



**EDUCATIEVE BACHELOR IN HET ONDERWIJS
SECUNDAIR ONDERWIJS**

Bachelorproef

**Leesbevorderend literatuuronderwijs
in de eerste graad A-stroom**
Handvaten voor de leerkracht

PROMOTOR
ELKE ROSSEELS
NEDERLANDS

AURÉLIE SLEGRS
NEDERLANDS-FRANS
ACADEMIEJAAR 2019-2020

Voorwoord

Het maken van deze bachelorproef verliep niet altijd even gemakkelijk. Steeds waren er enkele belangrijke personen die mij ondersteunden in dit proces. Ze motiveerden me wanneer ik het noorden kwijt was en waren een enorme steun wanneer het tegenzat.

Allereerst wil ik mijn moeder, Christel Geuens, bedanken voor de vele tips en peptalks. Ze ondersteunde me steeds en sprak me de nodige moed in. Daarnaast was ze een grote hulp bij het integreren van gegevens in Excel en het interpreteren van grafieken. Ook mijn vader, Rudi Slegers, was een enorme steun. Beiden lazen ze mijn volledige eindwerk na en hebben ze me geholpen bij het vinden van nieuwe inzichten.

Voor de hulp bij het visualiseren van het product alsook voor de morele steun, bedank ik mijn beste vriendin Anaïs Crahay (studente lerarenopleiding aan Hogeschool PXL). Dankzij haar kwam ik in contact met de programma's die ik gebruikte om de leesdoos uit te werken. Steeds steunde ze mij in tijden van paniek en was ze er voor me zodra ik het bos door de bomen niet meer zag.

Daarnaast wil ik mijn oud-leerkrachten Nederlands, Kim Stevens en Maarten Luijckx, bedanken voor de kans die ze me boden om met hen samen te werken. Kim Stevens was steeds bereid om theoretische inzichten te bieden en feedback te geven op mijn verslag. Van Maarten Luijckx kreeg ik dan weer de kans om enkele onderdelen van mijn product uit te testen in zijn klassen.

Vervolgens dank ik Lieze Bollen (studente lerarenopleiding aan Hogeschool PXL), Veronique Jonghbloet en Marie Millet (leerkrachten Nederlands in de eerste graad A-stroom) en Rudi Slegers (directeur coördinator Scholengroep GO! Xpert) voor hun uitgebreide feedback op de eerste versie van mijn product. Deze feedback was steeds leerrijk en heeft mijn product naar een hoger niveau getild.

Ten slotte bedank ik de directie van Campus Vox Pelt (Carine L'Homme van de tienerschool en Björn Desair van het atheneum) en het schoolteam voor de kans om deze bachelorproef tot een goed einde te brengen. Campus Vox Pelt bedank ik in het bijzonder voor de vele kansen die ze mij geboden hebben om mijn product uit te testen en om een bevraging te mogen afnemen bij haar leerlingen. Als dank voor deze samenwerking, ontvangt Campus Vox Pelt de volledige leesdoos om te integreren in de lessen literatuur.

Het was een hobbelig parcours, maar ik ben verheugd om jullie allen mijn definitieve werk te presenteren. Bedankt PXL-Education voor de kans om een prachtige bachelorproef te mogen schrijven. Bedankt aan mijn promotor (Elke Rosseels – lector Nederlands) en mijn coördinatoren (Klara Leekens – coördinator bachelorproef en Nathalie Brabants – coördinator en lector taal) om steeds mijn vragen uitvoerig te beantwoorden en mij stap voor stap door dit laatste stuk van mijn bacheloropleiding te loodsen.

Ik ben trots op wat ik heb neergezet en ik ben tevreden met het resultaat. Ik hoop dat mijn liefde voor lezen en literatuur in deze scriptie tot uiting komt en dat ik deze liefde kan uitstralen op elke lezer en lezende leerkracht maar vooral op zijn/haar klassen.

Veel leesplezier

Aurélie Slegers

6 juni 2020, Lommel

Inhoudsopgave

Voorwoord.....	3
Inhoudsopgave.....	4
Inleiding.....	6
1 Aanleiding tot onderzoek.....	7
2 Verkenkend onderzoek.....	7
2.1 Praktijkprobleem.....	7
2.2 Onderzoek.....	9
3 Planning.....	10
4 Bevraging.....	10
5 Deel 1: Leesgedrag.....	13
5.1 Wat is leesgedrag?.....	13
5.1.1 Wat is leesmotivatie?.....	14
5.1.2 Wat is leesplezier?.....	15
5.1.3 Wat is leesvaardigheid?.....	16
5.1.4 Wat is geletterdheid?.....	17
5.2 Hoe evolueert het leesgedrag?.....	17
5.3 Welk leesgedrag zien we bij jongeren uit Campus Vox Pelt?.....	19
5.4 Welke factoren hebben een invloed op het leesgedrag van leerlingen?.....	20
5.4.1 Welke invloed heeft voorlezen op jonge leeftijd op het leesgedrag van leerlingen?.....	22
6 Deel 2: Benadering van literatuuronderwijs.....	24
6.1 Op welke manieren kan je literatuuronderwijs benaderen in de eerste graad A-stroom volgens de nieuwe eindtermen Nederlands?.....	24
6.1.1 Competenties in het Nederlands.....	25
6.1.2 Eindterm basisgeletterdheid.....	26
6.1.3 Uitbreidingsdoelen.....	26
6.2 Welke invloed heeft de benadering van literatuuronderwijs op het leesgedrag van leerlingen?.....	27
6.2.1 Hoe beïnvloeden de verschillende verwerkingsopdrachten het leesgedrag van leerlingen?.....	29
6.2.2 Welke invloed heeft het geven van een leeslijst op het leesgedrag van leerlingen? ...	30
7 Deel 3: Ontwerp.....	31

7.1	Inleiding.....	31
7.2	Ontwerpeisen	31
7.3	De leesdoos	32
7.3.1	Leesplan en leesbeleid.....	34
7.4	Ontwerptest.....	35
	Besluit	37
	Blik op de toekomst	39
	Eindreflectie	40
	Literatuurlijst.....	42
	Geraadpleegde werken	43
	Bijlagen	45
	Bijlage 1: Mindmap bij verkennende probleemanalyse	45
	Bijlage 2: Overzicht onderzoeksactiviteiten per deelvraag	46
	Bijlage 3: Tijdsplanning.....	47
	Bijlage 4: Onderzoeksplan.....	49
	Bijlage 5: Resultaten bevraging aan leerlingen Campus Vox Pelt.....	51
	Bijlage 6: Literatuurles met focus op leeservaring – lesuitwerking	63
	Bijlage 7: Invulfiche leerlingen – leeslunch	67
	Bijlage 8: Interview Kim Stevens, externe partner.....	69
	Bijlage 9: Feedback na eerste ontwerp per ontwerpeis.....	70

Inleiding

Leerlingen lezen steeds minder vaak en minder graag. De dalende populariteit van literatuur bij jongeren wordt door elke leerkracht opgemerkt. Deze bachelorproef onderzoekt wat leesgedrag is en hoe het met het leesgedrag van de leerling gesteld is.

In het eerste deel van dit onderzoek leest u wat leesgedrag is, hoe het evolueert en waardoor het wordt beïnvloed. Leesgedrag is een samenloop van verschillende factoren. Ten eerste moet de leerling gemotiveerd zijn om te lezen. Deze factor resulteert in een positieve of negatieve leesmotivatie. Hoe hoger de leesmotivatie, hoe meer het kind zal lezen. Leesmotivatie wordt op haar beurt beïnvloed door het leesplezier. Wanneer een leerling een positieve leeservaring meemaakt, stimuleert dit het leesplezier en automatisch ook het leesgedrag. Een laatste factor is de leesvaardigheid. Een leerling die veel moeite heeft met lezen, ervaart minder leesplezier en is daardoor minder gemotiveerd om te lezen met negatieve effecten op het leesgedrag tot gevolg. Deze drie invloeden – leesmotivatie, leesplezier en leesvaardigheid – staan in alle richtingen met elkaar in verband en bepalen samen de aard van het leesgedrag.

Hoe het met het leesgedrag van de adolescent gesteld is, werd getest bij de leerlingen van Campus Vox te Pelt. Het merendeel van de leerlingen leest niet vaak en niet graag. Dit komt vaak door een teveel aan schoolwerk en een gebrek aan tijd of een gebrek aan interesse. Ook de groeiende rol van sociale media in het leven van de jonge adolescent oefent een enorme invloed uit op het leesgedrag van de jongere. Jongeren ervaren lezen als iets wat moet gebeuren in functie van het onderwijs en wordt zelden gekoppeld aan plezier en ontspanning. Hoe we literatuuronderwijs aanpakken in onze scholen, kan hier verandering in brengen. Het onderwijs heeft er alle baat bij indien het beeld dat de jongere over lezen heeft, zou veranderen.

Om dit waar te maken, werden verschillende benaderingen van literatuuronderwijs in de eerste graad A-stroom op de rooster gelegd. Deze uiteenzetting leest u in deel twee. Dit tweede deel geeft een antwoord op onder andere de volgende vragen. Wat zijn de positieve en negatieve effecten van een leeslijst, een verwerkingsopdracht of voorlezen op het leesgedrag van de jongere? Mag je als leerkracht een boek opleggen of laat je de leerling beter zelf een boek kiezen? Hoe stimuleer je leesplezier in de klas en hoe leg je er de focus op in jouw lessen?

Daarnaast wordt uitgelegd op welke manier literatuuronderwijs volgens de overheid aan bod moet komen in de eerste graad A-stroom. Wat vertellen de nieuwe eindtermen voor de eerste graad ons over de nieuwe kijk op literatuuronderwijs? Waar leg je als leerkracht de nadruk op en hoe organiseer je dat literatuuronderwijs nu precies?

Op basis van de resultaten van dit literatuur- en praktijkonderzoek, ontstond de leesdoos. Een doos met allerhande tools om aan leesbevordering te werken in de klas. Hoe deze leesdoos tot stand gekomen is en hoe je ermee aan de slag gaat, leest u in het derde deel van deze bachelorproef.

Ten slotte bespreekt deze scriptie de plaats van de leesdoos op school. Er wordt uitgelegd hoe je de leesdoos nu het best integreert met het oog op leesbevordering gedurende het volledig secundair onderwijs. Dit werd bepaald aan de hand van ontwerpeisen die voortvloeien uit dit onderzoek en verschillende standpunten uit het werkveld.

Het ideale literatuuronderwijs is voor elk individu verschillend. Daarom biedt de leesdoos een grote waaier aan opdrachten die je in de klas, als taak of op schoolniveau kan integreren om leesbevorderend aan literatuur te werken. De leesdoos bevat een handleiding voor de leerkracht, spelregels voor de leerling en maar liefst 33 speelkaarten met elk hun eigen speelse en leesbevorderende werkvormen voor de eerste graad A-stroom. Enkele van deze kaarten bevatten de ondertitel 'uitdagingskaart' voor leerlingen die op het vlak van literatuuronderwijs uitgedaagd mogen worden. De leesdoos integreert dus transparantie, relevantie en variatie voor een literatuuronderwijs op maat van elke leerling.

1 Aanleiding tot onderzoek

De aanleiding voor het praktijkonderzoek is een combinatie van eigen ervaringen in het secundair onderwijs en onderzoeken van Lynn Moerenhout voor de Universiteit Antwerpen en Liesbeth Verhamme voor de Universiteit Gent.

Moerenhout kwam tijdens haar masterscriptie tot de conclusie dat Finse jongeren liever lezen dan Vlaamse jongeren en dat de omgeving – en dus ook het onderwijs – hier een grote rol in speelt. Het onderzoek dateert van het academiejaar 2012-2013. (Moerenhout, 2012-2013) In dit onderzoek wordt het leesgedrag, het leesplezier en de leesmotivatie van de huidige (anno 2019-2020) leerlingen in de eerste graad A-stroom en de tweede graad ASO bestudeerd.

Verhamme wijdt een deel van haar onderzoek aan het naschools leesgedrag van adolescenten. Hierin vermeldt ze dat uit een onderzoek van De Wit, Van der Veer en Slot uit 2005 blijkt dat jongeren vanaf twaalf jaar steeds minder leesboeken lezen. Daarnaast doet Verhamme ook de leesmotivatie van jongeren van twaalf tot en met veertien jaar uit de doeken. Ze baseerde zich hiervoor op een onderzoek van Raukema et al. (2002) De innerlijke motivatie van jongeren tussen twaalf en veertien jaar om te lezen zou laag zijn. Na school willen jongeren niet meer lezen volgens Verhamme. In deze geestelijke inspanning hebben jongeren dan geen zin meer. (Verhamme, 2007-2008)

In een artikel voor De Morgen van Lotte Beckers, bevestigt Caroline Defraigne (leerkracht Nederlands van het Virga Jessecollege in Hasselt) deze problematiek: "En wat je steeds opnieuw ziet, is dat hun interesse in lezen vaak afkalft op het moment dat ze overstappen naar het middelbaar. Op die leeftijd hebben ze andere interesses." (Beckers, 2018)

Om een eerste schets te maken van hoe deze leerlingen op dit moment lezen, werden aan Kim Stevens (leerkracht aan Campus VOX, Pelt) enkele vragen gesteld over het leesgedrag, de leesmotivatie en het leesplezier van de leerlingen uit haar klassen. Kim Stevens is een Master of Arts in de Germaanse talen en geeft de onderwijsvakken Engels en Nederlands.

Ze vertelt dat het merendeel van haar leerlingen niet graag leest. Hier en daar vindt ze een enkeling die met veel plezier een boek vastneemt, hoewel dit slechts zelden voorkomt. Het valt haar op dat wanneer een leerling graag leest, dit vaak een meisje is. (Stevens, 2019)

De school wil het probleem aanpakken door via dit onderzoek tot een methode te komen die bevorderend is voor het leesplezier, het leesgedrag en de leesmotivatie van haar leerlingen.

2 Verkennend onderzoek

2.1 Praktijkprobleem

In het boek *Lezen en leesgedrag van adolescenten en jongvolwassenen* beschrijft W. Meeus dat de levensfase van jongeren tussen twaalf en achttien jaar oud verandert, waardoor de adolescent minder leest. Hij voegt hieraan toe dat deze vermindering in het lezen geen ontwikkelingsfenomeen is. (Meeus, 2002) In ditzelfde boek vermeldt S. Tellegen dat het onderwijs een invloed kan hebben op deze neerwaartse evolutie. Het kan voorkomen dat jongeren minder lezen of het kan de afname van leesplezier afremmen. Tellegen stelt

daarnaast dat goed lees- en literatuuronderwijs zowel leesaandacht als leesplezier kan stimuleren.

Slechts 15% van de mensen tussen 13 en 34 jaar leest op een gemiddelde dag teksten op papier en slechts 17% leest op een gemiddelde dag digitaal. (Waterloo, Wenekers, & Wiegman, 2019) Uit de cijfers van Leesmonitor leiden we af dat jongeren steeds minder lezen. “13- tot 19-jarigen trokken hiervoor in 2015 dagelijks 10 minuten uit, ruim twee keer zo weinig als de 23 minuten in 2013 (Wenekers, De Haan & Huysmans, 2016).” (Leesmonitor, 2019)

Bovendien wordt dit fenomeen waargenomen in de lessen Nederlands. Kim Stevens vertelt dat ze duidelijk opmerkt dat het merendeel van haar leerlingen niet graag leest. Hier en daar heeft ze enkele leerlingen in haar klas die zelf naar een boek grijpen, maar dit is eerder zeldzaam. (Stevens, 2019)

Dat leerlingen steeds minder lezen, oefent een grote invloed op hen uit. ‘Alfabeet zijn’ wordt gezien als een noodzakelijke competentie om op een normale manier te functioneren in onze hedendaagse Westerse maatschappij. Daarnaast verhoogt lezen het concentratievermogen en de taalontwikkeling. Hoe meer een jongere leest, hoe meer woorden de jongere zal opnemen in de actieve woordenschat. “Neurologische studies van o.a. Stanford University concluderen dat lezen een cognitief proces is waarbij hersenen de gelezen tekst omzetten in betekenis en informatie, wat concentratie vereist. Hoe vaker je dus leest, hoe meer je dit proces herhaalt.” (Bequoye, 2018) Verder verhoogt lezen de capaciteit om tot nieuwe inzichten te komen, om jezelf te identificeren, om empathisch te denken en om anderen te troosten. Lezen is ten slotte het medicijn bij uitstek voor stress en verkleint de kans op dementie. (Bequoye, 2018)

Na het samenvoegen van bovenstaande visies en de eigen ervaring uit het secundair onderwijs in een mindmap (zie bijlage 1), stelt zich volgend praktijkprobleem: *“Leerlingen in het secundair onderwijs lezen steeds minder graag. Toch kan een goede leerkracht hierin het verschil maken. Hoe zorg je er als leerkracht voor dat leerlingen liever lezen?”*

Door de manier waarop een leerkracht literatuuronderwijs aanpakt, kunnen het leesplezier en het leesgedrag van een leerling beïnvloed worden. Deze invloed kan zowel positief als negatief zijn. Als leerkracht ben je genooddaakt het leerplan en de eindtermen te volgen.

De belangrijkste betrokken partijen zijn dus de leerkracht en zijn/haar leerlingen. De leerkracht is de persoon die het literatuuronderwijs aanbiedt om enerzijds de eindtermen inzake literatuur te bereiken en anderzijds de horizon van de leerlingen te verbreden aan de hand van literatuur. De leerlingen genieten het literatuuronderwijs van de leerkracht. Dit literatuuronderwijs beïnvloedt hoe geneigd ze in de toekomst zullen zijn om te lezen. In de literatuurstudie ligt de focus op de leerling en zijn/haar leesgedrag. Doorheen het onderzoek verschuift deze focus naar de leerkracht en worden er concrete handvaten geboden die de leerkracht ondersteunen bij het geven van stimulerend en leesbevorderend literatuuronderwijs.

De te bestuderen doelgroep begint aan een nieuwe levensfase: de adolescentie. Deze levensfase brengt heel wat veranderingen met zich mee. Vanaf twaalf jaar verandert het lichaam van de jongere. Deze lichamelijke veranderingen zijn drastisch en beïnvloeden het lichamenlijk en emotioneel welbevinden van de leerling. Twaalf jaar is namelijk de gemiddelde leeftijd voor de start van de puberteit. Deze puberteit bestaat uit de ontwikkeling van de secundaire geslachtskenmerken, seksuele rijpingsprocessen, een versnelling van de lichaamsgroei (de tweede strekking) en een verandering in lichaamsproporties. De jonge adolescent is zich zeer bewust van deze lichamelijke veranderingen, wat een grote invloed heeft op het zelfbeeld van de jongere. Simultaan aan deze puberteit, verlangt de jongere

steeds meer naar intimiteit en seksualiteit. Daarnaast ontwikkelt de jongere zijn eigen identiteit en wordt hij/zij een volwaardige jongvolwassene die zich afscheidt van zijn ouders. De adolescent zoekt zijn eigen weg in de maatschappij en experimenteert met rollen. Ten slotte wil de jongere erbij horen en doet hij/zij er alles aan om goed in de groep te vallen en/of tot een bepaalde subcultuur te behoren. De jongere is dus intensief bezig met de verkenning van het 'nieuwe' lichaam en worstelt met intra- en interpersoonlijke conflicten. De jongere is ook steeds meer bezig met de subcultuur waartoe hij zij behoort: de sportclub, de jeugdbeweging, een vriendengroep... (Struyven, Baeten, Kyndt, & Sierens, 2009) Hierdoor is de jonge adolescent minder gefocust op lezen.

Jongeren hebben volgens Verhamme het gevoel dat er veel op hen afkomt in deze beginnende adolescentie. Ze vond in de literatuur hiervoor de volgende verklaring: "Uit onderzoek blijkt dat de meeste jongeren vanaf 12 jaar geen tijd meer hebben om te lezen. Dit omdat de jongeren veel meer hobby's en activiteiten met vrienden hebben (van Hist, 1997). In de literatuur wordt tijdsgebrek en het grote aanbod aan mogelijkheden om die vrije tijd in te vullen vaak opgegeven als reden voor het minder lezen (Knulst & Kraaykamp, 1996; in De Moor & Vanheste, 1999)." (Verhamme, 2007-2008)

De oplossing voor dit praktijkprobleem vormt het antwoord op de onderzoeksvraag: "*Hoe kan je als leerkracht het leesgedrag van leerlingen uit de eerste graad A-stroom in het Nederlands positief beïnvloeden?*"

In deze scriptie wordt dus onderzocht in welke mate het onderwijs leesgedrag beïnvloedt en hoe je hier als leerkracht op kan inspelen met als doel het leesgedrag te bevorderen.

2.2 Onderzoek

Uit het verkennende onderzoek blijkt dat leerlingen steeds minder lezen, steeds minder gemotiveerd zijn om te lezen en steeds minder leesplezier ervaren. Daarom wordt in dit onderzoek nagegaan hoe het onderwijs dit leesgedrag beïnvloedt.

Door verschillende benaderingen van literatuuronderwijs en verwerkingen van leesopdrachten te vergelijken, biedt het onderzoek concrete handvaten voor leerkrachten om leesgedrag te verbeteren via literatuuronderwijs.

Op basis van deze handvaten, brengt de studie een concreet praktijkvoorbeeld: een didactische verwerking van een jeugdboek, een kortverhaal en een stripverhaal gebaseerd op de opgestelde handvaten.

Om dit doel te bereiken wordt in het eerste deel van deze scriptie uitgelegd wat leesgedrag inhoudt, hoe het evolueert en welke factoren het leesgedrag beïnvloeden. In een tweede deel volgt een opsomming van verschillende manieren om literatuuronderwijs te benaderen en welk effect deze manieren hebben op het leesgedrag van de leerling. Op basis van een analyse van benaderingen van literatuuronderwijs ontstaat een antwoord op de centrale vraag van dit onderzoek.

"Hoe kan je als leerkracht het leesgedrag van leerlingen uit de eerste graad A-stroom van Campus Vox Pelt positief beïnvloeden?"

Het onderzoek beperkt zich tot de eerste graad A-stroom van het secundair onderwijs. Voor deze leerlingen zit het vak Nederlands in het standaard lessenpakket. Volgens de eindtermen, maakt literatuuronderwijs deel uit van de voor hen te behalen einddoelen na de eerste graad.

De focus van het onderzoek ligt op de eerste graad A-stroom van campus VOX in Pelt. De enquêtes worden afgenomen bij leerlingen en leerkrachten van deze school, die bovendien de aanleiding vormden tot het onderzoek.

3 Planning

In dit onderdeel van het onderzoeksrapport vindt de lezer een overzicht van de uitgevoerde onderzoeksactiviteiten en hun beschrijving.

De eerste onderzoeksactiviteit is een literatuurstudie. Op basis van verschillende bronnen en media beantwoordt dit onderdeel reeds een aantal aspecten van de deelvragen. Deze literatuurstudie komt aan bod bij alle deelvragen alsook het trekken van conclusies.

De tweede onderzoeksactiviteit bestaat uit observaties van leeslessen van zowel leerkrachten in het werkveld als van medestudenten op stage. Het observeren van leeslessen van andere leerkrachten brengt nieuwe inzichten bij die een invloed kunnen hebben op het onderzoek. De derde onderzoeksactiviteit is een bevraging van leerkrachten en leerlingen in verschillende onderwijsniveaus en -vormen. Aan de hand van een eerste bevraging toetst het onderzoek de visie op literatuuronderwijs af bij leerkrachten. De respondenten voor deze bevraging zijn leerkrachten Nederlands en andere (vak)leerkrachten die literatuuronderwijs aanbieden en/of literatuur gebruiken om andere eindtermen te bereiken. Een tweede enquête wordt afgenomen met het oog op het in kaart brengen van het leesgedrag van leerlingen. De respondenten voor deze bevraging zijn leerlingen uit leerlingen uit de eerste graad A-stroom en B-stroom van Tienerschool VOX Pelt en leerlingen uit de tweede graad aso, tso en bso van Atheneum VOX Pelt. Daarnaast zullen er regelmatig gesprekken plaatsvinden met de externe partners Kim Stevens en Maarten Luijckx.

Binnen het kader van de vierde onderzoeksactiviteit vindt een bezoek aan het instituut Narrata plaats. Narrata is een organisatie die zich inzet voor de bevordering van leesplezier bij kinderen en jongeren. De organisatie geeft een vorming over interactief voorlezen in de bibliotheek van Lommel.

Een schematisch overzicht van de onderzoeksactiviteiten en hun aandeel in de deelvragen van het onderzoek is opgenomen in bijlage 2. In bijlage 3 staat een concrete tijdsplanning. Het volledige onderzoeksplan staat schematisch weergegeven in bijlage 4.

4 Bevraging

De bevraging bestaat uit vijf delen. In het eerste deel van de bevraging wordt een algemeen beeld van de respondentenpopulatie geschetst. In het tweede deel peilen we het leesgedrag en in het derde deel de leesmotivatie van de leerlingen. In het vierde deel wordt de evolutie van het leesgedrag bevroegd en in kaart gebracht. In het laatste deel van de enquête is er ruimte voorzien voor opmerkingen en suggesties.

Deze bevraging werd ingevuld door 102 leerlingen van Campus Vox te Pelt, de externe partnerschool voor dit onderzoek. De enquête is aangeboden in alle graden en onderwijsvormen die de school aanbiedt. De school richt geen kso-richtingen in.

In bijlage 5 staat een uitgebreid overzicht van de onderzoeksresultaten per vraag. In dit onderzoek wordt regelmatig verwezen naar deze afgenomen bevraging.

Lezen

We lezen niet de woorden
Maar het leven dat ze geven
Aan een wereld die nog niet bestaat
En die het denken dansen laat.

- *Sukha*

(Sukha)

5 Deel 1: Leesgedrag

Lezen is...

le-zen (las, heeft gelezen)

1 geschreven en gedrukte letters begrijpen: hij kan lezen noch schrijven; met iem. kunnen lezen en schrijven goed met hem kunnen samenwerken

2 kennismaken van de inhoud van iets dat geschreven of gedrukt is: een brief lezen

3 voorlezen

4 (rooms-katholiek; van een mis) opdragen: een mis lezen

5 (al zoekend) verzamelen: aren lezen

(Van Dale, 2020)

In dit eindwerk, wordt met 'lezen' gerefereerd naar de tweede betekenis die 'Van Dale' aan het woord *lezen* geeft. Met lezen doelt het onderzoek op de activiteit waarbij een *lezer* een geschreven document – een *tekst* – in zich opneemt.

5.1 Wat is leesgedrag?

Leesgedrag wordt door de Stichting Lezen omschreven als “de handelingen van mensen op het gebied van lezen”. Diezelfde stichting deelt leesgedrag op in leesmotivatie, leesplezier, en leesvaardigheid. (Leesmonitor, 2019)

Volgens Liesbeth Verhamme is leesgedrag afhankelijk van de voorkeur voor een bepaald genre, de externe stimulatie en de leesmotivatie. Daarnaast legt ze uit dat lezen niet als een technisch gegeven kan gezien worden. Zo verklaart ze: “Spoelders (2006) behoedt ons voor het gevaar waarin geletterdheid als lezen enkel als vaardigheid beschouwd wordt. Geletterdheid is namelijk een deel van de cultuur, geletterdheid is meer dan alleen maar het canon bezitten. Geletterdheid is meer dan een instrument.” (Verhamme, 2007-2008)

Cedric Stalpers verklaart in zijn boek 'Het verhaal achter de lezer. Een empirisch onderzoek naar variabelen die verschillen in leesgedrag verklaren' (2007) dat het leesgedrag van een jongere bepaald wordt op basis van zijn/haar leesattitude. Er zijn vier factoren die de leesattitude van een individu beïnvloeden. Een eerste factor is de persoonlijkheid van de leerling. Leerlingen met een positieve leesattitude hebben een rijkere fantasie en kunnen beter reflecteren. Daarnaast hebben ze een rijker geestelijk leven. Een tweede factor is de opvoeding van het kind en het leesklimaat in het gezin. Wanneer het kind in zijn omgeving vaak in contact komt met een positief leesklimaat, zal dit kind een betere leesattitude ontwikkelen op latere leeftijd. Een derde factor is de leesvaardigheid van het kind. Een kind dat veel moeite heeft met lezen, leest automatisch minder graag door de frustraties die dit moeilijke lezen met zich meebrengt. Een vierde en laatste factor is het grote boekenaanbod. Leerlingen weten vaak niet waar ze moeten beginnen zoeken naar een goed boek. Het overaanbod aan boeken draagt hiertoe bij. (Stalpers, 2007)

Samenvattend kunnen we stellen dat het leesgedrag van leerlingen bepaald wordt door een samenloop van de factoren: leesmotivatie, leesplezier, leesvaardigheid en geletterdheid. We omschrijven leesgedrag dus als de mate waarin een leerling leest en met welke attitude hij/zij leest. Dit leesgedrag wordt beïnvloed door de onderliggende motivatie om te lezen, de

plezierervaring die aan het lezen gekoppeld wordt en de mate waarin een leerling leesvaardig is. Leesvaardigheid hangt op zijn beurt af van de geletterdheid van de leerling.

5.1.1 Wat is leesmotivatie?

Om te weten wat leesmotivatie inhoudt, is het belangrijk te weten wat motivatie precies is en welke soorten motivatie er bestaan. Om dit te verduidelijken wordt beroep gedaan op de studentenbegeleidingsdienst van de Universiteit Hasselt. De mate van motivatie hangt volgens de begeleiders af van zowel persoonsgebonden (zelfvertrouwen, capaciteiten, ...) als omgevingsgebonden factoren (handboek, docent, ...).

Vervolgens onderscheidt ze twee soorten motivatie: de intrinsieke motivatie en de extrinsieke motivatie. Intrinsieke motivatie is de motivatie die uit jezelf komt wanneer je zelf bereid bent om iets te doen, terwijl extrinsieke motivatie van buitenaf komt. In dit geval is er sprake van een beloning wanneer de taak uitgevoerd wordt of een straf wanneer de taak niet uitgevoerd wordt.

Ten slotte haalt de universiteit concurrerende motivatie aan. We spreken van concurrerende motivatie wanneer de persoon in kwestie voor meerdere dingen gelijktijdig gemotiveerd is. De sterkte van de motivatie voor eender welke activiteit wordt dan bepaald door de aantrekkelijkheid van de activiteit, de kans op slagen van de activiteit en de tijd die nog nodig is om het doel te bereiken. (Studentenbegeleiding Universiteit Hasselt)

Hierbij ligt de zelfdeterminatietheorie van Deci en Ryan (2000) aan de basis van wat motivatie is en hoe deze ontstaat. Daardoor kan ook leesmotivatie gesitueerd worden binnen dit kader. Van den Wouwer onderscheidt op basis van de zelfdeterminatietheorie de autonome en de gecontroleerde leesmotivatie. Een leerling is autonoom gemotiveerd om te lezen wanneer hij/zij uit eigen initiatief leest omdat de leerling lezen waardevol vindt; omdat lezen deel uitmaakt van het eigen waardenpatroon; of omdat de leerlingen lezen leuk en interessant vindt. Een leerling is gecontroleerd gemotiveerd om te lezen wanneer er externe beloningen, straffen of verwachtingen verbonden zijn aan het lezen; of wanneer de leerlingen deze beloningen, straffen of verwachtingen voor zichzelf bepaald heeft. (van den Wouwer, 2011)

“Wie houdt van lezen, dit wil zeggen van binnenuit (‘intrinsiek’) gemotiveerd is om het te doen, zal vaker een boek ter hand nemen, en is in het algemeen ook leesvaardiger.” Ongeveer de helft van de middelbare scholieren leest vanuit een intrinsieke motivatie. Ze lezen omdat ze nieuwsgierig zijn of om zich te laten meeslepen in een verhaal. (Leesmonitor, 2019)

Synovate voerde in (2011) een studie uit in opdracht van de Vlaamse Overheid. Het onderzoek bekeek het leen-, koop- en leesgedrag van de Vlaming. Een deel van het onderzoek werd gewijd aan leesmotivatie en de motivaties om een boek te lezen. Synovate formuleert acht verschillende motivaties om te lezen. Deze zijn:

- 1) “Genieten: een boek lezen is opgaan in de wereld van het boek.
- 2) Verkennen: een boek lezen is nieuwe dingen ontdekken.
- 3) Pronken: een boek lezen is aan anderen laten zien wie ik ben en wat ik weet.
- 4) Uitdiepen: een boek lezen is een manier om mezelf verder te ontwikkelen.
- 5) Opvullen: een boek lezen is opvulling (van tijd / van een gemis in mijn kennis).
- 6) Vluchten: een boek lezen is verdwijnen uit de dagelijkse realiteit.
- 7) Zich binden: een boek lezen is herkenning en gezelschap vinden.
- 8) Relaxen: een boek lezen is een moment van pure ontspanning.”

Een persoon vormt een combinatie van leesmotivaties om een boek te lezen. Deze combinatie is individueel verschillend en wordt beïnvloed door enkele variabelen zoals geslacht, leeftijd, opleidingsniveau, beroepscategorie, koop- en leengedrag, genres enz. (Synovate, 2011)

5.1.2 Wat is leesplezier?

Volgens Lynn Moerenhout kan leesplezier op verschillende manieren worden gedefinieerd. Je kan leesplezier vinden door louter ontspannend te lezen en/of door je grenzen te verleggen om te ontsnappen aan of vat te krijgen op de werkelijkheid, maar ook om je leesvaardigheid te verbeteren. Hierdoor wordt de lezer cultureel geletterd. (Moerenhout, 2012-2013)

Vervolgens maakt Moerenhout een oplistings van succesfactoren voor optimaal leesplezier op basis van de brochure *Jaar van het lezen* (2013) en Daniëlle Daniels van CANON Cultuurcel (2013). De succesfactoren zijn

1. Een gevarieerd en aantrekkelijk boekenaanbod;
2. Een ondersteunende en enthousiasmerende rol van de professional (leerkracht);
3. Een stimulerende rol van ouders en vrienden;
4. Tijd en aandacht voor het lezen: een rustige plek en een rustig moment;
5. Voorlezen;
6. Vrij lezen;
7. Leesverwerking: spreken over het lezen, maar ook uitwisseling over lectuur vanuit niet-talige media: muziek, beeld, dans...;
8. Differentiatie in de klas: rekening houden met leesmotivatie / interesse en genrevoorkeur / jongens en meisjes / leesvaardigheid;
9. Taalmethodes die leesplezier meer stimuleren;
10. Een andere manier van evalueren. (Moerenhout, 2012-2013)

Cedric Stalpers stelt leesplezier gelijk aan leesattitude in zijn *Verhaal achter de lezer* (2007). Leesattitude - en dus ook leesplezier – bestaat voor hem uit verschillende kenmerken. Zo is iemands leesattitude evaluatief, ervaringsgebaseerd, stabiel en experiëntieel en geeft het richting aan gedrag.

Hiermee bedoelt Stalpers dat de leesattitude van de lezer beïnvloedt wordt door appreciatie van en afkeer voor lezen; door leeservaring en door andere ervaringen die bij het lezen gepaard gaan. Een leesattitude is stabiel omdat deze niet van dag tot dag verandert en geeft blijvend richting aan gedrag. Mensen die lezen koppelen aan positieve ervaringen, lezen doorgaans vaker en bouwen een positieve leesattitude op. (Stalpers, 2007)

De concrete relatie tussen leesattitude en leesgedrag die Stalpers hier aankaart, is zeer bepalend voor het verdere verloop van het onderzoek. Wanneer een leerling lezen koppelt aan positieve ervaringen, zal zijn leesplezier vergroten en tegelijk zijn leesattitude verbeteren. Dit resulteert in de bevordering van het leesgedrag.

Iedereenleest benadrukt het belang van een stimulerende leesomgeving. Wanneer de omgeving lezen stimuleert, zijn tieners meer geneigd om te lezen door een verhoogd leesplezier. Om deze verhoging van het leesplezier te bereiken, moet een school inzetten op leesattitude en leesmotivatie. (Dhaene, 2018)

“Graag lezen doet beter lezen!”, stelde de organisatie. Leesplezier bezorgt de leerling een groter verbeeldingsvermogen, meer gevoel voor empathie, een kritische geest en (inter)culturele competenties. Daarnaast stimuleert leesplezier het welbevinden van de leerling. Door veel te lezen worden leerlingen beter in taalverwerving en spelling, verwerven ze meer woordenschat en creëren ze inzicht in wiskunde, wetenschap, techniek en cultuur. (Demey, 2018)

Zowel Stalpers als Dhaene en Demey kaarten een rechtstreeks verband aan tussen een positieve leesattitude die gestimuleerd wordt door leesplezier, leesgedrag en leesvaardigheid. Ten slotte leggen ze allemaal een link met het welbevinden van de jonge lezer.

Cultuurkuur en Stichting Lezen (2020) bieden tips aan om het leesplezier van leerlingen te bevorderen van thuis uit. Deze tips werden opgesteld naar aanleiding van de lockdown light tijdens de Covid-19-pandemie in maart 2020. Bij deze tips horen onder andere het aanbieden van digitale boeken, online bibliotheken, databanken met luisterboeken, voorleessessies en podcasts over boeken. (CANON Cultuurcel, 2020) Hieruit blijkt dat je het leesplezier van leerlingen kan bevorderen door boeken op een alternatieve manier aan te bieden.

5.1.3 Wat is leesvaardigheid?

“PISA definieert leesvaardigheid als het begrijpen, het gebruiken van, het reflecteren op en het zich inlaten met geschreven teksten, zodat iemand zijn doelen kan bereiken, zijn kennis en capaciteiten kan ontwikkelen en kan participeren in de maatschappij. Het gaat daarbij dus verder dan het louter decoderen van informatie en het letterlijk interpreteren van wat in teksten geschreven staat. Leesvaardigheid benadrukt de vaardigheden van de leerlingen om geschreven informatie te gebruiken in realiteitsgebonden contexten.” (Universiteit Gent Vakgroep Onderwijskunde, PISA, sd)

De Taalwinkel omschrijft leesvaardigheid als een combinatie van leesvaardigheden en leesstrategieën die een lezer beheerst. Binnen deze vaardigheden en strategieën vallen onder meer het herkennen van de tekststructuur en het beheersen van verbindingswoorden, verwijswaarden en woordenschat. (Taalwinkel, 2014)

Leesvaardigheid wordt volgens een onderzoek van Stichting Lezen (2020) gestimuleerd door op regelmatige basis te lezen. Bovendien hangt leesvaardigheid ook samen met diversiteit in tekstsoorten en leesstrategieën, zelfregulatie en andere vaardigheden. Wie verschillende tekstsoorten leest, is vaak leesvaardiger. Dit geldt ook voor wie verschillende leesstrategieën beheerst. Kinderen met beter ontwikkelde executieve functies zoals plannen, kritisch denken en empathisch vermogen scoren hoger op leesbegrip en leesvaardigheid. Een hogere leesvaardigheid heeft dan weer rechtstreekse gevolgen voor de ontwikkeling van talige competenties die leerlingen nodig hebben om te leren rekenen. De Stichting vermeldt ook dat het lezen van fictie een positievere invloed heeft op leesvaardigheid dan het lezen van non-fictie. Het lezen van fictie zorgt ervoor dat leerlingen makkelijker lange, doorlopende teksten kunnen begrijpen. (Leesmonitor, 2020)

Liesbeth Verhamme benadrukt wel dat leerlingen voornamelijk minder fictieverhalen lezen. Het lezen van non-fictie stijgt dankzij de vele online bronnen die leerlingen raadplegen. Doordat leerlingen nog steeds lezen, of het nu al dan niet om fictie gaat, blijft de leesvaardigheid op peil. (Verhamme, 2007-2008) Deze bevinding wordt tegengesproken door de meest recente PISA-resultaten die een significatie daling aantonen van de leesvaardigheid

bij jongeren in Vlaanderen. Leerlingen hebben steeds meer moeite met begrijpend lezen. (Universiteit Gent Vakgroep Onderwijskunde, PISA, sd)

5.1.4 Wat is geletterdheid?

De Vlaamse Overheid omschrijft geletterdheid als volgt: “Geletterdheid omvat de competenties om informatie te verwerven, verwerken en gericht te gebruiken. Dit betekent met taal, cijfers en grafische gegevens kunnen omgaan en gebruik kunnen maken van ICT en multimedia.” (het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, sd)

In de uitgangspunten voor de eindtermen Nederlands wordt geletterdheid gedefinieerd als “het vermogen zowel mondeling als schriftelijk concepten, gevoelens, feiten en meningen te identificeren, te begrijpen, onder woorden te brengen, te creëren en te interpreteren en daarbij gebruik te maken van visuele, digitale en klank-/audiomaterialen in alle disciplines en contexten. Het omvat het vermogen doeltreffend te communiceren en contact te leggen met anderen, op een passende en creatieve manier. De ontwikkeling van geletterdheid vormt de basis van verder leren en verdere taalkundige interactie. Afhankelijk van de context kan geletterdheid worden ontwikkeld in de moedertaal, de taal van het onderwijs en/of de officiële taal in een land of regio.” (Vlaamse Overheid, 2018)

Volgens André Mottart en Ronald Soetaert verwijst geletterdheid naar het aanleren van lezen, schrijven en culturele inhouden met de literaire canon centraal. Tegenwoordig zien we geletterdheid als een concept dat veel meer omvat. Men kan geletterd zijn in verschillende contexten die samen tot een vorm van multigeletterdheid leiden. Deze verschuiving vindt zijn oorsprong in de verschuiving van de focus die we als samenleving leggen. De globalisering heeft gezorgd voor een groter aanbod aan media, culturen en letteren. Een multiculturele samenleving vraagt multigeletterdheid. Deze multigeletterdheid moet leerlingen worden aangeleerd. Het onderwijs ligt dus aan de basis van deze literaire ontwikkeling van het kind. De leerkracht speelt hierin de rol van kennis- en cultuuroverdrager. Het is dus belangrijk om multigeletterde leerkrachten voor de klas te zetten, zodat ze hun visie op geletterdheid kunnen overdragen op de leerlingen. Dit wil zeggen dat het volledige onderwijs aan deze behoefte moet tegemoetkomen, waaronder ook het secundair onderwijs en de lerarenopleidingen. (Mottart & Soetaert, 2002)

5.2 Hoe evolueert het leesgedrag?

Volgens Leesmonitor (2020) daalt het leesplezier met de leeftijd. Hoe ouder de leerling wordt, hoe minder plezierig hij/zij lezen zal vinden. (Leesmonitor, 2020) Eerder in dit onderzoek werd al aangetoond dat een hoger leesplezier zorgt voor de bevordering van het leesgedrag. Hieruit kunnen we afleiden dat samen met het leesplezier, het leesgedrag van de leerling afneemt naarmate de leerling ouder wordt.

Leesmonitor geeft twee mogelijke oorzaken voor dit dalend leesplezier. Ten eerste kan het te wijten zijn aan de verschuiving van de rol van lezen in het leerproces. In de basisschool focust het onderwijs op ‘leren om te lezen’ terwijl dit in het secundair onderwijs verschuift naar ‘lezen om te leren’. Ten tweede kan de daling voortvloeien uit de verschuiving van vrijwillig naar verplicht lezen die zich eveneens bij de overgang van het lager naar het secundair onderwijs afspeelt. Deze daling is groter bij jongens dan bij meisjes en groter in lagere opleidingsniveaus dan in hogere. (Leesmonitor, 2020)

Synovate bewees in een onderzoek voor Vlaanderen dat men minder leest op latere leeftijd. Ongeveer 80% van de jongvolwassenen tussen 18 en 24 jaar heeft een boek gelezen. Bij 65-plussers is dit slechts 57%. (Synovate, 2011)

Liesbeth Verhamme bevestigt in haar onderzoek voor de Universiteit Gent de daling van het leesgedrag vanaf de vroege adolescentie. Uit de literatuur haalt zij hiervoor verschillende oorzaken aan. Een eerste oorzaak is de opkomst van de vele (sociale) mediaplatformen. Sociale media zouden leerlingen afleiden van het grote aanbod aan jeugdboeken. (Verhamme, 2007-2008) Bovendien raken jongeren in dit aanbod snel de weg kwijt, terwijl men online heel gericht weet te zoeken naar een concreet gegeven. Daardoor is het online leven steeds aantrekkelijker geworden voor de adolescent. Dit gaat ten koste van de vele kwalitatieve jeugdboeken en young-adults. (Leesmonitor, 2019)

Een tweede oorzaak die Verhamme aanhaalt, is het sociaal-psychisch veranderen van de jongere in de vroege adolescentie in combinatie met de steeds zwaardere eisen van het schoolse leven. De hoge druk op het sociaal-psychisch en schoolse leven van de leerlingen resulteert in een 'afhaakgedrag'. Met afhaakgedrag bedoelt Verhamme dat leerlingen tussen de 12 en de 14 jaar sneller afhaken wanneer ze een boek lezen. Hierdoor wordt lezen steeds minder gekoppeld aan een plezierige ervaring. (Verhamme, 2007-2008)

Om deze bevindingen uit de literatuur af te toetsen op de praktijk, werd er een enquête afgenomen in de middelbare school Campus Vox te Pelt. 102 leerlingen vulden de bevraging in. In bijlage 5 vindt u een uitgebreid overzicht van de onderzoeksresultaten.

Uit deze enquête blijkt eveneens dat leerlingen niet automatisch minder frequent lezen vanaf het secundair onderwijs. Het lezen van fictie en literatuur neemt wel flink af.

Wanneer we het lezen van fictie en non-fictie bevragen, zien we dat 29,4% van de bevroegde leerlingen aangeeft dat ze zelden lezen. Amper 8,8% van de leerlingen leest nooit. 30,4% van de respondenten beweert dagelijks te lezen. Wanneer we kijken naar de cijfers voor het lezen van fictie, geeft slechts 7% van de leerlingen aan dat ze dagelijks lezen terwijl 65,1% aangeeft zelden of nooit fictie te lezen.

Het leesplezier daalt naarmate de leerlingen ouder worden. 16,7% van de bevroegde leerlingen geeft aan dat ze heel graag lezen in het lager onderwijs. Voor de eerste graad van het secundair onderwijs daalt dit cijfer naar 12% en in de tweede graad naar 6,3%. Opmerkelijk is dat dit cijfer in de derde graad weer stijgt naar 8,8% van de leerlingen. 45,1% van de leerlingen geeft dan ook aan dat ze vroeger liever lezen dan nu. Enkele oorzaken die hiervoor gegeven worden zijn dat er steeds meer andere aantrekkelijke tijdverdrijven en hobby's in de plaats van lezen komen zoals sociale media; dat de leerlingen liever films kijken dan dat ze lezen; dat leerlingen niet graag voor school lezen of omdat ze er gewoonweg geen tijd meer voor hebben.

De 24,5% van de respondenten die aangaf dat ze nu liever lezen dan vroeger wijten dit vaak aan dat ze volwassener geworden zijn; dat ze boeken meer weten te appreciëren of omdat ze lezen altijd al leuk vonden.

5.3 Welk leesgedrag zien we bij jongeren uit Campus Vox Pelt?

Eerder in dit onderzoek werd reeds aangetoond dat leerlingen steeds minder lezen naarmate ze ouder worden. Wanneer leerlingen aan het secundair onderwijs beginnen, zien we een significante daling van zowel leesplezier als leesmotivatie en daardoor ook leesgedrag. Ook voor dit deel van het onderzoek verwijs ik naar de volledige enquêteresultaten in bijlage 5.

Zoals hierboven reeds vermeld werd, lezen de leerlingen regelmatig. Zo lezen ze veel berichten op sociale media, in sms'jes enz. 30,4% van de jongeren doet dit dagelijks. Fictie lezen de leerlingen veel minder frequent. Slechts 7% van de leerlingen leest dagelijks literatuur.

In de enquête wordt het leesgedrag gedetailleerd bevestigd. Leerlingen lezen ongeveer even graag in het weekend als op weekdays. Opmerkelijk is wel dat leerlingen vaker 's avonds lezen en minder in de vakanties. Het liefst lezen leerlingen op weekdays in de avond tijdens het schooljaar.

Dit is toe te wijzen aan de opvulling van de dagen. Doorheen het jaar is de adolescent overdag bezig met school, hobby's enz. Dit is eigen aan de adolescentiefase. (Struyven, Baeten, Kyndt, & Sierens, 2009) In de vakanties nemen deze actieve bezigheden de bovenhand en verschuift lezen naar de achtergrond.

Ook de favoriete leeslocaties werden bevestigd. Leerlingen lezen het liefst thuis (68,6%), waar het stil is (44,1%), op school (20,6%) en in het openbaar vervoer (19,6%).

Er zijn verschillende onderzoeken gevoerd naar de favoriete fictiegenres van de jonge adolescent. Hierover bestaat veel discussie. (Verhamme, 2007-2008) In Campus Vox Pelt zijn de favoriete genres van de leerlingen avonturenverhalen (56,9%), fantasyromans (48%) en sciencefictionverhalen (41,2%). Daarnaast lezen de leerlingen ook graag waargebeurde verhalen (37,3%), detectiveverhalen (32,4%), romantische boeken (30,4%) en komische boeken (29,4%). Naast fictie lezen leerlingen vaak online teksten en berichten op sociale media terwijl tijdschriften, poëzie en kranten vrijwel nooit gelezen worden. Een aantal leerlingen geven aan dat ze graag strips en quotes lezen.

De leesmotivatie van leerlingen ligt opmerkelijk laag. 23,5% van de leerlingen leest niet graag. Daarbovenop geeft 20,6% van de bevestigde leerlingen zelf toe dat ze lezen haten. Slechts 10,8% houdt van lezen.

Kim Stevens, leerkracht Nederlands te Vox Pelt vertelt in een interview dat ze opmerkt dat het merendeel van haar leerlingen niet graag leest. De enkelingen die wel graag lezen, doen dit vooral 's avonds als ze weinig huiswerk hebben. Volgens K. Stevens vinden leerlingen moeilijk een goed boek door een overaanbod aan jeugdboeken en genres en door slechte sturing vanuit het onderwijs of de ouders. Ze merkt om af te sluiten op dat leerlingen die als kind veel gelezen hebben, taalvaardiger zijn. Ze hebben een uitgebreider mentaal lexicon dat meer woordenschat bevat en maken daardoor minder taalfouten. Ze zijn vertrouwer met verschillende zinsconstructies en schrijfstijlen. (Stevens, 2019)

5.4 Welke factoren hebben een invloed op het leesgedrag van leerlingen?

Cedric Stalpers omschrijft leesgedrag als een samenloop van omstandigheden. Zowel de leesattitude als de leesvaardigheid van de leerlingen beïnvloeden het leesgedrag. Hierbij haalt Stalpers aan dat ook de sociale norm en de omgeving van het kind hier een grote rol in spelen. Een leerling met een positieve leesattitude, leest automatisch liever en vaker. Wanneer de leerling hier bovenop erg leesvaardig is, ervaart hij/zijn lezen als iets eenvoudig en ontspannend. Dit zorgt opnieuw voor een hogere leesintentie. De sociale norm wordt door Stalpers verklaard als een systeem van geven en nemen. Wanneer een leerling leest, verwacht de leerling dat zijn/haar omgeving hier positief op reageert. Indien dit het geval is, zal de leesintentie toenemen. Andersom werkt dit ook. Wanneer een leerling merkt dat zijn/haar omgeving positief tegenover lezen staat, vergroot de intentie om te lezen. (Stalpers, 2007)

Naast leesvaardigheid, speelt de keuzevaardigheid van de adolescent een rol in het leesgedrag. Leerlingen zijn bang om een boek te 'kiezen' door eerdere negatieve leeservaringen, door een overaanbod aan boeken en/of doordat men niet kan inschatten hoe goed een boek zal zijn alvorens het te lezen. (Stalpers, 2007) Kiezen is iets waar adolescenten veel moeite mee hebben en nog zoekende in zijn. Tijdens de adolescentie stellen jongeren zich heel wat vragen en zijn ze op zoek naar hun eigen identiteit. De focus van de adolescent ligt op het loskomen van de ouders en het gezin en het zelfstandig opstarten van een eigen leven. Deze evolutie gaat gepaard met moeilijke beslissingen die kunnen leiden tot keuzestress. (Struyven, Baeten, Kyndt, & Sierens, 2009) Gezien het grote aanbod aan jeugdboeken, raken leerlingen hier vaak de weg in kwijt. Deze factor heeft eveneens invloed op het leesgedrag van leerlingen. (Beckers, 2018) Bovendien kiezen leerlingen een boek het vaakst op basis van het uiterlijk van het boek zonder naar de inhoud te kijken. (Stalpers, 2007)

Naast keuzestress, krijgt de adolescent meer verplichtingen. (Moerenhout, 2012-2013) Eén van deze verplichtingen is het lezen van boeken voor school. Leerlingen koppelen lezen hierdoor sneller aan een verplichting dan aan een manier van ontspannen. (Stevens, 2019)

Het onderwijs is volgens Moerenhout een gigantische boosdoener voor het leesplezier van leerlingen. Het onderwijs besteedt te weinig aandacht aan leesbevordering. Dit zou liggen aan het feit dat leerkrachten steeds minder graag en minder vaak lezen. Hierdoor wordt de passie voor lezen niet uitgestraald in de klas en/of op de leerlingen. Moerenhout haalt ook aan dat volgens Daniëlle Daniels deze leesattitude van leerkrachten al ontwikkeld moet worden in de bacheloropleidingen voor leerkrachten. Leraren met een goede leesattitude stimuleren leerlingen om te lezen. (Moerenhout, 2012-2013)

De leesmotivatie van leerlingen wordt sterk beïnvloed door externe factoren. Ten eerste worden leerlingen gemotiveerd om te lezen wanneer ze lezen in se als hobby ervaren of wanneer het boek hobby gerelateerd is. Zo zal een voetballer sneller gemotiveerd worden om een bibliografie van een bepaalde voetballer te lezen dan een roman over pesten. Ten tweede motiveert de school hen om te lezen, al dan niet verbonden aan een opdracht of aan een puntenverdeling. Ten derde lezen jongeren liever wanneer ze hier zelf nood aan hebben. Dit doen ze om te vluchten uit de realiteit, zich te ontspannen, emoties te verwerken enz. Ten slotte speelt ook de cover van het boek een grote rol. In de enquête vermeldden verschillende leerlingen dat ze afgaan op de cover van een boek. Dit werd eerder al bewezen in het onderzoek van Cedric Stalpers. (Stalpers, 2007)

De omgeving van de leerling kan dus zeer stimulerend zijn voor het leesgedrag, maar kan het leesgedrag ook doen afnemen. Ouders, vrienden en de school zijn hierin drie grote wel- of boosdoeners. Ouders nemen best een positieve houding aan ten opzichte van lezen wanneer ze hun kind hiertoe willen aansporen. De leescultuur van leeftijdsgenoten en vrienden is even belangrijk in de adolescentiefase dan die van de ouders, aangezien de adolescent zich net afscheurt van het ouderlijke nest. Vriendengroepen waarin jongeren leeservaringen uitwisselen, bevorderen het leesgedrag van andere jongeren. Op school vervult de leerkracht deze rol voornamelijk. Een leerkracht die enthousiast lesgeeft over lezen en literatuur, zet leerlingen aan tot boekenconsumptie. Leespromotie is dus van groot belang. (Verhamme, 2007-2008)

In een ander onderdeel van de enquête geven leerlingen duidelijk aan dat ze gemotiveerd worden om te lezen wanneer het boek dun is of verfilmd is. Wat leeslocatie betreft, werkt thuis lezen motiverender dan op school lezen.

Voor andere leerlingen is de school dan weer een demotiverende factor. De scholen zijn samen met de ouders twee factoren die lezen vaak opleggen aan jongeren. Hierdoor raken ze gedemotiveerd. Leerkrachten koppelen bovendien vaak opdrachten aan het lezen, wat er oor zorgt dat leerlingen minder graag lezen. Daarnaast lezen leerlingen vaak gewoon niet graag of hebben ze er geen tijd voor. Tijdsgebrek door school, hobby's en afleiding door andere media zorgen ervoor dat leerlingen minder graag lezen. Vervolgens heeft de aard van het boek een grote invloed op de leesmotivatie van leerlingen. 37 van de 120 respondenten geeft aan dat de inhoud van een boek, het genre of de dikte hen kan demotiveren om aan het boek te beginnen.

Liesbeth Verhamme (2007-2008) bevestigt dat leerlingen geen tijd vinden om te lezen. De jonge adolescent spendeert zijn/haar tijd liever aan vrienden en hobby's. Daarnaast speelt de individualistische insteek van de Westerse samenleving een grote rol in de leesbeleving en het leesgedrag van leerlingen. Iedereen heeft zijn eigen manier van leven, waardoor de mogelijkheden tot vrijetijdsbesteding veel uitgebreider worden. Door deze brede waaier aan keuzeopties, wordt de kans dat de leerling in de vrije tijd leest veel kleiner. Bovendien is lezen geen populaire hobby en ziet de jongere dit als een verspilling van vrije tijd die men zou kunnen besteden aan sociale contacten – al dan niet online. Zo zijn internet, tv-kijken en gamen steeds populairder en verdwijnt lezen in hun schaduw. Leerlingen lezen op basis van haar onderzoek minder vanaf middelbare schoolleeftijd door de grote hoeveelheid huiswerk vanaf het middelbaar, de overvloed aan andere hobby's en het minder gestimuleerd worden door leerkrachten en ouders. (Verhamme, 2007-2008)

Ook Felicitas Von Lovenberg en Jet Steinz (2019) bevestigen deze trend. Lezen kost nu eenmaal tijd en concentratie. Je kan een boek niet op de achtergrond of tussendoor lezen. Het vraagt de volste toewijding van de lezer. Een lezer die volledig begaan is met het boek dat hij/zij leest, hoort de woorden weerklinken in zijn/haar hoofd. Dit alles kost tijd. Tijd die leerlingen nu eenmaal niet meer hebben vanaf de adolescentie. Daardoor ontstaat er een wens om sneller te kunnen lezen. (Steinz & Von Lovenberg, 2019) Snellezen wordt vaak aangeraden voor non-fictie teksten. Leerlingen leren globaal en diagonaal lezen om snel de inhoud van een tekst te bepalen. Sinds schooljaar 2019-2020 wordt er in de eindtermen van de eerste graad vermeld dat leerlingen artistiek-literaire teksten moeten beleven. Dit is een nieuw gegeven en betekent dat er ook aan het correct lezen van een fictietekst meer aandacht wordt besteed. (Vlaamse Overheid - Departement Onderwijs en Vorming, 2018) Een goede zaak voor de leesbevordering aangezien het aanleren van belevend lezen ervoor zorgt dat jongeren trager gaan lezen. Het bewust langzaam lezen stimuleert leesbeleving en leesplezier, wat op haar beurt leesgedrag positief beïnvloedt. Lezen is een intensieve bezigheid, minder

intensief dan muziek luisteren op de achtergrond of tv-kijken. Lezen vraagt opperste concentratie, die aan leerlingen moet worden aangeleerd. (Steinz & Von Lovenberg, 2019)

5.4.1 Welke invloed heeft voorlezen op jonge leeftijd op het leesgedrag van leerlingen?

Volgens Verhamme staat het aantal uren per week dat jongeren lezen niet in verband met het voorgelezen zijn als kind. Het aantal boeken dat een jongere per jaar leest staat hier evenmin mee in verband. Toch geven sommige jongeren aan dat voorgelezen worden voor hen een positieve stimulans was om boeken te lezen op latere leeftijd. (Verhamme, 2007-2008)

Voorlezen op jonge leeftijd heeft wel degelijk een invloed op het leesgedrag van leerlingen. het is niet zeker dat leerlingen vaker of meer zullen lezen (Verhamme, 2007-2008), maar leerlingen koppelen lezen wel vaker aan plezier en positieve ervaringen. Deze link tussen voorlezen en leesplezier kunnen we vergelijken met het verband tussen leesgedrag van ouders en dat van hun kinderen. Ouders die een positieve leescultuur ontwikkelen, prikkelen de zin om te lezen van hun kind(eren). Voorlezen bevordert de taalvaardigheid en de leesvaardigheid van het kind. (Stalpers, 2007)

Voorlezen moet op de juiste manier gebeuren om als positief ervaren te kunnen worden. Narrata, centrum voor (voor)leesbevordering, geeft vormingen om mensen warm te maken voor voorlezen en zo automatisch ook jongeren warm te maken om te lezen. Narrata gaat ervan uit dat wanneer kleine kinderen – baby's, peuters en kleuters – (voor)lezen als plezierig ervaren, zij later sneller naar een boek zullen grijpen. Om voorlezen leuk te maken, moet de voorlezer het natuurlijk wel op de juiste manier doen. Je kan op verschillende manieren aan leesplezier werken bij 0- tot 2,5-jarigen. De belangrijkste elementen om op een juiste manier voor te lezen zijn kennis, educatie, ontdekking en interactiviteit. Een kind moet een boekje ontdekken en eruit leren. Dit kan je doen door vragen te stellen, door dingen aan te wijzen, door voelboekjes te gebruiken enz. Daarnaast moet je het kind de boekenwereld zelf laten ontdekken. Lees alleen voor wanneer je kind dit zelf aangeeft als gewenst; bepaal niet zelf wanneer je een pagina omslaat maar laat het kind dit doen; dring niet aan om te blijven lezen en/of stilzitten maar laat het kind de baas zijn over het boek enz. Tijdens het voorlezen ben jij slechts de 'voorlezer'. Het kind is de lezer en heeft dus het recht zelf te bepalen wanneer hij/zij het lezen beu is of wanneer hij/zij juist wel graag wil lezen. Zorg er ook voor dat het lezen interactief wordt voor beide partijen. Laat het kind praten over het boek, laat hem/haar vragen stellen, stel zelf vragen en maak er een spel van. Het belangrijkste aan voorlezen is dat het geassocieerd moet worden met plezier en amusement. Alleen zo zal het een positieve stimulans zijn voor het leesgedrag van het kind op latere leeftijd. (van der Linden, 2020)

“Lezen van fictie kan voor iedereen een aangename tijdsbesteding zijn, maar het lezen van literatuur is mogelijk weggelegd voor personen die er plezier aan beleven een complexe, veelgelaagde tekst zorgvuldig te doorgronden.”

Mia Stokmans
Hoofddocent aan de Faculteit der Letteren
Universiteit Tilburg
(Stokmans, 2002)

6 Deel 2: Benadering van literatuuronderwijs

6.1 Op welke manieren kan je literatuuronderwijs benaderen in de eerste graad A-stroom volgens de nieuwe eindtermen Nederlands?

Om dit onderdeel te beschrijven werden de eindtermen Nederlands, de eindtermen basisgeletterdheid en de uitbreidingsdoelen Nederlands voor de eerste graad A-stroom van het secundair onderwijs als basis gebruikt. Ze werden ontwikkeld en gevalideerd in 2018 en traden in werking op 1 september 2019. Deze nieuwe eindtermen zorgden voor een verbreding van het curriculum van het Vlaams onderwijs. De eindtermen zijn opgedeeld in de zestien onderstaande sleutelcompetenties.

1. Competenties op het vlak van lichamelijk, geestelijk en emotioneel bewustzijn en op vlak van lichamelijke, geestelijke en emotionele gezondheid
2. Competenties in het Nederlands
3. Competenties in andere talen
4. Digitale competentie en mediawijsheid
5. Sociaal-relatieve competenties
6. Competenties inzake wiskunde, exacte wetenschappen en technologie
7. Burgerschapscompetenties met inbegrip van competenties inzake samenleven
8. Competenties met betrekking tot historisch bewustzijn
9. Competenties met betrekking tot ruimtelijk bewustzijn
10. Competenties inzake duurzaamheid
11. Economische en financiële competenties
12. Juridische competenties
13. Leercompetenties met inbegrip van onderzoekscompetenties, innovatiedenken, creativiteit, probleemoplossend en kritisch denken, systeemdenken, informatieverwerking en samenwerken
14. Zelfbewustzijn en zelfexpressie, zelfsturing en wendbaarheid
15. Ontwikkeling van initiatief, ambitie, ondernemingszin en loopbaancompetenties
16. Cultureel bewustzijn en culturele expressie.

In de algemene uitgangspunten voor de eindtermen Nederlands staat: “De attitudinale eindterm 2.1 en uitbreidingsdoel 2.1 van zowel de A- als de B-stroom is verruimd van **‘open staan voor leesplezier’** naar **‘gemotiveerd zijn voor alle aspecten van taal m.i.v. cultuur, lezen, spreken, schrijven, luisteren en inzicht in het taalsysteem’**. Op die manier wordt het belang van motivatie voor taal in brede zin benadrukt. Eenzelfde wijziging is ook doorgevoerd in eindterm 3.1 van de A- en B-stroom binnen de sleutelcompetentie ‘Competenties in andere talen.’”

Hiermee haalt de Vlaamse Overheid een belangrijke verschuiving aan betreffende het literatuuronderwijs. Het is sinds 1 september 2019 niet meer alleen van belang open te staan voor het ervaren van leesplezier, maar het is ook belangrijk gemotiveerd te zijn om te lezen. Dit wil zeggen dat men niet alleen streeft naar een stimulatie van het leesplezier, maar ook naar een opbouwende leesmotivatie. AHOVOKS, Agentschap voor Hoger Onderwijs, Volwassenenonderwijs, Kwalificaties en Studietoelagen, benadrukt dat leesmotivatie een attitude is en in een attitude moet je blijven investeren. (Vlaamse overheid, 2018)

6.1.1 Competenties in het Nederlands

De sleutelcompetentie “Competenties in het Nederlands” wordt opgedeeld in vier bouwstenen:

1. Het Nederlands receptief, productief en interactief, zowel mondeling als schriftelijk gebruiken als communicatiemiddel in relevante situaties
2. Kenmerken en principes van het Nederlands begrijpen om ze in te zetten bij het communiceren
3. Inzicht hebben in taal, in het bijzonder het Nederlands, als exponent en deel van een cultuur en een maatschappij
4. Literatuur in het Nederlands beleven.

In de eerste bouwsteen wordt technisch lezen behandeld. De leerlingen moeten een gelezen tekst kunnen begrijpen, verwerken en opnemen. Dit geldt zowel voor digitale als niet digitale teksten. De overheid benadrukt ook het volgende: “Het is belangrijk dat leerlingen in aanraking komen met een diversiteit aan teksten in verschillende vormen. Daar waar de term ‘tekst’ voorkomt, wordt tekst in zowel digitale als niet digitale vorm verondersteld.” Variatie in teksttypes en tekstsoorten is dus cruciaal. (Vlaamse Overheid, 2018)

In de vierde bouwsteen “Literatuur in het Nederlands beleven” wordt ingezoomd op leesbeleving, leesplezier, ontspannend lezen enz. Deze bouwsteen omvat dus voornamelijk het literatuuronderwijs. De uitgangspunten beschrijven literatuur als een combinatie van taal en kunst, vandaar dat literatuur een aparte bouwsteen vormt. “Inzicht verwerven in literatuur is wat anders dan de taal als systeem, communicatiemiddel of exponent van een cultuur doorgronden: literatuur is een ingangspoort om de esthetische en meer gevoelsmatige kant van taal te zien en begrijpen. De term literatuur verwijst naar schriftelijke of mondelinge teksten die een esthetische waarde hebben en die vaak een emotioneel effect op de ontvanger uitoefenen.” (Vlaamse Overheid, 2018)

De gevoelswaarde van literatuur speelt een grote rol in het behalen van deze vierde bouwsteen. Daarnaast moet de leerkracht aandacht besteden aan de artistieke en technische aspecten van literatuur. Verschillende soorten literatuur moeten behandeld en geanalyseerd worden (proza, poëzie en drama maar ook filmtekst, brieven en graphic novels). De leerling krijgt op deze manier inzicht in hoe een artistiek-literair werk tot stand komt en welke waarde erachter schuilt. In de eerste graad A-stroom focussen de einstermen inzake literatuurbeleving op het gevoelsmatig beleven van een literaire tekst. Dit wil zeggen dat leerlingen hun leeservaring leren verwoorden, gevoelens en gedachten leren koppelen aan een werk en hun mening ondersteunen aan de hand van de literaire bouwstenen. In de latere graden leren ze literatuur pas analyseren. De eindtermen kunnen behaald worden op basis van bijvoorbeeld jeugdromans, omdat deze romans hen het meest aanspreken. Later wordt naar grotere literaire oeuvres toegewerkt (derde graad aso). (Vlaamse Overheid, 2018)

Concreet sluit het literatuuronderwijs in de eerste graad A-stroom volledig aan bij eindterm 2.13: “De leerlingen verwoorden hun gedachten en gevoelens bij het lezen en beluisteren van fictionele teksten met een literaire inslag met ondersteuning van elementaire literaire en narratieve concepten.” Ze gebruiken hiervoor de verworven feiten-, conceptuele, procedurele en metacognitieve kennis.

Feitenkennis:

- Onderscheid fictie en non-fictie
- Artistiek-literaire teksten
- Personages, verhaallijn, tijd, ruimte

- Functioneel gebruik van elementen uit eindtermen 2.2 t.e.m. 2.4 en eindterm 2.6

Conceptuele kennis:

- Onderscheid fictie en non-fictie
- Artistiek-literaire teksten
- Personages, verhaallijn, tijd, ruimte
- Functioneel gebruik van elementen uit eindtermen 2.2 t.e.m. 2.4 en eindterm 2.6

Procedurele kennis:

- Functioneel gebruik van elementen uit eindtermen 2.2 t.e.m. 2.4 en eindterm 2.6

Metacognitieve kennis:

- Eigen gedachten en gevoelens

(Vlaamse Overheid - Departement Onderwijs en Vorming, 2018)

6.1.2 Eindterm basisgeletterdheid

In dit onderdeel van de eindtermen wordt gestreefd naar een basisbegrip van mondelinge en schriftelijke teksten om communicatie vlot te laten verlopen. Daarnaast moet elke leerling schriftelijke en mondelinge teksten kunnen produceren in functie van doelgerichte communicatie. (Vlaamse Overheid - Departement Onderwijs en Vorming, 2018)

6.1.3 Uitbreidingsdoelen

In uitbreidingsdoel 2.14 *“De leerlingen verwoorden hun gedachten en gevoelens bij het lezen en beluisteren van fictionele teksten met een literaire inslag met ondersteuning van elementaire literaire en narratieve concepten”* zijn enkele uitbreidende kennisaspecten opgenomen. Deze uitbreidingsdoelen zijn opgesteld voor leerlingen die sterk zijn op vlak van literatuur en die uitgedaagd moeten worden. (Vlaamse Overheid - Departement Onderwijs en Vorming, 2018)

Bij feitenkennis werden enkele literaire bouwstenen uitgebreid en toegevoegd. Zo leren de leerlingen het onderscheid tussen hoofd- en nevenpersonages, terwijl de basiseindterm enkel het begrip personages aanhaalt. Aan verhaallijn werden chronologisch en niet-chronologisch, flashforward en flashback toegevoegd. De bouwstenen thema, eenvoudige stilistische kenmerken en samenhang vorm-inhoud werden eveneens opgenomen in het uitbreidingsdoel. Aan conceptuele kennis werden dezelfde elementen toegevoegd. Procedurele en metacognitieve kennis bleven ongewijzigd. (Vlaamse Overheid - Departement Onderwijs en Vorming, 2018)

6.2 Welke invloed heeft de benadering van literatuuronderwijs op het leesgedrag van leerlingen?

De hedendaagse leerkracht wordt geconfronteerd met verschillende vormen van en visies op literatuuronderwijs. Het bieden van een gepast literatuuronderwijs voor elke leerling is zeer complex en zelfs quasi onmogelijk. Het is belangrijk rekening te houden met het lezerspubliek dat je als leerkracht voor je hebt met inbegrip van de behoeftes, wensen en rechten van dit publiek. (Mottart & Soetaert, 2002)

Bij het aanbrengen van literatuur in de klas, is het belangrijk rekening te houden met de 'tien onaantastbare rechten van de lezer', opgesteld door de Franse auteur Daniel Pennac.

1. Het recht om niet te lezen
2. Het recht om bladzijden over te slaan
3. Het recht om boeken niet uit te lezen
4. Het recht om boeken nog een keer te lezen
5. Het recht om zomaar iets te lezen
6. Het recht op bovaryisme (d.w.z. om de roman te verslijten voor het echte leven)
7. Het recht om overal te lezen
8. Het recht om eindeloos maar wat te bladeren
9. Het recht om hardop te lezen
10. Het recht om te zwijgen" (Steinz & Von Lovenberg, 2019)

Een lezer moet kortom beseffen dat hij/zij zelf bepaalt op welke manier hij/zij leest. Het is belangrijk dat een leerling proeft van verschillende genres en teksten, maar uiteindelijk ontwikkelt het kind zijn eigen voorkeur. Die voorkeur is moeilijk te doorbreken. Deze voorkeur verschilt per levensfase, per persoon en per karakter. Het is van absoluut belang om te stuiten op het juiste boek op het juiste moment in je leven. (Steinz & Von Lovenberg, 2019)

Leerlingen ervaren lezen als plezierig wanneer ze erover kunnen praten met een leeftijdsgenoot of deskundige. Deze deskundige kan ook de leerkracht zijn in veel situaties. Leerlingen die geluk of plezier ervaren dankzij een boek, voelen zich genoodzaakt dit geluk te delen. (Steinz & Von Lovenberg, 2019) Gezien de adolescentiefase waarin peers een grote rol spelen (Struyven, Baeten, Kyndt, & Sierens, 2009), delen ze dit geluk vaak met leeftijdsgenoten. Om dit te stimuleren kan de leerkracht bv. een community, leesclub, forum... oprichten. De leerkracht kan ook een lesuur uittrekken voor het leren verwoorden van een leeservaring. (Steinz & Von Lovenberg, 2019)

In kader van het onderzoek werd deze laatste aanpak getest in het tweede jaar van de eerste graad A-stroom van Campus Vox Pelt. De leerlingen vonden deze les zeer aangenaam. De uitgebreide lesuitwerking is terug te vinden in bijlage 6 (lesvoorbereiding) en bijlage 7 (werkblad voor de leerling). De leerlingen maakten kennis met verschillende manieren om hun leeservaring te uiten. Zo leerden ze discussiëren over boeken, gesprekken voeren over een gelezen boek, een boektrailer becommentariëren en een boekreview maken. In deze klas van 11 leerlingen, hebben 2 leerlingen het boek dat ze op basis van een leeslunch hadden uitgekozen, volledig gelezen en als plezierig ervaren: een geslaagd percentage van 18,2%. Hieruit ontstaat de conclusie dat werken rond leeservaring inderdaad leesbevorderend kan werken.

Toch zijn er, naast het omschrijven van de leeservaring nog andere doelstellingen die aan de hand van literatuuronderwijs bereikt moeten worden. Vroeger werd gefocust op oude canonliteratuur om de literaire bouwstenen te bestuderen. De canon ligt voor leerlingen ver

buiten de leefwereld en werkt daardoor demotiverend. De eindtermen maken steeds meer plaats voor structuuranalyse op basis van ervaringsgericht literatuuronderwijs. (Laarakker, 2002) Dat wil zeggen dat leerlingen een tekst niet alleen lezen om deze te analyseren, maar voornamelijk om de tekst te beleven en te ervaren. De focus ligt op de ervaring die leerlingen opdoen in een leeromgeving die welbevinden en betrokkenheid stimuleert. Hieraan wordt de nodige leerstof opgehangen. (Laevers, 2020) Ondanks deze nieuwe benadering van structuuranalyse van literatuur, blijft het leesplezier laag. Laarakker wijt dit aan de geforceerde overstap van jeugd- naar volwassenenliteratuur die leerlingen in het secundair onderwijs moeten maken. Leerlingen zouden hierin beter begeleid moeten worden volgens Laarakker. Daarnaast vermeldt ze dat er aandacht moet besteed worden aan de toenemende 'literarisering' van de jeugdroman. Jeugdauteurs besteden steeds meer aandacht aan verhaallijnen en personages, waardoor de grens tussen jeugdroman en volwassenenroman vervaagt. Het is de taak van het literatuuronderwijs om deze overgang minder abrupt te maken door jeugdliteratuur doelgericht in te zetten in het literatuuronderwijs. (Laarakker, 2002)

Cedric Stalpers formuleerde op basis van zijn onderzoek naar het profiel van de lezer (2007) tien aanbevelingen voor de praktijk. Deze aanbevelingen worden idealiter gevolgd en gesteund door het volledige schoolteam, het lerarenkorps en de lokalen bibliotheken. Een eerste aanbeveling is om literatuuronderwijs door te trekken over de verschillende jaren en onderwijsvormen heen. Om leesgedrag te bevorderen is de juiste leesattitude nodig. Attitudes aanleren is een leerlijn die tijd nodig heeft. Het onderwijs moet de leerlijn in lezen voortzetten en aanhouden, iets wat in het hedendaags onderwijs vaak niet gedaan wordt. (Stalpers, 2007)

Een tweede aanbeveling is het stimuleren van voorlezen en praten over boeken. Stalpers bedoelt hiermee dat voorlezen – op welke leeftijd dan ook – aanwezig moet blijven en gestimuleerd moet worden in de leer- en leefomgeving van de jongere. Dit geldt ook voor het verwoorden van leeservaringen. (Stalpers, 2007) Meer gedetailleerde informatie over de invloed van voorlezen op het leesgedrag van de leerling werd eerder in dit verslag gegeven.

Als derde aanbeveling stelt Stalpers 'boekproeverijen' voor. Aangezien leerlingen vaak een beperkte kennis van het aanbod hebben en bijgevolg moeite hebben om een boek te vinden dat bij hun profiel past, kaart Stalpers het belang van deze proeverijen aan. Onder een boekproeverij verstaan we dat de leerkracht leerlingen in contact brengt met verschillende genres, auteurs en fragmenten. Zo maken de leerlingen kennis met het overgrote aanbod en ontwikkelen ze hun eigen leesvoorkeur. (Stalpers, 2007) Dit werd ook in de praktijk uitgetest in functie van dit onderzoek in de eerste graad A-stroom van Vox Pelt. De leerlingen waren zeer positief over deze aanpak. Ze maakten kennis met boeken die ze op basis van de kaft/achterflap/auteur... nooit uit de rek zouden genomen hebben. De boekproeverij werd hier een boekenlunch genoemd. In het klaslokaal werden boeken verspreid over verschillende tafels. De leerlingen mochten deze boeken op eigen tempo verkennen alvorens één boek te kiezen waarnaar hun voorkeur uitging. De lesuitwerking van deze boekenlunch staat eveneens in bijlage 6 en 7 vermeld.

De vierde aanbeveling van Stalpers is het centraler plaatsen van de leesbeleving in literatuuronderwijs. Hij verwijst hiervoor naar een onderzoek van Marc Verboord uit 2003. In dit onderzoek werden teksten op twee manieren benaderd: een tekstgerichte benadering en een leerlinggerichte benadering. In de tekstgerichte benadering ligt de focus op de kwaliteit en de rationele kenmerken van de tekst. Deze benadering is dus eerder theoretisch. In de leerlinggerichte benadering werd ruimte gelaten om op het verhaal en de leesbeleving in te gaan. Door de eerste benadering te hanteren, werk je een negatieve leeservaring in de hand. De tweede benadering daarentegen zorgt ervoor dat leerlingen een plezierige ervaring aan het lezen koppelen. Dit resulteert in positieve stimulans voor het leesgedrag van de leerling op latere leeftijd. (Stalpers, 2007)

Naast leesplezier, speelt leesvaardigheid een grote rol in het leesgedrag van leerlingen. Daarom omvat Stalpers' vijfde aanbeveling het vergroten van de leesvaardigheid. Het leerproces van leerlingen moet afzonderlijk bekeken worden, ook wat leesontwikkeling betreft. Leerkrachten moeten optimaal inzetten op het vergroten van het vertrouwen van de leerling in zijn/haar eigen vaardigheden. (Stalpers, 2007)

Ten zesde is het van groot belang in te zetten op de verschillen tussen leerlingen. Verschillen uit zich op allerhande vlakken zoals leesvaardigheid en sociaal-emotionele ontwikkeling. Jongens en meisjes hebben andere interesses, elke leeftijd vraagt een eigen aanpak en ook onderling – binnen een quasi homogene groep – is differentiatie cruciaal. In één klas zitten leerlingen met elk hun eigen karakter, interesses en identiteit. Zij hebben ook elk een eigen leesvoorkeur. Een uitgebreide waaier aan boeken aanbieden kan helpen om op deze verschillen in te spelen. Stalpers merkt wel op dat het leesgedrag ten goede komt als we steeds de opdeling maken in kinderboeken, tienerboeken en volwassenenromans. Dit is in de realiteit vaak niet het geval. De overgang van kinderboek naar volwassenenroman is vaak te abrupt. Deze overgang versoepelen door duidelijke tienerromans aan te bieden, is dan ook meteen de zevende aanbeveling van Stalpers. (Stalpers, 2007)

In aanbeveling acht raadt Stalpers aan om de rollen eens om te draaien. Wanneer leerlingen amper leesplezier hebben ervaren, is het moeilijk om dit als vertrekpunt te nemen voor een literatuurles. Een beter vertrekpunt is dan het interessegebied van de leerling. Vertrek van wat de leerling leuk vindt en laat hem/haar daarover iets lezen. Deze interesses kunnen zeer uiteenlopend zijn, gaande van dieren tot beroepen en hobby's. Sta deze variatie toe en probeer via deze weg een leesbevorderend effect te hebben op de leerling. (Stalpers, 2007)

De laatste twee aanbevelingen haalt Stalpers bij de bibliotheken. Enerzijds moet er een goed onderhouden contact zijn tussen de bibliotheek en de leerkracht. Een samenwerking met de lokale bibliotheek verbreedt de horizon van de leerling wat boeken betreft. Het aanbod wordt zo groter dan de oude boeken van ouders of de schoolbib. Anderzijds moet er een goed contact zijn tussen de bibliotheek en haar niet-lenende leden. Dit zijn leden die wel lid zijn, maar zelden tot nooit iets uitlenen. In plaats van hen links te laten liggen, kunnen bibliotheken de hand reiken naar deze jongeren om hen zo weer naar de boekenrekken te lokken. (Stalpers, 2007)

De aanbevelingen voor de praktijk van Lynn Moerenhout (2013) komen grotendeels overeen met die van Cedric Stalpers (2007). Om leesvaardigheid te stimuleren, raadt Moerenhout het benoemen van een leesniveau aan de hand van het AVI-systeem af. Leerlingen worden geforceerd om een etiket op hun leesniveau te laten plakken en zullen zichzelf zo sneller vergelijken met een ander. Dit kan demotiverend werken. Elke leerling ontwikkelt zijn/haar leesniveau en leesvaardigheid op een ander tempo. Bovendien zorgt de focus op technisch lezen vanaf de basisschool ervoor dat leesplezier op de achtergrond verdwijnt. Moerenhout benadrukt hiermee dat de leesbeleving van het kind later een grotere invloed heeft op het leesgedrag dan het leesniveau dat hij/zij in een bepaalde klas heeft behaald. (Moerenhout, 2012-2013)

6.2.1 Hoe beïnvloeden de verschillende verwerkingsopdrachten het leesgedrag van leerlingen?

Uit de afgenomen enquête blijkt dat leerlingen minder graag lezen wanneer ze een samenvatting of recensie over het boek moeten schrijven. Een presentatie doet het beter.

Hierover zijn de meningen eerder verdeeld. Een creatieve opdracht werkt eerder stimulerend en bevorderend.

6.2.2 Welke invloed heeft het geven van een leeslijst op het leesgedrag van leerlingen?

De leerlingen van Vox geven duidelijk aan dat ze het verschrikkelijk vinden wanneer lezen hen wordt opgelegd en/of wanneer het boek niet aansluit bij de eigen interesses. Hieruit kunnen we afleiden dat het gezamenlijk lezen van één boek allesbehalve motiverend werkt. 64 van de 102 bevroegde leerlingen geeft aan dat ze liever lezen wanneer ze zelf hun eigen boek mogen kiezen. 63 van de 102 leerlingen geeft aan dat het verplicht lezen van één boek een negatieve invloed heeft op het leesgedrag.

Een leeslijst daarentegen heeft voor 40 van de 102 bevroegde leerlingen een negatieve invloed op het leesgedrag. 45 leerlingen geven aan dat het hen niet beïnvloedt. 67,6% geeft aan dat een leeslijst weinig tot geen invloed heeft op hun leesgedrag en leesmotivatie. Toch geeft amper 3,9% van de respondenten aan dat het bevorderend werkt.

Deze tendens vinden we terug in de vakliteratuur. Een leeslijst kan efficiënt zijn voor leerlingen die zich verliezen in het overaanbod aan jeugdboeken. Dit alles op voorwaarde dat de leeslijst uitgebreid is en voor elk wat wils bevat. Hiermee bedoelen we dat een boekenlijst verschillende genres, stijlen, auteurs, moeilijkheidsgraden enz. moet aanbieden. (Verhamme, 2007-2008) Dit vraagt natuurlijk een leerkracht die zelf wegwijs is in het jeugdboekenaanbod. (Stevens, 2019)

Het is belangrijk dat je leerlingen de weg wijst naar boekcritici, maar ook naar boekhandels, kranten, boekbloggers enz. Deze informatieve kanalen zijn laagdrempelig en kunnen leerlingen helpen bij het kiezen van een boek. Een lijst van kanalen die leerlingen kunnen helpen bij de juiste boekenkeuze kan dus zeker nuttig zijn. Leerlingen mogen immers van smaak veranderen en mogen de vrijheid hebben om een eigen boek te kiezen. (Steinz & Von Lovenberg, 2019)

Naast de klassieke, door de leerkracht opgestelde leeslijst, kunnen de leerlingen zelf een leeslijst samenstellen op basis van eigen suggesties en eigen leeservaringen. Ze kunnen deze leeslijst dan verdedigen en/of doorgeven aan latere jaren of andere klassen. De klassieke door de leerkracht opgestelde leeslijst slaagt er niet in om het leesplezier te stimuleren en brengt het leesproces van de leerling niet in kaart. Leerlingen worden niet gestimuleerd om hun eigen leescultuur te ontwikkelen en worden beperkt tot het lezen van boeken die door de leerkracht als plezierig werden ervaren. Voor de leerlingen ligt deze beleving anders. zij ervaren de klassieke leeslijst als een negatieve ervaring. Deze negatieve ervaringen worden gekoppeld aan 'lezen' waardoor de leerling een negatieve leesattitude creëert en vasthoudt voor de rest van zijn/haar leven. De leerling raakt vervreemd van de eigen leeservaring omdat de leerling deze eigen voorkeur voor boeken nooit heeft opgebouwd. Theo Witte raadt aan om van de klassieke leeslijst een leesdossier te maken waarin de leerling zijn eigen literaire ontwikkeling vastlegt aan de hand van reflectieverslagen, leeservaringen, leesautobiografische teksten (waarin de leerling zijn eigen ontwikkeling als lezer vertelt) en leesverslagen. Op basis van dit leesdossier kan begeleiding op maat worden opgestart en ontgaat het de leerling niet om op een 'gezonde' manier een eigen leescultuur op te starten. Witte benadrukt het belang van differentiatie bij de ontwikkeling van de lezer. Een leeslijst is weinig gedifferentieerd en beperkt het individu in zijn eigen ontwikkeling als volwaardige lezer. (Witte, 2002)

7 Deel 3: Ontwerp

7.1 Inleiding

Vanuit voorgaand beschreven onderzoek wordt een vernieuwende manier van literatuuronderwijs aangeboden. Deze nieuwe manier moet een uitgebreide waaier aan werkvormen aanbieden die op allerhande genres en moeilijkheidsgraden van boeken kan worden toegepast. Het is de bedoeling dat de leerkracht deze tool integraal in de klas kan implementeren zonder extra voorbereidend werk. Daarnaast moet het materiaal een leesbevorderend, motiverend en activerend effect hebben op de leerling.

Op basis van het verkennend onderzoek, zijn er nog enkele ontwerpeisen waaraan de tool moet voldoen. Uit het eerste deel van het onderzoek blijkt dat het leesgedrag alleen bevorderd kan worden door zowel aan leesmotivatie als aan leesplezier en leesvaardigheid te werken. Bovendien heeft de levensfase van de onderzoeksdoelgroep – de eerste graad A-stroom van het secundair onderwijs – een significante invloed op het leesgedrag. In de eerste graad worden leerlingen geconfronteerd met het ‘moeten lezen’ van boeken. Hierdoor raken ze gedemotiveerd. Het is dus absoluut niet de bedoeling om leerlingen één bepaald boek te laten lezen of op één bepaalde manier het lezen te laten verwerken. De leerling moet een boek kiezen dat bij zijn/haar eigen interessegebied aansluit en dat hem/haar aanspreekt. Dit wordt in het tweede deel van het onderzoek meermaals aangekaart.

Verder is het belangrijk om verschillende benaderingen (creatief, analytisch, belevend...) aan te bieden die allemaal leiden tot het behalen van de eindtermen omtrent literatuurbeleving. De leerlingen moeten gestimuleerd worden om hun leeservaring te verwoorden en dit aan de hand van de te verwerven kennis.

De ontwikkelde tool sluit aan bij de eindtermen voor de eerste graad A-stroom van het secundair onderwijs en is toegespitst op de competenties in het Nederlands, bouwsteen 4: Literatuur in het Nederlands beleven. Kortom, de ontwikkelde tool moet aan onderstaande ontwerpeisen voldoen.

7.2 Ontwerpeisen

Kenmerken van de doelgroep (eerste graad A-stroom):

- ✓ De tool is aantrekkelijk voor leerlingen uit de eerste graad A-stroom.
- ✓ Het taalgebruik van de tool is aangepast aan de doelgroep.
- ✓ De tool sluit aan bij de leefwereld van de jonge adolescent.
- ✓ De tool stimuleert het leesgedrag van de jonge adolescent door rekening te houden met factoren die het leesgedrag positief en negatief beïnvloeden.
- ✓ De tool biedt verschillende werkvormen aan waardoor de leerkracht optimaal kan differentiëren en inspelen op de noden/interesses van de doelgroep.

Kenmerken van de leraar:

- ✓ De tool is gebruiksvriendelijk en kan zonder aanpassingen in de klas geïmplementeerd worden.
- ✓ De tool biedt de juiste handvaten voor de leerkracht om leesbevorderend literatuuronderwijs te bieden.
- ✓ De tool gaat ervan uit dat de leerkracht de gebruikte vakterminologie aanbiedt aan de leerlingen die de tool gebruiken.

Organisatorische kenmerken:

- ✓ De tool is aangepast aan een klassituatie. Slechts voor enkele opdrachten is een computer (met internetverbinding) noodzakelijk. De opdrachten die een filmpje als eindproduct vragen, kunnen opgenomen worden met een smartphone/webcam.
- ✓ De tool is toepasbaar op elke gelezen fictieve tekst van eender welk genre en voor eender welke leeftijdscategorie.

Pedagogische, (vak)didactische en inhoudelijke kenmerken:

- ✓ De tool sluit aan bij de didactiek over Nederlands.
- ✓ De tool sluit aan bij de didactiek over literatuuronderwijs.
- ✓ De tool sluit aan bij de eindtermen voor de eerste graad A-stroom – Competenties in het Nederlands.
- ✓ De tool stimuleert leerlingen om hun leeservaring te verwoorden (eindterm 2.13).

7.3 De leesdoos

Om aan deze ontwerpeisen tegemoet te komen, werd er een leesdoos ontwikkeld. De leesdoos is een spelvorm die de leerkracht helpt bij het ontwikkelen van een leesbevorderende leeromgeving. In de leesdoos zitten 33 spelkaarten die elk een andere opdracht omschrijven. Elke opdracht is gebaseerd op een andere werkvorm om literatuuronderwijs aan te bieden. Bovendien is geen enkele spelkaart gebonden aan één bepaald genre of een roman. Zo kunnen leerkracht en leerling de kaarten op elk gelezen boek toepassen.

De leesdoos biedt de leerkracht handvaten om literatuuronderwijs op een vernieuwde wijze aan te pakken en kan op verschillende manieren aangeboden worden. De leesdoos is uitgerust met verschillende werkvormen, spelvormen, opdrachten en differentiatiemogelijkheden. Sommige kaarten bevatten een extra rubriek die door de leerkracht toegevoegd kan worden aan de opdracht. Vervolgens zijn er ook enkele uitdagingskaarten voor leerlingen die extra uitdaging vragen in hun literatuuronderwijs. Je kan leerlingen dus uitdagen met bepaalde speelkaarten en verdieping bieden met de extrarubriek op enkele standaard speelkaarten.

De leesdoos is bewust erg transparant opgesteld. Dit wil zeggen dat elke kaart dezelfde structuur aanhoudt doorheen de hele leesdoos. Bovendien zijn de kaarten genummerd en bevat de leesdoos een overzicht van deze nummering met de bijbehorende titels. Dankzij deze heldere opbouw, kan de leesdoos eenvoudig op allerhande manier worden ingezet zonder dat het voor de leerling onduidelijk wordt hoe hij/zij met de leesdoos aan de slag gaat. De leerkracht kan zo zelf bepalen welke werkwijze voor hem/haar het meest comfortabel aanvoelt.

Ten eerste kan de leerkracht de leesdoos in de klas zetten zodat leerlingen er lukraak één kaart uit kunnen halen om toe te passen op een boek dat ze gelezen hebben. Op deze manier kiest de leerling zelf welke werkvorm hem/haar het meeste aanspreekt. Doordat je leerlingen inspraak geeft in het kiezen van een eigen werkvorm, stimuleer je hun leesmotivatie.

Een tweede manier van werken, is om leerlingen de keuze te geven tussen een bepaald aantal kaarten. Zo kan je als leerkracht zelf enkele werkvormen kiezen die dezelfde doelstellingen vooropstellen. Dit is een ideale werkvorm wanneer je bepaalde doelstellingen en/of bouwstenen wil evalueren.

Enkele voorbeelden:

- De kaarten 24 (Shoot the messenger) en 18 (Recensie) kunnen allebei gebruikt worden om in te gaan op de boekrecensie, op standpunten en argumenten, op feiten en meningen...
- De kaarten 13 (Boekenlunch) en 17 (Leeservaringsverslag) brengen allebei de leeservaring van de leerling in kaart.
- De kaarten 20 (Verslag), 21 (Beste protagonist) en 22 (Beste antagonist) behandelen de literaire bouwsteen 'personages – protagonist en antagonist'.

Ten derde kan de leesdoos gebruikt worden als basis van een leesportfolio dat leerlingen gedurende één schooljaar of doorheen hun middelbare schoolcarrière bijhouden. De leerkracht in kwestie stelt bijvoorbeeld de eis dat de leerlingen elk jaar een bepaald aantal romans moeten lezen. Deze romans mogen ze zelf kiezen. De leerkracht kan natuurlijk ondersteunen in deze keuze, maar mag geen boek opleggen. Wat wel kan, is beperkingen wat betreft leeftijdscategorie, genre, type... opleggen.

De leerlingen kiezen daarnaast een bepaald aantal verschillende kaarten uit de leesdoos. Elk boek verwerken ze dan op een andere zelfgekozen manier. Hun geleverde werk houden ze bij in een leesportfolio. Het leesportfolio kan uitgebreid worden met reflectieverslagen, concrete informatie over de gelezen boeken, citaten, recensies... Dit blijft een keuze van de leerkracht. Het leesportfolio kan dus vrij ingevuld worden, maar kan de leesdoos als basis hebben. De verschillende werkvormen die de leesdoos biedt, zijn een uitstekend fundament voor een gevarieerde aanpak wat betreft literatuuronderwijs.

Ten slotte kan de leerkracht ook steeds één kaart kiezen en deze kaart gebruiken om een literatuurles op te baseren. Hij/zij kan de spelkaarten aanpassen aan het doelpubliek of interpreteren en inzetten op zijn/haar eigen wijze. De kaarten zijn bedoeld als houvast en leiden leerkracht en leerling door een frisse literaire bries. Ze zijn bedoeld om leerkrachten te inspireren in een literatuuronderwijs dat het leesgedrag van de leerling zo goed mogelijk bevordert door in te zetten op leesmotivatie, leesplezier, leesattitude en leesvaardigheid met behulp van verschillende werkvormen en verwerkingsopdrachten.

De leesdoos kan ook in combinatie met andere initiatieven gebruikt worden. Het is belangrijk om ook ouders te betrekken bij leesbevordering en te wijzen op het belang van lezen. Dit kan door infoavonden rond lezen te organiseren voor ouders. Ouders kunnen hierop feedback geven en de infoavond kan bijgestuurd worden tot er een ideale combinatie ontstaat van sturing door de leerkracht en ouderbetrokkenheid. (CANON Cultuurcel, 2011) Eerder werd al vermeld dat een positieve leescultuur in het gezin het leesgedrag van het kind bevordert. (Stalpers, 2007)

Een voorbeeld van zo'n ander initiatief is het maken van verteltassen op basis van maatschappelijke thema's. Een verteltas is een boekselectie gemaakt door de leerkracht.

(CANON Cultuurcel, 2011) Deze verteltassen kunnen binnen het vak Nederlands gemaakt worden (verteltas over pesten, over detectiveromans...) maar kunnen ook vakoverschrijdend samengesteld worden. Een verteltas met boeken over de Romeinen kan een leerkracht Latijn of geschiedenis zeker interesseren. Een verteltas biedt vele mogelijkheden voor verschillende vakken en interesses van leerlingen.

Een ander voorbeeld is om inspiratiebronnen voor de leerlingen uit te nodigen. Dit kan een auteur zijn van een populair jeugdboek, een boekenverzamelaar, een illustrator, een bibliothecaris, een acteur, een journalist... (CANON Cultuurcel, 2011) Deze personen kunnen leerlingen warm maken voor boeken door vol passie over hun eigen ervaringen te vertellen. Het is mogelijk om een auteur in de klas uit te nodigen zonder hiervoor te betalen door mee te doen aan wedstrijden of door subsidies aan te vragen bij de overheid. Raadpleeg hiervoor de website van CANON Cultuurcel: 'Cultuurkuur' of de website auteurslezingen.be. (CANON Cultuurcel, sd) (Literatuur Vlaanderen, sd)

CANON Cultuurcel raadt aan om het leesplezier en de leesmotivatie van leerlingen op verschillende manieren te prikkelen. Ze raden aan om eens een persoon te bezoeken met een opmerkelijke boekenverzameling en/of een leesstimulerende uitstap te plannen zoals een stadswandeling of een theatervoorstelling. Daarnaast hechten ze veel belang aan het kaderen van een boek alvorens het in de lessen te integreren. (CANON Cultuurcel, sd)

Erg belangrijk is om tijd te voorzien voor vrij lezen. Dat wil zeggen dat niet aan elke leesactiviteit een opdracht gekoppeld hoeft te worden. Vrij lezen stimuleert het leesplezier. Dit leesplezier wordt doorgezet in het lezen voor school. (CANON Cultuurcel, 2011)

Het belangrijkste aandachtspunt blijft te allen tijde dat je je open moet opstellen wanneer je over lezen praat. Zorg ervoor dat leerlingen nooit het gevoel hebben dat jij precies weet wat zij gelezen hebben en hoe ze dat lezen ervaren hebben. Leeservaring is voor elk individu verschillend. Het kan dus goed zijn dat jouw leeservaring erg positief was bij het lezen van een bepaald boek. Voor een leerling kan dit inderdaad hetzelfde zijn, maar de leeservaring kan ook haaks staan op de jouwe. Een neutrale houding in een gesprek over literatuur is dus cruciaal. Geen enkele leeservaring is fout. Doordat je interesse toont in de mening van een leerling, zal hij/zij het gevoel krijgen dat zijn/haar mening gewaardeerd wordt. Laat leerlingen daarom zelf vertellen wat interessant of moeilijk was, zonder je eigen mening op te dringen. Natuurlijk is het niet verboden om ook over je eigen leeservaring te spreken. Dit kan leerlingen stimuleren en helpen. Een leeservaring afkeuren omdat deze niet overeenkomt met de jouwe, is wel verkeerd.

Wanneer de leeservaring van een leerling negatief is, is het net goed om hierop in te gaan. Weten wat je niet graag leest, is reeds een stap in de goede richting. De leerkracht kan dan samen met de leerling op zoek te gaan naar een boek dat de leerling wel aanspreekt. De leerkracht moet uiteraard wel op de hoogte zijn van de recente jeugdliteratuur en zelf wegwijs zijn in het uitgebreide boekenaanbod. Een sterk leesplan en/of leesbeleid kan hiertoe bijdragen.

Het volledige ontwerp is terug te vinden in bijlage 10.

7.3.1 Leesplan en leesbeleid

Ideaal is om de leesdoos te integreren in het leesplan en/of leesbeleid van de school. Stichting Lezen (2014) omschrijft het schoolleesplan als volgt: "Een schoolleesplan, kortweg leesplan,

geeft houvast bij de inrichting van leesbevordering binnen de school. In een leesplan legt een school vast wat de stand van zaken is en op welke wijze er in het komend schooljaar aan leesbevordering wordt gewerkt.” (Stichting Lezen, 2014)

Een leesplan maakt deel uit van het taalbeleidsplan en wordt door de taalcoördinator(en) en/of de vakgroep Nederlands opgesteld. Zij voorzien een vastgelegde aanpak voor literatuuronderwijs binnen één school. Het is de bedoeling dat dit leesbeleid op dezelfde manier gevolgd wordt als het reeds aanwezige taalbeleid. Leerkrachten streven het vastgelegde leesbeleid na van het eerste tot het zesde (of zevende) middelbaar. Het hoofddoel van dit leesplan is om na te denken over hoe het schoolteam literatuuronderwijs idealiter aanpakt en aanbiedt. Het einddoel van dit leesonderwijs alsook de doelstellingen over literatuur staan hierin centraal. De werkgroep die het leesbeleid opstelt, moet steeds rekening houden met wat de school met literatuuronderwijs wil bereiken. (Stichting Lezen, 2014)

7.4 Ontwerptest

Alvorens het ontwerp te laten testen door relevante externen, werd het aan de hand van screening teruggekoppeld aan de ontwerpeisen. Het product werd allereerst afgetoetst aan de ontwerpeisen en er zo goed mogelijk aan aangepast.

Na een eerste versie van mijn ontwerp te hebben gemaakt, heb ik het voorgelegd aan enkele leerkrachten Nederlands uit de eerste graad A-stroom – de focusgroep. De feedback op mijn ontwerp was zeker positief. Toch waren er enkele verbeterpunten. De feedback per ontwerpeis is terug te vinden in bijlage 9.

De tool werd omschreven als aantrekkelijk, mooi en verzorgd. De lay-out is opvallend maar duidelijk en eenvoudig. De taal is helder en correct. Leerkrachten omschrijven de tool als een goede opstap naar een vernieuwende vorm van literatuuronderwijs. Ze merken een uitgebreid en gevarieerd aanbod aan opdrachten op. Ook student-leerkrachten bevestigen deze feedback. Elke speelkaart houdt dezelfde structuur aan, waardoor de opbouw van een kaart herkenbaar en duidelijk is. Om de tool eenvoudiger te maken in gebruik, werd aan de eerste versie een inhoudstafel toegevoegd waarin alle speelkaarten wordt opgesomd. De kaarten krijgen een nummering die eveneens vermeld staat in de inhoudstafel. De spelregels worden uitgebreid met een handleiding voor de leerkracht.

Naast de relevante externen, gaf ook de externe partner Kim Stevens haar feedback op de leesdoos. Uit de walkthrough kwamen zeer relevante opmerkingen. Ze haalt aan dat er voldoende afwisseling is tussen kleine en grote opdrachten. Ze geeft aan dat sommige opdrachten wel duidelijk begeleid moeten worden door de leerkracht. Dat is natuurlijk steeds de bedoeling. De leerkracht bepaalt of en op welke manier hij/zij deze taken evalueert. Daarnaast geeft ze aan dat sommige opdrachten moeilijk te evalueren zijn. Je kan bij sommige speelkaarten niet volledig controleren of de leerling het boek echt gelezen heeft. Toch weegt dit volgens Stevens niet op tegen de voordelen van de leesdoos: leesbeleving, leesbevordering en leesplezier bij de leerling. Bovendien staat de leeservaring die leerlingen hiermee opdoen bovenaan. Niet elke speelkaart moet geëvalueerd worden. De groei van de leerlingen en zijn/haar leesproces staat centraal.

De tool komt zeker tegemoet aan de eisen van de lezende adolescent. Ze is vrij te gebruiken en in te vullen zoals de leerkracht en/of de leerling dit wenst. De leerling kan zelf kiezen waar en wanneer hij het boek leest. Er wordt ook de mogelijkheid voorzien om een boek in de klas te lezen. Daarnaast wordt er gedacht aan de verschillende presentatievormen. Sommige kaarten vragen een mondelinge presentatie, andere kaarten vragen een schriftelijke

verwerking. De mondelinge presentatie kan in de klas gebeuren (in samenspraak met de leerkracht) of kan thuis opgenomen worden en aan de leerkracht bezorgd worden. De mogelijkheden zijn haast oneindig.

Na het uittesten van de speelkaart 'boekenlunch', waren de reacties van de leerlingen zeer positief. Verdere uitleg over deze try-out werd reeds eerder gegeven. Voor een uitgebreid overzicht van de lesuitwerking, wordt verwezen naar bijlage 6; voor de uitgewerkte invul fiches voor de leerling naar bijlage 7.

Na enkele kleine aanpassingen te hebben gedaan op basis van de gegeven feedback, voldoet het ontwerp aan de vooraf bepaalde ontwerpeisen.

Besluit

Het perfecte literatuuronderwijs bestaat niet. Dat is zeker. Goed literatuuronderwijs verschilt voor elke leerling en is gebaseerd op zijn/haar voorkeuren wat betreft lezen. Sommige leerlingen lezen liever thuis, andere liever op school. Sommige leerlingen verkiezen een creatieve verwerkingsopdracht, andere houden zich liever bezig met een literaire analyse. Als leerkracht is het daarom belangrijk om flexibel om te gaan met literatuuronderwijs en tegemoet te komen aan de noden van elk individu.

Om dit te doen, is het belangrijk om te weten hoe het leesgedrag van een leerling bepaald wordt. Leesgedrag wordt beïnvloed door drie grote factoren: leesmotivatie, leesplezier en leesvaardigheid. Onderling staan deze drie factoren duidelijk met elkaar in verband. Leesgedrag kan dus niet gestimuleerd worden door enkel aan één factor te werken. De leerkracht moet elke afzonderlijke factor stimuleren om een positief leesgedrag te bekomen.

Om leesmotivatie, leesplezier en leesvaardigheid te bevorderen, is het cruciaal om de leerling te ondersteunen in zijn/haar leesproces. Dit kan door een gevarieerd aanbod aan literatuur aan te bieden, door de leerling te ondersteunen in een goede boekkeuze of door de leerling te laten kennismaken met literatuur buiten zijn/haar comfortzone maar vooral door het literatuuronderwijs gevarieerd en open te organiseren. Als leerkracht varieer je best in werkvormen, verwerkingsopdrachten en benaderingen. Zo geef je de leerling de kans om te leren kennen welke stimulans voor hem/haar positief werkt op het leesgedrag. Ook differentiatie speelt hierin een grote rol. Leerlingen die snel mee zijn met het geboden literatuuronderwijs, daag je best uit door middel van een ander genre, een hogere moeilijkheidsgraad, een uitbreidings- of verdiepingsopdracht terwijl je een leerling die moeilijkheden ondervindt best extra ondersteunt aan de hand van hulpmiddelen, ICT, eenvoudiger boeken enz.

Onderschat een leerling zeker niet, maar ook overschatting beïnvloedt het leesgedrag negatief. Literatuuronderwijs kan en mag enkel als leesbevorderend worden bestempeld, wanneer de leerling vrijheid in boekkeuze en verwerking ervaart. Bovendien moet het literatuuronderwijs op maat van het doelpubliek georganiseerd worden. Ken de klas die voor je zit en raad de juiste boeken aan, maar verplicht een leerling nooit tot het lezen van één bepaald boek. Dit wordt doorgaans gekoppeld aan negatieve leeservaringen.

Overschatting heeft de volgende gevolgen. De leerling vindt het boek te moeilijk doordat het niet afgestemd is op zijn/haar leesvaardigheid. Lezen wordt hierdoor niet als leuk ervaren. Het leesplezier gaat achteruit. De leerling wil deze ervaring liever vermijden en grijpt daardoor niet meer naar een boek. De leesmotivatie daalt mee. Een lage leesvaardigheid, het ontbreken van leesplezier en -motivatie resulteert in een negatief leesgedrag.

Onderschatting heeft evenzeer negatieve gevolgen. De leerling leest een boek dat voor hem te eenvoudig is. Hierdoor voelt de leerling zich niet uitgedaagd en ervaart hij lezen als 'saai'. Op deze manier worden er evenmin plezierige ervaringen gekoppeld aan het lezen. Het leesplezier daalt en net zoals in het voorgaande voorbeeld daalt de leesmotivatie mee.

Uit de afgenomen bevragingen blijkt dat het leesgedrag van leerlingen (in dit geval van Campus Vox te Pelt) in een negatieve trend evolueert naarmate de schoolse carrière van de leerlingen vordert. Hierin speelt de overgang van lager naar secundair onderwijs een grote rol. De eerste graad is dus een cruciale fase in de ontwikkeling van het leesgedrag. Voor deze overgang wordt lezen doorgaans gekoppeld aan plezier en ontspanning. Voorlezen speelt een

zeker rol in deze ervaring. Leerlingen hebben een enorme honger naar verhalen en die honger wordt gestild in het lager onderwijs.

Zodra de leerling doorstroomt naar het secundair onderwijs, blijft hij/zij op zijn honger zitten. Lezen wordt niet meer gekoppeld aan verhalen en voorlezen. Er worden voornamelijk non-fictieteksten gelezen en vooral geleerd. Het leren om te lezen van het lager onderwijs wordt omgezet naar het lezen om te leren van het secundair onderwijs. Fictie verschuift door het vele schoolwerk, de sociale media en het negatieve imago van lezen naar de achtergrond.

De leerkracht kan het literatuuronderwijs best hoger op de agenda zetten en op regelmatige basis tijd vrijmaken voor dit literatuuronderwijs. Door voor elke leerling wat wils aan te bieden, kan je het leesplezier verhogen en de leesmotivatie positief beïnvloeden. Door meer te lezen, zal de leesvaardigheid stijgen. Een positieve stimulans voor deze drie factoren zal op lange termijn resulteren in een enorme positieve stimulans voor het leesgedrag van de leerling.

Het is natuurlijk niet de bedoeling om hier enkel in de eerste graad aan te werken en zo het probleem te verschuiven naar de tweede graad van het secundair onderwijs. Om deze positieve lijn door te trekken doorheen de gehele schoolcarrière, is het belangrijk om samen te werken met het hele schoolteam. De school werkt op deze manier eensgezind aan literatuuronderwijs. De manier van werken kan eventueel worden opgenomen in een leesbeleid dat aan het taalbeleid wordt toegevoegd.

De ontwikkelde leesdoos leent zich hier perfect toe. Door de leesdoos te integreren in de eerste graad, kan de leerling allerhande boekgenres, werkvormen en verwerkingsopdrachten leren kennen. Dankzij deze verkenningstocht zal hij/zij uiteindelijk tegenkomen wat hem/haar aanstaat. Eenmaal deze positieve leeservaring ervaren wordt door de leerling, zal het leesgedrag positief evolueren.

Om tegemoet te komen aan de noden van elke leerling, bevat de leesdoos een zeer gevarieerd aanbod aan werkvormen en opdrachten. De leesdoos is eenvoudig in gebruik en is duidelijk gestructureerd zodat de leerling er snel mee weg is. Daarnaast werd er gezorgd voor differentiatiemogelijkheden aan de hand van extrakaarten en uitdagingskaarten. De leesdoos heeft een opvallende maar eenvoudige opmaak en kan rechtstreeks in de klas worden geïntegreerd. De leerkracht kan bovendien steeds eigen nuances leggen en de speelkaarten op zijn/haar eigen manier in de lessen integreren: afzonderlijk, klassikaal, in een leesportfolio... Er zijn tal van mogelijkheden om met deze leesdoos aan de slag te gaan en zo leesbevorderend aan de slag te gaan met literatuur.

Blik op de toekomst

De leesdoos werd gevarieerd opgesteld om passend te zijn voor elke leerling. In de toekomst kan het relevant zijn om de verschillende speelkaarten te koppelen aan leesvoorkeuren. Een leerling die graag leest kiest misschien andere speelkaarten uit dan een leerling die bijvoorbeeld niet graag leest.

Welke leerlingen met bepaalde leesvoorkeuren kiezen sneller voor een uitdagingskaart? Wie kiest sneller voor een kaart met een extrarubriek? Op basis van welke criteria kiest een leerling of leerkracht een bepaalde speelkaart uit om te verwerken of in de lessen te integreren? Deze zaken kunnen zeker interessant zijn om de leesdoos uit te breiden.

Naast een koppeling met leesvoorkeuren kan een koppeling met de nieuwe eindtermen relevant zijn. Hierbij kijken we verder dan de eindtermen voor het vak Nederlands. Welke speelkaarten kunnen vakoverschrijdend gebruikt worden en op welke manier? Zijn er speelkaarten die transversale doelen raken? Kan er een vakoverschrijdend leesproject worden opgestart op basis van de ontwikkelde tool?

Vervolgens kan de leesdoos doorgetrokken worden naar de tweede en derde graad van het secundair onderwijs of naar een andere onderwijsvorm. Welke aanpassingen zouden hiervoor nog nodig zijn? Hoe kan de leesdoos aanslaan in de eerste graad B-stroom bijvoorbeeld of in een derde graad tso? Door deze aanpassingen door te voeren kan de leesdoos een aanpak op schoolniveau worden. Eerder werd al aangehaald dat een eenduidige en structurele aanpak een leesbevorderend effect kan hebben op de leerlingen.

Ten slotte kan een testfase van het product in een andere school interessante resultaten opleveren. Elke school bestaat uit andere leerlingen en heeft haar eigen doelpubliek. Zal dezelfde enquête in een andere school vergelijkbare resultaten opleveren? Zal de leesdoos daar even goed aanslaan?

Al deze vragen geven stof tot nadenken dat in een vervolgonderzoek een nieuw licht op literatuuronderwijs kan werpen. Vooral het onderzoek grootschaliger aanpakken zou hiertoe kunnen bijdragen. Op basis van die nieuwe inzichten, zou er een leesdoos op provinciaal/Vlaams niveau kunnen worden uitgewerkt eventueel met samenwerking van een leesbevorderingsorganisatie of met de hulp van de verschillende onderwijskoepels en/of uitgeverijen van hand- en leerwerkboeken.

Eindreflectie

Deze bachelorproef is niet volledig gelopen zoals gepland omwille van de maatregelen omtrent het Covid-19-virus. Toch was het een leerrijke ervaring en voelt het voor mij aan als een mooie stempel op mijn opleiding.

Lang heb ik er niet over gedaan om een onderwerp te vinden. Literatuuronderwijs heeft me als leerkracht Nederlands steeds geboeid. Daarom zocht ik enkele onderzoeken naar leesgedrag van leerlingen op. Al snel bleek dat het leesgedrag van leerlingen er aanzienlijk op achteruitgaat. Zelf hield ik altijd van lezen, ook tijdens mijn middelbare schoolcarrière.

Toen ik zelf in het secundair onderwijs zat, merkte ik dat veel van mijn medeleerlingen niet graag lasen. Ikzelf las heel erg graag, maar had er vaak geen tijd voor waardoor ik de boekenkast snel uit het oog verloor. Schoolwerk zorgde ervoor dat ik enkel leerboeken of romans in functie van school las. Meestal waren dit romans die niet binnen mijn interessegebied vielen, waardoor mijn leesplezier afnam. Natuurlijk kon ik niet de enige leerling zijn die dit zo ervaarde. Vandaar dat ik deze bachelorproef als een kans zag om dit probleem aan te pakken.

De oriënteer- en richtfase verliepen dus erg vlot. ik verdiepte me steeds verder in het onderwerp en stuitte al snel op een duidelijke probleemstelling. Hoe kan je er als leerkracht voor zorgen dat leerlingen liever en vaker lezen in het secundair onderwijs?

Om een concreet beeld te krijgen van voorafgaand onderzoek binnen dit thema, las ik drie masterscripties die het leesgedrag van leerlingen in kaart brachten. Daaruit bleek dat de overgang van het lager naar het secundair onderwijs een cruciale fase is voor het leesgedrag van leerlingen. Hierdoor spitste ik mijn onderzoek toe op de eerste graad.

Daarna vergeleek ik de eindtermen van de A- en B-stroom. In de nieuwe eindtermen voor de eerste graad is literatuuronderwijs significanter aanwezig in de A-stroom en zo ontstond uiteindelijk mijn definitieve onderzoeksvraag met de focus op de eerste graad A-stroom.

Het in kaart brengen van dit proces vond ik veel moeilijker. Hoe schrijf je nu concreet neer welke stappen je in je hoofd ondernomen hebt om tot een krachtige centrale onderzoeksvraag te komen? Hiervoor heb ik de hulp van de coördinatoren op school ingeroepen alsook de tips van mijn externe partner.

Eerst maakte ik een schematische voorstelling van de ondernomen stappen. Daarna heb ik deze uitgebreid genoteerd in mijn verslag. Deze werkwijze voelde voor mij zeer praktisch aan en heb ik aangehouden om de rest van mijn verslag vorm te geven. Door mijn denkprocessen schematisch weer te geven, kon ik sneller aanpassingen maken en feedback sneller integreren. Bovendien was het op deze manier eenvoudiger om een vlot geschreven verslag te maken omdat ik aan mijn uitgeschreven tekst amper wijzigingen aanbracht.

Daarop volgde de planfase, een aspect dat voor mij alles behalve eenvoudig is. Een planning opstellen is één ding; deze tot in de puntjes opvolgen, is een ander verhaal. Ik heb ervoor gekozen om een planning op te stellen per onderdeel: het praktijkonderzoek, de literatuurstudie en de ontwerpfase. Op deze manier ontwikkelde deze bachelorproef zich stap voor stap en was ik steeds slechts met één onderdeel bezig.

Hoewel mijn planning doordacht was opgesteld – rekening houdend met stage- en examenperiodes – heb ik deze meermaals moeten aanpassen. Uiteindelijk heb ik besloten om

voor mezelf enkele deadlines in mijn agenda te noteren en deze volledig na te streven. Dankzij deze planning heb ik dit tot een goed einde kunnen brengen

De verzamel- en analysefasen zijn de onderdelen waar ik het meest van genoten heb. Door mij te verdiepen in verscheidene bronnen, kwam ik steeds meer te weten over mijn onderwerp. Ik creëerde nieuwe inzichten voor mezelf en probeerde deze vorm te geven in mijn verslag. Na enkele bronnen bestudeerd te hebben, besepte ik dat ik mijn ontwerpidee volledig wilde veranderen.

In eerste instantie zou het ontwerp een handleiding geworden zijn waarin het ideale literatuuronderwijs beschreven werd voor leerkracht en leerling. De literatuur en mijn enquête toonden echter aan dat dit ideale literatuuronderwijs niet bestaat. Lezen wordt door elk individu anders ervaren waardoor literatuur voor iedereen anders aangeboden moet worden om leesbevorderend te werken. Zo ontstond geleidelijk aan het idee van de leesdoos: een doos met uiteenlopende vormen van literatuuronderwijs om voor elke leerling een gepaste vorm hiervan te bieden.

Eenzijds was het beangstigend om enkele maanden voor de deadline het volledige concept om te gooien, anderzijds vond ik het enorm verrijkend dat ik dankzij mijn literatuurstudie daadwerkelijk op een nieuwe visie gestuit was. Deze nieuwe visie wilde ik uitwerken en finaliseren om ze daarna in de praktijk te integreren.

Aan het einde van de rit ben ik erg trots op het product dat ik heb neergezet. Ik ben blij dat ik echt een bevinding gedaan heb, waarmee ik voorheen geen rekening had gehouden. Ik hoopte op een ideale formule om leerlingen meer te laten lezen en meer leesplezier te doen beleven, maar deze bestaat niet. Door een product neer te zetten dat varieert in werkvormen, benaderingen en verwerkingsopdrachten ben ik erin geslaagd om echt iets te doen met wat ik uit de literatuur en mijn bevraging geleerd heb. Dit heeft zeker gezorgd voor een stap vooruit in mijn rol als innovator en onderzoeker.

Bovendien wil ik deze nieuwe visie op literatuuronderwijs zeker meenemen naar mijn verdere carrière. Ik hoop dat mijn leesdoos leerlingen een plezierige leeservaring kan bieden en meer kan doen lezen. Deze visie maakt van mij een nieuwe leerkracht.

Dankzij dit onderzoek wil ik nog meer aandacht besteden aan differentiatie in (literatuur)onderwijs. Als begeleider van leer- en ontwikkelingsprocessen en als inhoudelijk expert ben ik enorm gegroeid. Ik weet nu veel beter hoe ik een leerling kan begeleiden in zijn leesproces dan voorheen. Ook over literatuuronderwijs in se ben ik veel te weten gekomen. Zelfs naar leesgedrag kijk ik anders na dit onderzoek.

Door nauw samen te werken met een school als externe partner ben ik sterker geworden in mijn rol als lid van het schoolteam en als partner van externen. Deze rol had ik kunnen versterken door mijn product effectief uit te testen in de praktijk. Dit is helaas niet doorgegaan door het sluiten van de scholen na de uitbraak van het coronavirus. Toch heb ik mijn samenwerking met externen optimaal proberen benutten door feedback te vragen aan leerkrachten buiten mijn partnerschool. Deze samenwerking verliep even vlot als die met de externe partner en bezorgde me opnieuw nieuwe inzichten om mijn product te verbeteren.

In mijn rol als opvoeder had ik meer kunnen groeien, indien ik het product had kunnen uittesten in de praktijk. Ik had leerlingen bezig kunnen zien met de leesdoos en zo meer zicht kunnen krijgen op hoe de leesdoos in de praktijk aangepakt wordt. Dat ik dit niet heb kunnen doen, vind ik erg jammer. Om diezelfde reden heb ik in mijn groei als organisator een kans laten liggen. De praktische organisatie van de leesdoos, heb ik nooit kunnen aftoetsen.

Literatuurlijst

- CANON Cultuurcel. (2011). Beste boekenjuf/meester 2011 - 9 verhalen uit de praktijk. Geraadpleegd van https://issuu.com/canoncultuurcel/docs/boekenjuf_meester_2011_web
- Dera, J. (2019). De praktijk van de leeslijst. Een onderzoek naar de inhoud en waardering van literatuurlijsten voor het schoolvak Nederlands op havo en vwo. Amsterdam, Nederland: Stichting Lezen.
- Ghesquiere, R., & Ghesquiere, R. (1993). Leesbeesten en kijkcijfers. Apeldoorn, Nederland: Altiora - Averbode.
- GO! (2018, 25 september). Het pedagogisch project van het GO! (kortweg: PPGO!). Geraadpleegd van <https://www.g-o.be/het-pedagogisch-project-van-het-go-kortweg-ppgo/>
- Kinderwerking Fabota, Buurtwerk 't Lampeke, & Vlaams Fonds voor de Letteren. (z.d.). Lezen is Leuk. Geraadpleegd van <https://lezenisleuk.be/>
- Klasse. (1997, 5 februari). Klasse voor Leraren 72. Geraadpleegd van https://issuu.com/klasse.be/docs/kvl_72
- Levende Talen. (2020, 12 mei). De invloed van literatuuronderwijs op de leesattitude | Stokmans | Levende Talen Tijdschrift. Geraadpleegd van <http://www.lt-tijdschriften.nl/ojs/index.php/lt/article/view/172>
- Lezen voor Iedereen. (z.d.). Leesplezier | Lezen voor Iedereen. Geraadpleegd van <https://www.lezenvoorieen.be/leesplezier>
- Narrata. (2018, 1 januari). Narrata – Centrum voor bevordering van voorlezen en vertellen. Geraadpleegd van <https://www.narrata.be/>
- Pollefliet, L. (2018). Schrijven: van verslag tot eindwerk (9de editie). Amsterdam, Nederland: Amsterdam University Press.
- Stichting Lezen. (2019). De praktijk van de leeslijst | lezen.nl. Geraadpleegd van <https://www.lezen.nl/nl/publicaties/de-praktijk-van-de-leeslijst>
- van der Donk, C., & van Lanen, B. (2016). Praktijkonderzoek in de school (9de editie). Bussum, Nederland: Coutinho.
- van van Mechelen, T. (2018, 19 januari). Zo slaag je erin om dit jaar écht meer boeken te lezen. hln.be. Geraadpleegd van <https://www.hln.be>
- VRT en Boek.be. (2020). LangZullenWeLezen! Geraadpleegd van <https://www.langzullenwelezen.be/>

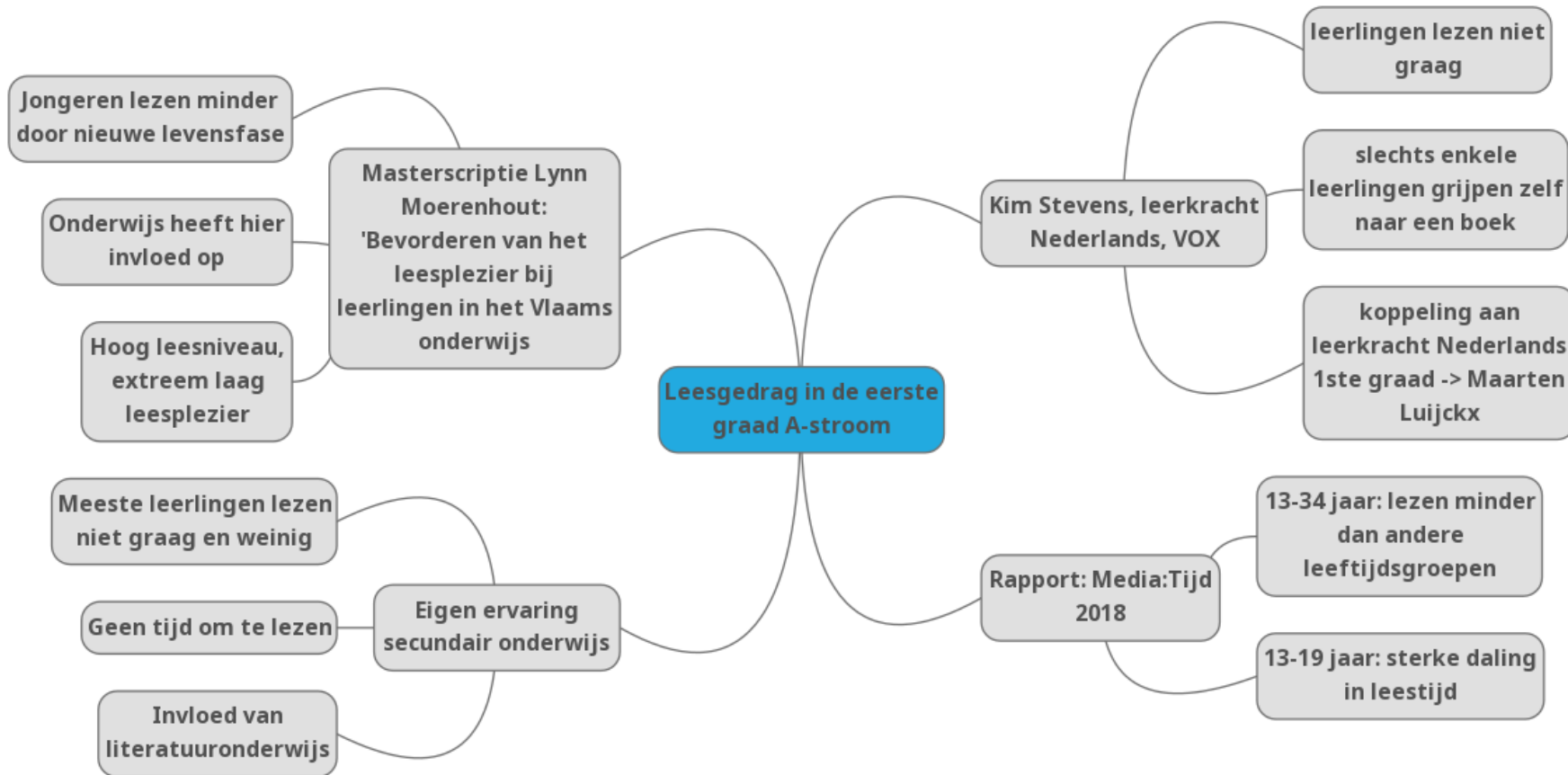
Geraadpleegde werken

- Beckers, L. (2018, september 9). Waarom er minder gelezen wordt op school: "Drie boeken per schooljaar, meer is echt niet haalbaar". *De Morgen*.
- Bequoye, S. (2018, augustus 7). *Waarom lezen goed is voor ons*. Opgehaald van iedereenleest.be - Meer leesplezier, meer lezers: <https://www.iedereenleest.be/over-lezen/onderzoek/waarom-lezen-goed-voor-ons>
- CANON Cultuurcel. (2011). *Beste boekenjuf/meester 2011 - 9 verhalen uit de praktijk*. Vlaanderen: Agentschap voor Facilitair Management - Digitale Drukkerij.
- CANON Cultuurcel. (2020, maart). *Online tools bij boeken en literatuur voor secundair onderwijs*. Opgehaald van Cultuurkuur.be: https://www.cultuurkuur.be/inspiratie/online-tools-bij-boeken-en-literatuur-voor-secundair-onderwijs?utm_source=Cultuurkuur&utm_campaign=e9ec18cc2b-EMAIL_CAMPAIGN_2020_03_19_09_56&utm_medium=email&utm_term=0_841d7ce78b-e9ec18cc2b-221408429
- CANON Cultuurcel. (sd). *Haal een auteur, illustrator of dichter in je klas*. Opgehaald van Cultuurkuur.be: <https://www.cultuurkuur.be/inspiratie/haal-een-auteur-illustrator-dichter-je-klas>
- Demey, K. (2018). Een dagelijkse portie leesplezier. *Iedereenleest*. Opgehaald van <https://www.iedereenleest.be/over-lezen/opinie/waarom-onderwijs-wel-moet-kiezen-voor-leesplezier>
- Dhaene, S. (2018, augustus 5). Waarom onderwijs wél moet kiezen voor leesplezier.
- Eskens, J. (1994). Met de teloorgang van het lezen valt het wel mee - Koop-, leen- en leesgedrag onderzocht. *Bibliotheek & Samenleving*, 22(2), 15-16.
- het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming . (sd). *Geletterdheid*. Opgehaald van Onderwijs Vlaanderen: <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/geletterdheid>
- Laarakker, K. (2002). De overgang van jeud- naar volwassenenliteratuur - Enkele resultaten van een empirisch onderzoek onder 876 scholieren. In A.-M. Raukema, D. Schram, & C. Stalpers, *Lezen en leesgedrag van adolescenten* (pp. 71-84). Delft: Eburon.
- Laevers, F. (2020). *Inspiratoren: Prof. dr. Ferre Laevers*. Opgehaald van Onderwijs maak je samen: <https://www.onderwijsmaakjesamen.nl/inspiratoren/prof-dr-ferre-laevers/>
- Leesmonitor. (2019). *Leesgedrag*. Opgehaald van Leesmonitor: <https://www.leesmonitor.nu/nl/leesgedrag>
- Leesmonitor. (2019). *Wie lezen er?* Opgehaald van www.leesmonitor.nu/nl/wie-lezen-er
- Leesmonitor. (2020). *Leesvaardigheid stimuleren*. Opgehaald van Leesmonitor: <https://www.leesmonitor.nu/nl/leesvaardigheid-stimuleren>
- Leesmonitor. (2020). *Welke kinderen houden van lezen?* Opgehaald van Leesmonitor: <https://www.leesmonitor.nu/nl/welke-kinderen-houden-van-lezen>
- Literatuur Vlaanderen. (sd). *Organisatoren*. Opgehaald van Auteurslezingen.be: <https://www.auteurslezingen.be/organisatoren>
- Meeus, W. (2002). Ontwikkeling en leesgedrag in de adolescentie. In A.-M. Raukema, D. Schram, & C. Stalpers, *Lezen en leesgedrag van adolescenten en jongvolwassenen* (pp. 27-36). Delft: Eburon.
- Moerenhout, L. (2012-2013). *Bevorderen van het leesplezier bij leerlingen in het Vlaams onderwijs*. Antwerpen: Universiteit Antwerpen.
- Mottart, A., & Soetaert, R. (2002). Geletterd lezen. Van enkelvoud naar meervoud. In A.-M. Raukema, D. Schram, & C. Stalpers, *Lezen en leesgedrag van adolescenten en jongvolwassenen* (pp. 249-162). Delft: Eburon.
- Stalpers, C. (2007). *Het verhaal achter de lezer. Een empirisch onderzoek naar variabelen die verschillen in leesgedrag verklaren*. Delft: Uitgeverij Eburon.
- Steinz, J., & Von Lovenberg, F. (2019). *Lezen in tijden van Netflix*. (M. Misset, Vert.) Amsterdam: Cossee.
- Stevens, K. (2019, maart 15). Leesgedrag van leerlingen. (A. Slegers, Interviewer)

- Stichting Lezen. (2014, oktober). *Leesplan maken?* Opgehaald van Leesplan: <https://www.leesplan.nl/nl/voortgezet-onderwijs/leesplan-maken>
- Stokmans, M. (2002). Leesgedrag onderzocht vanuit een informatieverwerkingsperspectief. In A.-M. Raukema, D. Schram, & C. Stalpers, *Lezen en leesgedrag van adolescenten en jongvolwassenen* (p. 152). Delft: Eburon.
- Struyven, K., Baeten, M., Kyndt, E., & Sierens, E. (2009). *Groot worden - De ontwikkeling van baby tot adolescent*. Tielt: Lannoo.
- Studentenbegeleiding Universiteit Hasselt. (sd). *Motivatie*. Opgehaald van UHasselt: <https://www.uhasselt.be/Documents/studie-studentenbegeleiding/Printversie%20Motivatie.pdf>
- Sukha. (sd). Lezen. *Lezen*. Sukha.
- Synovate. (2011). *Onderzoek naar de betekenis en beleving van boeken en lezen in Vlaanderen*.
- Taalwinkel. (2014). *Train je leesvaardigheid*. Opgehaald van TAAL winkel - Hét online taaladviespunt HvA en UvA: <https://www.taalwinkel.nl/train-je-leesvaardigheid/>
- Tellegen, S. (2002). Lezen straks alleen meisjes nog? In A.-M. Raukema, D. Schram, & C. Stalpers, *Lezen en leesgedrag van adolescenten en jongvolwassenen* (pp. 121-134). Delft: Eburon.
- Universiteit Gent Vakgroep Onderwijskunde, PISA. (sd). *Leesvaardigheid*. Opgehaald van PISA: www.pisa.ugent.be/nl/over-pisa/wat-meet-pisa/leesvaardigheid
- Van Dale. (2020). *Betekenis 'lezen'*. Opgehaald van Van Dale: https://www.vandale.nl/gratis-woordenboek/nederlands/betekenis/lezen#.Xjau_25FyUk
- van den Wouwer, S. (2011). *Leesgedrag en leesmotivatie. Een onderzoek aan de hand van leesdagboeken bij leerlingen uit het vijfde leerjaar*. Gent: Universiteit Gent.
- van der Linden, E. (2020, november 25). *Bundel Boekstart-vorming (vorming Narrata). Voorleesontwikkeling en interactie*. Lommel, Limburg, België: Iedereenleest.
- Verhamme, L. (2007-2008). *Lezen, een moeilijke keuze? Een kwantitatief en interpretatief onderzoek naar het naschools leesgedrag van jongeren*. Gent: Universiteit Gent - Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen.
- Vlaamse Overheid - Departement Onderwijs en Vorming. (2018). *Competenties in het Nederlands: Eindterm basisgeletterdheid*. Vlaanderen. Opgehaald van onderwijsdoelen.be
- Vlaamse Overheid - Departement Onderwijs en Vorming. (2018). *Competenties in het Nederlands: Uitbreidingsdoelen*. Opgehaald van onderwijsdoelen.be
- Vlaamse Overheid - Departement Onderwijs en Vorming. (2018). *Competenties in Nederlands - Eindtermen*. Opgehaald van <https://onderwijsdoelen.be/>
- Vlaamse overheid. (2018). *Algemene info bij Competenties in het Nederlands*. Vlaanderen: Agentschap voor Hoger Onderwijs, Volwassenenonderwijs, Kwalificaties en Studietoelagen (AHOVOKS).
- Vlaamse Overheid. (2018). *Uitgangspunten voor Competenties in het Nederlands*. Vlaanderen: Agentschap voor Hoger Onderwijs, Volwassenenonderwijs, Kwalificaties en Studietoelagen (AHOVOKS).
- Waterloo, S., Wennekers, A., & Wiegman, P. (2019). *Media:Tijd 2018*. Amsterdam/Den Haag: NOM, NLO, SKO, PMA en SCP.
- Witte, T. (2002). Een kaart voor literaire ontwikkeling - Diferentiatie als grondslag voor het nieuwe curriculum van het literatuuronderwijs. In A.-M. Raukema, D. Schram, & C. Stalpers, *Lezen en leesgedrag van adolescenten en jongvolwassenen* (pp. 39-58). Delft: Eburon.

Bijlagen

Bijlage 1: Mindmap bij verkennende probleemanalyse



Bijlage 2: Overzicht onderzoeksactiviteiten per deelvraag

Onderzoeksmethode	Literatuurstudie	Observeren	Bevragen	Bezoeken	Onderzoeksactiviteit
Wat is leesgedrag? A + B + C + D	X				
Hoe evolueert het leesgedrag? A	X X	X	X	X	Gesprek K. Stevens, enquête IIn, observatie leesles, vorming voorlezen aan kinderen
Welk leesgedrag zien we? A + B	X X	X X	X X		Enquête IIn, gesprek Ikr'en verschillende graden
Literatuuronderwijs benaderen? A B C	X X X X	X X	X X X X		Gesprek Kim Stevens, enquête Ikr, enquête IIn
Leeslijst?	X		X		Enquête Ikr, enquête IIn
Leesniveaueu?	X		X		Enquête Ikr Enquête IIn
Bevorderen?	X X	X X	X X	(X) (X)	(bezoek organisatie die werkt aan leesbevordering)

Bijlage 3: Tijdsplanning

Oktober		
Week 1 + 2	Doornemen gids BP	
	Doornemen stappenplan nieuw sjabloon	
	Planning opstellen	
	Eerste onderzoeksfasen aanvullen met nieuw sjabloon	
Week 3 + 4	Stage jaar 3 periode 1	
	Bib Lommel: sprookjestentoonstelling	
November		
Herfstvakantie (week 1)	Vorbereiden contactmoment externe partner	
	Opstellen bronnendatabank om later aan te vullen	
Week 2	Contactmoment externe partner	
	Vastleggen afnemen enquête IIn → semester 2	
	Onderzoeksfase "richten" afwerken	
Week 3	Beantwoorden deelvraag 1 op basis van literatuurstudie	
Week 4	Beantwoorden deelvraag 1 op basis van literatuurstudie	
December		
Week 1	Mailverkeer externe partner	
	Gesprek promotor	
	Deelvraag 1 beantwoorden met literatuurstudie	
Week 2	Deelvraag 1.1 beantwoorden met literatuurstudie	
	Deelvraag 1.1 beantwoorden met literatuurstudie	
Kerstvakantie (week 3)	Blok semester 1	
Kerstvakantie (week 4)		
Januari		
Week 1	Week in functie van Bachelorproef	
	05/01/2020 : tussentijds verslag, zelfevaluatie ICT, engagementsverklaring externe partner	
	09/01/2020 : Tussentijdse evaluatie: presentatie opstellen + uitvoeren bij promotor	
Week 2	Examenperiode	
Week 3		
Week 4		
Week 4	Deelvraag 1.2 beantwoorden met literatuurstudie	
	Boeken bestellen/laten overkomen naar Bib Lommel	
Februari		
Lesvrije week (week 1)	Deelvraag 1.3 beantwoorden met literatuurstudie	
	Opstellen e-mail leerkrachten	
Week 2	Profileringsstage	
	Stage OKAN/NT2 (keuzemodule)	
	Deelvraag 1.4 beantwoorden met literatuurstudie	
	Vastleggen gesprek externe partner	
Week 3	Gesprek externe partner	

	Vastleggen afname enquêtes	
	Opstellen verdere planning semester 2 in samenspraak met externe partner	
Week 4	Stageperiode 2	
Maart		
Week 1	Stageperiode 2	
Week 2	Uitwerken voorbeeldles o.b.v. verworven informatie	
	Uittesten voorbeeldles	
	Reflectie voorbeeldles (klad)	
Week 3	Stageperiode 2 (→ stopgezet door coronavirus)	
	Deelvraag 1 aanvullen met boeken	
	Resultaten enquête verwerken	
	Deelvraag 1 afronden	
	Deelvraag 2 uitschrijven	
	Contacteren promotor	
Week 4	Deelvraag 3 uitschrijven	
	Deelvraag 4 uitschrijven	
	Deelvraag 5 uitschrijven	
	Deelvraag 6 uitschrijven	
	Gesprek promotor	
April		
Paasvakantie (week 1)	Besluiten formuleren	
	Ontwerpeisen opstellen	
	Koppelen naar praktijkgedeelte	
	Praktijkluik beschrijven en inleiden	
	Uitwerken spelkaarten	
Paasvakantie (week 2)	Uitwerken spelkaarten	
	Uitwerken spelregels: lerarenversie	
	Uitwerken cover	
Week 3	Afwerken spelkaarten	
Week 4	Afwerken spelkaarten	
Mei		
Week 1	Afwerken spelkaarten	
	Algemeen besluit	
Week 2	Afwerken spelkaarten	
	Externe lezers vragen	
	Voorwoord formuleren	
Week 3	Inleiding formuleren	
	Bronnenlijst afwerken	
Week 4	Promovideo maken	
	Feedback externe lezers integreren + verwerken	
Juni		
Week 1	Samenvatting en abstract	
	Aanleiding tot vervolgonderzoek	
	Eindreflectie	
Week 2	Presentatie voorbereiden	
	15/06/2020 : indienen verslag (checklist !!)	
Week 3	Presentatie afwerken → verdediging	
	23-24/06/2020 : verdediging voor jury	

Bijlage 4: Onderzoeksplan

1: De inleiding
Aanleiding
<ul style="list-style-type: none"> • Bachelorproef (opleiding) • Interesse in lezen • Eigen ervaringen • Praktijkprobleem leerkracht SO • Partnerschool: VOX Pelt
Context
<p>Doelgroep onderzoek: In eerste graad A-stroom (secundair onderwijs) Handvaten voor: enerzijds leerkrachten Nederlands, anderzijds leerkrachten van andere vakken die vakoverschrijdend met een boek willen werken</p>
Onderzoeksorganisatie
<p>Opdrachtgever: Hogeschool PXL-Education Samenwerking met Campus VOX Pelt, in bijzonder Kim Stevens en Maarten Luijckx Dit onderzoek speelt zich af binnen een schoolse context. Er wordt onderzoek gedaan naar het leesgedrag en -plezier van leerlingen de eerste graad A-stroom van het regulier secundair onderwijs en naar de rol van het onderwijs hierin. Vervolgens worden er didactische fiches bij enkele jeugdboeken ontwikkeld, rekening houdend met de bevonden resultaten.</p>
Aansluiting van het onderzoek in de school
<p>De partnerschool hecht veel belang aan lezen: de boekenkasten in de taalklassen zitten vol leuke jeugdboeken. De school is echter op zoek naar vernieuwende manieren om deze boeken weer onder het stof vandaan te halen. De partnerschool is een GO!-school. De kritische zin, het inlevingsvermogen, het wederzijds respect... leren ze o.a. door te lezen.</p>
2: Het praktijkprobleem
Resultaten literatuurverkenning
<p>In lezen niet graag. Leesgedrag wordt bepaald door leesvaardigheid, leesmotivatie en leesplezier en heeft invloed op leesniveau en geletterdheid.</p>
Praktijkprobleem
<p>Praktijkprobleem = leesmotivatie bij jongeren (voor Nederlands)</p> <p><i>Leerlingen in het secundair onderwijs lezen steeds minder en minder graag. Toch kan een goede leerkracht hierin het verschil maken. Hoe zorg je er als leerkracht voor dat leerlingen liever gaan lezen in hun moedertaal en in een vreemde taal?</i></p> <p>Kernbegrippen: leesmotivatie, leerlingen, leesgedrag, leescultuur</p> <p>Afbakening: leerlingen 1^{ste} graad A-stroom in Campus Vox Pelt, Limburg, Vlaanderen, BE</p> <p>WIE?: leerlingen eerste graad A-stroom (regulier secundair onderwijs) WAT?: onderzoek naar leesmotivatie/-gedrag + handvaten voor leerkrachten WAAR?: Campus VOX, Pelt WANNEER?: academiejaar 18-19 + 19-20 WAAROM?: handvaten voor leerkrachten om leerlingen meer leesmotivatie en -plezier te bieden aan de hand van literatuuronderwijs en zo leesgedrag te bevorderen HOE?: literatuurstudie + praktijkonderzoek</p>
3: De literatuurstudie, het onderzoeksdoel, de onderzoeksvraag
Literatuurstudie
Zie onderzoeksfasen <i>oriënteren, richten en verzamelen</i>

Onderzoeksdoel
Leerkrachten handvaten bieden om hun literatuuronderwijs zodanig te organiseren dat het het leesplezier van leerlingen uit de eerste graad A-stroom van het regulier secundair onderwijs bevordert.
Onderzoeksvraag en deelvragen
<i>Hoe kan je als leerkracht het leesgedrag bij leerlingen uit de eerste graad A-stroom positief beïnvloeden?</i>
Deel 1: Leesgedrag
<ol style="list-style-type: none"> 1. Wat is leesgedrag? <ol style="list-style-type: none"> a. Wat is leesmotivatie? b. Wat is leesplezier? c. Wat is leesvaardigheid? d. Wat is geletterdheid? 2. Hoe evolueert het leesgedrag? 3. Welk leesgedrag zien we bij jongeren uit Campus Vox Pelt? 4. Welke factoren hebben een invloed op het leesgedrag van leerlingen? <ol style="list-style-type: none"> a. Welke invloed heeft voorlezen op jonge leeftijd op het leesgedrag van leerlingen?
Deel 2: Benadering van literatuuronderwijs
<ol style="list-style-type: none"> 5. Op welke manieren kan je literatuuronderwijs benaderen in de eerste graad A-stroom volgens de eindtermen Nederlands? 6. Welke invloed heeft de benadering van literatuuronderwijs op het leesgedrag van leerlingen? <ol style="list-style-type: none"> a. Hoe beïnvloeden de verschillende verwerkingsopdrachten het leesgedrag van leerlingen? b. Welke invloed heeft het geven van een leeslijst op het leesgedrag van leerlingen?
4: De onderzoeksaanpak
Onderzoeksactiviteiten
<ul style="list-style-type: none"> • Literatuurstudie • Observeren: <ul style="list-style-type: none"> ○ Leeslessen VOX Pelt en medestudenten ○ Leeslessen uit eigen secundair onderwijs • Bevragen: <ul style="list-style-type: none"> ○ Enquête aan leerlingen VOX Pelt ○ Gesprekken met leerkrachten Nederlands VOX Pelt • Bezoeken: <ul style="list-style-type: none"> ○ Narrata: vorming
Tijdsplanning
Zie planning in bijlage 3
Randvoorwaarden
<ul style="list-style-type: none"> • Uittesten van minimum 1 benadering van literatuuronderwijs: 2 lessen tijdens stageperiode 2 • Alle materialen zijn gratis (m.u.v. lidmaatschap bibliotheek Lommel) • Toestemming van Vox Pelt → formulier externe partner • GEEN toegang tot Smartschool van de school

Bijlage 5: Resultaten bevraging aan leerlingen Campus Vox Pelt

Leesgedrag van jongeren uit het secundair onderwijs

Beste leerkracht

Beste leerling

Als laatstejaarsstudent in mijn lerarenopleiding doe ik onderzoek naar het leesgedrag van jongeren uit het secundair onderwijs. Deze enquête is bedoeld om dit leesgedrag in kaart te brengen.

Ben jij een leerling uit het secundair onderwijs?

Vul deze enquête dan zeker in. De enquête neemt max. 5 minuten in beslag.

Alvast bedankt!

Aurélie Slegers

Informatie enquête:

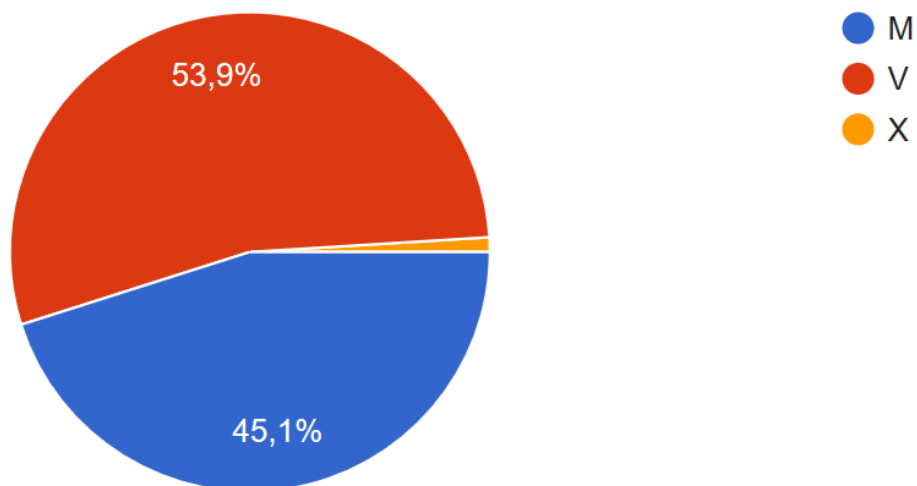
Bevraagde school: Campus Vox Pelt
Locatie school: Overpelt, Pelt, België
Aantal respondenten: 102
Enquête geopend: 04/02/2020
Enquête afgesloten: 26/03/2020

Deel 1: Algemeen beeld respondentenpopulatie

Leeftijd:

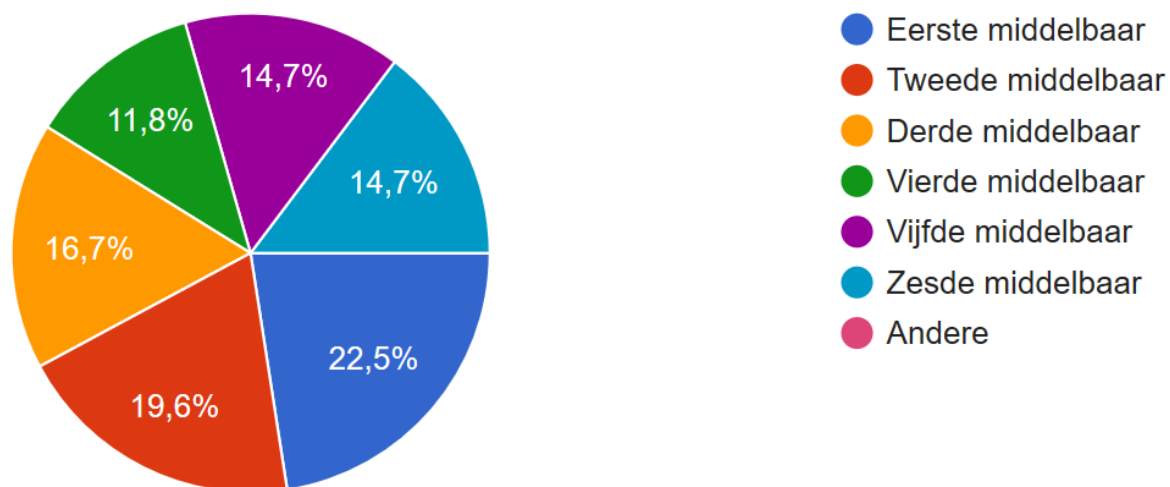
12 jaar	18/102	17,6%
13 jaar	16/102	15,7%
14 jaar	15/102	14,7%
15 jaar	13/102	12,7%
16 jaar	16/102	15,7%
17 jaar	10/102	9,8%
18 jaar	10/102	9,8%
19 jaar	2/102	2%
20 jaar	2/102	2%
21 jaar	0/102	0%

Geslacht:



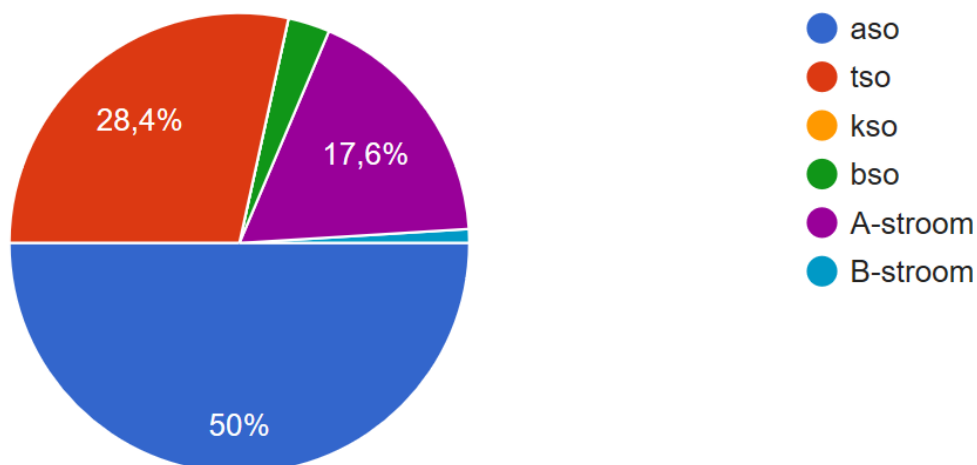
M	46/102	45,1%
V	55/102	53,9%
X	1/102	1%

Jaar:



Eerste middelbaar	23/102	22,5%
Tweede middelbaar	20/102	19,6%
Derde middelbaar	17/102	16,7%
Vierde middelbaar	12/102	11,8%
Vijfde middelbaar	15/102	14,7%
Zesde middelbaar	15/102	14,7%
Andere	0/102	0%

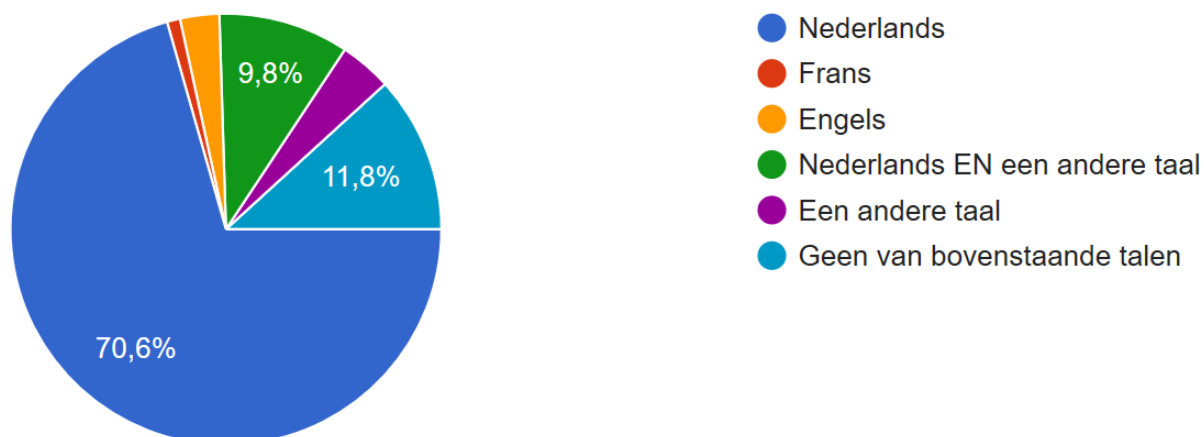
Onderwijsvorm:



aso	51/102	50%
tso	29/102	28,4%
kso	0/102	0%
bso	3/102	2,9%
A-stroom	18/102	17,6%
B-stroom	1/102	1%

Toelichting: *Deze school biedt geen kso aan.*

Thuis taal:

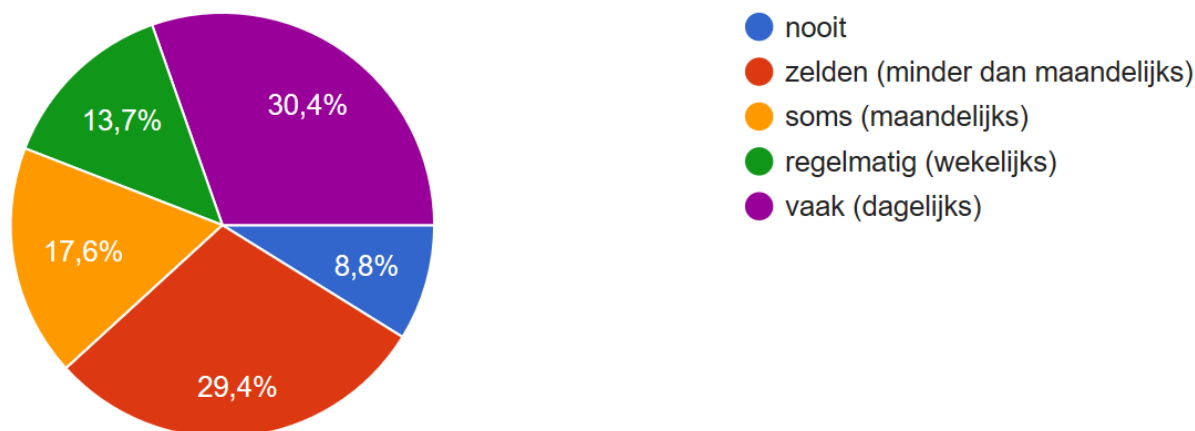


Nederlands	72/102	70,6%
Frans	1/102	1%
Engels	3/102	2,9%
Nederlands EN een andere taal (meertalig)	10/102	9,8%
Een andere taal (anderstalig) Geen van bovenstaande talen (anderstalig)	16/102	15,7%

Deel 2: Leesgedrag

Wanneer lees je?

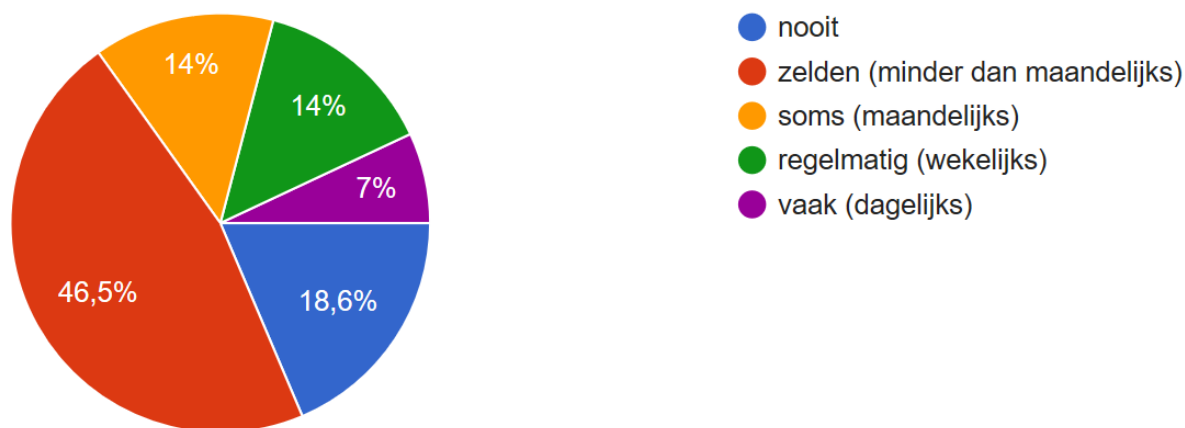
(Lezen kan je breed interpreteren. Ook Facebookberichten, sms'jes enz. LEES je.)



Nooit	9/102	8,8%
Zelden	30/102	29,4%
Soms	18/102	17,6%
Regelmatig	14/102	13,7%
Vaak	31/102	30,4%

Wanneer lees je literatuur?

(Hier bedoelen we een boek, poëzie...)

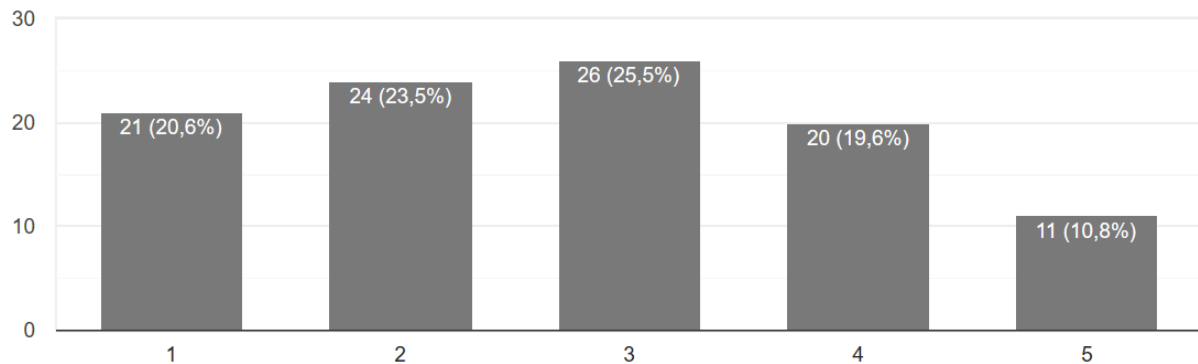


Nooit	8/43	18,6%
Zelden	20/43	46,5%
Soms	6/43	14%
Regelmatig	6/43	14%
Vaak	3/43	7%

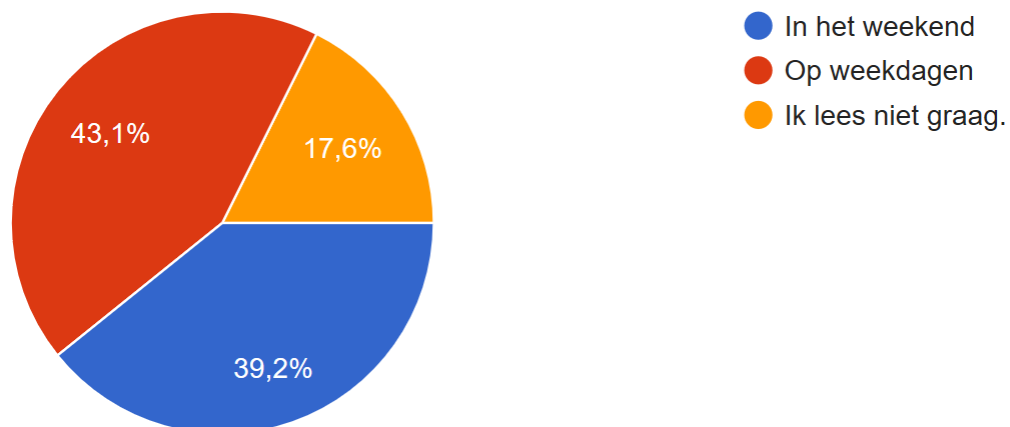
Wanneer lees je het vaakst?

In het weekend	53/102	52%
Op weekdays	55/102	53,9%
Overdag	35/102	34,3%
In de avond	71/102	69,6%
Tijdens het schooljaar	65/102	63,7%
In de vakanties	41/102	40,2%

Hoe graag lees je?
 1 = totaal niet graag
 5 = heel graag

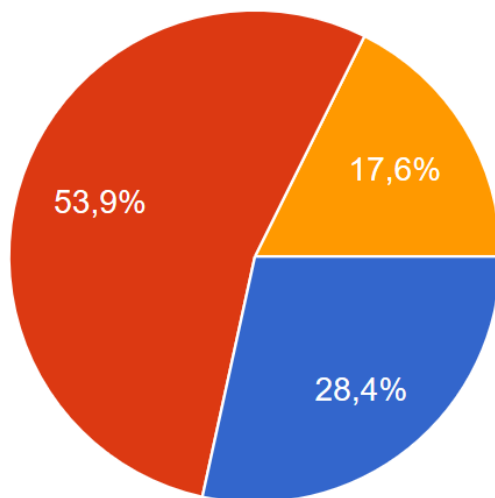


Wanneer lees je het liefst?



In het weekend	40/102	39,2%
Op weekdays	44/102	43,1%
Ik lees niet graag.	18/102	17,6%

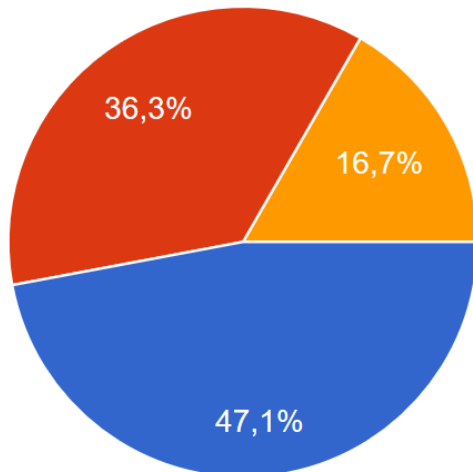
Wanneer lees je het liefst?



- Overdag
- In de avond
- Ik lees niet graag.

Overdag	29/102	28,4%
In de avond	55/102	53,9%
Ik lees niet graag.	18/102	17,6%

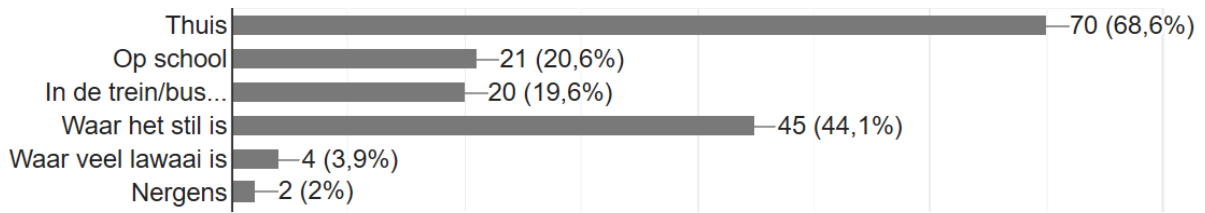
Wanneer lees je het liefst?



- Tijdens het schooljaar
- In de vakanties
- Ik lees niet graag.

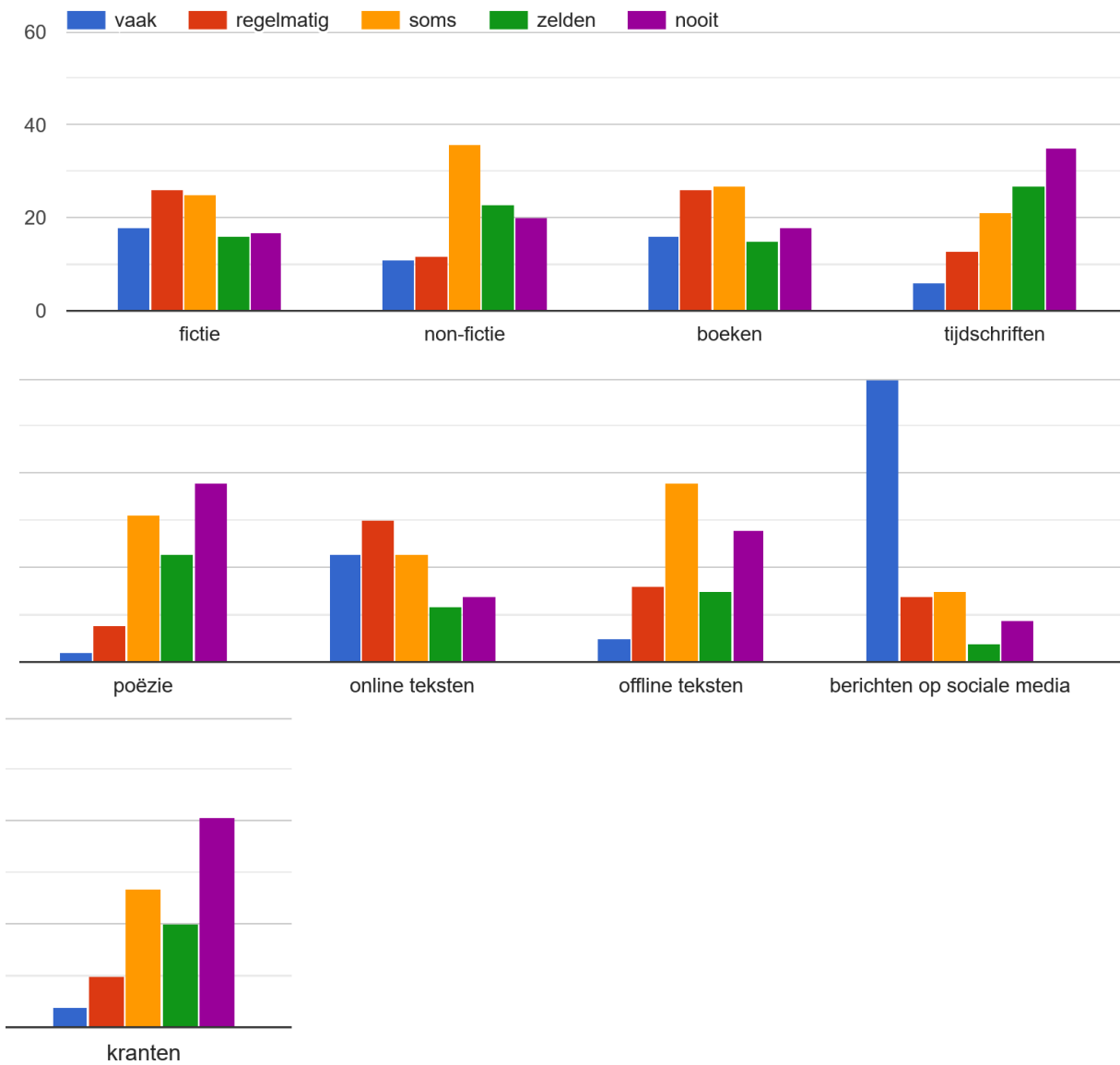
Tijdens het schooljaar	48/102	47,1%
In de vakanties	37/102	36,3%
Ik lees niet graag.	17/102	16,7%

Waar lees je het liefst?



Toelichting: Alleen de significante resultaten worden weergegeven.

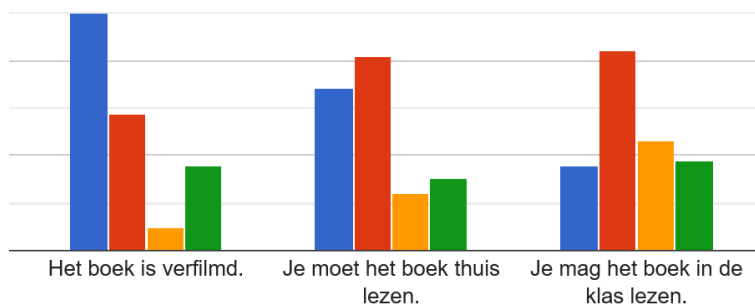
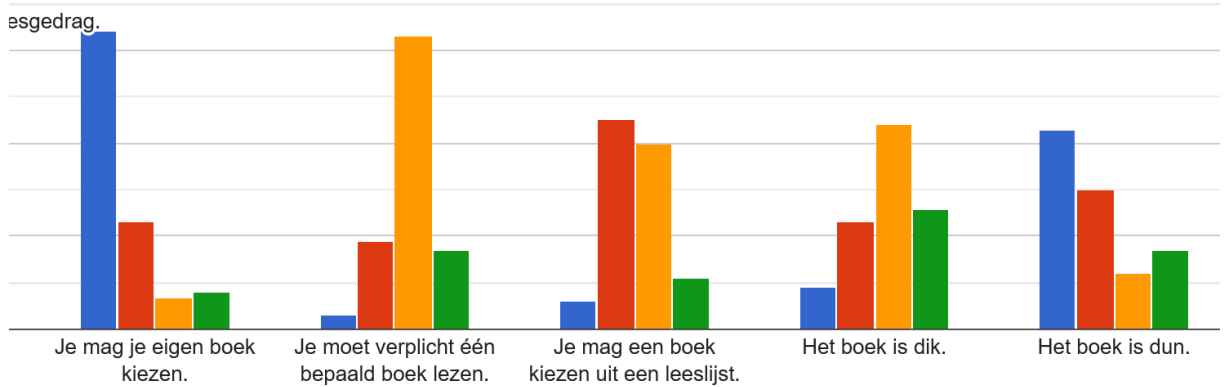
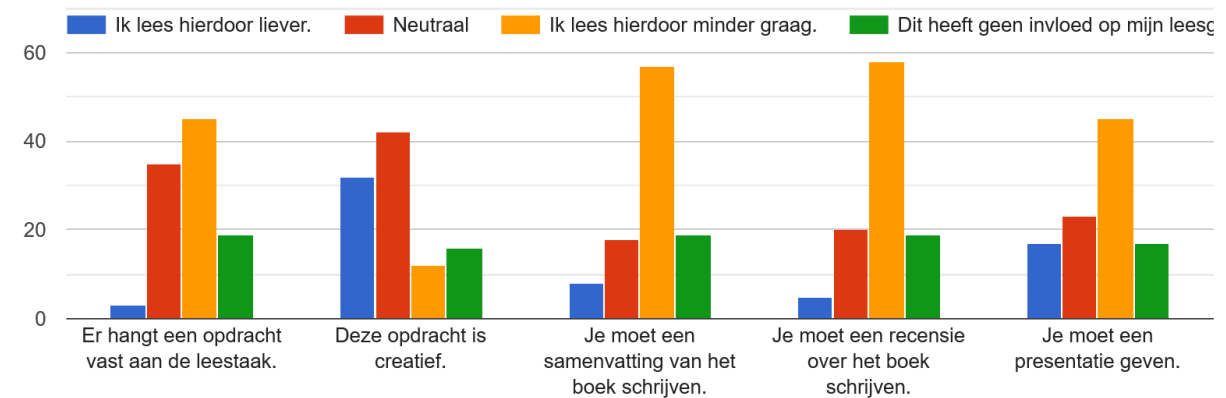
Wat lees je?



Deel 3: Leesmotivatie

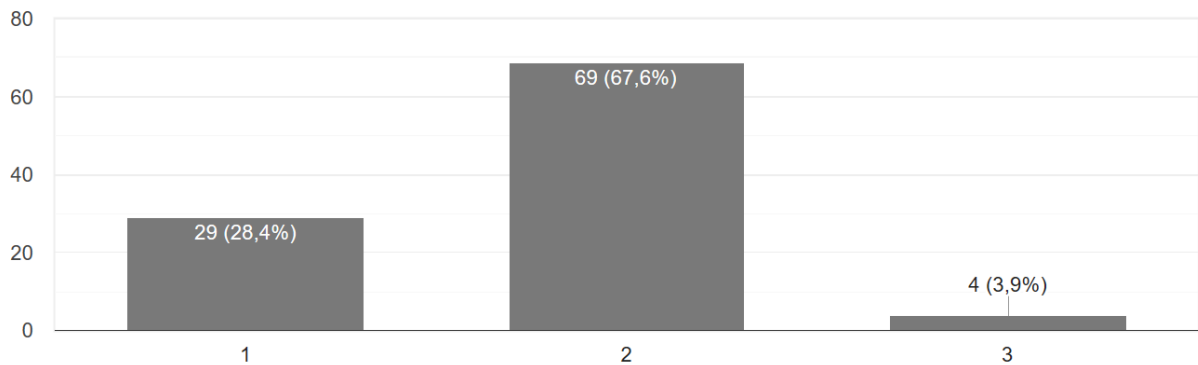
Welke invloed hebben volgende factoren op jouw leesgedrag?

- Ik lees hierdoor liever.
- Neutraal
- Ik lees hierdoor minder graag.
- Dit heeft geen invloed op mijn leesgedrag.



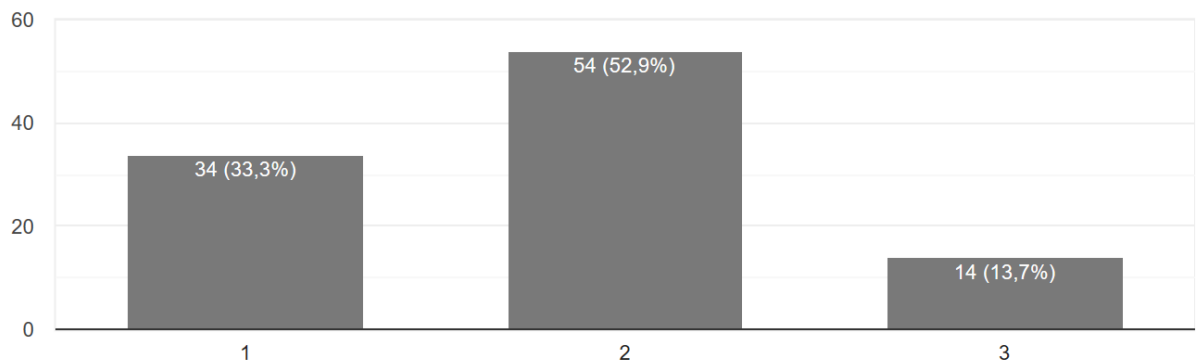
Welke invloed heeft een leeslijst op jouw leesgedrag?

- 1: Dit demotiveert mij om te lezen.
 2: Neutraal
 3: Dit motiveert mij om te lezen.

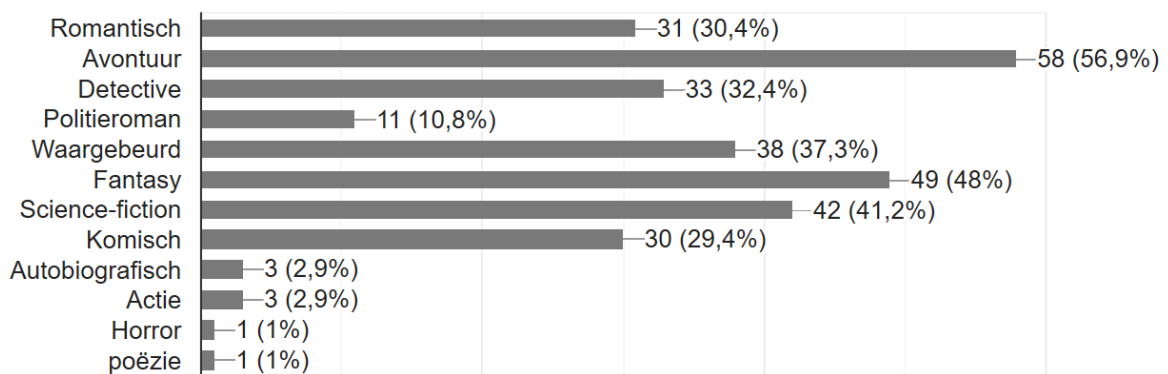


Welke invloed heeft lezen in de klas of op school op jouw leesgedrag?

- 1: Dit demotiveert mij om te lezen.
 2: Neutraal
 3: Dit motiveert mij om te lezen.

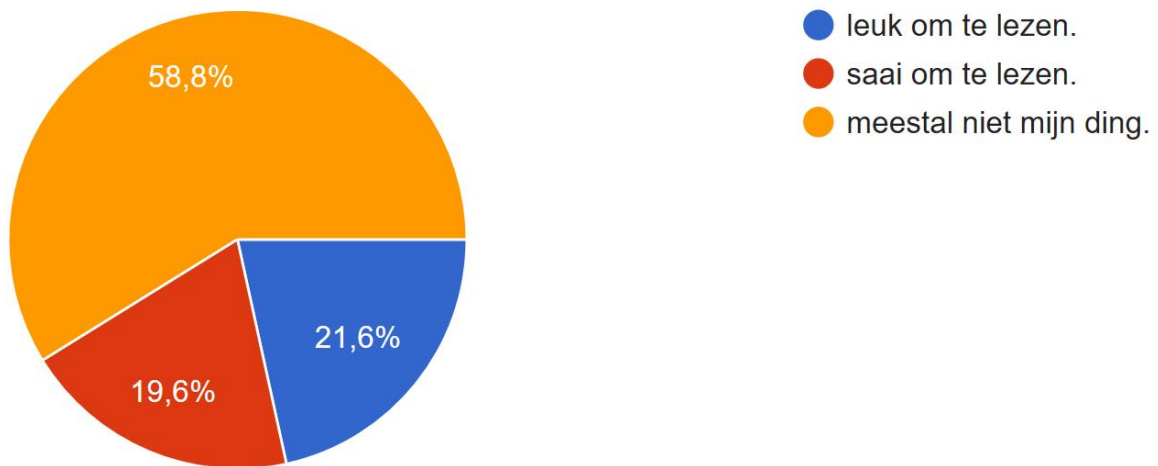


Welke genres lees je graag?



Toelichting: Alleen de significante resultaten worden weergegeven.

Wanneer je in de klas een boekenfragment leest, vind je dit fragment dan...

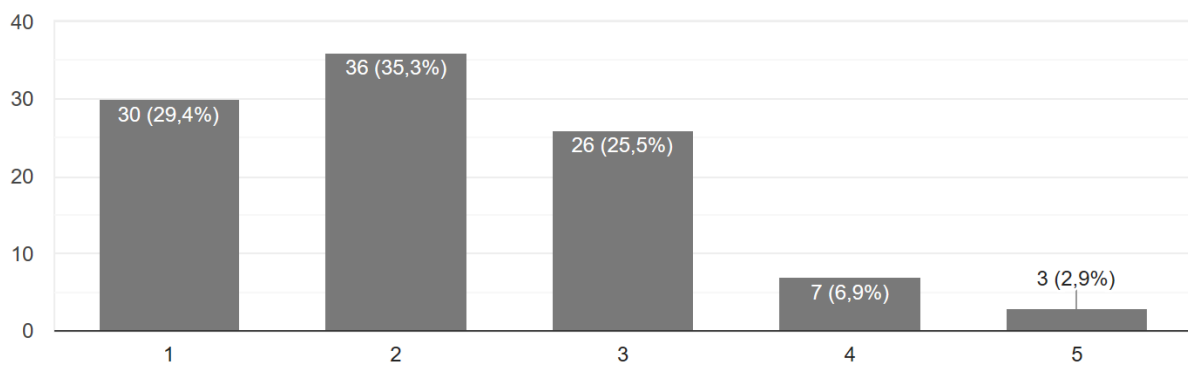


...leuk om te lezen.	22/102	21,6%
...saai om te lezen.	20/102	19,6%
...meestal niet mijn ding.	60/102	58,8%

Wanneer je in de klas een boekenfragment leest, dan is de kans dat ik het boek ooit volledig zal lezen...

1 = nihil

5 = zeer groot

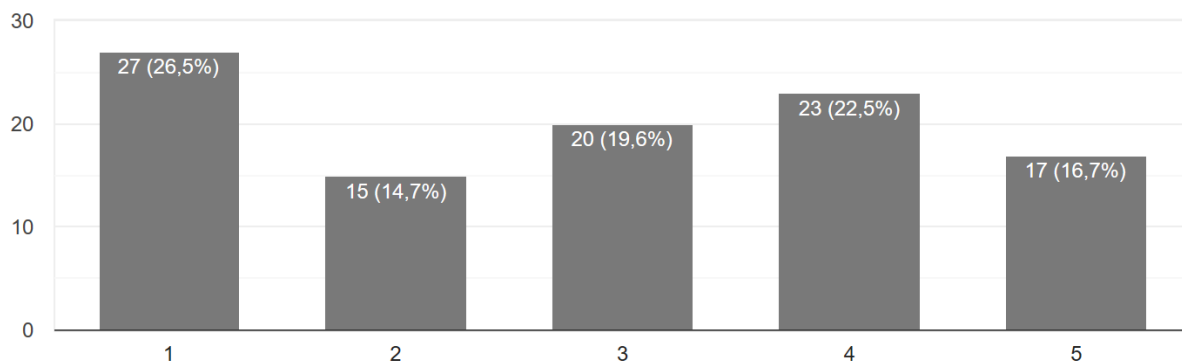


Deel 4: Evolutie van het leesgedrag

Hoe graag las je in het lager onderwijs? (102 antwoorden)

1 = totaal niet graag

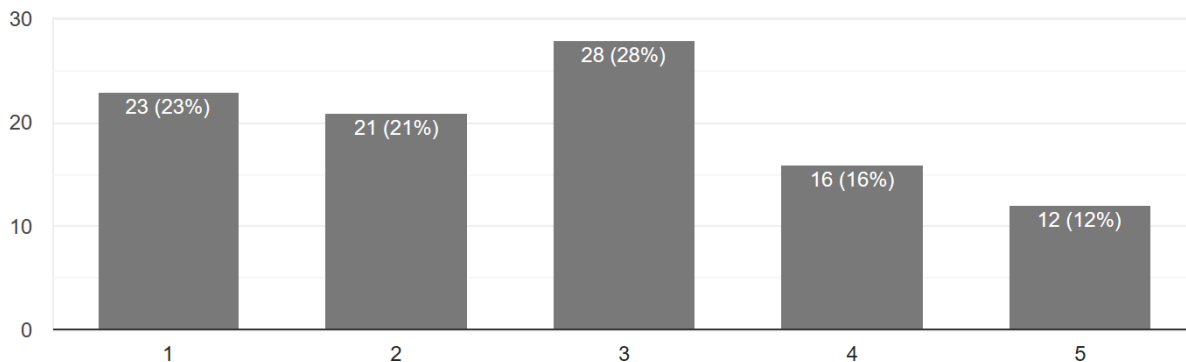
5 = heel graag



Hoe graag las je in de eerste graad van het secundair onderwijs? (100 antwoorden)

1 = totaal niet graag

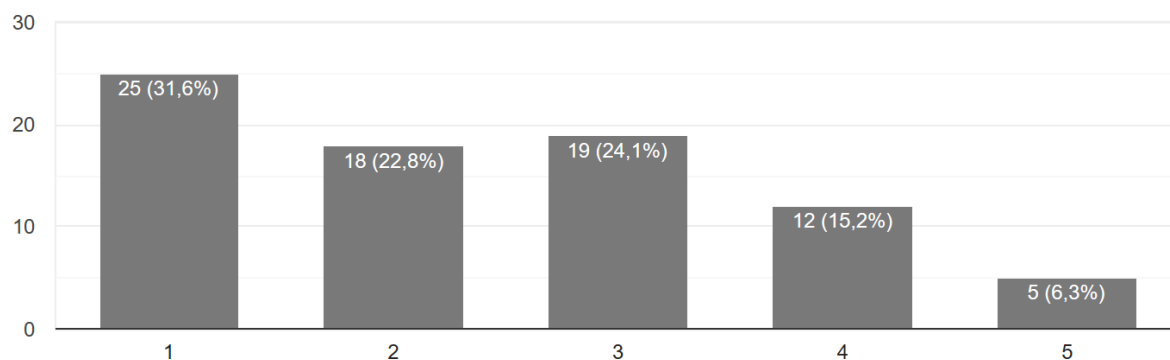
5 = heel graag



Hoe graag las je in de tweede graad van het secundair onderwijs? (79 antwoorden)

1 = totaal niet graag

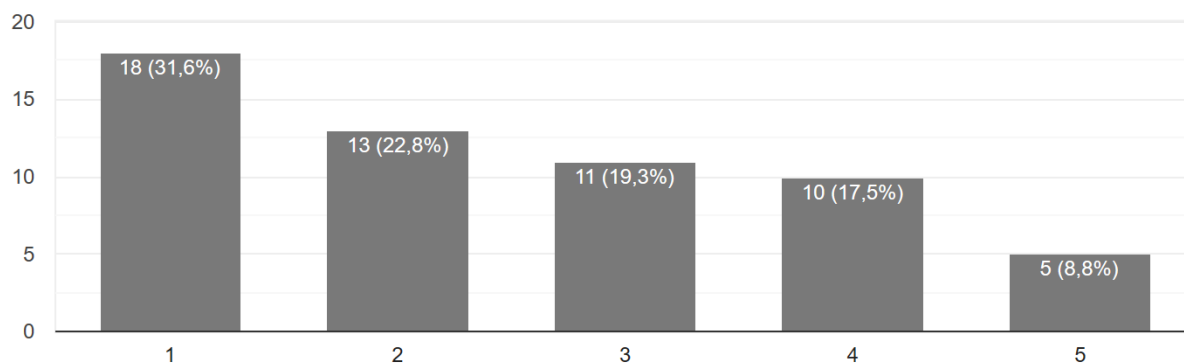
5 = heel graag



Hoe graag las je in de derde graad van het secundair onderwijs? (57 antwoorden)

1 = totaal niet graag

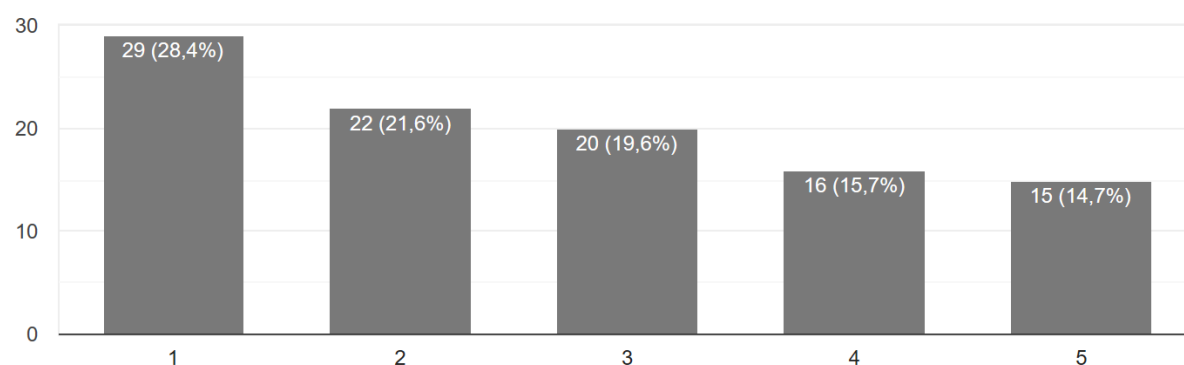
5 = heel graag



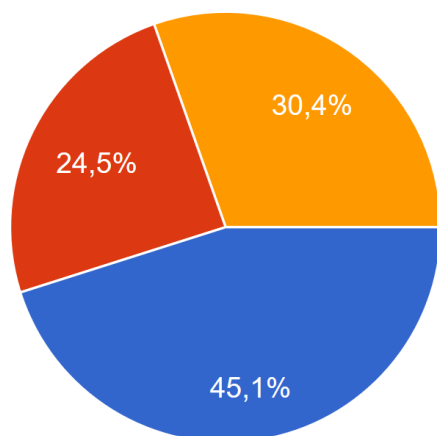
Hoe graag lees je nu?

1 = totaal niet graag

5 = heel graag



Las je vroeger liever dan nu?



- Ja
- Nee
- Er is niets veranderd.

Ja	46/102	45,1%
Nee	25/102	24,5%
Er is niets veranderd.	31/102	30,4%

Bijlage 6: Literatuurles met focus op leeservaring – lesuitwerking

Naam student:	Aurélie Slegers	Contactpersoon opleidingsinstelling	
Opleidingsonderdeel:	Nederlands lesstage 3	Pedagoog:	-
School:	Vox Pelt	Vakdidacticus:	-
Leervak:	Nederlands	Contactgegevens stagementor	
Klas (+ aantal lln.):	2Ab (11 lln.)	naam:	-
Optie/Richting:	A-stroom	e-mailadres:	-
Periodethema:	Leeservaring	telefoon:	-

Beginsituatie

Wat kennen de leerlingen al?

Beschrijving lokaal, faciliteiten (optioneel)

- De leerlingen zijn reeds vertrouwd met genietend lezen.
- Digibord aanwezig.
- Digitaal bordboek aanwezig.
- Gebaseerd op Frappant 2 (geel)

Einddoelstellingen

Secundair onderwijs > 1ste graad > A-stroom > Competenties in het Nederlands > Eindterm

Het Nederlands receptief, productief en interactief, zowel mondeling als schriftelijk gebruiken als communicatiemiddel in relevante situaties.

2.7 De leerlingen drukken zich op een creatieve manier uit.

Literatuur in het Nederlands beleven.

2.13 De leerlingen verwoorden hun gedachten en gevoelens bij het lezen en beluisteren van fictionele teksten met een literaire inslag met ondersteuning van elementaire literaire en narratieve concepten.

Leerdoelen (genummerd)

K1: De leerlingen kunnen in eigen woorden uitleggen wat een boektrailer is.

K2: De leerlingen kunnen in eigen woorden uitleggen wat een boekreview is.

V1: De leerlingen kunnen aangeven waarom ze een bepaalde vorm van literatuur verkiezen.

V2: De leerlingen kunnen aangeven waarom ze een bepaalde auteur verkiezen.

V3: De leerlingen kunnen aangeven waarom ze een bepaald boek verkiezen.

V4: De leerlingen kunnen hun leeservaring verwoorden.

A1: De leerlingen tonen interesse in de Nederlandstalige literatuur.

A2: De leerlingen zijn bereid zich open te stellen voor de Nederlandse literatuur.

Leerstofanalyse en verwachte knelpunten

Competentieanalyse:

Wat is nieuw?	leeservaring verwoorden
Wat is moeilijk?	een mening staven
Wat is essentieel?	leeservaring kunnen verwoorden
Wat is bijkomstig?	interesse krijgen in Nederlandstalige literatuur

Werkvorm(en) & leermiddelen

De leerlingen ontdekken twee Nederlandstalige jeugdauteurs aan de hand van verschillende werkvormen. Er wordt o.a. gewerkt met stellingen, whiteboards, videofragmenten, een voorleesmoment, klasgesprekken, opzoekwerk, qr-codes, groepswerk en placemats.

Differentiatie

De leerlingen kiezen zelf rond welke auteur en welk boek ze werken.

Evaluatie

De boekreview wordt geëvalueerd, zowel inhoudelijk als vormelijk.

Geraadpleegde literatuur

Bronnen:

<https://www.youtube.com/watch?v=pVlqQnFYiMo>

www.clipconverter.cc

<https://www.youtube.com/watch?v=SbhRIDKHpk&pbjreload=10>

Klascement

<http://www.jeugdliteratuur.org/auteurs/dirk-bracke>

<https://annawoltz.nl/>

Bibliotheek Lommel -> aanbod boeken Dirk Bracke en Anna Woltz

Gebruikte jeugdboeken:

- Haaiantanden – Anna Woltz
- Alaska – Anna Woltz
- Honderd uur nacht – Anna Woltz
- Meisje van Mars – Anna Woltz
- De Bruid – Dirk Bracke
- Black – Dirk Bracke
- Steen – Dirk Bracke
- Henna op je huid – Dirk Bracke
- ...

LESUITWERKING LES 1			
Doelstellingen	Tijd	Activiteit leraar Vragen, bijvragen leraar • Activiteit leerlingen	!
Motivatiefase			
V1	10'	1. Stellingenspel Met behulp van groene/rode kaartjes nemen de leerlingen een standpunt in ten opzichte van een stelling over hun leesgedrag.	
Uitvoeringsfase			
A1, A2	10'	2. Voorlezen De leerkracht leest een fragment voor uit De Bruid van Dirk Bracke en uit Haaiantanden van Anna Woltz. Het voorlezen gebeurt in een kring.	Dif.
V3	10'	3. Klasgesprek De leerlingen drukken hun appreciatie uit aan de hand van enkele richtvragen. Het klasgesprek gebeurt in een kring.	
V2	10'	4. Infofiches De leerlingen lezen de biografie van beide auteurs (Anna Woltz en Dirk Bracke). Ze noteren per twee op een whiteboard welke kenmerken er voor hen uit springen en welke kenmerken ze belangrijk vinden bij een auteur.	
Afrondingsfase			
V2, V4	10'	5. Nabespreking Na het bespreken van wat de leerlingen hebben opgeschreven, kiezen ze één van de twee auteurs waarrond ze het volgende uur willen werken.	Dif.

Kernwoorden Dirk Bracke Kernwoorden Anna Woltz

LESUITWERKING LES 2			
Doelstelling n	Tijd	Activiteit leraar Vragen, bijvragen leraar • Activiteit leerlingen	!
Motivatiefase			
	5'	De leerlingen maken in groep kennis met de boeken van hun gekozen auteur.	
Uitvoeringsfase			
V4	25'	6. Boekenlunch De leerlingen kiezen een boek. Ze bekijken de cover, lezen de achterflap en de eerste alinea. Ze noteren hun bevindingen aan de hand van een placematsysteem. De placemat wordt klassikaal besproken.	
A1, A2			
K1	5'	7. Boektrailer De leerlingen bekijken een boektrailer en lossen hier enkele vragen bij op.	
K2	5'	8. Boekreview De leerlingen bekijken een boekreview en lossen hier enkele vragen bij op.	
Afrondingsfase			
V4	10'	9. Taak De leerlingen maken zelf een boekreview aan de hand van enkele criteria. Ze mogen zelf kiezen hoe ze dit vormgeven (video, tekst).	

<p>(Digitaal) bordschema</p> <ul style="list-style-type: none"> • Waarover gaat het boek? • Wat vind je van de boektrailer? <p>Krijg je door de trailer meer zin om het boek te lezen?</p>
--

Bijlage 7: Invulfiche leerlingen – leeslunch

Oriënteren

Stellingspel

- ✓ Ik lees graag.
- ✓ Ik lees vaak.
- ✓ Ik lees alleen voor school.
- ✓ Ik lees online.



Vorbereiden

Ga in een kring zitten. Luister naar de leerkracht.

→ Na de groepsactiviteiten kies ik voor _____ (auteur).

Uitvoeren

Leeslunch

A. Noteer de antwoorden op onderstaande vragen in jouw hoek van de placemat.

- ✓ Waarover gaat het boek?
- ✓ Spoort de cover mij aan om het boek te lezen?
- ✓ Spoort de achterflap mij aan om het boek te lezen?

Spoort de eerste alinea van het boek mij aan om het te lezen?

B. Discussieer over de verschillende antwoorden. Noteer het gemeenschappelijk besluit in het midden van de placemat.

→ Noteer hier wat je in het midden van de placemat noteerde.

Boektrailer

Bekijk de boektrailer en los de vragen op.

Waarover gaat het boek?

Wat vind je van de boektrailer?

Krijg je door de trailer meer zin om het boek te lezen? Waarom wel/niet?

Boekreview

Bekijk de boekreview en los de vragen op.

Waarover gaat het boek?

Wat vind je van de boekreview?

Krijg je door de review meer zin om het boek te lezen? Waarom wel/niet?

De opdracht

1. Kies een boek van Anna Woltz of Dirk Bracke.
2. Lees één hoofdstuk.
3. Maak zelf een boekreview.
 - Vertel wie de **auteur** is.
 - Bepreek de korte **inhoud** van het boek. (! **Geen spoilers** !)
 - Vond je het leuk om dit boek te lezen?
 - Vertel **waarom** iemand het boek zou moeten lezen.
 - Gebruik een **voorbeeld** uit het boek.

	0	1	2	3
Opdracht	De leerling respecteert de opdracht niet.	De leerling integreert slechts één element van de opdracht.	De leerling integreert meer dan één element van de opdracht, maar niet alle elementen.	De leerling integreert alle elementen van de opdracht.
Auteur	De informatie over de auteur is beperkt en incorrect.	De informatie over de auteur is beperkt, maar correct.	De informatie over de auteur is uitgebreid maar incorrect.	De informatie over de auteur is uitgebreid en correct.
Inhoud boek	De informatie over de inhoud is beperkt en incorrect.	De informatie over de inhoud is beperkt, maar correct.	De informatie over de inhoud is uitgebreid maar incorrect.	De informatie over de inhoud is uitgebreid en correct.
Leeservaring	De leerling drukt zijn/haar leeservaring niet uit.	De leerling drukt zijn/haar leeservaring uit, maar verklaart niet waarom dit zo is.	De leerling drukt zijn/haar leeservaring uit en verklaart beperkt waarom dit zo is.	De leerling drukt zijn/haar leeservaring uit en legt uitgebreid uit waarom dit zo is.
Taal	De leerling maakt meer dan 5 taalfouten.	De leerling maakt 3 tot 5 taalfouten.	De leerling maakt 1 tot 2 taalfouten.	De leerling maakt geen taalfouten.
Voorbeeld	De leerling gebruikt geen voorbeeld.	De leerling gebruikt een voorbeeld.		

Bijlage 8: Interview Kim Stevens, externe partner

Kim Stevens is de externe partner die betrokken is bij dit onderzoek. Ze studeerde Germaanse talen aan de universiteit. Na haar masteropleiding volgde Kim Stevens een specifieke lerarenopleiding. Nu is ze leerkracht Nederlands en Engels in de derde graad van Campus Vox Pelt. Eerder stond ze ook in de tweede graad voor diezelfde vakken. In kader van dit onderzoek werd er een interview met haar afgenomen. De uitgeschreven antwoorden staan hieronder vermeld.

1: Lezen uw leerlingen graag?

Neen. Slechts een enkeling leest graag en dit vooral in de tweede en derde graad. De minderheid van mijn leerlingen verslindt wel eens een boek. Dit zijn opvallend vaak meisjes. Wanneer leerlingen niet graag lezen, is hier ook moeilijk verandering in te brengen.

2: Wanneer lezen uw leerlingen graag?

Ze lezen vooral 's avonds, na schooltijd en als ze weinig huiswerk hebben.

3: Wat lezen uw leerlingen graag? (genres, tekstsoorten, teksttypes...)

Meisjes lezen graag chicklits, waargebeurde verhalen en psychologische verhalen. Ze worden aangetrokken tot maatschappelijke thema's als anorexia, zelfmoord, pesten enz. Jongens lezen opvallend minder graag. De jongens die graag lezen, lezen vooral non-fictieverhalen en fantasy. Populaire reeksen zijn De Grijze Jager en Harry Potter.

4: Welke invloed hebben verwerkingsopdrachten op leerlingen?

Ze verhogen het leesplezier niet bij leerlingen die niet graag lezen. Wanneer je geen opdracht geeft, gaan niet-lezers echter helemaal niet lezen. Leerlingen die minder graag lezen zullen de opdrachten minder erg vinden.

5: Welke invloed heeft een leeslijst op uw leerlingen?

Ik werk nauwelijks met een leeslijst. Ik vind het belangrijk om leerlingen zelf een boek te laten kiezen dat ze willen lezen. Bij enkele opdrachten stimuleer ik leerlingen wel om eens iets anders te lezen, maar hen verplichten doe ik nooit. Ik vind het belangrijker om leerlingen wegwijs te maken in het aanbod zodat ze zelf kunnen kiezen wat ze graag lezen, dan om hen in één bepaalde richting te duwen.

6: Merkt u een evolutie in het leesgedrag van uw leerlingen doorheen uw carrière? Zo ja, welke?

Ik geef nu acht jaar les en er is geen evolutie te merken. Ik heb altijd weinig leerlingen gehad die graag lezen. Wanneer ik kijk naar de schoolcarrière van mijn leerlingen, merk ik wel dat ze in de lagere school wel graag lezen. In de puberteit gaat de leesmotivatie naar beneden. Dit begint in de eerste graad maar wordt significant in de tweede graad. Leerlingen vinden vanaf de adolescentie moeilijk een interessant boek.

7: Merkt u een verband tussen het leesgedrag van leerlingen en hun schoolse prestaties en/of ontwikkeling? Zo ja, welke?

Leerlingen die als kind vaak gelezen hebben, zijn taalvaardiger. Ze hebben een uitgebreidere woordenschat en maken minder taalfouten. Dit gaat natuurlijk over diezelfde minderheid die graag leest. Pubers die vaak lezen, kunnen bovendien ook beter lezen. Ze lezen niet alleen beter buiten school, maar zijn ook sterker in begrijpend en technisch lezen. Tot slot wil ik meegeven dat goed kunnen lezen samen hangt met intelligentie. Leerlingen die goed kunnen lezen zijn vaak intelligenter en andersom.

Bijlage 9: Feedback na eerste ontwerp per ontwerp

Kenmerken van de doelgroep (eerste graad A-stroom):

- ✓ **De tool is aantrekkelijk voor leerlingen uit de eerste graad A-stroom.**

Aan dit ontwerp is werd tegemoetgekomen volgens elke relevante partner. De lay-out is mooi, verzorgd en aantrekkelijk. De tool is kleurrijk en speels opgesteld. Zeker in de eerste graad en vooral in het eerste jaar SO is dit zeer belangrijk om de stap van de basisschool naar het secundair onderwijs niet te groot te maken. Gebruik van speelse kleuren is altijd bevorderlijk voor gebruik van de tool. Die moet onmiddellijk in het oog springen.

- ✓ **Het taalgebruik van de tool is aangepast aan de doelgroep.**

De taal is over het algemeen verzorgd en correct. Op enkele typfouten na, is het product klaar voor gebruik. Taalgebruik is ok. Belangrijk is geen woorden te gebruiken waarmee de leerlingen niet zelfstandig aan het werk kunnen. Tussenkomen van leerkracht moet minimaal kunnen zijn. Gradaties in moeilijkheid van het taalgebruik kan gehanteerd worden bij differentiatie.

- ✓ **De tool sluit aan bij de leefwereld van de jonge adolescent.**

Er is een uitgebreid aanbod aan opdrachten, waardoor elke leerling een passende taak vindt.

- ✓ **De tool stimuleert het leesgedrag van de jonge adolescent door rekening te houden met factoren die het leesgedrag positief en negatief beïnvloeden.**

De tool kadert binnen dit ontwerp. De tool is vrij te gebruiken en in te vullen zoals de leerkracht en/of de leerling dit wenst. De leerling kan zelf kiezen waar en wanneer hij het boek leest. Er wordt ook de mogelijkheid voorzien om een boek in de klas te lezen. Daarnaast wordt er gedacht aan de verschillende presentatievormen. Sommige kaarten vragen een mondelinge presentatie, andere kaarten vragen een schriftelijke verwerking. De mondelinge presentatie kan in de klas gebeuren (in samenspraak met de leerkracht) of kan thuis opgenomen worden en aan de leerkracht bezorgd worden. De mogelijkheden zijn haast oneindig.

- ✓ **De tool biedt verschillende werkvormen aan waardoor de leerkracht optimaal kan differentiëren en inspelen op de noden/interesses van de doelgroep.**

Ook hier wordt verwezen naar het gevarieerde aanbod aan opdrachten. Sommige opdrachten zijn creatief, anderen eerder analytisch. Elke leerling zal een leuke opdracht vinden die past bij zijn/haar persoonlijkheid en het gelezen boek. Er is een zeer mooie variatie in werkvormen: opzoekwerk – groepswerk – spelvormen - analyses maken... Dit is zeer belangrijk voor deze doelgroep, niet alleen in functie van differentiatie maar ook voor bevorderen van leerplezier!

Kenmerken van de leraar:

- ✓ **De tool is gebruiksvriendelijk en kan zonder aanpassingen in de klas geïmplementeerd worden.**

De tool wordt als zeer leuk en bruikbaar omschreven. Om de leesdoos nog eenvoudiger in gebruik te maken, wordt aangeraden om de kaarten te nummeren en een overzicht van de speelkaarten alsook een lerarenhandleiding te voorzien. Dit wordt zeker toegevoegd aan het eindproduct. Zo moet de leerkracht niet steeds terugrijpen naar het onderzoeksrapport om de leesdoos te gebruiken. De tool is verder kleurrijk, duidelijk en kant en klaar voor gebruik.

- ✓ **De tool biedt de juiste handvaten voor de leerkracht om leesbevorderend literatuuronderwijs te bieden.**

Lezen staat absoluut niet hoog aangeschreven in het lijstje van wat kinderen van die leeftijd graag doen. Dus alles wat kan bijdragen tot leesplezier is welkom. Deze tool is ideaal om kinderen van de doelgroep warm te maken voor het lezen. Leesbevordering is vandaag zeer belangrijk aangezien leesniveau en aandacht voor lezen jaar na jaar achteruit gaan. Deze tool speelt daarop in. Ze is speels, leuk, met voor ieder wat wils.

- ✓ **De tool gaat ervan uit dat de leerkracht de gebruikte vakterminologie aanbiedt aan de leerlingen die de tool gebruiken.**

Zeker in orde. Sommige woorden zijn moeilijk voor leerlingen uit de eerste graad, maar dat wil niet zeggen dat je deze woorden moet vermijden. Belangrijker is dat de leerkracht assisteert en de moeilijke woorden duidelijk uitlegt alvorens aan een speelkaart te beginnen.

Organisatorische kenmerken:

- ✓ **De tool is aangepast aan een klassituatie. Slechts voor enkele opdrachten is een computer (met internetverbinding) noodzakelijk. De opdrachten die een filmpje als eindproduct vragen, kunnen opgenomen worden met een smartphone/webcam.**

De meeste opdrachten vragen niet meer materiaal dan pen, papier en een boek. Voor de opdrachten met een digitale insteek kan gebruik gemaakt worden van de mobiele telefoon en/of de digitale uitrusting van de school. Er is goed nagedacht over de verschillende mogelijkheden bij één speelkaart. Voor bijna elke kaart die digitale mogelijkheden vraagt, is er een alternatief zonder computer en internet mogelijk. Hierdoor kan elke kaart door elke leerling gekozen worden. Toch zou ik er in de hedendaagse onderwijssituatie wel vanuit gaan dat in een standaard klas computers met een internetverbinding aanwezig zijn. Computergebruik (met internet) mag best meer aan bod komen. De jonge adolescenten van vandaag leven met de computer. Het is iets uit hun leefwereld en draagt dus ook bij tot leesbevordering/leesplezier.

- ✓ **De tool is toepasbaar op elke gelezen fictieve tekst van eender welk genre en voor eender welke leeftijdscategorie.**

In geen enkele kaart wordt een boek aangeraden en/of verplicht. In de spelregels wordt duidelijk aangegeven dat de leerkracht geen boek mag opleggen aan de leerling. Er mag een suggestieve leeslijst voorzien worden, maar deze mag nooit bindend zijn.

Pedagogische, (vak)didactische en inhoudelijke kenmerken:

- ✓ **De tool sluit aan bij de didactiek over Nederlands.**
- ✓ **De tool sluit aan bij de didactiek over literatuuronderwijs.**
- ✓ **De tool sluit aan bij de eindtermen voor de eerste graad A-stroom – Competenties in het Nederlands.**
- ✓ **De tool stimuleert leerlingen om hun leeservaring te verwoorden (bouwsteen 4, eindterm 2.13).**

Bij het maken van de tool werd leesbeleving centraal gezet. Leeservaring overstijgt de literaire bouwstenen in de eerste graad A-stroom. Vanuit dit standpunt werd de tool ontwikkeld en moet deze ook gebruikt worden door de leerkracht. Niet de kennis van literaire concepten, maar de leeservaring van de leerling staat centraal.

Bijlage 10: Leesdoos

De volledige leesdoos vindt u vanaf de volgende pagina. Ze bevat de cover van de leesdoos, de beginpagina, het overzicht van de inhoud, de spelregels, de lerarenhandleiding en de 33 speelkaarten.

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS

De tool bij uitstek voor de leerkracht die het leesgedrag wil bevorderen

AURÉLIE SLEGERS

Gemaakt in functie van de bachelorproef
voor Hogeschool PXL - dpt. Education.

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS

De tool bij uitstek voor de leerkracht die het leesgedrag wil bevorderen

AURÉLIE SLEGERS

Gemaakt in functie van de bachelorproef
voor Hogeschool PXL - dpt. Education.

SPELREGELS

LEESDOOS

Regel 1: De leerlingen kiezen zelf een boek om te lezen. Dit kan op basis van opgelegde criteria. De eigenlijke boekenkeuze MOET vrij zijn.

Regel 2: Leeslijsten zijn enkel toegestaan als hulpmiddel, maar mogen niet verplicht of beperkend zijn. Op een leeslijst staan suggesties, geen 'must reads'.

VERSIE 1

De leerkracht kiest één kaart als basis voor een leesles.

VERSIE 2

De leerlingen doorlopen jaarlijks een bepaald aantal kaarten en houden hun vorderingen bij in het bijgevoegde leesportfolio.

VERSIE 3

Gebruik de leesdoos zoals jij het wil!

Veel leesplezier!

OVERZICHT

LEESDOOS

Inhoud

- Cover
- Spelregels
- Lerarenhandleiding
- Overzicht speelkaarten
- 33 speelkaarten

1. Lezen in een rol
2. Brainstorm
3. Historicus
4. Elfje
5. Haiku
6. Haiku 2
7. Elfje 2
8. Artiest
9. De handeling
10. De scène
11. Interview
12. Interview 2
13. Boekenlunch
14. Voorleesuur
15. Layback
16. Boekenruilkast
17. Leeservaringsverslag
18. Recensie
19. Creatieve recensie

OVERZICHT

LEESDOOS

Inhoud

- Cover
- Spelregels
- Lerarenhandleiding
- Overzicht speelkaarten
- 33 speelkaarten

20. Verslag
21. Beste protagonist
22. Beste antagonist
23. Music Maestro
24. Shoot the messenger
25. Alternatieve cover
26. Poppenkast
27. Kamishibai
28. Digiverhaal
29. Collage
30. Kijklijst
31. Debat
32. Boekendans
33. Vervolg

Veel leesplezier!

HANDLEIDING

De leesdoos biedt de leerkracht handvaten om literatuuronderwijs op een vernieuwde wijze aan te pakken en kan op verschillende manieren aangeboden worden.

Ten eerste kan de leerkracht de leesdoos in de klas zetten zodat leerlingen er lukraak één kaart uit kunnen halen om toe te passen op een boek dat ze gelezen hebben. Op deze manier kiest de leerling zelf welke werkvorm hem/haar het meeste aanspreekt. Doordat je leerlingen inspraak geeft in het kiezen van een eigen werkvorm, stimuleer je hun leesmotivatie.

Een tweede manier van werken, is om leerlingen de keuze te geven tussen een bepaald aantal kaarten. Zo kan je als leerkracht zelf enkele werkvormen kiezen die dezelfde doelstellingen vooropstellen. Dit is een ideale werkvorm wanneer je bepaalde doelstellingen en/of bouwstenen wil evalueren.

Enkele voorbeelden:

- De kaarten 24 (Shoot the messenger) en 18 (Recensie) kunnen allebei gebruikt worden om in te gaan op de boekrecensie, op standpunten en argumenten, op feiten en meningen...
- De kaarten 13 (Boekenlunch) en 17 (Leeservaringsverslag) brengen allebei de leeservaring van de leerling in kaart.
- De kaarten 20 (Verslag), 21 (Beste protagonist) en 22 (Beste antagonist) behandelen de literaire bouwsteen 'personages – protagonist en antagonist'

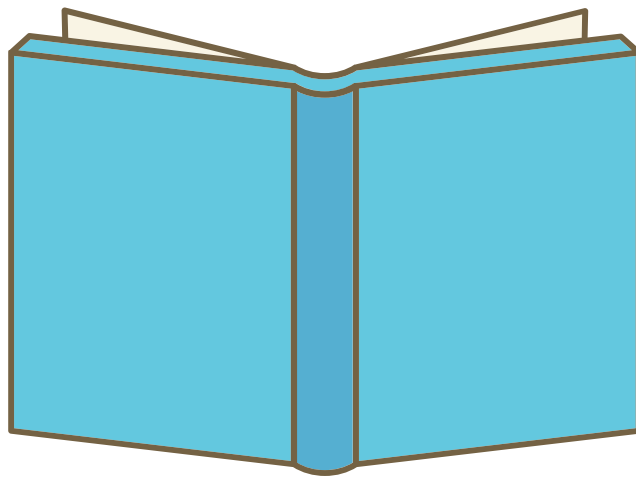
Ten derde kan de leesdoos gebruikt worden als basis van een leesportfolio dat leerlingen gedurende één schooljaar of doorheen hun middelbare schoolcarrière bijhouden. De leerkracht in kwestie stelt bijvoorbeeld de eis dat de leerlingen elk jaar een bepaald aantal romans moet lezen. Deze romans mogen ze zelf kiezen. De leerkracht kan natuurlijk ondersteunen in deze keuze, maar mag geen boek opleggen. Wat wel kan, is beperkingen wat betreft leeftijdscategorie, genre, type... opleggen.

De leerlingen kiezen daarnaast drie verschillende kaarten uit de leesdoos. Elk boek verwerken ze dan op een andere zelfgekozen manier. Hun geleverde werk houden ze bij in een leesportfolio. Het leesportfolio kan uitgebreid worden met reflectieverslagen, concrete informatie over de gelezen boeken, citaten, recensies... Dit blijft een keuze van de leerkracht. Het leesportfolio kan dus vrij ingevuld worden, maar kan de leesdoos als basis hebben. De verschillende werkvormen die de leesdoos biedt, zijn een uitstekend fundament voor een gevarieerde aanpak wat betreft literatuuronderwijs.

Ten slotte kan de leerkracht ook steeds één kaart kiezen en deze kaart gebruiken om een literatuurles op te baseren. Hij/zij kan de spelkaarten aanpassen aan het doelpubliek of interpreteren op zijn/haar eigen wijze. De kaarten zijn bedoeld als houvast en leiden de leerkracht door een frisse literaire bries. Ze zijn bedoeld om leerkrachten te inspireren in een literatuuronderwijs dat het leesgedrag van de leerling zo goed mogelijk bevordert door in te zetten op leesmotivatie, leesplezier, leesattitude en leesvaardigheid met behulp van verschillende werkvormen en verwerkingsopdrachten.

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



1. LEZEN IN EEN ROL

LEESDOOS

Je neemt een bepaalde rol aan (bv. een analist, een journalist, een recensent, een wetenschapper, een leerkracht, een personage...). Je leest het boek vanuit deze rol en presenteert het boek vanuit diezelfde rol. Wanneer je bijvoorbeeld een boek leest als wetenschapper, kan je er een experiment bij bedenken; als journalist kan je een interview uitschrijven met een personage...

Stappen

- 1: Kies een rol.
- 2: Informeer je over de rol.

Wie ben ik?
Wat doe ik?
Hoe gedraag ik me?
Waarom lees ik een boek?

- 3: Leef je in in de rol en lees het boek. Maak notities vanuit je rol.

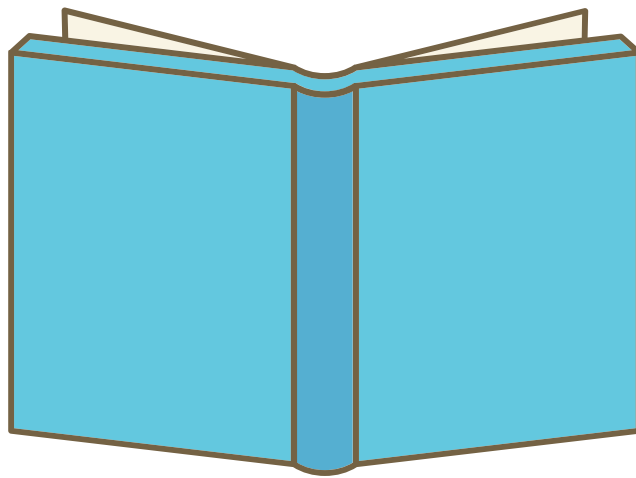
- 4: Bereid een presentatie voor - eveneens vanuit je rol.

- 5: Presenteren maar!

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



2. BRAINSTORM

LEESDOOS

Brainstorm voor het lezen over het boek. Denk na over de inhoud van het boek, over de personages, over de tijd... zonder het verhaal te lezen. Giet je ideeën in een schema, tekst...

Stappen

- 1: Lees de titel.
- 2: Bekijk de cover.
- 3: Lees de achterflap.
- 4: Lees de naam van de auteur.
- 5: Denk na over de inhoud van het boek.

Waarover zou het verhaal kunnen gaan?

Wie zijn de personages?

In welke tijd speelt het verhaal zich af?

In welke ruimte?

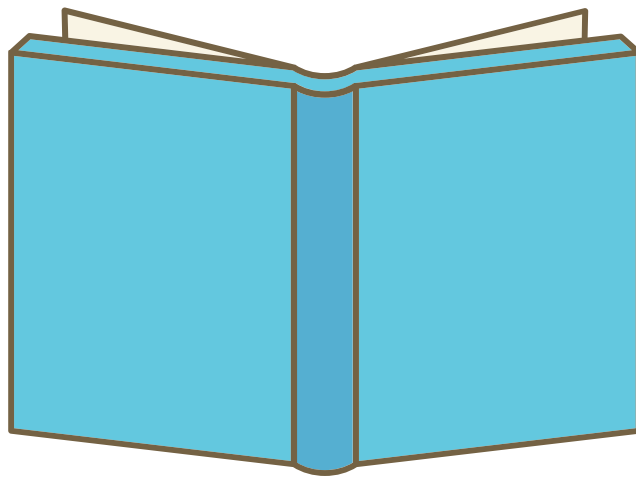
...

- 6: Noteer je ideeën in een schema, een kortverhaal, een mindmap...

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



3. HISTORICUS

LEESDOOS

Verplaats je in de rol van historicus. Lees het boek en noteer alle verwijzingen naar de tijd. Daarna plaats je het boek op een tijdlijn. Zoek extra informatie op over de geschiedkundige waarheid achter het verhaal indien nodig.

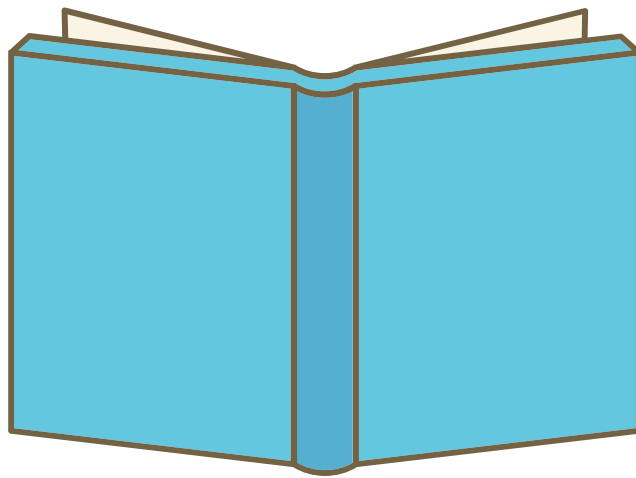
Stappen

- 1: Lees het boek.
- 2: Noteer alle verwijzingen naar de tijd.
- 3: Noteer alles dat waargebeurd is.
- 4: Plaats alle evenementen op een tijdlijn.
- 5: Zoek extra informatie op over de waargebeurde elementen.
- 6: Noteer deze extra informatie op je tijdlijn.
- 7: Presenteer de functie van jouw boek in de geschiedenis.

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



4. ELFJE

LEESDOOS

Vind je weg in de wereld van de elfjes.

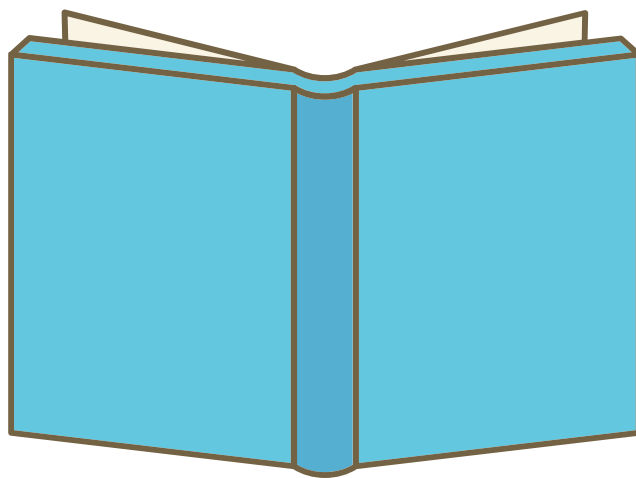
Stappen

- 1: Zoek op wat een elfje is.
- 2: Zoek een voorbeeld van een elfje.
- 3: Teken na wat het elfje vertelt.
- 4: Schrijf zelf een elfje.
- 5: Teken ook jouw eigen elfje na.

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



5. HAIKU

LEESDOOS

Vind je weg in de wereld van de haiku's.

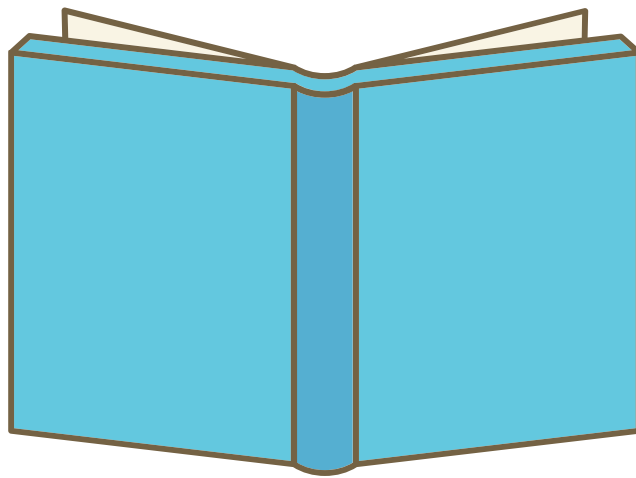
Stappen

- 1: Zoek op wat een haiku is.
- 2: Zoek een voorbeeld van een haiku.
- 3: Teken na wat de haiku vertelt.
- 4: Schrijf zelf een haiku.
- 5: Teken ook jouw eigen haiku na.

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



6. HAIKU 2

LEESDOOS

Probeer het boek om te zetten in poëzie. Maak een haiku voor elk hoofdstuk en/of voor het gehele boek.

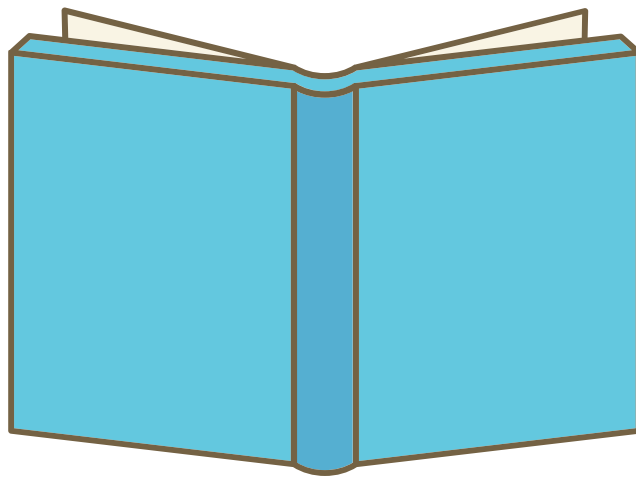
Stappen

- 1: Leer wat een haiku is en hoe je deze maakt.
- 2: Lees het boek.
- 3: Maak voor elk hoofdstuk van het boek een haiku. Zorg dat deze haiku de sfeer van je boek weergeeft en de verhaallijn samenvat.
- 4: Maak wanneer je het boek uitgelezen hebt een haiku die het hele boek beschrijft.

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



7. ELFJE 2

LEESDOOS

Probeer het boek om te zetten in poëzie. Maak een elfje voor elk hoofdstuk en/of voor het gehele boek.

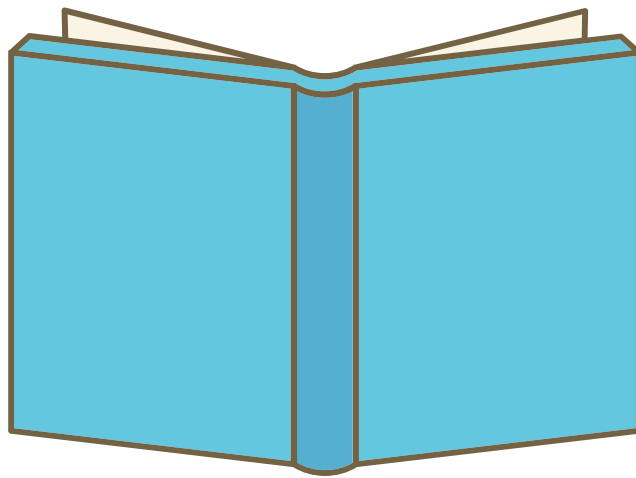
Stappen

- 1: Leer wat een elfje is en hoe je dit maakt.
- 2: Lees het boek.
- 3: Maak voor elk hoofdstuk van het boek een elfje. Zorg dat dit elfje de sfeer van je boek weergeeft en de verhaallijn samenvat.
- 4: Maak wanneer je het boek uitgelezen hebt een elfje dat het hele boek beschrijft.

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



8. ARTIEST

LEESDOOS

Word een echte artiest en zet je fantasie om in werkelijkheid. Haal de potloden maar boven!

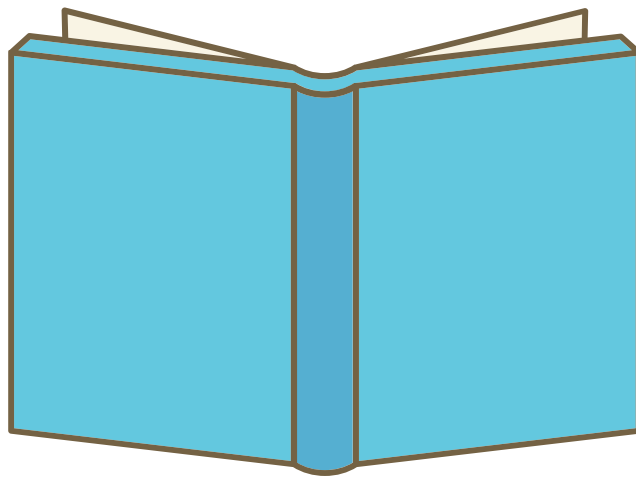
Stappen

- 1: Lees het boek.
- 2: Kies een personage.
- 3: Beeld je in hoe dit personage er zou kunnen uitzien.
- 4: Teken het personage.
- 5: Leg mondeling of in een tekst uit waarom je het personage op deze manier getekend hebt.

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



9. DE HANDELING

LEESDOOS

In elk verhaal is er minstens één handeling die cruciaal is en/of die je altijd zal bijblijven. Deze handeling zetten we met deze opdracht in beeld.

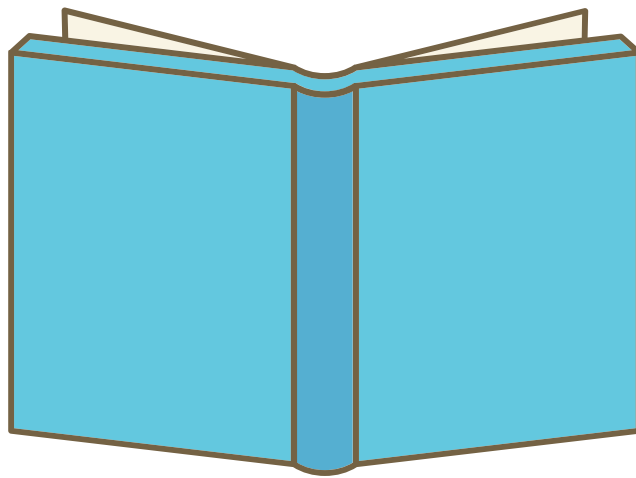
Stappen

- 1: Lees het boek.
- 2: Kies een handeling die jou altijd zal bijblijven of die cruciaal is voor het verhaal.
- 3: Herlees deze scène in het boek en noteer elk detail.
- 4: Probeer deze scène na te tekenen.
- 5: Leg uit waarom je de handeling op deze manier getekend hebt.

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



10. DE SCÈNE

LEESDOOS

In elk verhaal is er minstens één scène die cruciaal is en/of die je altijd zal bijblijven. Deze handeling zetten we met deze opdracht in beeld.

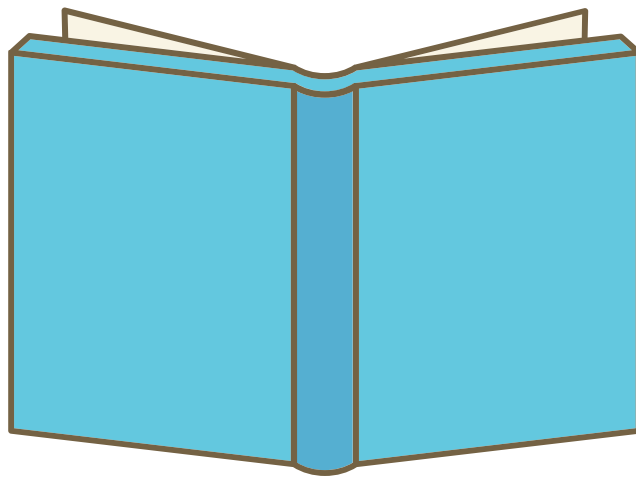
Stappen

- 1: Lees het boek.
- 2: Kies een scène die jou altijd zal bijblijven of die cruciaal is voor het verhaal.
- 3: Herlees deze scène in het boek en noteer elk detail.
- 4: Probeer deze scène na te spelen in een toneelstukje.
- 5: Leg uit waarom je de scène op deze manier uitgebeeld hebt.

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



11. INTERVIEW

LEESDOOS

Je werkt als reporter voor de schoolkrant. Je mag in de nieuwe rubriek een artikel schrijven over één van de personages uit jouw boek.

Stappen

- 1: Lees het boek.
- 2: Kies één personage.
- 3: Interview het personage fictief voor de schoolkrant.

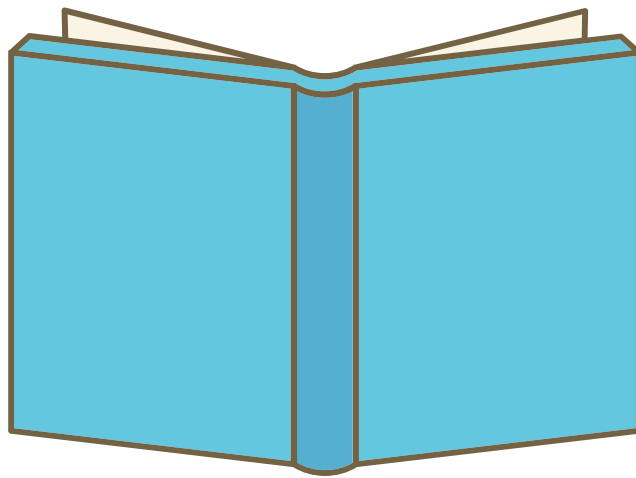
Wat zou je aan dit personage willen vragen?
Wat zou het personage hierop kunnen antwoorden?

- 4: Schrijf je interview uit met antwoorden die het personage zou kunnen geven.

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



12. INTERVIEW

LEESDOOS

Je werkt als reporter voor de schoolkrant. Je mag in de nieuwe rubriek een artikel schrijven over de auteur van jouw boek.

Stappen

- 1: Lees het boek.
- 2: Zoek informatie op over de auteur.
- 3: Interview de auteur fictief voor de schoolkrant.
- 4: Schrijf je interview uit met antwoorden die de auteur zou kunnen geven.

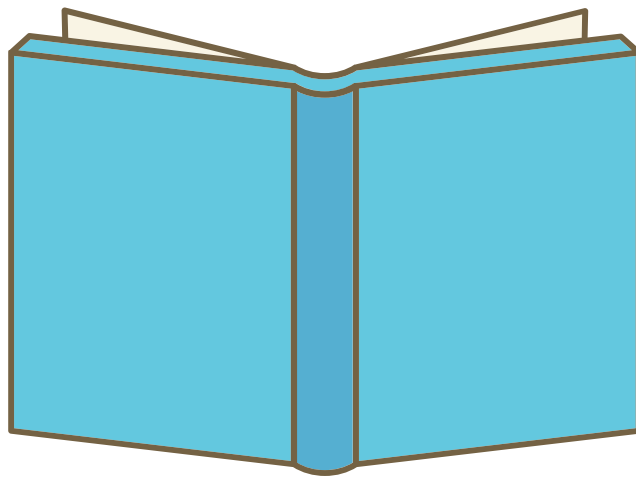
Bonus!

- 5: Stel enkele vragen op over de symboliek in het boek.

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



13. BOEKENLUNCH

LEESDOOS

Maak kennis met nieuwe verhalen, auteurs, genres... in een boekenlunch. Een boekenlunch is een beurs waar je van verschillende boeken kan proeven. De leerkracht verspreidt boeken in het klaslokaal. Het is aan jou om deze te ontdekken.

Stappen

- 1: Verken de boeken in de klas.
- 2: Kies het boek dat jou het meest aanspreekt en lees het.
- 3: Verwoord achteraf je eigen leeservaring.

Hoe vond je het boek?

Zou je het boek aan iemand anders aanraden?
Waarom zou iedereen dit boek gelezen moeten hebben?

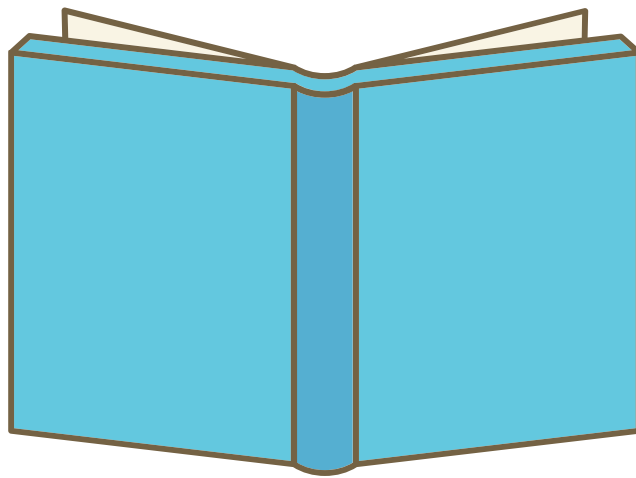
Waarom vond je het een slecht boek?

...

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



14. VOORLEESUURTJE

LEESDOOS

Soms is het leuk om een verhaal niet zelf te lezen, maar om het te laten voorlezen. Zo kan je lekker onderuitgezakt genieten van een spannende tekst. Ook zelf voorlezen is erg leuk! Je leert een tekst zo op een andere manier kennen.

Stappen

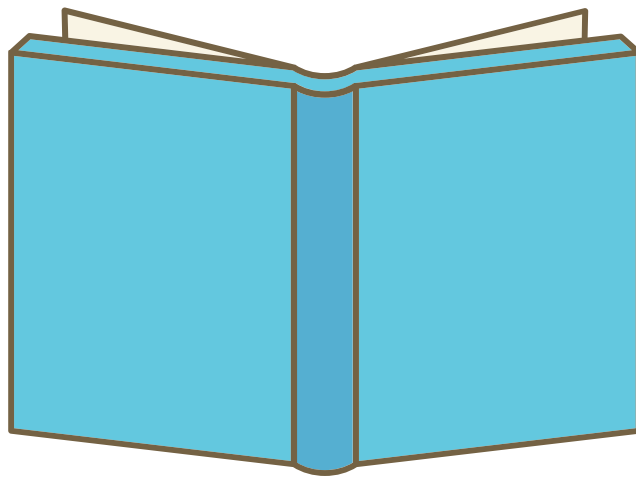
- 1: Kies een spannende scène uit een boek.
- 2: Lees de tekst voor aan je klasgenoten. Bereid dit goed voor.

Wanneer wordt er verteld?
Wanneer is er dialoog?
Welke sfeer wil ik meegeven?
Wanneer moet ik spanning opwekken?
Waar las ik adempauzes in?
Hoe speel ik met mijn intonatie?
Met mijn volume en tempo...?

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



15. LAY BACK

LEESDOOS

Heb je zin om te ontspannen? Deze joker kan je inzetten om een ontspannend begin van het lesuur te hebben. Deze taak is niet voor jou, maar voor de leerkracht.

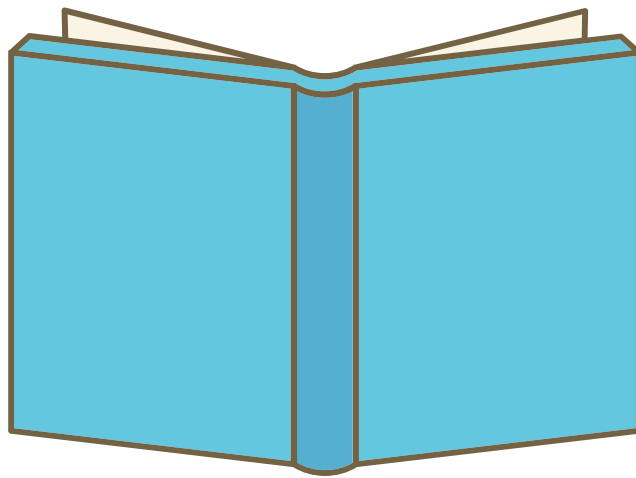
Stappen

- 1: De leerlingen stemmen op hun favoriete boek, kortverhaal, auteur...
- 2: Het gekozen fragment wordt door de leerkracht voorgelezen tijdens de les.
- 3: Maak het gezellig, lay back and enjoy! :)

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



16. BOEKENRUILKAST

LEESDOOS

Je leerkracht voorziet een boekenkast in de klas. Iedere leerling brengt zijn/haar favoriete boek mee en plaatst het in deze kast. Je klasgenoten kunnen jouw favoriete boeken lezen terwijl jij die van hen leest. De perfecte manier om nieuwe boeken te ontdekken.

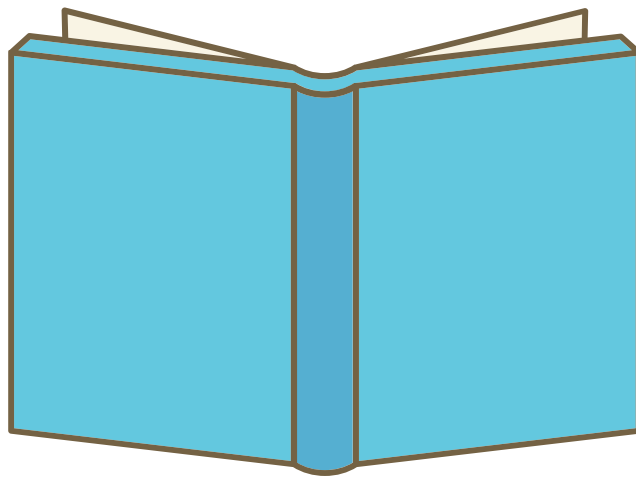
Stappen

- 1: Zet een boekenrek in de klas.
- 2: Zet jouw favoriete boek in het rek.
- 3: Leen een boek van een medeleerling uit.
- 4: Lees het boek.
- 5: Zet het boek terug.
- 6: Aan het einde van het schooljaar neemt iedereen zijn/haar eigen boek weer mee naar huis.

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



17. LEESERVERINGSVERSLAG

LEESDOOS

In een leeservaringsverslag druk je je leeservaring uit. Dit betekent dat je je persoonlijke mening over het boek verwoordt aan de hand van citaten en passages. Je bekijkt het boek dus vanuit je eigen standpunt.

Stappen

- 1: Lees het boek.
- 2: Noteer tijdens het lezen het paginanummer van interessante passages en citaten.
- 3: Verwoord je leeservaring in een uitgebreid verslag.

Hoe vond ik het boek?
Zou ik het iemand aanraden?
Welke passages vond ik spannend?
Welke passages vond ik goed geschreven?

...

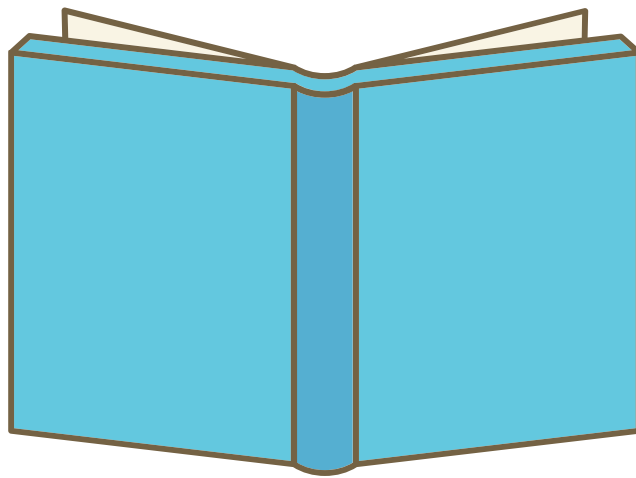
- 4: Ondersteun je tekst met citaten uit het boek.

"citaat" (pagina's)

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



18. RECENSIE

LEESDOOS

Een recensie beoordeelt het boek op een algemene manier. Kruip in de huid van een boekenrecensent en wees kritisch.

Stappen

- 1: Lees het boek.
- 2: Schrijf de recensie.

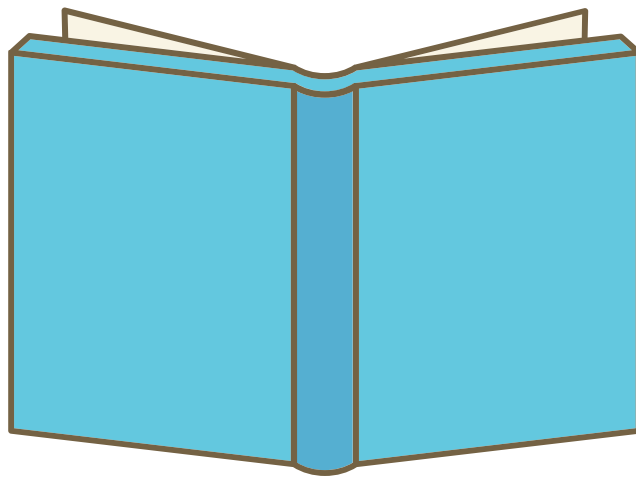
- Inleiding:
Maak de lezer nieuwsgierig. Verklap niets over het einde.
- Midden:
Hoe vind je het verhaal, de taal, de personages...
Gebruik goede argumenten, citaten...
- Slot:
Vat je mening samen in een slotzin met een score op 5.

UITDAGINGSKAART

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



19. CREATIEVE RECENSIE

LEESDOOS

Een recensie beoordeelt het boek op een algemene manier. Kruipt in de huid van een boekenrecensent en wees kritisch.

Stappen

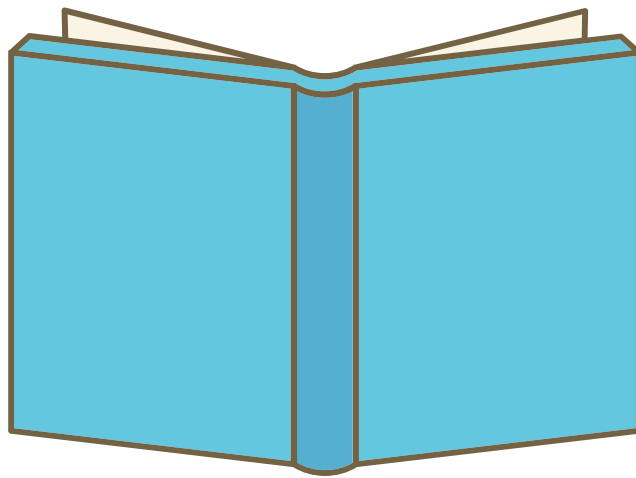
- 1: Lees het boek.
- 2: Maak een creatieve recensie.
- 3: Verwerk je mening over het boek in een collage, een filmpje, een blog, een kunstwerk...

- Inleiding op het verhaal **ZONDER SPOILERS**
- Kritische kijk op verschillende aspecten van het boek: taal, vorm, personages...
- Algemeen oordeel over het boek
- Score op 5

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



20. VERSLAG

LEESDOOS

In een boekverslag licht je de verschillende literaire bouwstenen toe in een samenhangende tekst. Analyseer de personages, de titel, de plot, de ruimte, de tijd, het motief, het thema...

Stappen

- 1: Kies één of meerdere literaire bouwstenen die je wil bespreken.
- 2: Lees het boek. Focus je op de gekozen bouwstenen en maak notities.
- 3: Verwoord je bevindingen in een samenhangende tekst.
- 4: Ondersteun je analyse eventueel met passages uit het boek.

Extra!

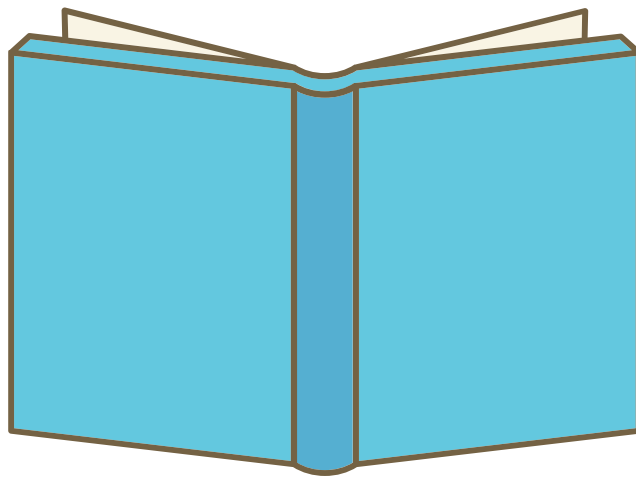
Bespreek je verslag in een klasgesprek!

UITDAGINGSKAART

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



21. BESTE PROTAGONIST

LEESDOOS

Schrijf een brief aan de protagonist. Beschrijf wat je van de acties van de protagonist vindt. Vraag om meer uitleg.

Stappen

- 1: Lees het boek.
- 2: Kies twee handelingen van de protagonist die jij eigenaardig (raar, bijzonder) vindt.
- 3: Schrijf de protagonist een formele brief.

Geef jouw mening over deze handelingen.

Leg uit waarom jij dat vindt.

Blijf steeds beleefd.

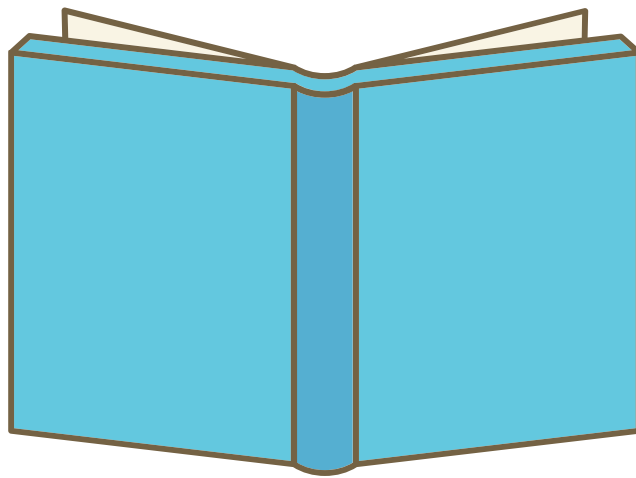
Sluit je brief op een correcte manier af.

- 4: Geef voldoende argumenten en geef voorbeelden uit de tekst.

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



22. BESTE ANTAGONIST

LEESDOOS

Schrijf een brief aan de antagonist. Beschrijf wat je van de acties van de antagonist vindt. Vraag om meer uitleg.

Stappen

- 1: Lees het boek.
- 2: Kies twee handelingen van de protagonist die jij eigenaardig (raar, bijzonder) vindt.
- 3: Schrijf de protagonist een formele brief.

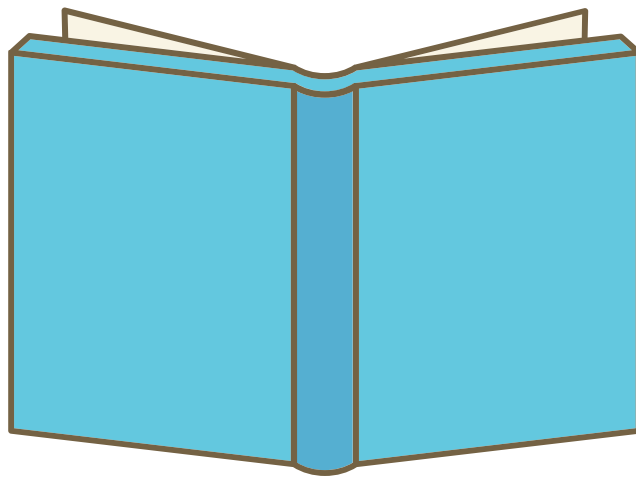
Geef jouw mening over deze handelingen.
Leg uit waarom jij dat vindt.
Blijf steeds beleefd.
Sluit je brief op een correcte manier af.

- 4: Geef voldoende argumenten en geef voorbeelden uit de tekst.

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



23. MUSIC MAESTRO

LEESDOOS

Laat muziek je verhaal beschrijven. Een lied kan jouw boek verwoorden door de taal van de artiest, de titel, de songtekst, de melodie...

Stappen

1: Lees het boek.

2: Kies drie nummers die bij het boek passen.

EXTRA: Kies drie verschillende nummers die uit drie verschillende muziekgenres komen.

3: Vermeld uitvoerder, titel en muziekgenre.

Sam Jansen - Music, latin

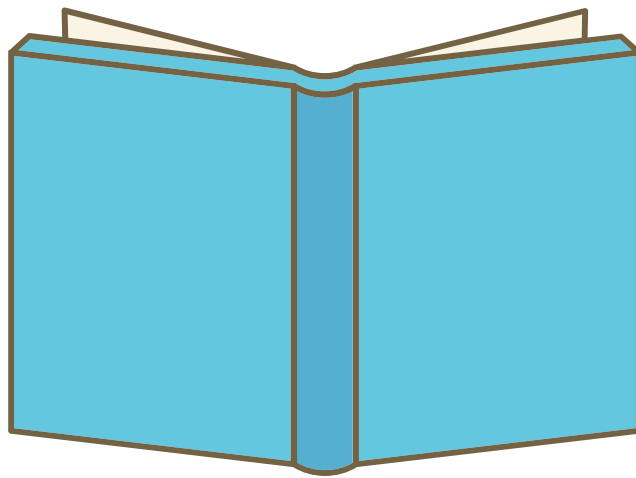
4: Verklaar waarom je voor deze nummers koos aan de hand van voldoende argumenten en passages uit het boek.

"citaat" (pagina's)

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



24. SHOOT THE MESSENGER

LEESDOOS

Normaal luidt het gezegde 'Don't shoot the messenger'. Dat betekent dat je niet de boodschapper moet aanvallen, maar de persoon achter de boodschap. In dit geval geven we wel kritiek op de boodschapper, namelijk op een recensent...

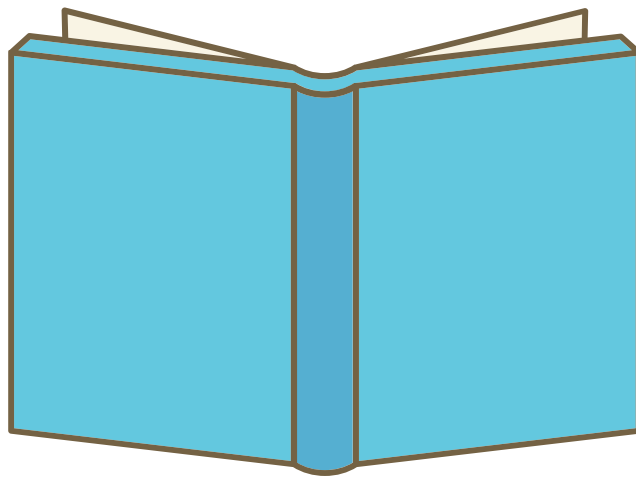
Stappen

- 1: Lees het boek.
- 2: Zoek een recensie over je boek.
- 3: Duid in deze recensie 4 argumenten aan: 2 waarmee je het eens bent en 2 waarmee je het oneens bent.
- 4 Verklaar waarom je het eens/oneens bent met de recensent in een doorlopende tekst.
- 5: Staaf je mening met argumenten en/of citaten uit de tekst.

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



25. ALTERNATIEVE COVER

LEESDOOS

Een goed boek heeft vaak een aantrekkelijke cover nodig. Heel veel mensen kiezen namelijk een boek op basis van de omslag. Ontwerp daarom voor jouw boek een nieuwe, creatieve en aantrekkelijke cover.

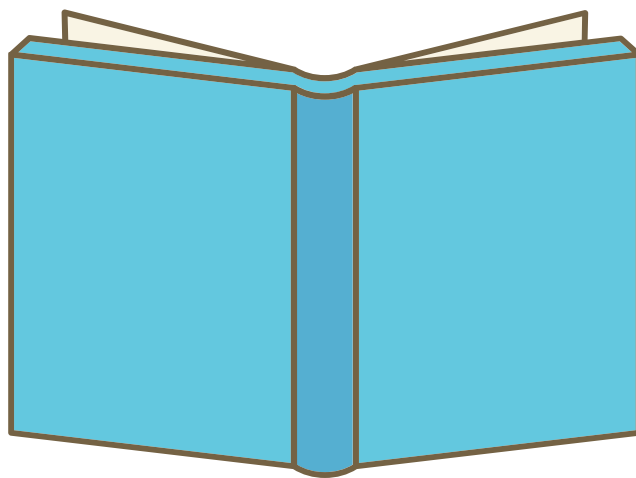
Stappen

- 1: Lees het boek.
- 2: Bekijk de huidige cover goed.
- 3: Ontwerp een alternatieve cover.
- 4: Leg in een presentatie/tekst/filmpje... uit waarom je de cover op deze manier hebt gemaakt.
- 5: Vergelijk jouw cover met de oorspronkelijke cover. Waarin verschillen ze? En vooral waarom?
- 6: Verwoord ten slotte waarom jij vindt dat jouw cover beter bij het boek past.

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



26. POPPENKAST

LEESDOOS

In een poppenkast wordt een verhaal kort nagespeeld met handpoppen. Achter de poppenkast zit steeds een verteller die enerzijds de stemmen van de poppen verzorgt en anderzijds het decor schetst als verteller.

Stappen

1: Lees het boek.

2: Schrijf de poppenkast uit. Zorg voor verschillende rollen:

- een verteller
- personage 1, 2, 3...

3: Speel het verhaal na in de poppenkast.

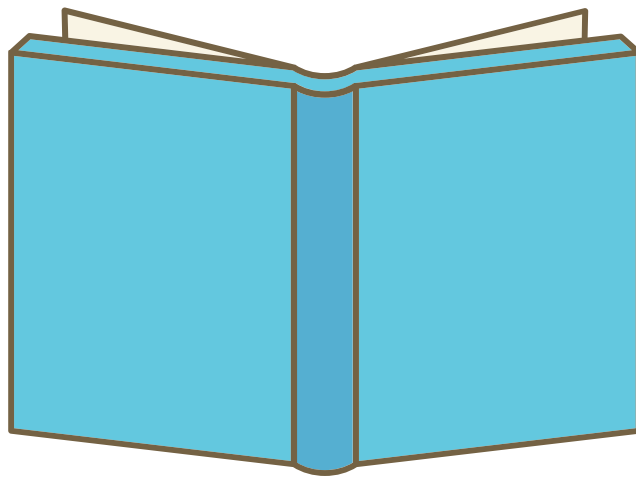
Extra:

- Speel de poppenkast voor een publiek (bijvoorbeeld een lagere school in de buurt).
- Werk samen met andere klassen/vakken om de poppen(kast) zelf te maken.

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



27. KAMISHIBAI

LEESDOOS

Een kamishibai is een Japans verteltheater. Aan de hand van prenten die in een theater geschoven worden, wordt een verhaal verteld aan een publiek.

Stappen

- 1: Lees het boek.
- 2: Zoek op wat een kamishibai precies is zodat je weet hoe je hiermee aan de slag gaat.
- 3: Schrijf het kamishibaiverhaal uit. Zorg voor bijpassende prenten.
- 4: Speel het verhaal na in de kamishibai.

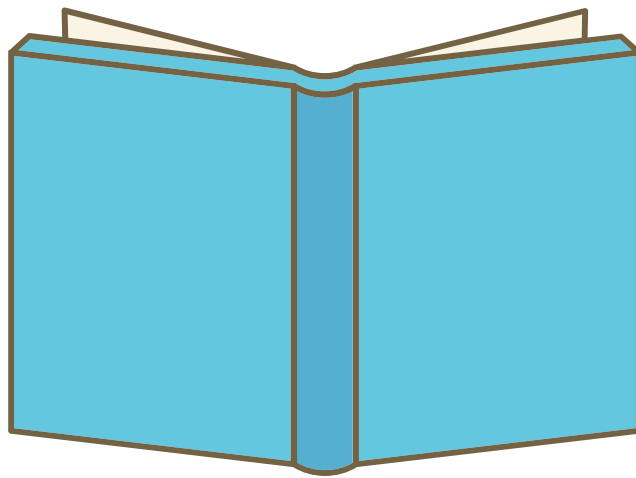
Extra:

- Speel de kamishibai voor een publiek (bijvoorbeeld een lagere school in de buurt).
- Werk samen met andere klassen/vakken om de kamishibai(prenten) zelf te maken.

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



28. DIGIVERHAAL

LEESDOOS

Maak een digitale versie van je verhaal. Je bent hier vrij in. Je kan een app gebruiken, een filmpje maken, Minecraft gebruiken... Laat je fantasie het werk doen!

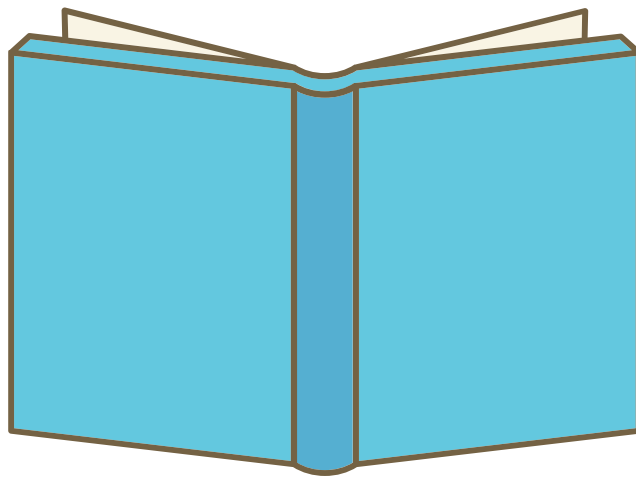
Stappen

- 1: Lees het boek.
- 2: Bepaal op welke manier je het verhaal digitaal wil navertellen (uitbeelden in een filmpje, nabouwen in Minecraft, aan de hand van een Spotify playlist...).
- 3: Werk je project uit.
- 4: Test of je project werkt.
- 5: Stel je project voor aan je klasgenoten.

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



29. COLLAGE

LEESDOOS

Een collage is een weergave van je ideeën op basis van foto's, knipsels, woorden, kleuren... Maak een collage die voor jou je gelezen boek weergeeft in één oogopslag.

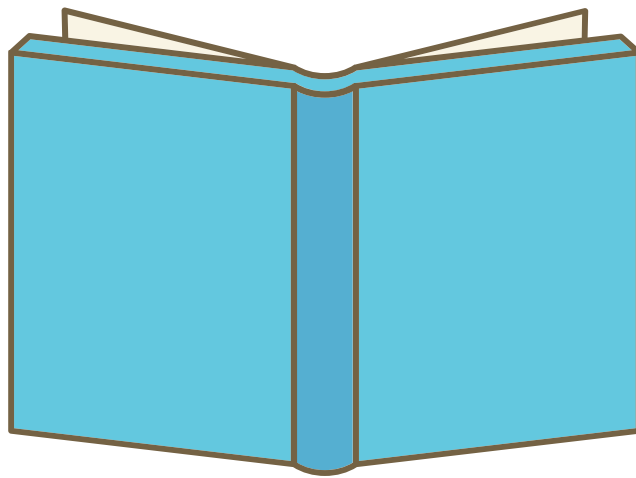
Stappen

- 1: Lees het boek.
- 2: Ga online, in kranten, in tijdschriften, in recensies... op zoek naar afbeeldingen, woorden, stukken tekst, citaten... die volgens jou bij je gelezen boek horen.
- 3: Orden je knipsels op een groot blad / stuk karton.
- 4: Plak je knipsels vast op de juiste plaats.
- 5: Vervolledig je collage eventueel met eigen woorden of tekeningen.
- 6: Presenteer je collage en verklaar waarom je voor bepaalde knipsels gekozen hebt.

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



30. KIJKLIJST

LEESDOOS

Ga op zoek naar een boek dat ook verfilmd is. Lees het boek en kijk de film. Zou je deze titel op de leeslijst of op de kijklijst zetten en waarom?

Stappen

- 1: Kies een boek dat ook verfilmd is.
- 2: Lees het boek.
- 3: Bekijk de film.
- 4: Vergelijk het boek met de film.

Welke vond je aangenamer?

Wat zou je iemand aanraden: het boek of de film?

Waarom vind je dat?

Als je de titel maar op één lijst zou mogen zetten, welke kies je dan: de leeslijst of de kijklijst?

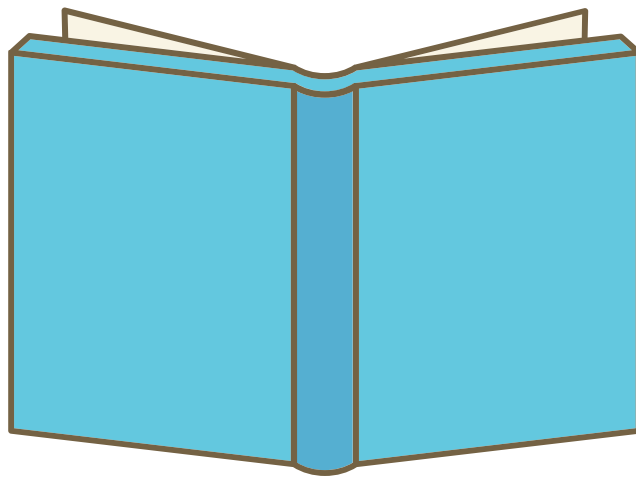
...

- 5: Presenteer je bevindingen.
- 6: Verwerk je favoriete fragment in je presentatie (van de film en/of het boek).

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



31. DEBAT

LEESDOOS

In een debat strijden twee of meer partijen voor hun eigen standpunt. Ze gebruiken onderbouwde argumenten om hun standpunt te verdedigen. Een standpunt is een mening die iemand inneemt. Een argument is een feit dat je gebruikt om te verdedigen dat jouw mening de juiste/beste mening is.

Stappen

- 1: Lees met een vriend/vriendin hetzelfde boek.
- 2: Kies een standpunt over het boek waarmee één van jullie het eens is en de andere het oneens is.
- 3: Bedenk de juiste argumenten om jouw standpunt te verdedigen.
- 4: Debatteren maar!

Extra!

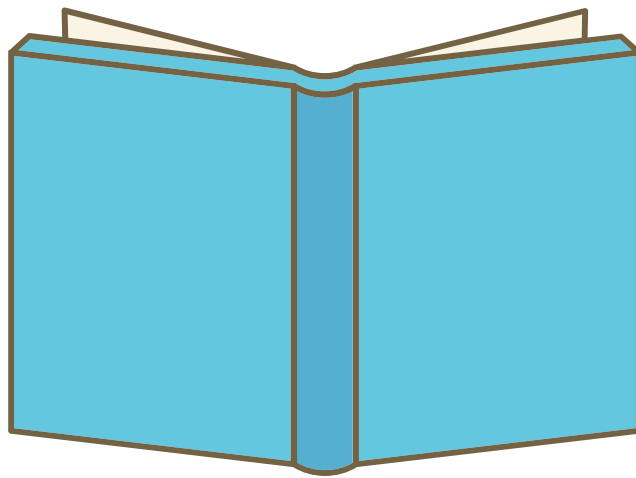
Zijn jullie met meer? Vorm teams of laat één leerling het debat leiden. Zijn jullie maar met twee? Dan leidt jouw leerkracht het debat.

UITDAGINGSKAART

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



32. BOEKENDANS

LEESDOOS

Heb je al ooit de stoelendans gespeeld? Inderdaad, je moet ervoor zorgen dat je zo snel mogelijk op een stoel zit! Elke ronde verdwijnt er één stoel. Geen stoel meer? Dan val je af! Wat als er nu op elke stoel een boek ligt?

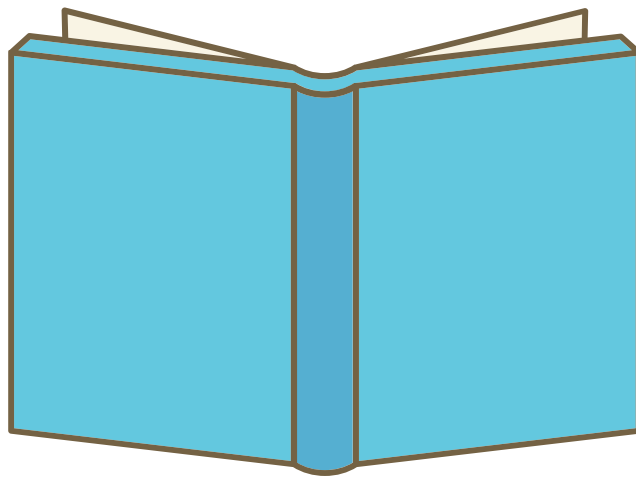
Stappen

- 1: Zet alles klaar om het spel 'stoelendans' te spelen.
- 2: Leg onder elke stoel een favoriet boek van een leerling.
- 3: Val je af? Dan krijg je het boek dat onder de laatst bezette stoel ligt. Ben je de winnaar? Dan krijg je een boek van de leerkracht.
- 4: Na de stoelendans leest iedereen het eerste hoofdstuk van zijn/haar boek.
- 5: Ga opnieuw in een kring zitten. Bespreek je leeservaring in een kringgesprek.

Veel leesplezier!

Leesbevorderend literatuuronderwijs

LEESDOOS



33. VERVOLG

LEESDOOS

Schrijf een alternatief vervolg op een willekeurige pagina in het boek.

Stappen

- 1: Sla het boek dat je gaat lezen open op een willekeurige pagina.
- 2: Noteer dit paginanummer.
- 3: Lees het boek tot aan deze pagina
- 4: Schrijf een vervolg op het deel dat je tot nu toe gelezen hebt.
- 5: Lees het boek verder.

Extra:

Was jouw vervolg anders dan dat van de auteur?
Beschrijf de gelijkenissen en verschillen in een korte tekst.

Veel leesplezier!