het merendeel van de leerlingen die niet graag lezen, geven als reden dat ze zich liever met andere dingen bezighouden. De twee meisjes die niet graag lezen, kiezen elk voor een ander antwoord. Hieruit kunnen we afleiden dat de leesmotivatie kan worden beïnvloed door de persoonlijkheid of de interesses van het kind.



De leerlingen konden bij deze vraag meerdere antwoorden aanduiden. De fantasieverhalen en avonturenverhalen werden door beide sekse veel gekozen. Griezilverhalen en informatieve boeken werden meer door jongens gekozen dan door meisjes en omgekeerd bij de meisjes voor de sprookjes en de waargebeurde verhalen. Bij andere gaven de leerlingen aan dat ze ook graag strips lezen.

Naast de reeds opgenoemde factoren is er nog één factor die steeds bekender wordt en die ook een invloed kan hebben op de leesmotivatie van de leerlingen, namelijk de digitalisering. Aan de leerkrachten werd gevraagd of de digitalisering een invloed zou kunnen hebben op de leesmotivatie en of die invloed eerder positief of negatief is.

Leerkracht 1: “Ja, ik denk dat kinderen gemakkelijker naar een e-reader of iPad zullen grijpen. Een boek is één ding en een iPad heeft verschillende functies. Tegenwoordig is alles een afwisseling van dingen, kinderen hebben dit nodig. Ik denk dat het een invloed kan hebben op de leesmotivatie en dit vind ik spijtig. De digitalisering heeft een negatieve invloed op de leesmotivatie. Ik denk dat de kinderen hun tijd moeten verdelen. Digitalisering is niet altijd goed. Ik denk vaak: ga ook eens buitenspelen en speel niet alleen met je iPad. Ik snap wel dat leerlingen gemotiveerd zijn om een boek op de iPad te lezen. Maar als we de twee (boek en iPad) naast elkaar zouden leggen, denk ik dat ze voor de iPad kiezen. Een e-reader is wel praktisch om te gebruiken.”

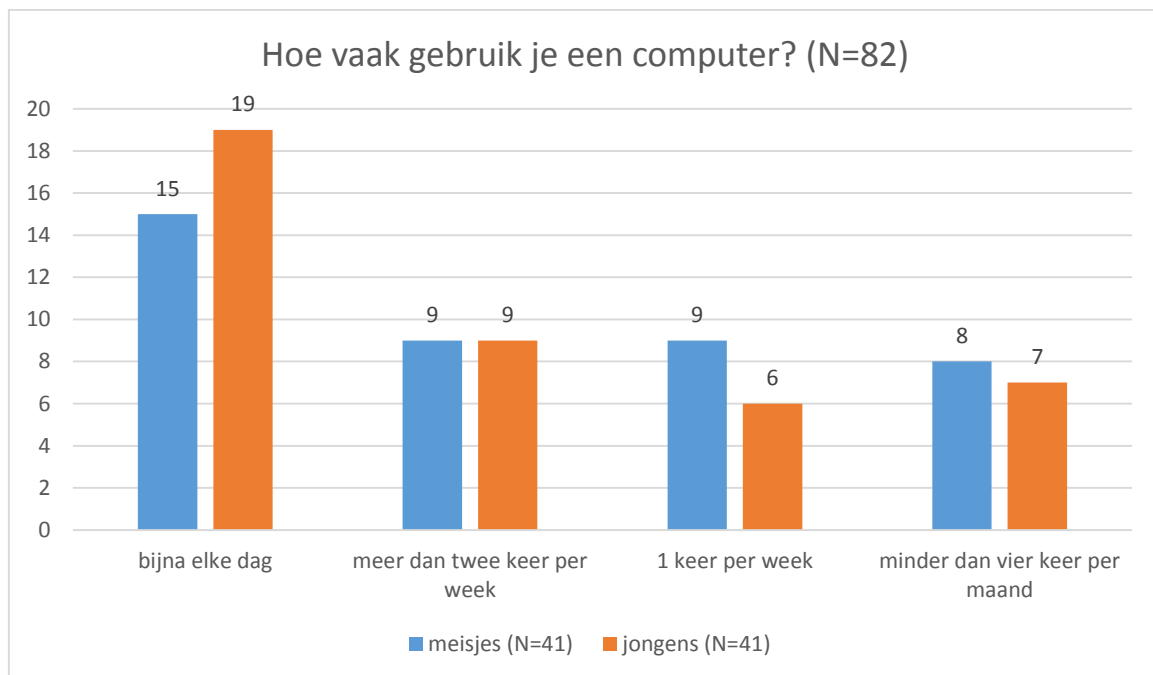
Leerkracht 2: “Ja, de digitalisering heeft zeker een invloed op de leesmotivatie. De digitalisering heeft zowel een positieve als een negatieve invloed op de leesmotivatie. Wat de leerlingen thuis vaak doen is op de iPad zitten. Vroeger waren er maar twee posten op tv en er waren ook boeken. Soms uit verveling begonnen wij een boek te lezen. Nu is dit anders, bij verveling grijpen ze niet meer naar een boek maar naar een iPad. Het is ook positief omdat de leerlingen ook wel veel lezen op het internet. Ze zijn ook vaak met een andere taal bezig en ze pikken hier veel door op.”

Leerkracht 3: “Ik denk het wel. De leerlingen gaan minder boeken lezen, maar ze kunnen wel andere dingen lezen door de digitalisering. Ik denk niet dat ze veel boeken zullen lezen op hun iPad. Het is een ander soort lezen. Ik denk dat de oude media en de nieuwe media met elkaar gecombineerd kunnen worden. Ik ben zelf meer geneigd om naar een boek grijpen dan naar een iPad.”

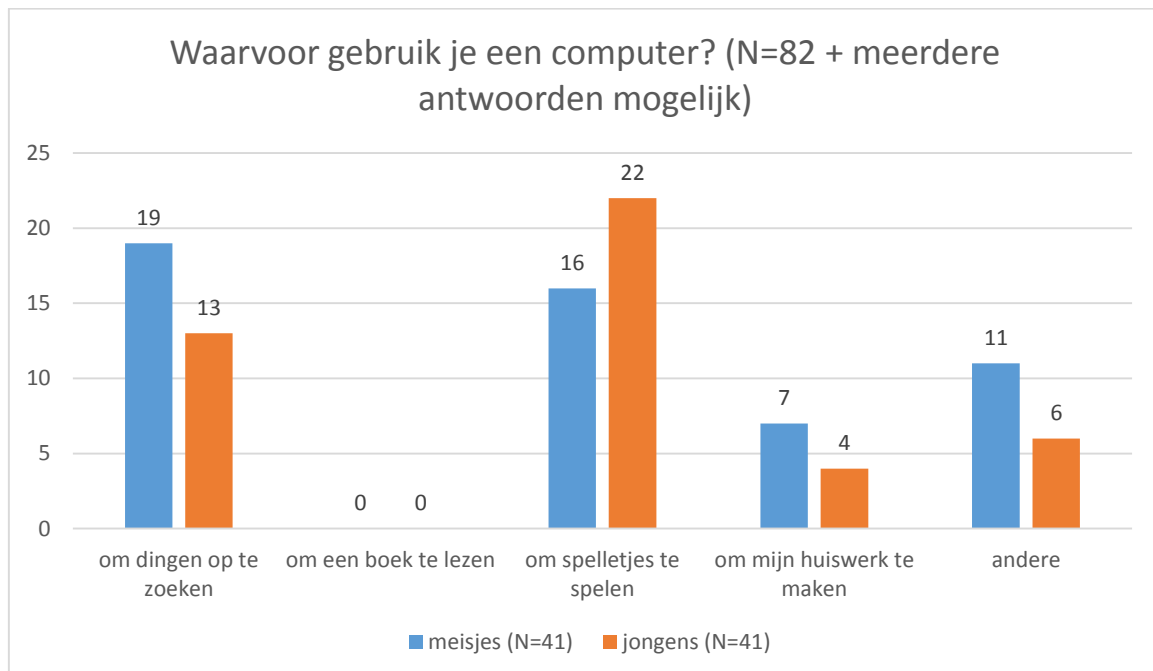
Leerkracht 4: “Ik denk dat het wel tof is om een boek op je smartphone of tablet te lezen, maar ik weet niet of kinderen hier al mee bezig zijn. Ik weet wel dat kinderen graag met al die nieuwe media omgaan en dat het goed is dat er boeken bestaan op een smartphone. Dit kan zeker een succes zijn. Door de nieuwe media ligt de motivatie veel hoger. Boeken hebben natuurlijk wel een charme en kunnen heel mooi zijn, dit kun je niet altijd zien op een tablet. Een gezonde combinatie tussen de twee soorten media zou goed zijn.”

De leerkrachten zijn ervan overtuigd dat de digitalisering een invloed heeft op de leesmotivatie van de leerlingen. De digitalisering kan volgens de leerkrachten zowel een positieve als een negatieve invloed hebben op de leesmotivatie. Enerzijds negatief omdat de leerlingen minder snel geneigd zijn naar een boek te grijpen en meer naar de iPad. En anderzijds positief omdat de leerlingen in contact komen met andere vormen van lezen en dit is zeker interessant. Een gezonde combinatie tussen de twee soorten media zou volgens de leerkrachten goed zijn.

Uit de antwoorden van de leerlingen is wel gebleken dat de meeste leerlingen bijna elke dag de computer gebruiken. Onderstaande grafiek geeft een beter beeld van hoe vaak de leerlingen de computer gebruiken.



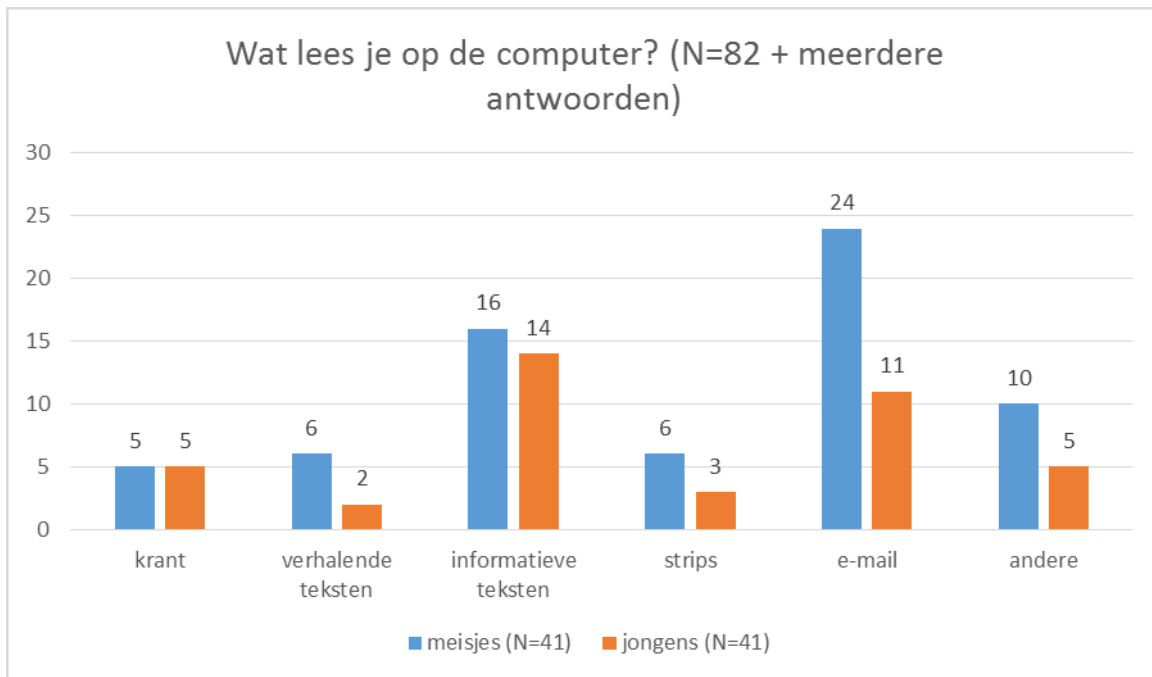
Nu we een duidelijk beeld hebben van hoe vaak de leerlingen een computer gebruiken, gaan we ook eens kijken waarvoor de leerlingen een computer gebruiken?



Bovenstaande grafiek laat duidelijk zien dat het merendeel van de meisjes de computer gebruikt om dingen op te zoeken en om spelletjes te spelen. Naast die twee keuzes, gebruiken ze de computer nog voor anderen redenen buiten de redenen die werden aangeboden. De reden die het vaakst werd vermeld, is het kijken van filmpjes op YouTube.

Ook de jongens gebruiken de computer vooral om dingen op te zoeken en om spelletjes te spelen. Naast die keuzes kiezen 6 jongens voor een andere reden en die is, net zoals bij de meisjes, het kijken van filmpjes op YouTube.

Naast het polsen naar het gebruik van de computer, werd er ook gepolst of de leerlingen wel eens iets lezen op de computer en wat ze dan juist lezen. De leerlingen mochten meerdere antwoorden aanduiden.



Uit de grafiek kunnen we afleiden dat zowel de jongens als de meisjes informatieve teksten lezen op het internet. Naast informatieve teksten, kiezen beiden sekse ook voor het lezen van hun e-mail. De meisjes zijn hier wel meer vertegenwoordigd dan de jongens. Ook de krant, verhalende teksten, strips en andere worden door de leerlingen gekozen. Strips en verhalende teksten zijn populairder bij de meisjes dan bij de jongens.

Na het zorgvuldig vergelijken van de resultaten van het literatuuronderzoek en de resultaten uit het praktijkonderzoek, wordt er in het volgende hoofdstuk een conclusie gemaakt per onderzoeksvraag. Indien u nog extra informatie wil over de andere resultaten uit het praktijkonderzoek, kan u steeds verder bladeren naar de bijlagen. Hierin zijn alle resultaten uit het praktijkonderzoek terug te vinden.

8 Conclusie

Na het zorgvuldig bekijken en analyseren van zowel de resultaten uit de literatuur als de resultaten uit de vragenlijsten van de leerlingen en de leerkrachten, wordt in wat volgt een uitgebreid antwoord gegeven op de verschillende onderzoeksvragen.

8.1 Lezen

Onderstaande tekst geeft een duidelijk beeld van wat het begrip 'lezen' juist inhoudt.

Lezen is het waarnemen, decoderen, begrijpen, interpreteren en het verwerken van een tekst. Die definitie werd gegeven door het VVKBaO (2000) en kan verder worden aangevuld met de vaardigheden die een literair competente lezer moet bezitten. Die vaardigheden zijn de bereidheid om te lezen en de competentie om een betekenis toe te kennen aan een gelezen tekst. Een school heeft de belangrijke taak om de literaire competentie te ontwikkelen zodat de leerlingen die de school verlaten voldoende vaardigheden bezitten om verschillende literaire genres op een gepaste wijze te benaderen. Naast het leesproces, dat begint bij het waarnemen van visuele tekens en eindigt bij het integreren van de tekst, is ook de bereidheid en de motivering om te lezen belangrijk. Hier werd al een eerste knipoog gegeven naar het belang van de leesmotivatie (VVKBaO, 2000).

8.2 Motivatie

Wat houdt het begrip 'motivatie' juist in? In wat volgt, wordt hier een antwoord op gegeven.

Iemand die geactiveerd is om iets te doen wordt gemotiveerd genoemd. Motivatie is een innerlijk proces dat een persoon aanzet tot een bepaald gedrag, richting geeft aan dat gedrag en ervoor zorgt dat dat gedrag in stand gehouden wordt. Binnen het onderwijs wordt motivatie beschouwd als de redenen die leerlingen hebben om zich in te zetten voor verschillende schoolactiviteiten (Cornelissen, 2014 & Dexi & Ryan, 2000 & Schuit, Slegers en de Vrieze, 2011).

Vanuit bovenstaande definitie komen twee soorten motivatie naar boven, namelijk de extrinsieke en de intrinsieke motivatie. De extrinsieke motivatie als de motivatie die wordt veroorzaakt door iets wat zicht buiten het individu bevindt. Het individu doet iets omdat het leidt tot een bepaalde uitkomst, zoals een beloning of een straf. Het gedrag wordt met andere woorden gesteld om er iets anders mee te bekomen (Cornelissen, 2014 & Deci en Ryan, 1985). Binnen de extrinsieke motivatie kunnen we drie types onderscheiden, namelijk de externe verplichting, de interne verplichting en het persoonlijk belang.

Bij de externe verplichting wordt het gedrag uitgevoerd om straf te vermijden, om aan externe verwachtingen te voldoen of om een beloning te verkrijgen. Naast de externe verplichting is er de interne verplichting. Hierbij kwam de motivatie om het gedrag te stellen oorspronkelijk van buitenaf, maar werd de 'stem' die de leerling oorspronkelijk motiveerde om een bepaald gedrag te stellen, omgevormd tot een innerlijke versie ervan. Het gedrag wordt nu nagestreefd om tegemoet te komen aan die interne verplichting die de leerling aan zichzelf stelt. Hoewel het gedrag intern gemotiveerd wordt, zal het gedrag uitgevoerd worden met een gevoel van verplichting en stress. Het derde type is het persoonlijk belang, waarbij de leerling de noodzaak en het nut van het uit te voeren gedrag herkent (Deci & Ryan, 1985).

Naast de extrinsieke motivatie is er ook de intrinsieke motivatie. Die motivatie wordt in dit onderzoek als de belangrijkste soort motivatie beschouwd. Intrinsieke motivatie wordt beïnvloed door interesses, nieuwsgierigheid, zorg en waarden, allemaal factoren die uit jezelf komen. De persoon wil zelf verandering, men stelt een bepaald gedrag omdat men er plezier aan beleeft. Het gedrag komt er vanuit spontane geboeidheid en passie. De activiteit is met andere woorden een doel op zich, want het plezier en de voldoening die de activiteit verschaft, is de reden om de activiteit uit te voeren (Deci en Ryan, 2000 & Verstuyf en Vansteenkiste, 2008).

Aangezien de soort motivatie ontstaat tussen de persoon en de activiteiten die uitgevoerd (moeten) worden, kan een persoon zowel extrinsiek als intrinsiek gemotiveerd zijn. De soort motivatie is met andere woorden afhankelijk van de activiteit. Langs de andere kant heeft de soort motivatie wel een invloed op de kwaliteit van de prestaties en de ervaringen van de leerlingen. Intrinsieke motivatie zorgt voor opdrachten van hoge kwaliteit en creativiteit en zorgt bovendien voor betere leesvaardigheden, leesbegrip en lezen op lange termijn. Extrinsieke motivatie zorgt dan weer voor passiviteit, opgeven en vermijdingsgedrag (Stasse, 2013).

8.3 Leesmotivatie

Nu het begrip 'motivatie' werd verduidelijkt, kunnen we ook het begrip 'leesmotivatie' verduidelijken aan de hand van de antwoorden uit het literatuuronderzoek en de antwoorden uit het praktijkonderzoek.

Aan de hand van het literatuuronderzoek werd volgende definitie van leesmotivatie gegeven. Leesmotivatie is het gemotiveerd zijn om te lezen en er plezier in hebben. Wanneer een leerling uit zichzelf naar een boek grijpt en er plezier aan beleeft, noemen we die leerling een gemotiveerde lezer. In dit onderzoek wordt enkel de leesmotivatie bij het lezen van boeken behandeld en niet de leesmotivatie bij technisch of begrijpend lezen. Ook hier wordt de intrinsieke leesmotivatie beschouwd als de belangrijkste soort leesmotivatie. De intrinsieke leesmotivatie verwijst naar de spontane interesse in lezen. Leerlingen lezen omdat ze er plezier aan beleven en omdat het hen boeit.

De antwoorden die uit de literatuur verkregen werden, worden vergeleken met de definitie die door de leerkrachten aan het begrip wordt gegeven.

Leerkracht 1: "Ik zou het begrip omschrijven zoals het in de literatuur wordt omschreven, namelijk gemotiveerd zijn om te lezen en plezier beleven aan lezen. Sommige kinderen zijn gemotiveerd, andere niet. Sommige leerlingen vragen uit zichzelf of ze een boek mogen lezen als ze sneller klaar zijn, anderen echt totaal niet."

Leerkracht 2: "Ik zou het begrip omschrijven zoals het in de literatuur wordt omschreven, namelijk gemotiveerd zijn om te lezen en plezier beleven aan lezen. Je zou daar nog een stukje evolutie en aanzet aan kunnen voegen. Je kan nog kijken naar de extrinsieke motivatie en deze opsplitsen, bijvoorbeeld: de leerlingen moeten lezen, maar van wie? Soms worden ze thuis uit ook gedwongen. Ik vraag me af of de leerlingen dan gemotiveerd zijn?"

Leerkracht 3: "Ik zou het begrip leesmotivatie omschrijven als het graag lezen. Dat ze zelf naar boeken grijpen en dat ze het leuk vinden om iets te lezen. Het lezen van stripverhalen vind ik ook lezen, maar dan moeten ze wel lezen en niet alleen naar de prentjes kijken."

Leerkracht 4: "Ik zou het begrip leesmotivatie beschrijven als de zin om te lezen en dat je spontaan in de bibliotheek gaat grabbelen in de boeken en dat je er mee bezig bent. Ik denk vooral de zin in lezen."

Nadien werd er gepolst welke leesmotivatie de leerkrachten het belangrijkste vinden, de extrinsieke leesmotivatie of de intrinsieke leesmotivatie. De meningen van de leerkrachten sluiten aan bij de keuze van dit onderzoek, namelijk de intrinsieke motivatie. De intrinsieke motivatie is de belangrijkste motivatie volgens de leerkrachten, maar ze geven wel aan dat sommige leerlingen die extrinsieke motivatie soms nodig hebben om te ontdekken dat lezen leuk kan zijn. Het hangt er wel vanaf hoe ze extrinsiek gemotiveerd worden.

8.4 Leesmotivatie in de 3^e graad van mijn stageschool

Na het definiëren van het begrip 'leesmotivatie' is het belangrijk dat er ook wordt nagegaan hoe het gesteld is met de leesmotivatie in de 3^e graad van de Sint-Hubertusschool te Niel. In wat volgt komen de resultaten van het praktijkonderzoek aan bod.

Op de vraag van hoe het gesteld is met de leesmotivatie in hun klas, gaven de leerkrachten een gelijkaardig antwoord, namelijk dat er in de klas een mix is van leerlingen die graag lezen en leerlingen die minder graag lezen. Ook uit de resultaten van de leerlingen is hetzelfde gebleken. De meeste kinderen zitten tussen de twee in, ze vinden het lezen gewoon, niet meer of niet minder. Daarnaast vinden heel wat leerlingen het lezen van boeken leuk en heel leuk. Slechts 12 jongens en 2 meisjes geven aan dat ze het lezen van boeken niet leuk of helemaal niet leuk vinden.

Er werd ook onderzocht hoe vaak de leerlingen uit de 3^e graad van mijn stageschool een boek lezen. Hierbij wordt de leesfrequentie van de leerlingen onderzocht die ook een antwoord kan geven op de vraag van hoe het gesteld is met de leesmotivatie in de 3^e graad van mijn stageschool. Het merendeel van de leerlingen geeft aan soms een boek te lezen. 20 leerlingen leest dan weer dagelijks een boek en 8 leerlingen leest nooit een boek.

Omdat het begrip 'leesmotivatie' wordt opgedeeld in twee soorten motivatie, extrinsieke- en intrinsieke motivatie werd er bij de leerlingen nagegaan waarom ze een boek lezen. Uit die resultaten is gebleken dat bijna alle leerlingen intrinsiek gemotiveerd zijn om te lezen, ze lezen namelijk omdat ze het zelf willen. Naast de intrinsieke motivatie is ook de extrinsieke motivatie aanwezig. 6 leerlingen geven aan dat ze een boek lezen omdat het moet van de juf of meester en 8 leerlingen geven aan dat ze lezen omdat het moet van hun ouders. Naast het verplichte lezen, geven drie leerlingen aan dat ze lezen omdat ze een beloning krijgen. Dit is ook een voorbeeld van extrinsieke motivatie. Er zijn ook 8 leerlingen die een boek lezen omdat ze het nodig hebben.

Uit al die resultaten kunnen we afleiden dat de leesmotivatie in de 3^e graad van de Sint-Hubertusschool redelijk hoog is. Het merendeel van de leerlingen vindt het lezen van een boek leuk en is intrinsiek gemotiveerd. Dit staat haaks op de bevindingen uit de literatuur, daar werd echter aangegeven dat de leesmotivatie in de 3^e graad van de lagere school vaak laag ligt. Die bevindingen mogen niet veralgemeend worden voor andere scholen in België of andere landen, aangezien het onderzoek zich beperkt tot de 3^e graad van mijn stageschool.

8.5 Factoren

Welke factoren spelen een rol bij de leesmotivatie van leerlingen in de 3^e graad van mijn lagere school en zijn de leerkrachten op hoogte van de factoren die de leesmotivatie bij leerlingen verhogen? Daar wordt, in wat volgt, een antwoord op gegeven. Vanuit de literatuur worden 7 factoren gegeven die een invloed kunnen hebben op de leesmotivatie van de leerlingen. De eerste factor wordt opgesplitst in 8 nevenfactoren. Die factoren zijn vooral merkbaar in de klas en met die factoren kun je best rekening houden bij het uitbouwen van een goed leesbeleid. De 8 succesfactoren zijn:

- een gevarieerd en aantrekkelijk boekenaanbod
- de ondersteunende en enthousiasmerende rol van de professional
- de stimulerende rol van ouders en vrienden
- tijd en aandacht voor het lezen
- vrij lezen
- leesverwerking
- differentiatie in de klas

Ouders en opvoeding

Naast de factoren die zich vooral in de klas manifesteren, zijn er ook nog andere factoren die een invloed kunnen hebben op de leesmotivatie van de leerlingen. Zo hebben de ouders en de opvoeding van de ouders een grote invloed op de leesmotivatie. Een rijk boekenaanbod en een positieve leesattitude van de ouders, stimuleren de leesontwikkeling van hun kinderen. Voorlezen, een bibliotheek bezoeken, praten over boeken en samen in prentenboeken kijken, zijn activiteiten die zorgen voor een klimaat waarin kinderen zich eerder tot lezers zullen ontwikkelen. Ouders die zelf graag lezen, geven onbewust het goede voorbeeld aan hun kinderen, wanneer het leesplezier bij de ouders hoog is, zal het leesplezier hoogstwaarschijnlijk bij hun kinderen ook hoog liggen. Dit omdat de kinderen hun ouders als een soort rolmodel zien en ze imiteren dan ook de attitudes van de ouders.

Ook de leerkrachten zijn van mening dat de ouders een invloed hebben op de leesmotivatie van de leerlingen. Zij vermelden het belang van voorlezen, het samen naar de bibliotheek gaan en het zelf lezen van boeken als activiteiten die de leesmotivatie kunnen verhogen. De ouders worden door de leerkrachten, net zoals in de literatuur, gezien als een rolmodel. Eén leerkracht geeft wel aan dat zij, als ouder, een leesgerichte opvoeding nastreeft, maar dat die opvoeding helaas niet heeft bijgedragen tot de leesmotivatie van haar kinderen. Haar kinderen lezen namelijk helemaal niet graag, maar de leerkracht geeft wel aan dat dit ook aan hun leesstoornis kan liggen (Witte, 2008 & Moerenhout, 2012 & Huysmans, 2013).

Leesvaardigheid

Als tweede wordt de leesvaardigheid als beïnvloedende factor vermeld. De leesvaardigheid omvat de vaardigheden die een kind moet ontwikkelen om een vaardige lezer te worden. Leerlingen die niet over de vereiste taalvaardigheid beschikken om een tekst te begrijpen, moeten vaker stukjes opnieuw lezen en dit kan demotiverend werken. Kinderen die ontmoedigd worden om te lezen, ervaren weinig of geen leesplezier en zullen vermoedelijk minder vaak naar een boek grijpen. Minder lezen betekent dan weer dat de leesvaardigheid nauwelijks verhoogt en dat lezen een lastig en moeilijk karwei blijft. Zo ontstaat een vicieuze cirkel. Door zowel op het technische lezen als het begrijpend lezen te focussen, kan een kind plezier beleven aan het lezen. Goed en vlot kunnen lezen is een belangrijke voorwaarde om een geschreven tekst te begrijpen en er plezier aan te beleven (Ramaut, 1994 & Moerenhout, 2012).

In de literatuur wordt de leesvaardigheid als een belangrijke motivatiefactor gezien, nochtans halen slechts twee leerkrachten de leesvaardigheid van een kind als leesmotiverende factor aan. De twee leerkrachten gaven aan dat leerlingen met een leesstoornis of leesprobleem het niet gemakkelijk hebben om te lezen en dat leerlingen die niet zo goed kunnen lezen minder snel naar een boek grijpen omdat het voor hen niet altijd ontspannend is om een boek te lezen.

Sekse

Met de volgende factor werd reeds bij alle resultaten uit het praktijkonderzoeken rekening mee gehouden, namelijk de sekse. In de literatuur werd reeds aangegeven dat er bij de beweegredenen voor het lezen een verschil werd opgemerkt tussen jongens en meisjes. Meisjes lezen meer om hun stemming te reguleren, verveling te bestrijden, om zich rustig te voelen, om afleiding te zoeken of om hun eenzaamheid te verlichten, terwijl jongens meer op zoek zijn naar spanning en opwindning. Het stillen van honger naar kennis en informatie, blijft voor beide sekse belangrijk. Die informatie wordt bevestigd door de resultaten uit het praktijkonderzoek. Op de vraag waarom de leerlingen graag lezen, antwoordden de meeste leerlingen dat ze lezen omdat het hen ontspant. Dit antwoord wordt het meest door de meisjes gekozen. Naast het ontspannende aspect, lezen de leerlingen ook omdat ze er iets uit kunnen leren en omdat ze het interessant vinden. Ongeveer evenveel meisjes als jongens lezen dagelijks en soms een boek. Meisjes duiden het antwoord 'vaak' meer aan dan de jongens en het omgekeerde zien we bij het antwoord 'nooit'. Dit antwoord werd door meer jongens gekozen.

Om het verschil in interesses na te gaan, werd er aan de leerlingen ook gevraagd welke boeken ze graag lezen. De meisjes kiezen vooral voor sprookjes, waargebeurde verhalen en fantasieverhalen. De jongens kiezen dan weer voor griezelverhalen, avonturenverhalen, fantasieverhalen en informatieve boeken. Naast de interesseverschillen, viel er nog een ander resultaat uit het onderzoek op, namelijk dat twee meisjes en 12 jongens aangaven dat ze nu niet graag lezen. Hier merken we een groot verschil in aantal op tussen de jongens en de meisjes.

Sociaaleconomisch

Over de invloed van de sociaaleconomische achtergrond op de leesmotivatie is nauwelijks informatie te vinden. Slechts één onderzoek vermeldt die factor wel en daarin wordt gesteld dat de motivatie van leerlingen met een lage sociale achtergrond ondermijnt kan worden door vooroordelen, discriminatie en het voortdurend falen van de leerlingen (Stasse, 2013).

De leerkrachten vermoeden dat de sociaaleconomische situatie van een gezin wel een invloed kan hebben op de leesmotivatie van de kinderen. Ze geven vooral aan dat boeken niet goedkoop zijn en dat gezinnen in armoede vaak met andere belangrijke dingen bezig zijn. Eén leerkracht gaf wel aan dat ze een leerling in de klas heeft die geen boeken mag meenemen uit de bibliotheek omdat de ouders bang zijn voor een boete. Die leerling is niet gemotiveerd, omdat hij geen boeken mee naar huis mag nemen van de ouders.

Groepsdruk

De sociale druk van een klasgroep kan een belangrijke invloed hebben op de leesmotivatie. Een recent ontdekt netwerk van diverse onderdelen van de hersenen bepaalt voor jongeren of een taak nuttig is om uit te voeren. Een taak die de positie in een groep versterkt, zal als nuttig bevonden worden en een taak die de positie van jongeren in een groep verzwakt, zal als niet-nuttig bevonden worden (Moerenhout, 2012 & Jansen, z.j.).

De leerkracht die lesgeeft in één van de twee zesde leerjaren, vermeldt dat de leerlingen in het 6^e leerjaar vaak meedoen met de peergroep. Ze geeft aan dat het lezen van een boek wel wordt getolereerd in haar klas, maar dat de toegewijde leerlingen wel eens een opmerking krijgen van de andere leerlingen. De andere leerkrachten vermelden de sociale druk niet als factor die een invloed kan hebben op de leesmotivatie.

Persoonlijkheid van het kind

Naast de factoren die werden vermeld in de literatuur, vermelden de bevroegde leerkrachten nog een andere factor en dat is de persoonlijkheid van het kind. De persoonlijkheid en de interesses werden al wel van naderbij bij de factor 'seks' bekeken. De leerkrachten zijn ervan overtuigd dat sommige kinderen geïnteresseerd zijn in boeken en andere leerlingen zijn dan weer geïnteresseerd in sport of andere dingen. Het hangt allemaal af van de persoonlijkheid en de interesses van het kind.

Hieraan kunnen we twee bepaalde resultaten uit de vragenlijsten van de leerlingen koppelen, namelijk de reden waarom de kinderen nu niet graag lezen en leesinteresses van de leerlingen. Hieruit is gebleken dat het merendeel van de leerlingen die niet graag lezen, zich liever met andere dingen bezighouden. Naast de reden waarom ze niet graag boeken lezen, werden ook de leesinteresses bevroegd. Die werden reeds besproken bij de factor 'seks'.

8.6 Digitalisering

Bij het onderzoeken van de leesmotivatie van leerlingen in de 3^e graad, moet er rekening gehouden worden met de digitalisering. De nieuwe media ontwikkelt zich in een razendsnel tempo en krijgt ook steeds meer aanzien in het dagelijks leven. De leerlingen krijgen op steeds vroegere leeftijd interesse in die nieuwe media en ze willen die nieuwe media ook graag uittesten. Door de digitalisering krijgen de leerlingen steeds andere en nieuwe kansen om te lezen. Volgens sommige betekent dit de ondergang van de geschreven taal en volgens andere zorgt de opkomst van de digitale apparaten voor een versteviging van de positie van boeken in het digitale domein. De literatuur geeft aan dat de oude en de nieuwe media perfect naast elkaar kunnen bestaan en elkaar ook kunnen aanvullen (Soetaert, 2006 & Huysmans, 2013 & Stichting Lezen, 2012 & Van de Ven, 2000 & Du en Griswold, 2009 & McDonnel en Wright, 2005).

Uit het literatuuronderzoek is ook gebleken dat het mediagebruik bij ouders kinderen bijna dagelijkse kost is. Dit werd bevestigd door de antwoorden van de leerlingen in het praktijkonderzoek. Daaruit bleek dat de meeste leerlingen bijna elke dag een computer gebruiken en dit vooral om dingen op te zoeken, spelletjes te spelen en filmpjes op YouTube te bekijken.

Ook de leerkrachten zijn ervan overtuigd dat de digitalisering een invloed heeft op de leesmotivatie van de leerlingen. Die invloed kan volgens de leerkrachten zowel positief als negatief zijn voor de leesmotivatie. Enerzijds negatief omdat de leerlingen sneller naar de digitale media zullen grijpen en anderzijds positief omdat de leerlingen zo in contact komen met andere vormen van lezen. Net zoals in de literatuur wordt aangegeven, vinden de leerkrachten dat er een gezonde combinatie moet zijn tussen de oude en de nieuwe media.

8.7 Invloed van leerkrachten

Ondanks het feit dat de leesmotivatie afhangt van de verwachtingen, gewoontes, overtuigingen, enz. van de leerlingen, wordt de leesmotivatie grotendeels beïnvloed door de leerkrachten. Die invloed kan zowel positief als negatief zijn. Leerkrachten die focussen op de interesses van leerlingen, leerlingen actief laten participeren en vrijheid van expressie toelaten, zullen leerkrachten zijn die een positieve invloed hebben op de intrinsieke motivatie van leerlingen. Leerkrachten die focussen op extrinsieke beloningen, bedreigingen, deadlines, richtlijnen, controle en competentie zullen een negatieve invloed hebben op de intrinsieke motivatie van leerlingen. Wanneer dit het geval is, zullen de leerlingen negatieve gevoelens ontwikkelen tegenover lezen en zullen ze zich minder snel inzetten voor klasactiviteiten en schoolwerk. Ook het enthousiast vertellen over boeken en zelf met plezier boeken lezen, zal de leerlingen aanzetten tot het lezen van boeken. De leerkracht is een professional die goed op de hoogte moet zijn van het boekenaanbod, de voorkeuren en leesniveaus van de leerlingen om zo het goede voorbeeld te geven (Stasse, 2013 & Deci en Ryan, 2000 & Klappe, z.j. & Stichting Lezen, 2012).

De bevroegde leerkrachten sluiten zich volledig aan bij de bevindingen uit het literatuuronderzoek. Ze zijn ervan overtuigd dat leerkrachten de leesmotivatie van de leerlingen kunnen beïnvloeden. Dit zowel positief als negatief. Zij halen het enthousiast vertellen over boeken, het voorlezen, het zelf graag lezen, enz. aan als leesmotiverende acties die leerkrachten kunnen ondernemen. Het niet enthousiast vertellen over boeken of een negatieve houding ten opzichte van het lezen van boeken zien de leerkrachten als demotiverende acties van leerkrachten. De leerkrachten zien zichzelf als een rolmodel en zijn zich bewust van hun acties of gedrag. Alle vier zijn ze ervan overtuigd dat enthousiasme een belangrijke factor is.

In het praktijkonderzoek van de leerlingen is gebleken dat er slechts één leerling is die een boek heeft gelezen omdat de leerkracht over dit boek heeft verteld. Dit staat haaks op het onderzoek naar de invloed van leerkrachten op de leesmotivatie van leerlingen. De leerlingen gaven wel aan dat ze in de klas soms rond boeken werken. De meeste jongens vinden dat er minder rond boeken gewerkt mag worden, dit in tegenstelling tot de meisjes, want de meeste meisjes willen juist meer lezen in de klas.

8.8 Invloed uitoefenen

In bovenstaande tekst werd al kort een antwoord gegeven op hoe de leerkrachten die invloed kunnen uitoefenen. De leerkrachten zelf gaven aan dat ze die invloed vooral kunnen uitoefenen door enthousiast te vertellen over boeken. Uit de literatuur is dan weer gebleken dat er verschillende manieren bestaan die een invloed kunnen uitoefenen op de leesmotivatie van leerlingen. De ene manier heeft een indirect effect op de leesmotivatie en de andere manier heeft een direct effect op de leesmotivatie. Het is dus belangrijk dat je als leerkracht verschillende initiatieven toepast en dat je die initiatieven afstemt op de leerlingen die in je klas zitten, zo speel je in op de behoeftes en de interesses van je leerlingen. Door die afstemming op je leerlingen, ontstaat er een grotere kans om van alle leerlingen gemotiveerde lezers te maken. Hierbij is het wel belangrijk dat je je als leerkracht focust op het plezier in lezen in de leerlingen vrij laat in de keuze van boeken (Huysmans, 2013).

8.9 Initiatieven

Het organiseren van verschillende activiteiten om de intrinsieke leesmotivatie bij leerlingen te stimuleren, wordt in dit onderzoek verzameld onder één begrip, namelijk leesbevordering. In wat volgt wordt een antwoord gegeven op de vraag van welke initiatieven bijdragen tot de leesmotivatie van leerlingen in de 3^e graad. Bij de initiatieven wordt ook meteen aangegeven of de leerkrachten die initiatieven toepassen in de klaspraktijk en of ze ook daadwerkelijk werken.

Klasbibliotheek

De klasbibliotheek heeft vooral een positieve invloed op de leesvaardigheid van de leerlingen, wat dan weer een invloed heeft op de leesmotivatie. Bij het inrichten is het belangrijk om boeken te voorzien die aansluiten bij de levensfase, het leesniveau en de leesinteresses van de leerlingen. De bibliotheek moet een gezonde mix zijn tussen oude en nieuwe boeken, dikke en dunne boeken, moeilijkere en eenvoudigere boeken, enz. (Stichting Lezen, 2012 & Moerenhout, 2013).

Alle vier de leerkrachten hebben in hun klas een bibliotheek ingericht waarin ze verschillende genres proberen te integreren. Niet alle klasbibliotheken zijn even up-to-date omdat niet alle leerkrachten op de hoogte zijn van het kinderboekenlandschap. Wel hebben ze alle boeken uit de klasbibliotheek zelf gelezen.

Tijdens mijn stage in het zesde leerjaar heb ik zelf ook een kleine klasbibliotheek geïntegreerd. Ik heb wat informatie opgezocht over het boekenlandschap zodat mijn klasbibliotheek up-to-date zou zijn. Ook heb ik de boeken gekozen aan de hand van de interesses van de leerlingen. Er waren een aantal leerlingen die meteen gemotiveerd waren om de nieuwe boeken te bekijken en te lezen. Een klasbibliotheek die bestaat uit verschillende genres en die aansluit bij de interesses van de leerlingen, heeft in mijn stageklas een aantal leerlingen gestimuleerd om een boek te lezen.

Vrij lezen

Vrij lezen is het individueel, zelfstandig lezen van een zelfgekozen boek op manier die de leerlingen als prettig ervaren en dit op hun eigen tempo. De doelen van het vrij lezen zijn plezier, het in aanraking brengen met boeken, via school het lezen thuis stimuleren, het vergroten van de leesvaardigheid en de gelegenheid bieden voor het uitwisselen van leeservaringen. Enkele onderzoeken raden aan dat leerlingen minstens twee tot drie keer een halfuur zouden moeten lezen. Belangrijk hierbij is wel dat het vrij lezen geen beloning mag zijn voor de leerlingen die sneller klaar zijn met het verplicht werk (Moerenhout, 2013 & Zandstra, 2015). Alle vier de leerkrachten geven aan dat ze het vrij lezen zelf ook toepassen in de klas, maar dat soms enkel de leerlingen die sneller klaar zijn met het verplichte werk hiertoe komen. De leerlingen voorzien daarnaast nog wel vrije momenten voor alle leerlingen. Slechts één leerkracht geeft aan dat dit werkt. Na het afronden van het praktijkonderzoek in mijn stageschool hebben de leerkrachten uit het vijfde leerjaar aangegeven dat ze elke dag een kwartier vrij lezen in de klas. Tijdens het vrij lezen moeten de leerlingen een boek lezen, maar mogen ze wel kiezen welk boek ze lezen en op welke plek ze dit boek lezen. Beide leerkrachten geven aan dat het vrij lezen de leerlingen motiveert.

Praten over boeken

Het belangrijkste doel van de werkvormen omtrent het verhogen van de leesmotivatie is boeken onder de aandacht van de leerlingen brengen en de leerlingen motiveren om boeken te gaan lezen. Het praten over boeken levert niet alleen de informatie op die nodig is, maar ook de energie, de prikkel en het verlangen om boeken te lezen (Zandstra, 2013). Ook de leerkrachten zien het nut van het praten over boeken in. Twee leerkrachten voorzien tijd voor het praten over boeken. Wanneer een leerling een boek heeft gelezen, komt de leerling het boek voorstellen en aanraden aan de andere leerlingen. Zelf heb ik dit in mijn stageklas ook gedaan en ik heb gemerkt dat enkele leerlingen hier wel door geprikkeld worden om het boek zelf ook te lezen. De andere twee leerkrachten doen het niet stelselmatig, maar geven aan dat wanneer de leerlingen hier om vragen, ze wel tijd voorzien om te praten over boeken. De leerkrachten vertellen zelf ook over boeken om die boeken aan te raden. Natuurlijk is het ook belangrijk om te weten hoe de leerlingen hierover denken. Meer dan de helft van de meisjes vindt het leuk om over boeken te praten, bij de jongens is dit juist andersom. Bij de jongens vindt meer dan de helft het niet leuk om over boeken te praten.

Voorlezen

Voorlezen blijft in alle jaren een essentieel onderdeel in het onderwijs van leerlingen in de lagere school. Het voorlezen van boeken verkleint niet enkel het risico op leesproblemen en dyslexie, het is ook de beste manier om kinderen aan te moedigen boeken te lezen die ze anders zouden laten liggen. Bij het voorlezen van boeken is het wel belangrijk dat er verschillende tekstsoorten voorgelezen worden, op die manier maken de leerlingen kennis met teksten die ze nog niet kennen. Het voorlezen van boeken wordt slechts door twee leerkrachten gedaan. Zelf heb ik het in mijn stageklas niet gedaan, omdat de leerlingen aangaven dat ze het voorlezen van boeken niet leuk vinden (Zandstra, 2013 & Stichting Lezen, 2013).

Leesomgeving

Aangezien de concentratie bij lezen van belang is, is het belangrijk dat je als leerkracht het lezen zo organiseert zodat alle leerlingen de tijd en rust krijgen die nodig is om geconcentreerd te lezen. Je kunt pas echt in een verhaal opgaan als je de juiste houding hebt, dit doen kinderen gemakkelijker als er in de school ruimtes worden voorzien om te lezen. Dit hoeft geen aparte ruimte te zijn, een aangename sfeer die de leerlingen uitnodigt om te lezen, zoals een boekenhoek is ook goed. Een boekenhoek of een leeshoek motiveert leerlingen om te lezen op een plaats die zij zelf aantrekkelijk en plezierig vinden (Zandstra, 2013).

Eén leerkracht heeft aangegeven dat ze in de klas een leesmat heeft ingericht waar de leerlingen kunnen lezen. Zelf geeft ze aan dat de leesmat door enkele leerlingen uit de klas wordt gebruikt. In mijn stageklas heb ik zelf ook een leesplekje ingericht, dit aan de hand van de tips voor het inrichten van een motiverende leesomgeving. Ik heb enkele boeken uitgestald op een boekenrek en onder het boekenrek (twee platen die een tent vormden) heb ik een leesplekje ingericht met vloerbedekking, dekens en kussens. Een aantal leerlingen hebben gebruik gemaakt van dit leesplekje en tijdens elk vrij moment zat er wel een leerling in de leeshoek.

In de kijker

Uitgestalde boeken leiden tot leesadvies op afstand. Om de zoveel tijd een boek, een gedicht, een auteur, enz. centraal stellen als thema zou bijdragen aan de leesmotivatie van de leerlingen. Op die manieren krijgen de leerlingen een betere kijk op het lezen en kunnen ze een persoonlijke interesse en voorkeur voor boeken ontwikkelen (Zandstra, 2013). Ook de leerkrachten doen dit. Ze werken rond de Jeugdboekenweek, nodigen een auteur uit in de klas, werken rond een boek, stellen een boek tentoon waar ze rond werken bij taal, werken rond gedichten, enz. De leerkrachten zien er de positieve effecten van in en gebruiken de vermelde activiteiten dan ook vaak in de klas. Zelf heb ik ook het boek waar we rond werkten tijdens taal tentoongesteld. Er was toch één leerling die het boek volledig heeft uitgelezen en die het boek ook heeft aangeraden aan de andere leerlingen van de klas.

De e-reader

De e-reader kan een goede manier zijn om tegemoet te komen aan de angst voor ontleding bij ouders leerlingen. E-boeken kunnen immers de kloof tussen de oude en de nieuwe media dichten door een verbinding te leggen tussen beiden. Ook andere dragers kunnen ervoor zorgen dat de twee soorten media elkaar aanvullen (Scholastic, 2013 & Duitse Stiftung Lesen, 2011). Niet enkele de onderzoeken geloven in het belang van een verbinding tussen de oude en de nieuwe media, ook de leerkrachten pleiten voor een gezonde mix tussen de twee soorten media. De e-reader is een goed hulpmiddel hiervoor. Zelf houden de leerkrachten weinig rekening met de digitalisering, al laat één leerkracht de leerlingen wel een recensiesite bezoeken om zo boeken aan te raden, aangezien ze zelf boeken recenseert op die site. De vier leerkrachten laten de leerlingen wel informatie opzoeken op het internet. Ze proberen de nieuwe media ook te integreren door het gebruik van digitale prentenboeken, zoals boeken van het Geluidshuis. De leerkrachten geven aan dat de leerlingen die boeken erg leuk vinden.

Verteltassen

De Verteltasmethode is een methode die vier belangrijke doelen met elkaar combineert, namelijk ouderparticipatie, ouderbetrokkenheid, taalontwikkeling van kind en ouder en leesbevordering. Aangezien de ouders en de opvoeding belangrijke factoren zijn voor het bevorderen van de leesmotivatie, is de verteltas een goed initiatief om aan die factor te werken. Verteltassen hebben als doel het lezen te bevorderen, aangezien verteltassen de leesbeleving van zowel de ouders als de kinderen stimuleren, waardoor ze boeken op een plezierige en uitdagende manier ervaren.

Dit stimuleert kinderen om meer te lezen en ouders om meer voor te lezen. Verteltassen kunnen zowel thuis als in de klas gebruikt worden. De voordelen die thuis gelden, gelden ook in een klasomgeving, waardoor het gebruik van verteltassen zeker een aanrader is voor leerkrachten in de 3^e graad van de lagere school (Stichting Nederlands Kenniscentrum Verteltassen, z.j.). De leerkrachten van mijn stageschool maken geen gebruik van verteltassen.

Leescoördinator op school

In Nederland zijn er steeds meer scholen die een leescoördinator aanstellen. Dit is een gespecialiseerde leesmeester of leesjuf die de verantwoordelijkheid draagt voor het vormgeven van het leesbevorderingsbeleid, het organiseren en coördineren van leesbevorderende activiteiten (De Naegel, 2013). Op mijn stageschool is er geen leescoördinator aanwezig, maar werkten ze vroeger wel met een werkgroep rond lezen. Die werkgroep organiseerde een boekenbeurs en een wedstrijd op school. Dit jaar is er geen boekenbeurs geweest, maar is er wel een auteur langsgekomen in de klas.

Leeskaarten Boekenjuf

De leeskaarten kunnen je als leerkracht een zicht geven op de leesmotivatie van de leerlingen in je klas. De bedoeling van de leeskaarten is niet om de leerlingen een cijfer te geven voor hun rapport, maar het kan wel gebruikt worden om een zicht te krijgen op de vaardigheden en interesses van je leerlingen. De leeskaarten werden ontwikkeld door Canon Cultuurcel (2013) in samenwerking met de onderwijskoepels en een aantal experts. Het is een middel om bij de leerlingen een leessmaak te ontwikkelen. De leerkrachten van mijn stageschool maken geen gebruik van een systeem om naar de leesmotivatie of de leestinteresses van hun leerlingen te polsen. Ze doen dit eerder spontaan en op niet-geplande momenten. De leeskaarten zouden een handig hulpmiddel zijn voor leerkrachten om te polsen naar de leesinteresses en de leesmotivatie van de leerlingen zodat de leerkrachten de klasbibliotheek kunnen aanpassen aan de interesses van de leerlingen.

Instructie

Om de leesmotivatie bij leerlingen te verhogen, is het belangrijk dat je als leerkracht rekening houdt met de behoefte aan autonomie en competentie van leerlingen. Een gevoel van autonomie kan je bereiken door leerlingen zelf opdrachten en boeken te laten kiezen (Stasse, 2013 & Schuit, de Vrieze en Slegers, 2011). De leerkrachten laten de leerlingen vrij kiezen welke boeken ze lezen en ze houden ook geen boekbesprekingen, aangezien ze die opdracht niet nuttig vinden en het voor de leerlingen ook geen leuke opdracht is.

Differentiatie

Bij het kiezen van leesbevorderingsactiviteiten is het belangrijk dat je differentieert op interesses, leesmotivatie, niveau, genre, leefwereld, enz. Door je activiteiten af te stemmen op je leerlingen, kan je betere en gerichtere activiteiten organiseren, die een invloed kunnen hebben op de leesmotivatie (CANON Cultuurcel, 2013, p. 16 & Moerenhout, 2012, p. 13). Dit doen de leerkrachten van mijn stageschool nog iets te weinig. Hiervoor kunnen ze gebruik maken van de leeskaarten die hierboven werden uitgelegd, zo kunnen ze meer differentiëren op het gebied van lezen.

Naast de opgenoemde leesbevorderingsprojecten, passen de leerkrachten ook nog andere projecten toe. Twee van de vier leerkrachten maken gebruik van een beloningssysteem. Dit is een voorbeeld van extrinsieke motivatie, maar de leerkrachten geven wel aan dat dit beloningssysteem goed werkt. Natuurlijk zijn er altijd wel leerlingen die geen boeken lezen en toch meegenieten van de beloning. Ook maken de leerkrachten gebruik van het tutorlezen. Hierbij gaf één leerkracht aan dat het tutorlezen eerder demotiverend werkt voor de leerlingen in haar klas. Aan de andere kant, gaf een andere leerkracht dan weer aan dat het tutorlezen voor haar klas wel motiverend werkt.

De leerkrachten maken ook gebruik van initiatieven georganiseerd door externe organisaties zoals de plaatselijke bibliotheek en de lessen rond de Jeugdboekenweek. De plaatselijke bibliotheek organiseert jaarlijks een wedstrijd waar de leerkrachten steeds aan meedoen om hun leerlingen te motiveren om een boek te lezen. Naast de wedstrijden deelt de bibliotheek ook aan alle leerkrachten een boekenpakket per graad uit. De leerkrachten hebben hier ook gebruik van gemaakt. Eén leerkracht geeft ook aan dat ze de website Pluizer gebruikt om kennis te maken met nieuwe boeken en ze recenseert ook zelf voor de boekensite.

Er werd ook nagegaan hoe de leerkrachten de verschillende initiatieven organiseren. Het antwoord hierop was dat de leerkrachten de initiatieven vooral in de klas organiseren en soms ook klasoverschrijdend, zoals het tutorlezen.

We kunnen concluderen dat de leerkrachten wel degelijk een invloed kunnen hebben op de leesmotivatie van leerlingen in de 3^e graad. Zowel de literatuurstudie als de leerkrachten van de 3^e graad van mijn stageschool bevestigen de invloed van de leerkracht op de leesmotivatie. Die invloed kan zowel positief als negatief zijn en hangt ook af van andere factoren zoals de ouders, de interesses, de sekse, enz. Al die factoren bepalen hoe hoog de leesmotivatie is bij de leerlingen. De leerkrachten zijn op de hoogte van het feit dat zij de leesmotivatie bij hun leerlingen kunnen verhogen of verlagen en proberen hier rekening mee te houden. Zij pleiten vooral voor het enthousiast praten over boeken en ze ondernemen ook al enkele initiatieven die de leesmotivatie bij de leerlingen in de 3^e graad kunnen verhogen. De leerkrachten nemen al heel wat initiatieven, maar het kan nog beter. Daarom wil ik met mijn onderzoek meer en betere initiatieven bereiken, genomen door leerkrachten om de leesmotivatie in de 3^e graad te verhogen. Die initiatieven kan u terugvinden in de brochure op de volgende pagina. De initiatieven werden reeds opgenoemd in de conclusie, maar de brochure zal hopelijk meer leerkrachten bereiken en warm maken om leesmotiverende leerkrachten te worden.

9 Eindproduct

Praten over boeken

Het praten over boeken levert niet alleen informatie op, maar ook de energie, de prikkel en het verlangen om boeken te lezen. Dit moet wel op een vrije en vertrouwde manier gebeuren. Zo kunnen de leerlingen elkaar aanzetten tot het lezen van boeken en kunnen ze elkaars leeservaringen verdiepen en verruimen.



Voorlezen

Voorlezen blijft in alle jaren van het onderwijs essentieel, aangezien het leesproces zo ingewikkeld is.

De voordelen van voorlezen zijn:

- Voorlezen verkleint het risico op leesproblemen.
- Het moedigt kinderen aan om boeken te lezen die ze anders zouden laten liggen.
- De leerlingen ontwikkelen een eigen smaak en voorkeur.

! Zorg voor verschillende tekstsoorten!

Tips en Tricks

In deze brochure kunt u enkele tips en tricks terugvinden om als leerkracht aan de slag te gaan met de leesmotivatie van je leerlingen. Veel leesplezier!

Klasbibliotheek

Een klasbibliotheek heeft niet enkel een positieve invloed op de leesvaardigheid van de leerlingen, maar ook op de leesmotivatie. In je klasbibliotheek staan:

- oude en nieuwe boeken
- dunne en dikke boeken
- moeilijke en eenvoudige boeken
- bekende auteurs en minder bekende auteurs
- onvertaalde en vertaalde boeken

En last but not least, zorg er vooral voor dat de boeken aansluiten bij de interesses van de leerlingen!

Vrij lezen

Vrij lezen is het individueel, zelfstandig lezen van een zelfgekozen boek op een manier die de leerlingen als prettig ervaren en dit op hun eigen tempo. Het succes van leesplezier en leesvaardigheid schuilt in:

- elke dag minstens een kwartier vrij lezen
- het feit dat vrij lezen geen beloning mag zijn voor de leerlingen die sneller klaar zijn



Leesmotiverende
Leerkrachten

Tips en Tricks

Verteltassen

De Verteltasmethode is een methode die vier belangrijke doelen met elkaar combineert, namelijk:

- ouderparticipatie
- ouderbetrokkenheid
- taalontwikkeling
- leesbevordering

Leestassen kunnen zowel thuis als in de klas gebruikt worden. Het gebruik van verteltassen is zeker een aanrader!



Voorbeeld van een verteltas

Leescoördinator

Een leescoördinator is een gespecialiseerde leesmeester of leesjuf die de verantwoordelijkheid draagt voor het vormgeven van het leesbevorderingsbeleid en het organiseren en coördineren van leesbevorderende activiteiten. Wordt zelf leescoördinator op klas- of schoolniveau.

In de kijker

Uitgestalde boeken leiden tot leesadvies op afstand. Om de zoveel tijd een boek, een gedicht, een auteur, een illustrator of dergelijke centraal stellen als thema draagt bij aan de leesmotivatie van de leerlingen.



Voorbeeld van hoe je een boek in de kijker kan zetten

E-reader

De e-reader kan een goede manier zijn om tegemoet te komen aan de angst voor ontleding bij oudere leerlingen, aangezien die de kloof tussen de oude en de nieuwe media kan dichten. Ook andere dragers zoals tablets en digitale boeken kunnen ervoor zorgen dat de twee soorten media elkaar aanvullen.



Voorbeeld van een leeshoek

Motiverende leesomgeving

Een boekenhoek of een leeshoek motiveert leerlingen om te lezen en zorgt ervoor dat een klas leesvriendelijk is. Naast een boekenhoek zijn er nog enkele tips voor het inrichten van een motiverende leesomgeving:

- voldoende vrijheid in de leeshouding van de leerlingen
- de mogelijkheid voor de leerlingen om zich af te zonderen
- het reserveren van tijd
- het uitdagend opstellen van materialen

Hoe kun je een leeshoek aantrekkelijk maken?

kussens, vloerbedekking, posters, luie stoelen, banken, boekenrekje, uitgestalde boeken en verschillend leesmateriaal

Organisaties

Stichting lezen

Stichting Lezen biedt verschillende initiatieven om zowel kinderen als volwassenen het plezier van lezen te doen inzien. De twee bekendste projecten zijn:

- de Voorleesweek
- de Gedichtendag

Te raadplegen op:

<http://www.iedereenleest.be/>

Locus

Locus is het Vlaamse steunpunt voor bibliotheken, cultuur- en gemeenschapscentra en het lokaal cultuurbeleid. De organisatie werkt samen met Stichting Lezen.

Te raadplegen op:

<http://www.cultuurconnect.be/>

Boek.be

Boek.be is de vakvereniging van boekenvak in Vlaanderen. Zij brengen boeken en lezen onder de aandacht met verscheidene acties, zoals de boekenbeurs, de Gouden Boekenuil, de Boekenleeuw en de Boekenpauw.

Te raadplegen op:

<http://www.boek.be/>

Dit zijn slechts enkele organisaties, er bestaan er nog veel meer.

Differentiatie

Bij het kiezen van leesbevorderingsactiviteiten is het belangrijk dat je differentieert op:

- interesses
- leesmotivatie
- niveau
- genre
- leefwereld

Door je activiteiten af te stemmen op je leerlingen, kan je betere en gerichtere activiteiten organiseren die een invloed kunnen hebben op de leesmotivatie.

Lezen

*We lezen niet de woorden,
maar het leven dat ze geven
aan een wereld die nog niet
bestaat en die het denken
dansen laat.*

Sukka/

Leeskaarten boekenjuf

De leeskaarten die werden ontwikkeld door Canon Cultuurcel kunnen je als leerkracht een zicht geven op de leesmotivatie van je leerlingen. Naast de leesmotivatie, krijg je ook een zicht op de vaardigheden en de interesses van je leerlingen.



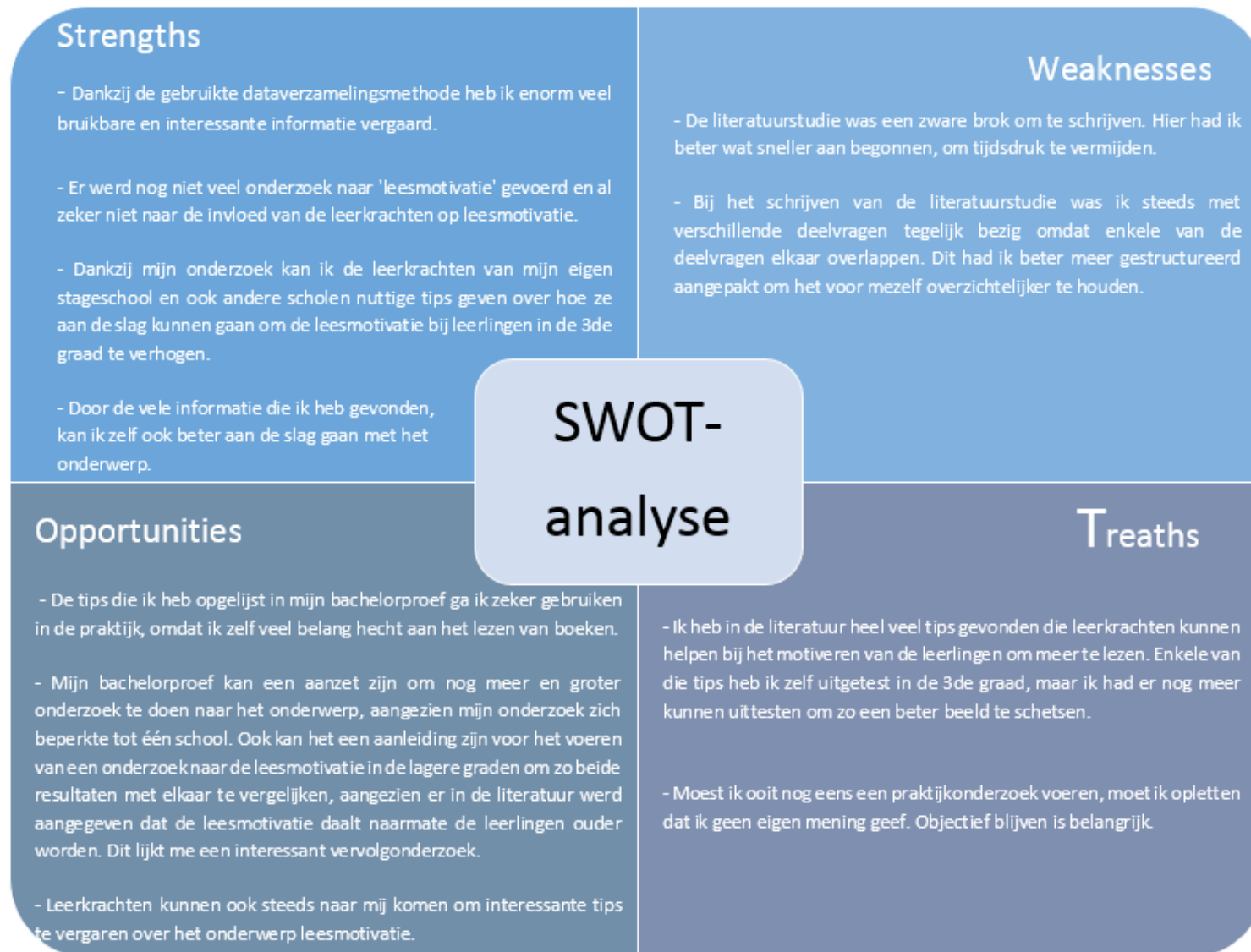
Voorbeeld van een leeskaart

Instructie

Om de leesmotivatie bij leerlingen te verhogen, is het belangrijk dat je als leerkracht rekening houdt met de behoefte aan autonomie en competentie van leerlingen. Dit kun je doen door:

- de leerlingen zelf opdrachten en boeken te laten kiezen
- de leerlingen te ondersteunen bij hun leesactiviteiten
- de leerlingen op tijd en stond feedback te geven

10 Eindreflectie



11 Literatuurlijst

- Agentschap voor Onderwijscommunicatie Canon Cultuurcel. (2013). *Jaar van het lezen 2013*. Agentschap voor Facilitair Management Digitale Drukkerij.
- Baker, L. & Wigfield, A. (1999). Dimensions of Children's Motivation for Reading and Their Relations to Reading Activity and Reading Achievement. *Reading Research Quarterly*, 34, 452-477.
- Baker, L., Dreher, M. J. & Guthrie, J. T. (2000). *Engaging young readers*. New York, United States of America: The Guilford Press.
- Böck, M. (2000). *Das Lesen in der neuen Medienlandschaft: zu den Lesegewohnheiten und Leseinteressen der 8- bis 14-Jährigen in Österreich*. Innsbruck: Studienverlag.
- Bogner, K., Raphael, L., & Pressley, M. (2002). How grade 1 teachers motivate literate activity by their students. *Scientific studies of reading*, 6(2), 135-165.
- Bus, A. & Nielen, T. (2015). *Bibliotheek op School onder de loep. Leesmotivatie stimuleren*. Amersfoort: JSW.
- Centrum voor Taal en Onderwijs & Steunpunt Diversiteit en Lezen. (2013). *Identificatie en typering van de LEESKAARTEN BOEKENJUF. Toolkit breed evalueren*. Geraadpleegd op 6 april 2016, van Onderwijs Vlaanderen: http://www.ond.vlaanderen.be/toetsenvoorscholen/toolkit_breed_evalueren_bao/pdf/g.pdf.
- Cornelissen, K. (2014). *Een kwartiertje lezen per dag: Onderzoek naar vrij lezen en leesmotivatie in het basisonderwijs*. [Masterscriptie]. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- De Jonge, E. (2010). *"Mama leest ook (niet) graag". Een onderzoek naar de leesmotivatie van ouders en hun kinderen uit het vijfde leerjaar*. Gent: Universiteit Gent.
- De leesmonitor. (z.j.). *De leescoördinator werkt*. Geraadpleegd op 6 april 2016, van De Leesmonitor: <http://www.leesmonitor.nu/>
- Dresang, E.T. (2008). Radical change revisited: Dynamic digital age books for youth. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 8(3), p. 294-304.
- Drs. Ficq-Weijnen, A.P.G.M.A & prof. dr. Weijnen, A.A. (2004). *Prisma woordenboek. Nieuwe editie meeste trefwoorden*. Utrecht: Het Spectrum B.V.
- Du, Y. (2009). Librarians' responses to "reading at risk": A Delphy study. *Library & Information Science Research*, 31(1), p. 46-53.
- Gambrell, L. B. (1996). Creating classroom cultures that foster reading motivation. *The Reading Teacher*, 50(1), 14-25.
- Griswold, W., McDonnell, T. & Wright, N. (2005). Reading and the reading class in the twenty-first century. *Annual Review of Sociology*, 31, p. 127-141.

- Huizenga, H. (2010). *Aanvankelijk en technisch lezen*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Huysmans, F. (2013). *Van woordjes naar wereldliteratuur. De leeswereld van kinderen van 7-15 jaar*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Jansen, R. (z.j.). *Het verband tussen leesmotivatie, leesfrequentie en leesvaardigheid onderzocht*. Amsterdam: HvA Domein Onderwijs en Opvoeding.
- Klappe, B. (z.j.). *Delen van leeservaringen verhoogt de leesmotivatie*. Geraadpleegd op 10 oktober 2015 van: <http://www.drschaepmanschool.nl/docs/Artikel%20Bianca.pdf>.
- Maynard, S. (2010). The impact of e-books on young children's reading habits. *Publishing Research Quarterly*, 26, p. 236-248.
- Moerenhout, L. (2013). *Bevorderen van het leesplezier bij leerlingen in het Vlaamse Onderwijs*. [Masterscriptie] Antwerpen: Universiteit Antwerpen.
- Otten, J. (2015). *Leesmotivatie basisonderwijs: een onderzoek naar het verhogen van de leesmotivatie van leerlingen in het basisonderwijs*. [Bachelor Thesis]. Zwolle: Katholieke Pabo Zwolle.
- Overbeek, A. (2014). *De invloed van leesgesprekken op leesmotivatie en leesattitude*. [onderzoek]. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.
- Roberts, D.F. & Foehr, U.G. (2008). *Trends in Media Use. The Future of Children*, 18(1), 11-38. *Scholastic Kids & Family Reading Report (4th ed.)*. (2013). New York: Scholastic. Geraadpleegd op 12 maart 2016, van Scholastic: <http://mediaroom.scholastic.com/files/kfrr2013-noappendix.pdf>.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Schuit, H., Slegers, P. & de Vrieze, I. (2011). *Leerlingen motiveren: een onderzoek naar de rol van leraren*. [Literatuurstudie] Heerlen: Ruud de Moor Centrum – Open universiteit.
- Smits, A. & Koeven, E. (2013). *Motiverende leesactiviteiten in de klas en de lezersidentiteit van de leraar*. In D. Schram (Red.). *De aarzelende lezer over de streep, recente wetenschappelijke inzichten*. Delft, Nederland: Eburon.
- Soetaert, R. (2006). *De cultuur van het lezen*. Den Haag: Nederlandse taalunie.
- Stalpers, C.P. (2007). *Het verhaal achter de lezer. Een empirisch onderzoek naar variabelen die verschillen in leesgedrag verklaren*. Delft, Nederland: Eburon.
- Stasse, C. S. (2013). *De invloed van leraren op de leesmotivatie van leerlingen in het basisonderwijs*. [Masterproef]. Gent: Universiteit Gent.
- Stichting lezen. (2012). *Leesmonitor.nu, het magazine*. Amsterdam: Stichting lezen.
- Stichting Lezen. (2014). *Leesverschillen tussen jongens en meisjes: aangeboren of aangeleerd?* Amsterdam: Stichting Lezen.

- Stichting Lezen (2014). *Ouders betrekken bij het lezen. Over het hoe en waarom van het betrekken van ouders bij de leesopvoeding thuis*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Stichting Nederlands Kenniscentrum Verteltassen. (z.j.). *Een verteltas*. Geraadpleegd op 6 april 2016, van Verteltas: http://www.verteltas.nl/een_verteltas.
- Stiftung Lesen. (2011). *Das Potenzial von E-readern in der Leseförderung*. Geraadpleegd op 12 maart 2016 van Stiftung Lesen: <http://www.stiftunglesen.de/institut-fuer-lese-und-medienforschung/forschungsprojekte/ereaderstudie>.
- Tellegen, S. & Frankhuisen, J. (2002). *Waarom is lezen plezierig?* Delft: Eburon
- Van Coillie, J. & Raeds, M. (2014). *Zijn digikids nog boekenbeesten? Onderzoek naar de leesattitude, het (digitale) leesgedrag en de vrijetijdsbesteding van Vlaamse jongeren tussen 9 en 12*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Van Dale. (2016). *Van Dale Online*. Geraadpleegd op 21 februari 2016, van Van Dale Online: <http://www.vandale.nl/opzoeken?pattern=lezen&lang=nn#.VsnXbvnhDIU>.
- Van de Eynde, R. (2014). *Nederlands 2PBLO Jeugdliteratuur*. Antwerpen: Karel de Grote-Hogeschool
- Van de Ven, M. (2000). *Nieuwe media en lezen*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Van den Eede, L. (2012). *Een positief leesklimaat in de klas? Een interventieonderzoek in het vijfde leerjaar naar de invloed op leesmotivatie*. [Masterproef]. Gent: Universiteit Gent.
- Van den Wouwer, S. (2011). *Leesgedrag en leesmotivatie. Een onderzoek aan de hand van leesdagboeken bij leerlingen uit het vijfde leerjaar*. [Masterproef]. Gent: Universiteit Gent.
- van der Kaa, J. (2014). *Van Leesclub tot leesbeest. Een onderzoek naar Leesclub gericht op invloedrijke factoren voor de leesmotivatie van leerlingen in het basisonderwijs*. [Masterthesis]. Utrecht: Uitgeverij Zwijzen.
- Verstuyf, J. & Vansteenkiste, M. (2008). Willen versus moeten: de invloed van motivatie op het therapeutisch proces. *Agora*, 24, 7-22.
- Vlaams Verbond van het Katholiek Basisonderwijs. (2000). *Nederlands Lezen Deelleerplan*. Brussel: CRKLKO.
- Walta, J. (2013). *Open boek: Handboek leesbevordering (2e druk)*. Eindhoven, Nederland: Kinderboekenwinkel de Boekenberg.
- Wang, J. H. Y. & Guthrie, J. T. (2004). Modeling the Effects of Intrinsic Motivation, Extrinsic Motivation, Amount of Reading, and Past Reading Achievement on Text Comprehension Between U.S. and Chinese Students. *ReadingResearch Quarterly*, 39(2), 162–186.
- Wigfield, A. (1997). *Children's motivations for reading and reading engagement*. Newark: International Reading Association.

Witte, T. (2008) *Het oog van de meester. Een onderzoek naar de literaire ontwikkeling van HAVO- en VWO- leerlingen in de tweede graad van het voortgezet onderwijs*. Delft: Uitgeverij Eburon.

Zandstra, F. (2015). *Leesmotivatie: het bevorderen van de leesmotivatie tijdens het vrij lezen*. [Bachelor Thesis]. Zwolle: Katholieke Pabo Zwolle.

12 Bijlagen

Bijlage 1: vragenlijst leerlingen

Zet een kruisje bij het antwoord dat het best bij jou past.

1. *Ik ben een*

- jongen
- meisje

2. *Hoe vaak lees je in een boek?*

- dagelijks
- vaak
- soms
- nooit

3. *Waarom lees je een boek? (Je mag maar één antwoord aankruisen.)*

- Omdat het moet van de juf of meester.
- Omdat het moet van mijn ouders.
- Omdat ik het wil.
- Omdat ik het nodig heb.
- Omdat de juf of meester het boek heeft vermeld in de klas.
- Omdat ik dan een beloning krijg.

4. *Hoe kom je aan boeken? (Je mag meerdere antwoorden aankruisen.)*

- Ik vind ze thuis.
- Ik vind ze op school.
- Ik krijg ze als geschenk.
- Ik vind ze in de bibliotheek.
- Ik vind ze via het internet en lees ze online.
- (hier kan je zelf iets invullen)

5. *Welke boeken lees je graag? (Je mag meerdere antwoorden aankruisen.)*

- griezelverhalen
- sprookjes
- avonturenverhalen
- waargebeurde verhalen
- fantasieverhalen
- informatieve boeken over dieren, wetenschap, ...
- (hier kan je zelf iets invullen)

6. *Waarom lees je dit soort boeken graag?*

.....
.....

7. *Wij werken in de klas*

- nooit rond boeken
- soms rond boeken
- vaak rond boeken
- bijna altijd rond boeken

8. *Ik zou graag...willen lezen in de klas.*

- minder
- meer

9. *Waarom zou jij graag meer/minder willen lezen in de klas?*

.....
.....

10. *Heb je een computer thuis?*

- ja
- nee

11. *Als je geen computer hebt, waar gebruik je dan wel een computer?*

- op school
- in de bibliotheek
- bij vrienden of familie
- (hier kan je zelf iets invullen)

12. *Hoe vaak gebruik je een computer?*

- bijna elke dag
- meer dan 2 keer per week
- 1 keer per week
- minder dan 4 keer per maand

13. *Waarvoor gebruik je een computer? (Kies het antwoord dat het **best** bij jou past.)*

- Om dingen op te zoeken.
- Om een boek te lezen.
- Om spelletjes te spelen.
- Om mijn huiswerk te maken.
- (hier kan je zelf iets invullen)

14. Lees je wel eens iets op de computer?

- ja
- nee

15. Als je leest op de computer, wat lees je dan? (Je mag meerdere antwoorden aankruisen.)

- krant
- verhalende teksten
- informatieve teksten
- strips
- e-mail
- (hier kan je zelf iets invullen)

16. Ik vind boeken lezen een belangrijk onderdeel op school.

- akkoord
- niet akkoord

17. Ik leer veel door boeken te lezen.

- akkoord
- niet akkoord

18. Ik moet goed kunnen lezen voor mijn toekomst.

- akkoord
- niet akkoord

19. Het lezen van boeken kan je zien als een hobby.

- akkoord
- niet akkoord

20. Het lezen van boeken is tijdverspilling.

- akkoord
- niet akkoord

21. Het is leuk om met anderen over boeken te praten.

- akkoord
- niet akkoord

22. Ik vind het moeilijk een boek uit te lezen.

- akkoord
- niet akkoord

23. *Ik vind het leuk om naar een boekenwinkel of bibliotheek te gaan.*

- akkoord
- niet akkoord

24. *Ik lees alleen om informatie op te zoeken.*

- akkoord
- niet akkoord

25. *Vroeger vond ik lezen:*

- helemaal niet leuk
- niet leuk
- gewoon
- leuk
- heel leuk

26. *Nu vind ik lezen:*

- helemaal niet leuk
- niet leuk
- gewoon
- leuk
- heel leuk

Los deze vragen enkel op als je niet graag leest. (Je mag maar één antwoord aankruisen.)

1. *Waarom lees je niet graag?*

- Omdat het moet in de klas.
- Ik vind het niet interessant.
- Ik heb daar geen tijd voor.
- Ik houd me liever met andere dingen bezig.
- Ik kan niet zo goed lezen.
- (hier kan je zelf iets invullen)

2. *Las je vroeger wel graag?*

- ja
- nee

3. *Wat is er anders?*

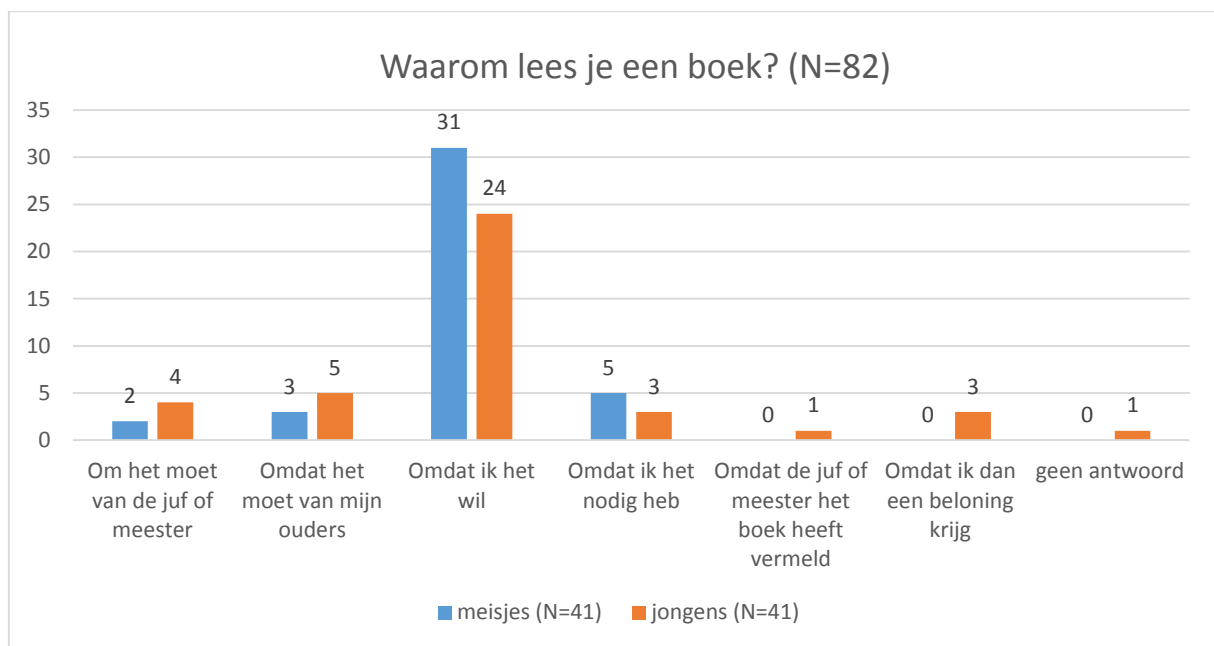
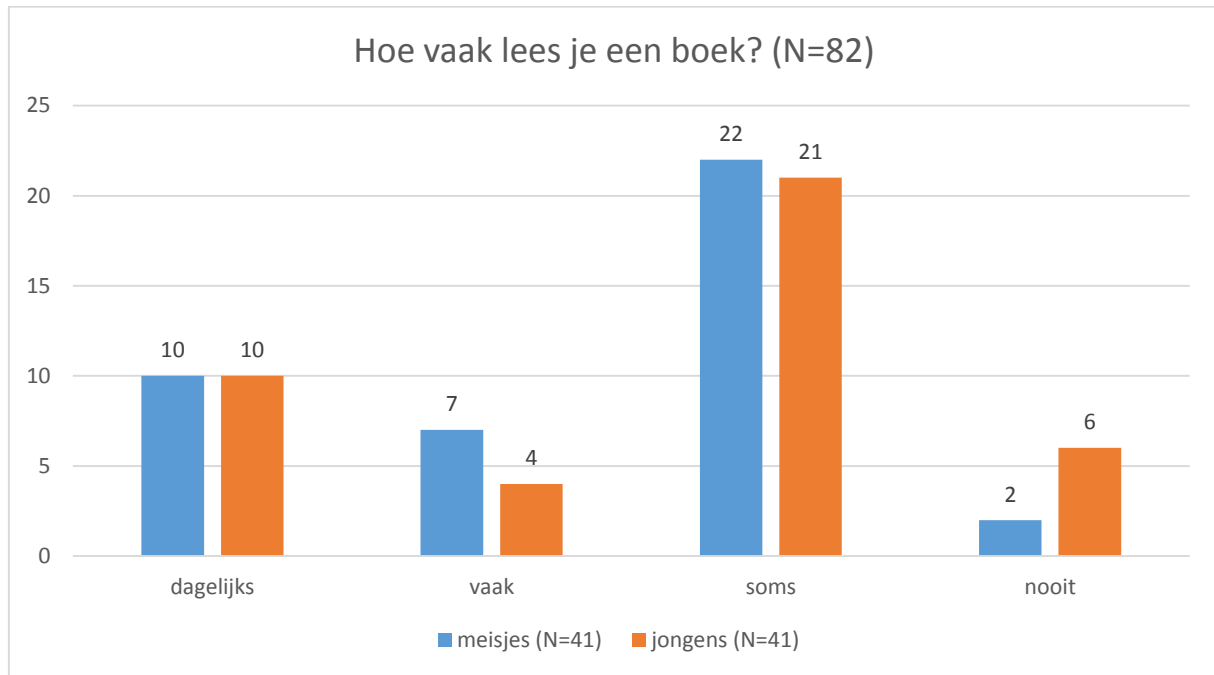
- De boeken zijn veel dikker.
- Er staan minder prenten in de boeken.
- Nu moet ik er boekbesprekingen over maken.
- Ik heb minder tijd.
- Er wordt minder rond boeken gewerkt in de klas.
- (hier kan je zelf iets invullen)

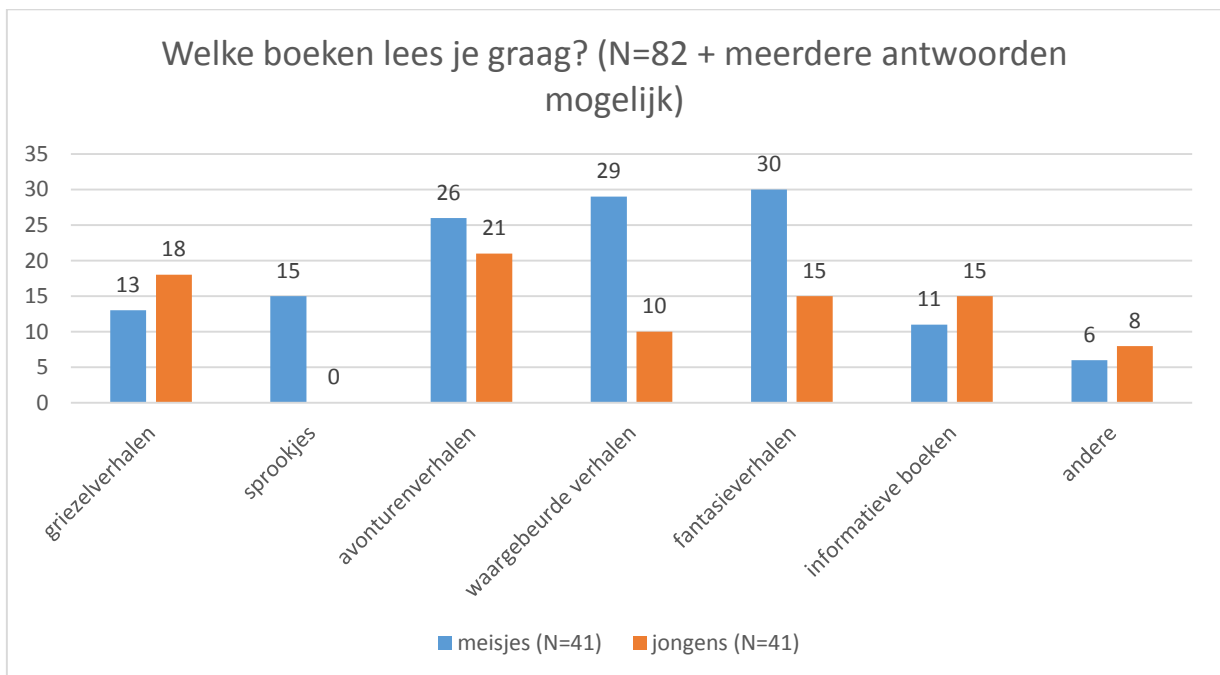
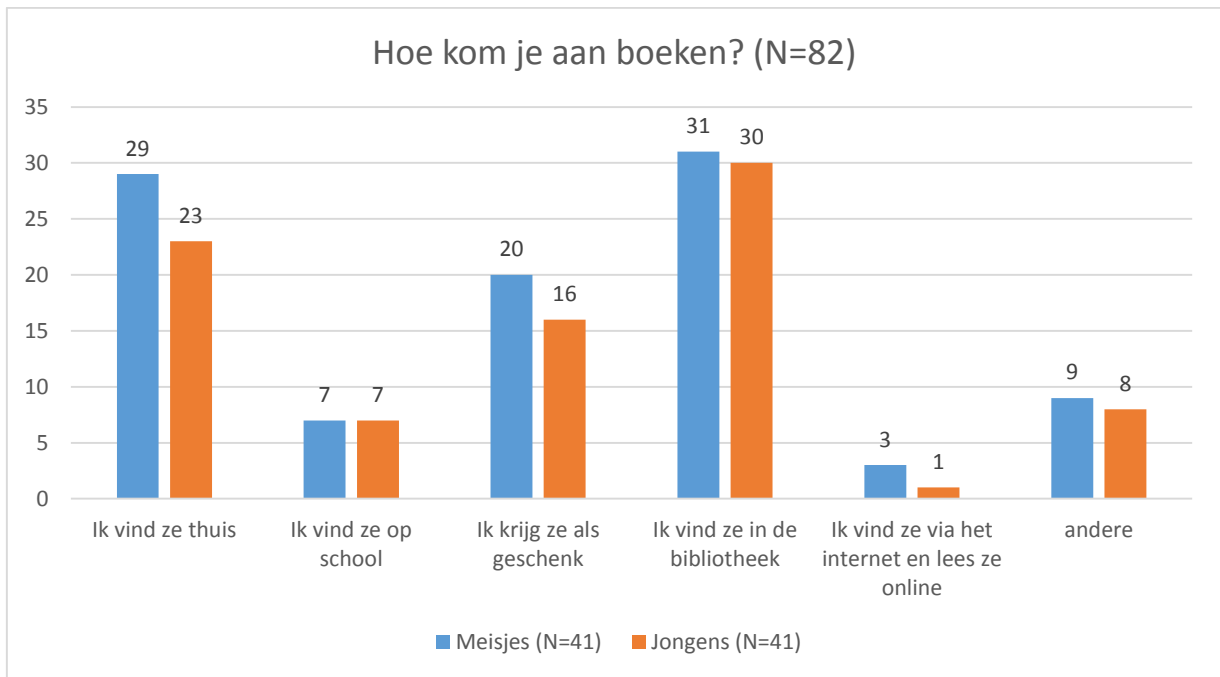
Los deze vraag enkel op als je wel graag leest.

Waarom lees je graag? (Je mag maar één antwoord aankruisen.)

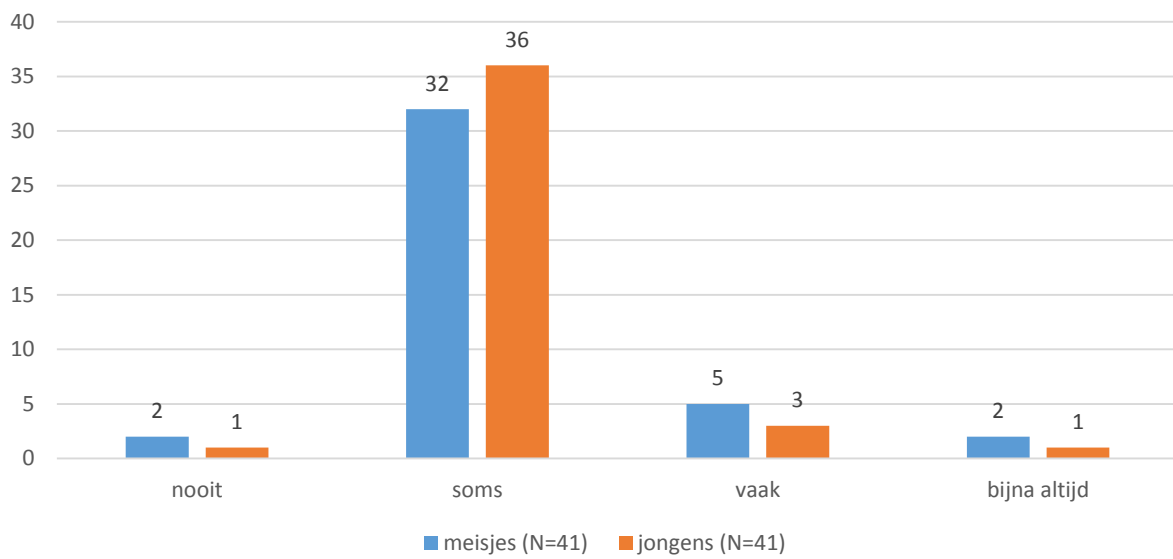
- Ik vind het interessant.
- Ik kan er uit leren.
- Lezen ontspant me.
- (hier kan je zelf iets invullen)

Bijlage 2: analyse resultaten vragenlijst leerlingen

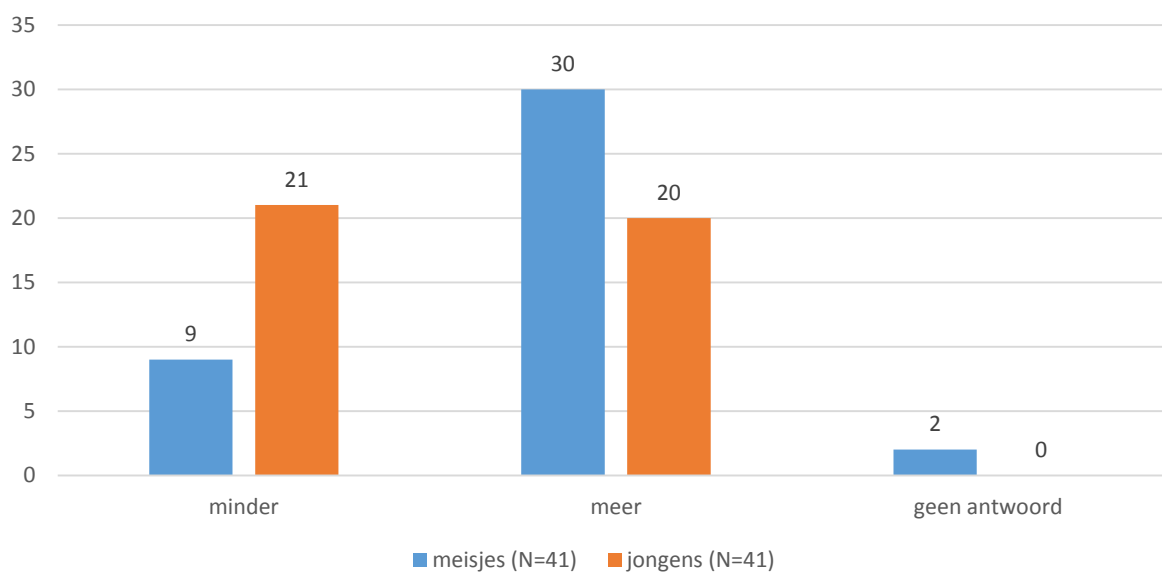


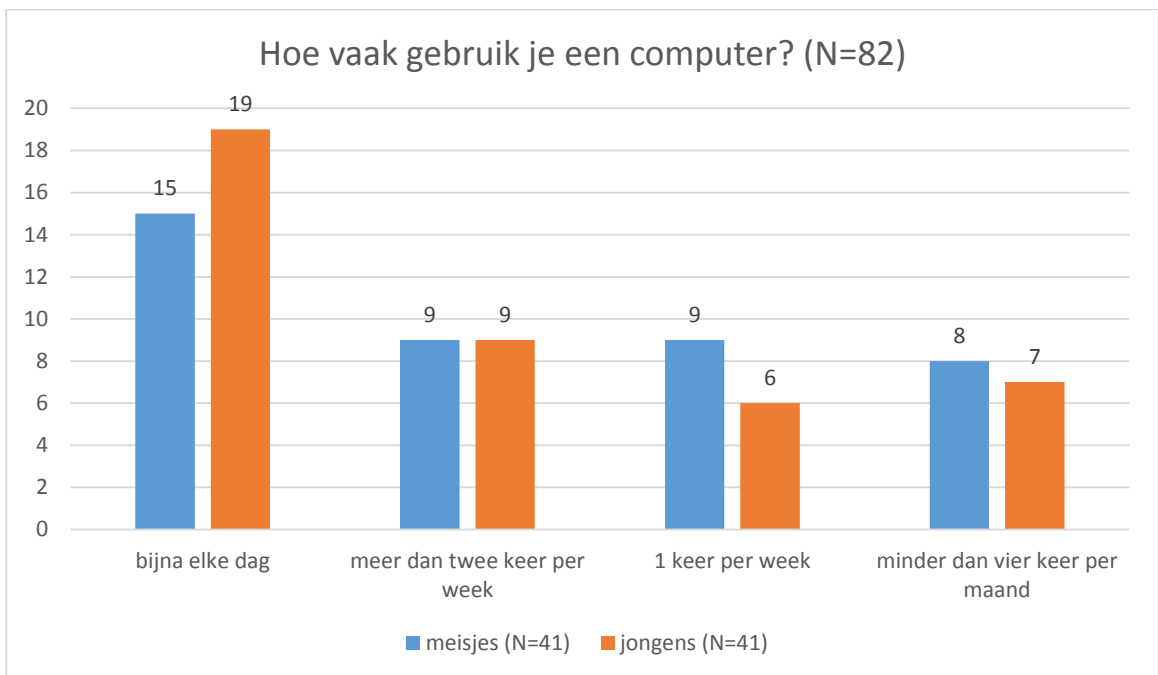
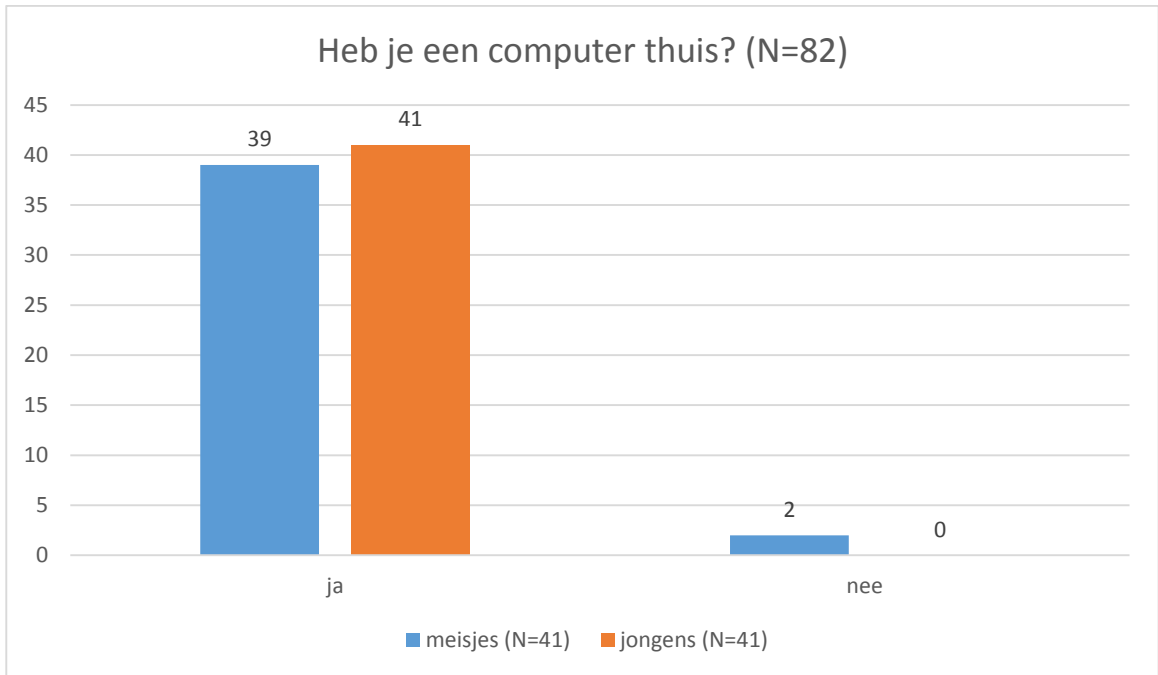


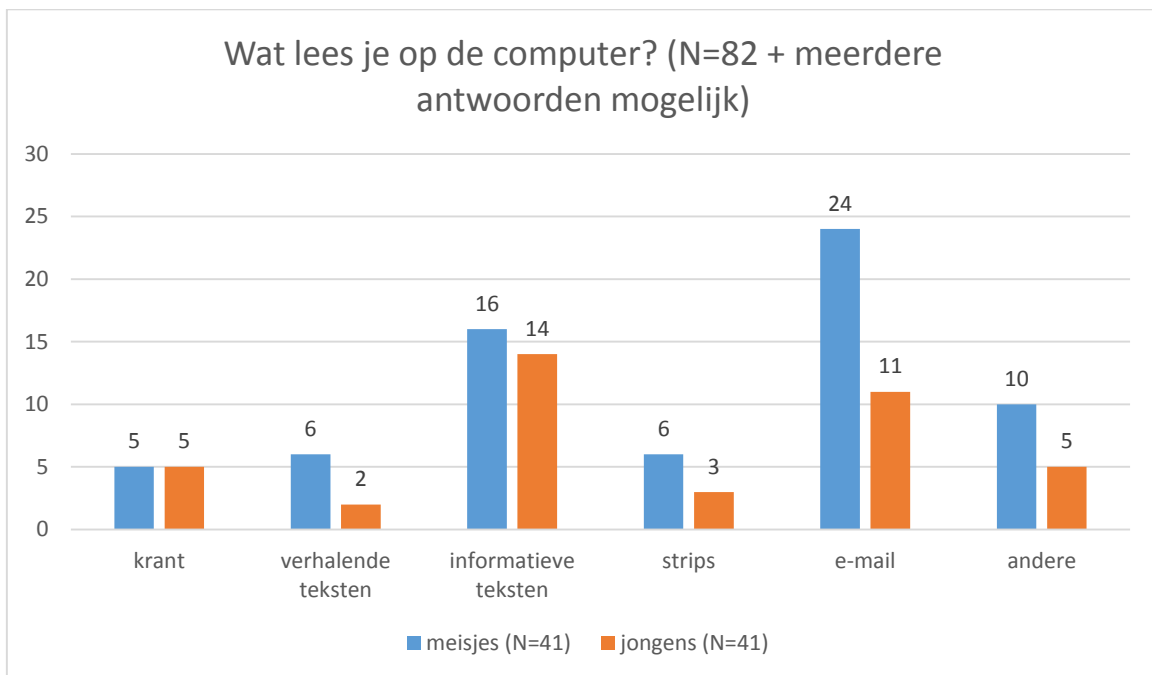
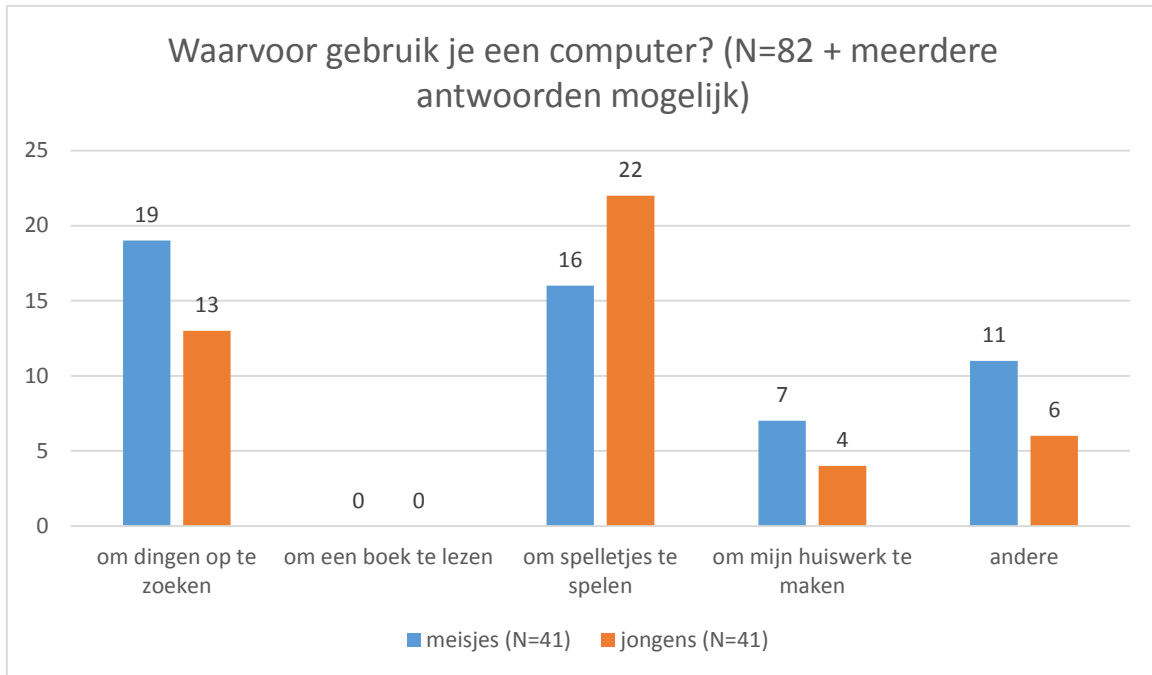
Wij werken in de klas ... rond boeken (N=82)

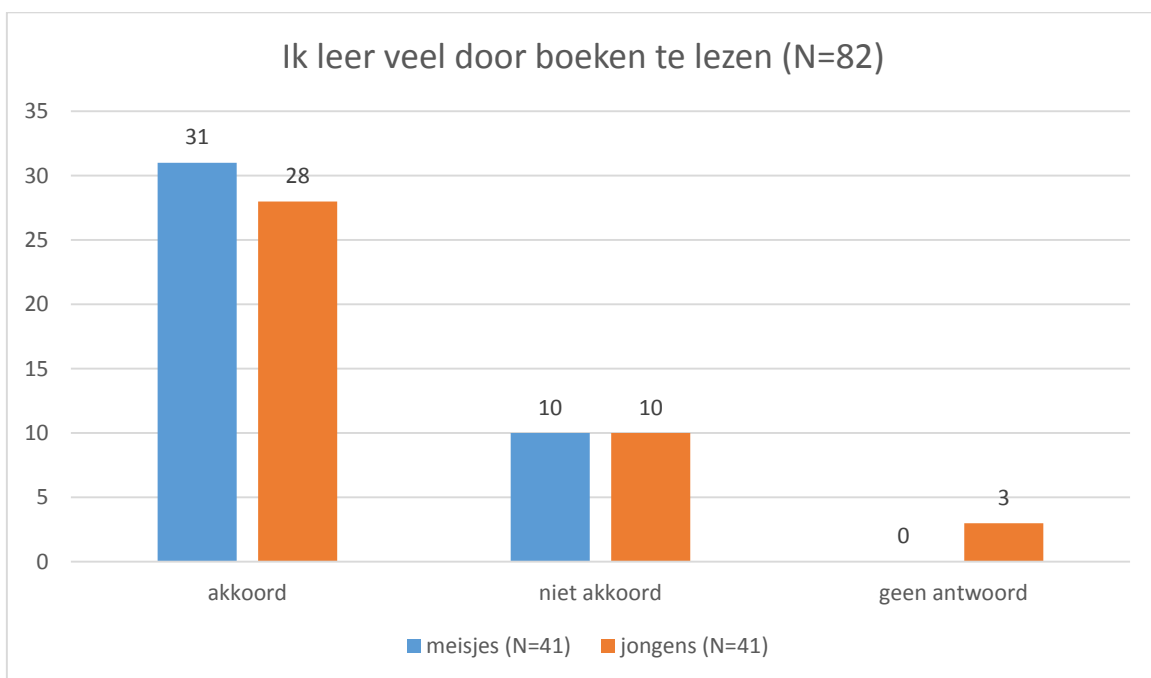
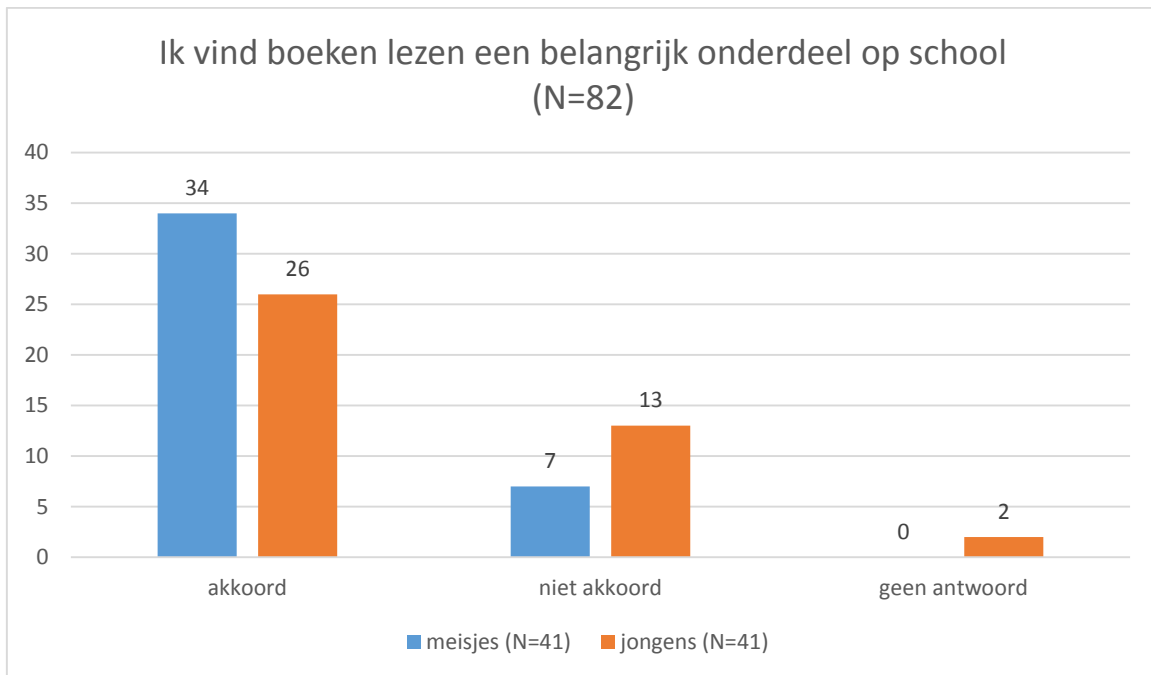


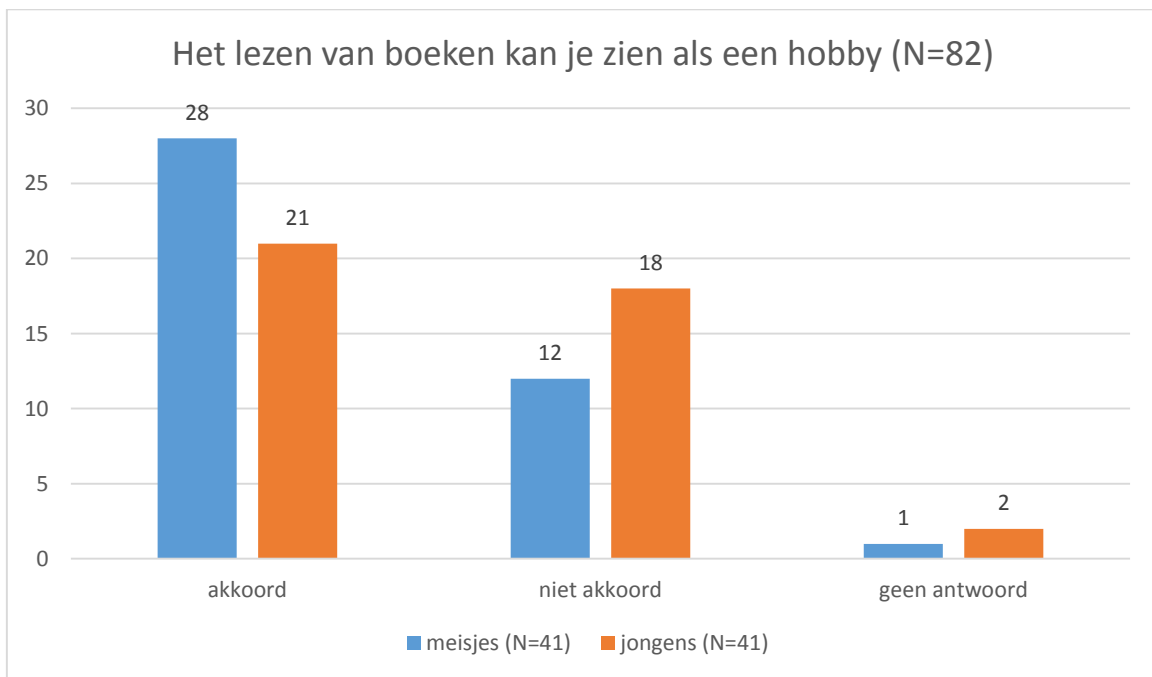
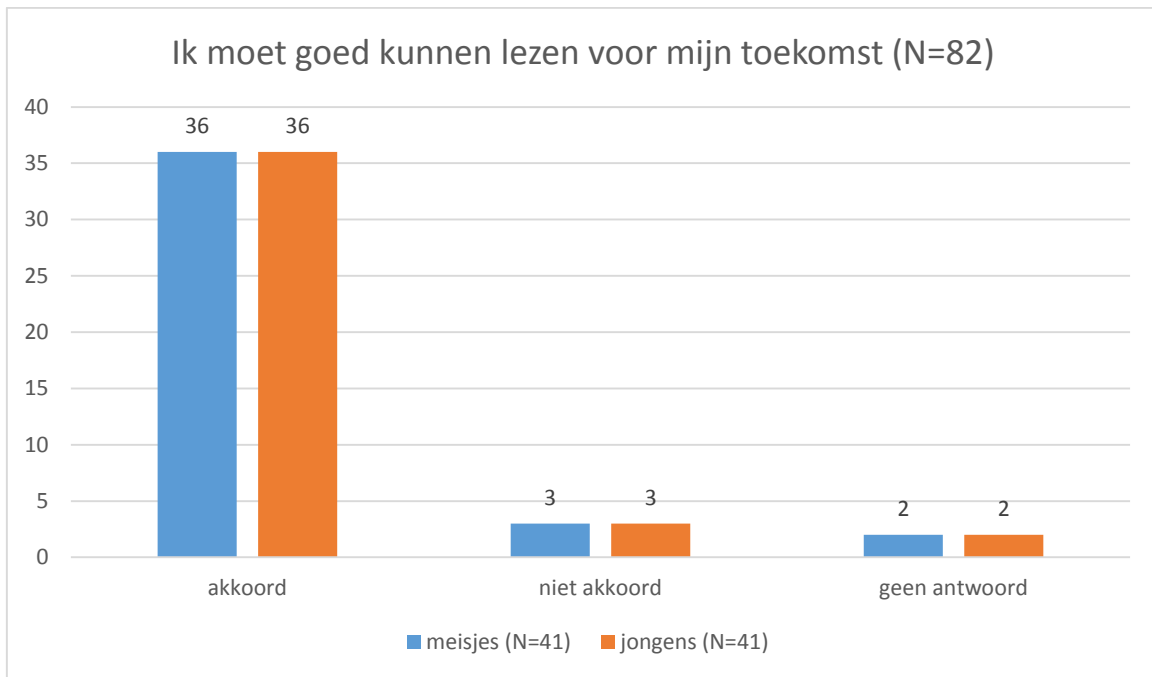
Ik zou graag ... willen lezen in de klas (N=82)

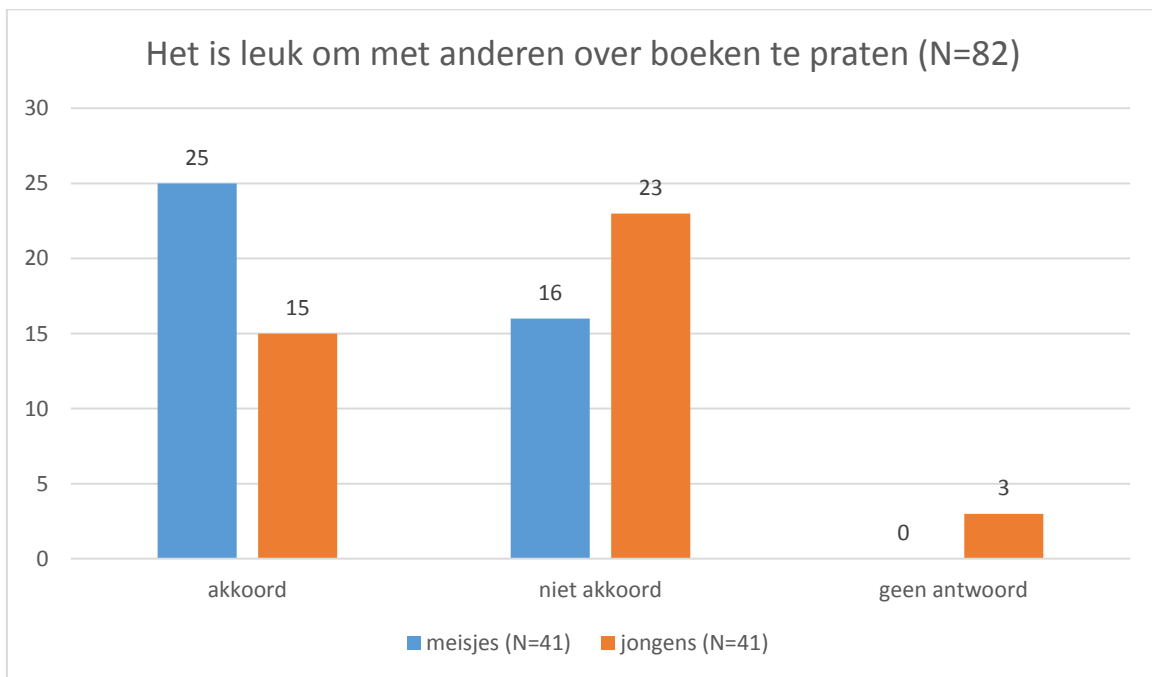
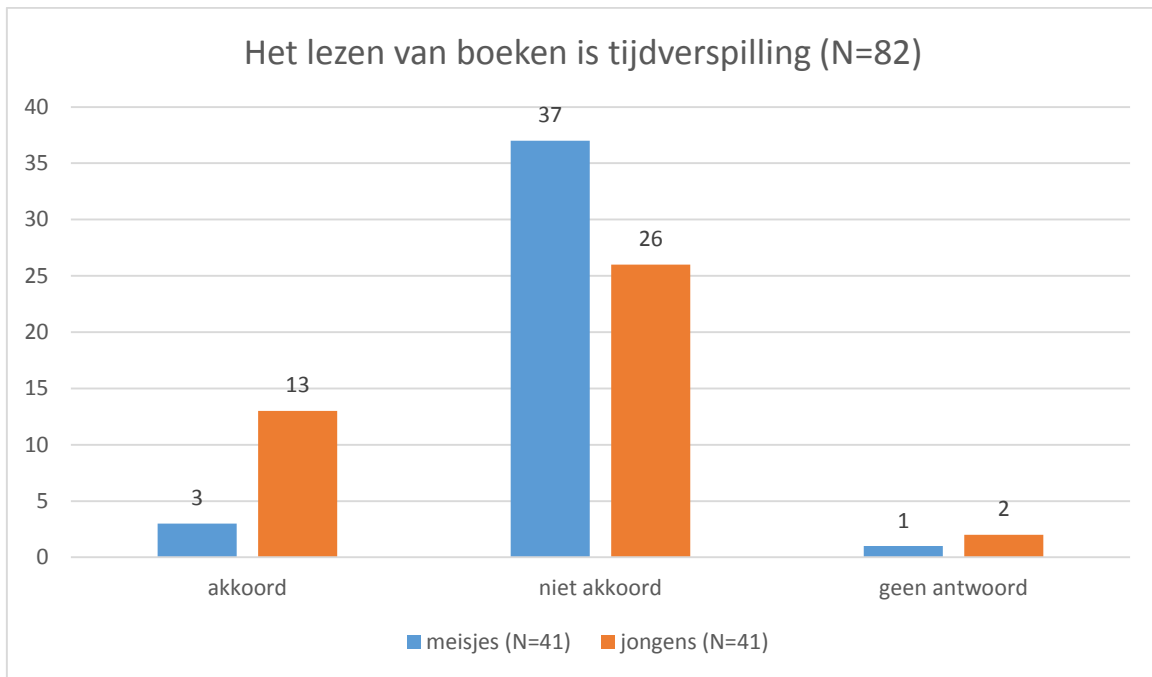


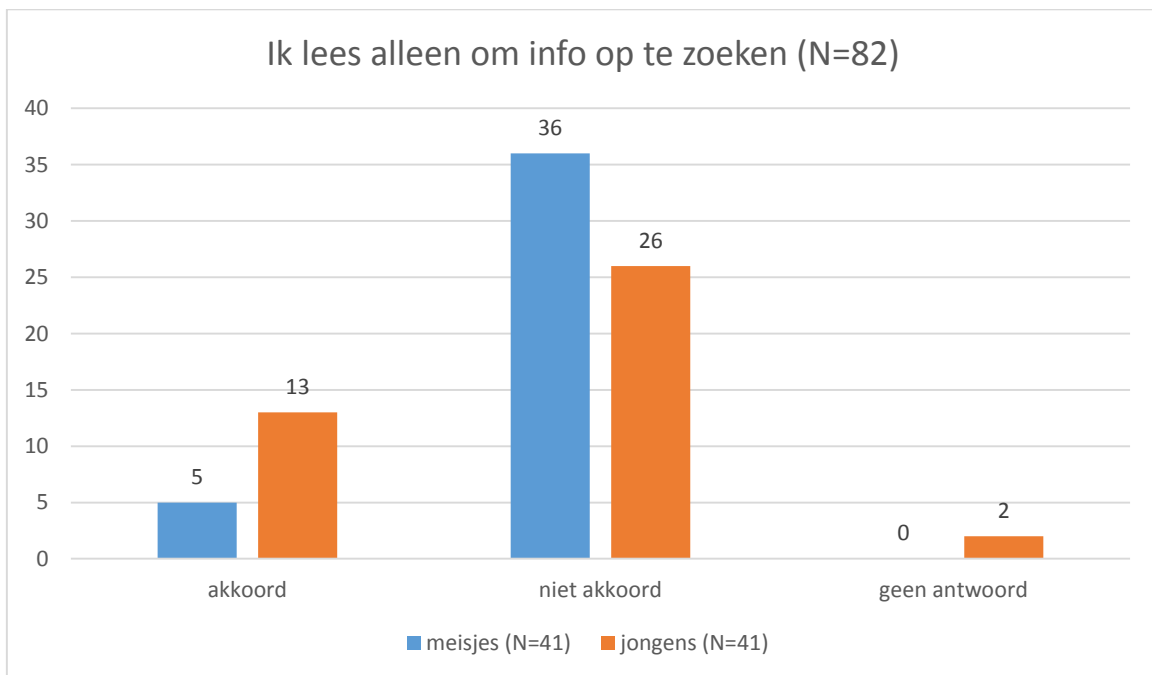
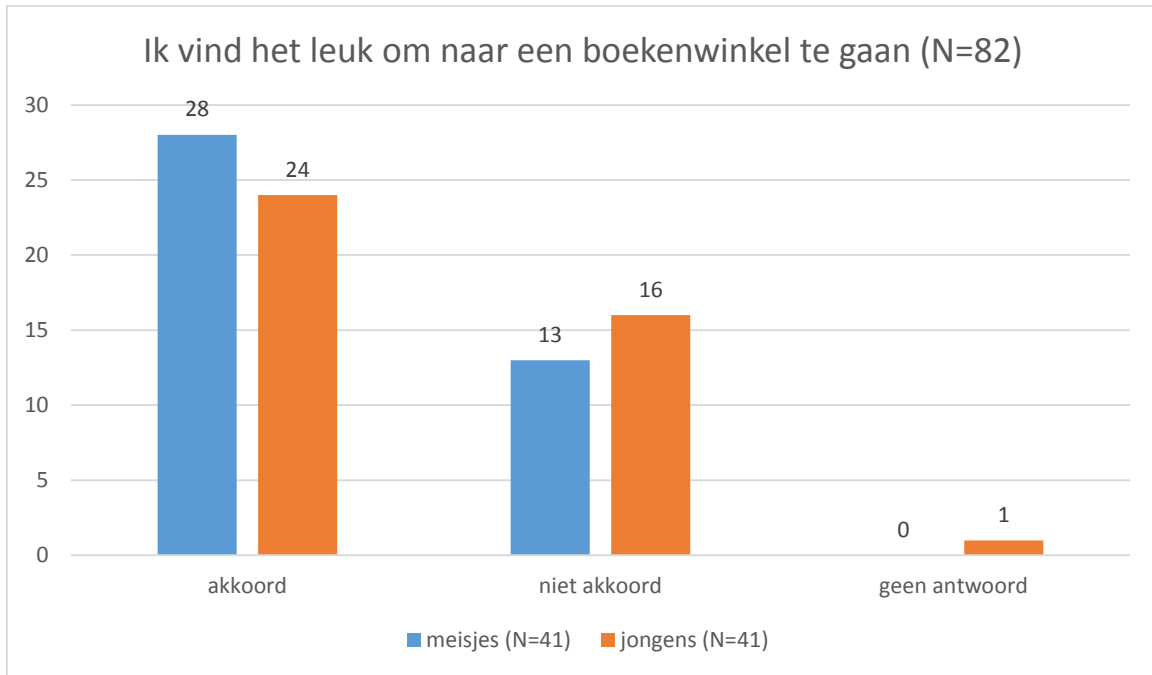


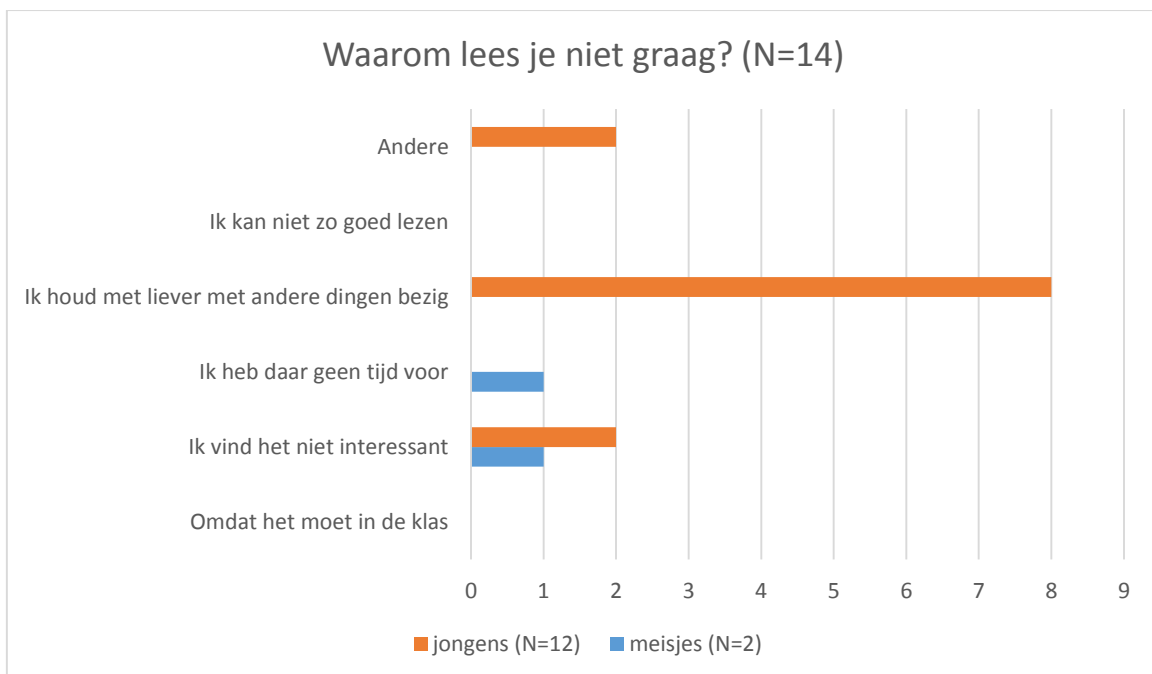
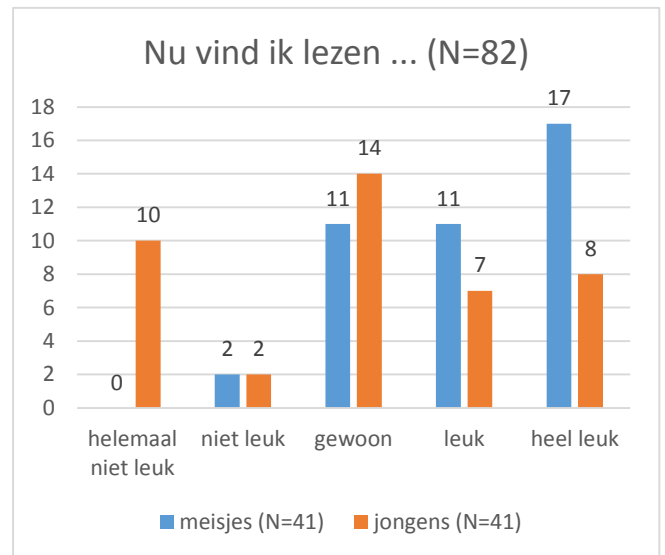
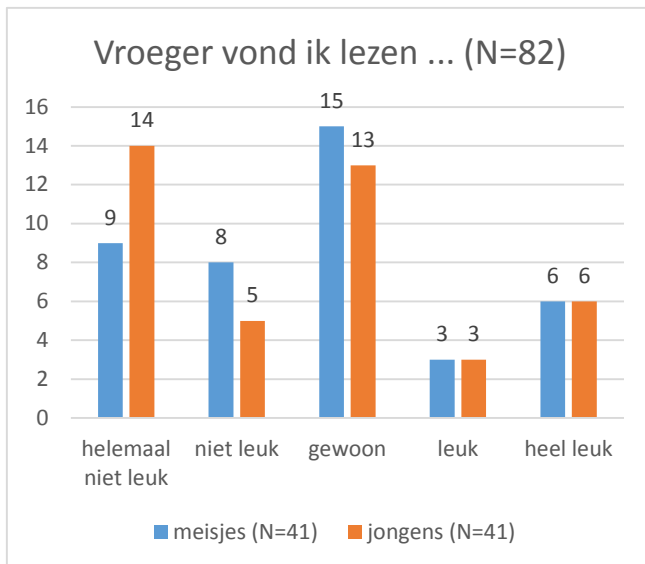


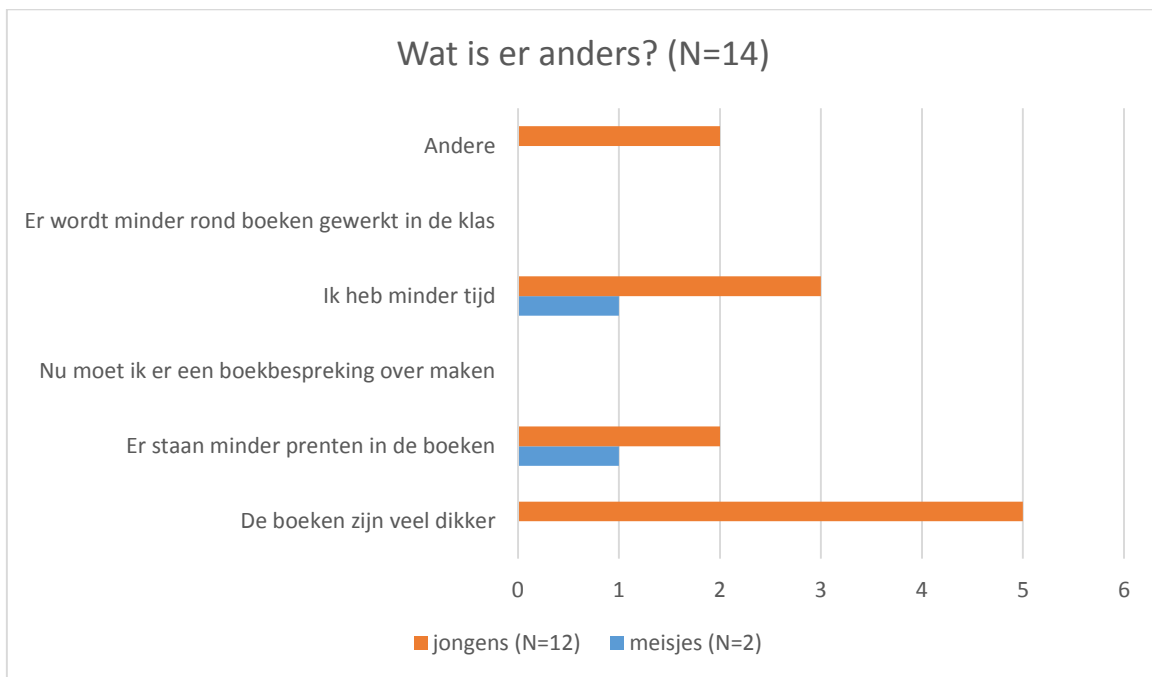
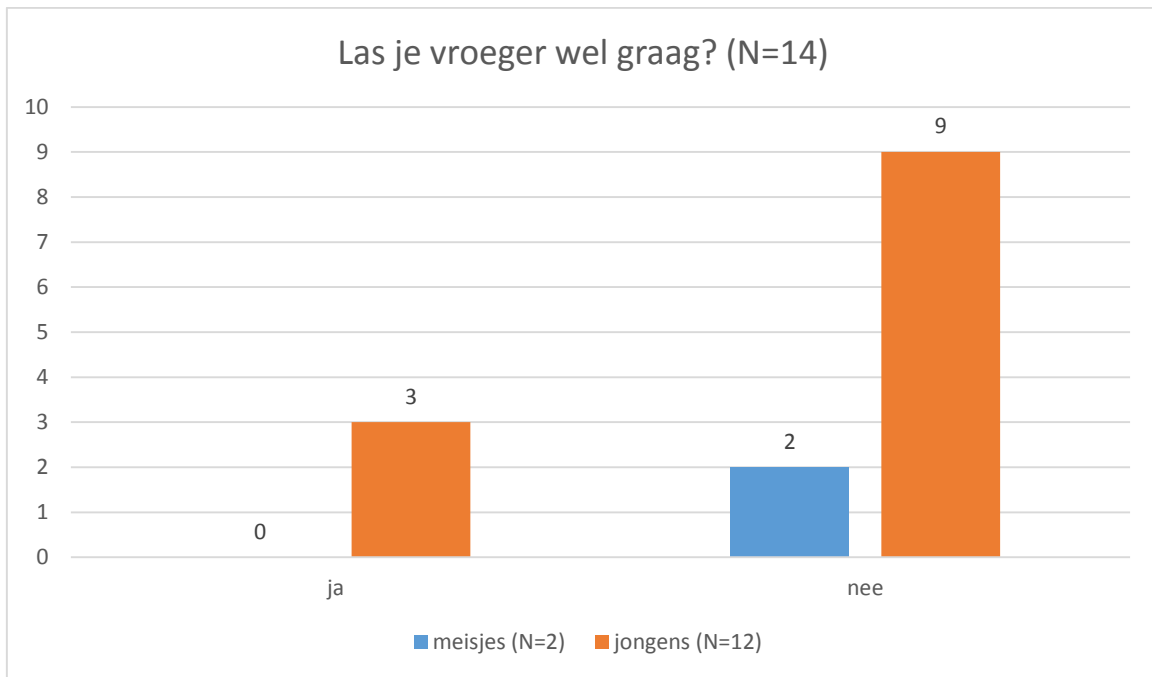


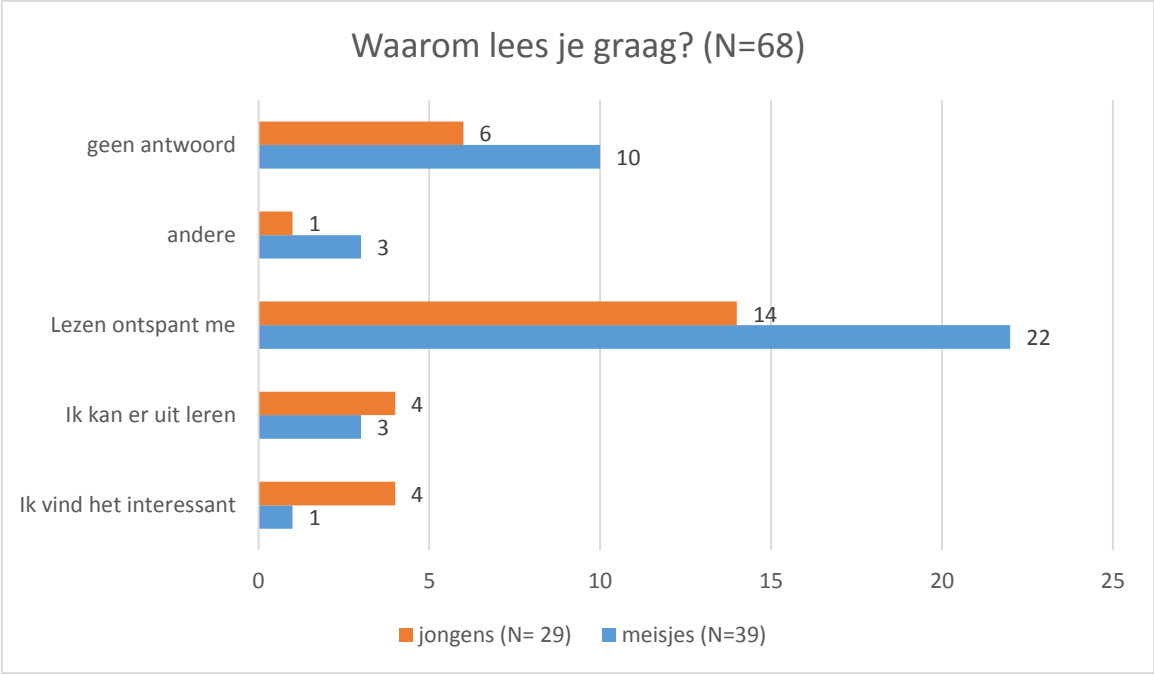












Bijlage 3: interview leerkrachten

Doel: Het doel van dit interview is te weten komen welke definitie de leerkrachten geven aan het begrip 'leesmotivatie' en welke initiatieven zij nemen om de leesmotivatie in hun klas te verhogen of te behouden.

Hoe wordt het gesprek vastgelegd: Het gesprek wordt vastgelegd met een computer en ik zal ook een geluidsopname maken als de leerkrachten hier hun toestemming voor geven.

Afspraken:

- Het opgenomen fragment wordt niet gedeeld met anderen.
- Het interview en de antwoorden op de vragen zullen in mijn bachelorproef worden weergegeven. De leerkrachten kunnen er wel voor kiezen om anoniem te blijven.

Inleiding

Kennismaking + doel van het interview weergeven. Kort de afspraken overlopen en naar de wensen van de leerkrachten vragen. Tijd maken voor vragen.

Kern

- 1) **Hoe zou u het begrip leesmotivatie omschrijven?**
- 2) **Welke motivatie vindt u de belangrijkste? Intrinsieke of extrinsieke motivatie?**
- 3) **Vindt u leesmotivatie (het lezen van boeken) belangrijk?**
- 4) **Uit verschillende onderzoeken is gebleken dat hoe ouder de leerlingen worden, hoe lager de leesmotivatie is.**
 - a. *Bent u het hiermee eens?*
- 5) **Merkt u dit bij de leerlingen in de klas?**
- 6) **Ziet u een evolutie ten opzichte van vroeger?**
 - a. *Wat zou de reden hiervoor kunnen zijn?*
- 7) **Hoe weet u of de leesmotivatie bij leerlingen hoog of laag is?**
 - a. *Waaruit kan u dit afleiden?*
- 8) **Bevraagt u de leerlingen soms omtrent de leesmotivatie?**
- 9) **Merkt u een verschil tussen de leesmotivatie in het begin van het schooljaar en het einde van het schooljaar?**
 - a. *Hoe hebt u dit verschil opgemerkt?*

10) Hoe staat het momenteel met de leesmotivatie in uw klas?

- a. *Bij welke leerlingen is de leesmotivatie eerder laag?*
- b. *Bij welke leerlingen is de leesmotivatie eerder hoog?*
- c. *Bij welke leerlingen is de leesmotivatie gemiddeld?*

11) Welke factoren spelen volgens u een rol bij de leesmotivatie van leerlingen?

- a. *Denkt u dan eerder aan intrinsieke factoren of denkt u eerder aan extrinsieke factoren?*
- b. *Speelt de opvoeding een rol?*
- c. *Spelen de ouders een rol?*
- d. *Sekse?*
- e. *Sociaaleconomisch?*
- f. *Cultuur?*

12) Heeft de digitalisering een invloed op de leesmotivatie?

13) Positieve of negatieve invloed?

- a. *Waarom?*

14) Wordt de leesmotivatie volgens u ook beïnvloed door de leerkrachten?

- a. *Welke rol hebben de leerkrachten?*
- b. *Hoe wordt de leesmotivatie dan beïnvloed?*
- c. *Wat is er belangrijk?*

15) Hebt u een klasbibliotheek?

- a. *Is die up-to-date?*

16) Is de klasbibliotheek up-to-date?

17) Welke initiatieven hebt u al genomen om de leesmotivatie bij leerlingen te verhogen?

- a. *Intrinsieke/extrinsieke initiatieven?*

18) Waarom kiest u voor deze initiatieven?

19) Hoe organiseert u deze initiatieven?

20) Welke initiatieven werken?

21) Houdt u rekening met de digitalisering? Laat u de leerlingen al eens dingen op het internet lezen?

22) Bent u tevreden met de manieren waarop u aan de leesmotivatie werkt?

23) Bent u op de hoogte van het kinderboekenlandschap?

24) Leest u zelf kinderboeken?

25) Leest u over kinderboeken?

26) Bent u van plan om nog andere initiatieven te nemen?

27) Zijn er externe organisaties die u hierbij kunnen helpen?

Slot

Bedanken van de persoon.

Bijlage 4: interview leerkracht 1

Datum: 11 maart 2016

Duur: 30 min 19 seconden

Uur: 12u05

Klas: 5^e leerjaar

School: Sint-Hubertusschool gelegen te Niel

Opnamemateriaal: laptop + geluidsopname

1) Hoe zou u het begrip leesmotivatie omschrijven?

- Ik zou het begrip omschrijven zoals het in de literatuur wordt omschreven, namelijk gemotiveerd zijn om te lezen en plezier beleven aan lezen. Sommige kinderen zijn gemotiveerd, andere niet. Sommige leerlingen vragen uit zichzelf of ze een boek mogen lezen als ze sneller klaar zijn, anderen echt totaal niet.

2) Welke motivatie vindt u de belangrijkste? Intrinsieke of extrinsieke?

- Intrinsiek. Ik zou het trouwens erg vinden moesten leerlingen straf krijgen omdat ze niet graag lezen of niet willen lezen. Maar dat gebeurt en dat vind ik wel jammer.

3) Vindt u leesmotivatie (het lezen van boeken) belangrijk?

- Ja, maar we doen het veel te weinig. We hebben in de klas ook te weinig momenten dat het vast lezen is. We weten dat, maar we kunnen dat heel moeilijk inplannen, wat ik heel jammer vind. Er zijn altijd kinderen die sneller klaar zijn en op de mat kunnen komen lezen, maar er zijn altijd kinderen die daar niet toe komen. Je zou het moeten kunnen inplannen, maar het gaat niet want we moeten nog zoveel andere dingen doen. Begrijpend lezen staat ook maar een aantal uren ingepland en dat is dan vaak een les van de moetes. Het ideale beeld van een juf was voor mij iemand die muziek kan spelen en iemand die leest in de klas, maar ik kom er niet toe.

4) Uit verschillende onderzoeken is gebleken dat hoe ouder de leerlingen worden, hoe lager de leesmotivatie is. Bent u het hiermee eens?

- Ik denk dat ik dat vroeger zelf ook had. Ik kan mij nog herinneren dat ik extrinsiek gemotiveerd was om te lezen. Het moest. Ik verplicht mezelf om tijdens de zomer enkele boeken te lezen. Ik ben zelf geen lezer, ik hoop dat ik dit niet uitstraal naar de kinderen, maar dat denk ik niet.

5) Merkt u dit bij de leerlingen in de klas?

- Bij bepaalde leerlingen wel. Bepaalde leerlingen lezen echt graag. En sommigen nemen boeken in de bibliotheek omdat het moet. Strips lezen ze allemaal wel graag. Het Wablieft krantje is ook heel populair bij de leerlingen. Ze lezen dit heel graag, net zoals het Zonnekrantje.

6) Ziet u een evolutie ten opzichte van vroeger?

- Dat niet zozeer. Het is een gezonde mix van leerlingen die wel graag lezen en leerlingen die niet graag lezen. Ik denk niet dat er een verschil is tussen de klas van dit jaar en een klas van pakweg vier jaar geleden. Als je kijkt naar de digitalisering, kan dit wel het geval zijn.

7) Hoe weet u of de leesmotivatie bij de leerlingen hoog of laag is?

- Je ziet dat vooral in de bibliotheek. Een aantal leerlingen slenteren rond in de bibliotheek en denken: 'Ik moet er nog één hebben en ik ben klaar.' Je hebt ook leerlingen die meteen de boeken hebben die ze willen, die gaan naar de balie, zetten zich neer op de trap en beginnen te lezen. Ik merk ook dat sommige leerlingen erg enthousiast komen vertellen over een boek en anderen dan weer niet. In het begin van het schooljaar kwamen de leerlingen wel eens vragen om voor te lezen. Ze zijn wel erg gemotiveerd om te luisteren naar digitale boeken.

8) Bevraagd u de leerlingen soms omtrent de leesmotivatie?

- Nee, niet bepaald. Soms wel eens toevallig als ze zelf komen vertellen over een boek.

9) Merkt u een verschil tussen de leesmotivatie in het begin van het schooljaar en het einde van het schooljaar?

- Nee, niet echt.

10) Hoe staat het momenteel met de leesmotivatie in uw klas?

- Er is een mix van leerlingen die graag lezen en leerlingen die niet graag lezen.

11) Welke factoren spelen volgens u een rol bij de leesmotivatie van leerlingen?

Ouders en opvoeding?

- Ik denk wel dat als ouders thuis zouden lezen of hun tijd zouden nemen om samen een boek te lezen, dat de kinderen dit automatisch ook zullen doen. Als je thuis nooit naar de bib gaat met je kinderen, dan doen kinderen dit ook niet uit zichzelf. Als je als kind voorgelezen wordt, denk ik dat je zelf ook gaat lezen en zelf ook gemotiveerd zal zijn om te snuisteren in de boeken.

Persoonlijkheid?

- Een jongen in mijn klas kan niet stilzitten en kan zich moeilijk concentreren, maar geef hem een strip en hij beweegt niet meer. Ik weet niet of dit met zijn persoonlijkheid te maken heeft of niet.

Meisje/jongens?

- Ik heb altijd de indruk dat jongens minder graag lezen, maar ik heb wel een aantal jongens in mijn klas die erg geïnteresseerd zijn in de oorlog en zij lezen dan ook graag boeken over de oorlog. Ik denk dat jongens zich sneller negatief over boeken zullen uiten. Terwijl dat meisjes dat meer op de achtergrond doen. Ik heb wel een aantal jongens die niet graag lezen en die zoeken allerlei redenen om niet te moeten lezen.

Sociaal-economisch?

- Het kan wel zijn dat sommige leerlingen het sociaaleconomisch niet altijd eenvoudig hebben, maar zij krijgen de kans om te lezen in de klas. Als ze geen computer hebben, zoeken ze die computer ook ergens anders en ik denk dat dit hetzelfde is bij boeken. Er zijn tegenwoordig ook allerlei initiatieven zoals ruilbeurzen.

Cultuur?

- Ik denk niet dat dit een rol speelt. Ik denk niet dat lezen cultuurgebonden is. Als je graag leest, dan lees je graag.

12) Heeft de digitalisering een invloed op de leesmotivatie?

- Ja, ik denk dat kinderen gemakkelijker naar een e-reader of iPad zullen grijpen. Een boek is één ding en een iPad heeft verschillende functies. Tegenwoordig is alles een afwisseling van dingen, kinderen hebben dit nodig. Ik denk dat het een invloed kan hebben op de leesmotivatie en dit vind ik spijtig.

13) Een positieve of negatieve invloed?

- Negatief, ik denk dat de kinderen hun tijd moeten verdelen. Digitalisering is niet altijd goed. Ik denk vaak: ga ook eens buitenspelen en speel niet alleen met je iPad. Ik snap wel dat leerlingen gemotiveerd zijn om een boek op de iPad te lezen. Maar als we de twee (boek en iPad) naast elkaar zouden leggen, denk ik dat ze voor de iPad kiezen. Een e-reader is wel praktisch om te gebruiken.

14) Wordt de leesmotivatie volgens u ook beïnvloed door de leerkrachten?

- Ik denk dat we de leesmotivatie wel proberen te stimuleren. Als je geen lezer bent, is het belangrijk dat je wordt gestimuleerd door de leerkracht. Ik hoop dat ik niet uitstraal dat ik niet zoveel lees. Als ik een boek heb gelezen, vertel ik over die boeken en probeer ik de leerlingen aan te zetten om te lezen. Ik ben een expressief persoon daarin. Het is belangrijk dat wanneer je niet graag leest, je dit niet laat merken en steeds probeert om de leerlingen te motiveren. Ik denk dat je uitstraling heel veel kan doen.

15) Hebt u een klasbibliotheek?

- Ja, ik heb een aantal kleine klasbibliotheeken. Ik verander de boeken regelmatig.

16) Zijn deze bibliotheken up-to-date?

- Ik probeer alle genres te integreren. Zo is er een variatie in boeken.

17) Welke initiatieven hebt u al genomen om de leesmotivatie bij leerlingen te verhogen? (leesbevorderingsinitiatieven)

- In de bib probeer ik de leerlingen die niet graag lezen te volgen en dan probeer ik te kijken naar de interesses van de leerlingen. Aan de hand van die interesses gaan we samen op zoek naar een boek. Ik zet ook de computer op zodat ze zelf boeken kunnen opzoeken.
- De bib organiseerde deze zomer een initiatief waarbij je als leerkracht een boekenpakket kreeg. Het was de bedoeling dat je een foto van jezelf met het boek nam en die foto werd dan opgehangen in de bib. In het begin van het schooljaar heb ik de leerlingen hier ook op gewezen.
- De mat in de klas is ook een motivatie denk ik. Om daar te gaan zitten en te lezen.
- De variatie in boeken die we aanbieden is ook ter motivatie van de leerlingen. Dit in de klasbibliotheken.
- Soms bied ik de leerlingen een moment van vrij lezen aan.
- Ik raad de boeken die ik goed vind ook aan de leerlingen aan.
- Soms laat ik de leerlingen ook aan elkaar vertellen welk boek ze gelezen hebben en wat hun mening over dit boek is.
- Als de leerlingen met een vraag zitten, durf ik vaak te zeggen dat ze het zelf eens moeten opzoeken. Zo lezen ze ook en leren ze zelf dingen opzoeken in de literatuur.
- Wij doen ook aan tutorlezen.
- We doen geen boekbesprekingen, maar wel een spreekbeurt en dan moeten ze de literatuur gebruiken om informatie op te zoeken.
- We werken rond de jeugdboekenweek en er is ook een bekende auteur langsgeslagen in de klas.
- Soms werken we rond een bepaald boek dat aan bod komt bij begrijpend lezen.
- De leerlingen mogen zelf kiezen waar ze lezen. Een schoolbank blijft een schoolbank. Ik heb een leesmat en een grote zetel waar ze kunnen lezen.
- Vroeger organiseerde de school een schoolboekenbeurs.

18) Waarom kiest u voor deze initiatieven?

- Ze voelen juist aan en de leerlingen worden gestimuleerd zonder verplicht te worden.

19) Hoe organiseert u deze initiatieven?

- Tutorlezen is klasoverschrijdend en wordt begeleid door de zorgleerkracht.
- De andere initiatieven vinden vooral in de klas plaats.

20) Welke initiatieven werken?

- Ik denk niet dat tutorlezen helpt om de leerlingen te motiveren. Ik denk dat ze het wel leuk vinden om samen te lezen, maar als de boeken beter bij de interesses van de leerlingen zouden passen en op hun niveau zouden zijn, denk ik dat de leerlingen gemotiveerder zullen zijn om te lezen.
- De foto van de lezende juf heeft een aantal leerlingen aangezet om die boeken te lezen.

21) Houdt u rekening met de digitalisering? Laat u de leerlingen al eens dingen op het internet lezen?

- Ik maak wel vaak gebruik van digitale boeken zoals het Geluidshuis en de leerlingen krijgen vaak ook opdrachten rond de actualiteit en deze moeten ze maken op de computer. Ze moeten verschillende dingen opzoeken en lezen.

22) Bent u tevreden met de manieren waarop u aan de leesmotivatie werkt?

- Ja, ik ben er tevreden over, maar er mogen meer manieren zijn. Als het meer zou kunnen, heel graag. Wat we doen is leuk en de kinderen geven ook aan dat ze die manieren leuk vinden.

23) Bent u op de hoogte van het kinderboekenlandschap?

- Nee

24) Leest u zelf kinderboeken?

- Ja, in de zomer, als ik het boekenpakket van de bib krijg. Het is belangrijk om te weten waarover het boek gaat als je het wil aanraden in de klas.

25) Leest u over kinderboeken?

- Nee, ik laat me vooral leiden door het aanbod van de bibliotheek.

26) Bent u van plan om nog andere initiatieven te nemen?

- We zijn van plan om de volgende jaren een boekbespreking te doen. Mijn collega gaat binnenkort op bijscholing hiervoor. Op deze bijscholing krijgt ze informatie over zinvolle opdrachten bij een boekbespreking en hoe je een boekbespreking op een leuke manier kan organiseren.

27) Zijn er externe organisaties die u hierbij kunnen helpen?

- Bibliotheek (boekenpakket)
- Jeugdboekenweek

Bijlage 5: interview leerkracht 2

Datum: 11 maart 2016

Duur: 24 min 18 seconden

Uur: 12u45

Klas: 6^e leerjaar

School: Sint-Hubertusschool gelegen te Niel

Opnamemateriaal: laptop + geluidsopname

1) Hoe zou u het begrip leesmotivatie omschrijven?

- Ik zou het begrip omschrijven zoals het in de literatuur wordt omschreven, namelijk gemotiveerd zijn om te lezen en plezier beleven aan lezen. Je zou daar nog een stukje evolutie en aanzet aan kunnen voegen. Je kan nog kijken naar de extrinsieke motivatie en deze opsplitsen, bijvoorbeeld: de leerlingen moeten lezen, maar van wie? Soms worden ze thuis uit ook gedwongen. Ik vraag me af of de leerlingen dan gemotiveerd zijn?

2) Welke motivatie vindt u de belangrijkste? Intrinsieke of extrinsieke?

- Intrinsieke motivatie vind ik het belangrijkste. Als je het ooit zover kunt krijgen dat de leerlingen vanuit zichzelf lezen omdat ze er plezier aan beleven, ben je goed bezig. Soms hebben ze wel die extrinsieke motivatie nodig om te ontdekken dat lezen ook leuk kan zijn. Via de 'moetjes' kunnen de leerlingen nieuwe dingen omtrent lezen ontdekken.

3) Vindt u leesmotivatie (het lezen van boeken) belangrijk?

- Ja! Lezen is belangrijk en kan bij vele kinderen de fantasie stimuleren. Ik vind fantasie bij kinderen heel belangrijk. Door te lezen doe je informatie op en ben je tegelijk ook bezig met een verwerkingsproces. Ook in het latere leven kunnen ze boeken gebruiken om dingen te onderzoeken. Het is belangrijk dat ze weten dat boeken informatie kunnen geven om problemen op te lossen en dat ze zich niet laten afschrikken door de grote hoeveelheid aan informatie. Gewoon leren genieten van boeken.

4) Uit verschillende onderzoeken is gebleken dat hoe ouder de leerlingen worden, hoe lager de leesmotivatie is. Bent u het hiermee eens?

- Ik denk dat dat zeker klopt.

5) Merkt u dit bij de leerlingen in de klas?

- Dat is heel klasafhankelijk. Als de sterke figuren lezers zijn, heb je heel vaak dat de andere leerlingen ook meer zullen lezen. Als de zwakkere figuren lezers zijn, blijft het vaak bij deze leerlingen en leeft de leescultuur minder in de klas. Als je de koplopers mee hebt in het lezen, heb je vaak ook de rest van de klas mee. Dit heeft zeker een invloed op de leesmotivatie.

6) Ziet u een evolutie ten opzichte van vroeger?

- Ja, maar het is heel wisselend per jaar. Het is afhankelijk van de klas.

7) Hoe weet u of de leesmotivatie bij de leerlingen hoog of laag is?

- Vooral in de bib zie ik dat. Sommige leerlingen nemen een boek omdat ze zeker één boek moeten nemen en andere leerlingen stellen gericht vragen en gaan gericht op zoek naar een boek. Ook bij de rustmomenten na een toets bijvoorbeeld, zie je leerlingen die beginnen te tekenen en andere leerlingen die beginnen te lezen. Daaraan zie je welke leerlingen gemotiveerd zijn om te lezen.

8) Bevraagd u de leerlingen soms omtrent de leesmotivatie?

- Omtrent de motivatie niet, maar in de bib voer ik wel soms losse gesprekjes. Ik vraag dan wat de leerlingen graag lezen, waarom ze graag of niet graag lezen. Ook bij het beloningssysteem komt dat al wel eens ten sprake.

9) Merkt u een verschil tussen de leesmotivatie in het begin van het schooljaar en het einde van het schooljaar?

- Ja, op zich wel, want het beloningssysteem werkt voor sommige leerlingen wel. Op korte tijd merk ik dat dit systeem voor twee leerlingen toch een effect heeft. Door het beloningssysteem belonen ze de klas. Dit is vooral extrinsiek, maar bij één leerling is die extrinsieke motivatie veranderd in intrinsieke motivatie. Zij gaat nu echt grijpen naar boeken die haar interesseren. Het zijn wel dezelfde die blijven lezen. Bij deze groep is het nog wat sleuren en trekken, het is niet echt een lezende klas.

10) Hoe staat het momenteel met de leesmotivatie in uw klas?

- Sommige leerlingen zijn gemotiveerd, maar ik zou graag nog meer leerlingen motiveren. Een aantal zijn gedreven leerlingen die willen lezen en een aantal leerlingen zijn totaal niet gedreven om te leren. Je hebt de leidersfiguren die niet graag lezen, de stillere types die wel graag lezen en de leerlingen die er tussen zitten.

11) Welke factoren spelen volgens u een rol bij de leesmotivatie van leerlingen?

Persoonlijkheid

De leidersfiguren in mijn klas lezen niet veel en hebben ook een invloed op de andere leerlingen. Als deze leerlingen wel zouden leren, zou de rest van de klas misschien ook meer gemotiveerd zijn. Bij de stillere leerlingen is de leesmotivatie eerder hoog. De 'typische' lezertjes zitten in mijn klas. De peergroep is een 6^e leerjaar heel belangrijk.

Ouders en opvoeding

De opvoeding speelt zeker een rol bij de leesmotivatie van leerlingen. Mijn opvoeding is nochtans heel leesgericht, maar dat heeft helaas niet geholpen want mijn kinderen lezen niet graag. Dit kan ook wel te maken hebben met hun dyslectici. Kinderen met een leesprobleem of leesstoornis hebben het niet gemakkelijk.

Persoonlijkheid

Kinderen in het 6^e leerjaar gaan vaak mee met de peergroep, maar als je sterk genoeg in je schoenen zou staan, kan je je wel uiten als lezer. Ik denk wel dat lezen getolereerd wordt in deze klas en er wordt niet op neergekeken. Soms krijgen de toegewijde leerlingen wel eens een opmerking van de andere leerlingen.

Meisje en jongens

Ik wou eerst ja antwoorden, maar toch ook niet. Ik weet het niet goed. Je zou kunnen zeggen dat meisjes meer en liever lezen dan jongens, maar ik denk dat dit niet is. Ik heb een jongensklas, maar de grootste lezers in de klas zijn een jongen en een meisje. Deze twee leerlingen zijn elkaar zeker waard.

Cultuur

Ja, zeker. Als er nooit gelezen wordt thuis, moet het echt vanuit het kind zelf komen.

Socio-economisch

Je moet boeken voorhanden hebben en niet iedereen heeft hier het geld voor. Daarom is het goed dat wij naar de bibliotheek gaan. Sommige leerlingen mogen soms geen boeken lezen omdat de ouders bang zijn voor een boete. Deze kinderen zijn niet gemotiveerd omdat ze geen boeken meer naar huis mogen brengen van de ouders.

12) Heeft de digitalisering een invloed op de leesmotivatie?

- Ja, de digitalisering heeft zeker een invloed op de leesmotivatie.

13) Een positieve of negatieve invloed?

- Positief, maar ook wel negatief. Wat de leerlingen thuis vaak doen is op de iPad zitten. Vroeger waren er maar twee posten op tv en boeken. Soms uit verveling begonnen wij een boek te lezen. Nu is dit anders, bij verveling grijpen ze niet meer naar een boek maar naar een iPad. Het is ook positief omdat de leerlingen ook wel veel lezen op het internet. Ze zijn ook vaak met een andere taal bezig en ze pikken hier veel door op.

14) Wordt de leesmotivatie volgens u ook beïnvloed door de leerkrachten?

- Ja, als je een leerkracht hebt dat nooit leest of voorleest, zal dat wel een invloed hebben op de leesmotivatie. Als je als leerkracht voorleest, merk je dat de leerlingen die boeken ook wel willen lezen. Ze gaan er naar opzoek in de bib en willen het boek zelf lezen. Een juf waar ze naar op kijken, zal hen aanzetten om te lezen. Je bent eigenlijk een rolmodel voor de leerlingen. Door zelf te blijven rondlopen in de bibliotheek en een boek vast te nemen, zet je de leerlingen aan om te blijven zoeken naar een goed boek. Je moet zelf ook enthousiasme uitstralen.

15) Hebt u een klasbibliotheek?

- Ik heb een klasbibliotheek en in het begin van het jaar zette ik ook een aantal boeken in de kijker op de boekenplank die vooraan staat, maar daar werd geen aandacht aan geschonken.

16) Zijn deze bibliotheken up-to-date?

- Die is redelijk up-to-date. Ik kijk naar de boeken op Pluizer en aan de hand daarvan vul ik de klasbibliotheek aan.

17) Welke initiatieven hebt u al genomen om de leesmotivatie bij leerlingen te verhogen? (leesbevorderingsinitiatieven)

- Vooral boeken aanraden in de bib en samen opzoek gaan naar boeken.
- Ook mijn beloningssysteem: Ik heb een gewicht ingesteld van 65 kg en dat moeten ze proberen te halen. Dit doen ze door boeken te lezen. Wanneer ze een boek hebben gelezen, wegen ze dit boek en dan schrijf ik het gewicht van het boek op. Het gewicht van de verschillende boeken wordt dan opgeteld en zo proberen ze aan de 65 kg te komen. Als ze samen aan de 65 kg komen, krijgen ze een klasbeloning. Voor ze het boek lezen, moeten ze het boek ook kort even voorstellen en hun mening over het boek geven.
- De leerlingen mogen soms overleggen met elkaar.
- Boeken aanraden.
- Ik recenseer bij Pluizer en die site zoek ik dan klassikaal op en die bekijken we ook klassikaal.
- Bij de spreekbeurten moeten de leerlingen informatie opzoeken in boeken.
- Tutorlezen.
- De leerkracht leest voor in de klas.
- Als de leerlingen sneller klaar zijn, mogen ze vrij lezen.
- De bib organiseerde deze zomer een initiatief waarbij je als leerkracht een boekenpakket kreeg. Het was de bedoeling dat je een foto van jezelf met het boek nam en die foto werd dan opgehangen in de bib. In het begin van het schooljaar heb ik de leerlingen hier ook op gewezen.
- Ik raadpleeg soms ook de lesideeën bij de Jeugdboekenweek en werken ook rond de Jeugdboekenweek.
- Er komt binnenkort een auteur in de klas.

18) Waarom kiest u voor deze initiatieven?

- De leerlingen vinden deze initiatieven leuk en de meeste werken ook.

19) Hoe organiseert u deze initiatieven?

- Vooral in de klas.

20) Welke initiatieven werken?

- Tutorlezen, de leerlingen lezen soms voor aan de jongeren kinderen en dit vinden ze wel leuk om te doen.
- Het beloningssysteem heeft al een aantal leerlingen aangezet om te lezen.
- De foto van een lezende juf werkt ook.
- Het voorlezen in de klas zet leerlingen aan om het boek zelf ook eens te lezen.
-

21) Houdt u rekening met de digitalisering? Laat u de leerlingen al eens dingen op het internet lezen?

- Ik probeer ze met het digibord te leiden in de boekenwereld via Pluizer.
- De leerlingen moeten vaak informatie opzoeken op de computer.

22) Bent u tevreden met de manieren waarop u aan de leesmotivatie werkt?

- Ik ben tevreden met de initiatie die ik nu organiseer, maar ik zou er graag nog meer organiseren. Vroeger werkte ik meer rond boeken. Dan organiseerde de school ook een boekenbeurs op school en organiseerde de school ook een wedstrijd.

23) Bent u op de hoogte van het kinderboekenlandschap?

- Ja, redelijk via Pluizer.

24) Leest u zelf kinderboeken?

- Ja, diegene die in mijn kast staan, heb ik bijna allemaal gelezen. Ik lees enorm graag kinderboeken.

25) Leest u zelf over kinderboeken?

- Ja, op Pluizer lees ik over kinderboeken.

26) Bent u van plan om nog andere initiatieven te nemen?

- Dit jaar niet meer, maar ik zou wel graag meer voorlezen en rond boeken werken.

27) Zijn er externe organisaties die u hierbij kunnen helpen?

- De bibliotheek organiseert jaarlijks activiteiten die heel nuttig en bruikbaar zijn. De samenwerking met de bibliotheek is zeer belangrijk.
- Pluizer
- Jeugdboekenweek

Bijlage 6: interview leerkracht 3

Datum: 14 maart 2016

Duur: 24 min 49 seconden

Uur: 12u05

Klas: 5^e leerjaar

School: Sint-Hubertusschool gelegen te Niel

Opnamemateriaal: laptop + geluidsopname

1) Hoe zou u het begrip leesmotivatie omschrijven?

- Ik zou het begrip leesmotivatie omschrijven als het graag lezen. Dat ze zelf naar boeken grijpen en dat ze het leuk vinden om iets te lezen. Het lezen van stripverhalen vind ik ook lezen, maar dan moeten ze wel lezen en niet alleen naar de prentjes kijken.

2) Welke motivatie vindt u de belangrijkste? Intrinsieke of extrinsieke?

- Ik vind de intrinsieke motivatie het belangrijkste. Het is leuk dat ze vanuit zich lezen, maar ik denk wel dat je het bij sommige wel moet verplicht waardoor ze misschien meer intrinsiek gemotiveerd zullen worden omdat ze zo ontdekken dat lezen wel leuk kan zijn. Het hangt er wel vanaf hoe ze extrinsiek gemotiveerd worden. Als je er een leuke opdracht aan koppelt, kan een leerling het “verplichte” lezen wel leuk vinden.

3) Vindt u leesmotivatie (het lezen van boeken) belangrijk?

- Ja, ik vind het wel belangrijk omdat ze er veel uit leren. Het lezen op zich is ook belangrijk, dat ze dit onder de knie hebben. Er zijn ook boeken waar ze op veel vlakken uit kunnen leren.

4) Uit verschillende onderzoeken is gebleken dat hoe ouder de leerlingen worden, hoe lager de leesmotivatie is. Bent u het hiermee eens?

- Ik denk het wel. Ik heb enkel nog maar in een vijfde leerjaar gestaan, dus ik weet niet hoe het in de lagere jaren zit, maar ik merk wel dat ze in het vijfde minder graag lezen. We gaan om de twee weken naar de bib, maar ik hoor vaak van ouders dat de leerlingen de zak met boeken aan de kapstok hangen en twee weken later als het terug bib is, nemen ze dezelfde zak zonder dat ze de boeken hebben vastgenomen. Ik denk dat ze op deze leeftijd andere interesses hebben dan een boek lezen.

5) Merkt u dit bij de leerlingen in de klas?

- Zie vorige vraag.

6) Ziet u een evolutie ten opzichte van vroeger?

- Dat vind ik moeilijk om te zeggen omdat ik nog niet zo lang in het onderwijs sta. Dat weet ik eigenlijk niet. Als ik naar mezelf kijk, weet ik wel dat ik vroeger ook niet graag las. Het zou wel kunnen omdat er andere dingen zijn zoals een iPad en computers.

7) Hoe weet u of de leesmotivatie bij de leerlingen hoog of laag is?

- Ik schrijf altijd klaar-opdrachtjes op het bord, lezen staat hier ook tussen. Ik merk wel aan bepaalde leerlingen dat ze niet willen lezen, maar wel bijvoorbeeld tekenen. Ze moeten dan wel lezen, maar dit is tegen hun zin. Andere leerlingen zullen dan weer wel spontaan naar een boek grijpen.

8) Bevraagd u de leerlingen soms omtrent de leesmotivatie?

- Nee, dat doe ik niet echt. Toch niet bewust.

9) Merkt u een verschil tussen de leesmotivatie in het begin van het schooljaar en het einde van het schooljaar?

- Ik denk dat ik daar te weinig mee bezig ben. Dat weet ik niet echt. Ik denk er wel vaak aan om iets aan te passen, maar het is er nog niet van gekomen.

10) Hoe staat het momenteel met de leesmotivatie in uw klas?

- Ik denk dat de leesmotivatie vooral bij de jongens laag ligt en zeker bij de jongens die niet zo goed kunnen lezen. Ik merk wel dat de meisjes sneller naar de boeken uit de klasbibliotheek zullen grijpen. Ik denk dat de leesmotivatie gemiddeld is, dat er een goede mix is van leerlingen waarbij de leesmotivatie eerder laag is en leerlingen waarbij de leesmotivatie eerder hoog is.

11) Welke factoren spelen volgens u een rol bij de leesmotivatie van leerlingen?

Persoonlijkheid en interesse

De persoonlijkheid zal er zeker ook iets mee te maken hebben en de persoonlijkheid sluit ook aan bij de interesses van een kind. Natuurlijk kan je voor elke interesse wel een boek vinden. Er zijn er altijd die een andere interesse hebben dan boeken lezen, leerlingen die liever actief zijn dan stil zitten. Ook de literaire competentie is belangrijk. Leerlingen die niet zo goed kunnen lezen, grijpen minder snel naar een boek omdat het voor hen niet altijd ontspannend werkt om een boek te lezen.

Ouders en opvoeding

Het is belangrijk dat ouders met hun kinderen naar de bib gaan en ik denk dat er ook wel een verschil kan zijn tussen kinderen die voorgelezen werden en kinderen die niet voorgelezen werden. Als je je ouders vaak met een boek, denk ik dat je als kind sneller naar een boek zult grijpen.

Meisje en jongens

Ik denk dat jongens minder gemotiveerd zijn om te lezen. Ik merk dit zelf in mijn klas dat meisjes sneller naar een boek grijpen. Bij de jongens hoor ik soms gezucht van: "Pfft, weer lezen".

Cultuur

Ik denk wel dat er sommige culturen zijn waar er meer rond boeken of minder rond boeken wordt gewerkt. Dat weet ik eigenlijk niet.

Socio-economisch

Je moet natuurlijk ook geld hebben voor boeken of geld hebben om eens naar de boekenbeurs te gaan of om met een auteur te praten. Boeken zijn ook duur en niet iedereen heeft hier het geld voor.

12) Heeft de digitalisering een invloed op de leesmotivatie?

Ik denk het wel. De leerlingen gaan minder boeken lezen, maar ze kunnen wel andere dingen lezen door de digitalisering. Ik denk niet dat ze veel boeken zullen lezen op hun iPad. Het een ander soort lezen. Ik denk dat de oude media en de nieuwe media met elkaar gecombineerd kunnen worden. Ik ben zelf meer geneigd om naar een boek grijpen dan naar een iPad.

13) Een positieve of negatieve invloed?

- Zie vorige vraag.

14) Wordt de leesmotivatie volgens u ook beïnvloed door de leerkrachten?

- Ja, als je als leerkracht ervoor kunt zorgen dat de leerlingen gaan lezen door er veel mee bezig te zijn, ben je goed bezig. Als je leuke opdrachten verzint, kan je leerlingen die niet gemotiveerd zijn, misschien wel gemotiveerd maken. Je kan de leerlingen als leerkracht zeker motiveren. Ik zou veel meer willen lezen, maar ik heb er vaak de tijd niet voor. Als ik wat tijd over heb, laat ik ze wel lezen, maar je hebt niet altijd tijd over. Je kan de leerlingen ook op een negatieve manier beïnvloeden. Als je niet graag leest en je maakt dit heel duidelijk, dan zullen de leerlingen ook niet gemotiveerd zijn om te lezen. In de lagere school heb je als leerkracht een grote invloed, je bent een soort van rolmodel. Het is de manier waarop je iets aanbrengt dat belangrijk is. Het is belangrijk dat de leerkracht zelf gemotiveerd is of gemotiveerd lijkt om de leerlingen te motiveren. Ook de voordelen van lezen, kan de leerkracht duidelijk maken aan de leerlingen.

15) Hebt u een klasbibliotheek?

- Ja, ik heb een klasbibliotheek.

16) Is die up-to-date?

- Er zullen een paar boeken up-to-date zijn. Ik heb de klasbibliotheek dit jaar terug aangevuld met nieuwe boeken, maar er zitten ook enkele oudere boeken bij.

17) Welke initiatieven hebt u al genomen om de leesmotivatie bij leerlingen te verhogen? (leesbevorderingsinitiatieven)

- Auteur in de klas
- Vrij lezen waarbij de leerlingen zelf een boek kiezen, maar ze moeten dan wel allemaal een boek lezen
- Bijscholing rond boekbesprekingen
- Klasbibliotheek
- Boekenpakket uit de bibliotheek
- Tutorlezen
- Ik voorzie altijd boeken als we rond een thema werken
- Ik lees soms voor, maar ik doe dit eigenlijk te weinig.

18) Waarom kiest u voor deze initiatieven?

- Ik vind deze initiatieven leuk. Soms moet je de leerlingen ook verplichten om te lezen.

19) Hoe organiseert u deze initiatieven?

- Wij werken vooral in de klas rond lezen en soms ook klasoverschrijdend.

20) Welke initiatieven werken?

- Het vrij lezen vind ik leuk omdat de leerlingen zelf een boek mogen kiezen die bij hun interesse past.

21) Houdt u rekening met de digitalisering? Laat u de leerlingen al eens dingen op het internet lezen?

- Nee.

22) Bent u tevreden met de manieren waarop u aan de leesmotivatie werkt?

- Nee, ik denk vaak dat ik hier wat meer aan moet werken.

23) Bent u op de hoogte van het kinderboekenlandschap?

- Nee.

24) Leest u zelf kinderboeken?

- Ja, dat wel. Als ik nieuwe boeken in mijn klasbibliotheek zet, lees ik ze meestal eerst zelf of als leerlingen een boekentip geven, zal ik deze ook vaak lezen.

25) Leest u zelf over kinderboeken?

- Nee, te weinig ook.

26) Bent u van plan om nog andere initiatieven te nemen?

- Ja, de tips die u nu al gegeven hebt en volgend jaar zouden we ook een boekbespreking willen doen.

27) Zijn er externe organisaties die u hierbij kunnen helpen?

- Ja, de bibliotheek kan me hier zeker bij helpen.

Bijlage 7: interview leerkracht 4

Datum: 11 maart 2016

Duur: 47 min 47 seconden

Uur: 12u45

Klas: 6^e leerjaar

School: Sint-Hubertusschool gelegen te Niel

Opnamemateriaal: laptop + geluidsopname

1) Hoe zou u het begrip leesmotivatie omschrijven?

- Ik zou het begrip leesmotivatie beschrijven als de zin om te lezen en dat je spontaan in de bibliotheek gaat grabbelen in de boeken en dat je er mee bezig bent. Ik denk vooral de zin in lezen.

2) Welke motivatie vindt u de belangrijkste? Intrinsieke of extrinsieke?

- Het leukste en het beste is de intrinsieke motivatie, maar we weten allemaal wel dat die afneemt. Dus ik doe wel enkele dingen om de leesmotivatie te verhogen, maar het gaat niet tot in het oneindige. Ik wil de leerlingen niet verplichten om te lezen, ik bied een soort van weddenschap aan waar een beloning aan vasthangt, maar de leerlingen zijn wel vrij om er aan mee te doen of niet. De leerlingen die boeken lezen worden hierdoor wel extra in de kijker gezet. Door mond aan mond reclame hoop ik dat de leerlingen elkaar aansteken om boeken te lezen. Door eerst extrinsieke motivatie kan je de leerlingen wel intrinsiek motiveren. Extrinsieke motivatie waarbij er geen verplichtingen zijn.

3) Vindt u leesmotivatie (het lezen van boeken) belangrijk?

- Ja, maar in een klas is heel veel belangrijk. Er zijn heel veel dingen die belangrijk, je moet hier voor jezelf een weg in vinden en voor jezelf uitmaken waar je wanneer tijd aan gaat besteden. Je kan niet altijd aan alles werken. Bij ons in de klas is de leesbevordering sluimerend aanwezig en soms staat dit meer in the picture, maar soms ook minder. Ik vind het belangrijk, maar er is zoveel belangrijk in het onderwijs. Dat maakt het soms moeilijk, je hebt zoveel dat je moet doen, dus je moet wel kiezen waar je de nadruk op legt. We zijn wel met boeken bezig, maar zonder de leerlingen te verplichten.

4) Uit verschillende onderzoeken is gebleken dat hoe ouder de leerlingen worden, hoe lager de leesmotivatie is. Bent u het hiermee eens?

- Ik denk wel dat dat kan kloppen. Ik sta wel al lang in de 3^e graad, dus ik kan de evolutie niet echt zien. Het spontaan enthousiasme dat je bij leerlingen in het eerste leerjaar ziet, zie je niet in het 6^e leerjaar. Nu komt soms het hanggedrag tevoorschijn bij de leerlingen. Sommige leerlingen vinden lezen ook vermoeiend en doen dit dan liever niet.

5) Merkt u dit bij de leerlingen in de klas?

- In mijn klas heb ik het gevoel dat de leesmotivatie nog wel goed zit. Wanneer de leerlingen sneller klaar zijn, gaan ze naar de klasbibliotheek, nemen ze een boek en beginnen ze te lezen. Het leesmoment doen de leerlingen spontaan.

Ik merk dat mijn leesbevorderingssysteem wel werkt. Het heeft natuurlijk niet op elke leerling een effect, maar er zijn er wel waarbij het werkt. Van ouders krijg ik ook positieve reacties op mijn systeem. Een aantal leerlingen zijn niet gemotiveerd om te lezen, maar misschien wel gemotiveerd om andere dingen te doen.

6) Ziet u een evolutie ten opzichte van vroeger?

- Ik denk dat dit nog ongeveer hetzelfde is. Mijn systeem voer ik al een aantal jaren uit en het blijft werken.

7) Hoe weet u of de leesmotivatie bij de leerlingen hoog of laag is?

- Ik probeer de leerlingen te observeren in de klas en in de bibliotheek. Het is leuk om te zien hoe sommige leerlingen volledig opgaan in een boek. Je kan het wel zien aan de leerlingen. Na een tijd ken je je leerlingen ook echt en je weet ook welke leerlingen aan de balie van de bibliotheek komen en het boek niet gelezen hebben. Ik observeer spontaan en in de dagelijkse praktijk zie je wie er gemotiveerd is om te lezen.

8) Bevraagd u de leerlingen soms omtrent de leesmotivatie?

- In het begin van het jaar kan het wel eens over de leesmotivatie gaan. Ik probeer ze ook wel te stimuleren om een boek te lezen. Ik stel geen gestructureerde vragen op gestructureerde momenten, het gebeurt eerder spontaan.

9) Merkt u een verschil tussen de leesmotivatie in het begin van het schooljaar en het einde van het schooljaar?

- Wanneer ik mijn leesbevorderingssysteem in het begin van het jaar voorstel, zijn de leerlingen gemotiveerder om de uitdaging aan te gaan. Dan zit het concept 'lezen' nog fris in hun geheugen en zijn ze er ook meer mee bezig. Op dit moment zijn ze er minder mee bezig. Het kabbelt een beetje naarmate het jaar vordert. Als ik het vergeet, verdwijnt het soms op de achtergrond, tot een leerling er terug aan denkt. Bij de leerlingen die eerder extrinsiek gemotiveerd zijn en waarbij het lezen meer energie vraagt dan dat het plezier oplevert, zal de leesmotivatie eerder laag zijn en zullen ze sneller afhaken. Veel leerlingen zijn ook met andere dingen bezig in hun vrije tijd, wat ook normaal is op die leeftijd.

10) Hoe staat het momenteel met de leesmotivatie in uw klas?

- De leerlingen uit mijn klas zitten veel in de klasbibliotheek en ze zijn ook bezig met lezen dus heb geen klachten. Het kan misschien altijd beter, maar ik vind dat de leesmotivatie in mijn klas wel oké is. De leerlingen die geen leer/leescultuur genieten, zijn de leerlingen die minder lezen en minder gemotiveerd zijn om te lezen. Leerlingen die opgevolgd worden en leerlingen met ouders die zelf ook veel lezen, zullen gemotiveerder zijn om te lezen.

11) Welke factoren spelen volgens u een rol bij de leesmotivatie van leerlingen?

Persoonlijkheid en interesses

De persoonlijkheid is een belangrijke factor die een rol speelt bij de leesmotivatie. Ik denk dat je als ouder snel kan zien of je kind een lezertje is of niet. Wat doet een kind met het aanbod aan boeken thuis, grabbelt die naar de boeken of grabbelt die naar iets anders? Er zijn kinderen die in andere dingen geïnteresseerd zijn, wat ook logisch is want iedereen heeft andere interesses.

Ouders en opvoeding

Leerlingen zullen snel hun ouders kopiëren in een bepaalde fase van hun leven. Als ouders veel lezen, kan dat onbewust wel een effect hebben op een kind. De ouders zijn een soort van rolmodel.

Meisje en jongens

De interesses zijn vooral anders. De meisjes lezen eerder de typische meisjesboeken zoals boeken over de manege, verliefd zijn, enz. De jongens daarentegen lezen eerder de stoere boeken zoals een weetjesboek, een boek over uitdagingen, enz. Ik zie vooral een verschil in de boeken waarnaar ze grijpen, dit valt me elk jaar op. Ik denk dat meisjes in het algemeen meer lezen dan jongens.

Cultuur

Met cultuur bedoel ik niet de rassen of het geloof van mensen, maar eerder de leer/leescultuur thuis. Er zijn culturen waar er meer of minder gelezen wordt. Ik weet niet of het altijd samenhangt met geloof of rassen. Eerder hoe ze thuis opgroeien.

Socio-economisch

Een gezin in armoede moet vaak met andere dingen bezig zijn dan met de leesmotivatie van de kinderen. Ze hebben andere problemen waar ze zich mee bezig moeten houden. Ze hebben soms het geld niet om boeken te kopen. Ouders in armoede kunnen dit uitstralen naar hun kinderen. Ik weet het niet zeker en ik wil hier ook geen uitspraken over doen, maar ik vermoed dat het sociaaleconomische aspect wel een invloed kan hebben op de leesmotivatie.

12) Heeft de digitalisering een invloed op de leesmotivatie?

- Ik denk dat het wel tof is om een boek op je smartphone of tablet te lezen, maar ik weet niet of kinderen hier al mee bezig zijn. Ik weet wel dat kinderen graag met al die nieuwe media omgaan en dat het goed is dat er boeken bestaan op een smartphone. Dit kan zeker een succes zijn. Door de nieuwe media ligt de motivatie veel hoger. Boeken hebben natuurlijk wel een charme en kunnen heel mooi zijn, dit kun je niet altijd zien op een tablet. Een gezonde combinatie tussen de twee soorten media zou goed zijn.

13) Een positieve of negatieve invloed?

- Zie vorige vraag.

14) Wordt de leesmotivatie volgens u ook beïnvloed door de leerkrachten?

- Ik denk het wel, als je als leerkracht heel enthousiast praat over een boek, zullen de leerlingen dit boek misschien ook wel willen lezen. De manier van lesgeven en hoe je overkomt zal veel invloed hebben op de leerlingen. Als je het op de juiste manier aanpakt, kan dit wel effect hebben. Als leerkracht ben je een rolmodel voor de leerlingen, voor alles, ook voor lezen. Enthousiasme is een belangrijke factor in de klas.

15) Hebt u een klasbibliotheek?

- Ja.

16) Is die up-to-date?

- Dit jaar iets minder. Dit kan zeker beter, aangezien ik zelf niet zo veel lees, weet ik niet altijd wat er op de markt is en welke boeken ik er nog bij kan zetten. We hebben ook niet zo'n groot klasbudget en boeken kosten ook veel. Ik heb wel veel boeken waarvan de titels de leerlingen aanspreken.

17) Welke initiatieven hebt u al genomen om de leesmotivatie bij leerlingen te verhogen? (leesbevorderingsinitiatieven)

- Fijne leeswaren: Ik heb in het begin van het jaar een doel opgesteld en de leerlingen kunnen dit doel bereiken door boeken te lezen. In het begin was het doel de lengte van de kleinste leerling uit mijn klas bereiken, dit hebben ze gehaald en daarna de lengte van de grootste leerling uit mijn klas, dit hebben ze ook gehaald. Ik zet elke keer een nieuw doel en de leerlingen proberen dit doel steeds te bereiken. Wanneer de leerlingen een doel bereiken, krijgt de hele klas een beloning. We meten telkens de lengte van het boek en de leerlingen komen ook vertellen over het boek.
- Vrij lezen wanneer de leerlingen klaar zijn met een andere opdracht + vast leesmoment.
- Klasbibliotheek
- De leerlingen komen vertellen over het boek dat ze gelezen hebben. Dit is mond-aan-mond reclame.
- Er is iemand komen vertellen over poëzie.
- We hebben rond de gedichtendag gewerkt.
- Tutorlezen.

18) Waarom kiest u voor deze initiatieven?

- Ik gebruik deze initiatieven omdat ze werken. Het beloningssysteem werkt erg goed en de leerlingen vinden het ook leuk.

19) Hoe organiseert u deze initiatieven?

- Vooral in de klas.

20) Welke initiatieven werken?

- Fijne leeswaren is een enorm leuk initiatief en werkt heel goed.

21) Houdt u rekening met de digitalisering? Laat u de leerlingen al eens dingen op het internet lezen?

- Nee, we hebben er momenteel ook de middelen niet voor.

22) Bent u tevreden met de manieren waarop u aan de leesmotivatie werkt?

- Ja, ik denk dat mijn beloningssysteem zijn vruchten al heeft afgeworpen. Ik ben tevreden over het systeem en ik zal het nog wel even gebruiken in de klas.

23) Bent u op de hoogte van het kinderboekenlandschap?

- Nee.

24) Leest u zelf kinderboeken?

- Ik zal eerlijk zijn: ik lees weinig kinderboeken. Ik denk vaak dat ze er wel leuk uitzien, maar ik heb er de tijd niet voor. Ik heb een motivator nodig om mij daartoe aan te zetten. Ik heb iemand nodig die mij begeleidt in het boekenlandschap.

25) Leest u zelf over kinderboeken?

- Ik lees meer over volwassenboeken.

26) Bent u van plan om nog andere initiatieven te nemen?

- Ik heb er nog niet over nagedacht, maar als ik plots een idee krijg, wil ik het zeker eens uitproberen. Momenteel werkt mijn systeem en dat vind ik fijn.

27) Zijn er externe organisaties die u hierbij kunnen helpen?

- De bibliotheek kan je hierbij helpen met initiatieven nemen. Ze bieden zelf ook enkele initiatieven aan.