

Onderzoeksverslag

Pilotstudie 'De digitale voorleescyclus' (TEDS)

Augustus 2025

Monica Bremo, Adriana Bus en Arjen Scholten

VINCI Als je anders kijkt zie je kansen.



VINCI
TOPONDERWIJS

Inhoud

<i>1. Achtergrond en beschrijving van de interventie</i>	3
1.1. Voorleescyclus.....	4
1.2. Materiaal.....	4
1.3. Instructie.....	5
1.4. Verwachte effecten.....	5
<i>2. Pilotstudie</i>	6
2.1 Methode.....	6
2.1.1. Participanten.....	6
2.1.2. Design.....	7
2.1.3. Instrumenten.....	7
2.1.3.1. Observaties.....	7
2.1.3.2. Navertelling.....	8
2.1.3.3. Focusgroep.....	8
2.1.4. Procedure.....	8
2.2. Resultaten van de pilotstudie.....	8
2.2.1. Kwantitatieve analyses.....	9
2.2.1.1. Kwaliteit van voorlezen.....	9
2.2.1.2. Aandacht voor moeilijke woorden.....	10
2.2.1.3. Effect van de interventie op navertellen.....	10
2.2.2. Kwalitatieve analyses.....	11
2.2.2.1. Voorbeelden van voorlezen tijdens de voormeting.....	11
2.2.2.2. Voorbeelden van voorlezen tijdens de nameting.....	12
2.2.3. Resultaten van de focusgroep.....	13
2.2.3.1. Commentaar op de interventie.....	13
2.2.3.2. Ervaren moeilijkheden.....	14
<i>3. Discussie</i>	14
3.1. Effecten van de interventie op het verloop van de voorleessessies.....	14
3.2. Effecten van de interventie op het verhaalbegrip bij de kinderen.....	15
3.3. Beperkingen van het onderzoek.....	15
3.4. Conclusies.....	15
<i>4. Literatuurlijst</i>	17
<i>Bijlage 1. Planning van de pilotstudie.</i>	18
<i>Bijlage 2. Prompted Retelling – Balotje gaat op vakantie.</i>	19
<i>Bijlage 3. Prompted Retelling – Kleine Ezel en jarige Jakkie.</i>	21
<i>Bijlage 4. Analysecriteria om de kwaliteit van de voorleessessies te coderen.</i>	23
<i>Bijlage 5. Discussiepunten tijdens de focusgroep.</i>	24

1. Achtergrond en beschrijving van de interventie

Dit rapport presenteert de resultaten van een pilotstudie naar de implementatie van De digitale voorleescyclus (werktitel), die inmiddels de nieuwe titel TEDS (Taal- en Denk-Stimulering) heeft gekregen. Het betreft een kleinschalige toetsing van de interventie, die vooral van belang is voor de doorontwikkeling en de opschaling ervan.

In deze interventie volgden leerkrachten een voorleescyclus, waarin zowel sessies in kleine groepen als klassikale sessies plaatsvonden. De boeken die centraal staan, zijn voorzien van prompts (gesuggereerde discussiepunten) die de aandacht richten op kernpunten in het verhaal en op wat daarover besproken kan worden. De benadering is vernieuwend doordat leerkrachten niet alleen gestimuleerd worden om vragen te stellen die hoger-orde-denken bevorderen en discussie uitlokken, maar ook om zich te beperken tot vragen die de kern van het verhaal raken en helpen het verhaal beter te doorgronden.

Als richtsnoer bij de bespreking van de speciaal hiervoor gepromote boeken wordt aandacht besteed aan de volgende elementen:

- wie meedoen en waar het verhaal zich afspeelt,
- wat de aanleiding is tot de gebeurtenissen,
- welke gevoelens meespelen en welke reacties dat bij de personages oproept,
- welk probleem zich voordoet,
- wat geprobeerd wordt om het op te lossen, met of zonder succes,
- hoe het uiteindelijk afloopt,
- hoe het verder zou kunnen gaan, en
- hoe de gebeurtenissen zich verhouden tot wat kinderen zelf hebben beleefd.

In *Balotje op Vakantie*, een van de boeken, kan bijvoorbeeld worden besproken waarom de hoofdpersoon, Balotje, bezorgd kijkt wanneer het gezin — vader, moeder, Balotje en baby — op vakantie gaat, en of haar zorg (geen vriendje om mee te spelen, zoals thuis vanzelfsprekend is) terecht is. Vervolgens kunnen de problemen aan bod komen die ontstaan wanneer ze bij een rustplaats stoppen waar andere kinderen spelen, en ze dolgraag wil meedoen maar niet weet hoe ze contact moet leggen vanwege de taalbarrière. Daarna kan worden besproken wat er gebeurt als een jongetje contact met haar zoekt, waardoor ze ervaart dat je ondanks een taalbarrière toch samen kunt spelen.

Met dit doel zijn twee trainingssessies georganiseerd, waarin leerkrachten werden gestimuleerd vragen te stellen die helpen het verloop van de gebeurtenissen in het verhaal te begrijpen en de discussie te richten op deze kernpunten. De vragen moesten ertoe leiden dat leerlingen meer empathie ontwikkelen voor de personages en dat er voldoende stimulans is om belangrijke achtergrondkennis te activeren (bijvoorbeeld wat het betekent iemand te ontmoeten die een andere taal spreekt) en deze kennis te verbinden met de gebeurtenissen in het verhaal. Een belangrijk uitgangspunt is dat de vragen de aandacht richten op de kernelementen van het plot en aan het denken zetten over het verloop ervan, zonder af te leiden van de inhoud. We verwachtten dat deze aanpak zou leiden tot een beter verhaalbegrip bij de leerlingen.

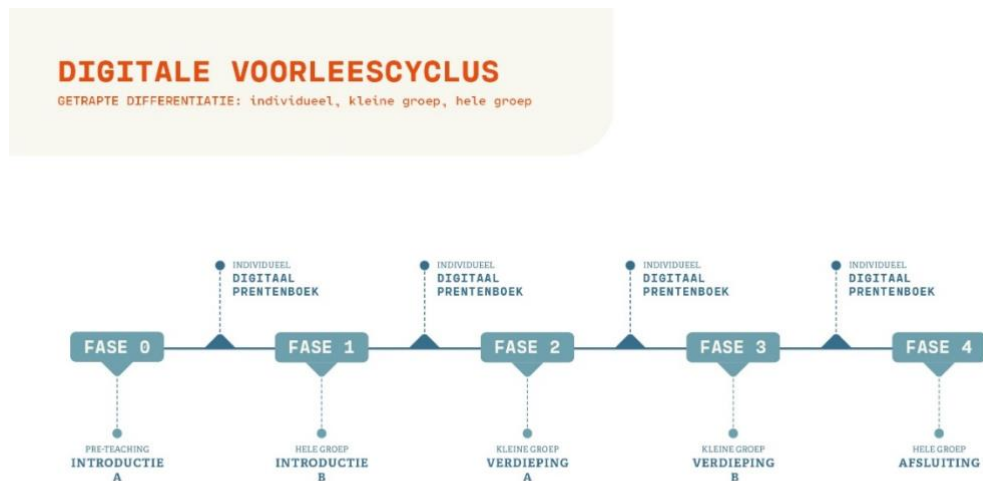
Thuis kregen de leerlingen (en hun ouders) toegang tot dezelfde boeken via het Bereslim-platform — een bibliotheek van digitale prentenboeken. De verwachting was dat een beter begrip van de verhalen de kinderen zou stimuleren om deze op school of thuis nogmaals te lezen via het platform (Koning et al., 2023).

In deze pilotstudie is daarom gekeken naar het gebruik van (digitale) prentenboeken op een basisschool, om een indruk te krijgen van de reguliere inzet ervan en op het daaraan gekoppelde gebruik in de thuissituatie.

1.1. Voorleescyclus

Veel scholen hanteren een voorleescyclus, vaak gekoppeld aan een thema. Daarbij worden doorgaans verwerkingsactiviteiten ingepland, waarvan de doelmatigheid en uitvoerbaarheid niet altijd duidelijk zijn — denk aan drama of tekenen, activiteiten die slechts indirect verband houden met het voorgelezen boek.

In de in **Figuur 1** voorgestelde voorleescyclus zijn alle indirecte activiteiten geschrapt en wordt uitsluitend (voor)gelezen. Naar verwachting vergroot dit de uitvoerbaarheid voor leerkrachten en stimuleert het het gebruik van digitale prentenboeken.



Figuur 1. De voorleescyclus

Om de kwaliteit van het voorlezen tijdens hele-groep- en kleine-groepssessies te verbeteren, zijn in de boeken zogenaamde prompts opgenomen: suggesties voor vragen die de leerkracht kan stellen om een gesprek over het verhaal op gang te brengen (Bus, 2025).

De nieuwe voorleescyclus biedt leerkrachten bovendien een structuur om te differentiëren, via *preteaching* (fase 0 in Figuur 1), voorlezen in kleine of grote groep (fase 1–4) en individueel gebruik (mogelijk gemaakt door Bereslim). Via het ouderprogramma **Pageturner** hebben kinderen ook thuis toegang tot de boeken, wat samenwerking tussen school en gezin bevordert.

1.2. Materiaal

Voor de interventie zijn vier prentenboeken geselecteerd die ook als digitale prentenboeken in het Bereslim-aanbod beschikbaar zijn. Aan de boeken zijn prompts toegevoegd die betrekking hebben op de aanleiding tot de gebeurtenissen, de gevoelens van de hoofdpersonen, het probleem dat ontstaat, de oplossingen die worden bedacht (al dan niet succesvol), de uiteindelijke uitkomst en hoe het verhaal mogelijk verdergaat.

Voorbeeld:

Bij een van de eerste illustraties in *Balotje op Vakantie* wordt de aanleiding tot de problemen besproken: Balotje maakt zich zorgen dat ze geen vriendje zal hebben om mee te spelen. De

prompts suggereren hierbij het volgende: Ze gaan op vakantie, maar vindt Balotje dat leuk? (steunvragen: Hoe kijkt Balotje? Maakt ze zich zorgen? Ze kijkt niet heel blij.)

Verderop in het verhaal stopt de familie op een rustplaats langs de snelweg, waar Balotje andere kinderen ziet die haar vriendjes zouden kunnen worden. De prompts stellen voor om te bespreken waarom het voor Balotje niet gemakkelijk is om met deze kinderen te spelen. Mogelijke vragen zijn: Ze stoppen. Wat ziet ze (kinderen)? Kent ze die? Wat gebeurt er eigenlijk? Wat kan Balotje nu doen om een vriendje te krijgen? Zie voor meer voorbeelden Bijlage 4.

Deze toevoegingen hebben als doel om, anders dan in traditionele cycli, niet alleen algemene suggesties te geven voor de discussie, zoals: “*stel vooral inferentievragen over het hoe en waarom*” (Whitehurst et al., 1988). De prompts concretiseren het type vragen voor de specifieke verhalen.

1.3. Instructie

Tijdens een cursus van twee bijeenkomsten is ingegaan op de structuur van verhalen en op hoe de gebeurtenissen in de discussies rond het verhaal aan bod kunnen komen. Leerkrachten werden hierbij uitgedaagd om geschikte vragen en discussiepunten te herkennen en te genereren.

Onderdeel van de instructie is ook de begeleiding tijdens de uitvoering in de klas: de trainer observeert een voorleessessie en geeft feedback op de aanpak.

1.4. Verwachte effecten

We verwachten effecten van de interventie op:

1. Frequentie van voorlezen

Als de nieuwe voorleescyclus beter uitvoerbaar blijkt dan bestaande voorleescyclussen, wordt er mogelijk vaker in de groep voorgelezen.

2. Hogere kwaliteit van voorlezen

Behalve dat er meer discussie plaatsvindt, is te verwachten dat vooral de inhoud van de gedachtewisseling rijker wordt. De verschillende componenten van het verhaal komen daarbij vaker aan bod zoals de aanleiding, het probleem, de pogingen om het probleem op te lossen en de afloop. Daarnaast mag worden verwacht dat de emoties en motieven die in de verschillende fases naar voren komen, vaker besproken zullen worden.

3. Beter benutten van differentiatiemogelijkheden

Uit eerder onderzoek (Koning et al., 2023) blijkt dat leerkrachten digitale boeken op dezelfde wijze inzetten als papieren boeken: ze lezen er voornamelijk groepsgewijs uit voor. Daardoor blijven de differentiatiemogelijkheden die deze boeken bieden grotendeels onbenut. Wellicht draagt de voorleescyclus eraan bij dat er meer variatie komt in de wijze van voorlezen en ook individueel lezen via digitale boeken wordt benut.

4. Meer lezen thuis

De voorleescyclus stimuleert ook aandacht voor dezelfde verhalen thuis als die welke in de klas centraal staan.

2. Pilotstudie

Om te toetsen of deze aanpak bijdraagt aan de ontwikkeling van de mondelinge taalvaardigheid en het verhaalbegrip van jonge kinderen, is de interventie kleinschalig toegepast. Er werden prentenboeken geselecteerd die geschikt zijn voor deze vorm van discussie, en drie experts stelden een reeks mogelijke discussiepunten op, gebruikmakend van de richtsnoer die hierboven is beschreven. Aanvullend zijn richtlijnen opgesteld voor differentiatie binnen de verschillende groepssessies.

De pilotstudie is uitgevoerd in de periode februari – juni 2025 in vier kleutergroepen van een basisschool in de Haagse wijk Moerwijk. De directie van deze school was op zoek naar mogelijkheden om het onderwijspersoneel verder te professionaliseren, met als doel de zeer diverse leerlingpopulatie beter te kunnen ondersteunen en de onderwijskwaliteit te verhogen. In dat kader was de school bereid deel te nemen aan deze pilotstudie. Het personeel werd geïnformeerd en geënthousiasmeerd tijdens een startbijeenkomst. De deelnemende leerkrachten hebben twee trainingsmomenten bijgewoond en zijn tussentijds gecoacht door de trainer. De dataverzameling vond plaats vóór en na de trainingsmomenten.

2.1. Methode

2.1.1. Participanten. Vier leerkrachten van één school en hun kleutergroepen namen deel aan het onderzoek. De vier deelnemende leerkrachten werden geobserveerd, en per groep vond twee keer een gesprek met een leerling plaats om het verhaalbegrip te bepalen. Eén van de deelnemende klassen bestond grotendeels uit kinderen die pas sinds kort naar school gingen en hanteerde daarom een enigszins afwijkende aanpak bij het voorlezen. Deze klas week echter zodanig af van de rest dat zij werd vervangen door een andere klas. Voor deze klas ontbreekt daardoor de voortest. Dit betekende dat ook de leerling die was geselecteerd voor de *prompted retelling* moest worden vervangen en voor een van de leerlingen alleen een natest beschikbaar is.

Per groep werd één kind geselecteerd, bij voorkeur een leerling met een gemiddelde taalontwikkeling. De school was verantwoordelijk voor de selectie van de leerlingen en voor het informeren van de ouders over het onderzoek. De selectie vond plaats op basis van twee criteria:

1. De leerling heeft een relatief gemiddeld taalniveau.
2. De ouders nemen deel aan het ouderprogramma **Pageturner**.

De school ontving vooraf een toestemmingsformulier voor de ouders, met informatie over het onderzoek en het verzoek om toestemming te geven voor deelname van hun kind. De selectie van de kinderen voor dit onderdeel van het onderzoek werd volledig aan de school overgelaten.

2.1.2. Design. Alle leerkrachten begonnen met het voorlezen van *Balotje op Vakantie* of *Kleine Ezel en Jarige Jakkie* (zie **Figuur 2**). Zij werden gevraagd voor te lezen zoals zij dat gewoonlijk doen. Deze observatie vormt de nulmeting, waartegen het voorlezen na de training is afgezet.

Na deze eerste fase kregen de leerkrachten een training in het gebruik van de voorleescyclus. Tijdens de cursus werd de betekenis van de prompts toegelicht, en oefenden

de leerkrachten met de aanpak gedurende twee periodes (Periode 2 en 3 in **Figuur 2**). Zij kregen daarbij de beschikking over alle relevante materialen voor twee nieuwe boeken: *Tim op de tegels* en *Nippertje*. In deze fase observeerde de trainer één voorleessessie per leerkracht en gaf op basis daarvan feedback op hun aanpak.

Figuur 2: Het onderzoeksdesign

	K1	K2	K3	K4
Periode 1	Balotje	Balotje	Jakkie	Jakkie
Periode 2	Tim	Tim	Tim	Tim
Periode 3	Nippertje	Nippertje	Nippertje	Nippertje
Periode 4	Jakkie	Jakkie	Balotje	Balotje

Noot: Groen geeft de fase weer waarin de leerkrachten voorlezen zoals zij dat gewoonlijk doen (controleconditie). Rood markeert de instructieperiode waarin de leerkrachten de voorleescyclus oefenden. Blauw staat voor de testfase, waarin de leerkrachten de voorleescyclus in de praktijk brachten. Tijdens deze fase is geobserveerd in hoeverre dit lukte.

2.1.3. Instrumenten. De voorleessessies zijn geobserveerd en het begrip van de kinderen is onderzocht met een navertelling.

2.1.3.1. Observaties. Bij elke leerkracht is tijdens het lezen van het eerste boek (zonder prompts) en het vierde boek (na de training en oefenperiode) een observatie uitgevoerd. In beide gevallen vond de observatie plaats aan het einde van respectievelijk periode 1 en 4. De auditieve registraties zijn vervolgens getranscribeerd en gecodeerd.

We markeerden de momenten in het verhaal waarop gebeurtenissen speciale aandacht vragen om het verhaal goed te begrijpen en codeerden in hoeverre de discussies dit begrip ondersteunen. Zo verwachten we bijvoorbeeld dat, wanneer Balotje boos in de auto zit, er aandacht wordt besteed aan zowel het feit dat ze boos is als aan de reden voor haar ontevredenheid.

De kwaliteit van de discussie is gescoord op een schaal van 0 tot 2:

- 0: het punt kwam niet aan de orde,
- 1: het punt werd deels aangestipt (bijvoorbeeld: er wordt vastgesteld dat Balotje boos kijkt, maar vervolgens volgt een ongerichte discussie over allerlei mogelijke redenen),
- 2: er vond een bevredigende discussie plaats.

Voor de pagina's berekenden we een gemiddelde score, variërend van 0 (geen discussie over wat beschouwd kan worden als kernpunten van het verhaal) tot 2 (de belangrijkste kernpunten van het verhaal werden besproken).

Daarnaast telden we hoe vaak een woord (bijvoorbeeld: *file*, *op de helft*) werd uitgelicht en besproken. Gesprekken over woorden leiden af van het verhaal en hebben een negatieve invloed op de kwaliteit van de discussies. We verwachtten daarom dat het bespreken van moeilijke woorden tijdens het voorlezen, onder invloed van de interventie, zou afnemen.

Twee codeurs scoorden de protocollen en bereikten daarbij een hoge mate van overeenstemming.

2.1.3.2. Navertelling. Per verhaal stelden we een set van tien of elf vragen samen, waarbij de belangrijkste elementen aan bod kwamen (Paris & Paris, 2003). Onder andere werd ingegaan op wie een rol speelt in het verhaal, waar het zich afspeelt, wat de aanleiding tot de gebeurtenissen is, welke gevoelens deze oproepen bij de karakters, het ontstane probleem, de manieren waarop geprobeerd wordt dit op te lossen, en de afloop. Zie bijlage 2 voor de *Prompted retelling* van *Balotje gaat op vakantie*.

Tijdens dit gesprek zijn geen persoonlijke vragen gesteld en is er geen geluid- of beeldopname gemaakt. Op geen enkel moment tijdens het onderzoek zijn persoons- of contactgegevens van de kinderen verzameld.

Per vraag is een score van 0–2 toegekend:

- 0: als het antwoord geen relevante informatie bevatte,
- 1: als de informatie deels relevant maar incompleet was,
- 2: als de informatie compleet was.

Jakkie omvatte twee vragen meer dan *Balotje* en werd omgerekend naar een schaal voor tien vragen met een maximumscore van 20. De overeenkomst in de scores van twee onafhankelijke codeurs was hoog.

2.1.3.3. Focusgroep. Na afloop van het experiment is met alle betrokken leerkrachten een focusgroep georganiseerd, met als doel te inventariseren hoe de leerkrachten de interventie hebben ervaren, wat zij goed vonden en wat zij anders zouden willen. Zie bijlage 6 voor de discussiepunten die tijdens deze bijeenkomst aan bod kwamen.

2.1.4. Procedure. De gesprekken vonden steeds plaats in een rustige ruimte, waarbij het kind bevraagd werd over het boek (*Balotje* of *Jakkie*) dat in die voorleescyclus aan bod was gekomen. Tijdens de gesprekken was alleen de onderzoeker aanwezig. De gesprekken duurden over het algemeen niet langer dan een kwartier.

2.2. Resultaten van de pilotstudie

Hieronder wordt besproken of de kwaliteit van de discussie tijdens het voorlezen vooruitgaat, of leerkrachten minder gericht zijn op de uitleg van woordenschat, en of de kwaliteit van het navertellen door de kinderen verbetert. **Tabel 1** bevat alle ruwe gegevens van de participerende leerkrachten en leerlingen. Vervolgens worden de resultaten van de focusgroep besproken: hoe de leerkrachten de interventie hebben ervaren en welke mogelijke verbeteringen zij zien.

Tabel 1: Effect van de interventie op de kwaliteit van voorleessessies en navertellen

LK - ID	Voor-meting kwaliteit	Voormeting woorden-schat	Voor-meting Navertel	Boek	Nameting kwaliteit	Nameting woorden-schat	Nameting Navertel	Boek
A	1	2	12	Balotje	0.6	2	14	Jakkie
B	0.125	3	6	Balotje	0.1	4	NA	Jakkie
C	0.6	8	2	Jakkie	0.63	6	17	Balotje
D	missing	missing	missing	Jakkie	1.38	1	15	Balotje
E	0.4*	4*	6	Jakkie	missing	missing	missing	Balotje

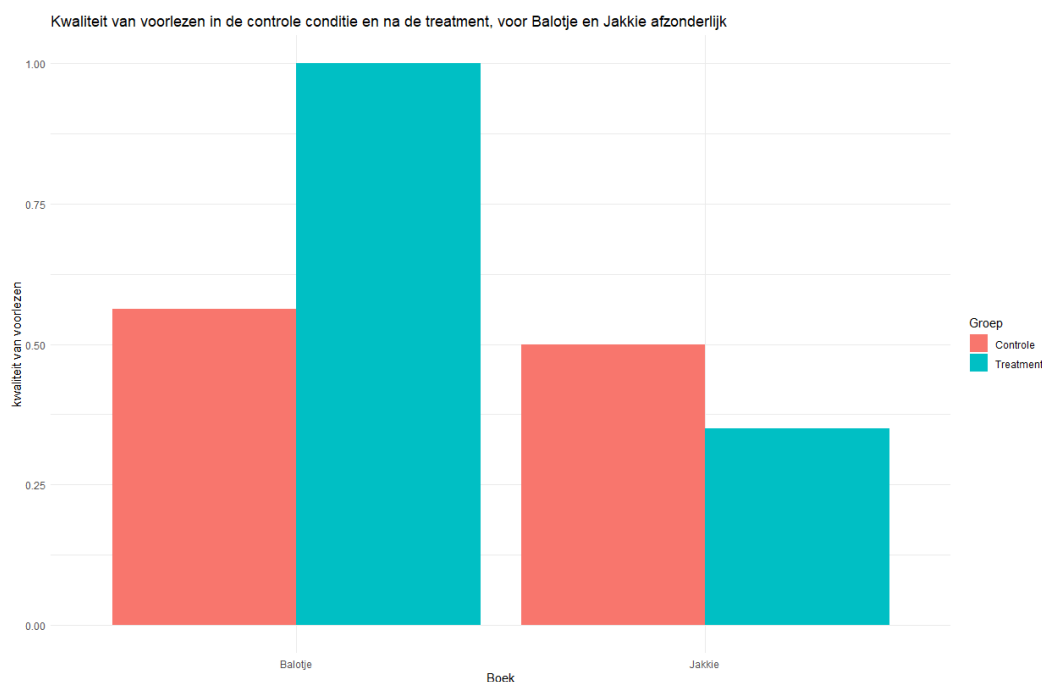
LK=Leerkracht

*er is een correctie toegepast op deze scores, vanwege het eerder afbreken van de voorleessessie.

2.2.1. Kwantitatieve analyses. Hieronder worden de kwantitatieve verschillen in de kwaliteit van het voorlezen en het navertellen gerapporteerd.

2.2.1.1. Kwaliteit van voorlezen. Omdat de kwaliteit van het voorlezen van de twee boeken nogal verschilde, worden de resultaten voor *Balotje op Vakantie* en *Kleine Ezel en Jarige Jakkie* afzonderlijk besproken. In beide groepen waren de participanten grotendeels gelijk, met één verschil: leraren die bij het ene boek in de controlegroep zaten, maakten bij het andere boek deel uit van de interventiegroep en omgekeerd. Daarnaast verschilden de groepen doordat klas E bij de nameting werd vervangen door klas D.

Figuur 3: Kwaliteit van voorlezen op een schaal van 0 tot 2 in de controleconditie en na de interventie, voor Balotje en Jakkie afzonderlijk



Omdat het aantal deelnemers klein was, zijn er geen statistische toetsen toegepast op de kwaliteit van het voorlezen. Om een indruk te krijgen van de verschuivingen als gevolg van de interventie, is de gepoolde voorleeskwaliteit berekend voor de voor- en nameting. Poolen

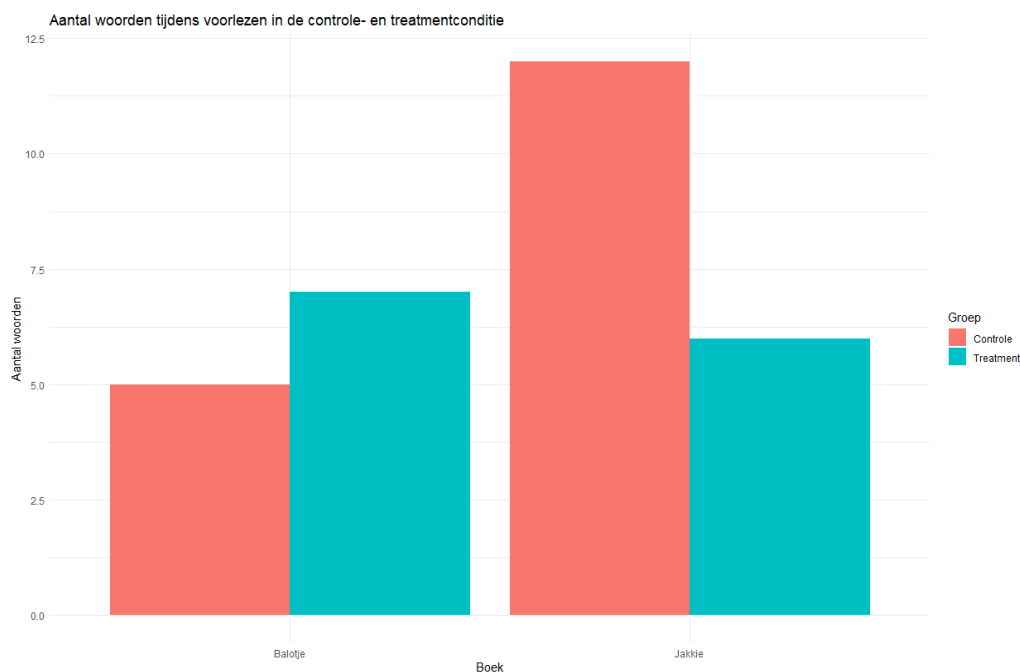
betekent in dit geval dat de scores van twee leerkrachten zijn samengevoegd om één gezamenlijke score voor hetzelfde boek te verkrijgen.

De resultaten zijn samengevat in **Figuur 3**. Deze suggereren dat de interventie effect heeft gehad op de groep die *Balotje* las: de kwaliteit in de controlegroep bleef achter bij de kwaliteit die na de interventie werd gemeten. De score nam toe van 0,55 tot 1,00. Na de interventie, die bestond uit een cursus en feedback op de wijze van voorlezen, kregen de kernpunten van het verhaal meer aandacht.

Het boek *Jakkie* laat echter geen vooruitgang zien als gevolg van de interventie; de score bleef op een vergelijkbaar laag niveau.

2.2.1.2. Aandacht voor moeilijke woorden. Bij het voorlezen van *Jakkie*, waar de aandacht voor moeilijke woorden aanvankelijk zeer hoog was, neemt deze aandacht enigszins af, in lijn met het streven vooral aandacht te besteden aan het verhaal. **Figuur 3** laat zien dat bij *Balotje*, waar de aandacht voor moeilijke woorden van meet af aan al veel lager was, geen verandering optrad.

Figuur 3: Aantal gedefinieerde woorden tijdens het voorlezen, in de controleconditie (rood) en na de interventie (blauw)

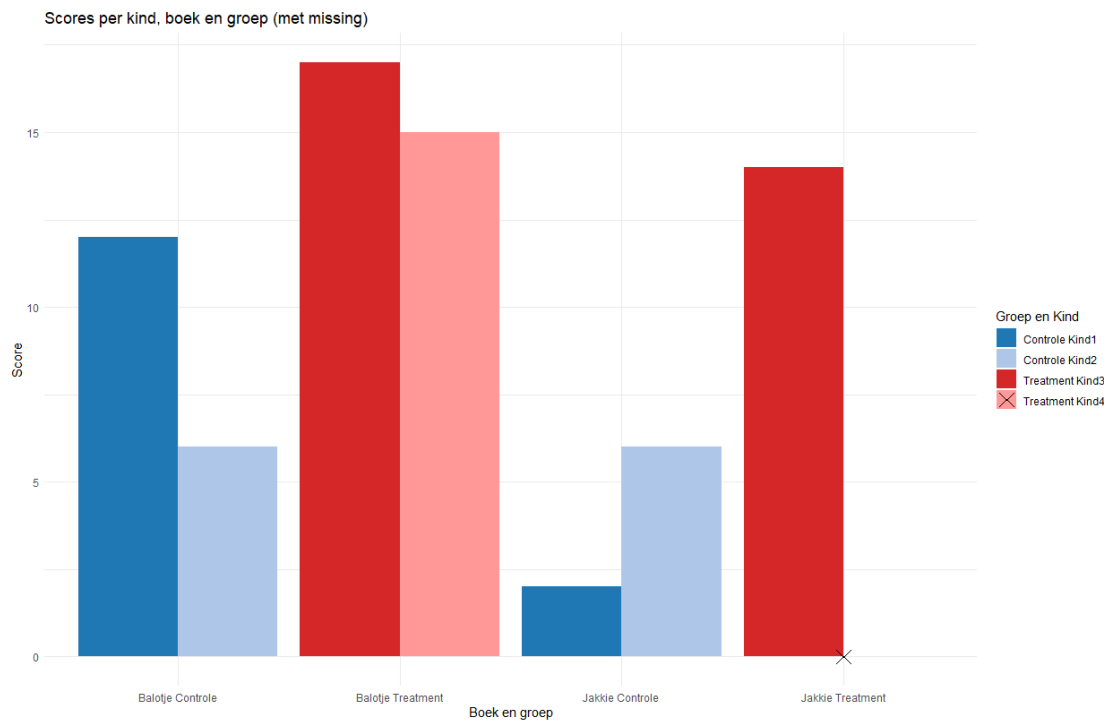


2.2.1.3. Effect van de interventie op navertellen. Vier kinderen vertelden *Balotje* na: twee na de periode waarin op de gebruikelijke manier werd voorgelezen en twee na de interventie. Dezelfde kinderen vertelden *Jakkie* na, maar dan in een andere fase van het onderzoek. Eén van de kinderen die *Jakkie* bij de nameting navertelde, stopte halverwege; hierdoor ontbreekt één score.

Omdat de groepen uit hooguit twee kinderen bestonden, zijn geen statistische toetsen toegepast. De scores zijn per kind in **Figuur 4** weergegeven. Voor zowel *Balotje* als *Jakkie* geldt dat de scores in de controlegroep – de metingen vóór de interventie – lager zijn dan die na de interventie. Alle scores na de interventie (*Balotje Treatment* en *Jakkie Treatment*) liggen boven die in de controlegroep (*Balotje Controle* en *Jakkie Controle*).

Alle drie de scores in de treatmentconditie (rood en roze) lagen op 14 of hoger, wat aangeeft dat de kinderen het merendeel van de vragen gedeeltelijk of volledig correct beantwoordden. Hun begrip van de voorgelezen verhalen was dus uitstekend, terwijl de scores in de controlegroep, op één uitzondering na, relatief laag waren.

Figuur 4: Scores op navertellen (0–20) per kind. Op de x-as staat om welk boek en welke conditie het gaat.



Noot: Een gelijke kleur betekent niet dat het hetzelfde kind betreft.

2.2.2. Kwalitatieve analyses. Hieronder worden enkele fragmenten uit de voor- en nameting beschreven.

2.2.2.1. Voorbeelden van voorlezen tijdens de voormeting. Hierna volgen vier fragmenten die illustreren waar de gemiste kansen liggen tijdens sessies met *Kleine Ezel* en *De jarige Jakkie* en *Balotje op vakantie*.

Fragment 1:

LK: Hm, hoefjes. Waarmee aai jij? [geeft beurt] K: handen. LK: met je handen. En de ezel aait met zijn hoefjes. Heeft de ezel handen? [geeft beurt]: K: nee. LK: Heeft een ezel poten? K: nee. LK: Ja, vier poten. Wij noemen het benen, maar voor ezels is dat poten. Maar wat zijn dan hoefjes? De voeten van de ezel. Ik heb straks een plaatje. [laat plaatje van hoefjes zien]. [gaat door met voorlezen]. Denk je dat hij echt buikpijn heeft? [kinderen in koor]: nee. LK: Waarom zegt ie dat dan?

De leerkracht legt de nadruk op woordenschat: *handen*, *poten*, *benen* en *hoefjes*. De leerkracht doet een poging om de kinderen zich te laten verplaatsen in de hoofdpersoon (“Denk je dat hij echt buikpijn heeft?”), maar persisteert niet in de bevraging.

Fragment 2:

LK: Kijk, hier zit Ezel in bad. [leest voor]. Waarom zou hij dat vragen, denk je? [geeft beurt]. K: omdat hij wil snel jarig. Lk: En waarom wil hij snel jarig zijn? K: omdat hij feestje leuk vindt.

LK: en wat krijg je op een feestje? K: cadeau. LK: een cadeautje he. [Einde voorlezen]. En wat voor dier is Jakkie nou? K: een jak. LK: Een jak, goed zo. En waar leeft de jak? K: bergen. LK: In de bergen.

De leerkracht stelt toetsende vragen aan de kinderen (“Wat krijg je op een feestje?”) en gaat daarna over op het uitleggen van moeilijke woorden (*jak*). Er worden kansen gemist om de kinderen te bevragen over hun redeneringen en om het verhaal te relateren aan hun eigen levenservaringen.

Fragment 3:

[LK wijst naar het boek]: Een file zijn allemaal auto's die achter mekaar staan te wachten. Zie je dat? Een hele lange file. [verhaal gaat door]. De helft van wat, X? K: De helft van de weg. LK: en waar gaan ze naar toe? K: naar een ander land. LK: Ja, ze zijn niet eens op de helft. Heel goed, X.

In dit fragment legt de leerkracht de nadruk op het uitleggen van moeilijke woorden (*file*) en uitdrukkingen (*op de helft*).

Fragment 4:

Okay dus ik zie dat haar papa en mama in de auto zitten. Balotje zit ook in de auto en haar zusje. En ze zijn onderweg naar een ander land. We weten nog niet welk land dat zou zijn. K: Spanje. LK: En waarom denk jij Spanje? K: Sinterklaas. LK: Naar Sinterklaas denk jij? Nou grappig dat je Spanje zegt, want Balotje had hier wel zwembandjes om he. Dus zou ze naar een warm land gaan of een koud land gaan? [meerdere kinderen]: warm land. LK: Warm land he, want wat kun je in een warm land doen? [LK geeft beurt] K: zwemmen. LK: Ik denk dat ze naar de zon gaan. Dat zou Spanje kunnen zijn, heel goed.

De leerkracht bevraagt het kind niet door op zijn redenering in te gaan. Waarom zou Balotje in de zomermaanden naar Sinterklaas gaan? Kun je alleen zwemmen in warme landen? Daarnaast mist de leerkracht de kans om het te hebben over de kern van de betreffende pagina, waar Balotje – de hoofdpersoon – zich zorgen begint te maken over met wie ze kan spelen tijdens de vakantie.

2.2.2.2. Voorbeelden van voorlezen tijdens de nameting. Hieronder staan enkele fragmenten uit de observaties na de interventie, die illustreren dat er een verbetering is in de bevraging door de leerkrachten. Hoewel de vorm nog niet perfect is en het nog niet altijd lukt om tot de kern te komen, wordt zichtbaar dat het steeds beter lukt om gesprekken met de kinderen te voeren.

Fragment 5

LK: Waarom wil Kleine Ezel jarig zijn? Wie weet dat? K: hij wil de vlieger hebben. LK: En waarom wil hij het cadeau niet aan Jakkie geven? K: Hij moet zelf jarig worden. LK: maar waarom dan? K: Die vlieger is mooi! LK: Ah, de vlieger is mooi! Ja, inderdaad. Hij denkt potverdriedubbeltjes, ik wil die vlieger hebben! Even kijken wie heeft er een mooie basishouding. [gaat door met voorlezen op de volgende pagina]

De leerkracht doet een poging om de kinderen naar hun redenering te vragen (“Maar waarom dan?”), maar persisteert niet in de bevraging en legt de nadruk niet op de kern — namelijk de reden dat de hoofdpersoon op zoek gaat naar een alternatief cadeau.

Fragment 6

K: ik zie een vlieger! [Op het plaatje is een vlieger zichtbaar verstopt achter een kast.] LK: Je ziet een vlieger. Misschien gaat hij het krijgen. K: Ja! LK: En zou het ook rood zijn, denk je? Of blauw? K: blauw. LK: jullie hebben goed geluisterd. [einde voorleessessie].

De leerkracht doet een poging om een belangrijk element van het verhaal te bespreken en gaat in op de reden waarom er een vlieger in een hoekje verstopt is. De bespreking is echter niet compleet: er vindt geen bevraging plaats over **waarom** Kleine Ezel jarig wil zijn.

Fragment 7:

[LK leest eerst letterlijk voor]. LK: Ze gaan op vakantie, maar vindt Balotje dat eigenlijk wel leuk? [meerdere kinderen]: nee. [LK geeft beurt] I, vindt Balotje het leuk om op vakantie te gaan? Kind: Ja. LK: Ja? en waarom denk je dat ze dat leuk vindt? Vindt ze het leuk? K: omdat ze vrienden gaat maken. LK: Omdat ze dan vrienden kan gaan maken? Wie zegt 'nee, ze vindt het niet leuk'? E.? nee, misschien zijn er geen kinderen. [ander kind]: ze spreken een andere taal. LK: Je denkt in een ander land spreken ze een andere taal en dan kan ze misschien helemaal geen vrienden maken? Maar kun je het zien of Balotje het leuk vindt? Kun je het zien aan Balotje of ze het wel of niet leuk vindt? Hoe zie je dat? Z? Kind: je kan door het raam haar gezicht zien. LK: Je kan door het raam haar gezicht zien. Hier zo he? En hoe kijkt ze dan, denk je? Kijkt ze blij, kijkt ze verdrietig? K: boos. LK: Ze kijkt boos? K: ze moet nadenken. LK: Waarom is ze aan het nadenken, waar denkt ze over? K: ze wil spelen. [LK gaat door met voorlezen op volgende pagina]

De leerkracht legt de nadruk op de kern, namelijk de emoties van de hoofdpersoon ("Maar kun je zien of Balotje het leuk vindt?"). Ze persisteert in haar vragen totdat ze het antwoord krijgt. Vervolgens doet de leerkracht een nieuwe poging om de kinderen te bevragen naar hun redeneringen ("Waarom is ze aan het nadenken? Waar denkt ze over?"), maar laat deze poging varen om verder te gaan met voorlezen.

Fragment 8:

LK: Wat ziet Balotje? K: kinderen. LK: En kent ze die kinderen? [geeft beurt] K: spelen met elkaar. LK: Kinderen spelen met elkaar. En wat gebeurt hier met Balotje en het jongetje? K: vrienden maken. LK: Je denkt dat ze hier vrienden aan het maken zijn? Nou het jongetje praat tegen Balotje he. En Balotje, wat deed zij? K: niks zeggen. En die jongen zei 'Dalidoe!' Maar wat kan Balotje nu wel doen als zij het jongetje niet verstaat en het jongetje praat tegen haar. Wat zou ze kunnen doen? [geeft beurt] K: proberen tegen hem te praten. LK: Wat zou ze kunnen zeggen denk je? Wie heeft er een idee? [geeft beurt] K: ze kan de taal leren. LK: Oh je denkt misschien kan ze de taal leren. Ok, maar ze is daar net en ze kent het jongetje niet, maar ze wil wel graag vrienden om mee te spelen. Dus wat kan Balotje nu doen ook al verstaat ze het jongetje niet? Iemand een idee? Stel je bent Balotje en er komt een jongetje naar je toe en zegt Dalidoe! Wat zou jij dan doen? K: ik zou het terug zeggen. LK: En dan, wat gebeurt er dan? K: vrienden! LK: misschien wel. We gaan verder.

De leerkracht voert een gesprek met de kinderen over de gebeurtenissen. De kinderen worden aan het denken gezet ("Wat kan Balotje nu wel doen...?") en de leerkracht helpt hen zich te verplaatsen in de hoofdpersoon ("Stel je bent Balotje..."). De nadruk in dit gesprek ligt duidelijk bij één van de kernpunten van het verhaal: dat je elkaar kunt begrijpen, ook al spreek je niet dezelfde taal.

2.2.3. Resultaten van de focusgroep. De leerkrachten gaven commentaar op de interventie en de training, en reflecteerden op de moeilijkheden die zij tegenkwamen.

2.2.3.1. Commentaar op de interventie. De vier leerkrachten zien de potentie van het programma en willen er daarom mee verdergaan. Ze geven aan duidelijke verschillen te

merken bij de kinderen, met name bij de taalzwakke kinderen, in hoeveel zij meer durven te zeggen.

De prompts waren goed bruikbaar. De leerkrachten gaven aan dat het nuttig zou zijn als zij over meer prentenboeken konden beschikken waaraan mogelijke prompts zijn toegevoegd, zodat zij deze gemakkelijk kunnen inzetten. Ook gaven zij aan meer prompts te willen, bijvoorbeeld op alle pagina's van de boeken.

De training die zij hebben gevolgd, is als waardevol ervaren. Wat hen vooral bijblijft, is het belang van mondelinge taalvaardigheid en van het stellen van goede vragen in de klas. Ze zien ook het nut van een opfriscursus in de toekomst of een workshop over het formuleren van effectieve vragen.

2.2.3.2. Ervaren moeilijkheden. Hoewel de leerkrachten positief waren over de inhoud van de interventie, gaven zij aan dat er haken en ogen zaten aan de praktische uitvoering van het programma. Het liefst voeren de leerkrachten het programma uit met een duo-collega, omdat dat het werken in kleine groepen vergemakkelijkt. Eén van de leerkrachten, die geen duo-collega had, paste het traject aan door alleen klassikale voorleesmomenten te houden. Deze leerkracht gaf aan dat kleine groepen niet te organiseren zijn als je alleen voor de klas staat. De leerkrachten die wel duo-collega's hadden, bevestigden dat het met z'n tweeën beter te doen is.

Wat betreft planning zouden de leerkrachten het programma het liefst aan het begin van het schooljaar laten starten, met de handelingen van de voorleescyclus ingebed in hun dagelijks curriculum, en met meer flexibiliteit in de uitvoering. Een alternatief dat door de leerkrachten werd aangedragen, is om niet meerdere voorleescycli achter elkaar uit te voeren, maar deze te doen "wanneer het lukt", door samen te bepalen welke periodes in het schooljaar rustig zijn en de voorleescycli op die momenten in te plannen. Anders belemmeren andere urgente werkzaamheden, zoals rapportages, gesprekken en afrondende taken voor de zomervakantie, de uitvoering van het programma.

2.3 De Oudercomponent

Alle ouders zijn geïnformeerd over de pilot en over het aanbod van de Bereslimboeken. In 1 kleuterklas is aanvullend een aangepaste Pageturner Club-interventie aangeboden (zie ook www.vinci-toponderwijs.nl/onderwijsconcepten/pageturner). Aangepast in die zin dat expliciet de in de klas behandelde digitale prentenboeken aan de ouders zijn aangeboden, binnen het Bereslim/Pageturner-aanbod. De 8 deelnemende ouders hebben in 6 bijeenkomsten training ontvangen in het belang en het gebruik van deze boeken en zijn gestimuleerd om hun voorleesgedrag tot een routine te laten worden. De betreffende trainer/leerkracht gaf na aanloop aan zeer tevreden te zijn over de interventie en de resultaten bij ouders. Nadere informatie hierover wordt nog verzameld.

3. Discussie

3.1. Effecten van de Interventie op het Verloop van de Voorleessessies

De interventie lijkt veelbelovend. Vooral bij *Balotje* nam de kwaliteit van de discussies tijdens het voorlezen na de interventie toe: de leerkrachten besteedden meer aandacht aan de kernelementen van het verhaal, waardoor de discussie ook meer diepgang kreeg.

Bij *Jakkie* kwam deze verbetering minder duidelijk naar voren, zowel in de kwantitatieve scores als in de kwalitatieve beschrijvingen. Verrassend is dat de vier leerkrachten aangaven dat zij *Jakkie* een toegankelijker boek vonden dan *Balotje*, wat, gezien onze bevinding dat de gesprekken over *Jakkie* ook na de interventie weinig diepgang hadden, opmerkelijk is.

Het blijft onduidelijk wat een boek toegankelijker maakt; in beide boekjes gaat het om een probleem waarmee kinderen zich kunnen identificeren. De illustraties in beide boekjes zijn gedetailleerd en veelzeggend wat betreft de emoties van de karakters. Mogelijk vinden de leerkrachten de reacties van de hoofdpersoon in *Jakkie* beter te doorgronden dan die in *Balotje*, waardoor zij de gebeurtenissen in *Jakkie* in de discussies over het verhaal minder problematiseren.

Ook na de interventie besteden de leerkrachten nog aandacht aan moeilijke woorden tijdens het voorlezen, hoewel in de training is benadrukt dat het accent juist op het plot moet liggen. Het geven van definities kan immers de aandacht van het plot afleiden, wat we wilden vermijden (Evans et al., 2025). Mogelijk is het nuttig om leerkrachten te stimuleren moeilijke woorden niet tijdens het voorlezen, maar vooraf of pas achteraf te bespreken, en dit expliciet in de interventie op te nemen.

3.2. Effecten van de Interventie op het Verhaalbegrip bij de Kinderen

Een navertelling van het verhaal is gebruikt om te bepalen of kinderen het verhaal begrijpen. De geselecteerde vragen (*prompts*) geven een beeld van de mate waarin jonge lezers begrijpen wat het probleem is, welke emoties dat oproept, hoe geprobeerd wordt het op te lossen en hoe het afloopt. Uit eerdere studies waarin deze benadering van Paris en Paris (2003) is toegepast, blijkt dat deze methode doorgaans beter inzicht in het verhaalbegrip biedt dan het vragen aan kinderen om een verhaal na te vertellen.

De resultaten van de *prompted retelling* suggereren dat kinderen, onder invloed van de manier waarop leerkrachten de discussie over het verhaal vormgeven, meer van het verhaal zijn gaan begrijpen. De scores na de interventie liggen beduidend hoger dan de scores voorafgaand aan de interventie, wat erop wijst dat zij het verhaal beter doorzien door de aard van de discussie tijdens het voorlezen.

Een nadere analyse van de antwoorden kan aanvullende inzichten verschaffen in specifieke verbeterpunten, bijvoorbeeld door het effect van expliciete versus impliciete vragen op het begrip te vergelijken.

3.3. Beperkingen van het Onderzoek

Behalve de beperkte omvang van het onderzoek blijft de vraag onbeantwoord of de digitale boeken vaker zijn gebruikt, en niet alleen voor klassikaal lezen maar ook voor individueel lezen. Tijdens de focusgroepsessie is dit aspect onvoldoende aan bod gekomen.

Eveneens is beperkte informatie beschikbaar gekomen over de mate waarin het programma kinderen stimuleerde de boeken thuis te lezen waar ze via **Pageturner** beschikbaar zijn. De eerste ervaringen van de aangeboden Pageturner-training bleken positief, maar hier dient meer informatie over te worden verzameld, om een degelijker beeld te krijgen. Het zou waardevol zijn om in een vervolgonderzoek uitgebreider te kijken naar de wisselwerking tussen het programma en het gebruik van de boeken thuis.

3.4. Conclusies

Gezien deze resultaten lijkt het zeker de moeite waard om de interventie grootschaliger uit te proberen. Ook de focusgroep levert hiervoor geen tegenindicaties op; integendeel.

Het lijkt zinvol verder uit te zoeken welke boeken leerkrachten aanspreken, aangezien zij daardoor beter uit de voeten kunnen in de discussie over het verhaal.

Een openstaande vraag is of de instructie leerkrachten in voldoende mate helpt bij het genereren van geschikte prompts, of dat het nodig is om per boek prompts te ontwikkelen. In dit onderzoek hadden de leerkrachten altijd de beschikking over de prompts. Wijst hun verzoek om meer boeken met prompts te ontwikkelen erop dat zij het ondanks de training lastig vinden om zelf discussiepunten te genereren die de diepgang van de discussie waarborgen? Of komt het verzoek voort uit tijdgebrek?

4. Literatuurlijst

- Bus, A. G. (2025). Enhancing onscreen picture books for 2- to 6-year-olds: Insights from multimedia learning theory. In: Georgiou, G. & Inoue, T. (Eds.). *Home Literacy Environment and Literacy Skills: Evidence from Different Languages and Contexts* (pp.277-292). Springer
- Evans, M. A., Reynolds, K., Shaw, D., & Pursoo, T. (2011). Parental explanations of vocabulary during shared book reading: A missed opportunity. *First Language*, 31(2), 195-213. Doi: 10.1177/0142723710393795
- Furenes, M. I., Kucirkova, N., & Bus, A. G. (2021). A comparison of children's reading on paper versus screen: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 91(4), 483-517.
- Jagtenberg, Y. (2023). *Balotje op vakantie*. Gottmer
- Koning, L. de, Koning, B. de, & Steensel, R. van (2023). *Gebruik van en ervaringen met digitale prentenboeken in de kinderopvang*. Stichting Lezen.
- Kromhout, R., & van Haeringen, A. (2001). *Kleine Ezel en jarige Jakkie*. Leopold.
- Osterhaus, T., Van Steensel, R. & De Koning, B. (2025). Inzet van digitale prentenboeken in kindcentra: effecten en ervaringen. Stichting Lezen.
- Paris, A. H., & Paris, S. G. (2003). Assessing narrative comprehension in young children. *Reading Research Quarterly*, 38(1).
- Veldkamp, T., & de Boer, K. (2004). *Tim op de tegels*. Van Goor.
- Visser, R., & Smit, N. (2008). *Nippertje*. Gottmer.
- Whitehurst, G. J. et al. (1988). Accelerating Language Development Through Picture Book Reading. *Developmental Psychology*, 24(4):552-559. DOI:10.1037/0012-1649.24.4.552

Bijlage 1. Planning van de pilotstudie.

Activiteit	Prompts	Boeken*	Week	Onderzoek
Voorleescyclus 1	Nee	Balotje & Jakkie	Week 8	Bezoek 1: Geluidsopname van klassikale voorleessessie (alle groepen). Begin van de cyclus. Kindgesprek (één kind per groep, niet opgenomen). Eind van de cyclus.
Training			Week 10, 5 maart	
Voorleescyclus 2	Ja	Nippertje & Tim	Week 11-13	-
Voorleescyclus 3	Ja	Nippertje & Tim	Week 13-16	-
Training			Week 19, 7 mei	
Voorleescyclus 4	Ja	Balotje & Jakkie	Week 22	Bezoek 2: Geluidsopname van klassikale voorleessessie (alle groepen). Begin van de cyclus Kindgesprek (één kind per groep, niet opgenomen). Eind van de cyclus.
Focusgroep	-	-	Week 26	Bezoek 3 of online: Focusgroep met leerkrachten. Ervaringen uitwisselen.

Bijlage 2. Prompted Retelling – *Balotje gaat op vakantie.*

Prompted Retelling – Balotje			
Illustratie	Focus van de vraag	Vragen	Mogelijke antwoorden
Geen illustratie	Participanten	1. Je hebt net een verhaaltje gehoord. Over wie gaat het verhaaltje? Wie komen er in voor?	Balotje, papa en mama, vriendje
Geen illustratie	Locatie	2. Waar zijn ze? Weet je nog een paar plaatsen?	In de auto, speelplaats, in een ander land
Plaatje van Balotje in de auto (pagina 2)	Aanleiding tot gebeurtenissen	3. Wat gebeurt er hier? Wat zegt Balotje?	Balotje vraagt of er een vriendje voor haar is in het vakantieland, Balotje wil niet alleen zijn
Plaatje van Balotje in de auto, boos (pagina 3)	Gevoelens	4. Hoe kijkt Balotje in dit plaatje? Waarom kijkt ze zo?	Balotje kijkt boos omdat ze niet alleen wil zijn in een ander land. Mama neemt haar niet serieus
Volgende plaatje (pagina 4)	Dialogoog	5. Balotje kijkt naar de spelende kinderen. Wat denkt ze?	Zij wil graag vriendjes hebben om mee te spelen. Ze wil graag meedoen maar weet niet wat te zeggen.
Plaatje van Balotje en vriendje (pagina 5)	Probleem	6. Een jongetje probeert te praten met Balotje. Kan Balotje hem begrijpen?	Balotje verstaat het jongetje niet, spreekt andere taal, maar ze begrijpt wel wat hij bedoelt.
Balotje en vriendje rennen (pagina 8).	Gevolgtrekkingen	7. Balotje en haar vriendje rennen. Hoe kunnen ze samen spelen als ze elkaar niet begrijpen?	Ze gebruiken gebaren, je hoeft niet altijd dezelfde taal te spreken om elkaar te begrijpen.
Plaatje bij aankomst vakantiehuisje – gele auto	Afloop	8. Hoe loopt het af?	Als ze aankomt ziet ze de gele auto van het jongetje. Ze heeft dus een vriendje!
Plaatje bij het zwembad (laatste pagina)	Voorspelling	9. Wat denk je dat Balotje en haar vriendje gaan doen?	Een antwoord waaruit blijkt dat dingen gaan doen waar je elkaar ook zonder de taal te kennen, begrijpt
Geen illustreer	Thema	10. Wat doe jij als je ergens alleen bent waar je niemand kent? Of: Wat zou jij gaan	Alleen spelen, vriendjes proberen te maken

		spelen met het nieuwe vriendje?	
--	--	---------------------------------	--

Bijlage 3. Prompted Retelling – *Kleine Ezel en jarige Jakkie*.

Prompted Retelling - Jakkie			
Illustratie	Focus van de vraag	Vragen	Mogelijke antwoorden
Geen illustratie	Participanten	1. Je hebt net een verhaaltje gehoord. Over wie gaat het verhaaltje? Wie komen er in voor?	Jakkie, Kleine Ezel, mamma Ezel, eventueel: mamma Jak, Ibis, feestvarken
Geen illustratie	Setting	2. Waar zijn ze? Weet je nog een paar plaatsen? Extra: Gevraagd het verhaal na te vertellen	Speelgoedwinkel, thuis, slaapkamer, op de berg waar Jakkie woont, bij Jakkie thuis
Plaatje van speelgoedwinkel met Kleine Ezel die de vlieger aanwijst	Aanleiding tot gebeurtenissen	3. Waarom zijn Kleine Ezel en Mama in de speelgoedwinkel?	Kleine Ezel kiest cadeau voor Jakkie die jarig is.
Zelfde plaatje	Gevoelens	4. Wat vindt Kleine Ezel van de speelgoedwinkel?	Hij ziet heel veel mooie dingen, hij wordt blij van de leuke cadeaus
Plaatje van Kleine Ezel die beer uit speelgoedkist haalt	Dialogoog	5. Wat denkt Kleine Ezel in zijn speelgoedkist te vinden?	Hij zoekt een ander cadeau voor Jakkie, dan mag hij misschien de vlieger zelf houden.
Plaatje van Kleine Ezel die bloemen plukt	Gevolgtrekking	6. Waarom springt Kleine Ezel uit de kar en gaat bloemen plukken?	Hij hoopt dat als hij de bloemen aan Jakkie geeft, hij de vlieger zelf kan houden.
Plaatje van Kleine Ezel die vlieger aan Jakkie geeft.	Probleem	7. Wat doet Kleine Ezel hier? Vindt hij dat leuk?	Hij moet de vlieger van mama aan Jakkie geven maar wil hem heel graag zelf houden.
Plaatje waarop ze samen vliegeren.	Oplossing	8. Wat gebeurt er dan?	Ze gaan samen vliegeren en dat vindt Kleine Ezel heel leuk.
Kleine Ezel in wagentje op weg naar huis	Afloop	9. Vindt Kleine Ezel het fijn weer naar huis te gaan?	Nee, hij wil graag met de vlieger spelen maar moet die achterlaten.

Kleine Ezel in bad	Voorspelling	10. Zou Kleine Ezel ook een vlieger krijgen?	Hij hoopt dat hij op zijn verjaardag een vlieger krijgt. Wellicht hebben ze de ingepakte vlieger op het plaatje ontdekt!
Geen illustratie	Thema	11. Heb jij wel eens aan iemand een cadeautje gegeven? Hoe vond je dat?	

Bijlage 4. Analysecriteria om de kwaliteit van de voorleessessies te coderen.

Categorieën <i>Balotje op vakantie</i>	Categorieën <i>Kleine Ezel en jarige Jakkie</i>
Balotje benoemen	Kleine ezel benoemen
Ingaan op het probleem; geen vriendje hebben; emotie van Balotje	Benoemen dat vlieger het cadeau is
Reden dat Balotje boos is benoemen, erover hebben	Uitleg dat een alternatief cadeau moet komen zodat ezel de vlieger zelf kan houden
Benoemen dat Balotje verdrietig is omdat ze niet mee speelt en dat ze het jongetje niet verstaat	Uitleg over verstoppertje van de vlieger
Vragen over dat Balotje wegloopt, bang dat ze de jongen niet verstaat	Uitleg over buikpijn; reden voor buikpijn
Balotje ervaart dat ze hem kan verstaan zonder dezelfde taal te spreken	Uitleg over de reden voor het bloemen plukken
Balotje ervaart dat ze hem kan verstaan en dat het leuk is	Benoemen/vragen of Ezel echt bang is dat Jakkie de vlieger niet mooi vindt
Duidelijk maken hoe Balotje weet dat ze hier een vriendje heeft	Vindt Kleine Ezel het leuk om cadeau te geven?
	Kleine ezel wil langer blijven, langer vliegeren
	Ingaan op vraag van Ezel, ingaan op vlieger in de hoek; cadeau voor Ezel

Bijlage 5. Discussiepunten tijdens de focusgroep.

Thema's

- Algemene uitvoerbaarheid
- Filosofie over voorlezen
- Training
- Prompts
- Prentenboeken

Algemene uitvoerbaarheid

- Wat vond u nieuw in dit project?
 - o Waardevol om verder te gebruiken?
 - o Eyeopeners?
- Welke problemen heeft u ervaren bij de uitvoering?
- Wat vonden ze van de boekenkeuze?
 - o Welke boeken vonden ze meer of minder prettig
- Was veel voorbereiding nodig?
- Betekent de voorleescyclus een andere aanpak dan u gewend was?
- Hebben jullie het programma gevolgd zoals aangeboden of zijn er afwijkingen geweest?
 - o Waar zaten die dan en waarom?

Filosofie

- Doet het programma wat u zelf belangrijk vindt bij voorlezen?
- Wat ontbreekt volgens u in het programma?

Prompts

- Zijn de prompts zinvol?
- Welke mist u?

Training

- Was de training ondersteunend?
- Wat nemen ze daaruit mee voor de toekomst?

Digitale Prentenboeken

- Hebben ze die gebruikt?
- Hoe hebben ze de digitale boeken ingezet en welke leerlingen hebben ze aan het werk gezet met de digitale boeken?
- Vinden ze de digitale boeken iets om vaker te gebruiken? Van plan om ermee door te gaan. Zo ja, hoe?
- Verandert het programma hun kijk op prentenboeken?

Overig

- Zijn er andere dingen waar ze zelf aan hebben gedacht?
- Uit de observaties vooraf hebben we de indruk dat er veel nadruk werd gelegd op woordenschat. Zien ze die nadruk ook terug in de opzet van het programma?

- *Extra doorvragen:*
- Te weinig aandacht is voor woordenschat?
- Voor een deel onnodig?
- Wordt er veel op gekauwd?--> te veel uitgemolken/overdreven met de prompts?
- Hoe je keuzes maakt in prentenboeken?
- De gesprekken in de klas?
- Groepsindeling
 - Hoe ging de pre-teaching in zijn werk?
 - Is er gebruik gemaakt van verschillende frequenties van gebruik prentenboeken?