

Doet samen lezen ook liever lezen?

Onderzoek naar de relatie tussen coöperatief lezen en leesmotivatie

2023-2024

Educatieve bachelor lager onderwijs

Bachelorproefbegeleider(s):

Marijke De Smet

Bachelorproef voorgedragen door:

Yente Degroote

Dankwoord

“A reader lives a thousand lives before he dies ... The man who never reads lives only one.” (Martin, 2011). Een grotere waarheid werd nog nooit gesproken. Lezen is voor mij één van de mooiste, leukste én nuttigste tijdverdrijven die een persoon kan hebben. Vandaar dat mijn hartje toch een beetje breekt wanneer ik zie hoe weinig kinderen echt nog graag lezen. Ik ben dan ook heel dankbaar dat dit onderzoek mij in staat heeft gesteld de leesmotivatie van mijn leerlingen te proberen aanwakken.

Eerst en vooral wil ik mijn stageschool in België bedanken. Jullie gaven mij de inspiratie om coöperatief lezen in te zetten in relatie met leesmotivatie.

Ook moet ik mijn begeleider Marijke De Smet bedanken voor de continue ondersteuning. Zelfs als de verbinding wat moeilijk deed, stond zij klaar om advies te geven. Bedankt voor de geruststellende boodschappen en het constante vertrouwen!

Vervolgens verdienen ook enkele vrienden en familieleden een vermelding. Jasper, papa, mama en Eline, dank jullie wel om deze volledige bachelorproef na te lezen en er de (al dan niet) ‘stomme’ foutjes uit te halen!

Daarnaast had ik dit onderzoek nooit kunnen uitvoeren zonder de leerkrachten en leerlingen van mijn stageschool in Malawi. Dankjewel aan alle participanten voor jullie bereidwillige deelname aan dit onderzoek. Toch wil ik de leerlingen van *Standard 4* nog eens expliciet bedanken. Jullie stonden steeds open voor de andere manier van lesgeven, toonden enthousiasme tijdens het samenwerkend leren en hebben toch een stukje van mijn hart gestolen. Zikomo kwambiri!

Inhoudstafel

Dankwoord	2
Inhoudstafel	3
Samenvatting.....	5
Aanleiding en probleemstelling.....	6
Literatuurstudie.....	7
Begripsverheldering	7
Wat is coöperatief lezen?.....	7
Wat is leesmotivatie?	8
Relatie tussen coöperatief leren en motivatie	9
Leesmotivatie binnen begrijpend lezen	9
Onderzoeksvraag.....	11
Methode en dataverzameling	12
Onderzoekscontext	12
Participanten	12
Materiaal	12
Quizzen	12
Vragenlijst.....	13
Observatie	13
Procedure	13
Resultaten	14
Antwoord deelvraag verbondenheid	14
Antwoord deelvraag positieve wederzijdse afhankelijkheid en individuele verantwoordelijkheid. ...	16
Antwoord onderzoeksvraag	16
Discussie en conclusie	18
Discussie	18
Deelvraag verbondenheid	18
Deelvraag positieve wederzijdse afhankelijkheid en individuele verantwoordelijkheid	18
Onderzoeksvraag.....	18
Conclusie	19
Reflectie.....	20
Onderzoekende houding.....	20
Validiteit	20

Betrouwbaarheid.....	21
Literatuurlijst	22
Aan te bevelen literatuur	25
Bijlagen	26
Bijlage 1: Lege zoo	26
Bijlage 2: Quizzen	27
Bijlage 3: Vragenlijst	28
Bijlage 4: Observatieschema	29
Bijlage 5: coöperatieve opdracht ‘appartementgebouw’	30
Bijlage 6: Samenvatting bachelorproef	31

Samenvatting

Er moet een oplossing gevonden worden voor het dalende begrijpend leesniveau van onze Vlaamse leerlingen. Een belangrijke pijler binnen het begrijpend leesonderwijs is leesmotivatie. Ik ging op zoek naar een werkvorm die sterk in relatie staat met de leesmotivatie.

Zo kwam ik op de onderzoeksvraag 'Wat kan coöperatief begrijpend lezen betekenen voor de leesmotivatie?' met de deelvragen 'Hoe staat verbondenheid in relatie met leesmotivatie?' en 'Hoe verhouden individuele verantwoordelijkheid en positieve wederzijdse afhankelijkheid zich tot leesmotivatie?'. Om hier een antwoord op te kunnen formuleren, zette ik een onderzoek op in mijn stageschool in Malawi. De leerlingen van mijn stageklas, *Standard 4*, en de leerkrachten werden participanten voor dit onderzoek. Ze uitten hun mening over bepaalde stellingen binnen de methode 'quizen', duiden het passende antwoord aan op een vragenlijst en fungeerden als onderwerpen tijdens ongestructureerde observaties.

De verworven resultaten tonen aan dat er wel degelijk een heel sterke link is tussen coöperatief lezen en leesmotivatie. Eerst en vooral gaven de participanten aan meer gemotiveerd te zijn wanneer ze een leesopdracht in groep mochten volbrengen. De verbondenheid leidt tot een hogere motivatie. Daarnaast zorgt individuele verantwoordelijkheid en positieve wederzijdse afhankelijkheid voor hetzelfde gevolg. Leerlingen krijgen autonomie over hun eigen stuk en voelen zich meer competent door het volbrengen van de opdracht in groep. Door ook op die twee basisbehoeften in te zetten, bevordert je de leesmotivatie van leerlingen.

Aanleiding en probleemstelling



Graag lezen doet meer lezen, wat op zijn beurt zorgt voor beter lezen. We spreken dan van een positieve leesspiraal (*Die Leesmotiveer Moet Omhoog!*, z.d.). Wanneer bijna 1 op de 3 Vlaamse leerlingen niet graag leest, hebben we dus een probleem. Dat probleem is het achteruitgaande niveau van onze Vlaamse leerlingen op het vlak van begrijpend lezen. Uit de PIRLS-testen van 2021, die afgenomen werden in het vierde leerjaar, blijkt dat slechts 3% een gevorderde lezer is en 6% het laagste niveau voor begrijpend lezen niet haalt. 23% van de leerlingen haalde dat laagste niveau wel en 42% scoorde middelmatig (Vansteelandt & Bequoye, 2023a). Kinderen lopen nu vier maanden achter op de kinderen uit 2016 en zelfs 10 maanden op die uit 2006. Op 15 jaar tijd is dat een groot verlies (Van de Pontseele, 2023).

Toen mijn stageschool geen praktijkvraag voor mij had, wist ik meteen dat mijn onderzoek zich zou situeren binnen het domein van taal en meertaligheid. De pedagogische studiedag die ik tijdens mijn afstudeerstage kon meevolgen, paste ook perfect binnen dit thema. Het onderwerp was namelijk 'begrijpend lezen in alle klassen'. Hier hoorde ik voor het eerst het begrip 'coöperatief lezen' en ik was onmiddellijk geïnteresseerd. Om het niveau van het begrijpend lezen op te krikken, moeten we de leerlingen gemotiveerd krijgen om te lezen.

Om me verder op het praktijkprobleem te oriënteren pas ik de 5W1H-vragen toe. Het begrijpend-leesniveau in Vlaanderen gaat erop achteruit (Wat? Waar?). Aangezien onze leerlingen teksten moeten kunnen begrijpen en er belangrijke info uit moeten kunnen halen om goed te functioneren in onze geletterde maatschappij, is dat een probleem. (Wie? Waarom). Volgens de PIRLS-resultaten zijn de begrijpend-leesprestaties van onze leerlingen in 2021 opnieuw gedaald sinds 2016 (Wanneer?). Diezelfde onderzoekers bevroegen ook het leesgedrag en de leesattitudes van de leerlingen. Daaruit bleek dat 29% niet graag leest (Vansteelandt & Bequoye, 2023). Van Elsäcker (2002) stelt nochtans dat intrinsieke leesmotiveer een positief effect heeft op het begrijpend lezen. Van Steelandt en Bequoye (2023) bevestigen dit en stellen ook dat het inspelen op interesses van de leerlingen cruciaal is voor succes. Daarnaast draagt samenwerkend leren dan weer bij tot meer motivatie (Hoe?) (*Hoe Kun Je Samenwerkend Leren Zo Inzetten Dat het een Positief Effect Heeft op de Leerprestaties?*, 2019). Mijn hypothese is dat er een heel sterke relatie bestaat tussen coöperatief begrijpend lezen en leesmotiveer. Om te ontdekken hoe je die twee nu precies combineert, ging ik even snuisteren in de literatuur.



Begripsverheldering

Wat is coöperatief lezen?

Coöperatief leren

Om te weten wat coöperatief lezen is, moeten we eerst bekijken wat coöperatief leren is. Daar formuleerden Kanselaar en Erkens (1997) deze werkdefinitie voor: “Coöperatief leren omvat die (onderwijs)leersituaties waarin de lerende in interactie met een of meer actoren in de situatie onder gedeelde verantwoordelijkheid een leer- of probleemtaak uitvoert met een gemeenschappelijk doel of product dat door iedere participant wordt nagestreefd.” In die definitie zitten enkele belangrijke begrippen die duiding nodig hebben. Eerst en vooral hebben zij het over een (onderwijs)leersituatie. Daarmee wordt bedoeld dat samenwerkend leren een bewuste manier van onderwijsvormgeving is. Het is een didactische werkvorm met een gericht leerdoel. Die doelen kunnen variëren tussen kennisverwerving, het bevorderen van sociale vaardigheden, het stimuleren van vertrouwen in zichzelf... Daarnaast is ook interactie tussen actoren essentieel. Er moet sprake zijn van actie en reactie om te kunnen spreken van coöperatief leren. Vervolgens moet er op het einde van de opdracht een product bereikt worden. Dat noemt men de leer- of probleemtaak. Die is dan ook het gemeenschappelijk doel. De actoren zullen zo een collectief belang hebben om samen te werken. Tot slot moet er een gedeelde verantwoordelijkheid zijn. Geen enkele deelnemer kan persoonlijk verantwoordelijk gehouden worden voor het eindproduct. (Kanselaar en Erkens, 1997)

In die definitie zien we dan ook in grote lijnen de vijf kenmerken van samenwerkend leren die Förster et al. (2000, 2008) formuleerden: positieve wederzijdse afhankelijkheid, individuele verantwoordelijkheid, directe interactie, samenwerkingsvaardigheden en evaluatie van het groepsproces. We kunnen pas van een coöperatieve werkvorm spreken als aan alle vijf de kenmerken voldaan is.

Definitie coöperatief lezen

Bij het zoeken naar een definitie voor coöperatief lezen, stuitte ik op een leegte in de literatuur. Bij zoektermen als ‘definitie coöperatief lezen’ of ‘samenwerkend lezen’ kwam ik steeds uit op bronnen die enkel spraken over coöperatief leren. Na het opzoeken van ‘samen lezen’ ontdekte ik het Lezerscollectief dat een methode van Jane Davis gebruikt waarbij samen lezen centraal staat. Zo wou zij iedereen toegang geven tot literatuur, ook kansarmen, gedetineerden en senioren (Buelens-Terryn, 2019). Hoewel dit onderzoekwerk zeer leerrijk bleek, vond ik niet precies wat ik nodig had. Ik ben dan maar op pad gegaan om mijn eigen definitie te formuleren.

Om te komen tot wat coöperatief lezen nu precies is, moeten we die eerdere definitie nog iets verengen. Als we het hebben over coöperatief of samenwerkend lezen, dan gaat het over elke leersituatie waarbij leerlingen in groep met een tekst aan de slag gaan. Elke deelnemer krijgt een stuk tekst toegewezen (individuele verantwoordelijkheid), maar enkel als de informatie uit alle stukken wordt samengelegd, kan de opdracht tot een goed einde worden gebracht (positieve wederzijdse afhankelijkheid). De leerlingen moeten op een constructieve manier met elkaar in interactie gaan om de verschillende puzzelstukken samen te leggen en zo een geslaagd eindproduct te kunnen afleveren. Na de opdracht moet er ook steeds gereflecteerd worden op niet enkel het product, maar ook het proces.

Werkvormen

Pelgrim (2011) beschrijft verschillende vormen van samenwerkend leren. Zo heeft ze het over: check in duo's, samenwerken in een groep van drie of vier, denken – delen - uitwisselen en experts. Ebbens en Ettekoven (2005) beschrijven die eerste werkvorm als leerlingen die uitkomsten en antwoorden vergelijken om het zo eens te worden over wat het correcte antwoord is. Denken – delen – uitwisselen is vooral geschikt voor opdrachten waarbij er meerdere antwoorden mogelijk zijn en men als doel heeft ideeën te ontwikkelen. Bij de werkvorm experts wordt de opdracht verdeeld en rapporteren de leerlingen later hun bevindingen aan elkaar. Ten slotte is er nog het samenwerken in een groep van drie of vier, waarbij de leerlingen dus vanzelfsprekend in groepen van drie of vier werken.

Praktijkvoorbeeld

Hoewel elk van bovengenoemde werkvormen zich lenen tot coöperatief lezen, wordt hier een praktijkvoorbeeld omschreven binnen de 'samenwerken in een groep van drie of vier' werkvorm.

Op het bord staat een tekening van een lege zoo (bijlage 1). De leerlingen worden in groepjes van vier verdeeld en elk lid krijgt een ander tekstje. De zoo moet terug ingericht worden met al haar prachtige dieren en daar hebben we de hulp van de leerlingen voor nodig. We zouden natuurlijk niet willen dat een giraf uitglijdt op het ijs van de pinguïns of een olifant geen ruimte heeft om rond te lopen in het verblijf van de panda's. Om te weten welk verblijf bij welk dier hoort, moeten de leerlingen overleggen. Eén leerling per groep zal namelijk een zin hebben die zegt dat de vissen van elke kant moeten kunnen bekeken worden. In het midden hebben we een rond verblijf en een rechthoekig verblijf. Welk behoort dan tot de vissen? Daarvoor zullen de leerlingen met elkaar in interactie moeten gaan. Een andere leerling heeft immers een zin die stelt dat ook de giraffen een centraal verblijf hebben én dat zij lange rechte lijnen moeten kunnen lopen. De giraffen zitten dus in het rechthoekig verblijf, waardoor er in het ronde plaats blijft voor de vissen. Door op deze manier verder te gaan, zullen de leerlingen voor elk dier een plekje vinden in hun zoo.

Vooraleer deze opdracht gegeven wordt, is het natuurlijk belangrijk om te verwoorden aan welke sociale vaardigheden er specifiek wordt gewerkt. Zo kan er bijvoorbeeld gefocust worden op actief luisteren, je menig geven, hulp vragen en zovele andere. Daarnaast is het ook essentieel om op het einde opnieuw aandacht te besteden aan deze vaardigheid. Bespreek met de leerlingen wat al goed ging in hun groepje en wat volgende keer beter kan.

Wat is leesmotivatie?

Als we over motivatie spreken, gaat het over 'waarom'. Welke redenen of drijfveren zorgen ervoor dat dit gedrag wordt gesteld. Als we dan concreter kijken naar leesmotivatie, verwijst dat naar de redenen om te lezen. (Houtveen, Van Stelsel & De la Rie, 2019)

Ryan en Deci (2000) gaan dieper in op de tweeledigheid van motivatie. Die kan namelijk opgedeeld worden in intrinsieke motivatie en extrinsieke motivatie. Wanneer een kind intrinsiek gemotiveerd is, zal het lezen omdat hij of zij het een leuke, uitdagende activiteit vindt. Leerlingen die extrinsiek gemotiveerd zijn, lezen door een oorzaak van buitenaf. Bijvoorbeeld om de leerkracht te plezieren of om indruk te maken op klasgenoten. Karels (2021) waarschuwt dat extrinsieke motivatie nefaste gevolgen kan hebben op de intrinsieke motivatie. Beloningen kunnen namelijk een negatieve impact hebben op de zelfstandigheid en competentie van de leerlingen.

Volgens expert Maarten Vansteenkiste krijg je leerlingen gemotiveerd door net op die verlangens in te zetten. De drie psychologische basisbehoeften van een kind zijn dan ook: autonomie, competentie en verbondenheid. (De Wilde, 2024)

Relatie tussen coöperatief leren en motivatie

Hier bespreken we opnieuw de wijdere begrippen ‘coöperatief leren’ en ‘motivatie’. Zoals eerder vermeld, bestaat er amper literatuur over het samenwerkend lezen. Vandaar dat ik hier de relatie tussen de wijdere begrippen kader. Verder in dit onderzoek gaan we de relatie tussen coöperatief lezen en leesmotivatie na.

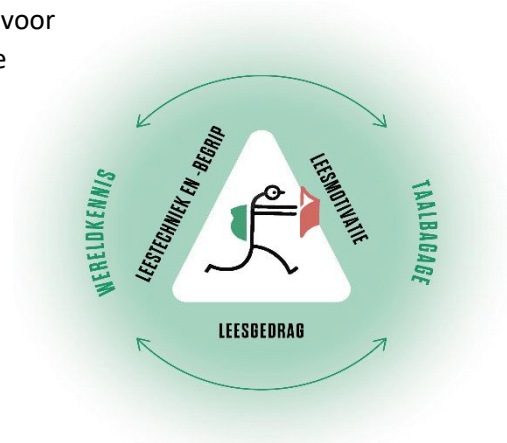
Patricia Quinn (2006) stelt dat leerlingen gemotiveerd zijn als ze autonomie hebben, uitgedaagd worden, nieuwsgierig zijn en wanneer ze het nut zien van de te verwerven kennis in het dagelijkse leven. Ze vermeldt ook twee principes voor dat samenwerkend leren: de leerlingen moeten een gezamenlijk doel hebben en ze moeten elk een individuele verantwoordelijkheid krijgen, waardoor ze ook afhankelijk worden van elkaar. Wanneer daaraan wordt voldaan, zijn er ongelooflijk veel voordelen aan coöperatief leren. Eerst en vooral zullen de leerlingen meer gemotiveerd zijn om elkaar te helpen, aangezien hun succes ook van de andere afhangt. Daarnaast verhoogt samenwerkend leren het zelfvertrouwen en zo ook de motivatie. Door de leerlingen elkaar te laten helpen, creëer je een ondersteunende gemeenschap en zullen bijgevolg de resultaten van elk lid omhoog gaan. Zoals we eerder al stelden, verhoogt de motivatie ook als leerlingen autonomie of controle gegeven worden. Door leerlingen zeggenschap te geven over hun eigen leerproces zorg je ook voor meer motivatie en positieve attitudes. Een ander voordeel is dat er zowel aan vakspecifieke doelen wordt gewerkt als aan die sociale vaardigheden. Ten slotte stelt Quinn dat het voor extra motivatie kan zorgen, omdat de leerlingen het gewoonweg leuk vinden om te doen. Wel duidt ook zij het belang van de evaluatie achteraf aan. Door tijd te nemen om te reflecteren, zullen er ook hogere prestaties volgen en een beter behoud van informatie.

Leesmotivatie binnen begrijpend lezen

Het is al lang geen geheim meer dat de prestaties van de leerlingen in het Vlaams onderwijs op het vlak van begrijpend lezen er ferm op achteruitgaan. In 2018 scoorden de 15-jarige Vlaamse leerlingen nog 502 op de PISA-testen rond leesvaardigheid. In 2022 zakte dat cijfer naar 483. Vijftien landen en regio's presteerden op hetzelfde niveau als Vlaanderen, maar dertien landen deden het nog een stukje beter. Wel scoort Vlaanderen beduidend beter dan het OESO-gemiddelde wat op 476 ligt. Het OESO-gemiddelde is het gemiddelde van alle landen die deel uitmaken van de Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling (Centraal Bureau voor de Statistiek, 2008). Dit zijn landen als Canada, Duitsland, Frankrijk, Australië enz. (Centraal Bureau voor de Statistiek, 2024). Dat klinkt nog aanvaardbaar, maar uit de resultaten blijkt dat 23,9% van onze leerlingen niveau twee niet haalt. Dat betekent dat een kwart van de Vlaamse leerlingen niet in staat is om dagdagelijkse problemen op het vlak van lezen op te lossen (Vakgroep onderwijskunde, PISA, 2023) (De Meyer et al., 2023).

In 2019 stelde een groep onderzoekers van KU Leuven en Ugent een begrijpend-leesdidactiek voor met vijf didactische sleutels: functionaliteit, interactie, strategie-instructie, leesmotivatie en transfer. Zij werkten die sleutels uit en toonden aan dat er in elke les ‘begrijpend lezen’ vervat zit. Deze didactiek toont ook aan dat leesmotivatie een belangrijke voorwaarde is om goed aan begrijpend lezen te willen en kunnen doen (*Sleutels Voor Effectief Begrijpend Lezen*, z.d.).

Ook Hebbrecht en Vansteelandt (2023) schreven een handboek voor krachtig leeronderwijs. Zij introduceerden de leesdriehoek. Deze illustreert de wisselwerking tussen leesvaardigheid (leestehniek en begrip), leesmotivatie en leesgedrag. Die drie begrippen beïnvloeden elkaar dan ook constant. Hebbrecht en Vansteelandt stellen het simpel: “Leerlingen die beter lezen, lezen vaak ook liever en vice versa. Het is immers motiverend om iets te doen waar je goed in bent.” Hoe meer wij dan aan leesmotivatie werken, hoe vaker de leerlingen zullen lezen, hoe meer hun leesvaardigheid zal evolueren.



Figuur 1: De leesdriehoek (Demey & Willems, 2023)

Onderzoeksvraag



Dit onderzoek tracht een werkvorm te vinden die de relatie tussen coöperatief begrijpend lezen en leesmotivatie aantoont en benut.

Om mijn onderzoeksvraag af te bakenen, heb ik mij gefocust op de inhoud die meegedeeld werden tijdens die pedagogische studiedag. Het begrip 'coöperatief lezen' was mij volledig onbekend, maar de opdracht die erbij hoorde was zeer prikkelend. Aangezien er in de literatuur nog bitter weinig te vinden was over de relatie tussen coöperatief begrijpend lezen en leesmotivatie, wist ik meteen wat te doen.

De onderzoeksvraag die ik mij daarom stel is deze: Wat kan coöperatief begrijpend lezen betekenen voor de leesmotivatie? Dit is een beschrijvende onderzoeksvraag.

Mijn deelvragen hierbij zijn: 'Hoe staat verbondenheid in relatie met leesmotivatie?' en 'Hoe verhouden individuele verantwoordelijkheid en positieve wederzijdse afhankelijkheid zich tot leesmotivatie?' Ook dat zijn beschrijvende vragen.

Op basis van de literatuurstudie vermoed ik dat coöperatief lezen wel degelijk positief in relatie staat met leesmotivatie. Quinn (2006) stelt dat er heel wat voordelen zijn aan coöperatief werken die ook de motivatie kunnen bevorderen als er aan alle vijf de kenmerken wordt voldaan. Daarnaast kan je leerlingen volgens Vansteenkiste motiveren door in te zetten op hun psychologische basisbehoeften: autonomie, verbondenheid en competentie (De Wilde, 2024). Bij coöperatief leren wordt zeker ook op die drie behoeften gefocust. Volgens de literatuur kan coöperatief leren dus een positieve invloed hebben op de motivatie van de leerlingen. Daardoor kunnen we aannemen dat ook de leesmotivatie in verhouding staat met samenwerkend begrijpend lezen ofwel coöperatief begrijpend lezen.

Bij dat coöperatief lezen ben je dus steeds aan het samenwerken en overleggen met je partner(s). Er moet sprake zijn van directe interactie. Ook positieve wederzijdse afhankelijkheid zorgt voor verbondenheid. Je moet wel samenwerken. Hierdoor is die basisbehoefte vanzelf vervuld en kunnen we opnieuw de link leggen met leesmotivatie.

Zoals we zagen in de literatuur is niet enkel die gelijke deelname belangrijk, maar moeten we ook voldoen aan de andere vier kenmerken van coöperatief leren. Eén daarvan is individuele verantwoordelijkheid. Jij bent verantwoordelijk voor jouw deeltje en hebt autonomie over wat en hoe je het deelt met de rest van jouw groep. Zo wordt ook aan de tweede basisbehoefte, autonomie, voldaan. Eerder zagen we al dat positieve wederzijdse afhankelijkheid zorgt voor verbondenheid, maar het zorgt ook voor competentie. Op het einde is de kans groter dat je een succeservaring hebt, wanneer de antwoorden overlegd zijn met de hele groep. Zo blijkt dat coöperatief lezen aan alle drie de psychologische basisbehoeften voldoet en zo ook verbonden is met leesmotivatie.

Op het einde van dit onderzoek verwacht ik enkele redenen te zien waarom de combinatie van coöperatief lezen en leesmotivatie een krachtige is. Deze zal ik opsommen en vergezellen van enkele aandachtspunten die tijdens het onderzoek aan het licht komen.

Methode en dataverzameling



Onderzoekscontext

Dit onderzoek werd uitgevoerd in mijn stageschool in Malawi. De school waar ik actief was, is een *private school* gelegen in de hoofdstad Lilongwe. Ik nam een deel van het onderzoek af in *Standard 4*. In deze klas werd elke ochtend voorgelezen en deden we tweewekelijks een coöperatieve leesopdracht. Dit onderzoek vond plaats van 4 maart tot 24 mei 2024. Binnen deze periode van 12 weken viel ook de paasvakantie. Dit waren twee weken waarin het onderzoek niet werd uitgevoerd. Daarnaast werd een deel van het onderzoek ook uitgevoerd met de leerkrachten van deze school. Zij vulden de vragenlijst in op 3 mei.

Participanten

Zoals eerder vermeld werd het onderzoek uitgevoerd in *Standard 4*. Deze klas telt 45 leerlingen waarvan 22 meisjes en 23 jongens. De leerlingen zijn 8 tot 10 jaar oud. Het onderwijs wordt hier in het Engels ingericht, maar de leerlingen spreken thuis Chichewa. Alle leerlingen hebben dus een andere moedertaal dan de taal waarin het onderzoek werd afgenomen.

Ook hebben negen leerkrachten van deze school deelgenomen aan het onderzoek. Zij hebben allen tientallen jaren ervaring als leerkracht.

Materiaal

Om een antwoord te vinden op mijn onderzoeksvraag en deelvragen stelde ik verschillende manieren van dataverzameling op. Enerzijds deed ik aan quizzen met de leerlingen uit *Standard 4*. Anderzijds legde ik een vragenlijst voor aan de leerkrachten van mijn stageschool. Ook observeerde ik de leerlingen gedurende deze 12 weken.

Quizzen

Voor deze manier van dataverzameling werd ik geïnspireerd door de toolkit voor onderzoekende leraren van de Nederlandse universiteit HAN (z.d.). Deze werd mij dan weer aangereikt door mijn begeleider toen ze vernam dat ik de leerlingen in dit onderzoek wou betrekken. De stellingen, waar de leerlingen juist of fout op moesten antwoorden, stelde ik zelf op. Enerzijds bevroegen die de status van hun intrinsieke motivatie om te lezen. Anderzijds toetste ik de link tussen de kenmerken van coöperatief leren en leesmotivatie. Vervolgens dook ik ook in het boek 'Sleutels voor begrijpend lezen: inspiratie voor een eigentijdsde didactiek in het basisonderwijs'. Eén van die sleutels is namelijk leesmotivatie (Gobyn et al., 2019). Daarin vermelden ze enkele elementen waar de meest effectieve leesmotivatie-interventies op focussen. Dat zijn zaken zoals redenen geven om te lezen, succeservaringen, sociale motivatie et cetera. Deze componenten integreerde ik dan ook in mijn stellingen. Zo zocht ik niet alleen antwoorden op mijn onderzoeksvraag, maar ook op mijn deelvragen.

Vragenlijst

Voor het deel met de leerkrachten heb ik een vragenlijst gebruikt, die terug te vinden is in bijlage drie. Zij kregen stellingen en moesten aanduiden in welke mate zij daarmee akkoord of niet akkoord waren. Net als bij de stellingen van het quizen focuste ik mij op de vijf kenmerken van coöperatief lezen van Förster, Kenter en Veenman (2000, 2008) en de belangrijke elementen binnen de sleutel leesmotivatie van Gobyn et al. (2019).

Observatie

Gedurende de 12 weken waarin dit onderzoek plaatsvond, heb ik de leerlingen op meerdere momenten geobserveerd. Dit was een minder gestructureerde observatie met open kijkpunten. Het doel van deze observatie was gedrag, dat op leesmotivatie wijst, neer te schrijven. Hawthorne (2021) beschrijft gemotiveerde leerlingen als leerlingen die niet snel zijn afgeleid, doelgerichte handelingen stellen, initiatief nemen en nieuwsgierigheid en enthousiasme tonen. Tijdens het observeren heb ik mij dus voornamelijk gefocust op deze punten.

Procedure

Op 4 maart 2024 gaf ik de eerste les coöperatief begrijpend lezen. In de volgende 12 weken gaf ik nog een zestal keer zo'n les. Bij deze eerste les benadrukte ik ook het belang van samenwerken en verwoordde de leerlingen hoe je dit het best kan doen. Zo brachten we dan de samenwerkingsvaardigheid 'actief luisteren' aan. We stelden een T-kaart op en gingen daar elke les opnieuw mee aan de slag. Na het voltooien van de opdracht, evalueerden we steeds de les. Wat ging er goed bij het samenwerken? Wat kon beter? Heb je de opdracht tot een goed einde gebracht... Hierdoor waren de leerlingen al vertrouwd met de werkvorm toen we op 26 april 2024 aan het quizen gingen. Aangezien het een grote klas is die 45 leerlingen telt, vond ik het belangrijk om een activerende onderzoeksmethode te hanteren. Daarom heb ik ervoor gekozen om de leerlingen te doen wandelen naar de plek die bij hun mening hoort: rechts was 'waar', links was 'niet waar'. Ik gaf volgende uitleg om sociaal wenselijke antwoorden te vermijden: 'Ik lees een stelling voor. Ben je het daarmee eens ga je naar het woord 'waar' aan jullie rechter kant. Ben je het daar niet mee eens, dan ga je naar het woord 'niet waar' aan jullie linkerkant. Wees eerlijk met jullie antwoorden. Voor mij maakt het geen verschil of jullie wel of niet houden van lezen. Wel maakt het mij uit dat jullie je echte mening geven. Welk antwoord je ook geeft, ik heb jullie allemaal even graag in mijn klas.' Ook werd het woord 'gemotiveerd' uitgebreid uitgelegd en geïllustreerd met enkele voorbeelden.

Voor het observeren heb ik verschillende momenten gekozen doorheen meerdere dagen. Soms observeerde ik de leerlingen tijdens een les coöperatief begrijpend lezen. Andere keren observeerde ik de leerlingen tijdens het vrij lezen. Ook observeerde ik de leesmotivatie wanneer 'buiten lezen' werd ingezet als tempodifferentiatie. Ik vond het belangrijk om op verschillende momenten die leesmotivatie te observeren, omdat die zich dan ook vaak op een andere manier uitte.

De vragenlijst werd online verspreid om zo sociaal wenselijke antwoorden te vermijden. Dit gebeurde met volgende uitleg erbij: 'Alle antwoorden die u hier ingeeft, blijven anoniem. Gelieve dan ook zo eerlijk mogelijk te antwoorden. Met een gemotiveerde leerling bedoel ik een leerling die doorzettingsvermogen toont, enthousiast is en initiatief toont. Alvast bedankt voor uw medewerking.'

Resultaten

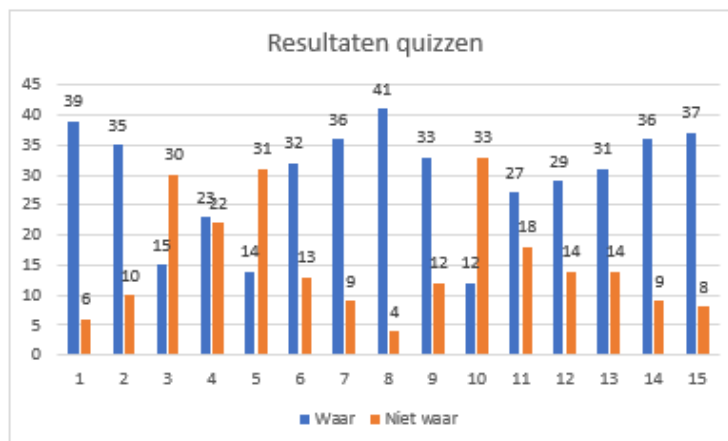


Antwoord deelvraag verbondenheid

De eerste deelvraag die in deze bachelorproef wordt onderzocht, is de volgende: Hoe staat verbondenheid in relatie met leesmotivatie? Om hier een antwoord op te vinden, kijken we naar de resultaten van het quizzen met de leerlingen uit *Standard 4*. In het staafdiagram hieronder zien we hoeveel leerlingen 'waar' hebben geantwoord op een stelling en hoeveel leerlingen 'niet waar' hebben geantwoord.

Tijdens het quizzen gaf 71% van de leerlingen aan dat ze meer gemotiveerd zijn om te lezen als dat in groep gebeurt. 51% zegt het dan zelfs leuker te vinden. Daarnaast zijn 29 van de 45 leerlingen (64%) meer gemotiveerd om te lezen als ze er later met iemand over kunnen of mogen praten. Dit alles werd ook duidelijk tijdens mijn observaties.

Wanneer de leerlingen te horen kregen dat ze een leesopdracht in duo's of kleine groepjes mochten doen, zag ik veel blijge gezichten en hoorde ik veel vreugdekreten. Als ik hen vroeg te beschrijven wat ze net gelezen hadden, begonnen ze honderduit te vertellen. Als we tenslotte naar stelling 13 kijken, zien we dat 31 van de 45 leerlingen (69%) een grotere succeservaring hebben als ze de opdracht in groep mogen volbrengen.



1. I like reading.
2. I read stories because I want to, for fun.
3. I only read because I want the teacher to be proud of me or as an assignment.
4. Reading is more fun when I can do it with other people.
5. I find it difficult to answer comprehension questions about a text.
6. I am more motivated when we do a reading assignment in group.
7. When the people in my group depend on me, I will put in more effort.
8. I am more motivated to read a text when I know why it is important to me.
9. When I am responsible for my part, I am more motivated to do well.
10. I was motivated to fill in the apartment building correctly with my partner.
11. I preferred reading the texts about the zoo and the apartment building to the texts in the book.
12. I am more motivated to read when I can talk about the story with someone else.
13. I have a bigger feeling of success when the reading assignment is done in group.
14. I am more motivated to read when I can do it outside.
15. When Miss Yente reads a story to us, I want to read the book myself.

Figuur 2: resultaten quizzen

Deze resultaten worden bevestigd in de vragenlijst die de leerkrachten invulden. Zo zeggen 8 leerkrachten (88%) (helemaal) akkoord te zijn met de stelling dat leerlingen meer gemotiveerd zijn om te lezen als ze het in groep mogen doen. Daarnaast zijn ook alle participanten het erover eens dat leerlingen meer succesvol zijn wanneer ze een opdracht in groep mogen uitwerken. Dit is zichtbaar in figuur 4. In figuur 5 zien we dan weer dat opnieuw 8 van de 9 leerkrachten (88%) aangeeft zijn/haar leerlingen meer gemotiveerd te zien wanneer ze later in interactie zullen gaan over een gelezen tekst.

Volgens deze meetinstrumenten is er wel degelijk een duidelijke relatie tussen verbondenheid en leesmotivatie. Uit de resultaten zien we dat verhoogde motivatie vaak voorkomt wanneer leerlingen zich verbonden voelen met hun medeleerlingen. Deze verbondenheid zien we op momenten waarop de leerlingen in duo's of groepen mogen werken, wanneer ze in interactie kunnen gaan met elkaar enz.

Learners are more motivated to read a text when they can interact with each other about it.



Figuur 3: resultaten vraag 5 vragenlijst

Learners are more succesful when they do a reading assignment in pairs or groups.



Figuur 4: resultaten vraag 4 vragenlijst

Learners are more motivated to read when they can do it in groups.

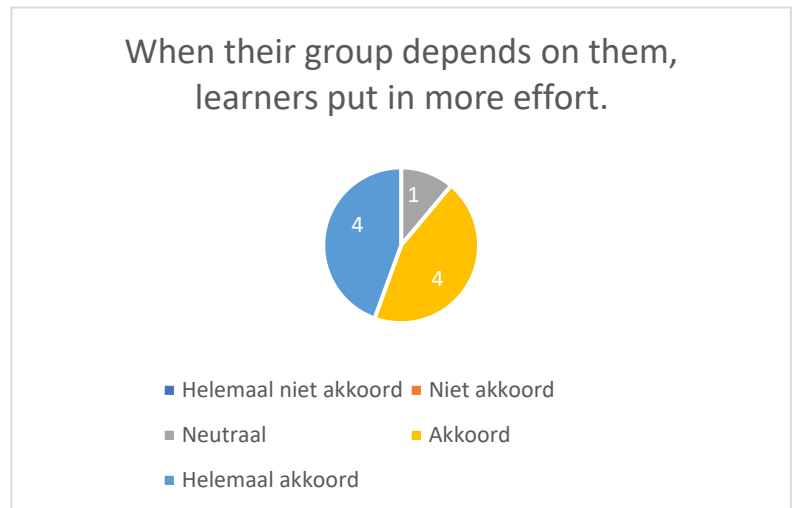


Figuur 5: resultaten vraag 2 vragenlijst

Antwoord deelvraag positieve wederzijdse afhankelijkheid en individuele verantwoordelijkheid.

De tweede deelvraag die in deze bachelorproef wordt behandeld is: Hoe verhouden positieve wederzijdse afhankelijkheid en individuele verantwoordelijkheid zich tot leesmotivatie? Om hier een antwoord op te vinden, kijken we opnieuw naar de resultaten van het quizzen die hierboven te zien zijn in het staafdiagram.

Bij stelling 7 zeggen 36 van de 45 leerlingen (80%) dat ze meer moeite zullen doen voor een leesopdracht als ze weten dat de rest van hun groep op hen rekt. Ze zijn dus extrinsiek meer gemotiveerd om hun stukje tekst te lezen en zo de opdracht tot een goed einde te brengen. Daarnaast zegt 73% meer gemotiveerd te zijn, wanneer ze verantwoordelijk zijn voor hun eigen deeltje. Ook dit werd opnieuw bevestigd tijdens mijn observaties. Leerlingen die voordien nogal met hun hoofd in de wolken zaten tijdens een leesopdracht, gingen ineens heel ijverig aan het werk. Ik zag ze amper opkijken van hun tekst en daarna heel enthousiast in overleg gaan met de andere groepsleden. Tenslotte toont figuur 6 dat 8 leerkrachten (88%) (helemaal) akkoord zijn met de stelling dat leerlingen meer moeite zullen doen wanneer de groep op hen rekt.



Figuur 6: resultaten vraag 3 vragenlijst

Uit deze resultaten valt sterk op dat er een verhouding is tussen leesmotivatie, de positieve wederzijdse afhankelijkheid en de individuele verantwoordelijkheid. Participanten geven aan dat leerlingen meer gemotiveerd zullen zijn wanneer ze elk verantwoordelijk zijn voor hun eigen deel en samen moeten werken om de opdracht op een goede manier te volbrengen.

Antwoord onderzoeksvraag

De onderzoeksvraag waar dit onderzoek een antwoord op zoekt, is deze: Wat kan coöperatief begrijpend lezen betekenen voor de leesmotivatie? Opnieuw kijken we naar het staafdiagram over het quizzen met de leerlingen. Wanneer het in de stellingen gaat over een opdracht met de zoo of een appartementsgebouw, dan verwijs ik naar een opdracht uit een coöperatief begrijpend lezen les die de leerlingen voordien hebben gekregen. Deze vindt u ook in bijlage 5.

60% van de leerlingen vond het leuker om een coöperatieve leesopdracht te doen, dan één van de leesopdrachten uit het boek. Dit terwijl 69% van de leerlingen aangaf die opdrachten niet moeilijker te vinden. De verhoogde motivatie zit dus niet in het feit dat het samen lezen makkelijker was. Uit mijn observaties kan ik aannemen dat het verschil in dat coöperatieve deel zit. Wanneer leerlingen gevraagd werden een gewone leesopdracht te doen hoorde ik veel gezucht en protest. Zoals hierboven al beschreven, waren de reacties voor het samenwerken van enthousiastere aard. Wel geven 33 van de 45 leerlingen (73%) aan dat ze niet per se meer gemotiveerd waren om de opdracht met het appartementsgebouw tot een goed einde te brengen. Dit lijkt tegenstrijdig gezien 27 leerlingen (60%) bij stelling 11 wel aangaven het leuker te vinden. Dit kan verklaard worden door

naar stelling 8 te kijken. Daar geven 41 van de 45 leerlingen (91%) aan meer gemotiveerd te zijn wanneer ze weten waarom ze een tekst moeten lezen. Bij de opdracht met het appartementsgebouw werd niet duidelijk vermeld waarom het nu zo belangrijk was om die namen op de juiste plaats in het gebouw te schrijven. Dat was bij de opdracht met de zoo compleet anders. Er werden voorbeelden gegeven van wat er met de dieren kon gebeuren indien ze een fout verblijf kregen. Een giraf kon uitglijden op het ijs van de pinguïns, een panda kon de weg kwijtraken in het grote verblijf van de olifanten enz. Voor deze opdracht werd er meer binnen de interesses van de leerlingen gewerkt en werd er dus ook grotere waarde gehecht aan het tot een goed einde brengen van de opdracht.

Alle bevindingen die hierboven beschreven staan, worden ook beknopt weergegeven in bijlage 6.

Discussie en conclusie



Discussie

Deelvraag verbondenheid

De eerste vraag waar ik een antwoord op zocht tijdens dit onderzoek was de volgende: Hoe staat verbondenheid in relatie met leesmotivatie? Uit de resultaten die eerder werden besproken, kunnen we stellen dat er een heel sterke relatie bestaat tussen die twee elementen.

Vansteenkiste (De Wilde, 2024) en Quinn (2006) stellen allebei dat men de motivatie van leerlingen kan bevorderen als je tegemoetkomt aan de drie psychologische basisbehoeften van een kind: autonomie, verbondenheid en competentie. 51% van de leerlingen gaf aan het leuker te vinden om samen te werken dan alleen. Ze zijn enthousiaster voor de opdracht. Dat bleek ook uit de observaties. Laat enthousiasme nu net een van de gedragingen zijn die volgens Hawthorne (2021) een gemotiveerde leerling toont. Andere voorbeelden zijn ijverig en gefocust werken. Die gedragingen zullen er ook voor zorgen dat een opdracht tot een goed einde wordt gebracht. Alle participerende leerkrachten en 69% van de leerlingen gaven aan meer succeservaringen te zien wanneer er in groep wordt gewerkt. Deze gemotiveerde houding werd ook bevestigd in de observaties. Meer succeservaringen zorgen voor een groter gevoel van competentie, één van die basisbehoeften, wat op zijn beurt zorgt voor grotere motivatie.

Deelvraag positieve wederzijdse afhankelijkheid en individuele verantwoordelijkheid

De tweede vraag die nog een antwoord behoeft, is deze: Hoe verhouden positieve wederzijdse afhankelijkheid en individuele verantwoordelijkheid zich tot leesmotivatie? Ook hier tonen de resultaten een duidelijk verband tussen de twee kenmerken van coöperatief werken en leesmotivatie.

36 van de 45 leerlingen (80%) en acht van de negen leerkrachten (88%) gaven aan dat leerlingen meer moeite zullen doen voor een opdracht als hun groep op hen rekt. Ze zullen dus ijveriger werken wat volgens Hawthorne (2021) wijst op gemotiveerde leerlingen. 73% van de leerlingen zegt zelf al gemotiveerder te zijn als ze verantwoordelijk zijn voor hun eigen deel. Die verantwoordelijkheid geeft hen op hun beurt autonomie wat volgens Vansteenkiste (De Wilde, 2024) en Quinn (2006) opnieuw voor verhoogde motivatie zorgt. Ook de verbondenheid die gecreëerd wordt door die afhankelijkheid is positief voor de leesmotivatie.

Onderzoeksvraag

De laatste vraag die we nog van een antwoord moeten verschaffen, is de onderzoeksvraag. Wat kan coöperatief begrijpend lezen betekenen voor de leesmotivatie? De antwoorden op de hierboven gestelde deelvragen geven al aan dat er een positieve relatie is tussen verbondenheid, een element dat essentieel is voor coöperatief werken, positieve wederzijdse afhankelijkheid, individuele verantwoordelijkheid, twee kenmerken van samenwerkend leren, en leesmotivatie. Dat samenwerkend lezen kan dus heel veel betekenen voor de leesmotivatie.

60% van de leerlingen geeft aan een coöperatieve opdracht leuker te vinden dan een 'gewone'. De leerlingen toonden meer nieuwsgierigheid, enthousiasme en focus. De leerlingen waren dus gemotiveerd bezig (Hawthorne, 2021). Bij zo'n coöperatieve leesopdracht blijft het echter belangrijk om een reden te verschaffen waarom de leerlingen die tekst moeten lezen. Zo gaf 91% van de leerlingen aan meer gemotiveerd te zijn als ze een 'waarom' hadden gekregen. Goby et al. (2019) vermelden dat 'hebben van een concreet doel' ook onder de sleutel 'functionaliteit' valt.

Conclusie

Coöperatief begrijpend lezen en leesmotivatie zijn een krachtige combinatie. Dat werd al duidelijk eerder in dit onderzoek. Samen lezen stimuleert de verbondenheid tussen leerlingen, wat positief is voor de leesmotivatie. Daarnaast is ook iedere leerling verantwoordelijk voor zijn/ haar eigen deeltje. Zo bevordert je de autonomie en opnieuw die leesmotivatie. Tenslotte is coöperatief lezen steeds een groepsopdracht. Dit zorgt ervoor dat er grotere succeservaringen zijn wat op zijn beurt zorgt voor een groter gevoel van competentie bij de leerlingen. Zo zien we dus dat coöperatief lezen alle drie de psychologische basisbehoeften van een kind stimuleert. Hierdoor wordt op zijn beurt ook de motivatie bevorderd (De Wilde, 2024) (Quinn, 2006). Wel kunnen we pas van coöperatief leren spreken wanneer er in dezelfde activiteit voldaan wordt aan alle vijf de kenmerken. Anders spreken we van een 'gewoon' groepswork (Van Damme & Piscador, 2022-2023). Deze resultaten staan nog eens samengevat in bijlage 6.

Het resultaat voor dit onderzoek is zeker relevant voor het werkveld. In de literatuur stond al uitvoerig beschreven dat men de motivatie van leerlingen kan opkrikken door in te zetten op de drie psychologische basisbehoeften. Ook zagen we duidelijk 'coöperatief leren' beschreven. Toch bestond er een leemte in de literatuur als het ging over de relatie tussen coöperatief lezen en leesmotivatie. In dit onderzoek werd een specifieke werkvorm beschreven, coöperatief begrijpend lezen, die positief in verhouding staat tot de leesmotivatie van kinderen. Tenslotte is het ook een werkvorm waarbij er aandacht wordt besteed aan die basisbehoeften. Dit maakt het zeker een innoverend onderzoek. Deze werkvorm kan ook onmiddellijk worden ingezet om activerende en motiverende lessen begrijpend lezen te geven.

In een vervolgonderzoek zou men de effectieve invloed van dat coöperatief lezen kunnen meten op de leesmotivatie. Men zou de leesmotivatie kunnen meten voor dat samenwerkend lezen en daarna. Op basis van deze twee variabelen kan een effectonderzoek worden opgesteld. Ook zou een onderzoek kunnen gevoerd worden waarbij wordt getest in welke graad de werkvorm het meest effectief is. De onderzoeker zou meerdere coöperatieve leeslessen kunnen ontwikkelen en a.d.h.v. enkele criteria bepalen bij welke leeftijd die het best bereikt worden.

Reflectie

Onderzoekende houding

Het was heel snel duidelijk dat ik een onderzoek wou realiseren binnen het domein 'taal' en meer bepaald over 'lezen'. Toen ik het begrip 'coöperatief lezen' leerde kennen, wist ik dat die werkvorm deel zou uitmaken van mijn onderzoek. Aangezien ik bij het oriënteren bleef stuiten op het dalende niveau van het begrijpend lezen in Vlaanderen, besloot ik mij daarop toe te spitsen. Ook het verzamelen van literatuur ging verrassend vlot. Er staat al heel wat neergeschreven over hoe er aan goed begrijpend leesonderwijs kan worden gedaan en het belang van leesmotivatie daarbinnen. Over de link tussen coöperatief leren en motivatie, was al iets minder te vinden. Waar ik helemaal niks over vond, was de relatie tussen coöperatief lezen en leesmotivatie. Omdat ik deze verhouding wel wou doorgronden, stelde ik mijn onderzoeksvraag daarover op. Bij het verzamelen van de data vond ik het essentieel om verschillende perspectieven in kaart te brengen. Hoe ik het gedrag van de leerlingen observeer tijdens een opdracht kan immers anders zijn dan hoe zij het hebben ervaren. Ook het perspectief van de leerkrachten leek mij hierin waardevol. Terwijl het in eerste instantie voelde als heel wat losstaande stukken informatie, vielen die tijdens de fase van het analyseren al wat meer op hun plaats. Natuurlijk bleef het belangrijk om mijn oordeel uit te stellen, maar mijn hypothese werd door de resultaten bevestigd. Nu het onderzoek is afgerond ben ik tevreden met het proces dat ik heb doorlopen en het product dat daarop volgde.

Dankzij deze bachelorproef heb ik mijn kennis rond coöperatief leren en de vijf kenmerken die hierbij horen vergroot. Daarnaast ontdekte ik verschillende manieren om in te zetten op de basisbehoeften van een kind om hen zo te motiveren. Alle kennis en vaardigheden die ik tijdens dit onderzoek heb verworven, vormen een grote meerwaarde voor mijn verdere loopbaan. Ook bleek die onderzoekende houding van groot belang. Als leerkracht moeten we onszelf en onze klasactiviteiten blijven in vraag stellen. Door steeds die onderzoekende houding aan te nemen, maken we ruimte voor positieve evolutie. Dit komt niet alleen mij, als leerkracht, ten goede, maar ook de leerlingen.

Met dit onderzoek hoop ik dat we verder op zoek zullen blijven gaan naar werkvormen die het begrijpend leesniveau van de leerlingen kunnen opkrikken. Begrijpen wat in een tekst geschreven staat, is een essentiële vaardigheid in onze geletterde maatschappij. Door in elke les te vertrekken vanuit die sleutels voor effectief begrijpend lezen en motiverende werkvormen te gebruiken, zoals coöperatief leren, hoop ik dat we het niveau opnieuw kunnen opvijzelen.

Validiteit

"Een instrument is valide als het daadwerkelijk het begrip meet dat het beoogt te meten." (de Veld, z.d.). De begrippen die ik beoogde te meten waren enerzijds de link tussen coöperatief lezen en leesmotivatie en anderzijds de relatie tussen verbondenheid en leesmotivatie. Met stellingen als 'Ik ben meer gemotiveerd wanneer ik in groep mag lezen' of 'Als ik verantwoordelijk ben voor mijn eigen deel, ben ik meer gemotiveerd' peilde ik naar die eerder vernoemde concepten. Toch werden er ook stellingen bevestigd als 'Ik lees graag' en 'Ik lees enkel omdat de juf dan trots zou zijn'. Aangezien er hierbij wordt gepolst naar de intrinsieke leesmotivatie van de leerlingen, voegen ze niks toe aan dit onderzoek. Vandaar dat de resultaten op dat soort vragen ook niet werden verwerkt in de resultaten. Hierdoor kan ik stellen dat het onderzoek valide is.

Betrouwbaarheid

“Een instrument is betrouwbaar als het nauwkeurig en zuiver meet. Dat wil zeggen dat de uitkomst niet afhankelijk mag zijn van het toeval.” (de Veld, z.d.a). Tijdens het observeren nam ik bepaald gedrag waar. Aangezien dit gedrag zich meermaals stelde, kan ik aannemen dat het niet afhankelijk was van externe factoren. Om sociaal wenselijke antwoorden te vermijden bij het quizen, drukte ik de leerlingen op het hart dat ze eerlijk moesten kiezen. Toch kan de eerlijkheid van de leerlingen niet gegarandeerd worden, wat de betrouwbaarheid van dit onderzoek in gedrang brengt. Aangezien er wel een grote hoeveelheid participanten deelnam (45 leerlingen), kunnen we toch stellen dat de eerlijke antwoorden de bovenhand zullen genomen hebben. Om sociaal wenselijke antwoorden te vermijden bij de leerkrachten, werd de vragenlijst online doorgestuurd. Er werd hen gevraagd om zo eerlijk mogelijk te antwoorden. Ook werd er meegegeven dat al hun antwoorden anoniem zouden blijven. Al deze maatregelen doen vermoeden dat de resultaten van dit onderzoek dezelfde waren geweest ook als het in een andere context met andere participanten werd gevoerd.

Literatuurlijst

- Centraal Bureau voor de Statistiek. (2008, 4 december). *OESO-gemiddelde*. Centraal Bureau Voor de Statistiek. <https://www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2008/49/revisie-onderwijsstatistiek-hogere-uitgaven-voor-onderwijs/oeso-gemiddelde>
- Centraal Bureau voor de Statistiek. (2024, 23 april). *OESO-Landen*. Centraal Bureau Voor de Statistiek. <https://www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2024/17/handelsmissies-helpen-bedrijven-internationaal-op-weg/oeso-landen>
- Demey, K., & Willems, P. (2023) *De leesdriehoek* [illustratie] van Van leerlingen lezers maken, p. 14
- De Meyer, I., Berlamont, L., Hoedt, L., Janssens, R., Lermytte, A., Warlop, N., van Braak, J. (2023). Vlaams rapport PISA2022. Gent: Universiteit Gent.
- De Veld, D. (z.d.). *Validiteit van instrumenten*. Nederlands Jeugdinstituut. <https://www.nji.nl/instrumenten/validiteit>
- De Veld, D. (z.d. a). *Betrouwbaarheid van instrumenten*. Nederlands Jeugdinstituut. <https://www.nji.nl/instrumenten/betrouwbaarheid#:~:text=In%20onderzoek%20waarbij%20gebruikgemaakt%20wordt,dezelfde%20beoordelaar%20nogmaals%20dezelfde%20waarneming.>
- De Wilde, B. (2024, 15 januari). *Leerlingen motiveren: vragen aan expert Maarten Vansteenkiste*. Klasse. <https://www.klasse.be/125776/hoe-motiveer-leerlingen-vansteenkiste-motivatief/>
- Die leesmotivatie moet omhoog!* (z.d.). deLubas. <https://delubas.nl/kennis-en-inspiratie/die-leesmotivatie-moet-omhoog#:~:text=Leesmotivatie%20in%20soorten%20en%20maten&text=Voor%20hen%20is%20het%20een,zitten%20in%20een%20positieve%20leesspiraal>
- Ebbens, S., & Ettekoven, S. (2005). Samenwerkend leren praktijkboek. Groningen: Wolters Noordhoff.
- Förrer, M., Kenter, B., & Veenman, S. (2000). *Coöperatief leren in het basisonderwijs*. Amersfoort: CPS.
- Förrer, M., Kenter, b., & Veenman, S. (2008). *Coöperatief leren binnen passend onderwijs*. Amersfoort: CPS.
- Gobyn, S., Merchie, E., De Bruyne, E., De Smedt, F., Schiepers, M., Vanbuel, M., Verstedden, P., Van den Branden, K., Ghesquière, P., & Van Keer, H. (2019) *Sleutels voor effectief begrijpend lezen: inspiratie voor een eigentijdse didactiek in het basisonderwijs*. Vlor.
- Han University of applied sciences. (z.d.). *Toolkit voor onderzoekende leraren*. Han. <https://www.han.nl/projecten/2021/onderzoekend-handelen-in-de-klas/resultaten/>
- Hawthorne, H. (2024, 13 februari). Understanding the Importance of Motivation in Education. *The Hub | High Speed Training*. <https://www.highspeedtraining.co.uk/hub/motivation-in-education/#:~:text=In%20doing%20so%2C%20they%20are,for%20and%20respect%20their%20work>
- Hebbrecht, J., & Vansteelandt, I. (2023). *Van leerlingen lezers maken*. LannooCampus.

Houtveen, A.A.M, van Steensel, R.C.M, & de la Rie, S. (2019). *De vele kanten van leesbegrip. Literatuurstudie naar onderwijs in begrijpend lezen in opdracht van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek en de Inspectie van het Onderwijs*.

Hoe kun je samenwerkend leren zo inzetten dat het een positief effect heeft op de leerprestaties? (2019, 10 oktober). Wij-leren. <https://wij-leren.nl/samenwerkend-leren-positief-effect-leerprestaties.php>

Karels, M. (2021, 10 juni). *Motivatatie*. wij-leren.nl. <https://wij-leren.nl/motivatatie-onderwijs-zelfdeterminatietheorie.php>

Kanselaar, G. , Linden, J. L. van der, & Erkens, G. (1997). Samenwerkend leren in het studiehuis. In P. Leenheer, R. J. Simons & J. Zuylen (Eds.), *Didactische verkenningen van het studiehuis* (pp. 76-89). Tilburg: MesoConsult. Article in pdf

Martin, G. R. R. (2011). *A dance with dragons*. Bantam.

Pelgrim, C. (2011). Samen lezen? Leuk! De invloed van samenwerkend leren in het leesstrategieonderwijs op de motivatie en de resultaten voor leesvaardigheid voor het vak Frans. *Levende Talen Tijdschrift*, 12(3), 33–40. Geraadpleegd van <https://lt-tijdschriften.nl/ojs/index.php/lt/article/view/26>

Quinn, P. (2006). *Cooperative Learning and Student Motivation* [Masterproef, State University of New York]. SUNY.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54–67.

Sleutels voor effectief begrijpend lezen. (z.d.). Vlor. <https://www.vlor.be/publicaties/praktijkgericht-onderzoek/sleutels-voor-effectief-begrijpend-lezen>

Vakgroep onderwijskunde, PISA. (2023, 11 januari). *Vlaamse resultaten*. Vakgroep Onderwijskunde, PISA. <https://www.pisa.ugent.be/resultaten/pisa-2018/vlaamse-resultaten>

van Elsäcker, W. (2002). *Begrijpend lezen* [Stichting Lezen]. <https://www.lezen.nl/sites/default/files/Begrijpend%20lezen.pdf>

Van Damme, J., & Piscador, C. (2022-2023) *Op weg met een groep D: het leren stimuleren* [cursustekst] Arteveldehogeschool Gent.

Van de Pontseele, F. (2023, 17 mei). *PIRLS 2021: “Effectief leesonderwijs moet de dalende trend keren”*. Klasse. <https://www.klasse.be/634887/pirls-2021-effectief-leesonderwijs/>

Vansteelandt, I., & Bequoye, S. (2023, februari 16). *Inzetten op leesmotivatie ook goed voor begrijpend lezen*. Iedereenleest. <https://www.iedereenleest.be/over-lezen/onderzoek/inzetten-op-leesmotivatie-ook-goed-voor-begrijpend-lezen#:~:text=Motivatatie%20en%20begrip&text=Ander%20Nederlands%20onderzoek%20toonde%20eerder,in%20te%20zetten%20op%20leesmotivatie>.

Vansteelandt, I., & Bequoye, S. (2023a, 17 mei). *PIRLS 2021: leesniveau daalt enorm en 1 op 3 van de Vlaamse leerlingen leest niet graag*. Iedereenleest. <https://www.iedereenleest.be/over-lezen/onderzoek/pirls-2021-leesniveau-daalt-enorm-en-1-op-3-van-de-vlaamse-leerlingen-leest#:~:text=begrijpend%20lezen%20niet.%E2%80%9D->

,Slechts%203%25%20van%20de%20Vlaamse%20leerlingen%20is%20een%20gevorderde%20l
ezer, van%20verhalen%20als%20informatieve%20teksten.

Aan te bevelen literatuur

Samen Lezen doe je niet alleen – Het Lezerscollectief. (n.d.). <https://lezerscollectief.be/nl/samen-lezen-doe-je-niet-alleen/>

The Biddulph Group. (n.d.). *Reading Together®* programme.

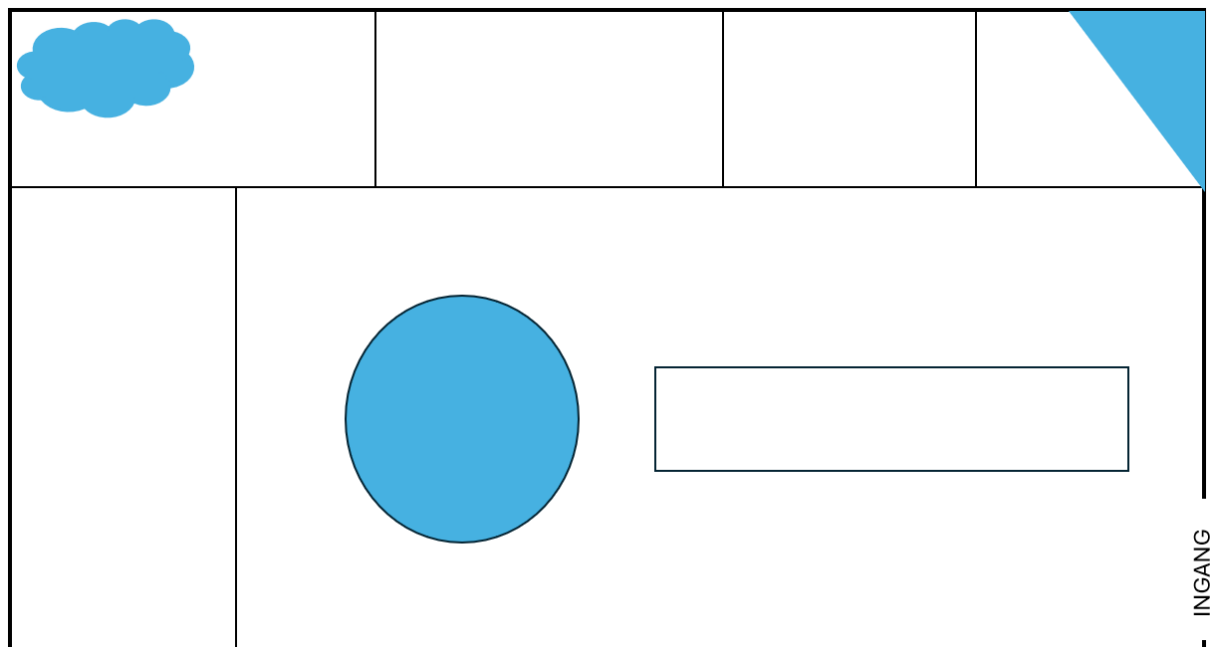
<https://www.readingtogether.net.nz/reading-together.html>

Vanoosthuyze, S. (2018). De samen lezen-methodiek. *Tijdschrift Fons*. https://tijdschriftfons.be/wp-content/uploads/2018/04/fons_3_2_vanoosthuyze.pdf

Welie, C. (2019, October 6). *Samenwerkend lezen in het voortgezet onderwijs*. Didactiek Nederlands. <https://didactieknederlands.nl/zo-kan-het-ook/2019/10/samenwerkend-lezen-in-het-voortgezet-onderwijs-salevo/>

Bijlagen

Bijlage 1: Lege zoo



Bijlage 2: Quizzen

1. I like reading.
2. I read stories because I want to, for fun.
3. I only read because I want the teacher to be proud of me or as an assignment.
4. Reading is more fun when I can do it with other people.
5. I find it difficult to answer comprehension questions about a text.
6. I am more motivated when we do a reading assignment in group.
7. When the people in my group depend on me, I will put in more effort.
8. I am more motivated to read a text when I know why it is important to me.
9. When I am responsible for my part, I am more motivated to do well.
10. I was motivated to fill in the apartment building correctly with my partner.
11. I preferred reading the texts about the zoo and the apartment building to the texts in the book.
12. I am more motivated to read when I can talk about the story with someone else.
13. I have a bigger feeling of success when the reading assignment is done in group.
14. I am more motivated to read when I can do it outside.
15. When Miss Yente reads a story to us, I want to read the book myself.

Bijlage 3: Vragenlijst

My profession:

The number of years experience as a teacher:

My learners enjoy reading.

Strongly disagree - Disagree - Neither agree nor disagree - Agree - Strongly agree

Learners are more motivated to read when they can do it in groups.

Strongly disagree - Disagree - Neither agree nor disagree - Agree - Strongly agree

When their group depends on them, learners put in more effort.

Strongly disagree - Disagree - Neither agree nor disagree - Agree - Strongly agree

Learners are more successful when they do a reading assignment in pairs or groups.

Strongly disagree - Disagree - Neither agree nor disagree - Agree - Strongly agree

Learners are more motivated to read a text when later they can interact with each other about the content.

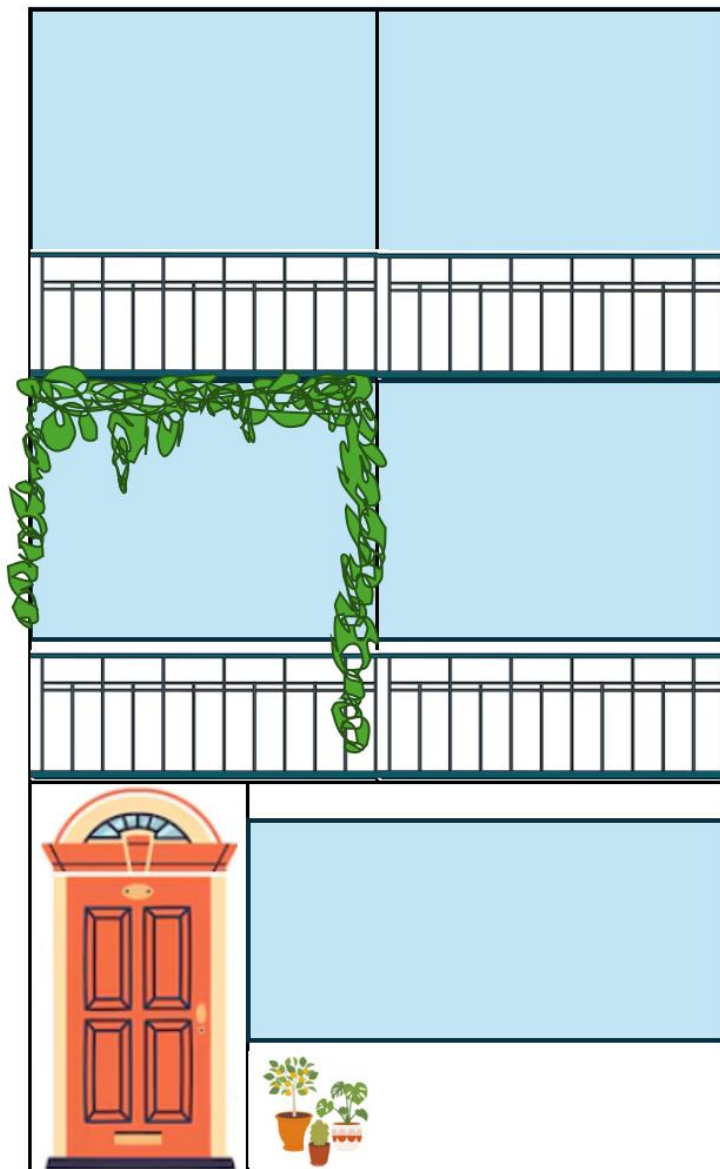
Strongly disagree - Disagree - Neither agree nor disagree - Agree - Strongly agree

Which working methods motivate your students to read? (Ex. Reading outside, reading to each other, teacher reading to them...)

Bijlage 4: Observatieschema

<i>Datum:</i> 13/03/2024		<i>Tijd:</i> 10.35u – 11.05u
<i>Vak:</i> Engels		<i>Klas:</i> 4de leerjaar
<i>Werkvorm:</i> per twee coöperatief lezen		<i>Opmerkingen:</i> Deze observaties heb ik uitgevoerd tijdens mijn eigen les. Ik schreef gedrag neer dat volgens mij wijst op gemotiveerde leerlingen.
<i>Doel:</i> Met deze minder gestructureerde open observatie wil ik zicht krijgen op gedrag van de leerlingen dat volgens mij wijst op leesmotivatie.		
Tijdstip	Gedrag dat wijst op leesmotivatie	

Bijlage 5: coöperatieve opdracht ‘appartementengebouw’



Leerling A	Leerling B
John is afraid of heights, so he wants to live on the ground floor. Nicole wants the best view. Elsie takes a lot of naps, so she wants to be as far away from the door as possible.	Laura lives in the apartment above John. Chimango likes people living all around him and he loves plants. Elsie and Nicole are best friends, so they want their apartments to be next to each other.

Elke leerling leest enkel zijn of haar eigen zinnen. Door samen te werken zullen zij elke appartement aan de juiste persoon moeten toewijzen. Schrijf de naam van elke inwoner op het correcte raam (blauwe rechthoek).

Bijlage 6: Samenvatting bachelorproef

De relatie tussen coöperatief lezen en leesmotivatie

We kunnen de motivatie van leerlingen bevorderen door in te zetten op autonomie, verbondenheid en competentie (De Wilde, 2024).

Leerlingen werken in groep.

Dat vinden ze leuker.
Ze werken ijveriger.
Ze hebben meer succeservaringen.
--> competentie

Coöperatief lezen

Dit is een werkvorm in duo's
of in kleine groepen.
De leerlingen gaan in
interactie.
--> verbondenheid

Individuele verantwoordelijkheid

De tekst is opgedeeld in
stukken.
Elke leerling is
verantwoordelijk voor zijn/
haar eigen deel.
--> autonomie

"Madam, can I
please tell you
about the story?"

Positieve wederzijdse afhankelijkheid

Leerlingen zullen meer
moeite doen als hun
groep op hen rekt.
Leerlingen werken
ijverig.
--> gemotiveerd

Coöperatief lezen

Leerlingen zijn
nieuwsgierig,
enthousiast en
gefocust.
--> gemotiveerd

Positieve wederzijdse afhankelijkheid

Leerlingen werken samen.
--> verbondenheid



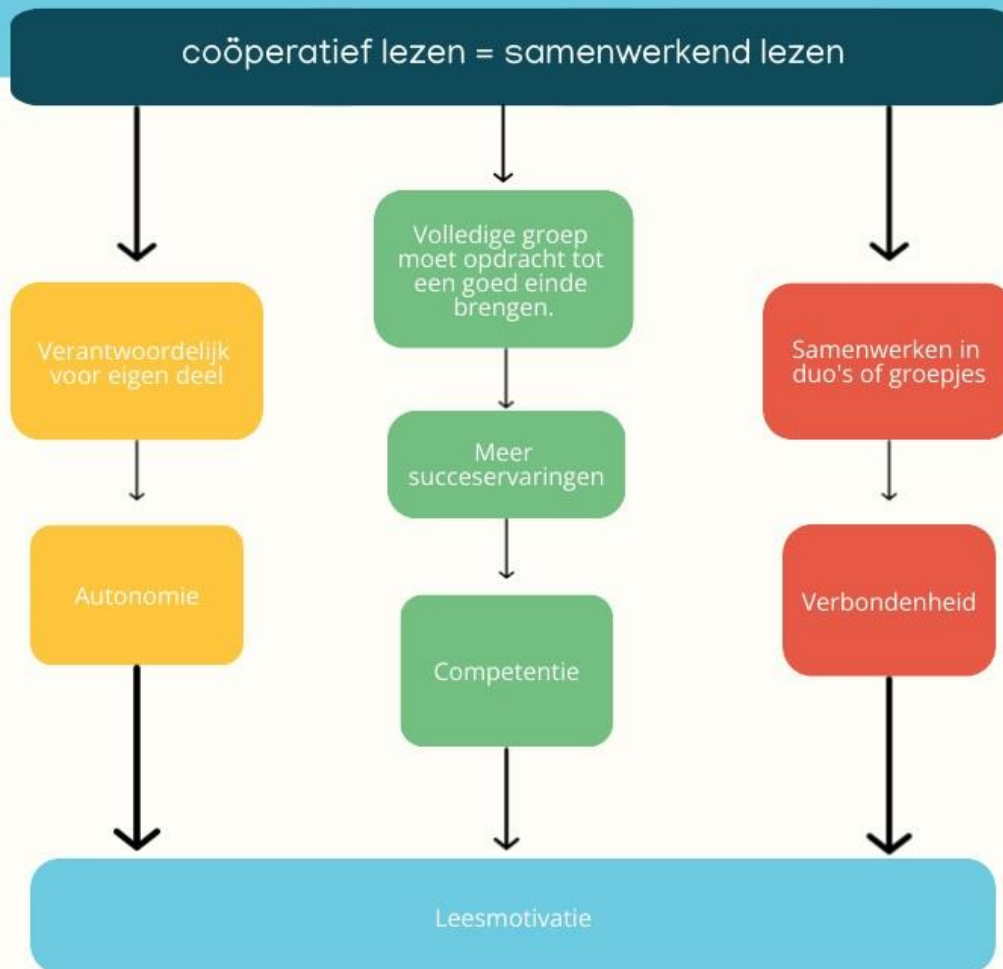
Geef de leerlingen de reden
waarom ze de tekst moeten
lezen.
Maak opdrachten functioneel.
(Gobyn et al., 2019)



De Wilde, B. (2024, 15 januari). *Leerlingen motiveren: vragen aan expert Maarten Vansteenkiste*. Klasse. <https://www.klasse.be/125776/hoe-motiveer-leerlingen-vansteenkiste-motivatie/>

Gobyn, S., Mierchie, E., De Bruyne, E., De Smedt, F., Schiepers, M., Vanbuel, M., Versteden, P., Van den Branden, K., Ghesquière, P., & Van Keer, H. (2019) *Sleutels voor effectief begrijpende leze: inspiratie voor een eigentijdse didactiek in het basisonderwijs*. Vlor.

De relatie tussen coöperatief lezen en leesmotivatie



Alle 5 de kenmerken van coöperatief leren moeten aanwezig zijn (Förreer et al, 2000, 2008)



- Positieve wederzijdse afhankelijkheid
- Individuele verantwoordelijkheid
- Directe interactie
- Samenwerkingsvaardigheden
- Evaluatie van het groepsproces

Förreer, M., Kenter, B., & Veenman, S. (2000). *Coöperatief leren in het basisonderwijs*. Amersfoort: CPS.
Förreer, M., Kenter, B., & Veenman, S. (2008). *Coöperatief leren binnen passend onderwijs*. Amersfoort: CPS.