



Je vak moet je doen, niet lezen

VRIJ LEZEN IN HET ENTREE-ONDERWIJS

ERNA VAN KOEVEN



Deze publicatie is te downloaden via www.lezen.nl

Je vak moet je doen, niet lezen

VRIJ LEZEN IN HET ENTREE-ONDERWIJS

ERNA VAN KOEVEN

Colofon

Stichting Lezen
Nieuwe Prinsengracht 89
1018 VR Amsterdam
020- 6230566
www.lezen.nl
info@lezen.nl

Auteur

Erna van Koeven
Met medewerking van Frank Schaafsma en Gerda Vierhuizen

Vormgeving cover

Lijn 1 Haarlem, Ramona Dales

© 2015 Hogeschool Windesheim Zwolle, Deltion College Zwolle, Stichting Lezen
Amsterdam

Je vak moet je doen, niet lezen

.....
Stichting Lezen

Inhoud

Voorwoord	7
1 Inleiding	8
2 Het project vrij lezen: de context	10
2.1 De opleiding	10
2.2 Het team	11
2.3 Het project vrij lezen	11
2.4 (Bijna) een prijs	12
2.5 Onderzoek	12
2.6 Film	13
2.7 Boek met levensverhalen van studenten	13
3 Waarom vrij lezen?	14
4 Onderzoeksopzet	17
4.1 Soort onderzoek	17
4.2 Ontwerpprincipes	17
4.3 Doel en onderzoeksvragen	18
4.4 Onderzoeksgroep	18
4.5 Instrumenten	19
4.6 Analyse	20
4.7 Interventies	21
5 Wat we leerden over vrij lezen	23
5.1 De basis van vrij lezen: veiligheid	23
5.2 Ontwikkeling studenten	24
5.3 Ontwikkeling leraren	28
5.4 Wat we leerden over leesroutine	38
5.5 Wat we leerden over organisatie en teamsamenwerking	39
5.6 Wat we leerden over de terugkoppeling en het samen nemen van besluiten	41
6 Conclusie en discussie	42
7 Nederlandse en Engelse samenvatting	47

8	Een protocol voor vrij lezen in andere mbo-opleidingen.....	50
8.1	Tien gouden regels.....	50
8.2	Rollen.....	51
8.3	Een stappenplan.....	52
8.4	Een leessessie.....	56
	Literatuurlijst.....	57
	Bijlagen	60
	Bijlage 1 Boekenlegger.....	60
	Bijlage 2 Waarom is lezen belangrijk?.....	61
	Bijlage 3 Boeken uitzoeken eerste schooldag.....	62
	Bijlage 4 Observatieinstrument leessessies	63
	Bijlage 5 Interviewinstrument leraren.....	66
	Bijlage 6 Interviewinstrument studenten	68
	Bijlage 7 Boekenlijst 1	69
	Bijlage 8 Boekenlijst 2.....	72

Voorwoord

In de curricula van mbo-opleidingen blijft de aandacht voor lezen over het algemeen beperkt tot lezen voor de vakopleiding. Dit is niet altijd de manier van lezen waardoor studenten gemotiveerd raken. Steeds vaker klinkt tegenwoordig dan ook de roep vanuit het mbo om aandacht te besteden aan lezen voor het plezier. Zo verscheen vorig jaar in opdracht van het Steunpunt taal en rekenen mbo de brochure 'Van leesclub tot boekenbattle. Acht praktijkvoorbeelden van leesplezier in het mbo'. Daarin wordt bijvoorbeeld aandacht besteed aan fictie in de opleiding, De Weddenschap voor het mbo, leesclubs en vrij lezen.

Aan deze laatste manier van lezen wordt onder andere aandacht geschonken op START.Deltion te Zwolle. Alle studenten en docenten van de Entree-opleiding lezen twee tot vier keer per week een half uur voor zichzelf. Het doel van het project is studenten in aanraking te laten komen met boeken waardoor zij hun wereld verbreden. Wekelijks maken ze leeskilometers, zien veelvuldig zinsconstructies en maken kennis met uitdrukkingen. Zij werken zodoende aan hun taalontwikkeling. Iedere docent, dus ook de vakdocent, fungeert als rolmodel en geeft het goede voorbeeld door zelf ook te lezen.

Hoe een en ander tijdens dit project is verlopen en wat het studenten en docenten heeft gebracht, is onderzocht door Erna van Koeven en Gerda Vierhuizen van Hogeschool Windesheim, in samenwerking met Frank Schaafsma en zijn collega's van het Deltion College in Zwolle. Gebaseerd op dat onderzoek stelden zij een protocol op waarmee ook andere ROC's aan de slag kunnen gaan met vrij lezen.

Veel plezier bij het lezen van dit inspirerende onderzoeksverslag.

Gerlien van Dalen
Directeur Stichting Lezen

1 Inleiding

Het is stil in het gebouw van START.Deltion. In de gangen wordt niet gelopen. In de lesruimtes wordt niet gesproken. Tien minuten daarvoor is dat nog anders. De jongens komen stoer de lokalen binnen, hun koptelefoon op. De meisjes zijn druk in gesprek als ze binnenkomen. Hun leraar zit al achter zijn tafel, een boek voor zich. Hij begroet zijn studenten door ze bij hun naam te noemen. De studenten lopen naar de boekenkast, pakken hun boek of een tijdschrift en gaan op hun plek zitten. Even nog zijn ze in de weer met hun telefoon of hun tas. Dan is het stil. Iedereen leest.

START.Deltion, dat deel uitmaakt van het ROC Deltion College in Zwolle, is een opleiding die studenten opleidt voor praktische beroepen zoals de zorg of de horeca. De studenten, tussen de zestien en dertig jaar, hebben dikwijls een bijzondere onderwijsloopbaan achter de rug. Om allerlei redenen behaalden ze nooit een diploma. Ze hebben bijvoorbeeld ADHD waardoor het op school niet lukte of hun thuissituatie vormde een belemmering. Soms stromen ze door naar START.Deltion vanuit het speciaal onderwijs, soms ook vanuit de havo. Er zijn eveneens studenten met een vluchtelingenstatus. Sommige studenten hopen dat ze met deze eenjarige Entree-opleiding straks een startkwalificatie op zak hebben en aan het werk kunnen. Anderen willen graag doorstromen naar mbo-niveau 2. De meeste studenten van START.Deltion zijn geen lezers. Naast Facebook of de tekst die ze voor hun rijexamen moeten bestuderen, zullen ze – uitzonderingen daargelaten – niet gauw uit zichzelf een boek pakken. Ze verschillen sterk in leesniveau. Er zijn studenten die nog niet het basisschoolniveau beheersen (referentieniveau 1F)¹ en studenten die het eindniveau van de opleiding (referentieniveau 2F) of een hoger niveau al hebben bereikt.

Naast praktijkvakken, zoals zorg of logistiek, biedt de opleiding de vakken Nederlands, rekenen en burgerschap aan. Dat zijn meestal geen favoriete vakken; veel van de studenten werken het liefst in de praktijk. De praktijkvakken worden afgesloten met een praktijk- en een theorie-examen, de vakken Nederlands en rekenen met toetsen. Burgerschap en de praktijkstage worden getoetst met een eindportfolio. Zowel in de praktijkvakken als in de algemene vakken wordt van de studenten verwacht dat ze teksten lezen. Vanwege het verschil in leesniveau gebeurt dat met wisselend succes. Niet alle leraren hebben het gevoel dat ze studenten daar voldoende in kunnen ondersteunen. De achtergronden van de leraren verschillen. Sommigen komen uit de beroepspraktijk en hebben van daaruit de stap gezet naar het onderwijs, anderen komen van een lerarenopleiding. Er zijn er die graag lezen en er zijn er die beslist niet van lezen houden.

Een goede leesvaardigheid is van groot belang voor een succesvolle schoolcarrière en het kunnen deelnemen aan de maatschappij (Mol, 2010). Omdat mbo-studenten in de lagere

¹ Het gaat hier om landelijk vastgestelde referentieniveaus (Meijerink et al., 2009).

niveaus niet altijd beschikken over voldoende taalbagage, verwachtte men op START.Deltion dat het enkel werken met een taalmethode bij het vak Nederlands niet het gewenste resultaat zou brengen. Om de taalbagage van studenten te vergroten werd besloten dat tweemaal per week tijd zou worden ingeruimd waarop studenten in zelfgekozen teksten lezen. In dit rapport wordt verslag gedaan van het onderzoek dat hiernaar is uitgevoerd. Als resultaat daarvan is een protocol opgenomen dat ROC's en wellicht ook andere onderwijsinstellingen kunnen gebruiken om vrij lezen vorm te geven.

2 Het project vrij lezen: de context

2.1 De opleiding

De Entree-opleiding van het Deltion College, START.Deltion, betreft een eenjarige AKA- (arbeidsmarktgekwalificeerd assistent) en BKA- (beroepsgekwalificeerd assistent) opleiding die studenten opleidt tot een startkwalificatie voor werk of voorbereidt op mbo-niveau 2.² Voor alle studenten geldt dat ze ouder dan zestien jaar zijn en in Nederland nog nooit een diploma hebben behaald.³ Aan de opleiding volgen zo'n tweehonderd studenten onderwijs. Er werken ongeveer twintig docenten.

Een belangrijk doel van de opleiding is dat, naast het opdoen van kennis en vaardigheden ten aanzien van een vak, studenten (weer) regelmaat ervaren als het gaat om hun opleiding en hun stage, dat zij sociale vaardigheden verwerven en dat hun zelfvertrouwen groeit. Gedurende het jaar dat zij de opleiding volgen, hebben ze algemene lessen (Nederlands, rekenen, burgerschapsvorming, studieloopbaanbegeleiding (SLB)), praktijklessen en voeren ze stages uit. Ze bouwen een portfolio op waarin ze laten zien te voldoen aan de doelen die horen bij hun vakspecialisatie en aan de burgerschapsdoelen die door de opleiding zijn gesteld. Vanaf augustus 2014 moeten ze aantonen voor rekenen en Nederlands te voldoen aan referentieniveau 2F.

Alle studenten van START.Deltion worden tweemaal per jaar getoetst met zogenaamde TOA-toetsen;⁴ de toetsuitslagen zijn vooral bedoeld om opgenomen te worden in het eindportfolio. Bij de aanvang van het onderzoek (2012-2013) scoort 42% van de 157 studenten die dan aan START.Deltion studeren bij de intake onder niveau 1F. 33% scoort op 1F en 8% op 2F. Van 17% kan het niveau niet worden bepaald. De studenten die functioneren onder niveau 1F kunnen eenmaal per week een dagdeel deelnemen aan de Junior Deltion Academie waar ze de keuze kunnen maken extra te oefenen met taal en rekenen. Daarnaast kunnen ze deelnemen aan workshops waarin taal centraal staat en die gegeven worden door de docenten van de algemene vakken. De praktijkexamens omvatten zowel een theorie- als een praktijktoets. Om de theorietoets te kunnen halen, moeten de studenten een aantal teksten over hun vak lezen.

² Met ingang van het cursusjaar 2014-2015 is de opleiding van een niveau 1-opleiding een Entree-opleiding geworden.

³ Een deel van de opleiding is een door de gemeente gesubsidieerd traject dat laaggeletterde studenten naast hun startkwalificatie ook de gelegenheid biedt een inburgeringstraject te volgen.

⁴ TOA-toetsen (TOA staat voor Toolkit Onderwijs & Arbeidsmarkt) zijn toetsen voor het mbo voor verschillende vakgebieden, uitgebracht door bureau ICE. Op START.Deltion worden TOA-toetsen voor lezen, luisteren en schrijven afgenomen.

2.2 Het team

De leraren van START.Deltion hebben een tweedegraads docentenopleiding gevolgd of een praktijkopleiding (mbo) met daarbij een bve-traject⁵ van een jaar. Alle teamleden zijn bij het project vrij lezen betrokken.⁶ Hier volgt een overzicht van de vakken en de leraren, van wie de namen gefingeerd zijn. Met de algemene vakken worden Nederlands, rekenen en burgerschap bedoeld.

Tabel 1 Overzicht leraren en vakken

Teamlid	Functie	Praktijkvak	Algemene vakken	Studieloopbaanbegeleider
Karolien	Opleidingsmanager	Geen	Nee	Nee
Leonoor	Ondersteuning opleidingsmanager	Geen	Nee	Nee
Jos	Leraar	Zorg	Ja	Ja
Dieke	Leraar	Zorg	Ja	Ja
Imme	Leraar	Zorg	Ja	Ja
Ben	Leraar	Mobiliteit	Ja	Ja
Koen	Leraar	Grafische vakken	Ja	Ja
Mark	Leraar	Schilderen	Ja	Ja
Ries	Leraar	Logistiek	Ja	Ja
Rob	Leraar	Installatie- en constructietechniek	Ja	Ja
Jerke	Instructeur	Bouwen, woning en onderhoud	Nee	Ja
Ernst	Leraar	Detailhandel	Ja	Ja
Greet	Leraar	Detailhandel	Ja	Ja
Rick	Leraar	Detailhandel	Ja	Ja
Tim	Leraar	Horeca	Nee	Nee
Cees	Leraar	Horeca	Ja	Ja
Fer	Leraar/projectleider vrij lezen	Geen	Ja	Ja
Renske	Leraar/specialist NT2	Geen	Ja	Ja
Kleo	Leraar/taaltoördinator	Geen	Ja	Nee

2.3 Het project vrij lezen

Het project vrij lezen is in 2011 van start gegaan. Een van de leraren realiseert zich dat lezen alleen wordt aangeboden in de methode Nederlands, terwijl een groot deel van de studenten van START.Deltion daarbuiten nooit leest. Hij probeert vrij lezen in zijn eigen groep studenten uit en weet het team enthousiast te maken voor een pilot van een jaar. Het project vrij lezen komt er in het kort op neer dat studenten twee keer in de week dertig minuten lezen in hun studieloopbaan (SLB-)groep onder leiding van hun

⁵ Beroepsopleiding- en volwasseneneducatie

⁶ Gedurende het project vrij lezen zijn er enkele personeelwisselingen. Ernst, Imme en Kleo verlaten de opleiding. Greet is er bij gekomen.

studieloopbaanbegeleider. Leraren lezen zelf ook en vormen op die manier een rolmodel voor hun studenten. Teamleden zonder lestaken, zoals de directeur of de conciërge, zijn eveneens betrokken. Zij spreken studenten aan die tijdens de leesmomenten door de gangen lopen en brengen ze zo nodig naar hun groep. In het project wordt bewust voor een laagdrempelige aanpak gekozen met een focus op het vergroten van het leesplezier van studenten. Zo wordt het ook gecommuniceerd naar studenten en docenten. Het mediacentrum van het ROC Deltion College heeft in samenwerking met de openbare bibliotheek voor geschikt leesmateriaal gezorgd. Het gaat daarbij om fictie (jeugdliteratuur, adolescentenliteratuur, eenvoudige romans voor volwassenen) en non-fictie (bijvoorbeeld vakliteratuur, biografieën of levensverhalen), tijdschriften en stripverhalen. Via Smits en Van Koeven (2013b, 2013c) is verslag gedaan van het project.

2.4 (Bijna) een prijs

Het project vrij lezen wordt in 2012 aangemeld voor de innovatieprijs van het ROC Deltion College. Het bereikt de top vijf, maar wint niet de prijs die beschikbaar is gesteld. Wel wordt er waardering uitgesproken en biedt het College van Bestuur een bedrag aan voor de voortzetting van het project. Het geld wordt gebruikt om boeken aan te schaffen. Bovendien heeft de nominatie tot gevolg dat het project bekendheid krijgt binnen het hele ROC. START.Deltion wordt door verschillende collega's van andere opleidingen benaderd met de vraag of de projectleider eens met hen wil nagaan of het project vrij lezen ook in hun opleiding zou kunnen worden ingevoerd. Zo wordt vrij lezen onder andere geïmplementeerd in een cursus geletterdheid die door Deltion wordt uitgevoerd bij een internationaal vrachtwagenbedrijf, gevestigd in de regio. Ook experimenteren leraren Nederlands van gezondheid, welzijn en sport met vrij lezen.

2.5 Onderzoek

De projectleider is zich ervan bewust dat het project vrij lezen kwetsbaar is. Het gaat hier niet om een methode met een docentinstructie die leraren van het begin tot het eind kunnen volgen, maar om het zoekend vormgeven van een werkwijze die sterk afhankelijk is van de inzet en de persoonlijke competenties van leraren. Om het project goed te verankeren in de opleiding is regelmatige terugkoppeling van de ervaringen van het team nodig.

Tegelijkertijd komt het project onder de aandacht van Stichting Lezen en het Kenniscentrum van de Hogeschool Windesheim in Zwolle. Stichting Lezen is geïnteresseerd, omdat er weinig bekend is over leesonderwijs in de laagste mbo-niveaus. Zij zou graag zien dat met behulp van de kennis die op START.Deltion wordt opgedaan, een protocol wordt ontwikkeld waarmee ook andere ROC's vrij lezen kunnen invoeren. De Hogeschool Windesheim is geïnteresseerd in kennis over vrij lezen en over ontwerpgericht onderzoek in samenspraak met leraren met als doel de curricula van de lerarenopleidingen en het Samen Opleiden te versterken. Er wordt besloten het project vrij lezen gedurende

anderhalf jaar te volgen met onderzoek.. De eerste onderzoeksresultaten zijn te vinden in Van Koeven en Schaafsma (2012).

2.6 Film

Op initiatief van de projectleider wordt in 2012 door studenten van een media-opleiding binnen Deltion College een film gemaakt van het project vrij lezen. De film geeft een goede indruk van het project en de sfeer waarin wordt gelezen. Studenten en leraren vertellen wat zij vinden van het vrij lezen in hun opleiding. Tegelijk worden beelden getoond van de rust en de stilte in de gangen en de lokalen van het gebouw tijdens het lezen. De film is te zien op YouTube (*Vrij Lezen bij START.Deltion-MBO-Zwolle*). Nadat het onderzoek is uitgevoerd, is door Leraar24 nogmaals een film gemaakt.

2.7 Boek met levensverhalen van studenten

Uit de interviews met studenten die tijdens het onderzoek (zie paragraaf 2.5) plaatsvinden, blijkt dat zij niet allemaal tevreden zijn over de boeken die voor hen zijn geselecteerd. Ze willen vooral graag échte verhalen lezen over gebeurtenissen die ze zelf zouden kunnen meemaken of die hun leeftijdgenoten hebben ervaren. Dat leidt tot het idee om de levensverhalen van de studenten op te schrijven. Aan studenten journalistiek van de Hogeschool Windesheim wordt in een module *storytelling* gevraagd de studenten van START.Deltion te interviewen. Hun opdracht is de levensverhalen zo te verwoorden dat ze leesbaar zijn voor de studenten van START.Deltion. Het taalgebruik moet eenvoudig zijn, maar toch rijk en vooral niet kinderachtig. De verhalen worden gebundeld tot een boek, *Queen Latifa en andere verhalen uit het entreeonderwijs* (Schaafsma, Van Koeven & Vriend, 2014), dat in het voorjaar van 2014 op START.Deltion is gepresenteerd in een bijeenkomst waar de hbo-studenten en de mbo-studenten hun verhalen samen voorlezen. De interviews hebben – naar eigen zeggen – zowel de studenten van START.Deltion als de Windesheim-studenten verrijkt. De Deltion-studenten heeft het goed gedaan hun verhaal te vertellen en de hbo-studenten zijn in aanraking gekomen met werelden die zij zich daarvoor niet konden voorstellen. Het project krijgt aandacht in *de Volkskrant* van 26 april 2014. Alle collega's van Deltion College krijgen het boek. Het wordt regelmatig gebruikt bij vrij lezen in START.Deltion en bij burgerschapslessen. Ook in andere opleidingen en buiten Deltion College wordt het boek gebruikt. Het kan worden besteld via het mediacentrum van Deltion College. Meer informatie is te vinden via Smits en Van Koeven (2013b; 2013c).

3 Waaron vrij lezen?

Nederland telt 1,5 miljoen laaggeletterden (Fouarge, Houtkoop & Van der Velden, 2011). Een op de tien Nederlanders tussen de 15 en 65 jaar is laaggeletterd. Dat wil zeggen dat zij niet de leesvaardigheid bezitten die nodig is om zelfredzaam te zijn in een maatschappij waarin aan geletterdheid steeds meer eisen worden gesteld. We weten dat leesvaardigheid van grote betekenis is voor school- en maatschappelijk succes. Wanneer ze gemotiveerd lezen, zullen leerlingen meer gaan lezen en zullen hun woordenschat, technisch lezen en begrijpend lezen sterk verbeteren (Mol, 2010; Mol & Bus, 2011; Schram, 2011)). Zwakke lezers lopen het risico af te glijden naar laaggeletterdheid, omdat het lezen onvoldoende wordt ondersteund. In zijn lectorale rede wijst Kees Vernooij op het belang van ‘een leven lang lezen’ (Vernooij, 2009). Weliswaar wordt lezen op basisscholen en in het voortgezet onderwijs met behulp van methodes geoefend, het is maar de vraag of leerlingen op die manier een adequate leesvaardigheid verwerven en onderhouden. Daarvoor is vooral nodig dat zij ‘leeskilometers’ maken.

Dat doen ze door gemotiveerd voor zichzelf te lezen, een aanpak die onder andere gebaseerd is op theorieën van Pilgreen (2000) en in Nederland vrij lezen is gaan heten. Deze bestaat eruit dat leerlingen minimaal twee keer per week, maar liefst dagelijks, zelfstandig lezen gericht op het bevorderen van leesplezier en zonder verplichtingen. Daarbij kunnen ze kiezen uit een aansprekende boekenvoorraad en worden ze ondersteund door volwassenen die hen helpen kiezen en met hen in gesprek gaan over boeken. Om werkelijk tot effect te leiden is het van belang dat tijdens de momenten vrij lezen ook echt gelezen wordt. Houtveen, Brokamp en Smits (2012) houden voor vrij lezen in het basisonderwijs een minimaal aantal te lezen boeken van 25 per jaar aan.

Vmbo’ers en mbo’ers behoren in dit opzicht tot een extra kwetsbare groep (Gille, Loijens, Noijons & Zwitser, 2010; OECD, 2011; Buisman, Allen, Fouarge, Houtkoop & Van der Velden, 2013). Het gaat hier immers in het algemeen om meer praktisch ingestelde leerlingen voor wie lezen niet altijd vanzelfsprekend is. Zeker voor leerlingen in de laagste niveaus geldt dat zij soms al sinds het basisonderwijs met een weerstand tegen lezen geconfronteerd worden en we weten dat een negatief beeld ten opzichte van lezen hardnekkig is en dikwijls samengaat met een laag leesniveau (Van Steensel, Oostdam & Van Gelderen, 2013). In de toekomst zullen de laagste niveaus van het mbo aan referentieniveau 2F moeten voldoen van het landelijk verplicht gestelde *Referentiekader taal en rekenen* (Meijerink, Letschert, Rijlaarsdam, Van den Bergh & Van Streun, 2009). Hoewel voor het mbo het lezen van fictie geen verplicht onderdeel is, vormt leesvaardigheid een belangrijke component. De vereiste dat niveau 2F behaald moet worden zal tot grote problemen leiden. In 2008 is gebleken dat 46% van de studenten van de onderzochte mbo-opleidingen op niveau 1 en 2 lager scoort dan 1F (Heij, Haitjema & Lam, 2008). Metingen in de jaren daarna laten soortgelijke resultaten zien. De instromende mbo-studenten op niveau 1 en 2 blijken ver verwijderd van de norm 2F (Broos, 2012). Onder andere blijkt dat er te weinig zicht is op de niveaus van studenten en dat mbo’s te weinig met de toetsresultaten doen (ICE, 2013).

Momenteel zien we dat de problemen met leesvaardigheid in het mbo te lijf worden gegaan met een enorme toevloed aan taal/leesmethodes met daarop aanduidingen als ‘dekt referentieniveau 2F’. Toch is het de vraag of enkel methodisch onderwijs voldoet voor leerlingen met weinig lees- en taalbagage. We weten dat het frequent doorlezen in zelfgekozen teksten een groot effect op de lees- en taalvaardigheid heeft en daarmee een aanvulling zou kunnen zijn op het werken met taalmethodes (Krashen, 2011; Houtveen, Brokamp & Smits, 2012). Tot nu toe is er vooral informatie beschikbaar over vrij lezen in het basisonderwijs en – in mindere mate – in het voortgezet onderwijs. Uit onderzoek in het voortgezet onderwijs weten we dat de resultaten van vrij lezen moeilijk ‘hard te maken zijn’ in effectmetingen, omdat effecten niet gemakkelijk direct zijn terug te voeren naar vrij lezen en omdat het veel tijd kost voor vrij lezen echt onderdeel is van het curriculum. Betrokkenen bij vrij lezen zien zelf wel effect, bijvoorbeeld in de toegenomen tijd die leerlingen lezen, in het toegenomen aantal leerlingen dat leest, in het toegenomen aantal gelezen boeken of in de uitleencijfers van de mediatheek. Ook wordt effect gezien als het gaat om gedrag. Door lezen neemt de rust in de klassen toe (Fiori, 2013).

In het mbo wordt vrij lezen nog nauwelijks toegepast. Toch lijken er voldoende mogelijkheden te zijn om het ook daar te implementeren. De kansen voor het creëren van betekenisvolle leescontexten liggen er voor het oprapen; er zijn volop mogelijkheden om lezen te integreren in de praktijkvakken of in burgerschapsvorming (Van Koeven & Leeman, 2012; Stokmans, 2013). Wel is bekend dat het in het verleden niet eenvoudig is gebleken taal- en leesonderwijs met andere vakken te verbinden. Het vak Nederlands heeft voor studenten en praktijkdocenten niet altijd de status van de praktijkvakken en hoewel er voldoende begrippen zijn om samenwerking aan te duiden (taalgericht vakonderwijs, taalbewust vakonderwijs), zijn er weinig voorbeelden van geslaagde integratie van het vak Nederlands en andere vakken bekend in mbo-opleidingen (Elders, 2012; Van Knippenberg, 2010; Raaphorst & Steehouder, 2010).

Voor het welslagen van het introduceren van een programma vrij lezen in de laagste niveaus van het mbo is de motivatie van leerlingen van cruciaal belang. Ryan en Deci (2000) noemen in relatie tot motivatie drie psychologische basisbehoeften: de behoefte om competent te zijn, de behoefte om eigen keuzes te maken en de behoefte aan sociale inbedding, het gevoel dat je als lezer deel uitmaakt van een sociale groep. Smith en Wilhelm (2002) wijzen erop dat vooral jongens er behoefte aan hebben dat het lezen doelgericht is en dat doelen niet in de verre toekomst worden gezocht.

De behoeften om competent te zijn en eigen keuzes te maken, zoals Ryan en Deci die benoemen, wijzen erop dat het zelf kunnen kiezen uit een motiverend tekstaanbod voor studenten van groot belang is. Dit aanbod dient zowel een diversiteit in tekstsoorten en genres te kennen als in niveau. Bij het lezen gaat het niet alleen om het lezen van boeken (schoolboeken, avonturenboeken, boeken met levensverhalen, fictie en non-fictie), maar om een veel breder tekstaanbod (Stichting Lezen & ITTA, 2014). Te denken valt aan kranten (dag- en weekbladen, maar ook *Metro*, *Spits* en gratis huis- aan-huisbladen), tijdschriften en losse teksten op school bij de vakken. Het is van belang te beseffen dat speciaal voor zwakke lezers bewerkte teksten niet altijd een voldoende rijke context hebben

om tot werkelijk begrip te leiden en hier alert op te zijn (Land, 2009; Van Silfhout, 2015). Voor het belevend lezen van fictie kan worden ingezet op de laagste leescompetentieniveaus, zoals geformuleerd door Witte, die corresponderen met referentieniveau 1F/2F (het lezen van fictionele, narratieve en literaire teksten) en op non-fictie, waarbij eveneens wordt ingezet op referentieniveau 1F/2F (het lezen van zakelijke teksten) (Witte, 2008; Meijerink et al., 2009). Niet alleen het lezen van boeken kan de lees- en taalvaardigheid bevorderen, ook het luisteren ernaar (Jablonski, Rohrbough, McQueen, Knodel & Easton, 2010). Dat biedt de mogelijkheid voor het inzetten van luisterboeken tijdens vrij lezen. Bakker (2013) laat bovendien zien dat jongeren, en dan vooral jongens die weinig geïnteresseerd zijn in lezen maar wel in techniek, gemotiveerd kunnen raken door digitaal lezen. Amerikaanse jongens tussen de elf en veertien jaar die de e-reader op school mogen gebruiken, krijgen meer plezier in het lezen van boeken (Miranda, Williams-Rossi, Johnson & McKenzie, 2011).

De behoefte van studenten aan sociale inbedding (Ryan & Deci, 2000) betekent voor het vrij lezen dat studenten in vaste groepen en met vaste leraren lezen waarbij leraren het lezen van studenten bekrachtigen door het geven van positieve feedback (Schunk, 1999). Daarbij is het van belang dat leraren rolmodel zijn. Dit kan, behalve door tijdens de leessessies zelf ook te lezen, ook door groepsinteractie over boeken. We weten dat sociale interactie tussen leraren en hun groepen van groot belang is voor het succesvol en enthousiast lezen (Gambrell, 1996). Hier is in de praktijk niet altijd sprake van. Of leraren wel of geen invulling geven aan interactie over boeken, lijkt onder andere samen te hangen met of zij zelf lezers zijn (Smits & Van Koeven, 2013).

Samenvattend, vrij lezen, een aanpak waarbij studenten zelfstandig lezen in zelfgekozen boeken, lijkt voor het mbo een zinvolle manier om te werken aan het taalniveau van studenten. Het kan als kansrijk worden gezien voor de leesontwikkeling en de persoonlijke en sociale ontwikkeling wanneer het lezen doelgericht is en als studenten zelf kunnen kiezen uit een divers en motiverend tekstaanbod (inclusief luisterboeken en digitale boeken) gericht op belevend lezen en wellicht verbonden met de vakken waarvoor zij studeren. Kansrijk is het bovendien wanneer sprake is van een groepsaanpak, bijvoorbeeld door vaste leesgroepen samen te stellen, begeleid door een vaste leraar die als rolmodel fungeert door zelf te lezen en voor interactie over boeken te zorgen.

4 Onderzoeksopzet

4.1 Soort onderzoek

Omdat nog weinig bekend is over vrij lezen in het mbo is hier gekozen voor kleinschalig kwalitatief onderzoek. Het doel is om de implementatie van het vrij lezen te beschrijven. We willen daarbij nagaan in hoeverre praktijkonderzoek met een ontwerpgericht karakter dat op initiatief van en in samenwerking met de onderwijspraktijk wordt uitgevoerd op een moment dat er in de praktijk behoefte aan is, kan leiden tot verbetering van die praktijk en kan bijdragen aan de onderzoekende houding van leraren. In ontwerpgericht onderzoek zijn theorie en praktijk nauw verbonden en vindt een cyclische interactie tussen ontwerp, implementatie en evaluatie plaats (Van den Akker, 1999).

De gekozen onderzoeksvorm sluit aan bij de behoeftes van het team, zowel waar het gaat om inhoud als om het moment waarop het onderzoek plaatsvindt. Andere redenen om te kiezen voor kwalitatief onderzoek zijn dat de – niet altijd talige – studenten van START.Deltion het gemakkelijkst kunnen worden bereikt met behulp van interviews en observaties. Op een van de conferenties waar het onderzoek werd gepresenteerd, wordt het spontaan als ‘pop-up onderzoek’ benoemd, praktijkonderzoek met een ontwerpgericht karakter dat met een specifieke onderwijssituatie is verbonden, dat op korte termijn op initiatief van de onderwijspraktijk tot stand komt en dat aansluit bij die praktijk (Leeman, Van Koeven & Vierhuizen, 2014).

In dit onderzoek wordt gewerkt in twee fasen met een bestaand ontwerp en in samenwerking met het team. De projectleider is een van de onderzoekers. Dat wil zeggen dat hij evenals de onderzoekers observeert en als een van de gespreksleiders participeert in de terugkoppelingen. Nadat de onderzoeksbevindingen uit fase 1 zijn teruggekoppeld aan het team, neemt het team op basis van die bevindingen en in samenspraak met de onderzoekers besluiten over interventies in fase 2. Deze worden opnieuw gevolgd door onderzoek, waarna weer sprake is van terugkoppeling en afspraken worden gemaakt over interventies. De teamleden zijn zo niet alleen respondenten, maar ook deelnemers aan het onderzoek. Het ontwikkelt zich op die manier tot een leergemeenschap waarin zowel de onderzoekers als het team van elkaar leren. Dit komt de doelstelling van het onderzoek ten goede.

4.2 Ontwerpprincipes

Onder vrij lezen wordt verstaan dat studenten zelfstandig en stil voor zichzelf lezen en dat de leraar modelgedrag vertoont door ook te lezen. De ontwerpprincipes voor het project vrij lezen zijn in 2011 door het team geformuleerd. In het volgende overzicht zijn deze weergegeven.

Tabel 2 Ontwerpprincipes vrij lezen

- Vrij lezen vindt plaats in de SLB-groepen.
- Vrij lezen vindt plaats onder begeleiding van de SLB-er.
- Er wordt gelezen in een vast lokaal.
- Er wordt tweemaal per week gelezen op vaste dagen (maandag en donderdag) en op vaste momenten (van 11.30-12.00).
- Leraren vormen een rolmodel door zelf ook te lezen.
- Leesplezier staat centraal; het is verboden boeken uit te lezen waar je geen plezier aan beleeft
- Leraren kiezen aan het begin van het jaar leesmateriaal voor hun groep
- Kopieën van de kافتen van uitgelezen boeken en eventueel ander leesmateriaal worden toegevoegd aan het examenportfolio.

4.3 Doel en onderzoeksvragen

Een belangrijk doel van het onderzoek is het verkrijgen van meer inzicht in de vraag hoe vrij lezen in de laagste niveaus van het mbo doelgericht en motiverend kan worden vormgegeven en in het curriculum kan worden ingebed. Onder doelgericht wordt daarbij verstaan dat het aansluit bij de taal- en leesontwikkeling, de persoonlijke ontwikkeling en het goed leren samenleven van studenten. Een tweede doel van het onderzoek is het verkrijgen van meer inzicht in de manier waarop leraren zich kunnen professionaliseren om vrij lezen vorm te geven. Dit eerste onderzoek naar vrij lezen in het laagste niveau van het mbo is vooral bedoeld om processen inzichtelijk te maken. De bedoeling is dat in een later stadium zal worden gefocust op het meten van resultaten als het gaat om leesplezier, leesgedrag, leesniveau of taal- en woordenschatontwikkeling.

De onderzoeksvragen luiden:

Hoe kan vrij lezen worden vormgegeven en ingebed in het curriculum van START. Deltion zodat het motiverend is voor studenten en bijdraagt aan hun leesontwikkeling en persoonlijke en sociale ontwikkeling?

Welke organisatorische aspecten zijn nodig ter ondersteuning en ontwikkeling van de leraren bij vrij lezen?

4.4 Onderzoeksgroep

In dit onderzoek is sprake van bijzondere onderzoeksgroepen, omdat teamleden participant zijn in de leergemeenschap waarin het onderzoek plaatsvindt. Zij denken mee over bevindingen en nemen samen met de onderzoekers beslissingen over de voortzetting van het project. Om de eerste onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden zijn studenten en teamleden geobserveerd en bevraagd. In fase 1 werd de onderzoeksgroep gevormd door twaalf leraren en hun groepen en door één individueel teamlid. In fase twee werd de onderzoeksgroep gevormd door dertien leraren en hun groepen en door twee individuele teamleden. Door vertrek van teamleden en andere praktische omstandigheden zijn de onderzoeksgroepen in de beide fases niet precies gelijk. De keuze voor de studenten vond beide keren plaats op praktische gronden (beschikbaarheid en bereidwilligheid). In fase 1 ging het om een groep gemotiveerde studenten, een groep ongemotiveerde studenten en

een groep NT2-studenten. In fase 2 zijn twee SLB-groepen geïnterviewd met een diversiteit aan studenten. Om de tweede onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden zijn dezelfde groepen docenten geobserveerd en bevraagd. Hieronder worden de onderzoeksgroepen schematisch weergegeven.

Tabel 3 Overzicht onderzoeksgroepen

		Fase 1	Fase 2
Studenten		Drie groepen van vijf studenten en één individuele student	Twee groepen van tien studenten.
Teamleden	Leraren	Mark, Jos, Imme, Cees, Ben, Koen, Dieke, Ries, Renske, Rob, Fer en Ernst	Mark, Jos, Cees, Ben, Koen, Dieke, Ries, Renske, Rob, Fer, Rick, Jerke en Greet.
	Anderen	Kleo	Karolien, Leonoor

4.5 Instrumenten

Om de eerste onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden zijn in fase 1 twaalf leessessies geobserveerd met behulp van een observatie-instrument (zie bijlage 4) en vonden aansluitend daarop korte informele gesprekken met leraren plaats. Daarvoor werd gebruikgemaakt van ongestructureerde interviews. In fase 2 zijn dertien leessessies geobserveerd met een observatie-instrument en vonden semi-gestructureerde interviews plaats aan de hand van een interview-leidraad (zie bijlage 5). Voor de groepsinterviews met studenten werd eveneens gebruikgemaakt van semi-gestructureerde interviews (zie bijlage 6). Voor de start van het onderzoeksproject was sprake van een introductiebijeenkomst met het team waarin het onderzoek werd toegelicht. Na fase 1, halverwege fase 2 en aan het eind van fase 2 vonden teambijeenkomsten plaats die bestonden uit informatie-overdracht, presentatie van de onderzoeksgegevens en uitwisseling van ervaringen door teamleden. Tijdens het werken aan het project zijn daarnaast door de onderzoekers logboekantekeningen gemaakt. Om de tweede onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden werd eveneens gebruikgemaakt van de observatie-instrumenten, van de interview-instrumenten gericht op de leraren en van de verslagen van de teambijeenkomsten. Hieronder wordt de onderzoeksopzet schematisch weergegeven.

Tabel 4 Schematische weergave van het onderzoek

Design	
FASE 1 januari 2013-juli 2013	
Onderzoek januari 2013-juli 2013	De leessessies worden gevolgd met behulp van observaties en informele gesprekken, de studenten worden groepsgewijs geïnterviewd.
Terugkoppeling fase 1	In het team worden de bevindingen besproken.
Afspraken voor fase 2	Op basis van de onderzoeksresultaten besluiten team en onderzoekers samen tot interventies die in fase 2 zullen worden uitgevoerd.
FASE 2 augustus 2013-juli 2014	
Onderzoek augustus 2013-december 2013	De leessessies worden gevolgd met behulp van observaties en informele gesprekken.
Terugkoppeling halverwege fase 2	In het team worden de bevindingen besproken.

Afspraken vervolg fase 2	Op basis van de onderzoeksresultaten besluiten team en onderzoekers samen tot interventies die in het vervolg van fase 2 zullen worden uitgevoerd.
Onderzoek januari 2014-juli 2014	De leraren worden geïnterviewd en de studenten worden groepsgewijs geïnterviewd.
Terugkoppeling eind fase 2	In het team worden de bevindingen besproken.
Afspraken vervolg	Op basis van de onderzoeksresultaten besluiten team en onderzoekers samen tot interventies die in het vervolg van het project vrij lezen worden uitgevoerd.

4.6 Analyse

Van de observaties en de interviews is verslag gedaan en de gesprekken zijn getranscribeerd. De teksten zijn voorgelegd aan de respondenten, het onderzoeksrapport is gepresenteerd in het team en teamleden hebben daarop kunnen reageren. Het verslag daarvan is gebruikt om het definitieve onderzoeksrapport vast te stellen.

Om de gegevens te kunnen analyseren, is gebruikgemaakt van labels. Aan de literatuur ontleende labels betreffen *positieve feedback* (Schunk, 1999), *sociale inbedding*, *autonomie*, *competentie* (Ryan & Decy, 2000), *doelgerichtheid* (Smith en Wilhelm, 2002) en *modelgedrag* (Gambrell, 1996). Aan de empirie ontleende labels zijn *veiligheid*, *leesgedrag en leeshouding van studenten*, *keuzeprocess van studenten*, *opvattingen over leesmotive van studenten door docenten*, *houding van docenten*, *keuzes met betrekking tot afspraken*, *omgaan met verschillen tussen studenten*, *ervaren van rust en stilte*, *geloof in vrij lezen*, *kennis en bewustwording*, *leesroutine*, *organisatie en teamsamenwerking en terugkoppeling en besluitvorming*.

Zoals in het schema hieronder wordt weergegeven hebben labels betrekking op de basis van vrij lezen op de opleiding, op ontwikkeling van studenten en leraren en op de wijze waarop die ontwikkeling is gefaciliteerd. Gedurende het analyseproces zijn deze labels in samenspraak tussen de onderzoekers en met de leden van de kenniskring van het Lectoraat Pedagogische Kwaliteit van het Onderwijs van Hogeschool Windesheim aangepast en verfijnd.

Tabel 5 Schematische weergave van de labels

Basis				
Studenten en leraren: veiligheid (positieve feedback)				
Ontwikkeling				
Ontwikkeling van studenten (onderzoeksvraag 1)		Ontwikkeling van leraren (Onderzoeksvraag 2)		
-Leesgedrag -Houding	-Keuzeproces	Houding: -Ideeën over motivatie van studenten -Waardering -Visie	Gedrag: -Modelgedrag -Omgaan met afspraken -Omgaan met verschillen tussen studenten	Ervaringen: -Ervaren van rust en stilte
-Sociale inbedding -Autonomie -Competentie		-Kennis en bewustwording -Geloof in vrij lezen		
Leesroutine				
Organisatie en teamsamenwerking				
Terugkoppeling en besluitvorming				

4.7 Interventies

Zoals in tabel 4 is te lezen, zijn in verschillende fasen van het onderzoek door het team in samenspraak met de onderzoekers besluiten genomen over in een volgende fase in te voeren interventies. In de hierna opgenomen tabel is te zien om welke interventies het gaat.

Later in de tekst zullen de interventies verder worden toegelicht.

Tabel 6 Interventies

Afspraken bij aanvang	<ul style="list-style-type: none"> -Vrij lezen vindt plaats in de SLB-groepen. -Vrij lezen vindt plaats onder begeleiding van de SLB-er. -Er wordt gelezen in een vast lokaal. -Er wordt tweemaal per week gelezen op vaste dagen (maandag en donderdag) en op vaste momenten (van 11.30-12.00). -Leraren vormen een rolmodel door zelf te lezen. -Leesplezier staat centraal; het is verboden boeken uit te lezen waar je geen plezier aan beleeft. -Leraren kiezen aan het begin van het jaar boeken voor hun groep -Kopieën van de kaften van uitgelezen boeken en eventueel ander leesmateriaal worden toegevoegd aan de examen map.
Afspraken eind eerste fase	<ul style="list-style-type: none"> -De uitgangspunten (zie boven) worden nogmaals benadrukt. -Studenten kiezen in het begin van het jaar hun eigen boeken uit het totale boekenaanbod. -De leraren introduceren vrij lezen met behulp van een A4 met de doelen van vrij lezen (zie bijlage 2) en de film (zie paragraaf 2.6). -Alle studenten krijgen een boekenlegger met hun eigen naam om hen te stimuleren door te lezen in een boek. -Leraren laten zich inspireren door collega's om werkvormen uit te proberen. -Er worden geen stripboeken meer gelezen. -Er wordt geen muziek meer beluisterd. -Er zal geëxperimenteerd worden met digitale boeken. -Samen met de bibliotheek zal het boekenaanbod worden aangepast.
Afspraken halverwege tweede fase	<ul style="list-style-type: none"> -Er zal geëxperimenteerd worden met vier leessessies in plaats van twee. Er wordt in ieder geval twee sessies gelezen. -Studenten wisselen geen boeken tijdens het vrij lezen, maar op andere momenten. -Er zal een werkgroepje vrij lezen worden geformeerd om de continuïteit te waarborgen. -Er zal geëxperimenteerd worden met hybride lezen. -De e-readers staan niet langer op naam, maar kunnen door iedere student worden gebruikt. -Van stripboeken en het luisteren naar muziek is met beleid sprake. Dat wil zeggen dat leraren zelf bepalen of ze dit wel of niet toepassen.
Afspraken eind	<ul style="list-style-type: none"> -Het werken met vier leessessies wordt aangepast. De tijdstippen waarop in ieder geval

tweede fase	<p>wordt gelezen zijn voor alle leraren gelijk.</p> <ul style="list-style-type: none"> -De werkgroep vrij lezen zal regelmatig tien minuten uitwisseling inplannen in teambijeenkomsten voor uitwisseling. -Het experiment met hybride lezen⁷ wordt voortgezet. -De e-readers zullen weer op naam worden gezet. -Er zal geëxperimenteerd worden met luisterboeken. -Het boek met levensverhalen wordt aan het boekenaanbod toegevoegd. -In overleg met de docenten Nederlands zal worden nagegaan hoe vrij lezen meer kan worden verbonden met andere vakken. -Er zal worden nagegaan in hoeverre de beginsessie voor studenten nog betekenisvoller kan worden gemaakt.
-------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

⁷ Hybride lezen wil zeggen dat studenten de tekst beluisteren terwijl zij die op de computer meelesen. Daarbij wordt steeds het woord dat aan de orde is geaccentueerd.

5 Wat we leerden over vrij lezen

5.1 De basis van vrij lezen: veiligheid

Zowel in de interviews in de eerste als in de tweede fase en de teambijeenkomsten noemen de leraren van START.Deltion veiligheid als een van de kernbegrippen van hun opleiding. Ze besteden in teambijeenkomsten veel tijd aan de ontwikkeling van een school- en groeps cultuur, onder andere door te focussen op het geven van positieve feedback.. In de eerste en in de tweede fase van het onderzoek zien we dat ze studenten tijdens het vrij lezen steeds positief proberen te benaderen. Ze richten zich daarbij zowel op het lezen zelf als op andere zaken die zich tijdens de leessessies voordoen. Ze maken bijvoorbeeld positieve opmerkingen wanneer studenten tijdens het lezen afhaken om hen te stimuleren de draad weer op te pakken. Soms lijken leraren zich met studenten te vereenzelvigen door dingen te zegen als ‘lastig hè, dat vind je niet leuk hè, lezen? Je bent niet de enige’ of als het tijd is, quasi-ironisch ‘snel hè?’. Studenten worden zo onopvallend mogelijk met een hoofdbeweging gecorrigeerd als ze met hun telefoon spelen of als hun muziek wel erg goed te horen is. Leraren zeggen ook vriendelijke dingen over het uiterlijk van studenten of over dingen waarvan ze weten dat studenten die net hebben gedaan. ‘Heb je die nieuwe jas toch gekocht? Hij staat je goed.’ Er zijn maar enkele leraren die daadwerkelijk ingaan op de boeken die studenten lezen. Ze vragen hen wat ze aan het lezen zijn of ze informeren naar hun leesinteresse. Het gaat dan om leraren die zichzelf lezers noemen zoals Jos, Dieke, Greet, Fer en Renske.

Als onderzoekers verwachtten we dat we studenten tegen zouden komen die lezen suf zouden vinden of zich zouden schamen voor hun lage leesniveau. In de praktijk is dat veel minder het geval dan we veronderstelden. Lezen vindt plaats in zo’n veilige sfeer dat iedere student zich geaccepteerd lijkt te voelen. We zien één jongen ongegeneerd verdiept in een boek dat een nogal romantische titel heeft. Andere studenten lezen boeken met grote letters en weinig bladzijden. Er worden tijdens het lezen geen opmerkingen over gemaakt. Alleen in de groep van Ben – een moeilijke groep met veel studenten met gedragsproblemen – lukt het lezen minder goed. Er is een negatieve sfeer ontstaan ten aanzien van vrij lezen en het merendeel van de studenten leest niet. Over één studente die ondanks het rumoer toch in haar boek verdiept is, worden denigrerende opmerkingen gemaakt.

Tijdens de observaties valt ons op dat het sterk bijdraagt aan de veiligheid dat iedereen op hetzelfde moment leest. Er ontstaat een gevoel van saamhorigheid door. Studenten hoeven niet jaloers op elkaar te zijn en ze kunnen gemeenschappelijk mopperen. Ook de samenstelling van de groep is heel belangrijk voor de veiligheid bij vrij lezen. Dieke merkt op dat ze bij vrij lezen gebruikmaakt van groepsdynamica. Een van haar studenten leest op de e-reader een boek over Badr Hari en neemt de andere studenten mee in zijn enthousiasme: ‘Als je een informele leider in een groep belangrijk maakt met zo’n boek, dan kun je lezen nog meer stimuleren.’ We zien dat wanneer studenten elkaar niet kennen en door toeval samen lezen, dat onmiddellijk een negatieve invloed heeft op de leescultuur in de groep.

5.2 Ontwikkeling studenten

In deze paragraaf bespreken we op basis van de observaties en de interviews achtereenvolgens de ontwikkeling van studenten in leesgedrag, hun houding ten opzichte van vrij lezen en het kiezen van teksten in de eerste en de tweede fase van het onderzoek. Omdat de afspraken die aan het eind van de eerste en halverwege de tweede fase werden gemaakt, hebben geleid tot andere aanpakken binnen vrij lezen en dus de ontwikkeling van studenten kunnen verklaren, zijn die hieronder nog eens weergegeven.

Afspraken begin tweede fase

- De oorspronkelijke uitgangspunten worden nogmaals benadrukt (zie paragraaf 4.2).
- Studenten kiezen in het begin van het jaar hun eigen boeken uit het totale boekenaanbod.
- Leraren introduceren vrij lezen met behulp van een A4 met daarop de doelen en met de film.
- Studenten krijgen een boekenlegger met daarop hun naam om hen te stimuleren door te lezen in een boek.
- Leraren laten zich door collega's inspireren om werkvormen uit te proberen.
- Er worden geen stripboeken meer gelezen.
- Er wordt geen muziek meer beluisterd.
- Er zal worden geëxperimenteerd met digitale boeken.
- Samen met de bibliotheek zal het boekenaanbod worden aangepast.

Afspraken halverwege de tweede fase

- Er zal geëxperimenteerd worden met vier leessessies in plaats van twee. Er wordt in ieder geval twee sessies gelezen.
- Studenten wisselen geen boeken tijdens vrij lezen, maar op andere momenten.
- Er zal een werkgroepje vrij lezen worden geformeerd om de continuïteit te waarborgen.
- Er zal geëxperimenteerd worden met hybride lezen.
- De e-readers staan niet langer op naam, maar kunnen door iedere student worden gebruikt.
- Van stripboeken en het luisteren naar muziek is met beleid sprake. Dat wil zeggen dat leraren zelf bepalen of ze dit wel of niet toepassen.

Bij de bespreking van de ontwikkeling van de leraren zal verder worden ingegaan op de precieze inhoud van de afspraken.

5.2.1 Ontwikkeling in leesgedrag, leeshouding en het kiezen van boeken

Leesgedrag

Eerste fase: leesgedrag

Bij binnenkomst in het gebouw van START.Deltion tijdens een van de momenten waarop vrij lezen plaatsvindt, is de stilte indrukwekkend. In de gangen is niets te horen en ook in de lokalen is het stil. Het begin van de leesmomenten verloopt in de meeste groepen rommelig. Hoewel de leraren hun boek al voor zich hebben wanneer de studenten binnenkomen, kost het tijd voor studenten op de boekenplanken iets gevonden hebben om te lezen. In sommige groepen heeft de leraar boeken op de tafel uitgestald. Daar gaat het beter. Maar na een minuut of tien is er in elke groep toch rust. Zowel de leraren als de studenten lezen.

Als we tijdens de observaties in de eerste fase beter kijken, blijkt de diversiteit onder

studenten groter dan we eerst dachten. We zien verschillen in de teksten die studenten kiezen. Er zijn studenten die een boek lezen. Andere studenten zijn verdiept in een *Donald Duck* of een tijdschrift. We zien ook verschillen in leesniveau. Sommigen lezen ingespannen, anderen bewegen tijdens het lezen mee met hun mond of wijzen bij. Er zijn ook studenten die bladeren en zo nu en dan iets lezen. Tussendoor kijken ze het lokaal rond, werpen een blik op hun telefoon of praten even zacht met hun buurman. Daarnaast zijn er studenten die helemaal niet lezen. Ze hebben wel een boek of tijdschrift voor zich liggen, maar kijken er nauwelijks naar. Sommigen luisteren naar muziek en zijn daar helemaal in verdiept. Anderen zuchten. Hun blik dwaalt door het lokaal of naar buiten. Sommigen gebruiken de leestijd vooral om hun telefoon achter hun boek te verstoppen en zo ongemerkt mogelijk chatberichten te lezen. Twee keer maken we mee dat door omstandigheden verschillende groepen zijn samengevoegd. Als in de groepen niet dezelfde afspraken gelden, is het moeilijker voor studenten om de rust te vinden om te lezen. In de groep van Imme kiezen de studenten uit een andere groep zelf een plek in het lokaal om te lezen. Kennelijk zijn ze dat bij hun eigen leraar gewend. De studenten van Imme zitten aan hun eigen tafel. Dat leidt tot een onwennige sfeer. Ook zien we dat bij het maken van keuzes over het wel of niet luisteren naar muziek of het al dan niet lezen van strips. Er ontstaan problemen wanneer studenten groepen gaan vergelijken en geconfronteerd worden met verschillen in regels. In de interviews geven studenten ook aan dat ze het vervelend vinden dat sommige afspraken bij de ene leraar wel gelden en bij de andere niet.

Tweede fase: leesgedrag

Het beeld dat we zagen in de eerste fase verschilt van dat in de tweede fase. De meeste studenten lopen nu doelbewust naar de boekenplank in hun lokaal om hun boek te pakken. Ze zoeken op waar ze zijn gebleven en beginnen te lezen. Er zijn minder studenten die voor een strip of een tijdschrift kiezen. In de meeste groepen verdwijnen de telefoons in de tas en wordt er niet naar muziek geluisterd. In sommige groepen gebeurt dat nog wel. Of iedereen leest? Nee, er zijn ook in deze fase studenten die het lezen hooguit een kwartier volhouden. Dan lukt het ze echt niet meer zich te concentreren. Ze mogen van hun leraar hun boek terugleggen en even iets anders pakken om te lezen. Of ze krijgen toestemming om voor korte tijd het lokaal uit te gaan. We zien in de tweede fase minder variatie als het gaat om afspraken met studenten. In de meeste groepen kiezen ze niet langer hun eigen plek en luisteren ze niet meer naar muziek. Tijdens de observaties blijkt niet dat ze daar problemen mee hebben.

Houding

Eerste fase: houding

Tijdens de eerste fase zijn sommige studenten zo boos dat ze niet eens een interview willen geven over vrij lezen. Ze zitten op een beroepsopleiding, ze willen straks aan het werk en nu moeten ze twee keer per week lezen. Het lijkt wel de basisschool. Ze zien niet in waar dit goed voor is. Ze kunnen toch lezen wat nodig is? De werkbrieftjes tijdens hun stage of Facebook? ‘En kijk eens naar die boeken hier. Ze leggen er boeken neer met een paar bladzijden en hele grote letters. Alsof we kleuters zijn. Denken ze soms dat we kinderboeken willen lezen?’ Er zijn ook studenten die er anders over denken. Eén student wil graag bij de marechaussee. Daar heeft hij alles voor over. Vanwege zijn dyslexie is hij in

het speciaal onderwijs terechtgekomen. Zijn docenten daar zeiden: ‘Ach, jij haalt toch niet meer dan niveau 1F’. Dat heeft hem veel pijn gedaan. Hij is dan ook vastbesloten die leraren van vroeger te laten zien dat het hem wel gaat lukken. Daarom vindt hij het juist zo goed dat de opleiding vrij lezen heeft ingevoerd. Hij neemt twee keer per week zijn e-reader mee van huis en is bezig alle delen van *De Grijsze Jager*-serie te lezen. Naast Nederlandstalige studenten die lezen in relatie zien tot hun verdere carrière, zijn er ook studenten die vrij lezen belangrijk vinden omdat ze Nederlands leren als tweede taal. Ze merken dat door te lezen hun woordenschat en hun leesvaardigheid groter worden. In de volgende tabel wordt weergegeven welke types studenten kunnen worden onderscheiden, hoe hun leesgedrag is en hun houding ten opzichte van vrij lezen.

Tabel 7 Type studenten en houding en gedrag ten opzichte van vrij lezen

Type studenten	Gericht op behalen van startkwalificatie	Gericht op ontwikkeling	
	Nederlandstalig	Nederlandstalig	Niet-Nederlandstalig
Persoonlijk ontwikkeldoel t.o.v. opleiding	Startkwalificatie	School- en maatschappelijke carrière	Het leren van de Nederlandse taal met als achterliggend doel maatschappelijk perspectief
Motivatie voor het vrij lezen	In het algemeen weinig gemotiveerd	In het algemeen gemotiveerd	In het algemeen gemotiveerd
Houding ten opzichte van het vrij lezen	Negatief	Positief	Positief
Ontwikkeling vrij lezen	Vooraf gericht op concentratie en focus	Gericht op leesvaardigheid en taalontwikkeling t.b.v. toekomstig beroep	Gericht op het leren van Nederlands algemeen
Groep	Reguliere groepen		NT2-groepen

Tweede fase: houding

In de tweede fase vragen we de studenten of ze vrij lezen ook zouden aanraden aan andere ROC's. Ze kijken ons verbaasd aan. Daar hebben ze nooit zo over nagedacht. Vrij lezen is toch onderdeel van het rooster, het hoort erbij op de opleiding. En ja, ze zouden het op andere mbo-opleidingen ook best kunnen doen. Je leert er beter door lezen en je woordenschat wordt groter. Bovendien heb je meer kans om door te stromen naar niveau 2 of een goede baan te vinden als je goed kunt lezen. Een jongen zegt dat hij het saai vindt, waarop een ander meteen reageert met: ‘Wat nou, twee keer een half uurtje in de week’. Een andere student vertelt enthousiast dat hij een boek leest van Mart Smeets. Toevallig zag hij Mart Smeets op het station in Amsterdam. Hij is naar hem toegegaan en heeft gezegd: ‘Ik lees uw boek’. ‘Dat was een mooie *experience*.’ Het lezen is vanzelfsprekend geworden.

Teksten kiezen

Eerste fase: teksten kiezen

Op START.Deltion wordt gebruikgemaakt van de diensten van het Mediacentrum van het ROC. Er is eveneens een abonnement op Biebsearch, waardoor ook de openbare bibliotheek bij de samenstelling van het boekenaanbod is betrokken. Als duidelijk wordt dat het project vrij lezen van start zal gaan, wordt – vlak voor de zomervakantie – de

bibliotheek meteen ingeschakeld. Men is daar zo blij met het initiatief dat met man en macht gewerkt is om het boekenaanbod op tijd rond te krijgen. Er zijn diverse leesmaterialen aanwezig: boeken voor jongeren en voor volwassenen, fictie en non-fictie, makkelijk lezen-boeken en reguliere boeken. Als het gaat om non-fictie zijn er boeken die studenten kunnen kiezen uit interesse, zoals boeken over auto's of kinderverzorging. Er zijn ook boeken die aansluiten op het beroep waarvoor ze worden opgeleid. Als het gaat om fictie zijn er beeldverhalen (strips) en verhalen waarin tekst centraal staat. Er zijn verschillende genres, thrillers, maar ook bewerkte klassieke verhalen, romantische verhalen en verhalen over andere culturen. Zeker de helft van de leraren neemt daarnaast leesmateriaal van thuis mee: *Donald Ducks* en tijdschriften zoals de *Kijk!* Tijdens de eerste fase hebben de leraren uit het totale aanbod de boeken voor hun studentengroep uitgezocht. De studenten klagen over de boeken. Ze vinden ze saai en kinderachtig. Besloten wordt samen met de studenten het boekenaanbod te laten evalueren. Veertien studenten wordt gevraagd uit het totale boekenaanbod drie boeken die ze wel en drie boeken die ze niet willen lezen te kiezen. Eén student weigert boeken te kiezen, omdat hij niet van lezen houdt. Voor de andere studenten geldt dat de jongens graag boeken over 'coole' onderwerpen willen lezen, zoals vechtsporten en beslist geen 'meisjesachtige' boeken. In het algemeen geldt dat studenten geen kinderachtige boeken willen lezen. Vooral boeken met verhalen die echt gebeurd zijn scoren goed (omdat het 'leuk is om te lezen wat mensen in hun leven meemaken'). Ook detectives en thrillers worden vaak gekozen. Bij het kiezen van boeken speelt het uiterlijk een grote rol. Een boek moet niet 'ouwe-lullen-achtig' zijn. De jongens kiezen wel informatieve boeken, zoals over auto's, de meisjes kiezen geen informatieve boeken. Overigens doen vrouwen die wat ouder zijn en in de NT2-groepen zitten, dat wel. Een student die aangeeft echt niet van lezen te houden kiest voor strips of voor tijdschriften. Eén student kiest specifiek voor gemakkelijke boeken. Over hun beroep hoeven de studenten niet zo nodig te lezen: 'Je vak moet je doen, niet lezen'. De buitenlandse studenten vinden het niet belangrijk om over hun eigen land te lezen. 'Ik woon nu in Nederland'. De studenten voelen wel iets voor e-readers.

Tweede fase: teksten kiezen

Op basis van de opmerkingen van studenten is het boekenaanbod samen met de bibliotheek nogmaals gescreend. In bijlage 7 en 8 is het boekenaanbod zoals dat op de school aanwezig is, opgenomen. Tijdens de interviews in de tweede fase zeggen de studenten tevreden te zijn over de boeken die worden aangeboden. Ze lijken bijna verbaasd wanneer hen wordt gevraagd wat ze van het boekenaanbod vinden. Ze mogen nu zelf aan het begin van het jaar een of twee boeken kiezen die ze meenemen naar hun groep. Als ze daar niets aantrekkelijks meer vinden, mogen ze naar de kast in de hal om hun boeken te ruilen. Sommige studenten lezen met een e-reader. Dat bevalt goed. Ze kunnen uit een groot aanbod kiezen en de lettergrootte zelf instellen. De studenten die betrokken zijn geweest bij het levensverhalenboek, zijn daar enthousiast over. Zij vinden het bijzonder dat medestudenten en leraren hun eigen verhalen kunnen lezen en hen zo op een heel andere manier leren kennen.

5.2.2 Basis voor ontwikkeling

Tussen onderzoeksfase 1 en onderzoeksfase 2 zien we een duidelijke ontwikkeling. Als het gaat om het leesgedrag en de houding van studenten ten opzichte van vrij lezen zien we dat sociale inbedding belangrijk is. Het lezen vindt telkens plaats in dezelfde groep met dezelfde leraar als begeleider. Dat zorgt voor een groepscultuur en een groepsgevoel waarbinnen studenten elkaars leesgedrag en leeshouding leren kennen. Ze weten van elkaar of ze zich moeilijk kunnen concentreren of juist zonder opkijken geboeid lezen, of ze een laag leesniveau hebben of gemakkelijk lezen. Die groepscultuur draagt er toe bij dat studenten zich geaccepteerd voelen, welk niveau ze ook hebben en wat ze ook lezen.

Ook merken we positieve effecten als het gaat om het leesgedrag en de houding van studenten naarmate ze de doelen van vrij lezen beter kennen en het vanzelfsprekender voor hen is geworden. Heldere doelen, duidelijke afspraken en een toenemende leesroutine zorgen ervoor dat discussies achterwege kunnen blijven. Om een leesroutine en leescultuur te creëren is tijd nodig. Naarmate de leraren meer in vrij lezen gaan 'geloven', gaan studenten het 'gewoon' vinden.

Met betrekking tot het boekenaanbod blijken autonomie en competentie van belang. Studenten zijn meer tevreden over het boekenaanbod wanneer hun keuzevrijheid groter wordt. Ze kunnen dan zelf leesmaterialen en leesvormen kiezen die bij hun interesse en bij hun leesniveau passen.

5.3 Ontwikkeling leraren

In dit hoofdstuk bespreken we de ontwikkeling van leraren ten opzichte van vrij lezen. Telkens wordt een beschrijving gegeven van de eerste fase, de terugkoppeling in het team en de afspraken die zijn gemaakt en vervolgens van de tweede fase. Achtereenvolgens komen ervaringen (het ervaren van rust en stilte), houding (ideeën over de leesmotivatie van studenten, hun waardering van vrij lezen en de ontwikkeling van een visie) en gedrag (modelgedrag, het omgaan met afspraken en het omgaan met de verschillen tussen studenten) aan bod.

5.3.1 Ontwikkeling als het gaat om ervaringen, houding en gedrag

Ervaren van rust en stilte

Eerste fase: rust en stilte

In de eerste fase valt ons als onderzoekers de bijzondere rust en stilte in het gebouw van START.Deltion op. De leraren lijken niet zo te merken dat de sfeer tijdens vrij lezen volkomen anders is dan op andere momenten. Ze geven aan vrij lezen uit te voeren omdat dat nu eenmaal zo is afgesproken in het team.

Terugkoppeling en afspraken

Tijdens de terugkoppeling laten we het team weten dat de rust en de stilte in het gebouw

tijdens het vrij lezen ons positief opvallen en dat er een groot verschil is met de sfeer op andere momenten. De leraren voelen dit zichtbaar als compliment. Uiteraard zijn afspraken gemaakt over de rust tijdens het lezen, maar zij vinden het goed te horen dat die buitenstaanders onmiddellijk opvalt.

Tweede fase: rust en stilte

De leraren zijn zich sterker bewust van de leessfeer in het gebouw en vertellen dat ze zijn gaan hechten aan de rust en de stilte. Voor zichzelf zijn ze het gaan beschouwen als een moment van stilte in een hectische schooldag, maar ze merken ook dat de studenten het waarderen. Jos zegt in het begin vooral *flabbergasted* te zijn geweest: ‘De hele week zie je ze door de school heen stuiten en dan gaan we lezen en dan zijn ze stil. Het werkt.’ Ries geeft aan dat hij op een ander moment was gaan lezen, omdat dat hem beter uitkwam. Dat beviel niet, omdat het te veel onrust gaf. Hij is weer naar het oorspronkelijke tijdstip teruggekeerd. Dieke vertelt dat ze flappen in de klas heeft opgehangen waar studenten op kunnen schrijven wat ze van vrij lezen vinden. Het woord rust komt vaak terug. ‘Dat merk je gewoon. Dat dat hen ook opvalt. ‘Wat is het hier toch stil hè? Ja, lekker hè?’. Dan ervaren ze dat ook eens. Ze mogen van mij geen muziek op. Het is gewoon het ervaren van de stilte. Een meditatiemomentje. Voor een aantal onrustige leerlingen helpt dat heel erg’ (Rob).

Eind tweede fase

In de tweede fase is besloten het aantal keren dat wordt gelezen uit te breiden van twee naar vier. Leraren lezen minimaal twee keer met hun groep. De andere twee keer mogen ze kiezen of ze lezen of andere taalactiviteiten uitvoeren, al naar gelang hun eigen mogelijkheden en die van hun groep. Bij de terugkoppeling eind tweede fase blijkt dat leraren op verschillende momenten kiezen voor lezen of andere activiteiten. Dit doorbreekt de rust en dat heeft een negatieve invloed op de leesroutine. Besloten wordt om af te spreken dat in ieder geval op maandag en donderdag weer door iedereen zal worden gelezen. Op maandag en vrijdag kunnen leraren kiezen voor andere taalactiviteiten.

Ideeën over motivatie van studenten

Eerste fase: ideeën over motivatie van studenten

Tijdens de eerste fase valt ons tijdens de informele gesprekken met leraren op dat zij zich dan wel conformeren aan vrij lezen, maar dat ze niet het gevoel hebben dat studenten er erg gemotiveerd voor zijn. Volgens de leraren doen de studenten aan vrij lezen mee, omdat ze zich op de opleiding gezien en gehoord voelen. Ze hebben dikwijls al onderwijsmislukkingen achter de rug, voelen zich hier serieus genomen en vertrouwen erop dat ten aanzien van het curriculum de juiste keuzes worden gemaakt. Volgens de leraren boeit het lezen zelf hen niet. Het merendeel van de leraren vindt het moeilijk te verwoorden waarom vrij lezen zinvol voor studenten zou kunnen zijn. Omdat de insteek van het project leesplezier was, wordt meestal genoemd dat ze het belangrijk vinden dat studenten plezier krijgen of hervinden in lezen.

Terugkoppeling en afspraken

Tijdens de terugkoppeling na de eerste fase vertellen we over onze gesprekken met de

studenten. Als we aangeven wat de minder gemotiveerde studenten hebben gezegd, wordt instemmend geknikt en druk gespeculeerd over om welke studenten het zou kunnen gaan. Als we vertellen dat er ook studenten zijn die gemotiveerd zijn voor vrij lezen, kunnen de leraren zich voorstellen dat het daarbij om studenten gaat die het Nederlands als tweede taal leren. Wanneer er ook Nederlandstalige studenten blijken te zijn die lezen zinvol vinden in het kader van hun school- en carrièreperspectief, blijft het stil. De leraren kunnen niet bedenken over welke studenten het gaat. Ze hebben een erg negatieve voorstelling van de motivatie van studenten en zijn ervan onder de indruk hoe goed sommige studenten de doelen van vrij lezen kunnen verwoorden.

Tweede fase: ideeën over motivatie van studenten

Dat leraren er verrast over zijn dat door studenten positief over het lezen wordt gesproken, is terug te zien. Zo vertelt Rob dat hij de proef op de som heeft genomen en tijdens een van de leessessies zijn studenten heeft gevraagd of ze liever wilden blijven rekenen of gaan lezen. Drie van de achttien studenten blijken te willen blijven rekenen. De andere studenten kiezen voor lezen. Dat had Rob niet verwacht. In de tweede fase lijken leraren de verschillen in motivatie tussen studenten beter te kunnen benoemen en spreken sommigen er ook met de studenten zelf over.

Waardering van vrij lezen

Eerste fase: houding

Tijdens de eerste fase vertellen leraren ons steeds dat ze meedoen aan het project vrij lezen omdat dat nu eenmaal zo is afgesproken en omdat het hen een goed idee lijkt om het leesplezier van studenten te vergroten. Hoewel ze niet openlijk spreken over hoe ze aankijken tegen het project, zijn ze volgens Fer niet allemaal vanaf het begin gemotiveerd. Jerke vertelt pas in de tweede fase dat hij aanvankelijk ten opzichte van vrij lezen dacht ‘moet dat nou?’, maar dat hij het gaandeweg zinvoller is gaan vinden. Hij zegt te merken dat, terwijl hij zelf vrij lezen meer is gaan waarderen, de studenten het ook vanzelfsprekender zijn gaan vinden. De leraren lijken tijdens de eerste fase oprecht verbaasd over onze interesse in het project en regelmatig vraagt een van hen wat we toch allemaal opschrijven tijdens de observaties. Er gebeurt toch niets...

Terugkoppeling en afspraken

Tijdens de terugkoppeling geven we aan wat ons in positieve zin is opgevallen tijdens de observaties. We informeren de leraren over onze ervaringen met de rust en stilte, over de leesroutine die is ontstaan en we laten verschillen tussen individuele studenten zien. Ook vertellen we over het onderzoek en over de belangstelling op andere ROC's voor het project.

Tweede fase: houding

In de tweede fase staan leraren veel minder neutraal tegenover vrij lezen. Sommigen zeggen zelfs trots te zijn. Jerke geeft aan dat hij over het project heeft verteld in een cursus die hij elders in Deltion College volgt. Hij merkt dat collega's van andere opleidingen het geweldig vinden dat op START.Deltion wordt gelezen. Als hij de boeken ziet staan en het boek met levensverhalen, dan doet hem dat wel wat. ‘Dat je een voorloper bent, geeft een gevoel van

trots' (Jerke). Een andere leraar over de reactie van collega's buiten de opleiding: 'Ze denken dat je niet goed bent geworden. Dat is toch iets voor de basisschool. Ze geloven bijna niet dat we het doen. En dat de studenten het helemaal niet erg vinden'. (Dieke). Ook de opleidingsmanager is trots op het project, 'zowel inhoudelijk als vanuit PR-oogpunt. Het is groter geworden dan ik had gedacht. Als ik er iets over in de krant lees, denk ik 'wauw' '(Karolien). De film en het boek met levensverhalen leiden eveneens tot trots. Leraren zeggen *Queen Latifa* prachtig leesmateriaal voor hun studenten te vinden en ze zijn van plan het samen met hen te lezen of voor te lezen. Daarnaast zien ze het boek als een manier om de leefwereld van hun studenten beter te leren kennen. Ben is de enige leraar die naarmate de tijd verstrijkt negatiever tegenover vrij lezen staat. Hij is op dezelfde wijze als de andere leraren van start gegaan, maar tijdens fase 2 heeft hij een groep leerlingen die hij nauwelijks aan het lezen krijgt. Hij gaat meer en meer vraagtekens zetten bij vrij lezen en vraagt zich in het interview in fase 2 af waarom er eigenlijk zoveel tijd wordt besteed aan lezen op de opleiding.

Terugkoppeling eind tweede fase

Tijdens de terugkoppeling aan het eind van fase 2 reageert Ben niet tijdens de discussie waarbij het team spreekt over het onderzoeksrapport. Na afloop geeft hij aan dat hij zich een buitenstaander voelt. Hij ziet dat zijn collega's gaandeweg enthousiast zijn geworden en hij kan hun enthousiasme niet delen. 'Bij mij vliegen de boeken door de klas.'

Visie

Eerste fase: visie

Tijdens de eerste fase noemen leraren, zoals eerder ter sprake kwam, als enig doel van vrij lezen dat het leesplezier van studenten erdoor wordt vergroot. Het project is op die wijze geïntroduceerd en vanuit dat oogpunt vinden leraren het een zinvolle invulling van de uren. Ze voelen weerstand tegen meer 'verplichtingen' tijdens het lezen en zien er niets in te zoeken naar verbanden van vrij lezen en burgerschapsvorming of de praktijkvakken. Ze vinden het van belang dat het lezen vooral leuk blijft voor de studenten.

Terugkoppeling en afspraken

Hoewel leesplezier benadrukt blijft worden, blijkt tijdens de eerste terugkoppeling dat het team erg geïnteresseerd is in onderzoeksevidentie op het gebied van lezen. De teamleden willen graag meer weten over het belang van lezen voor de taal- en leesvaardigheid, voor de praktijkvakken en ten aanzien van burgerschapsvorming. Van sommige kenniselementen zouden volgens hen ook de studenten moeten kennismaken. Besloten wordt dat bij de start van een nieuw jaar elke leraar begint met een introductie van vrij lezen voor de eigen groep. Er zal gebruikgemaakt worden van een speciaal ontwikkelde A4 met de uitgangspunten van lezen (zie bijlage 2) en de film zal worden vertoond.

Tweede fase: visie

Tijdens de interviews in de tweede fase noemen de leraren ten aanzien van vrij lezen met regelmaat doelen die verbonden zijn met taaldomeinen, zoals woordenschat, begrijpend lezen, technische leesvaardigheid of mondelinge taalvaardigheid. Terwijl in de eerste fase geen voorbeelden werden genoemd van de verbinding van lezen en burgerschapsvorming,

gebeurt dat nu wel. Marc geeft aan dat studenten gemakkelijker formulieren invullen of solliciteren als ze veel hebben gelezen. Dieke en Karolien verbinden burgerschapsvorming met het verwerven van kennis over de actualiteit, bijvoorbeeld door het lezen van de krant. Ries en Greet maken de verbinding met burgerschapsvorming gerelateerd aan het zich kunnen inleven in anderen. Ries leest nu zelf Anne Frank. 'Dat is een en al burgerschap.' Leonoor zegt dat het juist bij de studenten van START.Deltion past om lezen te verbinden met burgerschap: 'Ons type leerlingen heeft iets kwetsbaars. Deze leerlingen vertellen niet zomaar wat ze hebben meegemaakt, maar ze kunnen wel dingen herkennen in boeken. Daarom is lezen van toegevoegde waarde.' Rob merkt op dat vrij lezen en burgerschapsvorming nu als aparte vakken worden gezien, maar dat die mogelijk geïntegreerd kunnen worden: 'Voor burgerschap wordt een aantal onderwerpen uitgewerkt. Daar moeten ze een verslag over maken. Ze zoeken meestal iets op internet, maar ze zouden ook best iets kunnen doen met een verhaal. Daar zou je ze mee moeten helpen. Zelf bedenken ze dat niet.' De praktijkleraren voelen wel iets voor de verbinding van vrij lezen met hun eigen vak. Studenten zouden ervoor kunnen kiezen om vakteksten te lezen tijdens de sessies vrij lezen. Ze vinden dat er wel een gevaar in schuilt. Het kan zijn dat de andere doelen van vrij lezen als leesplezier of rust in het gebouw op de achtergrond raken. Jos geeft aan dat hij leesplezier blijft zien als het belangrijkste doel: 'Probeer jij nou eens uit te vinden wat jij leuk vindt om te lezen. Verder maakt het geen fluit uit. Wij zijn met een heel laag niveau bezig. Eigenlijk gaat het erom: ben ik geïnteresseerd in wat ik lees? Je zou ook gewoon Facebook kunnen lezen. Daar heb ik geen problemen mee. Als je maar iets doet wat voor jou iets oplevert. Als leerlingen eenmaal plezier in lezen hebben, komen de achterliggende doelen vanzelf. Ze zullen taalvaardig worden en blijven.'

Terugkoppeling eind tweede fase

Het verbinden van vrij lezen met andere vakken staat opnieuw op de agenda. Er zal over worden doorgedacht. De leraren vinden het vertonen van de film en de A4 nog niet betekenisvol genoeg voor studenten. De doelen moeten concreter: 'Je kunt wel vertellen dat lezen zorgt voor meer schoolsucces en dat je gemakkelijker een baan kunt vinden wanneer je goed kunt lezen, maar je moet onze studenten geen worst voorhouden die voor sommigen van hen onbereikbaar is'. (Mark) Besloten wordt na te gaan of er iemand kan worden uitgenodigd die uit eigen ervaring kan vertellen over laaggeletterdheid.

Modelgedrag: zelf lezen

Eerste fase: modelgedrag

Een van de basisafspraken is dat alle leraren tijdens het vrij lezen zelf lezen. Dat is niet voor iedereen eenvoudig. Fer, Dieke, Renske, Rick en Jos noemen zichzelf echte lezers. Er zijn ook leraren die dyslexie hebben of zich door hun ADHD moeilijk kunnen concentreren, zoals Ries of Mark. Tijdens het observeren zien we dat het voorbeeldgedrag van leraren – of ze nu wel of geen gemotiveerd lezer zijn – krachtig is. Leraren zoals Fer, Renske of Jos zijn zo verdiept in hun boek dat ze nauwelijks opkijken. Dieke, Mark en Imme kijken regelmatig rond en sporen studenten die niet lezen aan. Tijdens de observatie zien we dat een lezende leraar een sterk beeld vormt. Studenten zien hun leraar iets anders doen dan gewoonlijk. Dat heeft iets intiem, alsof ze even een kijkje kunnen nemen in zijn of haar persoonlijk leven.

Terugkoppeling en afspraken

We koppelen aan leraren terug hoe krachtig hun voorbeeldgedrag tijdens het lezen is en dat het er daarbij niet om gaat of je zelf een lezer bent of niet. Juist praktijkleraren die wellicht geen vanzelfsprekende lezers zijn, staan dichtbij studenten en vormen een vanzelfsprekend rolmodel. Door zelf te lezen laat je zien vrij lezen serieus te nemen en wek je de verwachting dat studenten dat ook doen. Zij gaan vanzelfsprekend ook lezen en er ontstaat een extra drempel om storend gedrag te vertonen. Het maakt lezen tot een gedeelde verantwoordelijkheid. We laten daarnaast zien dat het modelgedrag van leraren soms reacties van studenten uitlokt. Ze vragen bijvoorbeeld naar het boek dat de leraar leest.

Tweede fase: modelgedrag

In de tweede fase is het zelf lezen vanzelfsprekend geworden. Leraren lijken in deze fase meer na te denken over hun rol als model. Sommigen zeggen bewust 'iets luchtigs' te lezen, zodat ze ook nog kunnen observeren en ervoor te zorgen dat er altijd een boek op hun tafel ligt (Dieke). Anderen nemen met opzet een ontspannen houding aan om zo leesgedrag voor te leven en ze praten met opzet zachtjes als er iemand binnenkomt (Greet). Leraren vinden modelgedrag belangrijk voor de motivatie van studenten, maar ook voor de routine en de rust tijdens het lezen. 'Als je te laat in je lokaal bent en nog geen boek voor je hebt, kun je het lezen wel vergeten' (Mark). Bovendien blijkt het lezen voor sommigen van invloed op hun persoonlijk leven. Ries vertelt dat hij door vrij lezen zijn kinderen – die net als hij dyslectisch zijn – meer is gaan voorlezen en Jerke zegt thuis meer te zijn gaan lezen. Een van de teamleden merkt op: 'Er ontstaan andere gesprekken in de personeelskamer. Collega's vragen aan elkaar wat ze hun kinderen voorlezen. Lezen is echt een onderdeel van de opleiding geworden.' (Leonoor)

Het omgaan met afspraken

Eerste fase: het omgaan met afspraken

Alle leraren proberen zich aan de afspraken die bij de start van vrij lezen gemaakt zijn te houden. Tijdens de terugkoppeling na de eerste fase wordt duidelijk dat de houding van leraren over het beluisteren van muziek verschilt. Bij sommigen mag het wel, bij anderen niet. Rick staat het niet toe, omdat het niet de afspraak is. Mark vindt het juist belangrijk, omdat studenten zich door muziek beter kunnen concentreren doordat het als een uitlaatklep fungeert en het ze de mogelijkheid geeft 'een beetje mee te bewegen'. Ook mogen studenten bij de ene leraar strips lezen en bij de andere niet. Over sommige aspecten van het vrij lezen blijken helemaal geen afspraken te zijn gemaakt. Zo is het in de eerste fase opvallend dat het merendeel van de studenten aan het begin van iedere sessie een nieuw boek pakt en er nauwelijks wordt doorgelezen. Alleen bij Fer, Ernst en Dieke lezen ze wel door. Fer en Ernst vragen de studenten hetzelfde boek te pakken als de vorige keer. Dieke laat ze een papiertje in het boek stoppen met hun naam erop. Ook over de start van de bijeenkomsten bestaan geen afspraken. De meeste leraren laten de studenten zelf boeken uit de kast pakken bij de start van een leessessie. Anderen, zoals Fer, stallen ze alvast uit op tafel. Dan kunnen studenten gerichter zoeken en dat bevordert de rust.

Sommige leraren passen werkvormen toe, zoals het samen opzoeken van moeilijke woorden of het met studenten praten over boeken. Er zijn leraren die bij dat laatste vooral

inspelen op wat studenten zeggen. Anderen nemen zelf het initiatief tot gesprekken. Sommige leraren laten de kans om een gesprek te beginnen voorbij gaan. Terwijl ze op een vraag van studenten hadden kunnen ingaan, lijken ze die mogelijkheid niet te zien. De leraar pakt een boek en gaat zitten lezen. Het valt de studenten op dat de docent een ander boek leest dan de keren ervoor en vragen hem daarnaar: ‘hé, heb je een ander boek?’ Hij reageert kort op de vraag van de studenten: ‘ja, dit is mijn eigen boek’ en leest verder. (Rob)

Terugkoppeling en afspraken

Tijdens de terugkoppeling laten we zien dat bij verschillende leraren verschillende afspraken gelden en dat over sommige aspecten van vrij lezen geen afspraken zijn gemaakt. In het gesprek wordt duidelijk dat in de meeste groepen het boekenaanbod het hele jaar niet wisselt. De boeken worden door de leraar uitgezocht en blijven in het lokaal omdat er geen tijd is om te ruilen, of omdat de leraar niet precies weet in welke boeken nog wordt gelezen. Bij de besluitvorming wordt afgesproken dat er geen muziek meer wordt beluisterd, omdat dan zo moeilijk te controleren is wat studenten daarnaast nog doen met hun mobiel, dat er geen strips meer zullen worden gelezen en dat iedere student een persoonlijke boekenlegger krijgt om door te kunnen lezen in het eigen boek (zie bijlage 1). Daarnaast wordt afgesproken dat de studenten aan het begin van het jaar zelf hun boek mogen kiezen uit het totale boekenaanbod dat zal worden uitgesteld in één van de lokalen en dat ze hun boek tussendoor mogen ruilen. Zo zijn ze niet langer afhankelijk van het aanbod in de groep. Ten aanzien van de werkvormen worden tijdens de terugkoppeling een aantal *good practices* gedeeld. Besloten wordt dat leraren zelf bepalen of en op welke manier ze werkvormen willen toepassen. Iedere leraar heeft immers persoonlijke capaciteiten als het gaat om lezen en het team wil niet het risico lopen leraren te demotiveren door te veel verplichtingen op te leggen.

Tweede fase: het omgaan met afspraken

Strips en tijdschriften

In de tweede fase valt op dat leraren zich minder rigide houden aan de afspraken dan in de eerste fase, maar dat zij dat wel bewuster doen. Ze kunnen de manier waarop ze met afspraken omgaan beter onderbouwen en zijn meer geneigd eigen keuzes te maken. Van het merendeel van de leraren mogen studenten niet langer naar muziek luisteren. Twee leraren vertellen dat zij studenten toch strips en tijdschriften laten lezen, ondanks dat werd afgesproken dat niet meer te doen (Jos en Rob). Ze laten studenten echter niet meer zomaar strips en tijdschriften pakken, maar beschouwen dit als een mooi opstapje naar het lezen van boeken. Bovendien vinden ze het fijn om materiaal achter de hand te hebben, wanneer studenten zich echt niet meer kunnen concentreren op een boek. ‘Red je het nog een beetje? Anders pak je een tijdschrift. Dat is wat gemakkelijker.’(Rob)

Boekenlegger en start van het lezen

Alle leraren werken met de boekenlegger en zijn daar heel enthousiast over, omdat het veel meer rust in de groep brengt nu studenten bij de start van het lezen hun eigen boek kunnen pakken. Op die manier lezen veel meer studenten door in hun boek en zijn ze gemotiveerder. Ook de start van het lezen verloopt veel ordelijker. Er zijn leraren zoals Renske, die de boeken nu ook uitstallen. Maar zelfs wanneer, zoals bij Greet, de boeken

bovenop de kast staan en studenten op een tafel moeten klimmen om hun boek te pakken, gebeurt dat in alle rust. Rob vindt dat het kiezen van de boeken bij hem nog steeds te rommelig verloopt. Op aanraden van zijn collega's besluit hij de boeken die ze aan het lezen zijn, uit te gaan delen aan de studenten.

Zelf kiezen

Na de eerste fase zijn de boeken in een kast gezet in dezelfde ruimte waar studenten tweemaal per dag snoep en andere versnaperingen kunnen kopen. Studenten mogen aan het begin van het jaar zelf hun boek kiezen uit deze boekenvoorraad en ze kunnen hun boeken gedurende het jaar hier ruilen. Dit bevalt goed, hoewel er halverwege de tweede fase nog een nieuwe afspraak nodig is. De studenten bleken hun boeken tijdens het vrij lezen te wisselen en dat gaf te veel onrust. Afgesproken wordt nu dat de wisselingen op andere momenten gaan plaatsvinden en dat de conciërge erbij betrokken wordt. Dat blijkt goed te bevallen. 'Als studenten tijdens de lunch iets gaan kopen, zie je ze tussen de boeken kijken. Misschien om de tijd te doden, maar toch... Het wisselen van de boeken door studenten verloopt goed. Ze kunnen bij de conciërge de sleutels halen.' (Jerke)

Praten over boeken en adviseren bij boekkeuze

Sommige leraren hebben zich aangewend om met regelmaat over de inhoud van boeken te praten of aan het eind van de bijeenkomst studenten de gelegenheid te geven moeilijke woorden aan de orde te stellen. Andere leraren, zoals Jos, geven aan dat zij bewust geen werkvormen toepassen tijdens het vrij lezen, omdat ze het jammer vinden om de rust te doorbreken. Bij de kracht van het modelgedrag dat leraren vertonen door zelf te lezen lijkt het niet uit te maken of zij zelf lezer zijn. Bij het toepassen van werkvormen lijkt dat verschil er wel te zijn. Lezers, zoals Fer of Dieke, gaan gemakkelijker het gesprek over boeken aan dan leraren die zelf minder lezen. Dat geldt zowel voor het inspelen op opmerkingen van studenten als op het zelf starten van een gesprek. Ook bij het adviseren over het kiezen van boeken zijn er verschillen tussen leraren. Sommigen van hen adviseren studenten expliciet over wat ze kunnen lezen, 'Misschien is dat boek iets voor jou'. Anderen stellen meer algemene vragen zoals 'Heb je al een boek?'. Als het antwoord negatief is, zeggen ze: 'Pak er dan even een.'

Nieuwe afspraken halverwege de tweede fase

Halverwege fase 2 wordt afgesproken dat het aantal keren dat gelezen wordt, zal worden uitgebreid van twee naar vier keer. Twee van de vier keer wordt in ieder geval gelezen. De andere twee keer mogen ook worden gebruikt om aan taal verwante activiteiten te doen.

Terugkoppeling eind tweede fase

Uit een inventarisatie door het team zelf en uit de interviews leren we dat leraren eigen keuzes maken ten aanzien van de vier leesmomenen. Ongeveer de helft van de groep probeert het lezen vier keer vast te houden. De andere helft leest twee keer. De leraren die vier keer lezen, doen dat vooral om de routine niet te doorbreken. De leraren die twee keer lezen, willen de leesmomenen graag gevarieerder laten zijn. Ze vinden het moeilijk om hun studenten vier keer per week te motiveren om te lezen. Rob leest twee keer en doet twee keer iets anders, zoals taalspelletjes, lingo op de computer, galgje, boggle. 'Onze studenten

zijn niet gewend om spelletjes te doen. Dat is heel bijzonder voor ze.' Er wordt de extra twee keer dat wordt gelezen ook voor alternatieve leesvormen gekozen. Zo heeft Dieke onlangs een stapel *Metro's* meegenomen. Ze heeft met de leerlingen artikelen gelezen en daar met hen over gepraat. Dat vindt ze een mooie invulling voor het derde en vierde leesmoment. Ze oppert dat ze ook teksten van Nu.nl zou kunnen halen. Hoewel Fer sterk voor vier in plaats van twee leessessies heeft gepleit, is hij niet tevreden. De nieuwe afspraak was bedoeld om de routine van het vrij lezen te verstevigen. Nu blijkt dat die er juist door wordt ondermijnd. Toch zijn er ook voordelen, zoals dat de studenten die een duale opleiding doen vaker kunnen lezen. Maar er werd niet voorzien dat, doordat collega's eigen keuzes maken ten aanzien van de dagen waarop studenten lezen en waarop ze andere activiteiten plannen, de belangrijkste pijlers van het vrij lezen worden doorbroken: de stilte in het gebouw en de leesroutine. Daarmee heeft het vrij lezen een deel van haar magie verloren. Tijdens de terugkoppeling blijken de collega's het hiermee eens te zijn. Besloten wordt dat er weer op vaste dagen door iedereen wordt gelezen. Op de andere dagen is het aan de leraren zelf om een keuze te maken voor lezen of een andere activiteit.

Omgaan met verschillen

Eerste fase: omgaan met verschillen

In de eerste fase zijn leraren vooral gericht op het verschil in gedrag tussen studenten. Ze proberen aan te sluiten bij wat studenten nodig hebben om plezier te krijgen in lezen en richten zich daarbij op het bekrachtigen van positief gedrag. De meeste leraren zijn niet gericht op het spreken over boeken of het helpen kiezen vanuit de gedachte dat dit positief is voor de leesontwikkeling. Sommigen bespreken met de studenten moeilijke woorden. Toetsresultaten worden opgenomen in het eindportfolio, maar worden niet gebruikt om het onderwijs te analyseren en aanpassingen te doen. Ook worden geen trendanalyses gemaakt, zodat groepen met elkaar kunnen worden vergeleken. Tijdens de informele gesprekken in de eerste fase blijkt dat de leraren niet precies weten wat het leesniveau van hun studenten is. En als ze dat wel weten, kunnen ze niet altijd plaatsen wat bedoeld wordt met een niveaauanduiding. Zo is Imme verbaasd dat niveau 1F gelijk is aan basisschoolniveau. Wanneer we vragen naar het leesniveau van studenten, verwijzen leraren niet naar toetsresultaten, maar denken ze erover na hoe de studenten bij hun vaklessen omgaan met geschreven teksten. 'Nee, volgens mij kan die student bij burgerschap wel lezen. Ja, ik geloof dat hij dan gewoon leest.' (Rob)

Terugkoppeling en afspraken

Tijdens de terugkoppeling bespreken we niveauverschillen tussen studenten. Leraren geven aan het vooral van belang te vinden dat leraren Nederlands het leesniveau van studenten kennen. Vooral voor studenten die willen doorstromen naar niveau 2 wordt het belangrijk gevonden dat er duidelijkheid is omtrent de leesniveaus. We bespreken de mogelijkheden om te differentiëren. De leraren geven aan dat eigenlijk niet te doen, behalve wanneer ze er tijdens hun vaklessen over nadenken welke studenten ze laten voorlezen en welke niet.

De leraren blijken erg geïnteresseerd in informatie over lezen en leesniveaus. Ze zijn het er unaniem over eens dat naar differentiatievormen gezocht moet worden die in de groep kunnen worden uitgevoerd. Zij willen de groeps cultuur niet doorbreken door zwakke lezers

individueel of in groepen apart te nemen. Dat vinden ze indruisen tegen de uitgangspunten van vrij lezen. Ze willen daar aanvankelijk dan ook liever geen afspraken over maken. Wel besluiten ze voorzichtig te gaan experimenteren met e-readers door die beschikbaar te gaan stellen voor studenten die er graag gebruik van willen maken. Ook zouden ze willen experimenteren met luisterboeken. Er wordt verder onderzocht op welke manier dat zou kunnen.

Tweede fase: omgaan met verschillen

In de tweede fase valt op dat verschillen nog altijd worden gedefinieerd in termen van gedrag. Toch zijn leraren zich in deze fase meer bewust van de doelen van vrij lezen. Hoewel ze alleen in individuele gevallen een positieve ontwikkeling zien in toetsresultaten en niet over het geheel genomen, zien ze wel vooruitgang bij hun studenten. Renske ervaart dat de woordenschat van de studenten vooruit gaat. Of dat ook gevolgen heeft voor de woordenschattoetsen, kan ze niet zeggen. 'Ik kan het niet bewijzen, maar ik kan wel zien dat het werkt.' Cees heeft leerlingen in zijn groep een enorme ontwikkeling door zien maken. Hij heeft het gevoel dat vrij lezen daarbij een rol heeft gespeeld. 'Als leraar heb je maar 6% invloed op het leven van je student. Laat staan hoe gering het effect van vrij lezen dan is. Toch bieden we zo'n 120 keer vrij lezen aan en wie weet welke leerlingen doorgaan met lezen. Al zijn het er maar twee of drie.' Ook noemen leraren mondelinge taalvaardigheid en begrijpend lezen. Beslissingen ten aanzien van het aansluiten bij de verschillen van studenten in taal- en leesniveau, worden bewuster genomen. Zo wordt het lezen van strips en tijdschriften ingezet wanneer studenten niet meer te motiveren zijn voor het lezen van langere teksten. Rick zegt er soms voor te kiezen om op die momenten te gaan voorlezen. Tijdens een van de terugkoppelingsbijeenkomsten is immers aan bod geweest dat ook het luisteren naar boeken invloed heeft op het leesniveau van studenten. De leraren die studenten met de e-reader laten werken, merken een toename in leesmotivatie en daarmee in het aantal pagina's dat gelezen wordt. Ze verbinden dat vooral aan het idee dat het lezen van een e-book cool is in vergelijking met het lezen van een echt boek. De letters kunnen worden vergroot en woordbetekenissen kunnen worden opgezocht. Wel vinden ze het jammer dat de e-readers op naam staan. Nu kunnen er maar weinig studenten gebruik van maken. Bij de terugkoppeling halverwege de tweede fase wordt besloten dat de e-readers niet langer op naam zullen staan. Alle studenten kunnen ze lenen.

Terugkoppeling eind tweede fase

Er zijn drie leraren die de e-readers regelmatig gebruiken en daar enthousiast over rapporteren. Bij hen is het gebruik teruggelopen omdat studenten – nu meerdere studenten dezelfde e-reader gebruiken – niet meer terug kunnen vinden waar ze zijn gebleven. Besloten wordt de e-readers weer op naam te zetten en bij startende studenten de e-readers meer te gaan promoten, omdat er nu te veel ongebruikt blijven. Daarnaast wordt besloten dat de experimenten met hybride lezen zullen worden voortgezet. Daarbij zien studenten de tekst op het computerscherm en horen zij die tegelijkertijd. Aanvankelijk blijken de boeken die werden aangeboden te moeilijk. Ook zijn er nogal eens problemen met de computers waardoor studenten toch weer een gewoon boek pakken. Verder zal worden geëxperimenteerd met luisterboeken.

5.3.2 *Basis voor ontwikkeling*

Bij leraren zien we naarmate het project vrij lezen vordert ontwikkeling in het omgaan met ervaringen, houding en gedrag ten opzichte van vrij lezen. Ze zijn de rust en stilte tijdens het lezen als prettig gaan ervaren, zowel voor hun studenten als voor henzelf. Ze zijn positiever gaan denken over de motivatie van studenten en over het belang van vrij lezen voor hun opleiding. Ze zijn steeds sterker in het concept gaan geloven en bovendien is hun gedrag veranderd. Ze gaan zich minder op gemaakte afspraken beroepen en meer op eigen keuzes die ze ook verantwoorden. Aan deze ontwikkeling ligt ten grondslag dat ze gaandeweg meer kennis verwerven over vrij lezen, zodat ze bewuster beslissingen kunnen nemen. Daarvoor is faciliterend dat het lezen steeds vanzelfsprekender wordt voor leraren en studenten door een in de tijd toenemende leesroutine. Deze routine verdiept de ervaring van leraren, heeft een positieve invloed op hun houding ten opzichte van het vrij lezen en maakt het gemakkelijker modelgedrag voor te leven of zich aan afspraken te houden. Ondersteunend zijn eveneens een goede organisatie en samenwerking binnen het team. Het is van belang dat gemeenschappelijke afspraken worden gemaakt waar men zich ook samen aan houdt. We zagen daarnaast dat het onderzoek, waarbij bevindingen uit interviews of observaties teruggekoppeld worden en het team op basis daarvan beslissingen neemt, vrij lezen versterkte. In de volgende paragraaf wordt op de onderwerpen leesroutine, organisatie en teamsamenwerking en terugkoppeling en besluitvorming verder ingegaan.

5.4 Wat we leerden over leesroutine

We zagen dat een toenemende leesroutine zowel voor de ontwikkeling van studenten als voor die van leraren van belang is. Leraren zijn zelf verbaasd over de ontstane routine. ‘Het is zo bijzonder dat leerlingen het gewoon doen. Het is niet eens een issue. Het is de kracht van de herhaling.’ (Dieke)

We merkten dat een aantal factoren leidend is voor een zich ontwikkelende leesroutine. Zo is het van belang dat het zowel voor studenten als voor docenten helder is waarom vrij lezen plaatsvindt. Ze moeten *duidelijke doelen* voor ogen hebben. Daarnaast moet op een *vaste tijd* en een *vaste plaats* gelezen worden, zodat groepen elkaar niet kunnen storen en er ruimte is voor het tot stand komen van een leescultuur. Voor studenten die duaal leren en wisselend aanwezig zijn, blijkt het moeilijk om gewend te raken aan een leesroutine. Voor hen, maar ook voor de andere studenten, is het van belang dat *vaste groepen* worden gevormd met *vaste begeleiding*, zodat sociale inbedding en acceptatie ontstaat. Ook moet de *tijd* worden genomen om een routine op te bouwen, waarbij eerder in jaren dan in maanden moet worden gedacht. Volgens Greet hebben studenten aan het begin van het jaar niet zoveel zin in lezen. Ze merkt dat als ze daar niet te veel aandacht aan besteedt en hun de tijd geeft eraan te wennen, het vanzelf goed komt. Daarnaast is het nodig dat *het hele team deelneemt*, dat leraren zich *verbinden* aan het project, zich *aan de gemaakte afspraken houden* en functioneren *als rolmodel*. Daarmee wordt in eerste instantie bedoeld dat leraren zelf lezen.

Leraren kunnen ook fungeren als rolmodel door boekpresentaties te houden en met

studenten te spreken over boeken. Het is de vraag of deze werkvormen moeten worden ingepast in de routine van vrij lezen zoals die op START.Deltion is ingezet en op welke manier dat zou kunnen. We zien ten opzichte van deze vaardigheden bij de leraren van START.Deltion weinig ontwikkeling. Leraren die zelf lezers zijn, geven er gemakkelijk vorm aan, voor andere leraren blijft het ingewikkelder. Datzelfde geldt voor het helpen kiezen van boeken. Het is dan ook de vraag of het voor het tot stand brengen van vrij lezen in deze vorm op het mbo met alle leraren niet voldoende is dat leraren modelgedrag vertonen door zelf te lezen en daarnaast zoeken naar werkvormen die bij hen passen. Door een zich ontwikkelende routine wordt het voor studenten gemakkelijker om met het vrij lezen om te gaan. Jerke vertelt dat het voor studenten van vorig jaar die nog op de opleiding zijn, minder gemakkelijk is om te lezen dan voor de studenten van dit jaar. Voor leraren wordt vrij lezen gemakkelijker vorm te geven. Leonoor geeft aan dat naarmate het lezen vanzelfsprekender wordt, het ook als minder spannend wordt gezien. ‘Het is relaxed, want we doen het gewoon. In vergaderingen hoeft het niet meer zo uitgelegd te worden. Alleen als de school in brand staat, wordt er niet gelezen. Lezen moet je neerzetten.’ (Leonoor)

5.5 Wat we leerden over organisatie en teamsamenwerking

De projectleider

Fer is degene die zowel het vrij lezen als het onderzoek ernaar op START.Deltion heeft geïnitieerd. Zelf denkt hij dat het project geslaagd is omdat hij het heel laagdrempelig heeft gebracht. Hij heeft steeds het leesplezier centraal gesteld en telkens opnieuw afgewogen of eventuele wijzigingen zouden passen bij de draagkracht van het team. Hij was nauw betrokken bij het onderzoek, omdat hij er als onderzoeker in participeerde. Tijdens het werken aan het project heeft hij gemerkt dat hij een behoorlijke ‘gunfactor’ heeft bij het team. Wel geeft hij aan dat hij – wanneer hij het project vrij lezen opnieuw zou moeten opzetten – dat krachtiger zou doen. In de interviews worden eigenschappen genoemd waar een projectleider van een project als dit aan zou moeten voldoen. Volgens de teamleden is de deskundigheid van de projectleider belangrijk. Ook is het van belang dat hij gedreven is en zijn enthousiasme kan overbrengen op het team. Teamleden noemen verder dat de projectleider deel uit zou moeten maken van het team en de praktijk van alledag zou moeten kennen, zodat hij ervan op de hoogte is dat in het onderwijs meer dingen van belang zijn dan lezen. ‘De coördinator heeft zich nergens door laten tegenhouden. Hij heeft tegelijk ook heel veel tegengehouden.’ (Rob).

Het is van belang dat hij meebeweegt met het team en openheid biedt, zodat leraren eigen keuzes kunnen maken. ‘Dat heeft het gevoel gegeven dat het niet opgelegd werd. Het maakte het persoonlijk.’ (Leonoor)

Een projectleider moet ook kunnen verbinden. Zo is het van belang dat teamleden met elkaar in gesprek raken over vrij lezen, maar ook dat het management erbij wordt betrokken. Karolien geeft aan dat de projectleider aanvankelijk alleen stond in zijn wens vrij lezen te interpreteren, terwijl het project vervolgens steeds breder gedragen wordt. Bij de

startbijeenkomst is Karolien niet aanwezig. Bij de eerste terugkoppeling is ze er wel. Bij de terugkoppeling halverwege fase 2 is ook haar leidinggevende aanwezig. Fer merkt op dat het heel belangrijk is dat niet alleen de projectleider, maar ook de opleidingsmanagers achter het project staan. Dat geeft het project meer status en activeert het team om er in te blijven investeren.

Het team

Om vrij lezen goed vorm te kunnen geven, is een gemeenschappelijk draagvlak in het team van groot belang. Wanneer vrij lezen regelmatig onderwerp van gesprek is, wordt het gemakkelijker het belang ervan uit te stralen, bijvoorbeeld door studenten aan te spreken die zich tijdens de leesmomenten op de gang bevinden of door elkaar als teamleden aan te spreken. Aanvankelijk zijn het vooral de projectleider, de teamleider en de opleidingsmanager die het belang van teamsamenwerking zien. Karolien is haar rol als opleidingsmanager steeds meer als ondersteunend gaan zien. Ze spreekt collega's en studenten aan die niet lezen en benadrukt het belang van een gemeenschappelijk draagvlak in het team. Het kan volgens haar niet zo zijn dat de studenten bij de ene leraar geboeid lezen en bij de andere niet. Collega's moeten daarover met elkaar in gesprek gaan. Tijdens de interviews in de tweede fase blijken ook de leraren het lezen als teamgebeuren te benoemen. Een mooi concreet voorbeeld is dat Greet vertelt dat ze Jerke, de leraar houtbewerking, heeft gevraagd voor haar twee boekensteunen te maken voor bovenop de kast. Hij heeft daar ook andere leraren van voorzien. Op eigen initiatief heeft hij samen met de studenten ook nog een houten toepassing gemaakt die kan helpen om met één hand een boek open te houden. In wat meer abstracte zin merkt Rick op dat je elkaar als groep nodig hebt bij het vormgeven van een traject als dit om elkaar te kunnen ondersteunen. Ook de andere leraren wijzen op het belang van het werken in een team om vrij lezen neer te kunnen zetten. Je zou elkaar moeten aanspreken en je kunt ervaringen uitwisselen. 'Het is belangrijk dat je ruggenspraak kunt houden. Als je kunt zeggen: bij mij in de klas lukt het wel, bij mij niet.' (Rob)

In de praktijk vindt tijdens de teambijeenkomsten vooral het delen van ervaringen plaats. Elkaar aanspreken op afspraken die zijn gemaakt, blijkt niet eenvoudig. Om elkaar te kunnen steunen, is bovendien nodig dat open wordt gesproken over de problemen die bij het vrij lezen ontstaan en ook dat is niet gemakkelijk. Ben is de enige leraar in START.Deltion bij wie het lezen in de tweede fase niet lukt. Of het nu zo is dat in zijn groep problemen spelen die gerelateerd zijn aan een haperende leesroutine of dat zijn groep zo complex is dat vrij lezen nauwelijks tot de mogelijkheden behoort, Ben voelt zich niet ondersteund in zijn problemen. Fer merkt op dat de teamleden toch elkaars collega's blijven. De aarzeling om met elkaar te spreken over problemen of elkaar aan te spreken wanneer er niet wordt gelezen, heeft er ook mee te maken dat alle teamleden weten hoe moeilijk studenten kunnen zijn.

In een teamvergadering in de tweede fase heeft Fer een oproep gedaan om de verantwoordelijkheid wat meer te delen en een groepje te formeren rond vrij lezen. Ries vertelt daarover in een interview: 'Vanochtend werd in de vergadering gevraagd: wie zou mee willen doen om het breder te dragen, maar wij dragen het al breed.' Rick, Renske,

Greet en Dieke melden zich voor het groepje aan. Door langdurige ziekte en veel veranderingen in het team wordt besloten dat Renske samen met Fer de kar zal gaan trekken. Bij de terugkoppeling aan het eind van fase 2 wordt besloten regelmatig tien minuten in te plannen voor het uitwisselen van informatie over vrij lezen. Afspraken die door het team steeds opnieuw zullen moeten worden doorgesproken als het gaat om vrij lezen betreffen de routine (veiligheid, rust en tijd), een gemeenschappelijk inzicht in de doelen en perspectieven van lezen, heldere afspraken die gelden tijdens het lezen, de rollen van teamleden, projectleider, management en studenten, het functioneren als rolmodel van leraren, het boekenaanbod en de samenwerking met de bibliotheek en het zien van en inspelen op verschillen tussen studenten.

5.6 Wat we leerden over de terugkoppeling en het samen nemen van besluiten

Het onderzoek dat naar vrij lezen werd verricht blijkt in zichzelf van grote waarde vanwege de terugkoppelingen van de onderzoeksresultaten en de gezamenlijke besluiten over de voortgang, vanwege de belangstelling die het onderzoek intern en extern genereert en vanwege de kennis die leraren verwerven tijdens de teambijeenkomsten.

Al tijdens de observaties in de eerste fase blijkt meer dan eens dat positieve feedback en het horen over de aanpak van collega's als een eyeopener fungeert. Datzelfde geldt voor de terugkoppelingsbijeenkomsten. Het samen nadenken over good practices en dilemma's en het samen nemen van besluiten creëert openheid, een positieve houding en de motivatie om afspraken ook daadwerkelijk na te komen. Leraren gaan zich eigenaar van het project voelen. Door geïnterviewde collega's wordt met waardering gesproken over de terugkoppelingen. 'Er werd steeds verteld wat jullie wel zagen en wij zelf niet konden zien. Dat verwarmde dan.' (Leonoor).

Het terugkoppelen van waarnemingen heeft er volgens de geïnterviewden toe geleid dat leraren betrokken bleven. 'Vlak na een terugkoppeling wordt het belang van vrij lezen sterk gezien. Als er tijd overheen gaat, wordt de verleiding om in de tijd van het vrij lezen even iets anders te gaan doen, toch groter.' (Karolien)

Ook de belangstelling voor het onderzoek buiten de opleiding blijkt van belang voor de houding van de leraren. Ze voelen zich trots en hun eigenaarschap wordt groter. Door het onderzoek worden leraren zich steeds sterker bewust van de doelen van vrij lezen. Ze gaan deze overdragen aan studenten en denken – weliswaar aarzelend – over een verdere verbinding met burgerschapsvorming en de praktijkvakken, hoewel ze het er unaniem over eens zijn dat vrij lezen niet te veel verplichtingen met zich mee moet brengen.

6 Conclusie en discussie

In de conclusie zal achtereenvolgens antwoord gegeven worden op de onderzoeksvragen:

- Hoe kan vrij lezen worden vormgegeven en ingebed in het curriculum van START.Deltion, zodat het motiverend is voor studenten en bijdraagt aan hun leesontwikkeling en persoonlijke en sociale ontwikkeling?
- Welke organisatie is nodig ter ondersteuning en ontwikkeling van de leraren bij het vormgeving van vrij lezen?

De eerste onderzoeksvraag luidt: Hoe kan vrij lezen worden vormgegeven en ingebed in het curriculum van START.Deltion, zodat het motiverend is voor studenten en bijdraagt aan hun leesontwikkeling en persoonlijke en sociale ontwikkeling?

Om te kunnen beschrijven op welke wijze vrij lezen kan worden ingebed in het curriculum van START.Deltion is eerst aandacht voor het type studenten en de manier waarop zij tegenover vrij lezen staan. Vervolgens wordt ingegaan op het vormgeven van een leesroutine en op het belang van een geschikt boekenaanbod.

Als het gaat om vrij lezen kunnen twee groepen studenten worden onderscheiden: de groep die naar de opleiding is gekomen om een startkwalificatie te behalen en die het onderwijs daarna zo snel mogelijk wil verlaten en de groep die zich verder wil ontwikkelen. De laatste groep bestaat uit niet-Nederlandstalige studenten die willen inzetten op taalontwikkeling om hun kansen in de Nederlandse samenleving te vergroten en uit autochtone studenten die beseffen dat een goede leesvaardigheid een grotere kans biedt om door te stromen naar een volgend mbo-niveau en een beter perspectief op maatschappelijk succes. De eerste groep is nauwelijks geïnteresseerd in vrij lezen en is daar ook slecht voor te motiveren. De studenten uit deze groep ontwikkelen zich tijdens de leessessies soms als het gaat om focus en concentratie en een enkeling raakt alsnog geboeid door het lezen zelf. De tweede groep vindt vrij lezen een goede aanvulling van het curriculum en is gemotiveerd om te lezen. In de niet-Nederlandstalige groepen bestaat daarom eigenlijk altijd een goede leessfeer. In de Nederlandstalige groepen waar beide types studenten deel van uitmaken, vergt het meer van leraren en gemotiveerde studenten om een leessfeer neer te zetten. We hebben te weinig zicht op de leesresultaten van studenten om te kunnen aangeven of de gemotiveerde groepen meer profiteren van vrij lezen. Wel weten we uit onderzoek van Van Steensel, Oostdam en Van Gelderen (2013) dat een lage leesmotivatie dikwijls samengaat met een laag leesniveau en dat wanneer het lukt studenten te motiveren voor het maken van leeskilometers, de leesontwikkeling positief wordt beïnvloed (Krashen, 2011; Houtveen, Brokamp & Smits, 2012).

Om vrij lezen zo te kunnen vormgeven dat dit bijdraagt aan de ontwikkeling van studenten, is het van belang dat een leesroutine tot stand komt. Daarin is zowel een studenten- als een docentenperspectief te onderscheiden. Het belangrijkste is dat leraren ervoor zorgen dat studenten zich geaccepteerd voelen en dat het lezen plaatsvindt in een positieve sfeer (Schunk, 2009). Ook is het van belang dat rust gecreëerd wordt, bijvoorbeeld doordat in

een gebouw iedereen op hetzelfde tijdstip leest. Studenten zouden kennis moeten hebben van de doelen en perspectieven als het gaat om lezen en deze doelen en perspectieven moeten zo betekenisvol mogelijk zijn (Smith & Wilhelm, 2002). Daarnaast moet vrij lezen een vanzelfsprekend onderdeel vormen van het curriculum (vaste tijd, plaats, groep, begeleiding) en ervaren studenten autonomie, bijvoorbeeld in het kiezen van leesmateriaal (Ryan & Deci, 2000). Voor leraren is het eveneens van belang dat zij kennis hebben van de doelen en perspectieven van lezen. Het hele team wordt betrokken, teamleden hebben een positieve houding ten aanzien van vrij lezen en komen afspraken na. Begeleidende leraren fungeren als rolmodel door zelf te lezen.

Leesroutine ontstaat niet vanzelf. Er moet uitgebreid de tijd voor worden genomen en er gaan soms jaren overheen voor lezen op een opleiding werkelijk vanzelfsprekend is. De kenmerken van leesroutine worden hieronder weergegeven.

Tabel 8 Aspecten leesroutine

Kenmerken leesroutine	
Studenten	Leraren
<ul style="list-style-type: none"> - Gevoel van veiligheid ervaren - Er wordt aangesloten bij persoonlijke leesbehoeftes - Rust ervaren - Kennis hebben van de doelen en perspectieven van lezen - Vaste tijd - Vaste plaats - Vaste groep - Vaste begeleiding - Betrokkenheid (bijvoorbeeld bij het kiezen van leesmateriaal) 	<ul style="list-style-type: none"> - Gevoel van veiligheid kunnen bieden door een positieve houding - Differentiëren tussen leerlingen - Zorgen voor rust door samen te lezen - Kennis hebben van de doelen en perspectieven van lezen - Veiligheid als basis - Het hele team neemt deel - Fungeren als rolmodel door zelf te lezen - Afspraken nakomen - Tijd nemen om routine op te bouwen

Naarmate de studenten het lezen als meer vanzelfsprekend beschouwen en tegemoet wordt gekomen aan eisen van sociale inbedding, spreken zij er positiever over en zijn ze in de groep meer gemotiveerd. Wanneer zij binnen de afspraken die bestaan zelf keuzes mogen maken, bijvoorbeeld door hun eigen leesmateriaal te kiezen of mee te beslissen over de plek waar gelezen wordt, zal dat hun behoefte aan autonomie en daarmee het vrij lezen ten goede komen. Als het gaat om het leesmateriaal blijken de studenten van START.Deltion niet vanzelfsprekend geïnteresseerd in het lezen voor hun vak ('Je vak moet je doen, niet lezen'), maar veel meer in spannende boeken of échte verhalen. Een groot deel van de studenten ziet vrij lezen kennelijk niet als een verlengstuk van hun vakopleiding, maar vindt het prettig voor hun plezier te lezen.

De tweede onderzoeksvraag luidt: Welke organisatie is nodig ter ondersteuning en ontwikkeling van de leraren bij het vormgeven van vrij lezen?

Achtereenvolgens wordt aandacht besteed aan een typering van de leraren van START.Deltion in relatie tot vrij lezen, de organisatie van het vrij lezen en het belang van

terugkoppeling van observaties en interviews en het gemeenschappelijk nemen van beslissingen.

De leraren van START.Deltion hebben voor de opleiding gekozen, omdat zij er graag aan willen bijdragen dat kansarme jongeren in een eenjarig traject alsnog een startkwalificatie voor de arbeidsmarkt kunnen behalen of kunnen doorstromen naar niveau 2. Uit ervaring weten zij dat veel van hun studenten vooral doeners zijn. Tegelijk zijn ze – door hun ervaringen in het Nederlandse onderwijs – opgevoed met de hardnekkige gedachte dat vakken als Nederlands en rekenen alleen methodisch kunnen worden aangeboden en is van het mbo als geheel bekend dat de algemene vakken en de praktijkvakken moeilijk samengaan (Elders, 2012; Van Knippenberg, 2010; Raaphorst & Steehouder, 2010).

Vanuit die context hebben ze het project vrij lezen omarmd. Op basis van de veiligheid die ze iedere student proberen te bieden hebben ze een leesroutine neergezet die voor onverwachte ervaringen heeft gezorgd: ze zijn de rust en de stilte tijdens het lezen als prettig gaan ervaren en ze hebben gemerkt dat dit ook voor veel van hun studenten geldt. Voor sommige leraren is het zelfs zo dat ze door het project ook zelf (weer) zijn gaan lezen. Gezien de achtergrond van hun studenten en hun eigen instelling is het begrijpelijk dat vooral het begrip ‘leesplezier’ hen heeft getriggerd. Ze gunnen het hun studenten om een paar keer per week met iets anders dan met hun schoolwerk bezig te kunnen zijn en telkens weer verzetten ze zich met hand en tand tegen dat wat in hun ogen te ver van het lezen zelf afstaat. Daarin zijn ze gesteund door de projectleider die het team enthousiasmeerde, maar ook beschermde tegen te veel ‘verplichtingen’ en zich hard maakte voor de eigenheid van vrij lezen. Hij heeft de teamleden ertoe aangezet om – ondanks hun eigen leesachtergrond en het type studenten – toch te starten met het project. Dat bleek heel motiverend. Het vormgeven van vrij lezen heeft in het team geleid tot saamhorigheid en betrokkenheid.

We hebben uit dit onderzoek geleerd dat het fungeren als rolmodel een belangrijke basis is van vrij lezen in het mbo. Duidelijk werd dat iedere leraar op zoek moet gaan naar de lezer die hij of zij is. Daarbij mag variatie bestaan. Of het nu gaat om een literaire roman, een muziektijdschrift of een vaktekst, modelgedrag waarbij leraren zelf lezen, is altijd krachtig, of zij nu een grote literaire bagage hebben of niet. Het zou zelfs zo kunnen zijn dat het modelgedrag krachtiger is naarmate een leraar dichter bij leerlingen staat en zij hem of haar bewonderen vanwege praktijkvaardigheden. Zo zou een leraar autotechniek die zich misschien moeilijk kan concentreren of een zwakke lezer is, een authentieker rolmodel kunnen vormen dan een leraar Nederlands. Van een leraar Nederlands wordt immers een vanzelfsprekende interesse in boeken verwacht, iets wat tegelijk afstand scheidt naar de praktijkgerichte studenten van START.Deltion.

Hoewel we weten dat ook andere activiteiten, zoals interactie over boeken, zinvol zijn, bleek het niet eenvoudig om die in vrij lezen bij START.Deltion te integreren. Leraren bleken weerstand te voelen tegen het doorbreken van de rust bij vrij lezen. Daarnaast merkten we dat dit soort activiteiten het best kan worden uitgevoerd door leraren die zelf van lezen houden. Leraren die geen lezers zijn, kunnen er minder goed mee uit de voeten

en het bleek een dilemma om werkvormen als het spreken over boeken op te leggen aan leraren die vooral een krachtig rolmodel vormen wanneer hun manier van doen sterk aansluit bij de eigen persoonlijkheid. Het team hechtte er dan ook sterk aan de keuze voor werkvormen vrij te laten.

Het faciliteren van vrij lezen door een projectleider en eventueel een expertteam aan te stellen en het door het management te laten ondersteunen, is essentieel voor het slagen ervan. Samenwerking in het team bleek eveneens een belangrijke factor. Volgens de leraren gaat het daarbij om het verwerven van kennis, het leren van good practices, het uitwisselen van ervaringen en het ondersteunen en aanspreken van elkaar. De beide laatste aspecten bleken in de praktijk ingewikkeld. Om elkaar daadwerkelijk te kunnen ondersteunen en aanspreken is grote openheid nodig over de eigen lespraktijk. We hebben gezien dat in het enthousiasme dat groeit in het team wanneer de leesroutine zich ontwikkelt en het lezen succesvoller wordt, de enkele leraar die het – door welke reden dan ook – niet lukt hier vorm aan te geven, zich eenzaam kan voelen.

De leraren van START.Deltion zijn gepokt en gemazeld in het positief benaderen van hun studenten. Ze hebben ervaren dat hun kwetsbare studentenpopulatie zich alleen op die manier kan ontwikkelen. Deze benadering bleek een hele goede voedingsbodem voor het vormgeven van vrij lezen, waar met sommige studenten het schijnbaar onmogelijke mogelijk werd gemaakt. In het onderzoek hebben we deze houding gespiegeld. Als onderzoekers raakten we al bij binnenkomst onder de indruk van de lees sfeer die leraren wisten neer te zetten. We merkten dat door steeds ervaringen terug te koppelen, gemeenschappelijke ontwikkeling ontstond. Door de kennis en bewustwording en het geloof in het project die door het terugkoppelen en overdenken van observaties en gesprekken ontstonden, ontwikkelden zich de houding, visie en het gedrag van leraren ten opzichte van vrij lezen alsmede de manier waarop zij vrij lezen ervoeren. Dat de projectleider deel uitmaakte van het onderzoeksteam, leidde ertoe dat de projectorganisatie en het praktijkonderzoek sterk met elkaar verbonden waren.

Discussie

De implementatie van vrij lezen in het curriculum van START.Deltion betrof een complex en veelzijdig proces. We hebben in dit onderzoek vooral kennis gegenereerd over de ontwikkeling van studenten en leraren binnen een zich langzaam vormende leesroutine. Het zou zinvol zijn onderdelen van vrij lezen nog eens expliciet te bekijken. Zo wordt vrij lezen op dit moment los gezien van de overige curriculumonderdelen. Het is de vraag of het de ontwikkeling van studenten ten goede zou komen wanneer vrij lezen sterker met andere vakken zou worden verbonden. Gedacht kan worden aan het opnemen van leesmateriaal dat ook bij burgerschapsvorming of bij de vakken gebruikt wordt of het toevoegen van opdrachten bij burgerschapsvorming op basis van boeken die bij vrij lezen gebruikt worden, zodat de bruikbaarheid van vrij lezen voor studenten groter wordt. Tegelijk houdt dit ook een risico in. Zowel leraren als studenten waarderen vrij lezen, omdat leesplezier centraal staat. Daarnaast is het het overwegen waard om de leesresultaten van de studenten op een meer gestructureerde manier te volgen en deze te gebruiken bij het verder ontwikkelen van vrij lezen met het oog op de differentiatie in de leesgroepen.

Iedere dag ervaart het team dat vrij lezen op deze opleiding kwetsbaar is. Het is moeilijk er alle collega's bij te betrekken en degenen die afhaken een cultuur te bieden waarin ze zich niet tekort voelen schieten, maar waarin ze gehoord en ondersteund worden. Daarnaast is er altijd de verleiding de praktijk van alledag voor te laten gaan. Om in een opleiding als START.Deltion een leescultuur neer te kunnen zetten, is bovendien niet alleen rust tijdens het lezen nodig, maar ook rust als het gaat om onderwijsbeleid. Een omgeving waarin leraren in onzekerheid leven, omdat ze bang zijn niet te kunnen voldoen aan de eisen die door de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap worden gesteld, is bedreigend voor het vormgeven van goed onderwijs en daarmee voor een project als vrij lezen, waarbij niet de lesmethode maar de attitude van leraren een belangrijke rol speelt en waar het nemen van de tijd een bepalende factor is.

We zijn ons ervan bewust dat we dit onderzoek niet kunnen generaliseren naar andere mbo-opleidingen, omdat een opleiding als START.Deltion een specifieke plaats inneemt in het mbo. Wel wordt daartoe een eerste aanzet gedaan door de ontwikkeling van een protocol voor vrij lezen dat ook op andere opleidingen bruikbaar is (zie hoofdstuk 8). Het is tenslotte de verwachting dat voor de leesontwikkeling van leerlingen steeds meer aandacht zal moeten zijn in de schoolcontext. Onderzoek naar de implementatie van vrij lezen en het vormgeven van een leescultuur op andere mbo-opleidingen zou dan ook zinvol zijn.

Terugblikkend op de vorm van onderzoek die we hebben gekozen, zijn we ervan overtuigd geraakt dat ontwerpgericht praktijkonderzoek dat door lerarenopleiders (en studenten) samen met een schoolteam wordt uitgevoerd op een door het team gekozen moment, grote invloed kan hebben op schoolontwikkeling, het leren van leraren en lerarenopleiders en kennisontwikkeling die onder andere het curriculum van lerarenopleidingen ten goede kan komen.

7 Nederlandse en Engelse samenvatting

Nederlandse samenvatting

Lezen kan de leesvaardigheid, de woordenschat en het leesbegrip van studenten verbeteren, bijdragen aan de persoonlijke ontwikkeling en burgerschapsvorming en leiden tot school- en maatschappelijk succes. In de Entree-opleiding Start.Deltion te Zwolle is vanaf 2011 geëxperimenteerd met vrij lezen. Tweemaal per week begeleiden alle leraren, dus ook de leraren van de praktijkvakken die zelf niet altijd frequente lezers zijn, de studenten uit hun SLB-groep tijdens leessessies van een half uur. Ze vertonen daarbij modelgedrag door ook te lezen. Vanaf januari 2013 is dit onderwijs op verzoek van de opleiding gevolgd met een vorm van ontwerpgericht praktijkonderzoek, waarbij een van de teamleden participeerde als onderzoeker. Er is gewerkt in twee fases. In beide fases werden observaties uitgevoerd en interviews gehouden met leraren en studenten. De bevindingen werden na de eerste fase, halverwege de tweede fase en aan het eind van de tweede fase teruggekoppeld aan het team, waarna gemeenschappelijk werd gezocht naar mogelijkheden om het vrij lezen verder vorm te geven. De onderzoeksvragen waren gericht op het voor studenten op een betekenisvolle manier vormgeven van vrij lezen en op de ondersteuning die nodig is voor leraren.

Concluderend kunnen we zeggen dat vrij lezen betekenisvol kan worden vormgegeven door aan te sluiten bij de verschillende types studenten en de motivatie die zij vertonen. Zo is de motivatie van Nederlandstalige en niet-Nederlandstalige studenten voor vrij lezen verschillend en kan eveneens onderscheid worden gemaakt tussen de motivatie van studenten die gericht zijn op het behalen van een startkwalificatie en studenten die zich gericht willen ontwikkelen op het gebied van taalverwerving, verdere studie of carrière. Een belangrijk sleutelbegrip van vrij lezen betreft leesroutine. Om die routine tot stand te brengen is het voor studenten van belang dat vrij lezen functioneel is en dat op een vaste tijd, een vaste plaats en in steeds dezelfde groep wordt gelezen. Ook moet er sprake zijn van vaste begeleiding en moeten duidelijke afspraken gemaakt worden. Het is belangrijk dat studenten betrokken worden bij vrij lezen, bijvoorbeeld door mee te denken over de vormgeving ervan en door zelf verantwoordelijkheid te nemen voor de boekkeuze, waarbij studenten een sterke voorkeur blijken te hebben voor het lezen van échte verhalen.

Om een routine te ontwikkelen is het voor leraren belangrijk dat zij de studenten veiligheid bieden tijdens het lezen, zodat zij elkaar accepteren ongeacht hun leesgedrag of boekkeuze, en dat het leesplezier steeds centraal blijft staan. Daarnaast is het van belang dat leraren kennis hebben van de doelen en perspectieven van lezen, dat het hele team deelneemt en een positieve houding heeft ten aanzien van vrij lezen. Een van de kenmerken van succesvol vrij lezen in deze opleiding is dat leraren fungeren als rolmodel door zelf te lezen. Daarbij blijkt een rolmodel krachtig te zijn wanneer studenten zich daarmee kunnen vereenzelvigen. Een leraar van een praktijkvak vormt bijvoorbeeld juist een goed rolmodel. Het lijkt dan niet zo belangrijk of deze leraar zelf een fervente lezer is; ook het delen van leeservaringen van een leraar die zelf niet veel leest, kan juist voor deze studenten belangrijk zijn. Leraren die zelf graag lezen, kunnen wel gemakkelijker modelgedrag

vertonen als het gaat om het voeren van gesprekken over lezen of het zelf houden van presentaties over boeken.

Om vrij lezen te kunnen vormgeven is het nodig dat een organisatievorm wordt gekozen waarbij het team, de projectleiding en het management zich verantwoordelijk voelen, waarbij teamleden de gelegenheid krijgen elkaar te ondersteunen, good practices en ervaringen uit te wisselen en waarbij studenten betrokken zijn. Het vormgeven van een leesroutine kost tijd. De totstandkoming ervan bleek te worden gefaciliteerd door het onderzoek. Door de regelmatige terugkoppeling van bevindingen en het samen leren, waren zowel teamleden als onderzoekers sterk betrokken en gingen teamleden steeds meer eigenaarschap voelen.

Summary

It is widely known that reading frequently improves the reading skills of students and is vital for success at school and social achievement. It is also a generally held view that reading benefits personal development and the development of citizenship skills. The teachers/practitioners of a school for vocational education felt inspired to introduce free voluntary reading twice a week for half an hour in order to raise their student's reading levels. The project was conducted in the part of a school for vocational education, most of whose students have low levels of literacy and whose teachers, mostly practitioners, are not frequent readers. During the reading sessions, the teachers served as role models for a reading culture throughout the school. During this pilot they were confronted with several practical problems and questions relating to the approach taken.

To support this innovative development, design-based research was conducted in two phases. In the first phase, reading sessions were closely observed and teachers, team leaders and students were interviewed using a reflective format. The researchers tried to be co-creators in order to empower the initiative to stimulate a reading culture within the school. Through observation and reflective interviews, they wished to explore how free voluntary reading could be designed in a way that is feasible and motivating for individual teachers and the team as a whole. The aim was to create a strong reading culture in which students are motivated to read and to improve their reading skills. Another goal was the development of a team of teachers with a focus on developing an exploratory attitude towards their own practice as teachers. The results were presented and discussed in team meetings. Creative, but simple, ideas appeared to make a big difference to the practice of reading. For example, encouraging students to read was difficult, especially in groups which experienced a wide range of social issues. Many students started every reading session at page one instead of finishing their books. Giving students bookmarks made them read entire books. For example, teachers decided to increase the number of reading sessions and to change the way they were structured. In the second phase, students and teachers were observed closely and interviewed again to see if the reading culture had improved satisfactorily.

One of the conclusions that can be drawn from this study is that the reading motivation of

vocational students varies. Encouraging students to read is difficult, especially in groups confronted with a wide range of social issues. Some students were not convinced that the reading sessions were worthwhile for them. They only wanted to complete their schooling and start working as quickly as possible. Others wanted to continue their studies to start on a social career. The latter felt that the reading sessions were beneficial. Routine is a key concept with regard to free voluntary reading. Creating a quiet atmosphere throughout the building proved to be one of the most important preconditions. It proved to be fairly important that every reading session take place at the same time, at the same place and in the same groups with the same teachers. Clear rules are needed, for example with regard to listening to music or reading comic books during the reading sessions. Students have to be invited to take part in decision-making with regard to the setting of rules and the selection of books. It turned out that they preferred exciting books and real-life stories.

It is quite important for teachers to offer their students a safe reading environment, so that they can accept each other regardless of their reading level or choice of books. It is also essential that all the teachers are familiar with the aims of reading. They have to develop a positive attitude towards reading. The fact that the teachers acted as role models proved to be an important precondition for the success of free voluntary reading. The most powerful role models were teachers with whom students were able to identify. A teacher who teaches car assembly, for example, is a strong role model because students do not expect someone with this background to be a reader. We found that teachers who are frequent readers themselves could share their reading experiences with students more easily. The research made clear that the project needed to be facilitated by the school principal and the management.

Teachers learned a lot from the research. They learned to share and discuss their approaches with their colleagues. A group of students confronted with a wide range of social issues that prevent them from reading should not be the concern solely of the teacher in charge. Teamwork is therefore necessary. Since the researchers positioned themselves alongside the teachers, they were equal partners in the exchange of ideas. They both felt inspired by the project. Throughout the country many schools for secondary vocational education have expressed an interest. The teachers produced a video that has been downloaded many times.

8 Een protocol voor vrij lezen in andere mbo-opleidingen

Uiteraard verschilt een Entree-opleiding van mbo-opleidingen in de hogere niveaus. Toch geldt voor het mbo (en hbo) als geheel dat een leescultuur onder studenten niet vanzelfsprekend is en dat hun taalbagage soms te minimaal is om te kunnen functioneren op het niveau dat hun beroep vereist. Daarom beschrijven we in dit hoofdstuk de kernaspecten van vrij lezen zoals die uit het onderzoek in START.Deltion naar voren kwamen met als doel dat andere opleidingen daar hun voordeel mee kunnen doen. Achtereenvolgens gaan we in op tien gouden regels die belangrijk zijn wanneer vrij lezen wordt georganiseerd. Vervolgens bespreken we de verschillende rollen en wordt er een stappenplan weergegeven. Tot slot wordt een leessessie beschreven.

8.1 Tien gouden regels

1. Het **leesplezier** van de studenten staat centraal.
2. Vrij lezen vindt plaats in een **veilige positieve sfeer** met een **vaste groep**, op een **vaste tijd** en met een **vaste begeleider**.
3. Tijdens vrij lezen is sprake van **rust en stilte** en er wordt de **tijd** genomen voor de implementatie ervan.
4. Leraren en studenten **weten waarom** wordt gelezen.
5. Voor alle studenten gelden **dezelfde afspraken**.
6. Leraren zijn **rolmodel** voor studenten door zelf te lezen.
7. Er is een **aansprekend boekenaanbod**.
8. Studenten **denken mee** over de invulling van vrij lezen.
9. **Omgaan met verschillen** vindt plaats **binnen de groep** (gevarieerd boekenaanbod, e-readers, luisterboeken).
10. Vrij lezen wordt **ondersteund** door het **management** en binnen **het team** wordt **samengewerkt**.



8.2 Rollen

In het project vrij lezen is sprake van de volgende rollen.

Rollen	Taken
Management	<ul style="list-style-type: none"> -Faciliteert vrij lezen door tijd voor de projectleiding, de kerngroep en de teambijeenkomsten beschikbaar te stellen en geld voor het samenstellen van een goed boekenaanbod. -Ondersteunt de projectleider en de kerngroep. -Is aanwezig bij alle teambijeenkomsten. -Spreekt leraren en studenten aan die zich niet aan de afspraken houden en denkt met hen mee.
Projectleider	<ul style="list-style-type: none"> -Maakt deel uit van het team en begeleidt zelf ook een groep bij vrij lezen. -Maakt deel uit van de kerngroep. -Coördineert vrij lezen en onderhoudt contact met management, kerngroep, teamleden en studenten en de openbare bibliotheek. -Leidt de teambijeenkomsten. -Spreekt leraren en studenten aan die zich niet aan de afspraken houden en denkt met hen mee.
Kerngroep	<ul style="list-style-type: none"> -De leden maken deel uit van het team. -De kerngroep ondersteunt de projectleider. -De kerngroep is verantwoordelijk voor het boekenaanbod. -De kerngroep voert observaties uit en gesprekken met teamleden en

	<p>studenten.</p> <ul style="list-style-type: none"> -De kerngroep is samen met de projectleider verantwoordelijk voor de terugkoppeling van vrij lezen in teambijeenkomsten. -De leden van de kerngroep spreken studenten en docenten aan die zich niet aan de afspraken houden en denken met hen mee.
Lerarenteam	<ul style="list-style-type: none"> -Voert vrij lezen uit en is daarbij rolmodel . -Neemt deel aan teambijeenkomsten (uitwisselen good practices, delen ervaringen, elkaar ondersteunen, elkaar aanspreken, gemeenschappelijke besluitvorming).
Studenten	<ul style="list-style-type: none"> -Worden betrokken bij boekenkeuze. -Worden betrokken bij het maken van afspraken. -Nemen regelmatig deel aan evaluaties.

De leraren zijn rolmodel tijdens het lezen. Dat houdt het volgende in:

- Voorafgaand aan de leessessies gaan ze met studenten in gesprek over leesplezier en het belang van lezen. Ze kunnen dan ook vertellen over hun eigen houding ten opzichte van lezen.
- Ze stralen leesplezier en het belang van lezen uit door zelf te lezen in een boek of een tijdschrift naar keuze.
- Ze zorgen voor een positieve leessfeer door het geven van positieve feedback.
- Ze zorgen voor een positieve leessfeer door op een manier die bij hen past in te gaan op opmerkingen van studenten over boeken of ruimte te maken voor gesprekken, door studenten te helpen kiezen of door te vertellen over het boek of tijdschrift dat ze zelf lezen.
- Tijdens de leessessies maken ze tijd om studenten te observeren, zodat ze zicht krijgen op hun leesniveau en leesgedrag en daarop aan kunnen sluiten bij de keuze van leesmateriaal en leesvormen.
- Ze evalueren de leessessies met de studenten.

8.3 Een stappenplan

Vrij lezen kan worden georganiseerd met behulp van de volgende stappen:

Afspraken over voorbereiding en uitvoering

Wie?

Afgesproken wordt dat alle teamleden bij het lezen zijn betrokken, ongeacht hun vak of achtergrond. Juist leraren die voor wat betreft hun vak een voorbeeld voor studenten vormen, staan dicht bij hen en zullen ook als het gaat om lezen iets kunnen bereiken. In vrij lezen op START.Deltion is het handig gebleken dat de SLB-er met de groep leest, maar dat kunnen ook andere docenten zijn.

Er wordt een projectleider aangesteld en eventueel een expertteam lezen. Het is van belang dat de organisatie van vrij lezen wordt gedeeld. Er zal ongetwijfeld weerstand zijn, zowel bij

studenten als bij collega's en dan is het prettig wanneer er meerdere verantwoordelijken zijn.

Het management faciliteert het lezen en is betrokken bij de uitvoering van het project. Het is erg belangrijk dat het management het belang van vrij lezen uitdraagt (onder andere door zelf ook te lezen), vrij lezen faciliteert en de projectleider ondersteunt.

Het is van belang dat tijdens de sessies vrij lezen iedereen leest. Het zorgt voor extra betrokkenheid wanneer ook de directeur, de conciërge en ander niet-onderwijzend personeel tijdens de leesmomenen leest.

De leesgroepen moeten een vaste samenstelling kennen, zodat studenten zich veilig voelen. Zij lezen altijd met een vaste begeleider. Het samenvoegen van groepen wordt afgeraden, omdat dit de veiligheid aantast.

Waarom?

Er wordt een teambijeenkomst gepland waarin het gemeenschappelijk belang van lezen en van leesplezier wordt vastgesteld en waarin de teamleden kennis verwerven over het belang van lezen. Daarvoor kan hoofdstuk 3 van deze publicatie worden gebruikt.

Er wordt nagedacht over de vraag hoe doelen en perspectieven van lezen kunnen worden vertaald naar studenten zodat hen duidelijk wordt dat lezen belangrijk is. Als voorbeeld kan bijlage 2 worden gebruikt.

De vraag wordt gesteld of en hoe vrij lezen kan worden verbonden met andere afrondingsvormen op zo'n manier dat het lezen voor de studenten een duidelijk doel heeft en het leesplezier centraal blijft staan. Zo kunnen de gelezen boeken bijvoorbeeld deel uitmaken van het eindportfolio. Het is van belang dat het lezen zelf centraal blijft staan en de opdrachten niet een te grote plaats innemen.

Vrij lezen kan worden verbonden met andere vakken. Gelezen boeken kunnen worden gebruikt om doelen van burgerschapsvorming aan te tonen. Tijdens vrij lezen kan de mogelijkheid worden geboden vakteksten te lezen.

Wanneer?

Er wordt minimaal twee keer per week een half uur gelezen, liefst vaker. In START.Deltion wordt aan het eind van de ochtend voor de lunch gelezen. Uiteraard zijn er ook andere tijdstippen mogelijk. Bij het uitbreiden van de leessessies was het bij START.Deltion een probleem dat leraren de vrijheid kregen in twee van de vier leessessies ook andere activiteiten te doen. Dat beviel niet, omdat het de stilte in het gebouw doorbrak. Het is van belang dat strikt de hand wordt gehouden aan het gezamenlijk lezen.

Waar?

De studenten lezen in een vast lokaal waar hun boeken aanwezig zijn, zodat ze die bij binnenkomst direct kunnen pakken.

De totale boekencollectie staat in een kast die centraal toegankelijk is, maar wel afgesloten kan worden. Als een student een boek wil ruilen kan de sleutel bij de conciërge worden gehaald. In START.Deltion staan de boeken in de ruimte waar ook het winkeltje is. Tijdens de openstelling van het winkeltje kunnen de studenten ook de boeken bekijken.

Hoe?

Er worden afspraken gemaakt over praktische zaken zoals het luisteren naar muziek, het gebruik van telefoons of het kiezen van een eigen plek in het lokaal tijdens de leessessies. Het nadeel van het beluisteren van muziek is dat de student de mobiele telefoon ook op andere manieren kan gebruiken. Het voordeel is dat het rust kan creëren en drukke studenten een uitlaatklep kan bieden. Het voordeel van het kiezen van een eigen plek in het lokaal is dat dit het lezen speciaal maakt. Studenten kunnen hun stoel naar een hoek van het lokaal schuiven of met hun rug tegen de verwarming gaan zitten. Een nadeel is dat het onrust kan geven.

Er worden afspraken gemaakt over een rustige start en een rustige beëindiging van het lezen en over het tijdstip waarop boeken mogen worden geruild. Het is handig ervoor te zorgen dat studenten gemakkelijk hun eigen boek kunnen vinden door de boeken op tafel uit te stallen of ze uit te delen. Ook is het handig om studenten die hun boek bijna uit hebben te vragen een extra boek op hun tafel te leggen. Het ruilen van boeken gebeurt niet op de tijdstippen waarop wordt gelezen.

Studenten worden betrokken bij het maken van de afspraken die tijdens het lezen gelden. Wanneer ze mee kunnen denken over het al dan niet beluisteren van muziek tijdens het lezen of het tijdstip waarop gelezen wordt, zullen ze meer betrokken zijn.

Er worden concrete afspraken gemaakt over het vormgeven van een positieve leessfeer waarbij het geven van positieve feedback centraal staat. Het kan om feedback gaan die direct betrekking op het lezen heeft ('wat goed dat je het vandaag ook weer hebt volgehouden', 'heb je nu alweer een boek uit?') of om feedback die betrekking heeft op andere zaken, maar wel zorgt voor een positieve sfeer.

De leraar is rolmodel door zelf te lezen. Daarnaast zoekt iedere leraar naar een eigen manier om vrij lezen vorm te geven. Juist omdat leraren betrokken zijn die wellicht niet dagelijks lezen, is het van belang om het lezen laagdrempelig te houden en er geen 'methodiek' van te maken. Als het bij een leraar past om in gesprek te gaan over boeken of zelf boekbesprekingen te houden, dan kan dat. Als dat minder past, is alleen het zelf lezen ook voldoende. Het is belangrijk te beseffen dat het spanning kan geven om enerzijds als lezer een rolmodel te moeten zijn en anderzijds als leraar te moeten functioneren.

Natuurlijk is het van belang om zicht te houden op het leesgedrag van studenten, maar dat staat ontspannen lezen in de weg. Hierin zal een evenwicht moeten worden gezocht.

Het is van belang dat wordt gedifferentieerd, maar bij deze doelgroep is het van belang dat er geen aparte groepen van zwakke lezers worden geformeerd. Dat leidt ertoe dat studenten zich schamen voor hun leesniveau. Het tegemoet komen aan verschillen moet binnen de groep plaatsvinden door de boekkeuze en het gebruik van alternatieve leesvormen.

Als de keuze is gemaakt vrij lezen te verbinden met andere afrondingsvormen, dan wordt gezocht naar eenvoudige opdrachten. Een leerling kan bijvoorbeeld een leeslogboek bijhouden waarin alleen de titel en auteur worden genoemd of waarin van ieder boek in één zin verslag wordt gedaan, of de kaften van de gelezen boeken kunnen in het eindportfolio worden geplakt.

Wat?

Er worden afspraken met de instellingsbibliotheek en/of de openbare bibliotheek gemaakt over een divers en motiverend boekenaanbod. In paragraaf 5.2.1. wordt beschreven welke genres mogelijk zijn. In bijlage 7 en 8 is een voorbeeldlijst opgenomen. De studenten krijgen de gelegenheid zelf boeken te kiezen uit de centrale boekencollectie. De boeken die gekozen zijn, krijgen een plaats in het groepslokaal. Studenten worden betrokken bij de keuze van het boekenaanbod. Met hen zal regelmatig worden geëvalueerd of de juiste boeken voorhanden zijn. Ze kunnen aanschuiven bij het overleg met de bibliotheek. Studenten worden betrokken bij de keuze en de organisatie als het gaat om het gebruik van *devices* (e-readers, luisterboeken etc.). Iedere student krijgt een boekenlegger met de eigen naam erop (zie bijlage 1).

Afspraken om vrij lezen te volgen

Er worden afspraken gemaakt over de observatie van leessessies en het voeren van gesprekken met leraren door de teamleider, de expertgroep en/of externe onderzoekers. Het doel daarvan is vooral het delen van good practices en het zoeken naar manieren om vrij lezen zo in te zetten dat het past bij de eigen opleiding.

Er worden afspraken gemaakt voor teambijeenkomsten waarin de resultaten worden teruggekoppeld, waarin good practices en ervaringen worden uitgewisseld en waarin leraren elkaar ondersteunen. Daarbij is het van belang om ook een stem te geven aan die leraren bij wie vrij lezen minder goed lukt.

Samen met de studenten wordt met regelmaat geëvalueerd.

8.4 Een leessessie

Vooraf

In de eerste leessessies wordt met de studenten gesproken over het doel en de betekenis van lezen (zie bijlage 2). Ook worden de afspraken die tijdens het lezen gelden, besproken. Iedere student krijgt een boekenlegger met zijn of haar naam erop (zie bijlage 1) en de studenten kiezen per groep een boek uit het totale boekenaanbod. De studenten die met een e-reader of een andere device lezen, hebben daarover de beschikking op het moment dat het lezen start.

Een leessessie duurt een half uur en ziet er als volgt uit:

- 1 De leraar zit aan zijn tafel met zijn boek voor zich wanneer de studenten binnenkomen.
- 2 De studenten komen binnen en pakken het boek met hun eigen boekenlegger. Als ze hun boek bijna uit hebben, kiezen ze een tweede boek om mee te nemen naar de plek waar ze lezen. Als ze geen leuk tweede boek kunnen vinden, pakken ze een tijdschrift of een strip. Op een ander moment kunnen ze uit de centrale boekencollectie een boek kiezen.
- 3 De studenten die met een e-reader of een iPod lezen hebben die van tevoren bij de conciërge opgehaald.
- 4 De studenten kiezen een plek en starten met lezen. Het is afhankelijk van de afspraken die gelden of ze muziek mogen beluisteren.
- 5 Wanneer iedereen zit wordt het stil. De leraar leest zelf ook.
- 6 Tijdens het lezen observeert de leraar de studenten van tijd tot tijd om na te gaan hoe ze functioneren en welke ondersteuning ze nodig hebben. De leraar bepaalt zelf hoe hij of zij dat combineert met het zelf lezen.
- 7 Tijdens het lezen probeert de leraar non-verbale feedback te geven bij verstoringen en alleen als het nodig is zachtjes te praten, dit om de rust te bewaren.
- 8 Als een student het lezen echt niet meer vol kan houden, mag een strip of een tijdschrift worden gekozen.
- 9 Een paar minuten voor het einde kan de leraar de gelegenheid geven een aantal studenten iets te laten vertellen over het boek dat wordt gelezen of de studenten vragen te laten stellen over moeilijkheden die ze zijn tegengekomen. De leraar kan ook iets vertellen over het boek dat door hem of haar zelf wordt gelezen. De leraar bepaalt zelf op welke manier hij of zij dit vormgeeft.

Literatuurlijst

- Akker, J. van den (1999). Principles and methods of development research. In J. van den Akker, R. Branch, K. Gustafson, N. Nieveen & T. Plomp (Eds.) *Design approaches and tools in education and training* (pp.1-15). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Broos, S. (2012). Twee jaar meten met de referentieniveaus. Welke inzichten levert het ons op? *Les*, 30(177), 6.
- Buisman, M., Allen, J., Fouarge, D., Houtkoop, W., & Velden, R. van der (2013). *Kernvaardigheden voor werk en leven. Resultaten van de Nederlandse survey 2012*. PIAAC.
- Elders, E. (2012). *Iedere les een taalles? Taalvaardigheid en vakonderwijs in het (v)mbo. De stand van zaken in theorie en onderzoek*. Utrecht/Den Haag: Universiteit Utrecht/PROO.
- Fiori, L., & Hardeveld, J. van (2013). *Leeskilometers maken op school. Aanpak Vrij Lezen*. Amersfoort: CPS.
- Fouarge, D., Houtkoop, W., & Van der Velden, R. (2011). *Laaggeletterdheid in Nederlands. Resultaten van de Adult Literacy and Life Skills Survey (ALL)*. Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Gambrell, L. B. (1996). Creating classroom cultures that foster reading motivation. *The reading teacher*, 50. pp.14-25.
- Gille, E., Loijens C., Noijons, J., & Zwitser, R. (2010). *Resultaten PISA-2009, Praktische kennis en vaardigheden van 15-jarigen*. Arnhem: Cito.
- Heij, K., Haitjema, T., & Lam, J. F. (2008). *Taalniveau in het mbo*. Culemborg: Bureau ICE.
- ICE (2013). *Het streefniveau voorbij. Bouwstenen voor succesvol taalonderwijs*. Culemborg: Bureau ICE.
- Houtveen, A. A. M, Brokamp, S. K., & Smits, A. E. H. (2011). *Lezen én schrijven. Achtergronden en ontwikkelingen in drie projectjaren van het Leesinterventie-project voor Scholen met een Totaalaanpak (LIST)*. Utrecht: Hogeschool Utrecht.
- Jablonski, D., Rohrbough, J., McQueen, C., Knodel, J., & Easton, M. (2010). Developing literacy and reading interest through digital audiobooks. In *Proceedings of the 34th Annual Pacific Circle Consortium Conference* (pp. 62–81). Oregon: Southern Oregon University.
- Knippenberg, M. van (2010). *Nederlands in het middelbaar beroepsonderwijs. Een casestudy in de Opleiding Helpende Zorg* (proefschrift). Tilburg: Tilburg University.
- Koeven, E. van, & Leeman, Y. A. M. (2010). Dilemma's van burgerschapsvorming in het protestants-christelijk basisonderwijs: de keuze van kinderliteratuur. *Pedagogiek*, 30(2), 101-120.
- Koeven, E. van, & Schaafsma, F. J. M. (2013). Vrij Lezen in het mbo. Onderzoek naar een leescultuur in de laagste mbo-niveaus. In *HSN-conferentiebundel 2013* (pp.112-116). Gent: Academia Press.
- Krashen, S. D. (2011). *Free voluntary reading*. Oxford: Libraries Unlimited.
- Land, J. (2009). *Zwakke lezers, sterke teksten. Effecten van tekst- en lezerskenmerken op het tekstbegrip en de tekstwaardering van vmbo-leerlingen*. Stichting Lezen Reeks 13. Delft: Eburon.
- Leeman, Y, Koeven, E. van, & Vierhuizen, G. (2014). *Design based research on free voluntary reading in vocational education*. Abstract EAPRIL Conference, Cyprus.

- Meijerink, H. P., Letschert, J. F., Rijlaarsdam, G. C. W., Bergh, H. H. van den, & Streun, A. van (2009). *Referentiekader taal en rekenen. De referentieniveaus*. Enschede: (in opdracht van) OCW.
- Miranda, T., Williams-Rossi, D., Johnson, K. A., & McKenzie, N. (2011). Reluctant readers in middle school: Successful engagement with text using the e-reader. *International Journal of Applied Science and Technology*, 1(6), 81-91.
- Mol, S. (2010). *To read or not to read*. Proefschrift. Leiden: Leiden University.
- Mol, S., & Bus, A. (2011). Lezen loont een leven lang. De rol van vrijetijdslezen in de taal- en leesontwikkeling van kinderen en jongeren'. *Levende Talen Tijdschrift*, 12(3). 3-15.
- OECD (2011). *Education at a Glance 2011: OECD Indicators*, OECD Publishing.
- Schaafsma, F., Koeven, E. van, & Vriend, E. (Red.) (2014). *Queen Latifa: & andere levensverhalen uit het entrepandonderwijs*. Zwolle: Hogeschool Windesheim.
- Pilgreen, J. L. (2000). *The SSR Handbook. How to organize and manage a sustained silent reading program*. Portsmouth: Boyton/Cook Publishers, Inc.
- Raaphorst, E., & Steehouder, P. (2010). *Nederlandse taal in het mbo: beleid en praktijk*. 's-Hertogenbosch: ECBO.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Schram, D. (2011). Het belang van lezen. In D. Schram (Red.), *Waarom zou je (nú) lezen?* (pp. 9-25). Stichting Lezen Reeks 20. Delft: Eburon.
- Schunk, D. H. (1999). Social-self interaction and achievement behavior. *Educational Psychology*, 34, 219-227.
- Silfhout, G. van (2015). *Leuk om te lezen of makkelijk te begrijpen? Optimaal begrijpelijke teksten voor het voortgezet onderwijs*. Stichting Lezen Reeks 23. Delft: Eburon.
- Smith, M., & Wilhelm, J. (2002). *Reading don't fix no chevys. Literacy in the lives of young men*. Portsmouth, NH : Heinemann.
- Smits, A., & Koeven, E. van (2013a). Motiverende leesactiviteiten in de klas en de lezersidentiteit van de leraar. In D. Schram (Red). *De aarzelende lezer over de streep. Recente wetenschappelijke inzichten* (pp. 247-263). Stichting Lezen Reeks 22. Delft: Eburon.
- Smits, A., & Koeven, E. van (2013b). *Vrij Lezen in het mbo 1*. Geraadpleegd op 14 juli, van <http://geletterdheidenschoolsucces.blogspot.nl/2013/02/vrij-lezen-in-het-mbo.html>.
- Smits, A., & Koeven, E. van (2013c). *Vrij Lezen in het mbo 2*. Geraadpleegd op 14 juli, van <http://geletterdheidenschoolsucces.blogspot.nl/2013/09/vrij-lezen-in-het-mbo-2.html>.
- Smits, A., & Koeven, E. van (2014). *Levensverhalen lezen*. Geraadpleegd op 14 juli, van <http://geletterdheidenschoolsucces.blogspot.nl/search/label/MBO>.
- Stensel, R., Oostdam, R., & Gelderen, A. van (2013). Vermijding en frustratie: Het belang van negatieve motivaties voor de leesvaardigheid van VMBO-ers. In D. Schram (Red.). *De aarzelende lezer over de streep. Recente wetenschappelijke inzichten* (pp. 105-122). Stichting Lezen Reeks 22. Delft: Eburon.
- Stichting Lezen & ITTA (2014). *Leesbevordering en leesvaardigheid in het vmbo: noodzaak en kansen*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Stokmans, M. (2013). Lezen in onze steeds veranderende samenleving: noodzaak en stimulering. In D. Schram (Red.), *De aarzelende lezer over de streep. Recente wetenschappelijke inzichten* (pp. 295-333). Stichting Lezen Reeks 22. Delft: Eburon.

- Vernooy (2009). *Lezen stopt nooit! Van een stagnerende naar een doorgaande ontwikkeling van risicolezers*. Lectorale rede uitgesproken op 20 januari 2009. Hengelo: Hogeschool Edith Stein, Onderwijscentrum Twente, Expertis Onderwijsadviseurs.
- Witte, T. (2008). *Het oog van de meester. Een onderzoek naar de literaire ontwikkeling van havo- en vwo-leerlingen in de tweede fase van het voortgezet onderwijs*. Stichting Lezen Reeks 12. Delft: Eburon.

Bijlagen

Bijlage 1 Boekenlegger

Welke boeken heb ik gelezen?

Titel Schrijver



even **dus** ffserieus jatoch **bestwel** duidelijk weetjewel **oké** okay natuurlijk nouja jowetwel weetje **gewoon** top **toch** **zegmaar** feitelijk **zoietsvan** ofzo vet serieus okido

Welke boeken heb ik gelezen?

Titel Schrijver



even **dus** ffserieus jatoch **bestwel** duidelijk weetjewel **oké** okay natuurlijk nouja jowetwel weetje **gewoon** top **toch** **zegmaar** feitelijk **zoietsvan** ofzo vet serieus okido

Je vak moet je doen, niet lezen

Stichting Lezen

Bijlage 2 Waarom is lezen belangrijk?

School en stage

- Je kunt toetsen beter maken
- Je begrijpt de opdrachten beter
- 2F heb je nodig om verder te kunnen studeren

Taal en lezen

- Lezen doe je om meer woorden te leren, betere zinnen te kunnen maken
- Je gaat beter schrijven omdat je de woorden die je wilt schrijven herkent

Waarom is lezen belangrijk?

Toekomst

- Lezen heb je nodig om te kunnen internetten (facebook, twitter)
- Lezen heb je nodig voor je vak (werkbriefjes, mails)
- Lezen heb je nodig voor de maatschappij (openbaar vervoer, post, formulieren invullen, websites)
- Lezen heb je nodig als je een gezin hebt (voorlezen, kinderen helpen met huiswerk)
- Je hebt meer kans op een baan!!

En...

- Lezen is leuk!
- Je wordt creatiever, je krijgt meer fantasie, helpt bij het schrijven van rapteksten...
- Als je veel leest ga je steeds beter lezen. Als je niet meer leest ga je steeds minder goed lezen

Bijlage 3 Boeken uitzoeken eerste schooldag

Vrij lezen: boeken uitzoeken

Datum: donderdag 21 september 2014

Plaats: zorglokaal (lokaal 12)

- In de leergroep bespreek je 'vrij lezen':

Waarom is lezen belangrijk? (bijlage 2) + Plek vrij lezen in de werkgids afbeelding 'Tijd die per dag lezend wordt doorgebracht'

film: Vrij lezen: You tube: *Vrij Lezen START.Deltion*

- Alle boeken liggen uitgesteld in lokaal 12

- Je gaat met de SLB-groep naar lokaal 12. (om het in de ochtend te houden soms met twee SLB-groepen tegelijk). Na 15 minuten komt de volgende groep. Houd je aan de tijd om chaos te voorkomen.

- Je geeft de student een boekenlegger. De student schrijft zijn/haar naam op de boekenlegger.

Schema boeken uitzoeken:

Tijd	SLB-groep	Lokaal 12 (zorglokaal)
9.00 uur		
9.15 uur		
9.30 uur		
9.45 uur		
10.00 uur		
10.15 uur		
10.45 uur		
11.00 uur		
11.15 uur		
11.30 uur		

Bijlage 4 Observatie-instrument leessessies

wel niet anders

Vragen vooraf

- Welke doelgroep?
- Lezen in de eigen groep/gecombineerde groep?
- Lezen met de eigen begeleider?

Plaats

- Studenten gaan direct naar hun eigen plek
- Studenten zitten apart van elkaar
- Studenten zitten bij elkaar, als duo
- Studenten lezen als groep bij elkaar

Leesgedrag: start

- Studenten pakken vanzelfsprekend een boek
- Studenten zoeken hulp bij het kiezen van een boek
- Studenten wisselen van boek
- Studenten nemen zelf een boek mee
- Studenten lezen verder bij de boekenlegger
- Studenten hebben geen boekenlegger
- Studenten beginnen vooraan in een boek
- Studenten gebruiken e-reader, luisterboek

Sfeer

- Stilte?
- Rust?
- Effect van lezen met andere groep/begeleider?
- Storend gedrag studenten? Effect?

Leesgedrag: tijdens

- Studenten lezen geboeid
- Studenten lezen met muziek
- Studenten lezen spellend (fluisterend of stil)
- Studenten bladeren in een boek, tijdschrift of strip en kijken plaatjes
- Studenten blijven bewegen, kunnen zich niet concentreren, maar bewaren de rust van de anderen
- Studenten kunnen zich niet concentreren, maar verliezen zich toch een moment in een tekst
- Studenten laten medestudenten iets lezen of zien
- Studenten doen iets anders dan lezen

- De leestijd met de groep wordt volgemaakt
- De groep houdt eerder op met lezen

Modelgedrag: lezen

- De docent gaat direct zelf zitten lezen
- De docent is zichtbaar verdiept in een boek, tijdschrift etc.
- De docent kijkt regelmatig rond
- De docent doet iets anders dan lezen
- De docent corrigeert tijdens het rondkijken verbaal studenten
- De docent corrigeert tijdens het rondkijken non-verbaal studenten

Modelgedrag: communicatie

- De docent bevordert de leessfeer door aardige persoonlijke opmerkingen
- De docent helpt de studenten kiezen
- De docent spoort studenten aan te gaan lezen
- De docent helpt studenten die het lezen niet meer volhouden
- De docent vertelt iets over het eigen boek
- De docent gaat in op vragen van studenten over het eigen boek
- De docent nodigt de studenten uit iets vertellen over hun boek
- De docent benadrukt het belang van lezen
- De docent legt het verband tussen lezen en de rest van de opleiding uit
- De docent stimuleert het gebruiken van e-books, luisterboeken etc.

Afspraken

- Studenten mogen met muziek op lezen
- Studenten mogen strips lezen
- Studenten mogen tijdschriften lezen
- Studenten mogen zelf een plek kiezen om te lezen
- Vrij lezen krijgt voorrang t.o.v. opdrachten en toetsen

Materialen

- Studenten lezen boeken uit een vereenvoudigde reeks
- Studenten lezen boeken die aansluiten bij het niveau
- Studenten wekken de indruk boeken boven het niveau te lezen
- Studenten lezen romans
- Studenten lezen echt gebeurde verhalen
- Studenten lezen thrillers
- Studenten lezen informatieve boeken
- Studenten lezen tijdschriften

- Studenten lezen strips
- Studenten luisteren naar boeken
- Studenten lezen digi-boeken
- Studenten lezen studiemateriaal van de opleiding
- Studenten lezen studiemateriaal van buiten de opleiding

Bijlage 5 Interviewinstrument leraren

- Hoe ziet vrij lezen er voor docenten uit?
 - 1 Als je je indenkt dat je naar je klas kijkt tijdens vrij lezen, kun je dan beschrijven wat de studenten precies doen?
 - 2 Als je jezelf van een afstandje bekijkt, hoe beschrijf je je eigen gedrag tijdens vrij lezen dan?

- Hoe zijn de ervaringen van docenten met betrekking tot vrij lezen als het gaat om de boekencollectie, de studentactiviteiten en de leerkrachtactiviteiten?
 - 3 Wat vind je van het vrij lezen?
 - 4 Wat denk je dat de studenten ervan vinden?
 - 5 Ben je tevreden over de deelname van de studenten? Zijn er dingen die je anders zou willen? Waarom gebeurt dat niet?
 - 6 Ben je tevreden over de manier waarop je het vrij lezen begeleidt? Zijn er dingen die je anders zou willen doen? Waarom doe je dat niet?
 - 7 Wat vind je van het leesmateriaal voor de studenten?
 - 8 Vind je dat het begeleiden van vrij lezen bij je vak hoort?

- In hoeverre proberen docenten studenten te motiveren voor vrij lezen?
 - 10 Vind je dat je studenten gemotiveerd zijn voor lezen?
 - 9 Ben je zelf gemotiveerd voor lezen? Lees je thuis weleens of vind je jezelf geen lezer?
 - 10 Doe je dingen om studenten te motiveren? Wat dan?
 - 11 Vind je dat je de taak hebt om studenten te motiveren voor lezen?
 - 12 Maakt het iets uit of studenten wel of niet gemotiveerd zijn voor lezen?

- In hoeverre verbinden docenten vrij lezen met de referentieniveaus taal?
 - 13 Wat denk je dat doelen zouden kunnen zijn van vrij lezen?
 - 14 Merk je dat het goed is voor de taal- en leesontwikkeling van studenten dat ze vrij lezen?
 - 15 Merk je verschil tussen zwakke en sterkere lezers, bijvoorbeeld als het gaat om gedrag tijdens vrij lezen?

- In hoeverre verbinden docenten vrij lezen met de persoonlijke ontwikkeling van studenten?
 - 16 Vind je de groep studenten die jullie op START.Deltion hebben speciaal? In welk opzicht?
 - 17 Wat wil je graag dat START.Deltion bijdraagt aan de ontwikkeling van deze studenten?
 - 18 Denk je dat vrij lezen daarbij een rol speelt?

- In hoeverre verbinden docenten vrij lezen met burgerschapsvorming?
19 Naar START.Deltion gaan studenten vanuit veel verschillende culturen en met verschillende religies. Kan vrij lezen een rol spelen in het elkaar beter leren begrijpen? Stel dat dat zo is, hoe zie je dat dan concreet voor je? Heb je weleens gemerkt dat het zo is?

- In hoeverre hebben docenten een onderzoekende houding als het gaat om de vormgeving van vrij lezen?
20 Zie je vrij lezen als iets dat je is opgelegd of probeer je er je eigen vorm aan te geven? Hoe dan?

Bijlage 6 Interviewinstrument studenten

- Hoe ziet het vrij lezen er voor de studenten uit?
 - 1 Vertel eens, hoe vaak lees je op school voor jezelf in een boek?
 - 2 Als je zo van een afstandje naar jezelf kijkt, wat doe je dan tijdens het vrij lezen?
 - 3 En wat doet de docent als jullie bezig zijn met vrij lezen?
 - 4 Hoe is de sfeer in de klas tijdens lezen?
 - 5 Wat lees je op dit moment? Wat kun je allemaal lezen?

- Hoe is de ervaring van studenten met betrekking tot vrij lezen als het gaat om de boekencollectie en de studentactiviteiten?
 - 6 Wat vind je van vrij lezen? Zou je vrij lezen aanraden aan andere mbo's?
 - 7 Wat vinden de andere studenten in je groep daarvan?
 - 8 Vind je dat je genoeg te kiezen hebt? Vind je het moeilijk of gemakkelijk om boeken te kiezen? Krijg je hulp bij het kiezen?
 - 9 Vind je de begeleiding tijdens het vrij lezen goed? Heb je tips en tops?
 - 10 Praten jullie weleens over boeken in de klas?

- In hoeverre draagt vrij lezen bij aan de motivatie van studenten voor lezen?
 - 11 Als je nadenkt, wat lees je dan allemaal op een dag?
 - 12 Wat vind je eigenlijk van lezen?
 - 13 Helpt vrij lezen je om lezen leuk te vinden?
 - 14 Wat heb je nodig om ervoor te zorgen dat je lezen leuk vindt?

- In hoeverre draagt vrij lezen bij aan een hoger leesniveau van studenten en aan de ontwikkeling van hun taalniveau?
 - 15 Vind je dat je goed kunt lezen? Waarom denk je dat?
 - 16 Denk je dat vrij lezen je helpt om beter te gaan lezen?
 - 17 Denk je dat je door vrij lezen beter in taal wordt?

- In hoeverre verbinden studenten vrij lezen met hun persoonlijke ontwikkeling en het deelnemen aan de samenleving?
 - 18 Lees je weleens dingen waarvan je denkt: daar heb ik nou echt iets aan of dat past echt bij mij?
 - 19 Lees je weleens dingen waarvan je denkt: dat heb ik nou nog nooit op die manier bekeken. Daar heb ik echt iets van geleerd?
 - 20 Jullie zitten hier op school met veel verschillende studenten, uit allerlei culturen en met allerlei religies. Heb je weleens het gevoel dat je door te lezen meer begrijpt van iemand anders?

Bijlage 7 Boekenlijst 1

Het gaat hier om de boeken die aan START.Deltion uitgeleend zijn door de bibliotheek.

- Adornetto, Alexandra, *Halo*, Boekerij Young, 2011
Arisman, Thom, *Mr. Single*, Poema Pocket, 2009
Armstrong, Kelley, *Ontwaken*, De Vliegende Hollander, 2009
Ava, Hatice en Guy Didelez, *Omdat ik niet wou kussen...*, WPG, 2012
Bergen, Peter L., *De jacht op Bin Laden*, The House of Books, 2013
Blaauw, J.A., *Texas Dodencel nr. 1*, de Fontein, 2008
Blum, Jenna, *Het familieportret*, Boekerij, 2010
Boey, C.M., *Even luchten*, Walburg Pers, 2006
Bogaart, Elle van den, *De gele scooter*, Van Holkema & Warendorf, 2003
Bon, Annemarie, *Een nieuw leven*, Aerial Medi, 2014
Boudou, Khalid, *De president*, Lebowski, 2005
Boudou, Khalid, *Iedereen krijgt klappen*, Moon, 2013
Brederode, Désanne van *Door mijn schuld*, Querido, 2009
Brooks, Kevin, *Zwartkonijn*, De Harmonie, 2010
Brosens, John, *Dubbel gepakt*, Ellessy, 2007
Cazemier, Caja, *Knalhard*, Ploegsma, 2010
Christiane F., *Christiane F.*, Gottmer, 2001
Clare, Cassandra, *Stad van beenderen*, The House of Books, 2010
Clare, Cassandra, *Stad van glas*, The House of Books, 2013
Clare, Cassandra, *Stad van vuur*, The House of Books, 2012
Clark, Mary Higgins, *Neem mijn hart*, Poema Pocket, 2009
Clarkson, Jeremy, *Uit de bocht*, A.W. Bruna, 2012
Cook, Robin, *Kritiek*, A.W. Bruna, 2007
Cornwell, Patricia D., *Dodenrol*, Sijthoff, 2008
Dirie, Waris, *Mijn woestijn*, Arena, 2009
Dowd, Siobhan, *Een belle kreet*, Van Gennep, 2007
Dunmore, Helen, *De onschuld van Nadine*, De Geus, 2007
Dumon Tak, Bibi, *Latino King*, Querido, 2010
Dwyer, Jim, *102 minuten*, Bruna, 2005
Dijkzeul, Lieneke, *Wat overblijft*, Ambo Anthos, 2012
Eeden, Ed van en Maran Olthof, *Moord in een café*, VBK, 2011
Eerhart, Stephanie-Joy, *Pappie's kleine meid slaapt op straat*, Just Publishers, 2009
Feist, Raymond E., *De terugkeer van de banneling*, Boekerij, 2012
Feist, Raymond E., *Koning der vossen*, Boekerij, 2012
Feist, Raymond E., *Klaauw van de zilverhavik*, Boekerij, 2012
Graaf, Dominique De, *Diva's & deadlines*, Linkeroever Uitgevers, 2011
Grant, Michael, *Verlaten*, Van Holkema & Warendorf, 2008
Green, John, *Een weeffout in onze sterren*, Lemniscaat, 2014
Grisham, John, *De belofte*, A.W. Bruna Uitgevers, 2010
Groningen, Merel van, *In mijn onschuld*, Boekerij, 2009
Haest, Mickelle, *De wijkagent*, Thomas Rap, 2011
Heuvel, John van den, *Berichten uit de bajes en andere spraakmakende misdaadreportages*, Uitgeverij Carrera, 2012
Higson, Charles, *Missie SilverFin*, Pimento, 2006
Hoefnagel, Marian, *Onder druk*, Eenvoudig Communiceren, 2009

Huff, Philip, *Niemand in de stad*, De Bezige Bij, 2012
 James, Peter, *Doodsimpel*, De Fontein Tirion, 2005
 Karskens, Arnold, *Rebellen met een reden*, Meulenhoff, 2012
 Kinney, Jeff, *Bekijk het maar!* Ankh-Hermes B.V., Uitgeverij, 2011
 Kinney, Jeff, *Vette pech!*, De Fontein, 2010
 Kinsella, Sophie, *Mini shopaholic*, The House of Books, 2010
 Koring, Cees, *Bureau Warmoesstraat*, HMP, 2002
 Koring, Cees, *De maffiatapes*, Carrera, 2012
 Kluver, Cayla, *De erfgename*, The House of Books, 2011
 Kuijt, Machiel, *Tien jaar achter Thaise tralies*, BZZtoH, 2007
 Larbalestier, Justine, *Leugens*, Boekerij, 2010
 Legendre, Marc, *Zielsveel*, Manteau, 2010
 Louwes, Ernest, *Schuldig*, Kosmos, 2009
 Malley, Gemma, *De anderen*, Pimento Kinderboeken, 2008
 Martin, George R.R., *De strijd der koningen*, Luitingh Sijthof, 1999
 Martin, George R.R., *Het spel der tronen*, Luitingh, 1999
 Matheson, Richard, *I am legend*, Walker and company, 1954
 McNab, Andy, *De wreker*, The House of Books, 2007
 Meijer, Maarten, *Louis van Gaal*, Thomas Rap, 2011
 Mitchell, David, *Dertien*, Querido's Uitgeverij BV, Em., 2006
 Middelbeek, Mariëtte, *Verhalen uit de ambulance*, Marmer Boeken, 2009
 Molemaker, Rom, *Gijzeling*, Van Holkema en Warendorf, 2003
 Mollema, Elisabeth, *Vergelding*, Boekerij, 2010
 Monaque, Mathilde, *Ik was veertien en depressief*, De Arbeiderspers, 2007
 Muchamore, Robert, *Zonder genade*, Veldboek Lektuur Uitgeverij, 2007
 Oates, Joyce Carol, *Sexy*, Van Goor, 2006
 Ordelmans, Marieke, *Glamour & paparazzi*, Manteau, 2011
 Oosterbeek, Willem, *Vet vast*, Inmerc, 2005
 Ouwerkerk, Peter, *Parijs is nog ver*, De Arbeiderspers, 2003
 Queen, William, *Undercover*, Just Publishers, 2012
 Ryan, Carrie, *De klauwen van het woud*, The House of Books, 2011
 Sedgwick, Marcus, *De voorspelling*, Van Goor, 2008
 Shan, Darren, *De geboorte van een moordenaar*, Uitgeverij De Fontein, 2011
 Simoen, Jan, *Met mij gaat alles goed & En met Anna?*, Querido kinderboek, 2005
 Simoen, Jan, *Slecht*, Querido, 2007
 Slee, Carry, *Brainwash*, Pimento Kinderboeken, 2013
 Smeets, Mart, *De afrekening*, Nieuw Amsterdam, 2010
 Smith, L.J., *Razernij & Duister weerzien*, Boekerij, 2010
 Stoffels, Maren en Hans Kuyper, *Je bent van mij!*, Leopold 2009
 Stoffels, Maren, *Vlucht van Elin*, Leopold, 2012
 Toes, Jac., *De twaalfde man*, De Geus, 2006
 Thompson, Hunter S., *Hells Angels*, Lebowski, 2011
 Unenge, Johan, *Mijn extra leven*, Clavis, 2010
 Van Stichel, Ellen en K. Allen, *17 en zwanger*, Lannoo, 2011
 Vergeer, Koen, *Mijn Formule 1*, Atlas Contact, 2007
 Vermeer, Suzanne, *Bon Bini Beach*, Uitgeverij XL, 2013
 Voskuil, Bert, *Achter tralies*, Just Publishers, 2010
 Vreeswijk, Helen, *Chatroom*, Van Goor, 2014
 Vreeswijk, Helen, *Overdosis*, Manteau, 2007

Vreeswijk, Helen, *Zwijgplicht*, Manteau, 2012
Vuijsje, Robert, *Alleen maar nette mensen*, Nijgh & Van Ditmar, 2008
Walta, Wendela, *(On)geloof*, Van Holkema & Warendorf, 2010
Wiele, Door van der, *Een bewijs van liefde*, Van Genneep, 2009
Wilcockson, John, *Lance Armstrong*, Arbeiderspers, 2009
Wooding, Chris, *Furie*, Kluitman, 1998
Worthy, James, *James Worthy*, Lebowski, 2011
Zwigtman, Floortje, *Haat kwadraat*, Averbode, 2008
Zijlstra, Sophie, *Margot*, Querido, 2012

Bijlage 8 Boekenlijst 2

Het gaat hier om de lijst met boeken die door START.Deltion is aangeschaft.

- A, Corrie van der, *Kalkoen met friet: een kerstverhaal*, De Stiep Educatief
- Abdolah, Kader, *Ver weg van daar: bewerkt door Ria van Adrichem*, De Stiep Educatief
- Abdolah, Kader, *Voetstappen*, Eenvoudig Communiceren, 2008
- Adrichem, Ria van, *Aardbeien*, De Stiep Educatief,
- Adrichem, Ria van, *Een Goed begin*, De Stiep Educatief,
- Adrichem, Ria van, *Mag het ietsje meer zijn?: acht bijzondere verhalen uit de krant*, De Stiep Educatief, 2006
- Adrichem, Ria van, *Moord in het moeras*, De Stiep Educatief, 2004
- Adrichem, Ria van, *Nog een keer*, De Stiep Educatief, 2007
- Adrichem, Ria van; Wetering, leonie van, *De Laatste hand*, De Stiep Educatief, 2012
- Baantjer & De Waal, *Een Rus in de Jordaan*, Eenvoudig Communiceren, 2010
- Baantjer, A.C.; Middel, Anita, *De Cock en de dodendans*, Biblion 2010
- Bakker, Bert; Adrichem, Ria van, *De geur van wilde bosviolen*, De Stiep Educatief 2008
- Barlow, Jason; Clarkson, Jeremy; Claydon, Jon; Devereux, Pat; Ford, Tom, *Topgear Supercars; de snelste auto's ter wereld*, Bruna, 2011
- Beeck, Peter van, *35 Elektuur toppers: een selectie uit populaire projecten van het elektronicamaandblad Elektuur*, Segment, 2005
- Berk, Marjan, *Een Goeie truc*, Eenvoudig Communiceren, 2010
- Blake, Susannah, *500 salades: heerlijke recepten voor koude of warme salades*, Veltman, 2012
- Boon, Wim, *Scania speciale voertuigen: wereldwijd in gebruik*, Aprilis, 2008
- Boon-Thieleman, Paula; Adrichem, Ria van, *Mooi bloot...*, De Stiep Educatief,
- Bridgewater, Alan; Bridgewater, Gill, *Houtbewerken & meubelmaken: materialen, technieken en gereedschappen*, Forte, 2008
- Briër, M., *Stap voor stap MIG/MAG lassen*, Alfa Biblio, 2010
- Briër, M., *Stap voor stap plaatwerken*, Alfa Biblio, 2011
- Briër, M., *Stap voor stap TIG lassen*, Alfa Biblio, 2011
- Brieven aan de prinses*, Eenvoudig Communiceren, 2010
- Caeneghem, Johan van, *Het Verhaal van Betty*, Eenvoudig Communiceren, 2010
- Caeneghem, Johan van, *Het Verhaal van Marco*, Eenvoudig Communiceren, 2011
- Caeneghem, Johan van, *Het verhaal van Sam*, Eenvoudig Communiceren, 2010
- Connen, Fabrice, *Droomauto's*, Rebo, 2010
- Corbett, Stephen; Freeman, John, *Houtbewerken: het complete handboek voor beginners en gevorderden*, Veltman, 2008
- Dessing, Floortje, *De favoriete plekken van Floortje Dessing*, Eenvoudig Communiceren, 2008
- Dierckx, Peter; Everaerts, Cindy; Maris, Maria en Simonne; Truyts, Peter, *Emma of drie dagen Parijs*, De Stiep Educatief 2007
- Dierckx, Peter; Truyts, Peter, Maris, Paula; Verstrepen, Erik; Rompaey, *Geen toeval*, De Stiep Educatief, 2011
- Dorrestein, Renate, *Is er hoop*, Eenvoudig Communiceren, 2010
- Dragt, Rob, *Naast de snelweg*, Penn, 2010
- Geist, H.J., *Elektrische apparatuur in huis: werking, testen, repareren*, Segment, 2007
- Gijn, Atty van; Sebregts, Corinne, *Voel ik me hier thuis?*, Biblion, 2010
- Giphart, Karin, *Het Gouden uur*, Eenvoudig Communiceren, 2011
- Giphart, Ronald, *Ik ombels je met duizend armen*, Eenvoudig Communiceren, 2008
- Goudzand Nahar, Henna, *Een Nieuwe dag*, Biblion, 2011

Hartman, Evert; Eggink, Gonnie, *Overval in de nacht*, Biblion, 2010
Het Land waar de zon gaat schijnen: vier verhalen met een terugblik, De Stiep Educatief, 2008
 Hoefnagel, Marian, *De Huwelijksreis*, Intertaal, 2010
 Hoefnagel, Marian, *De Kloof*, Intertaal, 2011
 Hoefnagel, Marian, *De Ruimtereis*, Eenvoudig Communiceren, 2011
 Hoefnagel, Marian, *De Vlucht van Saïd*, Intertaal, 2010
 Hoefnagel, Marian, *Doe maar gewoon*, Intertaal, 2012
 Hoefnagel, Marian, *Een Keurig meisje*, Intertaal, 2012
 Hoefnagel, Marian, *Tristan en Isolde*, Eenvoudig Communiceren, 2009
 Hoefnagel, Marian; Tex, Charles den, *Transfer*, Eenvoudig Communiceren, 2011
 Hoefnagel, Marianne, *Anne Frank, haar leven*, Eenvoudig Communiceren, 2008
Ik staar maar te staren: reacties op Annie M.G. Schmidt, Eenvoudig Communiceren, 2009
 Jacobsen, Alfred M., *Buitenonderhoud*, Consumentenbond, 2008
 Kempen, Marie-Monique van, *De Smoes*, Eenvoudig Communiceren, 2011
 Koch, Herman, *Het Diner: bewerkt door Marian Hoefnagel*, Eenvoudig Communiceren, 2010
 Kool, Marga; Adrichem, Ria van, *De Mooiste kus*, De Stiep Educatief, 2009
 Kool, Marga; Middel, Anita, *Al die vreterij: drie verhalen van Marga Kool bewerkt door Anita Middel*, De Stiep Educatief, 2006
 Kroonenberg, Yvonne, *Een Echte man*, Eenvoudig Communiceren, 2007
 Kuyer, Sylvia, *Duif ik heb je!*, De Stiep Educatief, 2006
 Lourens, Jackie; Segbregts, Corinne, *Moord volgens plan*, Biblion, 2010
 Luiten, Karin, *Koken met Karin: zonder pakjes & zakjes*, Nieuw Amsterdam, 2012
 Meer, Peter van der; Oostveen, Frederike van, *Wat proef ik?: wijn is zoveel lekkerder als je er meer van weet*, Spectrum, 2010
 Middel, Anita, *Een Chinese kerst*, De Stiep Educatief,
 Middel, Anita, *Inbraak*, De Stiep Educatief,
Mijn zwangerschap en baby: gezond zwanger-bevallen en de eerste drie jaar van je kind, Kosmos 2011
 Morris, Desmond, *Kind: de ontwikkeling van het kind van 2 tot 5 jaar*, Kosmos, 2010
 Oosterman, Mirjam; Bonnet, Mariëlle; Schuengel, Carlo, *Jong & oud: tien portretten van moeders onder de twintig*, Spectrum, 2011
 Open Schoolgroep Lier, *Misdaad aan de oever van de Nete*, De Stiep Educatief, 2009
 Pauka, Tom, *Lente voor beginners: bewerkt door Ria van Adrichem*, De Stiep Educatief, 2006
 Pauw, Marion, *Drift*, Eenvoudig Communiceren, 2011
 Plas, Rob van der, *Handboek fietsreparaties: onderhoud en reparatie van de moderne fiets*, Elmar, 2011
 Polling, Jans; Sap-Akkerman, Nies; Veen, Gré van der; Brals, Ali, *Hé ouwe: vier verhalen over jong en oud*, De Stiep Educatief, 2004
 Schie, Tessa van, *Op de vlucht*, Eenvoudig Communiceren, 2011
 Schlink, Bernhard, *De Voorlezer*, Eenvoudig Communiceren, 2009
 Schoof, Paul, *Het Beste boek voor de fiets*, Tirion, 2011
 Schuijt, Eric; Riesen, Frank van, *Fietspech*, Vakantiefietser, 2011
 Shakespeare, Wiliam, *Romeo en Julia*, Eenvoudig Communiceren, 2008
 Simon, Will; Adrichem, Ria van, *Dans naar de dood*, Biblion, 2009
 Slee, Carrie; Adrichem, Ria van, *Fatale liefde*, Eenvoudig Communiceren, 2011
 Terlouw, Jan; Adrichem, Ria van, *Bij ons in het dorp*, Eenvoudig Communiceren, 2009
 Thijsing-Boer, Henny; Hunt, Iemi; Middel, Anita, *In de schaduw van een kind*, De Stiep Educatief, 2006
 Veenstra, Bart, *Een Hogere macht: een kerstverhaal van Bart Veenstra*, De Stiep Educatief,
 Veenstra, Bert, *Een Dikke bos haar en andere verhalen*, De Stiep Educatief, 2006

Vermeer, Suzanne, *Cruise*, Eenvoudig Communiceren, 2010
Vervoort, Koos; Adrichem, Ria van, *Dit is pas het begin*, De Stiep Educatief, 2010
Vlucht, Simone van der; Duijn, F. van, *Blaauw water*, Eenvoudig communiceren, 2012
Vlugt, Simone van der; Adrichem, Ria van, *Het Bosgraf*, De Stiep Educatief, 2008
Vos, Art de, *In de winkel van Sinkel is alles te koop*, Scriptum, 2008
Vries, Fenna de, *Vuil spel*, Eenvoudig Communiceren, 2011
Werf, Hanneke van der, *Een Nieuwe liefde voor dokter Hans*, Biblion, 2010
Wetering, Leonie van de; Kaathoven, Netty van; Luyckx, Gerda, *Blaffende agent en bijzondere verhalen*, De Stiep Educatief, 2008
Yemni, Sadik; Heus, Vera de, *Detective Orhan en het vermiste meisje*, Biblion, 2009

In deze serie zijn eerder verschenen:

- Piek, Karlijn, *Zoveel lezen we (niet)* (1995)
Ven, Mascha van de, *Nieuwe media en lezen* (2000)
Kaufmann, Yolanda, *Voorlezen* (2000)
Tellegen, Saskia en M. Lampe, *Leesgedrag van vmbo-leerlingen* (2000)
Boter, Jaap, *Uitleengegevens als marketinginformatie* (2001)
Bos-Aanen, Joke, T. Sanders en L. Lentz, *Tekst, begrip en waardering* (2001)
Tellegen, Saskia, L. Alink en P. Welp, *De attractie van boek en computerspel* (2002)
Elsäcker, Willy van, *Begrijpend lezen* (2002)
Land, Jentine, et al., *Tekstbegrip en tekstwaardering op het vmbo* (2002)
Braaksma, Martine en E. Breedveld, *Het schoolvak Nederlands opnieuw onderzocht* (2003)
Guldmond, Ineke, *Emotionele betrokkenheid bij jeugdliteraire teksten* (2003)
Jager, Bernadet de, *Leesbegrip, leesplezier en de Friese taalnorm* (2003)
Verhallen, Maria, A.G. Bus en M.T. de Jong, *Elektronische boeken in de vroegschoolse educatie* (2004)
Lemaire, Christine, *Lezen doen we samen!* (2004)
Stendijk, Marjolein, *Een boekenwurm van zeven maanden door Bookstart* (2004)
With, Janetta de, *Overgangsliteratuur voor bovenbouwers?* (2005)
Schlundt Bodien, Walter en F. Nelck-da Silva Rosa, *Als jongeren lezen* (2005)
Land, Jentine, T. Sanders en H. van den Bergh, *Wat maakt een studietekst geschikt voor vmbo-leerlingen?* (2006)
Janssen, Tanja, H. Broekkamp en E. Smallegange, *De relatie tussen literatuur lezen en creatief schrijven* (2006)
Vries, Nienke de, *Lezen we nog?* (2007)
Chorus, Margriet, *Lezen graag!* (2007)
Hermans, Marianne, *Wereldliteratuur in het curriculum* (2007)
DUO Market Research, *Positie jeugdliteratuur in het voortgezet onderwijs* (2009)
Oberon, *Leesbevordering in het basisonderwijs* (2009)
Ghonem-Woets, Karen, *Elke dag boekendag!* (2009)
Ghonem-Woets, Karen, *Literaire competentie in groep 3 tot en met 8* (2010)
Lammers, Elma *Wie niet lezen wil moet schrijven* (2010)
Bleeker, Elli, *On Reading in the Digital Age* (2010)
Bakker, Niels, *Digitaal literair lezen - doen we het al?* (2010)
Berge, Maartje Johanna van, *Er was eens...* (2010)
Roi, Tiny la, *Mijn leukste, spannendste, coolste, vetste...boek!* (2010)
Ghonem-Woets, Karen, *Kennis van literaire conventies bij kinderen in de basisschoolleeftijd* (2010)
DUO Market research / CED groep, *Wie leest, heeft de wereld binnen handbereik* (2010)
Duursma, Elisabeth, *Voorlezen in gezinnen in Nederland* (2011)
Hermans, Marianne en Lonneke Jans, *De Schoolschrijver* (2012)
Timmermans, Peggy, *Voorlezen in de kinderopvang 2012* (2012)
Jong, Maria de en Adriana Bus, *AVI gaat Digitaal: Beginnende Lezers Oefenen op Tablet* (2013)
Huysmans, Frank, *Van woordjes naar wereldliteratuur* (2013)

Bakker, Niels, *Het besmet kinderen met het lezen-is-leuk-virus!* (2013)
TNS Nipo, *Stimuleren van leesbevordering op de BSO* (2013)
Coillie, Jan van en Mariet Raedts, *Zijn digikids nog boekenbeesten?* (2014)
Stichting Lezen, *Leesverschillen tussen jongens en meisjes: aangeboren of aangeleerd?* (2014)
Oberon, *Aandacht voor jeugdliteratuur op de pabo* (2014)
Stichting Lezen, *Wie stoeit met het boek?* (2015)