

De rol van de leesomgeving in de klas en op school bij het leesplezier van leerlingen: Ervaringen en perspectieven van basisschoolleerkrachten.

Student: F.Y. Stelwagen (s4785657)

Begeleider en eerste beoordelaar: dr. M.A. Veldman

Tweede beoordelaar: dr. W.E. Kupers

Rijksuniversiteit Groningen

Faculteit der Gedrags- en Maatschappijwetenschappen

Bachelorwerkstuk Pedagogische Wetenschappen

Juni 2024

Aantal woorden: 7404

Abstract

Recent international research indicates a decline in students' reading pleasure, an important component for reading development and literacy skills. This study investigated primary school teachers' perspectives on how the reading environment affects students' enjoyment of reading and what improvements teachers desire in the reading environment to improve the reading pleasure of students. Reading environment refers to a varied and suitable selection of books and the presence of a supportive adult, such as a teacher, within the school and classroom. Semi-structured interviews were conducted with six primary school teachers to collect their experiences and suggestions. The transcripts were coded and analyzed, revealing four main categories: aspects of the book collection, social influences, teachers' initiatives, and teachers' wishes. The results indicate that the teacher's influence and the availability of a diverse and suitable selection of books have been found to impact students' reading enjoyment, according to the teachers. Additionally, according to the teachers, an up-to-date and appealing book selection has been found to influence students' reading enjoyment. Teachers also expressed a need for more books that align with the needs of the students and for supportive parents in the school reading environment to further enhance students' reading pleasure.

Keywords: reading enjoyment, reading environment, primary school

Inleiding

Lezen is een onmisbare vaardigheid voor kinderen en speelt een cruciale rol in het dagelijks leven, zoals op school. Eveneens verrijkt lezen de woordenschat, verbetert het de communicatieve vaardigheden, en biedt het toegang tot een ongelimiteerde wereld van kennis. De Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling definieert leesvaardigheid als “ ... het begrijpen van, gebruiken van, evalueren van, reflecteren op en omgaan met teksten om je doelen te bereiken, je kennis en potentieel te verruimen en deel te nemen aan de maatschappij.” (OECD, 2019). Leesvaardigheid is belangrijk voor het ontwikkelen van schoolse vaardigheden en voor schoolprestaties, om goed te kunnen presteren en kennis op te doen van andere vakken en disciplines is het noodzakelijk om te kunnen lezen. Daarbij is gebleken dat leesvaardigheid gerelateerd is aan de kwaliteit van leven van een persoon, waarbij een hogere leesvaardigheid samenhangt met een hogere kwaliteit van leven. (Lyon et al., 2005; Mtika & Abbott, 2023).

In het rapport van PISA uit 2022, samengesteld door Meelissen et al. (2023), illustreren de cijfers een significante afname in leesvaardigheid bij vijftienjarigen in Nederland tussen 2018 en 2022. Niet alleen Nederland, maar ook andere landen, waaronder de OESO-landen en de EU 14-landen, hebben een afname in leesvaardigheid waargenomen. Uit de cijfers van dit rapport blijkt dat de leesvaardigheid in Nederland een sterkere daling ondergaat in vergelijking met de andere landen. Aangezien lezen van onschatbare waarde is gedurende de schoolcarrière en in het verdere leven van kinderen, is het van belang dat zij een solide basis in leesvaardigheid ontwikkelen (Leitao et al., 2015).

Uit het PISA-onderzoek van 2018 blijkt dat het leesplezier in Nederland bij 15-jarigen is afgenomen tussen 2009 en 2018. De meerderheid van de onderzochte leerlingen geeft aan hun leesactiviteiten te beperken tot noodzakelijke situaties (Dood et al., 2020). Ook uit het rapport van PIRLS, samengesteld door Swart et al. (2023), blijkt dat het leesplezier van tienjarigen tussen 2016 en 2021 in Nederland gedaald is. Daarnaast blijkt uit het PIRLS-onderzoek dat Nederland, net zoals op leesvaardigheid, laag op leesplezier scoort in vergelijking met andere Westerse landen. In ditzelfde onderzoek geeft één derde van de deelnemende leerlingen aan dat ze weinig tot geen plezier aan lezen ervaren.

In het onderzoek van Dood et al. (2020) wordt leesplezier gedefinieerd als de attitude die leerlingen aannemen tegenover lezen, dit kan positief of negatief zijn. De definitie van leesplezier is nauw verbonden met intrinsieke motivatie. Dit houdt namelijk in dat een persoon leest vanwege het gevoel van plezier en persoonlijke interesse (Ho & Lau, 2018). Leesplezier is essentieel voor de leesontwikkeling van kinderen en het ontbreken ervan kan

leiden tot problemen zoals, een achterstand in de leesontwikkeling of een ontwikkeling van leesweerstand (Nielen & Bus, 2016). Uit onderzoek blijkt dat leesplezier en leesvaardigheid verbonden zijn met elkaar. Zo toont het PIRLS onderzoek van 2021 aan dat leerlingen die veel plezier ervaren tijdens het lezen, hoger scoren op leesvaardigheid in vergelijking tot leerlingen die aangeven weinig leesplezier te ervaren. De leerlingen die minder leesplezier ervaren, scoren lager op leesvaardigheid (Swart et al., 2023).

Een leesomgeving kan zich in verschillende omgevingen voordoen, zoals op school en thuis. Een ondersteunde leesomgeving thuis, waaronder het leesgedrag van ouders en hun positieve houding ten opzichte van lezen, blijkt een positief effect te hebben op het leesplezier en de leesprestaties van kinderen (Boerma et al., 2017; Kennedy & Trong, 2010; Tse et al., 2014). Resultaten van Yeo et al. (2014) wijzen erop dat een positieve houding van ouders tijdens het voorlezen of actief discussiëren over het voorgelezen verhaal, ertoe bijdraagt dat kinderen over het algemeen een meer positieve belangstelling voor lezen ontwikkelen. Daarbij tonen Gao et al. (2021) aan dat een slechte leesomgeving thuis, zoals een gebrek aan lees- en leermiddelen, het ontbreken van leesplezier bij de ouders, en een gebrek aan ondersteuning van de leesactiviteiten van hun kinderen, de leesontwikkeling van kinderen belemmert.

Dit onderzoek richt zich op de leesomgeving op school en in de klas. Stichting Lezen (2020) definieert de leesomgeving aan de hand van twee begrippen: het boekenaanbod en de helpende volwassene. Een stimulerende leesomgeving op school is te herkennen aan een gevarieerd en passend aanbod van boeken. Het boekenaanbod op een school moet volgens Stichting Lezen (2020) bestaan uit rijke teksten, literaire boeken en digitale teksten. Daarnaast dient het boeken- en tekstenaanbod te passen bij de vaardigheden en voorkeuren van de leerling. Hierbij moeten de school en de leerkracht rekening houden met leesniveau, diversiteit en meertaligheid, sekse en leesbeperking, door een uitgebreid aanbod van boeken aan te bieden (Stichting Lezen, 2020). Het onderzoek van Baroody en Diamond (2014) en Nielen en Bus (2016) breidt deze definitie uit door de leesomgeving in de klas te beschrijven als de materialen die beschikbaar zijn in een klaslokaal en school, de hoeveelheid boeken, het boekenaanbod en de aanwezigheid van een schoolbibliotheek. Ook vallen (lees)activiteiten onder leesomgeving.

Uit onderzoek van Maharsi et al. (2019) blijkt dat leerlingen voornamelijk geïnteresseerd zijn in lezen wanneer het verhaal interessant is, het boek populair is en de boekomslog aantrekkelijk is. Daarom is het belangrijk om het boekenaanbod regelmatig te vernieuwen, zodat leerlingen zich aangetrokken blijven voelen om te lezen. Ook blijkt uit

onderzoek van Mukunthan en Anantharajah (2021) dat leerlingen verschillende voorkeuren hebben wat betreft boekgenres, waarbij er verschillen tussen jongens en meisjes naar voren komen. Daarom is een breed en gevarieerd boekenaanbod essentieel (Dyňa et al., 2016; Maharsi et al., 2019; Mukunthan & Anantharajah, 2021; Stichting Lezen, 2020). Dit zorgt ervoor dat elke leerling de mogelijkheid heeft om een boek te kiezen dat aansluit bij de interesses van de leerling.

Het tweede aspect van de leesomgeving betreft de ‘helpende volwassene’. Dit is de leraar, ouder, bibliotheekmedewerker, pedagoog of onderwijsassistent, die kinderen assisteren in de leesomgeving. De helpende volwassene ondersteunt de leerlingen in het kiezen van boeken, leest boeken voor en is actief bezig met boeken met de leerlingen door middel van gesprekken, schrijfopdrachten en activiteiten (Stichting Lezen, 2020). De helpende volwassene heeft een cruciale voorbeeldrol in de leesomgeving. Dit blijkt ook uit het onderzoek van Čepič et al. (2024), dat de belangrijke rol en aanzienlijke invloed van leerkrachten bij het bevorderen van leesplezier benadrukt.

Daarnaast blijkt dat de passie voor lezen krachtiger over komt van iemand die zelf geniet van boeken lezen, vergeleken met iemand die dit niet doet (Stichting Lezen, 2020). Bij het creëren van de leesomgeving in het klaslokaal is het belangrijk dat leerkrachten hun eigen liefde en plezier voor lezen en hun kennis over kinderliteratuur tonen aan de leerlingen (Fletcher et al., 2012). Daarnaast blijkt betrokken gedrag van leerkrachten tijdens leesactiviteiten een positieve invloed te hebben op het leesplezier en de leesinteresse van leerlingen (De Naeghel et al., 2014).

Naast de invloed van volwassenen kunnen schoolgenoten ook invloed hebben op elkaar. Leerlingbegeleiding (peer tutoring) bij lezen, waarbij oudere kinderen jongere kinderen begeleiden, zorgt voor een toename van de zelfwaarde bij de oudere kinderen. Daarnaast, wat betreft het totale zelfbeeld, laten de resultaten zien dat alle kinderen profiteren van deze leerlingbegeleiding (Miller et al., 2010). Verder blijkt uit onderzoek van Klauda and Wigfield (2011) dat vrienden een positief effect kunnen hebben op de leesmotivatie van kinderen. Zo kunnen vrienden die zelf enthousiaste en vaardige lezers zijn en genieten van uitdagende teksten, kinderen aanmoedigen om ook complexere materialen te lezen, zodat ze deze samen kunnen bespreken en een gedeelde interesse delen.

Baroody en Diamond (2014) toonden aan dat de leesomgeving op school een positief verband houdt met de leesvaardigheden van kinderen, met name via de interesse en betrokkenheid van de kinderen. De onderzoekers vonden dat de leesomgeving in het klaslokaal samenhangt met de frequentie waarmee kinderen betrokken waren bij

leesactiviteiten tijdens ‘vrij spel’. Er is tevens een verband ontdekt tussen de leesomgeving en de leesinteresse, waarbij leerkrachten de mate van interesse van leerlingen in lezen beoordeelden.

Om het leesplezier bij leerlingen te kunnen stimuleren, kunnen verschillende middelen leerkrachten ondersteunen. In dit onderzoek wordt er gekeken waar leerkrachten nog behoefte aan hebben in de leesomgeving, met als doel bij te dragen aan het bevorderen van leesplezier. Uit het onderzoek van Čepič et al. (2024) blijkt dat het van belang is dat de leerkrachten worden voorzien van professionele kennis om het leesplezier te bevorderen. Daarnaast moeten zij voldoende tijd krijgen om hun leerlingen en hun leesvoorkeuren te leren kennen, zodat zij beter kunnen inspelen op de individuele interesses en behoeften van leerlingen om het leesplezier te bevorderen. Een ondersteunend systeem vanuit de school is hierbij belangrijk. Uit ditzelfde onderzoek blijkt dat tijdgebrek in de praktijk het stimuleren van leesplezier belemmert. Ook het onderzoek van Collins et al. (2022) benadrukt het belang van voldoende tijd. Voldoende tijd en gelegenheid om te lezen is belangrijk voor de leerlingen. Hierdoor hebben de leerlingen de tijd om een boek te kiezen naar hun voorkeur, wat het leesplezier vergroot.

Daarnaast blijkt dat leerkrachten en scholen voordeel zouden kunnen hebben bij een samenwerking met externe ‘leesmotivatoren’, zodat de leerkrachten minder overbelast zijn (Čepič et al., 2024). Deze leesmotivatoren kunnen bibliothecaressen zijn, zoals in het onderzoek wordt benoemd. Bovendien kan het uitnodigen van externe experts bijdragen aan een meer ontspannen en minder schoolse sfeer, wat resulteert in een bevordering van leesplezier, volgens de onderzoekers.

In de afgelopen jaren is er meer aandacht gekomen voor het verbeteren van de leesvaardigheid en leesplezier van leerlingen. Onderzoek naar leesplezier is van aanhoudend belang gezien de dalende trend in leesvaardigheid en leesplezier (Dood et al., 2020; Meelissen et al., 2023; Swart et al., 2023).

Het centrale doel van dit onderzoek is om te onderzoeken hoe de leesomgeving op school en in de klas het leesplezier van leerlingen volgens leerkrachten beïnvloedt. Leerkrachten brengen veel tijd door met de leerlingen in hun klas en kunnen daardoor aanzienlijk invloed uitoefenen. Hierdoor verkrijgen we informatie en inzichten van personen die nauw betrokken zijn bij de leerlingen. Daarnaast zal dit onderzoek inzicht geven of leerkrachten nog wensen en behoeften hebben in de leesomgeving om het leesplezier te kunnen bevorderen. De invloed van de leesomgeving op het leesplezier, zoals waargenomen door leerkrachten, en het inzicht in de behoeften van leerkrachten worden onderzocht aan de

hand van twee onderzoeksvragen: *“Hoe beïnvloedt de leesomgeving het leesplezier van leerlingen volgens leerkrachten in het basisonderwijs?”* en *“Welke verbeteringen zouden de leerkrachten wensen op school om het leesplezier van leerlingen binnen de leesomgeving te vergroten?”*.

De inzichten van dit onderzoek kunnen scholen en leerkrachten helpen om beter in te spelen op de motivatie van kinderen en om het leesplezier te bevorderen. Dit onderzoek biedt een wetenschappelijke aanvulling door de percepties en ervaringen van leerkrachten over de invloed van de leesomgeving op het leesplezier van leerlingen te onderzoeken. Door dit te verkennen, kan dit onderzoek bijdragen aan een beter begrip van de factoren die het leesplezier beïnvloeden op school en in de klas. Daarnaast biedt dit onderzoek een praktische aanvulling voor het ontwerpen en optimaliseren van leesomgevingen op scholen die effectief zijn in het vergroten van leesplezier bij leerlingen. Door de wensen van leerkrachten te onderzoeken, kunnen nieuwe inzichten en ideeën ontstaan die de inrichting van de leesomgeving op school kunnen verbeteren. Daarnaast kunnen leerkrachten aangeven op welke gebieden van de leesomgeving zij verbeteringen willen zien, waardoor scholen gerichte maatregelen kunnen treffen om de leesomgeving te verbeteren.

Methode

Onderzoeksdesign

In dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van een kwalitatief onderzoeksdesign. Dit onderzoeksdesign is geschikt om diepgaand inzicht te krijgen in de ervaringen van reguliere basisschooldocenten die lesgeven in de middenbouw, waarbij er tevens ruimte is voor meningen en ideeën. Aan de hand van interviews worden ervaringen van leerkrachten met het taal- en leesonderwijs verzameld. De focus van dit onderzoek ligt op het interpreteren van de verzamelde gegevens.

Participanten

De betreffende doelpopulatie in dit onderzoek zijn basisschooldocenten uit het reguliere onderwijs die lesgeven in de middenbouw. De steekproef bestaat uit zes basisschooldocenten die lesgeven in de middenbouw in het noorden van het land. De participanten zijn geselecteerd uit de persoonlijke netwerken van de studenten, zoals basisscholen waar de studenten les hebben gehad of stage hebben gelopen. Hiermee is het een selecte gemakssteekproef. Het inclusie criterium dat gehanteerd is in dit onderzoek is dat alleen leerkrachten die lesgeven in de middenbouw, groep 3, 4 en 5, mogen deelnemen. Er wordt minimaal één jaar onderwijservaring in de middenbouw gehanteerd, omdat het van belang is dat de leerkracht al ervaring heeft met het onderwijzen van de middenbouw.

Leerkrachten met ervaring zullen meer in staat zijn om de invloed van de leesomgeving op het leesplezier van leerlingen toe te lichten. Daarnaast zullen leerkrachten met ervaring in de middenbouw ook beter kunnen aangeven wat zij nog specifiek willen verbeteren in de leesomgeving op school en in de klas.

Kwalitatief onderzoek richt zich specifiek op het verkrijgen van diepgaande informatie over ervaringen van de participanten, eerder dan op het streven naar representativiteit op basis van het aantal participanten. Met zes participanten kan een grondig onderzoek uitgevoerd worden. Daarnaast moet worden opgemerkt dat tijd een beperkende praktische overweging is, voor zowel de participanten als de interviewers.

Alle participanten zijn vrouwelijke leerkrachten, variërend in leeftijd van 31 tot 52 jaar. De leerkrachten staan voor klassen tussen de 12 en 21 leerlingen. De totale werkervaring van de leerkrachten ligt tussen de 8 en 28 jaar, en hun specifieke ervaring met het lesgeven in de middenbouw varieert van acht tot achttien jaar. De participanten in dit onderzoek zijn als volgt verdeeld over de verschillende groepen in de middenbouw: Participant één geeft momenteel les aan groep vier, participant twee is verantwoordelijk voor groepen vijf en zes, participant drie staat voor groep drie en vier, participant vier geeft les aan groep vijf, participant vijf is de leerkracht van groep vier, en participant zes is momenteel werkzaam als leerkracht voor groep drie.

Instrument

In de interviewleidraad (zie Bijlage 1), opgesteld met vier medestudenten, komen de onderwerpen zelfvertrouwen bevorderen in lezen, ouderbetrokkenheid, ondersteunen van zwakke lezers, invloed van leesomgeving op leesplezier en het benutten van meertaligheid in de klas naar voren. Deze onderwerpen zijn allemaal gerelateerd aan het taal- en leesonderwijs. Naast vragen over deze onderwerpen worden een aantal algemene vragen over kenmerken van de participanten gesteld. In de interviewleidraad zijn zowel open vragen als gesloten vragen opgenomen. De eerste vijf vragen over de persoonlijke gegevens van de respondenten zijn gesloten vragen. De vragen één, twee, drie, vijf en zes bij subonderwerp vier bevatten zowel gesloten als open vragen. Deze vragen kunnen met ja en nee beantwoord worden, maar er wordt altijd om een toelichting gevraagd. Bovendien horen bij vraag één, twee, vijf en zes enkele open deelvragen. Vraag vier en zeven zijn open vragen, waarbij beide vragen zowel gesloten als open deelvragen bevatten.

Om de validiteit van het onderzoek te waarborgen zijn er begrippen uit vraag twee, vier en vijf van subonderwerp 4 afgeleid van literatuur (zie Bijlage 1). Dit zijn de begrippen leesomgeving, helpende volwassene en boekenaanbod (Stichting Lezen, 2020). De definitie

van leesomgeving is ontleend aan het onderzoek van Stichting Lezen (2020), waarbij de leesomgeving bestaat uit het boekenaanbod en de ondersteuning van een helpende volwassene.

De interviewleidraad is voorzien van feedback door de bachelorwerkstuk begeleider en aan de hand hiervan is de leidraad aangepast en verbeterd. Alvorens de afname van de interviews, is de interviewleidraad met de medestudenten besproken en aangepast om eventuele onduidelijkheden tijdens de interviews te voorkomen. Bovendien zijn de onderwerpen ingeleid tijdens het interview en complexe begrippen en concepten werden toegelicht om verwarring bij de participanten te voorkomen.

De semigestructureerde interviews dragen bij aan de validiteit van het onderzoek door de mogelijkheid te bieden om door te vragen. Op deze manier kunnen deelnemers diepgaander worden bevraagd, wat resulteert in meer valide antwoorden.

Procedure van dataverzameling

De studenten hebben de participanten telefonisch, via de mail of persoonlijk benaderd. Bij de werving van de participanten zijn de leerkrachten geïnformeerd over het doel en de inhoud van het onderzoek. Hier zijn de leerkrachten voor het interview nogmaals over geïnformeerd. De interviews zijn afgenomen tussen 5 april en 14 april 2024. De afname van de interviews vond plaats op de basisschool waar de betreffende leerkracht lesgeeft. Voor het begin van het interview is mondelinge toestemming gevraagd voor de opname van het interview. Hierbij werd ook benadrukt dat de leerkrachten te allen tijde mogen pauzeren of stoppen met het interview.

Ook werd de leerkrachten voor het interview uitgelegd dat de antwoorden geanonimiseerd worden en alleen voor doeleinden van dit onderzoek worden gebruikt. Dit staat ook vermeld in de informed consent brief (zie Bijlage 2). Deze informed consent brief is in samenwerking met vier medestudenten opgesteld en voorafgaand aan de interviews aan de leerkrachten verstrekt. Verder is aan de participanten voor het interview uitgelegd dat het interview getranscribeerd wordt en dat het geanonimiseerde transcript gedeeld wordt met vier medestudenten. Elke student heeft het interview dat zij persoonlijk hebben afgenomen getranscribeerd. Het transcript werd eerst aan de participanten verstrekt voordat het gedeeld werd met de medestudenten. De participanten kregen de gelegenheid om het transcript door te lezen en eventuele correcties of wijzigingen door te geven. Het transcriberen is zonder hulp van een programma uitgevoerd.

Tijdens het interview waren de basisschooldocent en de interviewer aanwezig. Alle zes interviews duurden ongeveer één uur. Er is een audio-opname van de interviews gemaakt met een dictafoon met toestemming van de leerkrachten.

Voorafgaand aan de start van de dataverzameling is het onderzoeksplan geregistreerd bij de ethische commissie van de afdeling Pedagogische Wetenschappen en Onderwijswetenschappen van de Rijksuniversiteit Groningen.

Data-analyse

Voor het coderen van het transcript is gebruik gemaakt van het programma ATLAS.ti Web (versie 7.6.3). Het codeerproces is individueel uitgevoerd. Er is wel overlegd met de vier medestudenten over het codeerproces wanneer er onzekerheden of onduidelijkheden optraden.

Dit onderzoek hanteert een thematische analyse. Bij de analyse van de interviews is gelet op het identificeren van de invloed van de leesomgeving op het leesplezier volgens leerkrachten, waarbij de nadruk lag op het ontdekken van patronen en thema's in de antwoorden van de leerkrachten. Hieronder vallen de thema's Aspecten boekenaanbod, Sociale invloed en Initiatieven van leerkrachten. Daarnaast heeft de thematische analyse een thema geïdentificeerd die relevant is voor de beantwoording van de tweede onderzoeksvraag, namelijk de Behoeften van leerkrachten. Het gaat specifiek om welke verbeteringen leerkrachten zouden willen zien om het leesplezier binnen de leesomgeving te verbeteren en of zij hierover hetzelfde denken of verschillende visies hebben.

De transcripten zijn zowel inductief als deductief gecodeerd. De coderingscategorieën zijn door een combinatie van deze twee manieren ontwikkeld. In dit onderzoek zijn een aantal codes gebaseerd op literatuur, wat hieronder wordt toegelicht. Daarnaast vormde inductieve codering een belangrijk onderdeel van de analyse in dit onderzoek. Hierbij zijn codes afgeleid uit de antwoorden van de participanten.

Tijdens de analyse van de interviews met de leerkrachten zijn vier hoofdcategorieën geïdentificeerd: Sociale invloed, Aspecten boekenaanbod, Initiatieven van leerkrachten en Behoeften van leerkrachten. Bij deze hoofdcategorieën horen bijbehorende codes die deze categorieën onderbouwen. Onder de categorie Sociale invloed vallen de codes Externe hulp, Schoolgenoten, Helpend gezin, Helpende leerkracht en onderwijsassistent. Hierbij zijn de codes Helpend gezin en Helpende leerkracht en onderwijsassistent afgeleid van literatuur, de andere codes zijn inductief ontwikkeld. De categorie Aspecten boekenaanbod bestaat uit de codes Boeken in school, Connectie bibliotheek en Fysieke aspecten. Hierbij bestaat de code Boeken in school uit vier subcodes: Divers boekenaanbod, Passend boekenaanbod, Actueel boekenaanbod en Uiterlijk boekenaanbod. Hier zijn de subcodes Divers boekenaanbod en

Passend boekenaanbod ontstaan op basis van literatuur, de andere (sub)codes zijn inductief gecodeerd. Initiatieven van leerkrachten bestaat uit de code Het actief stimuleren van leesplezier en de subcodes Leesbevorderende activiteiten en Redenen stimuleren van leesplezier. Deze codes zijn op een inductieve werkwijze ontwikkeld. Onder de categorie Behoeften van leerkrachten vallen de codes Uitdagingen van leerkrachten en Gewenste mogelijkheden. De code Gewenste mogelijkheden bestaat uit drie subcodes: Gewenste materialen en hulpmiddelen, Verbetering boekenaanbod en Verbetering helpende volwassene. Alle codes binnen deze categorie zijn inductief gecodeerd.

De vier hoofdcategorieën zijn ontstaan door het verband tussen verschillende codes, zoals Helpende leerkracht en onderwijsassistent en Schoolgenoten, die samenhangen onder de hoofdcategorie Sociale invloed. Deze categorieën zijn opgesteld om de resultaten overzichtelijk te analyseren en vormen tevens de basis van de codeboom (zie Bijlage 3), die is opgesteld na het coderen.

Resultaten

Aan de hand van de vier thema's Aspecten boekenaanbod, Sociale invloed, Initiatieven van leerkrachten en Behoeften van leerkrachten zullen de resultaten worden beschreven.

Boekenaanbod

In de interviews hebben de respondenten het boekenaanbod in de school en klas beschreven en wijzen ze op de invloed van het boekenaanbod op het leesplezier van leerlingen.

Alle respondenten benoemen in de interviews dat er veel *boeken in de school* aanwezig zijn. Hieronder valt ook de aanwezigheid van boeken in een schoolbibliotheek. Drie respondenten vertellen dat er een schoolbibliotheek aanwezig is op school. Respondent 1 legt uit dat ze “een centrale bieb in de school [hebben] waar de hele school naar[toe] kan”. Daarnaast worden de boeken die aanwezig zijn in de school vaak voorzien en “vernieuwd door de centrale bibliotheek” (R1). Op deze manier speelt de bibliotheek een cruciale rol bij het samenstellen en aanvullen van het boekenaanbod op scholen. Dit zorgt voor een nauwe *connectie* tussen de school en de bibliotheek, waarbij de bibliotheek fungeert als een ondersteunende kracht. Leerkrachten benadrukken ook dat de bibliotheek waardevolle hulp biedt, zoals het verstrekken van tips en advies aan leerkrachten (R4 en R5).

Naast een schoolbibliotheek zijn er ook veel boeken aanwezig in de klas. Er is vaak een boekenkast aanwezig en ook wordt aangegeven door twee respondenten dat er ruimte is voor themaboeken in de klas. De leerkrachten zijn erg positief over het effect van het

boekenaanbod op het leesplezier van leerlingen. Zo zegt respondent 5 dat “het boekenaanbod (...) allesbepalend voor het leesplezier [is]”.

Naast de aanwezigheid van boeken in de school geven de respondenten ook verschillende kenmerken van het boekenaanbod die van belang zijn voor het leesplezier. Er wordt duidelijk benadrukt dat een *divers* aanbod cruciaal is. Dit houdt in dat er een breed scala aan boeken beschikbaar moet zijn, met verschillende genres en thema's. Vijf respondenten melden dat zij een ruim en divers boekenaanbod hebben. Respondent vier vertelt dat zij het leesplezier van de leerlingen stimuleert door een divers boekenaanbod tot haar beschikking te hebben, zoals zij zelf verwoordt,

“Toch in de variatie in de boeken, we hebben niet alleen een leesboek, maar ook informatieve boeken.” (R4)

Buiten een divers aanbod zorgen de scholen en leerkrachten ook voor een *passend* boekenaanbod. Hierbij is het belangrijk dat de boeken overeenkomen met de interesses van de leerlingen. Leerkrachten maken het boekenaanbod passend door rekening te houden met het niveau van de leerlingen en wederom om ervoor te zorgen dat er een uitgebreide selectie van boeken beschikbaar is. Met een breed aanbod vergroten scholen en leerkrachten de kans dat er voor elke leerling een boek beschikbaar is dat aansluit bij de interesses van de leerling, zoals respondent zes vermeldt.

Verder benoemen respondenten het belang van *actuele* en *aantrekkelijke* boeken. Drie respondenten benoemen de actualiteit van het boekenaanbod. De scholen vernieuwen de boeken om het assortiment up-to-date te houden, “anders wordt het heel snel oud en dat is niet aantrekkelijk” (R5). Daarnaast moet het boekenaanbod er aantrekkelijk uitzien, omdat leerlingen hierdoor sneller een boek gaan lezen (R6). Respondent 1 merkt vooral dat kinderen meer geneigd zijn om te lezen wanneer het boekenaanbod actueel en vernieuwd is. Leerlingen tonen meer interesse in boeken die op dat moment populair zijn. Ook deelt respondent 5 haar observatie dat het aanbieden van een serie boeken het leesplezier bij haar leerlingen vergroot, omdat zij gemotiveerd zijn om alle delen van de serie te lezen. Als laatste geeft respondent 3 het belang van een vrije keuze in boeken aan. Dit draagt volgens haar bij aan het leesplezier van haar leerlingen.

Om de boeken onder de aandacht te brengen, wordt in de klas op verschillende manieren het boekenaanbod gepresenteerd. Bij iedere respondent is er ruimte in de klas voor boeken, waarvan twee respondenten vertellen dat er een boekenkast aanwezig is in het

klaslokaal. Bij twee leerkrachten is er sprake van specifieke “leesplekjes in de groep waar (...) [de leerlingen] met z’n tweeën mogen zitten.” (R3). Niet alleen dat, maar leerkrachten zijn ook op een creatieve manier bezig om boeken aantrekkelijker te maken. Zo hebben zij bijvoorbeeld een speciaal gedeelte in het klaslokaal gecreëerd waar leerlingen hun favoriete boeken kunnen plaatsen (R2 en R5).

Sociale invloed

Sociale invloed is een veel genoemd aspect in de interviews. Het suggereert dat anderen invloed hebben op de leesomgeving en het leesplezier van de leerlingen volgens de geïnterviewde leerkrachten. Voornamelijk de invloed van een *helpende leerkracht of onderwijsassistent* werd veel vermeld door alle respondenten. De helpende leerkracht of onderwijsassistent ondersteunt de leerlingen door hen bijvoorbeeld te helpen bij het kiezen van boeken en actief bezig te zijn met boeken met de leerlingen. Zo benoemd respondent 1 “kinderen [te helpen met] zoeken naar goede boeken”. Daarnaast geven de respondenten aan dat ze op verschillende manieren het leesplezier proberen te stimuleren. Zo geeft respondent 2 het volgende voorbeeld,

“Een boekenkring doen wij weleens. Dan zitten we in een kring en dan heeft iedereen een boek. Je leest allemaal 2 minuten in je eigen boeken en daarna klets je een minuutje met je duo over wat jij ervan vindt, waar het boek over gaat. Daarna wissel je van plek. Dus ja, we zijn vooral heel bewust bezig met het leesplezier zodat leerlingen zelfvertrouwen opbouwen.” (R2)

Verder wordt vaak benoemd dat actief bezig zijn met boeken en lezen cruciaal is. Dit wordt gedaan door een boek voor te lezen in de klas of een activiteit met de klas te doen. Drie respondenten vertellen dat zij samen met de leerlingen lezen. Verder geven vier respondenten aan vragen te stellen aan de leerlingen tijdens het lezen of bij het uitzoeken van boeken om zo de leerlingen te stimuleren en te prikkelen. Dit motiveert de leerlingen om te praten over boeken en verhalen, wat bijdraagt aan hun leesplezier. Zoals respondent 6 aangeeft vinden “Kinderen (...) het vaak leuk om over [boeken] te vertellen, dus dat stimuleert ook”

Vijf respondenten hebben aangegeven dat zij zich beschouwen als rolmodellen voor de leerlingen. Ze doen dit bijvoorbeeld door “tijdens het lezen (...) regelmatig even zelf te lezen” (R5). Als leerlingen zien dat leerkrachten lezen, worden zij gestimuleerd om hetzelfde te doen. Daarnaast benoemd respondent 6 de belangrijke rol die een leerkracht heeft bij het lezen

en het leesplezier, want “Als (...) [zij] als leerkracht dat niet [stimuleert] dan komt het niet” (R6).

In ieder interview komt naar voren dat andere kinderen, zoals vrienden, leeftijdsgenoten, maar ook leerlingen uit hogere groepen, invloed kunnen hebben op de leesactiviteiten en het leesplezier. Zo vertelt respondent 1,

“Kinderen kiezen toch wat een ander heeft gezegd, bijvoorbeeld een vriendje die zegt dat iets leuk is.” (R1)

Vier respondenten vertellen dat zij op het gebied van samen lezen actief zijn en er worden activiteiten ondernomen. Zo lezen oudere leerlingen met jongere leerlingen en lezen leerlingen in dezelfde klas samen.

Naast de invloed van leerkrachten en schoolgenoten hebben ouders ook invloed op het leesplezier, volgens de respondenten. Een *helpend gezin* verwijst naar de actieve houding van ouders jegens lezen. Ouders assisteren bijvoorbeeld bij de schoolbibliotheek en vertonen voorbeeldgedrag door zelf te lezen, net als broers en zussen (R1). Volgens leerkrachten 1 en 2 heeft dit een positieve invloed op het leesplezier. Twee respondenten benoemen dat er ouders aanwezig zijn op school die kinderen helpen met het zoeken van boeken. Deze biebouders geven advies aan de kinderen over de boeken en hebben hiermee een actieve rol in de leesomgeving op school.

Sommige leerkrachten en scholen ontvangen *externe hulp* van deskundigen, bijvoorbeeld om hun assortiment boeken passend aan te vullen (R6). Externe hulp omvat de hulp van deskundigen en organisaties die buiten de school opereren. Respondent vijf deelde dat een bepaalde lesmethode geen leesplezier oproept bij de leerlingen. Ondersteuning buiten de school heeft geholpen door informatie te verstrekken over het nieuwe leesonderwijs om het leesplezier te verbeteren.

Initiatieven van leerkrachten

In de interviews delen leerkrachten wat zij ondernemen in de klas en op school om het leesplezier van leerlingen te stimuleren. Alle leerkrachten vertellen dat er sprake is van *het actief stimuleren van leesplezier* bij hen in de klas. Het is een belangrijk onderwerp volgens twee respondenten. Het stimuleren van het leesplezier doen de leerkrachten en onderwijsassistenten door *leesbevorderende activiteiten* met de leerlingen te doen. Deze activiteiten ondernemen de leerkrachten om het lezen leuker en aantrekkelijker te maken voor de leerlingen. Hierbij gaat het dus om activiteiten waarbij leerlingen actief bezig zijn met

lezen. Dit kan een uitje zijn naar de bibliotheek (R1 en R4) of een creatieve opdracht of activiteit zoals respondent 2 als volgt beschrijft,

“Verder doen wij mee aan ‘Scoor een Boek’, dat hangt daar toevallig naast. Dat is een programma waarbij leesplezier met challenges wordt ondersteund. Die challenges krijgen wij steeds van de bibliotheek. Dus dat wisselen ze steeds met ons uit en dan moeten we allerlei opdrachten doen: een keer een creatieve opdracht of een filosofische opdracht bijvoorbeeld.” (R2)

De leesbevorderende activiteiten omvatten ook het praten over boeken, een aspect dat door vier leerkrachten in de interviews werd benadrukt. Zo stellen enkele leerkrachten vragen aan de leerlingen of laten ze hen in tweetallen elkaar over een boek vertellen.

Drie leerkrachten noemen ook de Kinderboekenweek, waarbij twee van hen als voorbeeld aangeven dat de school een activiteit organiseert waarbij leerlingen uit hogere groepen voorlezen aan leerlingen uit de onderbouw. Dezelfde drie leerkrachten delen ook dat de leerlingen in hun klas op aangewezen momenten in tweetallen lezen, ook wel “maatjeslezen” (R4) genoemd.

Vijf respondenten vertellen dat er al sprake is van voldoende stimulatie van het leesplezier bij leerlingen. Respondenten 4, 5 en 6 noemen verschillende *redenen* waarom het stimuleren van leesplezier belangrijk is. Leerkrachten benoemen het belang van het bevorderen van leesplezier op zichzelf, waarbij het belangrijk is dat leerlingen lezen als plezierig ervaren. Daarnaast wijzen ze op redenen zoals “begrijpend leren lezen” (R4), “praktisch lezen” in het dagelijks leven (R5), stimulatie van taal en leesontwikkeling (R6). Eén respondent vertelt dat er namens haar mening nog niet genoeg gedaan wordt op het gebied van stimulering van leesplezier.

Behoeften van leerkrachten

De leerkrachten geven aan dat ze actief bezig zijn met het stimuleren van het leesplezier bij de leerlingen, toch blijken er nog gewenste *verbeterpunten* te zijn in de leesomgeving, voornamelijk op het gebied van het *boekenaanbod* en de *helpende volwassene*. Daarbij geven de meeste leerkrachten aan wat voor materialen en hulpmiddelen zij nog wensen in de leesomgeving die kunnen helpen bij het stimuleren van leesplezier. Alle respondenten benoemen in de interviews punten in de leesomgeving waar zij nog graag verbetering willen zien. Respondent zes beantwoordt de vraag of er op dit moment voldoende

gedaan wordt om het leesplezier bij leerlingen te stimuleren. Ze geeft hier aan graag een ruimer boekenaanbod te willen zien, zoals zij zelf verwoordt,

“Nee, dat denk ik niet. Maar het is ook moeilijk. Ik zou dus wel willen zien dat het aanbod ruimer wordt in de klassen. We gaan er dus wel naar toe werken, maar ik vind het nog heel arm. Het ligt soms aan ruimtegebrek, als je de boeken zo mooi naast elkaar zet.” (R6)

Vier andere respondenten geven ook aan wensen te hebben voor de *verbetering van het boekenaanbod*. Op het gebied van een divers en passend boekenaanbod, wordt de behoefte aan verbetering uitgesproken voor meer informatieve boeken, boeken in eigen taal en boeken met een toegankelijker niveau, zoals aangegeven door respondenten 1, 3 en 5. Dit valt ook onder de *gewenste materialen en hulpmiddelen* die leerkrachten nog wensen in de leesomgeving. Daarnaast geven respondenten 2 en 5 alle twee aan nog wel verbetering te willen zien wat betreft boekpromotie. Ze willen boeken graag nog meer in de belangstelling zetten, “ik denk (...) daar moeten we een mooie vorm voor vinden om die boeken (...) niet plompt verloren in de kast te zetten, maar dat dat een (...) gebeurtenis is.” (R5).

Verbetering op het gebied van de helpende volwassene wordt door vier respondenten aangestipt. Drie respondenten vermelden hierbij verbetering te willen wat betreft de helpende ouder. Zo vertelt respondent 1 dat “nu één lieve moeder [de schoolbibliotheek doet], maar het zou leuk zijn als meer ouders dat zouden kunnen [doen].”

Naast gewenste verbetering op het gebied van het boekenaanbod en de helpende volwassene worden er nog andere verbeteringen genoemd door de leerkrachten. Zo benoemen respondenten 4 en 6 de aankleding van fysieke aspecten van de leesomgeving. Als voorbeeld noemen de leerkrachten dat ze bezig zijn met leeshoekjes (R4) en boekenplankjes (R4 en R6). Hierbij vertelt respondent 4 in het interview dat de school zich aan het verdiepen is in statafels en zitzakken om zo de school aan te kleden. Dit zijn *materialen en hulpmiddelen* die de leerkrachten nog wensen in de leesomgeving.

Als laatste geven zowel respondenten 2 als 3 aan dat ze te maken hebben met een tijdgebrek voor bijvoorbeeld leesbevorderende activiteiten. Respondent 5 loopt tegen het feit aan dat ze het lastig vindt om makkelijke maar toch leuke boeken te vinden “[voor] kinderen die nog niet zo goed kunnen lezen”. Leerkracht 6 geeft aan dat ze het lastig vindt om kinderen enthousiast te houden. Ze vertelt,

“Het is heel moeilijk, kijk nu gaat het nog wel, maar hoe hoger kinderen komen, dan merk je gewoon dat ze er minder plezier in beleven, ze vinden het saai. Dan is toch aan de leerkracht de taak van hoe hou je ze nou enthousiast, dat is best moeilijk”

De overige leerkrachten geven in het interview geen uitdagingen aan waar zij tegen aanlopen.

Discussie

Het doel van dit onderzoek is de ervaringen van leerkrachten wat betreft de invloed van de leesomgeving op het leesplezier te bevragen. De onderzoeksvragen die centraal staan in dit onderzoek zijn: “*Hoe beïnvloedt de leesomgeving het leesplezier van leerlingen volgens leerkrachten in het basisonderwijs?*” en “*Welke verbeteringen zouden de leerkrachten wensen op school om het leesplezier van leerlingen binnen de leesomgeving te vergroten?*”. Uit de resultaten blijkt dat volgens de leerkrachten het Boekenaanbod, Sociale invloed en Initiatieven van leerkrachten in de leesomgeving een positieve invloed hebben op het leesplezier van de leerlingen. Daarnaast benoemen de leerkrachten waar zij nog behoefte aan hebben in de leesomgeving, met nadruk verbeteringen op het gebied van het boekenaanbod en de helpende volwassene. Deze bevindingen benadrukken het belang van een stimulerende leesomgeving, die rijk is aan boeken, en geven inzicht in mogelijke verbeterpunten om het leesplezier van leerlingen te vergroten.

Boekenaanbod

Alle leerkrachten geven aan dat het *boekenaanbod* een rol speelt bij het bevorderen van leesplezier bij leerlingen. De aanwezigheid van boeken in de klas en school achten zij als belangrijk voor het bevorderen van het leesplezier. Boeken hebben een centrale rol binnen de klas en school. Zo zijn er aangewezen plekken voor boeken in de klas door boekenkasten en leeshoekjes en vaak is er een schoolbibliotheek aanwezig (Nielen & Bus, 2016). De aanwezigheid van boeken stimuleert leerlingen om te lezen doordat ze omringd zijn door boeken en daardoor gemakkelijker toegang hebben tot boeken.

Uit de resultaten blijkt dat de respondenten voornamelijk het belang van een *divers en passend boekenaanbod* benoemen (Stichting Lezen, 2020). De resultaten tonen aan dat een passend en divers boekenaanbod een ruime selectie van boeken vereist. Een ruime selectie aan boeken kan ervoor zorgen dat er voor iedere leerling een boek is dat aansluit bij de interesses van de leerling. Het lezen van boeken waar leerlingen geïnteresseerd in zijn, zou een positieve invloed hebben op het leesplezier van de leerlingen. Daarom zou een school een ruime selectie aan boeken moeten aanbieden (Dyonia et al., 2016; Maharsi et al., 2019; Mukunthan & Anantharajah, 2021; Stichting Lezen, 2020).

Daarnaast wordt het belang van een *actueel en aantrekkelijk boekenaanbod* benadrukt door de leerkrachten. Zo geven zij aan dat leerlingen sneller geneigd zijn een boek te pakken dat er aantrekkelijk uitziet en dat populair is onder hun leeftijdsgenoten. Hierdoor zien leerkrachten dat leerlingen met meer plezier lezen. Deze bevindingen komen overeen met het onderzoek van Maharsi et al. (2019). Zij toonden aan dat leerlingen voornamelijk geïnteresseerd zijn in lezen wanneer het verhaal interessant is, het boek populair is en de boekomslag aantrekkelijk is. Verder benadrukken drie leerkrachten de noodzaak van een actueel boekenaanbod, waarbij de school regelmatig haar assortiment vernieuwt zodat boeken niet verouderd raken en leerlingen aangetrokken blijven tot lezen (Maharsi et al., 2019). Zowel de resultaten in dit onderzoek als de resultaten in het onderzoek van Maharsi et al. (2019) onderstrepen de waarde van een goed gekozen boekenaanbod op scholen, omdat het leerlingen kan blijven aantrekken tot lezen en hun leesplezier kan vergroten. De resultaten tonen aan dat dit boekenaanbod vaak vernieuwd wordt door de bibliotheek. Naast invloed op de samenstelling van het boekenaanbod blijkt de bibliotheek een ondersteunende rol te hebben door bijvoorbeeld advies te geven.

In de leesomgeving heeft het boekenaanbod volgens leerkrachten dus een belangrijke rol. De leerkrachten benoemen het belang van een passend, divers, actueel en aantrekkelijk boekenaanbod. Dit is volgens hen essentieel voor het bevorderen van het leesplezier bij hun leerlingen. Door te investeren in een brede, actuele en aantrekkelijke boekencollectie, kunnen scholen het leesplezier bij hun leerlingen bevorderen. Dit zou uiteindelijk kunnen bijdragen aan het ontwikkelen van betere leesvaardigheden (Baroody & Diamond, 2014).

Sociale invloed

Wat betreft de categorie *sociale invloed* blijkt uit de resultaten dat door alle respondenten voornamelijk de rol van de leerkracht (en onderwijsassistent) wordt benoemd. De resultaten indiceren dat de rol van de leerkracht als erg belangrijk wordt geacht voor het bevorderen van het leesplezier en leerkrachten zich bewust zijn van deze rol. Dit komt overeen met de beschrijving van de helpende volwassene door Stichting Lezen (2020). Stichting Lezen (2020) en Fletcher et al. (2012) noemen de voorbeeldfunctie die een leerkracht heeft voor leerlingen op het gebied van het stimuleren van leesplezier. Deze voorbeeldrol vermeldt de meerderheid van de respondenten in het interview, zo blijkt uit de resultaten. Zij beschouwen zichzelf als rolmodellen voor de leerlingen en geven aan dit te laten zien door zelf te lezen op momenten dat de leerlingen ook lezen. Doordat leerkrachten zich bewust zijn van deze rol en een actieve houding aannemen ten aanzien van leesgedrag,

dienen zij als rolmodellen voor de leerlingen, wat het stimuleren van lezen en het leesplezier kan bevorderen.

Daarnaast blijkt uit de resultaten dat alle leerkrachten indicaties geven dat leerlingen invloed hebben op het leesplezier van elkaar (Klauda & Wigfield, 2011). Drie leerkrachten geven als voorbeeld dat leerlingen met elkaar samen lezen, waarbij ook het lezen met oudere leerlingen naar voren komt. De leerkrachten lichten toe dat de leerlingen dit leuk vinden en dat hiermee het leesplezier bevorderd wordt. Het onderzoek van Miller et al. (2010) concludeert iets soortgelijks, namelijk dat iedere leerling profiteert van samen lezen, vooral op het gebied van zelfbeeld. Deze resultaten onderstrepen het belang van het creëren van een stimulerende leesomgeving waarin leerlingen elkaar positief kunnen beïnvloeden en aanmoedigen.

De rol van ouders in de leesomgeving op school wordt minder vaak genoemd in de interviews. Twee leerkrachten wijzen erop dat er biebouders actief zijn op school en dat zij leerlingen ondersteunen bij het kiezen van boeken, wat als plezierig wordt ervaren door de leerlingen. Daarnaast noemen twee leerkrachten dat voorbeeldgedrag van ouders thuis, net als bij leerkrachten op school, kan bijdragen aan het stimuleren van leesplezier in het algemeen (Boerma et al., 2017; Kennedy & Trong, 2010; Tse et al., 2014).

Het leesplezier van leerlingen wordt in de leesomgeving op school voornamelijk beïnvloed door leerkrachten en schoolgenoten, waarbij leerkrachten een voorbeeld- en hoofdrol hebben. Ouders blijken in sommige gevallen wel een rol te spelen in de leesomgeving op school, maar staan hier niet op de voorgrond.

Initiatieven en behoeften van leerkrachten

De resultaten tonen aan dat leerkrachten het stimuleren van leesplezier erg belangrijk vinden en zij dit ook op een actieve manier doen. Leesactiviteiten uitvoeren in de leesomgeving zijn herhaaldelijk naar voren gekomen (Baroody & Diamond, 2014; Nielen & Bus, 2016). Het uitvoeren van leesactiviteiten blijkt een positieve invloed te hebben op het leesplezier (De Naeghel et al., 2014; Stichting Lezen, 2020). Er zijn verschillende soorten activiteiten genoemd waarmee leerkrachten het leesplezier proberen te stimuleren bij hun leerlingen. De resultaten tonen aan dat leerkrachten veel vragen stellen en praten over boeken wat een positief effect heeft op het leesplezier van een leerling (De Naeghel et al., 2014).

Uit de interviews blijkt dat vijf leerkrachten aangeven voldoende het leesplezier te stimuleren. Eén leerkracht geeft aan dit niet te vinden en heeft ook nog verbeterpunten voor de leesomgeving. De andere vijf leerkrachten geven aan tevreden te zijn, maar ook zij geven aan nog wensen te hebben. De leerkrachten willen vooral nog verbeteringen zien op het

gebied van het boekenaanbod en de helpende volwassene. De leerkrachten benoemen voornamelijk verbetering met betrekking tot een passend en divers boekenaanbod. Ze willen meer boeken die passen bij de behoeften van de leerlingen (Dyňa et al., 2016; Maharsi et al., 2019; Mukunthan & Anantharajah, 2021; Stichting Lezen, 2020). Over de helpende volwassene wordt de betrokkenheid van ouders aangestipt. Leerkrachten zijn van mening dat dit nog verbeterd kan worden, zoals bijvoorbeeld het helpen in de schoolbibliotheek. Ook zouden de leerkrachten verbetering willen zien wat betreft de aankleding van de fysieke leesomgeving, zoals het maken van leeshoekjes. Deze wensen van leerkrachten zouden het lezen toegankelijker en aantrekkelijker kunnen maken waardoor het leesplezier ook zou kunnen verbeteren.

Als laatste laten de resultaten zien dat leerkrachten uitdagingen tegenkomen in de leesomgeving, zoals tijdgebrek. Onderzoek van Čepič et al. (2024) wijst op het feit dat voldoende tijd van belang is om de leerlingen en hun leesvoorkeuren te leren kennen. Op deze manier kunnen leerkrachten beter inspelen op de individuele behoeften van leerlingen die bijdragen aan de bevordering van het leesplezier. Collins et al. (2022) benadrukt dat voldoende tijd van belang is voor leerlingen om een boek uit te kiezen dat aansluit bij hun interesses. Uitdagingen zoals tijdgebrek kunnen ervoor zorgen dat leerkrachten niet optimaal het leesplezier bij leerlingen kunnen stimuleren en deze uitdagingen zouden de stimulering van leesplezier kunnen belemmeren (Čepič et al., 2024).

Beperkingen en vervolgonderzoek

Dit onderzoek kent zijn beperkingen. Voor dit onderzoek zijn zes leerkrachten geïnterviewd over hun ervaringen. Dit was het maximale aantal respondenten dat haalbaar was binnen de beschikbare tijd. Vanwege het beperkte aantal respondenten is het mogelijk dat bepaalde ervaringen van andere leerkrachten niet zijn vertegenwoordigd. Er bestaat de mogelijkheid dat deze steekproef niet volledig representatief is voor de totale doelpopulatie, en daardoor kan het generaliseren van dit onderzoek een vertekend beeld opleveren voor de totale populatie. Het generaliseren van deze bevindingen is echter niet het doel van dit onderzoek. Dit onderzoek biedt juist een diepgaand inzicht in de ervaringen en perspectieven van leerkrachten over de invloed van de leesomgeving op het leesplezier, evenals in het verkennen van gewenste verbeteringen op dit gebied.

In dit onderzoek zijn de interviews gecodeerd. De onderzoeker interpreteert de interviews en geeft codes aan relevante passages die mee worden genomen in het onderzoek. Het toekennen van codes is een subjectieve taak, waarbij eigen interpretatie een belangrijke rol speelt. Voor dit onderzoek zou het wenselijker zijn geweest om de codering door twee

onderzoekers te laten controleren. Hierdoor zou consensus tussen de onderzoekers mogelijk zijn geweest, wat de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid zou hebben vergroot.

Een andere beperking van dit onderzoek is de mogelijkheid dat respondenten de vragen met sociaal wenselijke antwoorden hebben beantwoord. Er bestaat de kans dat leerkrachten de praktijken en ervaringen op school en in de klas positiever hebben geformuleerd, wellicht om zichzelf en de school in een positief daglicht te plaatsen en mogelijke negatieve percepties te vermijden. Dit kan tot een vertekening van de werkelijke situatie leiden.

Meer onderzoek op het gebied van leesplezier en leesomgeving blijft van belang. Uit de resultaten blijkt dat leerkrachten actief bezig zijn met het stimuleren van leesplezier, echter blijft het leesplezier onder leerlingen dalen (Dood et al., 2020; Swart et al., 2023). Er zou meer onderzoek gedaan kunnen worden naar effectieve methodes voor leerkrachten die makkelijk inzetbaar zijn. Dit onderzoek toont aan dat leerkrachten nog wensen en behoeften hebben in de leesomgeving om het leesplezier te bevorderen. Vervolgonderzoek zou kunnen onderzoeken of de vervulling van deze behoeften en wensen van leerkrachten, zoals het creëren van meer tijd voor lezen en het bevorderen van leesplezier, ook resulteert in een toename van het leesplezier bij de leerlingen.

Als laatste benoemen de respondenten het belang van een breed, divers, passend, actueel en aantrekkelijk boekenaanbod. In vervolgonderzoek zou een diepgaander onderzoek gedaan kunnen worden naar de effectiviteit van een breed, divers, passend, actueel en aantrekkelijk boekenaanbod op het leesplezier van leerlingen. Er zou ook gekeken kunnen worden welke van deze kenmerken het meest bijdragen aan het stimuleren van het leesplezier, zodat leerkrachten en scholen beter kunnen inspelen op de behoeften van hun leerlingen.

Literatuurlijst

- ATLAS.ti Scientific Software Development GmbH. (2023). ATLAS.ti Web (versie 7.6.3) [Qualitative data analysis software]. <https://atlasti.com>
- Baroody, A. E., & Diamond, K. E. (2014). Associations among preschool children's classroom literacy environment, interest and engagement in literacy activities, and early reading skills. *Journal of Early Childhood Research*, *14*(2), 146–162. <https://doi.org/10.1177/1476718x14529280>
- Boerma, I. E., Mol, S. E., & Jolles, J. (2017). The role of home literacy environment, mentalizing, expressive verbal ability, and print exposure in third and fourth graders' reading comprehension. *Scientific Studies of Reading*, *21*(3), 179–193. <https://doi.org/10.1080/10888438.2016.1277727>
- Čepič, A. V., Mascia, T., & Aerila, J. (2024). Reading for Pleasure: A review of Current research. *New Zealand Journal of Educational Studies*. <https://doi.org/10.1007/s40841-024-00313-x>
- Collins, V. J., Dargan, I. W., Walsh, R. L., & Merga, M. K. (2022). Teachers' perceptions of the benefits and challenges of a whole-school reading for pleasure program. *Issues in Educational Research*, *32*(1), 89–104
- De Naeghel, J., Valcke, M., De Meyer, I., Warlop, N., Van Braak, J., & Van Keer, H. (2014). The role of teacher behavior in adolescents' intrinsic reading motivation. *Reading & Writing*, *27*(9), 1547–1565. <https://doi.org/10.1007/s11145-014-9506-3>
- Dood, C., Gubbels, J., & Segers, P. (2020). *PISA-2018 De verdieping: Leesplezier, zelfbeeld bij het lezen, leesgedrag en leesvaardigheid en de relatie daartussen*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands. Retrieved February 28, 2024, from <https://www.pisa-nederland.nl/pisa-2018/>
- Dynia, J. M., Schachter, R. E., Piasta, S. B., Justice, L. M., O'Connell, A. A., & Pelatti, C. Y. (2016). An empirical investigation of the dimensionality of the physical literacy environment in early childhood classrooms. *Journal of Early Childhood Literacy*, *18*(2), 239–263. <https://doi.org/10.1177/1468798416652448>
- Fletcher, J., Grimley, M., Greenwood, J., & Parkhill, F. (2012). Motivating and improving attitudes to reading in the final years of primary schooling in five New Zealand schools. *Literacy*, *46*(1), 3–16. <https://doi.org/10.1111/j.1741-4369.2011.00589.x>

- Gao, Q., Zhang, Y., Nie, W., Liu, H., Wang, H., & Shi, Y. (2021). It all starts at home: 'Home reading environment and reading outcomes in rural China.' *Journal of Research in Reading*, 44(3), 529–553. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12354>
- Ho, E. S. C., & Lau, K. L. (2018). Reading engagement and reading literacy performance: effective policy and practices at home and in school. *Journal of Research in Reading*, 41(4), 657–679. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12246>
- Kennedy, A. M., & Trong, K. L. (2010). Influence of the Home Literacy Environment on Reading Motivation and Reading Comprehension. In *IEA*. Retrieved March 6, 2024, from <https://www.iea.nl/publications/presentations/influence-home-literacy-environment-reading-motivation-and-reading>
- Klauda, S. L., & Wigfield, A. (2011). Relations of perceived parent and friend support for recreational reading with children's reading motivations. *Journal of Literacy Research*, 44(1), 3–44. <https://doi.org/10.1177/1086296x11431158>
- Lyon, G. R., Shaywitz, S. E., Shaywitz, B. A., & Chhabra, V. (2005). Evidence-Based Reading Policy in the United States: How Scientific Research Informs instructional Practices. *Brookings Papers on Education Policy*, 2005(1), 209–250. <https://doi.org/10.1353/pep.2005.0009>
- Maharsi, I., Ghali, M. I., & Maulani, S. (2019). High school students' reading habit and perception on reading for pleasure. *IJIET (International Journal of Indonesian Education and Teaching)*, 3(1), 80–89. <https://doi.org/10.24071/ijiet.v3i1.1711>
- Meelissen, M. R., Maassen, N. A., Gubbels, J., Van Langen, A., Valk, J., Dood, C., Derks, I., Zandt, M. I. ', & Wolbers, M. (2023). *Resultaten PISA-2022 in vogelvlucht*. <https://doi.org/10.3990/1.9789036559461>
- Miller, D., Topping, K. J., & Thurston, A. (2010). Peer tutoring in reading: The effects of role and organization on two dimensions of self-esteem. *British Journal of Educational Psychology*, 80(3), 417–433. <https://doi.org/10.1348/000709909x481652>
- Mtika, P., & Abbott, P. (2023). Literacy and quality of life: a study of adults with poor literacy capabilities in western Rwanda. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/03057925.2023.2254222>
- Mukunthan, T., & Anantharajah, S. (2021). Reading Interests of Primary School Children. *Muallim Journal of Social Sciences and Humanities*, 102–112. <https://doi.org/10.33306/mjssh/124>

- Nielen, T. M. J., & Bus, A. G. (2016). Onwillige lezers. Onderzoek naar redenen en oplossingen. Stichting Lezen Reeks 26. Delft: Eburon.
<https://www.lezen.nl/publicatie/onwillige-lezers/>
- OECD. (2019). PISA 2018 Reading Framework. *PISA 2018 Assessment and Analytical Framework*. <https://doi.org/10.1787/5c07e4f1-en>
- Stichting Lezen. (2020). De doorgaande leeslijn. De leesontwikkeling van 0-20 jaar. In *Stichting Lezen*. <https://www.lezen.nl/publicatie/de-doorgaande-leeslijn/>
- Swart, N. M., Gubbels, J., In 't Zandt, M., Wolbers, M. H. J., & Segers, E. (2023). *PIRLS-2021: Trends in leesprestaties, leesattitude en leesgedrag van tienjarigen uit Nederland*. Expertisecentrum Nederlands.
- Tse, S., Xiao, X., Ko, H., Lam, J. W., Hui, S., & Ng, H. (2014). Do reading practices make a difference? Evidence from PIRLS data for Hong Kong and Taiwan primary school Grade 4 students. *Compare*, 46(3), 369–393.
<https://doi.org/10.1080/03057925.2014.927732>
- Yeo, L. S., Ong, W. W., & Ng, C. M. (2014). The Home Literacy Environment and Preschool Children's Reading Skills and Interest. *Early Education And Development*, 25(6), 791–814. <https://doi.org/10.1080/10409289.2014.862147>

Bijlage 1 – Interviewleidraad

Gezamenlijke introductie

Allereerst fijn dat u wilt deelnemen aan dit interview. Ik zal mij eerst even voorstellen, ik ben..... En voor mijn bachelorscriptie ga ik leerkrachten interviewen over hun ervaringen op het gebied van taal-leesonderwijs. Ik zal beginnen met vragen naar wat persoonlijke gegevens en daarna zal ik vragen stellen over 5 subonderwerpen die ik elke keer eerst aan u zal toelichten en vervolgens vragen over stel. De volgende subonderwerpen zullen aan bod komen: zelfvertrouwen bevorderen in lezen, ouderbetrokkenheid, ondersteunen van zwakke lezers, invloed van leesomgeving op leesplezier en het benutten van meertaligheid in de klas. Ik ben benieuwd naar uw ervaringen, dus hierin is geen goed of fout antwoord. U mag te allen tijde pauzeren of stoppen met het interview. Uw antwoorden zullen geanonimiseerd worden en worden alleen gebruikt voor de doeleinden van dit onderzoek. Zoals omschreven in het toestemmingsformulier zou ik graag het interview willen opnemen. Vind u het goed dat het interview zal worden opgenomen?

U heeft mondeling toestemming gegeven dat u akkoord bent met deelname aan het onderzoek zoals beschreven in het informed consent, heeft u verder nog vragen met betrekking tot het onderzoek of andere vragen voordat we beginnen?

Allereerst zou ik graag wat vragen willen stellen over uw persoonlijke gegevens:

1. Hoe oud bent u?
2. Voor welke groep staat u momenteel?
3. Hoeveel kinderen heeft u in deze klas?
4. Hoe lang bent u al leerkracht?
5. Hoeveel jaar heeft u lesgegeven in groep 3, 4 en 5?
6. Hoe zou u de school omschrijven waar u lesgeeft? (bijv. Jenaplan, dalton, nieuwkomersonderwijs, etc.)

Subonderwerp 1: Zelfvertrouwen in lezen bevorderen

Introductie: Uit onderzoek is gebleken dat het bevorderen van zelfvertrouwen en competentiebeleving in lezen uiteindelijk bij zou kunnen dragen aan het bevorderen van de leesvaardigheid. Ik ben daarom benieuwd naar uw ervaringen met het bevorderen van zelfvertrouwen in lezen bij uw leerlingen. Het hebben van zelfvertrouwen in lezen wordt in dit onderzoek gedefinieerd als dat de leerling zichzelf beschouwt als een goede lezer.

1. Bent u bewust bezig met het bevorderen van zelfvertrouwen in lezen bij uw leerlingen?
 - Ja → Kunt u wat meer vertellen over hoe u het zelfvertrouwen in lezen bevordert bij uw leerlingen?
Kunt u een voorbeeld noemen?
Wat doet u nog meer om het zelfvertrouwen in lezen te bevorderen?
 - Nee → door naar vraag 2
2. Vertelt u voordat de leerlingen gaan lezen welk gedrag van hen wordt verwacht en wat zij tijdens de leeractiviteit moeten doen?

- Ja → Hoe ziet dit eruit, kunt u een voorbeeld noemen?
Is dit iets wat u bewust inzet om het zelfvertrouwen in lezen van uw leerlingen te bevorderen?
 - Nee → door naar vraag 3
3. Past u uw ondersteuning en lesstrategieën wel eens aan aan het leesniveau van de leerling?
- Ja → Wanneer doet u dit?
Hoe past u uw ondersteuning en lesstrategieën aan?
Biedt u uitdagende teksten aan ?
Zorgt u voor specifiek aanbod voor zwakke lezers?
Is dit iets wat u bewust inzet om het zelfvertrouwen in lezen van uw leerlingen te bevorderen?
 - Nee → door naar vraag 4
4. Denkt u dat u consistent en voorspellend reageert op uw leerlingen tijdens leesactiviteiten?
- Ja → Wanneer doet u dit?
Hoe reageert u consistent en voorspellend tijdens een leesactiviteit, kunt u een voorbeeld noemen?
Is dit iets wat u bewust inzet om het zelfvertrouwen in lezen van uw leerlingen te bevorderen?
 - Nee → door naar vraag 5
5. Hoe probeert u constructieve feedback aan uw leerlingen te geven bij leesactiviteiten?
Met constructieve feedback bedoel ik dat u aangeeft wat goed gaat en wat nog beter kan.
- Ja → Wanneer doet u dit?
Kunt u een voorbeeld noemen hoe u constructieve feedback zou geven aan een leerling bij een leesactiviteit?
Is dit iets wat u bewust inzet om het zelfvertrouwen in lezen van uw leerlingen te bevorderen?
 - Nee → door naar vraag 6.
6. Zijn er andere manieren waarop u het zelfvertrouwen in lezen bevordert bij uw leerlingen?

Afsluiting: Dit waren de vragen over dit onderwerp. Dan zou ik nu graag naar het volgende onderwerp willen gaan als u dat goed vindt.

Subonderwerp 2: Ouderbetrokkenheid

Introductie:

Het volgende onderwerp dat ik met u wil bespreken gaat over ouderbetrokkenheid. Uit onderzoek is namelijk gebleken dat de betrokkenheid van ouders/verzorgers bij het leerproces van hun kind, de leesmotivatie en het leesniveau van kinderen kan bevorderen. In mijn

onderzoek definieer ik ouderbetrokkenheid als de betrokkenheid die ouders tonen voor het leerproces van hun kind, thuis en op school. Ouders kunnen bijvoorbeeld thuis met hun kinderen lezen of helpen met het maken van huiswerk. Ook wordt een goede samenwerking tussen school en ouders aanbevolen, goede communicatie tussen ouders en leerkrachten is hierbij belangrijk.

1. Probeert u de ouders van uw leerlingen te ondersteunen met het bevorderen van de leesmotivatie en het leesniveau van hun kind? Zo ja, op welke manieren doet u dit?

(Bijvoorbeeld: het aanmoedigen van thuis lezen en/of voorlezen, het aanmoedigen van het helpen met huiswerk gericht op taal/lezen)

- Verschilt dit per leerling? *(Bij alle leerlingen of alleen degene met leesachterstand?)*

2. Vindt u het bevorderen van de ouderbetrokkenheid om de leesmotivatie en het leesniveau te vergroten belangrijk?

- Waarom vindt u het wel/niet belangrijk?
- Ziet u dat de leesmotivatie en/of het leesniveau van uw leerlingen verbetert wanneer er een hogere mate van ouderbetrokkenheid is?

3. Wat is volgens u belangrijk voor het bevorderen van de ouderbetrokkenheid om de leesmotivatie en het leesniveau te vergroten?

(Bijvoorbeeld: Goede communicatie tussen leerkracht en ouders)

4. Ziet u het bevorderen van ouderbetrokkenheid om de leesmotivatie en het leesniveau te vergroten als een taak van de leerkracht?

- Zo ja, op welke gebieden?
- Zo nee, waarom niet? Wiens taak is het wel?
- Is er samenwerking tussen meerdere leerkrachten om de ouderbetrokkenheid te verbeteren?

5. Krijgt u ondersteuning vanuit de school over hoe u de ouderbetrokkenheid zou kunnen bevorderen?

- Zo ja, wat voor ondersteuning en wat vindt u hiervan?
- Waar heeft u nog meer behoefte aan om goed de ouderbetrokkenheid te kunnen bevorderen?

6. Zijn er nog andere dingen die u kwijt wil over dit onderwerp? → **alleen als er tijd voor is**

Subonderwerp 3: meertaligheid in de klas benutten

Vervolgens zijn we aangekomen bij het onderwerp ‘meertaligheid in de klas benutten’. Afgelopen jaren is de talige diversiteit in Nederland enorm toegenomen vanwege verschillende maatschappelijke processen, zoals de grote migratiestromen. Hierdoor hebben veel leerkrachten te maken met leerlingen in de klas die zijn opgevoed met een andere taal naast het Nederlands. Vandaar dat we benieuwd zijn hoe leerkrachten momenteel aankijken tegen deze diversiteit in de klas en welke ervaringen zij hebben met het onderwijzen van meertalige leerlingen.

Alvast een kleine kanttekening vooraf: de woorden ‘meertalige of anderstalige leerlingen’ zal ik in dit interview waarschijnlijk door elkaar heen gebruiken. Het gaat hierbij om leerlingen die vanuit huis met een andere taal (eventueel naast het Nederlands) zijn opgevoed.

Algemene vragen

1. Hoe zou u de talige diversiteit binnen uw school beschrijven?
2. Hoe zou u de talige diversiteit binnen uw klas beschrijven? Hoeveel leerlingen uit uw groep zijn thuis met een andere taal opgevoed (eventueel naast het Nederlands)?
3. Hoeveel ervaring heeft u met het geven van onderwijs aan meertalige leerlingen? Zo ja, waar bestaat deze ervaring precies uit?

Attitude- en ervaringsvragen bij ‘wel ervaring (van een beetje tot heel veel)’ met geven van onderwijs aan meertalige leerlingen

1. Hoe vindt u het om les te geven aan leerlingen die een andere moedertaal dan het Nederlands hebben?
2. Denkt u dat het onderwijzen van meertalige leerlingen andere vaardigheden vraagt dan het onderwijzen van niet-meertalige leerlingen? Zo ja, welke aanpak geeft u aan de leerlingen?
 - Hoe competent acht u uzelf in het onderwijzen aan deze doelgroep?
3. Denkt u dat het toestaan van de thuistaal in de klas leerlingen helpt bij het leren van Nederlands?
 - Is er binnen uw klas ruimte voor de thuistaal van leerlingen? Zo ja, op welke manier?
4. Welke taal adviseert u ouders van meertalige leerlingen, thuis te spreken met hun kinderen? Waarom deze taal?

5. Welke lees/taalmethodes zijn er bij u op school en hoe vindt u deze methodes aansluiten op de behoeften van meertalige leerlingen binnen uw klas?
6. Binnen welk domein ervaart u de meeste moeite met meertalige leerlingen in de klas? Op welk domein vindt u juist dat meertalige leerlingen floreren in de klas?
7. In hoeverre denkt u dat u momenteel de meertaligheid van uw leerlingen (voldoende) benut in uw lespraktijk?
 - Kunt u hierbij een relevant voorbeeld noemen?
8. Hoe zou u de meertaligheid van kinderen graag nog meer willen benutten?
 - Hoe komt het dat u tot op heden hier nog niet (voldoende) aan toe bent gekomen?
9. Is er binnen het team ruimte voor samenwerking met betrekking tot meertalige leerlingen? In hoeverre heeft u momenteel de beschikking tot interne of externe ondersteuning van een expert op gebied van meertaligheid?
 - Heeft u als leerkracht behoefte aan extra ondersteuning? Zo ja, aan wat voor soort interventie heeft u behoefte?

Attitude- en ervaringsvragen bij 'geen ervaring' met geven van onderwijs aan meertalige leerlingen

1. Hoe zou u het vinden om les te geven aan leerlingen die een andere moedertaal dan het Nederlands hebben?
2. Denkt u dat het onderwijzen van meertalige leerlingen andere vaardigheden vraagt dan het onderwijzen van niet-meertalige leerlingen? Zo ja, welke aanpak zou u geven aan deze leerlingen?
 - Hoe competent acht u uzelf in het onderwijzen aan deze doelgroep?
3. Denkt u dat het toestaan van de thuistaal in de klas leerlingen helpt bij het leren van Nederlands?
4. Welke taal zou u adviseren om thuis te spreken aan ouders van meertalige leerlingen? Waarom deze taal?
5. Welke lees/taalmethodes zijn er bij u op school en is er binnen deze methodes aandacht voor meertaligheid?
6. Is er binnen het team ruimte voor samenwerking met betrekking tot meertalige leerlingen? In hoeverre heeft u momenteel de beschikking tot interne (bijv. Een onderwijsassistent) of externe ondersteuning van een expert op gebied van meertaligheid?

- Heeft u als leerkracht behoefte aan extra ondersteuning? Zo ja, aan wat voor soort interventie heeft u behoefte?

Subonderwerp 4: Invloed van leesomgeving op leesplezier

Introductie

De volgende vragen gaan over de leesomgeving in het klaslokaal en in de school en of dit invloed heeft op het leesplezier van leerlingen. De leesomgeving omvat het aanbod van diverse en passende boeken. Boeken zouden moeten passen bij de vaardigheden en voorkeuren van de leerling. Verder speelt de rol van de helpende volwassene (leraar, ouder, bibliotheekmedewerker of pedagoog) een belangrijke rol bij het lezen, waarbij zij leerlingen begeleiden bij het kiezen van boeken, voorlezen en actief deelnemen aan leesactiviteiten.

De eerste vragen gaan over de leesomgeving en het leesplezier bij u in de klas en op school:

1. Bent u en/of de school actief bezig om het leesplezier te stimuleren bij de leerlingen? Kunt u dit toelichten?

- **Met welke redenen stimuleert u het leesplezier bij uw leerlingen?**
(Vb. *Is uw hoofddoel gericht op het bevorderen van het leesplezier of op het verbeteren van de leesvaardigheid van de leerlingen d.m.v. het vergroten van het leesplezier?*)

2. Denkt u dat de aanwezigheid van een helpende volwassene het leesplezier van leerlingen kan beïnvloeden? Zo ja/nee, kunt u dit toelichten?

- **Hoe wordt dit bij u op school en in de klas gedaan?**
- Wat is uw **rol** en welke **andere volwassenen** hebben een rol binnen de leesomgeving? (bijvoorbeeld voorlezen, geeft u tijd om te lezen)

3. Denkt u dat klasgenoten of leerlingen uit andere groepen invloed kunnen hebben op het leesplezier bij een leerling? Kunt u dit toelichten?

4. Hoe zou u het boekenaanbod op deze school/in uw klas beschrijven?

- Is er sprake van een schoolbibliotheek, is er een boekenkast in het klaslokaal?
- Hoe wordt er bij u op school gezorgd voor een passend en divers* boekenaanbod?

5. Denkt u dat het boekenaanbod het leesplezier van leerlingen kan beïnvloeden? **Zo ja/nee, kunt u dit toelichten?**

- Welke **aspecten** van het boekenaanbod hebben volgens u de meeste invloed en waarom deze?
- Hoe ziet u dit terug bij uw leerlingen?

De volgende vragen gaan over uw persoonlijke wensen wat betreft de leesomgeving en leesplezier

6. Denkt u dat er op dit moment genoeg gedaan wordt om het leesplezier bij leerlingen te stimuleren via de leesomgeving?

- Ja → Waarom vindt u dat dit zo is? Kunt u dit verder toelichten?
- Nee → Waarom vindt u dat er te weinig gedaan wordt?

7. Welke verbeteringen zou u graag zien in de leesomgeving, dus binnen de klas en school, om het leesplezier bij leerlingen te vergroten?

- Hoe zou u dit in de praktijk willen realiseren?
- **Ook op het gebied van het boekenaanbod en helpende volwassene?**
- Ontbreken er materialen of hulpmiddelen die volgens u het leesplezier van de leerlingen kunnen vergroten

Subonderwerp 5: Begrijpend lezen van zwakke lezers

Als laatste staat het onderwerp 'leesonderwijs voor zwakke lezers' centraal. Recent is in het PISA-onderzoek opnieuw gebleken dat het niveau van begrijpend lezen onder Nederlandse leerlingen daalt. Het Nederlandse onderwijs zal dan ook de komende jaren extra moeten investeren in begrijpend lezen om leerlingen zo goed mogelijk leesonderwijs te bieden. De volgende vragen zullen gaan over het ondersteunen van zwakke leerlingen:

1. **Op welke manieren begeleidt u zwakke lezers in de klas? (helpt een onderwijsassistent hier bij).**
2. **Op welke manier helpt deze begeleiding om het begrijpend lezen van de zwakke lezer te ondersteunen?**
3. **Denkt u dat deze manieren voldoende effectief zijn om zwakke lezers te begeleiden bij begrijpend lezen?**

Ja → Op welke manieren draagt dit bij aan het verbeteren van de leesvaardigheid van zwakke leerlingen?

Nee → Waaraan ligt dat denkt u?

Het herhaaldelijk lezen van uitdagende teksten blijkt een effectieve manier van werken in het onderwijs om zwakke lezers te helpen groeien. Een aanpak waarbij herhaaldelijk uitdagende teksten worden gelezen wordt 'close reading' genoemd.

4. **Gebruikt u aspecten (uitdagend/herhaaldelijk) van deze aanpak? Had u al eens van deze term gehoord?**
5. **Denkt u dat close reading een geschikte werkwijze voor zwakke lezers kan zijn? Waarom ja/nee?**

6. Stel dat u close reading wil toepassen in uw onderwijs, wat zou u daar dan voor nodig hebben als leerkracht? Denk hierbij aan ondersteuning op klasniveau, schoolniveau en van buitenaf.

(Vooral vanuit de geïnterviewde zelf laten komen, maar als ze het niet weten: hebben ze steun vanuit het schoolbestuur nodig, hebben ze een cursus nodig, willen ze dat alle andere leerkrachten dit ook toepassen in het onderwijs, hebben ze samenwerking vanuit het team nodig?)

Dan was dit het interview. Nogmaals bedankt voor uw tijd en dankzij uw antwoorden zijn wij weer een stuk verder gekomen in het onderzoek, dus bedankt daarvoor. We sturen u het transcript op voordat uw antwoorden in de resultaten van het onderzoek worden verwerkt. Mocht u dan nog iets willen veranderen aan de uitgeschreven tekst, mag u mailen naar Ook kunt u hier een mail naar toe sturen wanneer u zich nog wat bedenkt wat toegevoegd moet worden aan het onderzoek. Zou u het leuk vinden om een (geprinte) versie van het uiteindelijke onderzoek te ontvangen?

Bijlage 2 – Informed consent brief

INFORMATIE OVER HET ONDERZOEK

Versie voor deelnemers (leerkrachten)

Ervaringen van leerkrachten uit de middenbouw rondom taal-leesonderwijs

➤ **Waarom krijg ik deze informatie?**

U bent uitgenodigd om deel te nemen aan een onderzoek over ervaringen rondom taal-leesonderwijs van leerkrachten die lesgeven in het regulier basisonderwijs in de middenbouw (groep 3, 4 en 5). Het onderzoek wordt uitgevoerd door studenten Pedagogische Wetenschappen en Academische opleiding leraar basisonderwijs aan de Rijksuniversiteit Groningen (RuG), onder begeleiding van dr. M.A. Veldman. Het onderzoek start per 2 april en eindigt per 17 juli.

➤ **Moet ik meedoen aan dit onderzoek?**

Meedoen aan dit onderzoek is geheel vrijwillig. Wel is er toestemming nodig als u wilt deelnemen aan dit onderzoek. Het is daarom belangrijk dat u deze informatiebrief inclusief de toestemmingsbrief goed doorleest en eventuele vragen stelt aan de onderzoekers als u bijvoorbeeld iets niet goed begrijpt. Als u besluit niet mee te doen, hoeft u niet uit te leggen waarom. Dit zal geen negatieve gevolgen voor u hebben. Dit recht geldt op elk moment, dus ook nadat u toestemming heeft gegeven voor deelname aan het onderzoek. Als er al gegevens zijn verzameld, zullen deze verwijderd worden.

➤ **Waarom dit onderzoek?**

Het doel van dit onderzoek is om meer informatie te verkrijgen over ervaringen van leerkrachten rondom het taal-leesonderwijs in de middenbouw. We bespreken in dit onderzoek verschillende deelonderwerpen rondom dit overkoepelende onderwerp. De deelonderwerpen gaan over zelfvertrouwen bevorderen in lezen, ouderbetrokkenheid, ondersteunen van zwakke lezers, invloed van leesomgeving op leesplezier, het benutten van meertaligheid in de klas en meertaligheid in het onderwijs.

➤ **Wat vragen we van u tijdens dit onderzoek?**

Ten eerste willen we graag van u weten of u mee wilt doen met dit onderzoek. Daarvoor vragen we u om mondelinge toestemming te geven aan uw interviewer. Voordat u akkoord gaat, vragen we u om de informatie goed door te lezen met alle rechten en voorwaarden die u als deelnemer heeft. Wanneer u akkoord bent gegaan met alle rechten en voorwaarden, kunt u dit aangeven aan het begin van het interview. Wij vragen u de vragen in het interview volledig en naar eerlijkheid te beantwoorden. Er zullen tijdens het interview vragen gesteld worden over uw ervaringen rondom het taal-leesonderwijs. Ook zullen er vooraf algemene vragen gesteld worden. Denk hierbij aan vragen over uw werkervaring. De afname van het interview zal ongeveer één uur duren.

➤ **Welke gevolgen kan deelname hebben?**

U zult zelf geen directe voor- en/of nadelen ervaren als u ervoor kiest deel te nemen aan dit onderzoek. Er zijn voor u geen risico's verbonden aan het deelnemen aan het onderzoek.

➤ **Hoe gaan we met uw gegevens om?**

Uw gegevens worden gebruikt in vijf bachelorwerkstukken. De gegevens die worden verwerkt zijn uw antwoorden op de vragen tijdens het interview. Deze gegevens worden verzameld om ervaringen van leerkrachten rondom taal-leesonderwijs te beschrijven. Uw gegevens worden door uw interviewer geanonimiseerd. Uw gegevens worden vervolgens anoniem gedeeld met de medeonderzoekers en worden anoniem verwerkt in de bachelorwerkstukken.

De gegevens zullen veilig opgeslagen worden op de beveiligde (X-)servers van de RuG. Daarnaast worden de analyses via de beveiligde omgeving van de universiteit uitgevoerd. De data worden volgens het Research Data Management Protocol van de Faculteit Gedrags- en Maatschappijwetenschappen bewaard. Na het afronden van het vak worden alle gegevens verwijderd. De verwerkte gegevens zullen worden gedeeld met de docent dr. M.A. Veldman (scriptiebegeleider). Als deelnemer heeft u ook het recht om de resultaten in te zien van het onderzoek.

U kunt uw gegevens te allen tijde inzien, vernietigen of opvragen. Indien u klachten, vragen of zorgen heeft over uw gegevensbescherming en/of hoe er met uw persoonsgegevens wordt omgegaan, kunt u hierover contact opnemen met de Functionaris Gegevensbescherming van de Rijksuniversiteit Groningen: privacy@rug.nl.

➤ **Wat moet ik nog meer weten?**

U kunt altijd vragen stellen over het onderzoek: nu, tijdens het onderzoek, en na afloop. Dit kan door een van de betrokken onderzoekers aan te spreken of te mailen (ter bescherming van de privacy zijn namen en contactgegevens hier niet vermeld). Ook kunt u voor verdere vragen mailen naar de scriptiebegeleider.

Heeft u vragen/zorgen over uw rechten als onderzoeksdeelnemer of de uitvoering van het onderzoek? U kunt hierover contact opnemen met de Ethische Commissie Gedrags- en Maatschappijwetenschappen van de Rijksuniversiteit Groningen: ec-bss@rug.nl.

Als onderzoeksdeelnemer heeft u recht op een kopie van deze onderzoeksinformatie.

GEÏNFORMEERDE TOESTEMMING

Versie voor deelnemers (leerkrachten)

Ervaringen van leerkrachten uit de middenbouw rondom taal-leesonderwijs

- Ik heb de informatie over het onderzoek gelezen. Ik heb genoeg gelegenheid gehad om er vragen over te stellen en deze zijn ook voldoende beantwoord.
- Ik heb genoeg tijd gehad om over mijn deelname aan dit onderzoek te beslissen.
- Ik begrijp waar het onderzoek over gaat, wat er van me gevraagd wordt, welke gevolgen deelname kan hebben, hoe er met mijn gegevens wordt omgegaan en wat mijn rechten als deelnemer zijn.
- Ik begrijp dat de deelname aan dit onderzoek vrijwillig is. Ik kies er zelf voor om mee te doen. Ik kan op elk moment stoppen met meedoen. Als ik stop, hoef ik niet uit te leggen waarom. Stoppen zal geen negatieve gevolgen hebben voor mij.

Ik stem door middel van mondelinge toestemming in met deelname aan het onderzoek en de verwerking van mijn persoonsgegevens.

Namen van de onderzoekers: (ter bescherming van de privacy zijn namen hier niet vermeld)

De onderzoeker verklaart de gegevens van de deelnemer zorgvuldig te bewaren en dat de deelnemer uitvoerig voor het onderzoek voldoende is geïnformeerd.

Wanneer er tijdens het onderzoek informatie bekend komt die de toestemming van de deelnemer kan beïnvloeden, zal de onderzoeker de deelnemer daar vroegtijdig van op de hoogte stellen.

De deelnemer kan een kopie krijgen van de geïnformeerde instemming

Bijlage 3 – Codeboom

