



**PROFESSIONELE BACHELOR IN HET ONDERWIJS  
SECUNDAIR ONDERWIJS**

## Bachelorproef

---

Het leesgedrag van Limburgse  
leerlingen uit de A-stroom  
Leesgedrag en leesattitude bevorderen van  
leerlingen uit de A-stroom.



## Voorwoord

De bachelorproef 'Het leesgedrag van Limburgse leerlingen uit de A-stroom' vormt het sluitstuk van mijn opleiding leerkracht secundair onderwijs. Deze scriptie was geen gemakkelijke opgave aangezien ik nog van onderwerp veranderd ben in oktober 2016. Desondanks ben ik trots op het onderzoek dat ik verricht heb doorheen het academiejaar 2016-2017.

Eerst en vooral bedank ik mijn promotor mevrouw Rosseels om steeds achter mijn keuzes te staan en mij telkens met raad en daad bij te staan. Mevrouw Rosseels, lector Nederlands, is steeds een vaste waarde geweest doorheen mijn academiejaren en was dan ook mijn eerste keuze bij het aanduiden van een promotor. Zonder haar begeleiding was deze scriptie nooit tot stand gekomen. Verder wil ik de Hotelschool van Hasselt enorm bedanken voor haar vriendelijk onthaal en voor de kansen die ik kreeg om bij hen, jaar na jaar, stage te mogen lopen. Het was een mooie en vooral leerrijke ervaring waarop ik graag terugkijk. Ook kon ik bij hen terecht voor mijn afstudeerproject. In het bijzonder bedank ik mijn stagementoren mevr. Sarah Evers en mevr. Fien Wittemans om steeds in deze bachelorproef te geloven en me te begeleiden doorheen dit academiejaar. Sarah Evers bracht me trouwens op het idee om een project te organiseren in de leeshoek. Zelf is ze steeds actief bezig om het onderwijs zo goed mogelijk af te stemmen op de noden van haar leerlingen. Zo richt ze maandelijks het tutorlezen in voor haar leerlingen en is ze geregeld druk in de weer met het organiseren van projecten en dergelijke.

Uiteraard wil ik ook het opleidingsinstituut, Hogeschool PXL, bedanken voor deze boeiende en leerrijke opleiding die me niet alleen veel kennis en vaardigheden heeft bijgebracht, maar me ook als mens veranderd heeft.

Ten slotte bedank ik mijn ouders bedanken om steeds in me te geloven en me te ondersteunen in mijn studiekeuzes. Zonder hen was dit nooit mogelijk geweest.

Verder wens ik jullie veel leesplezier toe doorheen mijn bachelorproef.

Yelmer Motmans

# Inhoudsopgave

Voorwoord.....	3
Inhoudsopgave.....	4
DEEL I: HET VERKENNEND ONDERZOEK.....	8
1 De probleemoriëntering.....	8
2 Het onderzoeksplan .....	8
DEEL II : LITERATUURSTUDIE .....	10
1 Inleiding tot de literatuurstudie .....	10
2 Negatief leesgedrag en negatieve leesattitude .....	10
2.1 Definiëring van begrippen: 'leesattitude', 'leesgedrag', 'leesvaardigheid'.....	10
2.2 PISA: leesvaardigheid en -gedrag van 15-jarigen in Vlaanderen .....	11
2.2.1 Onderzoek.....	11
2.2.2 Resultaten van de 15-jarige Vlaamse leerlingen op vlak van leesvaardigheid .....	12
2.2.3 Resultaten op vlak van leesvaardigheid in andere landen .....	12
2.2.4 Prestatieverschillen tussen jongens en meisjes.....	13
2.2.5 Resultaten van de 15-jarige Vlaamse leerlingen op vlak van leesplezier en -motivatie....	13
2.2.6 Conclusie.....	15
2.3 De oorzaken van negatief leesgedrag en negatieve leesattitude .....	16
2.3.1 Oorzaak 1: de lezer bezit de persoonlijkheidskenmerken van een boekliefhebber niet ...	16
2.3.2 Oorzaak 2: onvoldoende invloed van de ouders, vrienden en de leraar Nederlands .....	18
2.3.3 Oorzaak 3: onderontwikkelde leesvaardigheden leiden tot een neerwaartse spiraal .....	19
2.3.4 Oorzaak 4: onzekerheid en waargenomen risico werken negatief leesgedrag en -attitude in de hand. ....	20
2.4 De gevolgen van negatief leesgedrag en negatieve leesattitude.....	22
3 Besluit bij het verkennend onderzoek .....	23
DEEL III : METHODE VAN HET ONDERZOEK .....	24
1 Onderzoeksvragen bij het veldonderzoek .....	24
2 Het onderzoeksopzet .....	25
3 Dataverzameling .....	26
3.1 Opstellen van de enquête .....	26

DEEL IV : ONDERZOEKSRESULTATEN .....	27
1 Representativiteit van het veldonderzoek .....	27
2 Hoe is het anno 2017 gesteld met het leesgedrag van jongeren uit de A-stroom? .....	29
2.1 Stelling 1: 'Ik zou heel erg blij zijn als ik een boek cadeau zou krijgen'.....	29
2.2 Stelling 2: 'Ik lees enkel als het moet'.....	30
2.3 Stelling 3: 'Ik vind het leuk om met andere mensen over boeken te spreken'. .....	31
2.4 Meerkeuzevraag 1: 'Met wie spreek je dan het liefst over boeken'? .....	32
2.5 Stelling 4: 'Ik vind lezen maar tijdverlies'. .....	32
2.6 Meerkeuzevraag 2: 'Hoeveel tijd besteed je aan het lezen voor plezier'?.....	33
2.7 Stelling 5: 'Ik geniet ervan om naar een bibliotheek of boekenwinkel te gaan.' .....	35
2.8 Meerkeuzevraag 3: 'Welke van de onderstaande leesmaterialen lees je het liefst?' .....	36
2.9 Meerkeuzevraag 4: 'Welke van de onderstaande leesmaterialen lees je het minst graag?' .....	37
2.10 Meerkeuzevraag 5: 'Welke van de onderstaande leesmaterialen lees je het vaakst?' .....	39
2.11 Meerkeuzevraag 6: 'Welke van de onderstaande leesmaterialen lees je het minst vaak?' .....	40
2.12 Open vraag 1: 'Welke leesboeken/strips zijn momenteel populair bij jongeren uit de A-stroom'?.....	42
3 Conclusie.....	43
DEEL V : HET ACTIEPLAN 'LEESBEVORDERING IN DE A-STROOM' .....	44
1 Het leesbevorderingsproject.....	44
1.1 Opzet van het leesbevorderingsproject.....	44
2 Uitwerking van het leesbevorderingsproject.....	45
2.1 Maandag 8 mei 2017: 'non-fictie'.....	45
2.1.1 Leescarrousel: werking en evaluatie .....	46
2.2 Dinsdag 9 mei 2017: 'fictie'.....	48
2.2.1 Chambers methode: werking en evaluatie .....	48
2.2.2 Een hoorspel : werking en evaluatie .....	49
2.3 Donderdag 11 mei 2017: 'strips'.....	50
2.3.1 Keuzeopdracht 1: individueel beoordelen van strip(roman)s: werking en evaluatie .....	50
2.3.2 Keuzeopdracht 2: meeschrijven aan een striproman: werking en evaluatie .....	51
2.4 Vrijdag 12 mei 2017: 'leeservaringen' .....	52
2.4.1 Ping pong gesprekken: werking en evaluatie.....	52
2.4.2 Quiz omtrent de jeugdboekenkennis van de leerlingen: werking en evaluatie .....	53

2.5	Andere leesbevorderende activiteiten binnen de leesbevorderingsweek .....	53
3	Tutorlezen: achtergrond en voordelen .....	54
3.1	Tutorlezen door de ogen van de tutors .....	55
3.2	Tutorlezen door de ogen van de tutees. ....	56
3.3	Tutorlezen door de ogen van de vakleerkracht Nederlands .....	57
4	Verscheidene manieren om leesplezier op te wekken in de A-stroom .....	58
4.1	Investeer in vernieuwend leesbevorderend materiaal.....	58
4.2	Nodig een auteur uit in de klas.....	58
4.3	Vermijd verplichte literatuurlijsten.....	59
4.4	Meer aandacht aan leesplezier in het curriculum van de lerarenopleiding .....	59
	DEEL VI : BESLUIT .....	60
	Literatuurlijst.....	61
	Geraadpleegde werken .....	63
	Bijlage 1: enquête m.b.t het leesgedrag van jongeren uit de A-stroom .....	64
	Bijlage 2: poster bij het leesbevorderingsproject.....	74
	Bijlage 3: leesfragmenten bij de leescarrousel (maandag 8/05) .....	75
	Bijlage 4: 1ste ronde van de leescarrousel (maandag 8/05).....	79
	Bijlage 5: 2de ronde van de leescarrousel (maandag 8/05).....	83
	Bijlage 6: reflectie bij de leescarrousel (maandag 8/05) .....	84
	Bijlage 7: leesfragment bij de Chambers methode (dinsdag 9/05) .....	85
	Bijlage 8: regels en vragenkaartjes volgens de Chambers methode (dinsdag 9/05).....	94
	Bijlage 9: reflectie bij de Chambers methode en hoorspel (dinsdag 9/05).....	98
	Bijlage 10: beoordelingsdocumenten bij strips en stripromans (donderdag 11/05) .....	99
	Bijlage 11: creatieve schrijfo opdracht: 'meeschrijven aan een striproman' (donderdag 11/05) ....	104
	Bijlage 12: reflectie bij de keuzeopdrachten rond strips / stripromans (donderdag 11/05) .....	112
	Bijlage 13: uitleg en vragen bij de ping pong gesprekken (vrijdag 12/05).....	113
	Bijlage 14: quiz rond de jeugdboekenkennis van leerlingen uit de A-stroom (vrijdag 12/05).....	120
	Bijlage 14: poster bij de leesmarathon .....	122
	Bijlage 15: leeskaart bij het leesbevorderingsproject .....	123
	Bijlage 16: enquête rond tutorlezen .....	125
	Bijlage 17: feedback van de stagementor, Sarah Evers .....	128

# Inleiding

"Vlaamse jongeren lezen goed, maar niet graag" (De Meyer & Walrop, 2010). Een PISA-onderzoek uit 2009 wees uit welk land de beste 15-jarige lezers bezit. De kennis en vaardigheden van jongeren uit liefst 65 verschillende landen werden onder de loep genomen. Vlaanderen eindigde op het vlak van leesvaardigheid op de negende plaats. Onze jongeren scoren misschien wel uitstekend op het vlak van leesvaardigheid, toch omschrijft meer dan veertig procent van de jonge lezers lezen als 'tijdsverlies'. Amper 18 procent ziet lezen als een hobby. Het PISA-onderzoek toonde overigens ook aan dat de Vlaamse jongeren op het gebied van leesplezier op de allerlaatste plaats eindigen. Dit staat in schril contrast met de leesvaardigheid.<sup>1</sup>

Als taalleraar vind ik het uiteraard belangrijk dat mijn leerlingen niet alleen de vaardigheden bezitten om goed te kunnen lezen, maar dat ze er ook de nodige portie plezier aan beleven. In de lespraktijk merkte ik maar al te vaak op dat leerlingen negatief staan ten opzichte van lezen. Bij het vernemen van de tegenvallende resultaten op het vlak van leesplezier werd mijn nieuwsgierigheid getriggerd. Graag wil ik onderzoek voeren naar het leesgedrag van onze Limburgse leerlingen. Is dit gedrag net zo problematisch als het PISA-onderzoek in 2009 uitwees?

In het eerste deel ga ik dieper in op de definiëring van begrippen zoals 'leesvaardigheid', 'leesgedrag', 'leesattitude' en 'leesbevordering'. De resultaten uit PISA 2009 op vlak van leesvaardigheid en leesplezier bij Vlaamse 15-jarigen wordt vervolgens grondig onder de loep genomen. Zo maak ik een analyse van de voornaamste afwijkingen en breng ik de percentages op het gebied van leesmotivatie, leesvaardigheid en leesplezier in kaart. Verder ga ik op zoek naar mogelijke oorzaken en verklaringen van negatief leesgedrag en -attitude bij jonge lezers. Ik onderzoek op welke manieren we het leesgedrag bij jongeren kunnen bevorderen en ontwerp aan de hand daarvan lesmaterialen om het leesgedrag bij leerlingen uit de A-stroom te bevorderen. Deze lesmaterialen werden uitgetest in de lespraktijk en onderworpen aan de feedback van de deelnemende leerlingen.

---

<sup>1</sup> 1 De Meyer, I., & Warlop, N. (2010). *Leesvaardigheid van 15-jarigen in Vlaanderen. De eerste resultaten van PISA 2009*. Brussel: Departement Onderwijs & Vorming.

## DEEL I: HET VERKENNEND ONDERZOEK

Tijdens het verkennend onderzoek spits ik me toe op de aanpak van mijn onderzoek. De probleemstelling vormt mijn vertrekpunt en hieruit leid ik mijn onderzoeksvragen af. Het onderzoeksplan wordt voldoende afgebakend zodat het onderzoek haalbaar blijft.

### 1 De probleemoriëntering

*"Vlaamse jongeren lezen goed, maar niet graag."*  
- De Meyer & Waldrop, 2010

"Vlaamse jongeren lezen goed, maar niet graag" (De Meyer & Walrop, 2010). Een PISA-onderzoek uit 2009 wees uit welk land de beste 15-jarige lezers bezit. De kennis en vaardigheden van jongeren uit liefst 65 verschillende landen werden onder de loep genomen. Vlaanderen eindigde op het vlak van leesvaardigheid op de negende plaats. Onze jongeren scoren misschien wel uitstekend op het vlak van leesvaardigheid, toch omschrijft meer dan veertig procent van de jonge lezers lezen als 'tijdsverlies'. Amper 18 procent ziet lezen als een hobby. Het PISA-onderzoek toonde overigens ook aan dat de Vlaamse jongeren op het gebied van leesplezier op de allerlaatste plaats eindigen. Dit staat in schril contrast met de leesvaardigheid.<sup>2</sup>

Bij het vernemen van de tegenvallende resultaten op het vlak van leesplezier werd mijn nieuwsgierigheid getriggerd. Graag wil ik onderzoek voeren naar het leesgedrag van Limburgse leerlingen. Is dit gedrag net zo problematisch als het PISA-onderzoek uitwees? Het onderzoek dateert ook uit 2009. De resultaten zijn dus niet meer zo up-to-date te noemen. Misschien is het leesplezier van de Limburgse leerlingen verder achteruitgegaan?

### 2 Het onderzoeksplan

Het onderstaande plan geeft mijn onderzoeksvragen schematisch weer. Ik vertrek vanuit de volgende probleemstelling: 'Hoe kan het leesgedrag en de leesattitude van leerlingen uit de A-stroom bevorderd worden?' Het onderzoek spitst zich enkel toe op de A-stroom omdat het realistisch en haalbaar moet blijven. Het PISA-onderzoek uit 2009 vormt het uitgangspunt van mijn onderzoek. Ik wil nagaan of de tegenvallende resultaten op vlak van leesplezier en -gedrag ook in 2017 nog van toepassing zijn op leerlingen uit de A-stroom en of er een verbetering of verdere achteruitgang aanwezig is. De resultaten van mijn onderzoek worden vergeleken met het PISA-onderzoek.

Eerst en vooral wordt er onderzocht welke oorzaken en gevolgen er aan de basis liggen van negatief leesgedrag. Dit zal uitgebreid onderzocht worden in de literatuurstudie. Vervolgens wordt er overgeschakeld naar het eigenlijke veldonderzoek. Er zal een enquête worden afgenomen bij leerlingen uit de A-stroom en met behulp van mijn onderzoeksresultaten worden er activerende werkvormen en lesmaterialen ontwikkeld om zo het leesplezier en -gedrag van leerlingen (verder te) bevorderen.

---

<sup>2</sup> De Meyer, I., & Warlop, N. (2010). *Leesvaardigheid van 15-jarigen in Vlaanderen. De eerste resultaten van PISA 2009*. Brussel: Departement Onderwijs & Vorming.





Figuur 1: het onderzoeksplan

## DEEL II : LITERATUURSTUDIE

### 1 Inleiding tot de literatuurstudie

In het eerste deel van het literatuuronderzoek wordt er dieper ingegaan op de definiëring van begrippen zoals 'leesvaardigheid', 'leesgedrag', 'leesattitude' en 'leesbevordering'. De resultaten uit PISA 2009 op vlak van leesvaardigheid en leesplezier bij Vlaamse 15-jarigen worden vervolgens grondig onder de loep genomen. Er wordt een analyse van de voornaamste afwijkingen gemaakt en de percentages op het gebied van leesmotivatie, leesvaardigheid en leesplezier worden in kaart gebracht.

De verschillen tussen Vlaanderen en andere landen op vlak van leesvaardigheid en leesgedrag bij 15-jarige jongeren worden overigens geanalyseerd. Waarom scoort Vlaanderen nu eigenlijk zoveel slechter op vlak van leesplezier? Mogelijke oorzaken en verklaringen van negatief leesgedrag en -attitude bij jonge lezers komen aan bod. De verschillen tussen mannelijke jonge lezers en vrouwelijke jonge lezers worden vervolgens bekeken. Is er een opmerkelijk verschil aanwezig in leesgedrag en -plezier tussen de twee geslachten? Het PISA-onderzoek onderzocht ook welke leesmaterialen Vlaamse leerlingen nu het vaakst lezen. Deze resultaten worden tijdens het eerste deel van de literatuurstudie grondig geanalyseerd en geïnterpreteerd.

In het tweede deel van de literatuurstudie wordt er dieper ingegaan op de oorzaken en gevolgen van negatief leesgedrag en leesattitude. Vooraleer het eigenlijk onderzoek start, moet er een duidelijk beeld zijn van de achtergrond van lezers met een negatief leesgedrag. Tijdens het onderzoek wordt er uiteraard getracht om de oorzaken van slecht leesgedrag te vermijden.

### 2 Negatief leesgedrag en negatieve leesattitude

#### 2.1 Definiëring van begrippen: 'leesattitude', 'leesgedrag', 'leesvaardigheid'

Met 'leesgedrag' bedoelen we de tijd die jonge lezers besteden aan het lezen en de manier waarop het lezen verloopt. Het leesgedrag van de lezer hangt af van verschillende factoren: de moeilijkheidsgraad van de tekst, de tekstsoort, de concentratie van de lezer, de leesattitude, het leesplezier en de leesmotivatie.<sup>3</sup>

Leesattitude en leesplezier hangen zeer nauw samen. Jongeren die lezen als een aangename bezigheid beschouwen, bezitten een positieve leesattitude. Wanneer de jongere helemaal niet graag leest, bezit hij een negatieve leesattitude. Leesattitude is ten eerste evaluatief: de lezer drukt een bepaalde mate van waardering of afkeer uit. Leesattitude is ook gebaseerd op de leeservaringen van de jongere. Doordat de jonge lezers proeven van boeken, ontdekken ze of het lezen al dan niet aan hen besteed is. Ten derde is leesattitude een stabiel gegeven. De attitude ten opzichte van 'het lezen' is niet iets dat van de ene op de andere dag kan veranderen. Uit verschillende studies blijkt dat lezers die een positieve leesattitude bezitten, doorgaans meer lezen dan lezers met een negatieve leesattitude (Tellegen en Catsburg, 1987; Mathewson, 1994; McKenna, 1994; Stokmans, 1999).

---

<sup>3</sup> Bakker N & van den Eijnden J. *Definities*. Geraadpleegd op 26 november 2016, via <http://www.leesmonitor.nu/definities>

De leesattitude wordt ook gekenmerkt door haar experiëntiele aard. Jongeren lezen om een bepaalde ervaring te verkrijgen. Door te lezen leren ze op te gaan in een verhaal, worden ze in staat gesteld om te 'reizen' naar andere landen en om spannende avonturen te beleven. Wanneer een verhaal de jonge lezer een aangename leeservaring bezorgt, stimuleert dit de motivatie om die ervaring opnieuw te beleven.<sup>4</sup>

PISA gebruikt de volgende definitie om leesvaardigheid te omschrijven: 'Het vermogen om geschreven teksten te begrijpen, te gebruiken, erover te reflecteren en zich ermee bezig te houden zodat iemand zijn doel kan bereiken, zijn kennis en capaciteiten kan ontwikkelen en kan participeren in de maatschappij.<sup>5</sup> Om te kunnen lezen moet de jongere een reeks van vaardigheden bezitten. Deze vaardigheden kunnen uiteenlopen van eenvoudige cognitieve vaardigheden (bijvoorbeeld afzonderlijke letters identificeren en letters met geluiden associëren) tot complexere vaardigheden (bijvoorbeeld geschreven woorden koppelen aan betekenissen die in het langetermijngeheugen zijn opgeslagen of achtergrondkennis en context gebruiken om zo de betekenis van een zin te achterhalen).<sup>6</sup> Leesvaardigheid is van essentieel belang om te kunnen lezen in verschillende media (bijv. print of digitaal) en modaliteiten (fictie en non-fictie boeken, tijdschriften, kranten, ...).<sup>7</sup> Niet alleen leesplezier en leesattitude hangen nauw samen, maar ook de leesvaardigheid en leesattitude van de jongere. De Amerikaan Richard McKenna en zijn collega's Kear en Ellsworth ontdekten dat kinderen die niet goed konden lezen, in de loop van de jaren een steeds negatievere leesattitude ontwikkelden en het lezen vaarwel zeiden. Kinderen die dan weer vaardiger zijn in het lezen, beleven er vaak meer plezier aan.

## 2.2 PISA: leesvaardigheid en -gedrag van 15-jarigen in Vlaanderen

### 2.2.1 Onderzoek

PISA (Programme for International Student Assessment) onderzoekt om de drie jaar kennis en vaardigheden die van essentieel belang zijn voor een volwaardige deelname aan onze maatschappij. PISA focust daarbij niet alleen op leesvaardigheid, maar ook op wiskunde en wetenschappen. Liefst 65 landen namen deel aan het PISA-onderzoek uit 2009 (waaronder 34 OESO-landen en 31 partnerlanden). In Vlaanderen werden er 4596 leerlingen getest uit 158 verschillende scholen uit het ASO, TSO en BSO. Het hoofddomein van PISA 2009 is nog steeds 'leesvaardigheid'.

Leesvaardigheid wordt volgens PISA ingedeeld in zeven vaardigheidsniveaus. Vaardigheidsniveau 1b is het laagste niveau en bevat de eenvoudigste leestaken. Vaardigheidsniveau 6 is het hoogste niveau en bevat vanzelfsprekend de meest complexe leesopdrachten. Er wordt overigens gewerkt met een puntensysteem. Elke deelnemende leerling krijgt op basis van zijn of haar prestatie een score toegekend. De leerling moet minstens 262 punten behalen om terecht te komen bij vaardigheidsniveau 1b. Dit betekent

<sup>4</sup> Stalpers C. (2007). *Het verhaal achter de lezer. Een empirisch onderzoek naar variabelen die verschillen in leesgedrag verklaren*, pp.16-17. Delft: Eburon.

<sup>5</sup> Universiteit Gent, Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen. (2010). *PISA: leesvaardigheid van 15-jarigen in Vlaanderen. De eerste resultaten van PISA 2009*, p.11. Kampenhout: Drukkerij Artoos

<sup>6</sup> Feldman R. (2005). *Ontwikkelingspsychologie*, 3/e, p.367. Amsterdam: Pearson Education Benelux

<sup>7</sup> Bakker N & van den Eijnden J. *Definities*. Geraadpleegd op 26 november 2016, via <http://www.leesmonitor.nu/definities>

dat de leerling in kwestie niet in staat is om de meest eenvoudige PISA leesvragen op te lossen.<sup>8</sup>

## 2.2.2 Resultaten van de 15-jarige Vlaamse leerlingen op vlak van leesvaardigheid

In tabel 1 worden de percentages van de verschillende leesvaardigheidsniveaus van 15-jarigen in een gemiddeld OESO-land en in Vlaanderen weergegeven. Minder dan 1% van de Vlaamse leerlingen behaalt het hoogste vaardigheidsniveau. Hetzelfde geldt voor de OESO-landen. De leerlingen die het hoogste niveau behalen, niveau zes, worden gedefinieerd als 'superpresteerders'. Leerlingen die niveau vijf behalen worden bijvoorbeeld 'hoogpresteerders' genoemd.

Verrassend is dat het percentage 15-jarige leerlingen dat gemiddeld het niveau vijf behaalt bijna dubbel zo hoog ligt als het OESO-gemiddelde. Het percentage hoogpresteerders in OESO-landen ligt op 6,8% terwijl dit in Vlaanderen 11,8% bedraagt. Leesvaardigheidsniveau twee wordt internationaal als het basisniveau voor leesvaardigheid beschouwd. Dit houdt in dat de leerlingen voldoende leesvaardigheden bezitten om efficiënt en productief aan het dagelijkse leven deel te nemen. In Vlaanderen bezit gemiddeld 10,3% van de leerlingen de basisleesvaardigheden niet. In de OESO-landen ligt het percentage zelfs nog hoger.

Niveau	punten	OESO-gemiddelde	Vlaanderen
6	Meer dan 707.8	0.8%	0.7%
5	625.6 tot 707.8	6.8%	11.8%
4	552.9 tot 625.6	20.7%	26.9%
3	480.2 tot 552.9	28.9%	27.2%
2	407.5 tot 480.2	24.0%	20.1%
1a	334.6 tot 407.5	13.1%	10.3%
1b	262 tot 334.6	4.6%	2.7%
<1b	Minder dan 262	1.1%	0.4%

Tabel 1: Percentage leerlingen volgens hun hoogste niveau voor leesvaardigheid<sup>9</sup>

## 2.2.3 Resultaten op vlak van leesvaardigheid in andere landen

De leerlingen in Shanghai-China en Korea scoren het best op vlak van leesvaardigheid. De overgrote minderheid (4% en respectievelijk 6%) haalt niveau twee niet. Niet alleen Shanghai-China en Korea, maar ook Vlaanderen, Nieuw-Zeeland, Finland, Japan, Australië, Canada, Singapore en Hongkong-China behoren tot de landen waar er minstens één leerling op acht hoger dan niveau vijf presteert. Tot en met het PISA-onderzoek van 2003 behoorde de topositie tot Finland.

Hoewel Vlaanderen hoog scoorde voor leesvaardigheid en daarbij tot de internationale top behoort, nemen we in vergelijking met de vorige cycli een geleidelijke afname waar. In PISA2000 stond het gemiddelde van Vlaanderen op 532 punten. In 2003 lag het gemiddelde

<sup>8</sup> Universiteit Gent, Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen. (2010). *PISA: leesvaardigheid van 15-jarigen in Vlaanderen. De eerste resultaten van PISA 2009*, pp.14-16. Kampenhout: Drukkerij Artoos

<sup>9</sup> Universiteit Gent, Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen. (2010). *PISA: leesvaardigheid van 15-jarigen in Vlaanderen. De eerste resultaten van PISA 2009*, p. 17. Kampenhout: Drukkerij Artoos

een beetje lager, namelijk op 529 punten. In 2006 zakt het gemiddelde naar 522 punten. In PISA 2009 zitten we aan een gemiddelde leerprestatie van 519 punten.

Landen die het slechtst scoren voor leesvaardigheid zijn: Mexico (425 punten), Uruguay (426 punten), Bulgarije (429 punten), Servië (442 punten), Chili (449 punten), Russische Federatie (459 punten), Dubai (459 punten) en Turkije (464 punten).<sup>10</sup>

Positie	Landen	Punten
1	Sjanghai-China	556
2	Korea	539
3	Finland	536
4	Hongkong-China	533
5	Singapore	526
6	Canada	524
7	Nieuw-Zeeland	521
8	Japan	520
<b>9</b>	<b>Vlaanderen</b>	<b>519</b>
10	Australië	515

Tabel 2: De top tien landen met de beste gemiddelde prestaties voor leesvaardigheid<sup>11</sup>

#### 2.2.4 Prestatieverschillen tussen jongens en meisjes

Net zoals bij voorgaande PISA-onderzoeken presteren de meisjes significant beter dan de jongens op vlak van leesvaardigheid. PISA 2009 wees wel uit dat de gemiddelde leerprestaties van de Vlaamse jongens én meisjes binnen het derde leesvaardigheidsniveau blijft liggen. In toplanden zoals Finland is dit niet het geval.

Het verschil tussen de Vlaamse jongens en meisjes kan toegeschreven worden aan de genderverschillen op het vlak van attitudes. Meisjes bezitten namelijk een groter engagement tegenover het lezen. Zo zijn ze bijvoorbeeld meer geneigd om de schoolbib en de openbare bibliotheek te bezoeken en hebben daardoor een grotere diversiteit aan teksten gelezen.<sup>12</sup>

#### 2.2.5 Resultaten van de 15-jarige Vlaamse leerlingen op vlak van leesplezier en -motivatie

PISA 2009 deed onderzoek naar de vijf aspecten bij de leerlingbetrokkenheid bij leesactiviteiten: leesplezier, de tijd die leerlingen besteden aan het lezen voor hun plezier, de diversiteit van het materiaal dat de leerlingen lezen voor hun plezier, online lezen en lezen voor school. De drie volgende aspecten worden besproken: het leesplezier van de Vlaamse leerlingen, de tijd die onze Vlaamse leerlingen aan het lezen voor plezier besteden en tenslotte wat onze leerlingen lezen voor hun plezier.

<sup>10</sup> Universiteit Gent, Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen. (2010). *PISA: leesvaardigheid van 15-jarigen in Vlaanderen. De eerste resultaten van PISA 2009*, pp. 19-20. Kampenhout: Drukkerij Artoos

<sup>11</sup> Universiteit Gent, Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen. (2010). *PISA: leesvaardigheid van 15-jarigen in Vlaanderen. De eerste resultaten van PISA 2009*, p.20. Kampenhout: Drukkerij Artoos

<sup>12</sup> Universiteit Gent, Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen. (2010). *PISA: leesvaardigheid van 15-jarigen in Vlaanderen. De eerste resultaten van PISA 2009*, pp. 20-21. Kampenhout: Drukkerij Artoos

Leesplezier en interesse in het lezen hebben een invloed op de mate waarin men leest, maar ook op het feit of men al dan niet blijft lezen én op de betrokkenheid van de lezer.

Opmerkelijk is dat leerlingen die aangeven dat ze het meest plezier beleven aan lezen significant hoger scoren dan leerlingen die er het minst plezier aan beleven. Een ander verontrustend resultaat is het percentage leerlingen dat negatief staat ten opzichte van het lezen. 41% van de leerlingen uit OESO-landen geeft aan dat ze enkel lezen als het echt moet. 24% zegt dat ze lezen louter tijdverlies vinden. Daarnaast benoemt slechts 1 op drie leerlingen uit OESO-landen lezen als één van hun favoriete bezigheden.

Aan de hand van de onderstaande elf stellingen waarbij de leerlingen aangeven of ze er al dan niet mee akkoord gaan, werd door PISA de interne motivatie om te lezen gemeten. De stellingen die daarbij gebruikt werden, zijn:

- 'Ik lees enkel als het moet';
- 'Lezen is één van mijn favoriete hobby's';
- 'Ik vind het leuk om met andere mensen over boeken te spreken';
- 'Ik ben blij wanneer ik een boek krijg als cadeau';
- 'Voor mij is lezen tijdverlies';
- 'Ik geniet ervan om naar een boekenwinkel of een bibliotheek te gaan';
- 'Ik lees enkel om de informatie te krijgen die ik nodig heb';
- 'Ik kan niet stilzitten en meer dan enkele minuten lezen';
- 'Ik vind het leuk om mijn mening te geven over boeken die ik gelezen heb';
- 'Ik vind het leuk om boeken uit te wisselen met vrienden'.

Vlaamse leerlingen laten zich negatiever uit dan de andere scholieren uit de OESO-landen. De helft van de Vlaamse leerlingen geeft aan enkel te lezen om informatie te verkrijgen en enkel te lezen als het moet. Choquerend is het feit dat Vlaanderen het slechtst scoort op de PISA-index voor plezier in lezen. Enkel in Nederland is de score voor plezier in lezen even slecht.

Naast het leesplezier wordt ook de tijd die de leerlingen aan lezen besteden in kaart gebracht. De leerlingen moesten antwoorden op de vraag hoeveel tijd ze aan lezen voor hun plezier besteden. De antwoordmogelijkheden waren als volgt:

- 'Ik lees niet voor mijn plezier';
- '30 minuten of minder per dag';
- 'Meer dan 30 minuten en minder dan 60 minuten per dag';
- '1 tot 2 uren per dag';
- 'Meer dan 2 uren per dag'.

Bijna de helft van de Vlaamse leerlingen (49%) geeft aan dat ze niet voor hun plezier lezen. Een derde van de leerlingen zegt dan weer minder dan 30 minuten per dag te lezen. Het percentage leerlingen dat aangeeft meer dan een uur per dag voor hun plezier te lezen ligt in Vlaanderen een stuk lager dan het OESO-gemiddelde (34% ten opzichte van 40%). Leerlingen die beweren nooit te lezen ter vermaak scoren het zwakst op vlak van leesvaardigheid. Deze lage leesprestaties wijzen ons erop om deze leerlingen aan te moedigen om dagelijks te lezen, zowel binnen als buiten de schoolmuren.

Het PISA-onderzoek uit 2009 zorgde ook voor een bredere kijk op het materiaal dat de leerlingen lezen. De resultaten wezen uit dat leerlingen die een grotere diversiteit aan materiaal lezen goed scoren op vlak van leesvaardigheid en beter presteren dan leerlingen die minder divers materiaal lezen. Leerlingen die vooral fictie lezen halen overigens

gemiddeld hogere leesprestaties. In het onderzoek werd er de leerlingen gevraagd of ze de onderstaande leesmaterialen (bijna) nooit, enkele keren per jaar, ongeveer eenmaal per maand, verschillende keren per maand of verschillende keren per week lezen. De diverse leesmaterialen bevatten:

- tijdschriften;
- strips;
- fictie (romans en verhalen);
- non-fictie;
- kranten.

Uit de resultaten van PISA 2009 bleek dat Vlaamse 15-jarigen het vaakst tijdschriften lezen. 67% van de bevroegde leerlingen zegt op wekelijkse of maandelijkse basis een tijdschrift voor het plezier te lezen. 55% van de Vlaamse leerlingen leest maandelijks of wekelijks een krant. Het OESO-gemiddelde ligt hier hoger dan het Vlaamse (61%). Strips worden door bijna een derde van de Vlaamse leerlingen wekelijks of maandelijks gelezen (31%). Opmerkelijk is dat dit percentage bijna dubbel zo hoog ligt als het gemiddelde OESO-percentage (18%). Fictie en non-fictie doen het minder goed bij de Vlaamse 15-jarige leerlingen. Slechts een op vijf Vlaamse leerlingen leest maandelijks of wekelijks een roman (19%). 11% van de leerlingen leest non-fictie op wekelijkse of maandelijkse basis. Deze percentages liggen een stuk lager dan het OESO-gemiddelde (31%). 31% van de bevroegde leerlingen uit OESO-landen leest verschillende keren per maand of per week fictie en 23% claimt non-fictie te lezen. Ondanks enkele opvallende percentages blijkt de voorkeur voor het meeste leesmateriaal gelijk gebleven te zijn. We merken wel een markante verandering bij het lezen van online materiaal. Het percentage Vlaamse leerlingen dat aangeeft wekelijks e-mails of websites te lezen, steeg van 42% in 2000 naar liefst 79% in 2009. Men moet wel rekening houden met het feit dat de vragenlijst voor wat betreft 'online lezen' sterk uitgebreid werd in 2009. Toen werden digitale teksten opgesplitst in verschillende vormen (zoals bijvoorbeeld chatten, online nieuws lezen, ...). Online lezen blijkt anno 2009 bijzonder populair te zijn bij veel 15-jarigen.<sup>13</sup>

### 2.2.6 Conclusie

Hoewel 15-jarige Vlaamse jongeren opnieuw uitstekend presteren op vlak van leesvaardigheid, scoren ze van alle landen het slechtst op de PISA-index voor leesplezier. Bijna de helft van de Vlaamse leerlingen geeft aan niet voor hun plezier te lezen. Een ander opvallend resultaat is het prestatieverschil tussen jongens en meisjes in Vlaanderen. Meisjes presteren significant beter dan jongens voor leesvaardigheid omdat ze voornamelijk een groter engagement bezitten ten opzichte van het lezen. Uit de resultaten van PISA 2009 bleek ook dat Vlaamse leerlingen het vaakst tijdschriften lezen en het minst fictie.

In de volgende hoofdstukken wordt er op zoek gegaan naar de oorzaken van negatieve leesattitude en een tekort aan leesplezier. Aan de hand van enquêtes wordt er onderzocht of Limburgse leerlingen al dan niet vergelijkbare resultaten behalen. Verder wordt er een analyse gemaakt van methoden om het leesplezier bij jongeren te bevorderen, maar ook naar manieren om de kloof tussen jongens en meisjes te dichten. Ten slotte worden verschillende methodes besproken die leerlingen kunnen aanzetten tot lezen.

---

<sup>13</sup>Universiteit Gent, Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen. (2010). *PISA: leesvaardigheid van 15-jarigen in Vlaanderen. De eerste resultaten van PISA 2009*, pp. 94-100. Kampenhout: Drukkerij Artoos

## 2.3 De oorzaken van negatief leesgedrag en negatieve leesattitude

Het vormen van leesattitude wordt bepaald door vier variabelen: persoonlijkheid, de opvoeding en het leesklimaat, de leesvaardigheid en het waargenomen risico.

**1. Persoonlijkheid:** leerlingen die een positieve leesattitude bezitten, zijn vaker fantasierijker en reflectiever ingesteld. Deze lezers hebben meestal een rijker geestelijk leven.

**2. Opvoeding en leesklimaat:** wanneer er binnen het gezin van de leerling veel gelezen wordt en frequent over lezen gesproken wordt, is de kans op ontwikkeling van een positieve leesattitude vijf keer zo groot. Niet alleen het gezin, maar ook de leraar Nederlands speelt een sleutelrol in het scheppen van een klimaat waarin leerlingen een goede kans maken om zich tot lezer te ontwikkelen.

**3. De leesvaardigheid:** leerlingen die kampen met een gebrekkige leesvaardigheid hebben logischerwijs meer moeite met lezen en beleven er doorgaans minder plezier aan. Dit kan ook leiden tot een negatieve leesattitude.

**4. Waargenomen risico:** één op de vier leerlingen heeft veel moeite om tussen het grote en onoverzichtelijke boekenaanbod een geschikt boek te vinden, en ervaart dan ook een hoog risico op een miskoop. Een hoog waargenomen risico blijkt een belangrijke drempel te zijn voor leesgedrag. Dit geldt ook voor leerlingen met een positieve leesattitude.<sup>14</sup>

Deze vier variabelen hebben elk een invloed op het leesgedrag en de leesattitude van de leerlingen. In de volgende subhoofdstukken wordt er telkens een verschillende oorzaak voor negatief leesgedrag en leesattitude aangehaald en kort besproken.

### 2.3.1 Oorzaak 1: de lezer bezit de persoonlijkheidskenmerken van een boekliefhebber niet

Vaak wordt er gesteld dat opvoeding de belangrijkste factor is bij het vormen van leesattitude. Hoewel deze stelling niet volledig onjuist is, moet men er ook rekening mee houden dat de verschillen binnen één gezin of één schoolklas groter kunnen zijn dan hun overeenkomsten. Denk maar aan een kind dat graag gedichtjes leest of muzikles volgt terwijl een ander kind lezen ten alle koste vermijdt en enkel leest in zijn/haar vrije tijd wanneer hij/zij ertoe verplicht wordt. De opvoeding blijft dezelfde. Het is de persoonlijkheid van de jongere die ervoor zorgt dat de adolescent een negatieve leesattitude ontwikkelt.<sup>15</sup>

Leesattitude wordt vervolgens bepaald door twee persoonlijkheidskenmerken, namelijk *need for cognition* (behoefte aan kennis en reflectie; Cacioppi, Petty, Feinstein en Jarvis; 1996) en *fantasy proneness* (behoefte aan fantasie en verbeelding; Merckelbach, Horselenberg en Muris; 2001). Merckelbach et al. (2001) voerden een uitgebreid onderzoek naar *fantasy proneness*. Volgens hen heeft de jonge lezer fantasie bij het lezen nodig. Hij of zij moet zich de personages en locaties levendig kunnen voorstellen en de letters op papier vertalen in beelden, emoties of stemmingen. Merckelbach et al. stellen dat mensen die hoog scoren qua

---

<sup>14</sup> Stalpers C. (2007). *Het verhaal achter de lezer. Een empirisch onderzoek naar variabelen die verschillen in leesgedrag verklaren*, pp.5-6. Delft: Eburon.

<sup>15</sup> Stalpers C. (2007). *Het verhaal achter de lezer. Een empirisch onderzoek naar variabelen die verschillen in leesgedrag verklaren*, pp.17-18. Delft: Eburon.



fantasy proneness aangeven 'automatisch te schrijven' en gemakkelijker opgaan in het verhaal.<sup>16</sup>

Anderzijds hebben we *need for cognition* of de behoefte aan reflectie. Het betreft de intrinsieke motivatie die de jongere heeft om informatie te zoeken, te verwerken, te analyseren en te interpreteren. Tijdens het lezen vullen adolescenten zelf de 'open plekken' in, denken ze na over de diepere betekenislagen of proberen ze het probleem van het hoofdpersonage mee op te lossen. Mensen die een hoge score behalen op het vlak van behoefte aan reflectie, maken ook frequent gebruik van de openbare bibliotheek. De ene behoefte hoeft daarom de andere nog niet uit te sluiten. Jonge lezers met een sterke verbeelding kunnen ook een hoge behoefte aan reflectie hebben.<sup>17</sup>

Op basis van de persoonlijkheidskenmerken *need for cognition* en *fantasy proneness* is er een indeling op vlak van leesattitude gemaakt, namelijk:

1. **Creatievelingen:** zij scoren hoog op vlak van *fantasy proneness* en *need for cognition*. Ze worden creatief genoemd omdat ze niet alleen fictie lezen, maar ook zelf verhalen schrijven.
2. **De middengroep:** zij behalen op één of beide karaktertrekken een gemiddelde score. Ten opzichte van de creatievelingen schrijft slechts een kleine minderheid fictie.
3. **De doeners:** zij scoren op beide karaktertrekken ondermaats en zijn daarom meer uitvoerend en planmatig ingesteld.

Naast deze indeling is er nog een driedeling gemaakt op vlak van het type lezer:

1. **Boekmijders:** zij bezitten een negatieve leesattitude.
2. **Boektwijfelaars:** zij staan eerder neutraal tegenover het lezen.
3. **Boekliefhebbers:** zij bezitten een positieve leesattitude.

Om te onderzoeken of er een betekenisvolle relatie is tussen persoonlijkheid en leesattitude en -gedrag wordt de indeling naar leesattitude afgezet tegen die van persoonlijkheid. Er werd onderzoek gevoerd bij 186 twaalf- tot negentienjarige jongeren uit Tilburg. Uit het onderzoek van C. Stalpers (zie tabel 3) konden we afleiden dat de meerderheid van de boekmijders een doener is. De meerderheid van de boekliefhebbers bestaat daarentegen vooral uit creatievelingen. Bij de middengroep ligt het percentage boekmijders, -twijfelaars en -liefhebbers dichter bij elkaar.

	<b>Doeners</b>	<b>Middengroep</b>	<b>Creatievelingen</b>
<b>Boekmijders</b>	56%	30%	20%
<b>Boektwijfelaars</b>	21%	31%	20%
<b>Boekliefhebbers</b>	23%	39%	60%

Tabel 3: percentage boekmijders, boektwijfelaars en boekliefhebbers per persoonlijkheidstype

<sup>16</sup> Merckelbach H., Horselenberg R. & Muris P. (2001). The Creative Experiences Questionnaire (CEQ): a brief self-report measure of fantasy proneness. *Personal and Individual Differences*, pp. 987-995

<sup>17</sup> Stalpers C. (2007). *Het verhaal achter de lezer. Een empirisch onderzoek naar variabelen die verschillen in leesgedrag verklaren*, pp.29-30. Delft: Eburon.

Het veldonderzoek wees uit dat creatievelingen doorgaans positiever staan tegenover het lezen en dus vaker lezen. Het zijn vooral de doeners die een negatieve leesattitude bezitten. Het verband tussen leesattitude en persoonlijkheid is niet zwart-wit. Er zijn uiteraard mensen met weinig fantasie die toch veel lezen en vice versa. De behoeften aan reflectie en fantasie kunnen op verschillende manieren bevredigd worden. Niet alleen lezen, maar ook muziek en films bieden een kans om de fantasie de vrije loop te laten. De waardering voor het lezen wordt daarnaast niet alleen door de persoonlijkheid van de lezer bepaald, maar ook door de opvoeding en onderwijs.<sup>18</sup>

### 2.3.2 Oorzaak 2: onvoldoende invloed van de ouders, vrienden en de leraar Nederlands

Niet alleen de persoonlijkheidskenmerken van de lezer spelen een belangrijke rol in het leesgedrag, maar ook de invloed van de ouders. De ouders kunnen hun kinderen bijvoorbeeld meenemen naar de bibliotheek, hen wat voorlezen uit een boek of het goede voorbeeld geven door zelf te lezen. Vooral bij jongere kinderen is dit erg belangrijk. Naarmate de kinderen ouder worden, bemoeien de ouders zich minder met het leesgedrag van hun kind(eren) (Kaufmann, 2000). Volgens de ouders kunnen de kinderen zelf wel lezen en hebben ze hun hulp niet meer nodig. De adolescenten stellen zich overigens steeds onafhankelijker op ten opzichte van de ouders en spiegelen zich alsmaar meer aan hun leeftijdsgenoten.<sup>19</sup> O' Rourke (1979) stelt dat adolescenten meer en meer naar hun vrienden lijken te groeien in leesgedrag. Buiten de vriendenkring en ouders speelt de invloed van de leraar Nederlands ook een belangrijke rol in het leesgedrag van de jongere.<sup>20</sup>

C. Stalpers onderzocht bij 425 scholieren op meer dan vijf verschillende scholen het leesklimaat bij hun thuis en op school. In tabel 5 wordt weergegeven hoe sterk de invloed van de ouders, docent Nederlands en beste vriend(in) is op het leesgedrag van de adolescent.

	Ouders	Docent Nederlands	Beste vriend(in)
<b>Praat over boeken</b>	51%	83%	43%
<b>Raadt boeken aan</b>	47%	70%	53%
<b>Leest zelf</b>	82%	65%	72%
<b>Keurt lezen goed</b>	93%	91%	64%

Tabel 4: leesbevorderend gedrag van ouders, leerkracht en beste vriend(in)

De resultaten wijzen uit dat de invloed van de leraar Nederlands het grootst is op het leesgedrag van de leerling. Geen verassende conclusie, dus! 91% van de leraren keurt lezen bij de leerlingen goed. Dit moet uiteraard vanzelfsprekend zijn als leraar Nederlands. Volgens de bevraagde leerlingen leest slechts 65% van de docenten Nederlands zelf. Ligt dit aan het feit dat de leraar Nederlands zelf weinig of niets vertelt over zijn leeservaringen?

<sup>18</sup> Stalpers C. (2007). *Het verhaal achter de lezer. Een empirisch onderzoek naar variabelen die verschillen in leesgedrag verklaren*, pp.27-33. Delft: Eburon.

<sup>19</sup> Kaufman, J. (2000). *Voorlezen - een onderzoek naar het voorleesgedrag thuis bij leerlingen van groep 7 en 8 van vijf Amsterdamse basisscholen*. Amsterdam: Stichting Lezen

<sup>20</sup> O' Rourke, W. (1979). Are parents an influence on adolescent reading habits? *Journal of reading*, 22, pp. 340-343.

Een ander opvallend resultaat is dat minder dan de helft van de ouders boeken aanraadt. Amper 43% van de leerlingen praat over boeken met zijn/haar beste vriend(in).<sup>21</sup>

Uit het veldonderzoek bleek ook dat wanneer ouders leesenthousiast waren, de kinderen bijna vijf keer meer kans maakten om ook een boekliefhebber te worden. De meerderheid van de boekmijders werd niet gestimuleerd door de ouders, terwijl er voor de boekliefhebbers precies het tegenovergestelde geldt. Op lezen blijkt onder jongeren geen taboe te rusten, sterker nog, leerlingen met leesenthousiaste vrienden maken bijna vier keer meer kans om zelf ook een boekliefhebber te worden. Toch blijkt de invloed van de beste vriend(in) matig. De grote meerderheid van de boekliefhebbers heeft vaak vrienden die ook graag lezen, terwijl de boekmijders eerder een vriendenkring verkiezen bestaande uit jongeren zonder een passie voor het lezen.

Ouders blijven een zeer sterke en positieve invloed hebben op het leesgedrag en -attitude van hun kinderen. Het is wel de docent Nederlands die zich het meest inspant om het lezen van de jongere te bevorderen. Toch is zijn invloed op het leesgedrag van de adolescent het minst sterk. Uit aanvullend onderzoek van C. Stalpers (2005) bleek ook dat vrienden iemand in een bepaalde richting kunnen sturen ondanks diens persoonlijke attitude. Het gedrag van de jongere hoeft dus niet noodzakelijk beïnvloed te worden door zijn vrienden, maar hij kan zijn vrienden wel selecteren op basis van overeenkomsten in gedrag.

We kunnen dus concluderen dat de ouders nog steeds een zeer grote invloed hebben op het leesgedrag van de jongere. Leesenthousiaste ouders maken vaak leesenthousiaste kinderen! Het is overigens ook belangrijk dat de ouders hun kinderen blijven aanzetten tot lezen, ook wanneer ze reeds adolescenten zijn. De mening van de ouders op vlak van lezen blijft immers belangrijk voor de jongere.<sup>22</sup>

### **2.3.3 Oorzaak 3: onderontwikkelde leesvaardigheden leiden tot een neerwaartse spiraal**

Jongeren die gemotiveerd zijn, lezen ook daadwerkelijk meer (Guthrie, Wigfield, Metsala & Cox, 1999; Lau, 2009)<sup>23</sup>. Wanneer de jongere meer leest, zal hij in staat zijn om teksten beter te begrijpen. Zo zal de technische leesvaardigheid verbeteren wanneer hij frequenter leest. Leesmotivatie heeft dan ook een indirecte relatie met leesvaardigheid omdat meer lezen leidt tot een betere leesvaardigheid. Daarnaast leidt het lezen van meer boeken tot een betere woordenschat en algeheel beter functioneren op school (Cunningham & Stanovich, 2001)<sup>24</sup>

---

<sup>21</sup> Stalpers C. (2007). *Het verhaal achter de lezer. Een empirisch onderzoek naar variabelen die verschillen in leesgedrag verklaren*, pp.38-39. Delft: Eburon.

<sup>22</sup> Stalpers C. (2007). *Het verhaal achter de lezer. Een empirisch onderzoek naar variabelen die verschillen in leesgedrag verklaren*, pp.41-42. Delft: Eburon.

<sup>23</sup> Guthrie, J., Wigfield, A., Metsala, J. L., & Cox, K.E. (1999). *Motivational and cognitive predictors of text comprehension and reading amount*.

<sup>24</sup> Cunningham, A.E. & Stanovich, K.E. (2001). *What reading does for the Mind. Journal of Direct Instruction*, 1, 137-149. Verkregen op 10 maart 2013 van

[http://www.csun.edu/~krowlands/Content/Academic\\_Resources/Reading/Useful\\_Articles/Cunningham-What\\_Reading\\_Does\\_for\\_the\\_Mind.pdf](http://www.csun.edu/~krowlands/Content/Academic_Resources/Reading/Useful_Articles/Cunningham-What_Reading_Does_for_the_Mind.pdf)

Jonge kinderen die te weinig lezen, zullen op latere leeftijd kampen met de gevolgen van onderontwikkelde leesvaardigheden. De jongeren komen terecht in een vicieuze cirkel: doordat ze onvoldoende lezen, zullen ze onvoldoende leesvaardig worden. Door de onderontwikkelde leesvaardigheden zal de jonge lezer gefrustreerd geraken wanneer hij een boek zal moeten lezen. De jongere krijgt een negatieve leesattitude en begint boeken te schuwen waardoor zijn leesvaardigheden nog meer achteruitgaan. De jongere zal uiteindelijk deze vicieuze cirkel moeten doorbreken en gemotiveerd moeten worden om te proeven van het lezen. De leraar moet lectuur op maat van de leerling voorzien en een veilig klimaat voor hem creëren waarin de leesattitude van de leerling bevorderd wordt.

### **2.3.4 Oorzaak 4: onzekerheid en waargenomen risico werken negatief leesgedrag en -attitude in de hand.**

Misschien heeft de jonge lezer nog nooit van het goede boek geproefd? Het maken van een goede keuze kan soms een wereld van verschil betekenen voor de lezer. De juiste keuze kan ervoor zorgen dat de jongere vlugger terug een boek in handen zal nemen. De jongere lezer staat in de bibliotheek voor een moeilijke keuze: welk boek zal hem een leuke avond bezorgen? Uit angst voor een verkeerde keuze, grijpen ze onmiddellijk naar veiligere boeken zoals J.K Rowling's *Harry Potter* of Suzanne Collins' *De Hongerspelen*. Vooral voor tieners is het kiezen van een geschikt boek een hele opgave. Ze zijn enerzijds de kinderboeken ontgroeid, maar anderzijds nog helemaal niet toe aan volwassenromans waar voor hen onbekende thema's centraal staan. Ze komen bijgevolg in een niemandsland terecht. Hun kennis van kinderboeken kan hen niet meer helpen bij het maken van een geschikte boekkeuze.

In hoeverre kunnen het waargenomen risico (de angst voor het maken van een foute keuze) en de kennis van auteurs van invloed zijn op het lezen van de jonge lezers? Hoeveel kennis hebben tieners van de adolescentenroman, het genre dat de kloof tussen moet dichten? Welke criteria hanteert de jonge lezer om een geschikte keuze te maken uit het grote boekenaanbod? Hebben zij vervolgens vertrouwen in hun eigen keuze?

Tijdens het veldonderzoek van C. Stalpers (2007) werd er een schriftelijke enquête afgenomen bij 237 scholieren, waarin vragen werden gesteld over boekkennis, waargenomen risico en selectievaardigheden. Kennis van het boekenaanbod werd bevraagd door tieners zoveel mogelijk namen van auteurs van adolescentenromans te laten opsommen. Overigens werden er ook vragen gesteld over de leesattitude van leerlingen. Aan de hand van deze vragen werden de leerlingen opnieuw ingedeeld in drie subgroepen: boekmijders (negatieve leesattitude), boektwijfelaars (neutrale leesattitude) en boekliefhebbers (positieve leesattitude). Het waargenomen risico werd bevraagd aan de hand van de volgende stellingen.<sup>25</sup>

- Als ik een boek gekozen heb, ben ik daarover vaak onzeker.
- Ik kies vaak een boek dat me tegenvalt.
- Ik heb vaak moeite om uit het grote verhalenaanbod in boekhandel en bibliotheek een keuze te maken.
- Sommige verhalen die ik uitkies in de boekhandel of bibliotheek, blijken tijdens het lezen me helemaal niet te bevallen.
- Als ik een leuk leesboek moet uitkiezen, weet ik doorgaans waar ik op moet letten.
- Ik vind het makkelijk in te schatten tijdens het uitkiezen van een boek of het me zal bevallen of niet.

<sup>25</sup> Stalpers C. (2007). *Het verhaal achter de lezer. Een empirisch onderzoek naar variabelen die verschillen in leesgedrag verklaren*, pp.45-47. Delft: Eburon.

Daarnaast werden de selectiecriteria van de jonge lezers ook onderzocht. De jongeren moesten antwoorden op vragen zoals: 'Stel, je gaat in de bibliotheek of in de boekhandel een boek uitkiezen, waar let je dan op?'

De resultaten op vlak van kennis van adolescentenromans vielen wat tegen. De kennis bleek niet zeer groot te zijn. Liefst 30% van de bevroegden kon geen enkele auteur opnoemen. 32% kon enkel de naam van één of twee auteurs opnoemen. Wanneer we opnieuw gebruik maken van de driedeling in groepen, krijgen we het volgend overzicht:

	<b>Gemiddeld aantal opgesomde auteursnamen</b>
<b>Boekmijders</b>	1,7
<b>Boektwijfelaars</b>	1,9
<b>Boekliefhebbers</b>	2,6

Tabel 5: het gemiddelde aantal auteursnamen die boekmijders, boektwijfelaars en boekliefhebbers kunnen opsommen

De verschillen tussen de drie soorten lezers zijn dus vrij groot. Tegelijkertijd wijzen deze gemiddelden zeker niet op een grote kennis van het aanbod van adolescentenromans. Mia Stokmans (2002) onderzocht eerder dat de kennis van auteursnamen positief samenhangt met het lezen, maar dat deze samenhang los van de leesattitude stond. Hoe meer kennis de lezer over boeken heeft, hoe meer hij zal lezen.<sup>26</sup>

Een andere verontrustende conclusie is het percentage van leerlingen dat moeite heeft met het maken van een geschikte keuze uit het grote boekenaanbod in de bib, namelijk 28% van de leerlingen heeft moeilijkheden met het selecteren van een boek in de bib. 25% van de bevroegde leerlingen heeft al verscheidene keren te maken gekregen met een teleurstellende leeservaring. Zo vindt 33% het niet gemakkelijk om vooraf in te schatten of het boek hen al dan niet zal bevallen.

	<b>Percentage leerlingen dat een hoog waargenomen risico ervaart</b>
<b>Boekmijders</b>	47%
<b>Boektwijfelaars</b>	25%
<b>Boekliefhebbers</b>	15%

Tabel 6: de percentages leerlingen die een hoog waargenomen risico ervaart bij het selecteren van een geschikt boek

Of een tiener nu frequent leest, hangt niet enkel af van zijn attitude, maar ook van de risico's die hij ondervindt bij het maken van een keuze. Tieners met een positieve leesattitude lezen meer dan tieners met een negatieve attitude. Op zich lijkt dit een logische stelling.

Naast de attitude van de lezer, spelen de onzekerheid en het risico een rol bij het lezen van fictie. Drempelvrees wordt door veel tieners ervaren. Een reden hiervoor is het gebrek aan kennis van het aanbod. Slechts een miniem deel van de tieners kan een handjevol auteurs van tienerromans opnoemen. Een andere reden kan toegeschreven worden aan het feit dat tieners maar weinig effectieve bronnen en tactieken hanteren bij het selecteren van boeken.

<sup>26</sup> Stokmans, M (1996). Verschillen in lees-, leen-, en koop-gedrag tot fictie. In R. Brijnzeels, H. Leemans, & J. Kamphuis (Eds.), *Lezen/Lenen onderzocht*. Tilburg: PBC Noord-Brabant

Al te vaak beschouwen tieners de omslag van het boek als de doorslaggevende reden om een boek uit te kiezen.<sup>27</sup>

## 2.4 De gevolgen van negatief leesgedrag en negatieve leesattitude

Het belang van lezen is veel groter dan men eigenlijk denkt. Je leesgedrag kan beschouwd worden als cement dat je nodig hebt om in de samenleving te kunnen functioneren. Mensen die frequent fictie lezen, kunnen zich beter verplaatsen in de situatie van anderen. Daarnaast kunnen ze ook gemakkelijker nieuwe contacten leggen. Hoe meer je gaat lezen, hoe taalvaardiger en verbaal sterker je op termijn zal worden.

Uit onderzoek is gebleken dat de sociale ontwikkeling van jongeren die weinig lezen veel minder gestimuleerd wordt dan die van jongeren die wel regelmatig lezen. Onze hersenen maken weinig onderscheid tussen ervaringen die we effectief zelf meemaken en verhalen die je louter zit te lezen. Via MRI-scans is men erachter gekomen dat telkens dezelfde gebieden in de hersenen actief zijn bij het lezen en opdoen van ervaringen. Een jonge lezer met positief leesgedrag kan hier dus vaak profijt uit halen in zijn sociale leven. (Mar, 2009)

Een tiener met negatief leesgedrag gaat als het ware in een neerwaartse spiraal terechtkomen. Niet alleen zijn woordenschat, maar ook zijn taalvaardigheid gaan erop achteruit. De tiener zal bijgevolg nog minder gaan lezen. Het is dus van groot belang dat deze leerlingen gestimuleerd worden om vaker te lezen. Hierdoor zal hun leesvaardigheid op termijn verbeteren en doorbreken ze uiteindelijk de negatieve spiraal. (Mol, 2010)<sup>28</sup>

De onderstaande figuur geeft de oorzaken en gevolgen van negatief leesgedrag en negatieve leesattitude schematisch weer:



Figuur 2: overzicht van de oorzaken en gevolgen van negatief leesgedrag en -attitude

<sup>27</sup> Stalpers C. (2007). *Het verhaal achter de lezer. Een empirisch onderzoek naar variabelen die verschillen in leesgedrag verklaren*, pp.49-50. Delft: Eburon.

<sup>28</sup> Stichting lezen. *Waarom doet lezen er toe?*. Geraadpleegd op 23 maart 2017, via <https://www.lezen.nl/waarom-doet-lezen-er-toe>

### 3 Besluit bij het verkennend onderzoek

Volgens het PISA-onderzoek uit 2009 blijkt dat 15-jarige Vlaamse jongeren slecht scoren op vlak van leesplezier. Vooral het opvallende prestatieverschil tussen jongens en meisjes is daarbij noemenswaardig. Vlaamse jongeren lezen het vaakst tijdschriften en het minst fictie.

Vaak liggen er verschillende oorzaken aan de basis van negatief leesgedrag en -attitude. Zo speelt de persoonlijkheid van de jonge lezer een belangrijke rol bij het vormen van het leesgedrag van de jongere. Creatieve leerlingen met een rijke fantasie zijn vaker boekenliefhebbers. Leerlingen die zichzelf als 'doeners' omschrijven, zijn eerder geneigd om boeken te mijden.

Naast de persoonlijkheid van de leerling speelt het leesklimaat van de leerling ook een sleutelrol in het bepalen van het leesplezier van de jongere. Kinderen die door hun ouders gestimuleerd worden om te lezen maken vijf keer zoveel kans om een boekenliefhebber te worden. Wanneer een vriend of vriendin het lezen van de tiener bevordert, reduceert de kans tot drieënhalve keer. Bij de docent zakt de kans naar slechts anderhalve keer. Het zelfbeeld van de jongere speelt ook een belangrijke factor bij het bepalen van het leesgedrag van de jonge lezer. Jongeren die een negatief zelfbeeld bezitten op vlak van leesvaardigheid, denken dat ze niet vaardig genoeg zijn om efficiënt te kunnen lezen. Ze zullen bijgevolg in een negatieve spiraal terechtkomen waardoor hun leesvaardigheid en leesgedrag telkens verslechtert. Een andere opmerkelijke conclusie is het feit dat jongeren met een beperkte kennis over het boekenaanbod minder vlug een geschikt boek zullen vinden waardoor de kans op een negatieve leeservaring vergroot.

Leerlingen met een negatieve leesattitude en negatief gedrag krijgen vaker te maken met een gebrekkige leesvaardigheid en een beperkte woordenschat. Het is van belang dat deze leerlingen gestimuleerd worden om meer te gaan lezen zodat de leesvaardigheid op termijn zal verbeteren.

In het volgende hoofdstuk wordt er dieper ingegaan op de methode van het veldonderzoek. Er wordt omschreven welke doelgroep er precies onderzocht zal worden, waar en wanneer het veldonderzoek plaats zal vinden en hoe ik mijn gegevens zal verzamelen en analyseren. Daarnaast worden de ontwerponderzoeksvragen uitgebreid besproken.

## DEEL III : METHODE VAN HET ONDERZOEK

Tijdens dit onderdeel worden vooral het onderzoeksopzet en de onderzoeksvragen uitvoerig besproken. Het derde deel van mijn bachelorproef vormt als het ware het vertrekpunt van mijn veldonderzoek. De onderzoeksvragen bij het veldonderzoek worden eerst toegelicht.

### 1 Onderzoeksvragen bij het veldonderzoek

Een groot deel van de literatuurstudie spitst zich toe op de resultaten van het PISA-onderzoek uit 2009. Hieruit blijkt dat Vlaamse jongeren het slechtst scoren op vlak van leesplezier. Deze resultaten dateren al uit 2009. Zijn ze nog steeds betrouwbaar? Aangezien ik me beperk tot de A-stroom, kunnen de resultaten van mijn eigen veldonderzoek anders uitvallen. Het is interessant om mijn veldonderzoek te baseren op de vragen uit de enquête van het PISA-onderzoek. Achteraf worden deze resultaten geanalyseerd en vergeleken met de resultaten uit PISA 2009. In welke mate verschilt het leesplezier van jongeren uit de A-stroom en de 15-jarige jongeren uit verschillende onderwijsvormen? Scoren ze nu beter of slechter op vlak van leesplezier en wat zouden de redenen daarvan kunnen zijn?

Het PISA-onderzoek bracht overigens ook de genderverschillen in kaart. Vlaamse meisjes scoorden volgens het onderzoek significant beter dan jongens, omdat ze een groter engagement bezitten tegenover het lezen. Geldt deze conclusie ook voor leerlingen uit de A-stroom? Is de kloof op vlak van leesengagement tussen jongens en meisjes verder toegenomen of is ze net afgenomen?

Ten derde kwam PISA 2009 tot de conclusie dat 15-jarige Vlaamse jongeren het vaakst tijdschriften lezen en het minst vaak fictie. Welke leesmaterialen lezen de leerlingen uit de A-stroom anno 2017 het liefst? Blijven dat tijdschriften? Of gaat de voorkeur eerder uit naar digitaal leesmateriaal? Hoe staat het trouwens met het lezen van fictie? Daalt de voorkeur naar fictie? Het PISA-onderzoek vormt een zeer interessant meetinstrument bij de analyse van de resultaten van het veldonderzoek.



Figuur 3: onderzoeksvragen waarop de enquête gebaseerd werd.



## 2 Het onderzoeksofzet

Het veldonderzoek van deze bachelorproef zal in de Hotelschool in Hasselt gevoerd worden. Het doelpubliek bestaat uit leerlingen van de A-stroom. Er werd gekozen om met leerlingen van elf tot en met dertien jaar te werken omdat deze leeftijd cruciaal is voor het bepalen van de leesmotivatie van de jonge lezers. Het veldonderzoek vindt plaats vanaf eind maart 2017. Eerst en vooral worden er enquêtes afgenomen bij de leerlingen uit de A-stroom. Vervolgens worden er activerende en motiverende werkvormen uitgewerkt om het leesgedrag en -attitude van deze leerlingen te bevorderen. Uiteraard wordt er rekening gehouden met de resultaten van de enquêtes. Aan de hand van korte enquêtes en interviews wordt er geëvalueerd of de werkvorm of leesactiviteit succes opleverde of niet. De werkmaterialen, leesactiviteiten en werkvormen worden hier in de mate van het mogelijke op afgestemd.

De Hotelschool van Hasselt heeft al haar eigen leeshoek waar leerlingen tijdens de middag rustig een boek kunnen komen lezen. De leeshoek is bijgevolg dé plaats bij uitstek om de werkvormen en werkmaterialen uit te testen bij de leerlingen uit de A-stroom. In samenwerking met de leerkracht Nederlands en Engels, mevrouw Sarah Evers, worden deze werkvormen en -materialen geanalyseerd en geëvalueerd. Het werkmateriaal bij het eigenlijke onderzoek werden overigens als bijlage in de bachelorproef geplaatst. Hier beneden vindt u nog een schematisch overzicht van het onderzoeksofzet.

- **Plaats van het eigenlijke onderzoek:** Hotelschool Hasselt
- **Tijdstip van het eigenlijke onderzoek:** vanaf eind maart 2017 tot en met mei 2017
- **Onderzochte doelgroep bij het eigenlijke onderzoek:** de leerlingen uit de A-stroom
- **Methoden en onderzoeksstrategieën bij het eigenlijke onderzoek:** enquêtes en interviews bij de leerlingen en begeleidende vakleerkracht(en)



*QR-code naar de online enquête rond het leesgedrag van jongeren uit de A-stroom.*

## 3 Dataverzameling

### 3.1 Opstellen van de enquête

De enquête zal in de week na de paasvakantie bij de leerlingen uit de A-stroom afgenomen worden. De enquête werd gemaakt met behulp van het programma 'Typeform'. De vragen die aan de leerlingen gesteld worden, hebben vooral betrekking op hun leesgedrag en leesplezier. De hele enquête kan teruggevonden worden in de bijlage (bijlage 1). Men kan via de onderstaande link ook naar de online enquête surfen. Surfen naar de online enquête kan via [goo.gl/WZaT9J](http://goo.gl/WZaT9J) of via de QR-code op pagina 26.

Er werd gekozen voor een enquête met een aantrekkelijke lay-out zodat de aandacht van de leerlingen niet verloren zou gaan. De eerste vraag van de enquête richt zich op het geslacht van het doelpubliek. De leerlingen uit de A-stroom moesten de enquête thuis zelfstandig invullen. Desondanks ze er meermaals op aangedrongen werden, heeft een groot deel leerlingen toch niet deelgenomen aan de enquête. Tijdens de analyse van de onderzoeksresultaten wordt er dieper ingegaan op de verschillen in leesgedrag tussen de twee seksen.

Vraag 4, 5, 6, 8 en 10 bestaan uit stellingen. Leerlingen tonen aan de hand van stellingen op een schaal aan in welke mate ze leesplezier ervaren. Voor deze stellingen heb ik me gebaseerd op de onderzoeksvragen uit het PISA-onderzoek van 2009. De resultaten uit PISA 2009 en het eigen veldonderzoek worden geïnterpreteerd en naderhand met elkaar vergeleken.

Vraag 7, 9, 11, 12, 13 en 14 zijn meerkeuzevragen. Net zoals bij het PISA-onderzoek moeten de leerlingen aantonen welke leesmaterialen ze het vaakst of minst vaak lezen en welke het liefst of minst graag. Hierbij hebben ze de keuze uit fictieverhalen, non-fictieverhalen, webartikels, stripverhalen, kranten en tijdschriften. Vervolgens tonen ze ook hoeveel tijd ze dagelijks besteden aan het lezen voor plezier.

Vraag 15 is een open vraag. De leerlingen noemen minstens 3 boeken op die ze graag willen lezen of ze hun klasgenoten willen aanraden. De onderzoeksvraag geeft de titels weer van boeken en auteurs die leerlingen uit de A-stroom graag lezen en vormt een hulpbron bij het selecteren van boeken tijdens het leesbevorderingsproject die ik zal houden in de stageschool.

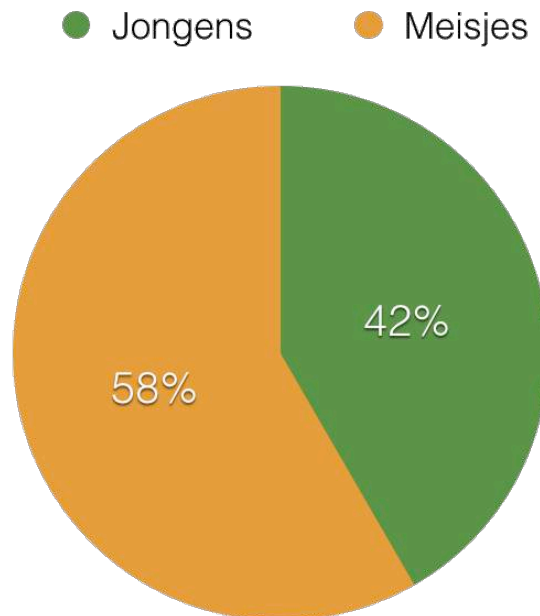
Na het opstellen van de enquête werden de vragen voorgelegd aan mijn promotor, Elke Rosseels. Na haar goedkeuring kon ik met de enquêtes aan de slag. Doorheen de stage werden de leerlingen er regelmatig attent op gemaakt dat ze de enquête over leesplezier en -gedrag thuis online moesten invullen. De enquête konden ze zowel mobiel als via de tablet, laptop of desktop invullen. Mijn stagementor, Sarah Evers, verspreidde binnen de A-stroom een bericht op Smartschool met daarin de link naar mijn enquête.

## DEEL IV : ONDERZOEKSRÉSULTATEN

In dit hoofdstuk zullen de resultaten uit mijn onderzoek uitvoerig besproken worden. De resultaten vormen overigens ook een belangrijk uitgangspunt voor mijn leesbevorderingsproject. De cijfergegevens uit de onderzoeksresultaten worden grondig geanalyseerd en worden geregeld vergeleken met de resultaten uit het PISA-onderzoek.

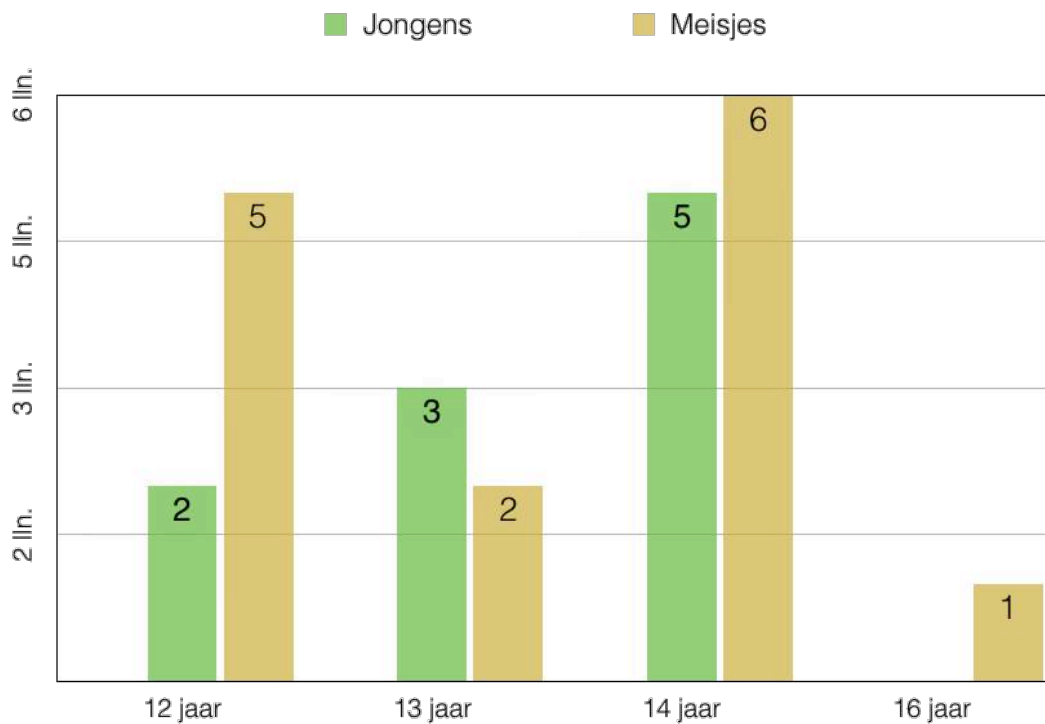
### 1 Representativiteit van het veldonderzoek

Vooraleer we dieper ingaan op de onderzoeksvragen kijken we eerst naar het aantal deelnemers en naar de leeftijd en het geslacht van deze leerlingen. In totaal namen er 24 leerlingen uit de A-stroom van de Hotelschool Hasselt deel aan de enquête (wat ongeveer gelijk staat aan één grote, homogene klas uit de A-stroom). De deelnemers komen wel uit verschillende klassen van de A-stroom.



Figuur 4: de verdeling tussen het aantal meisjes en jongens die deelnamen aan de enquête (totaal = 24 leerlingen)

In figuur 4 is te zien dat er 14 leerlingen (of 58,33%) van het totaal aantal deelnemers vrouwelijk is. Het aantal deelnemende jongens ligt op 10 leerlingen (of 42%). Het verschil in het aantal deelnemers op vlak van sekse blijft dus eerder beperkt. Deze verdeling zorgt ervoor dat de resultaten van toepassing kunnen zijn voor beide geslachten.



Figuur 5: de leeftijd van de deelnemers onderverdeeld in seksen (totaal = 24 leerlingen)

In figuur 5 zien we een onderverdeling in leeftijden. De jongste deelnemer is 12 jaar oud, de oudste 16 jaar. Het grootste aantal leerlingen (11) is 14 jaar oud. Tussen het aantal deelnemers zit er slechts één 16-jarige leerling. Het doelpubliek bestaat dus uit een homogene groep van jongens en meisjes met verschillende leeftijden uit de A-stroom.

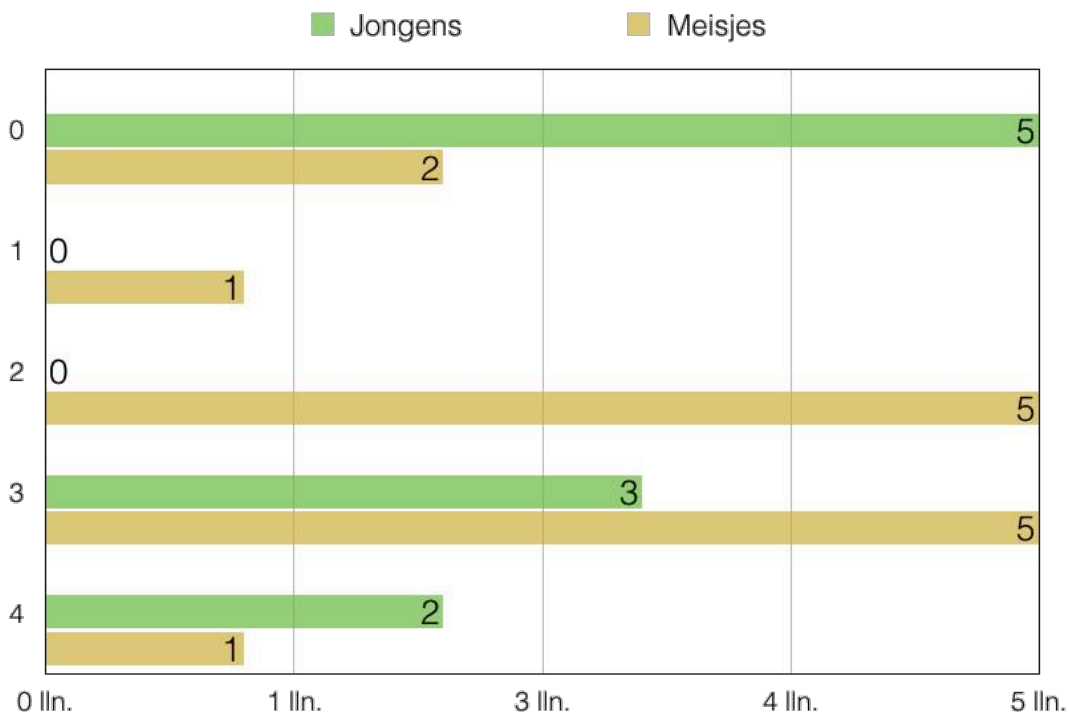
## 2 Hoe is het anno 2017 gesteld met het leesgedrag van jongeren uit de A-stroom?

### 2.1 Stelling 1: 'Ik zou heel erg blij zijn als ik een boek cadeau zou krijgen'.

Figuur 6 toont in welke mate het kind tevreden is met een boek als cadeau. Opnieuw werd er een verdeling gemaakt tussen jongens en meisjes. Er werd gewerkt met een schaal van 0 tot en met 4, waarbij:

- '0' gelijk staat aan zeer ontevreden;
- '1' gelijk staat aan vrij ontevreden;
- '2' gelijk staat aan niet tevreden, noch ontevreden;
- '3' gelijk staat aan vrij tevreden;
- en '4' gelijk staat aan zeer tevreden.

Uit de resultaten valt op dat vooral jongens zeer ontevreden zijn wanneer ze een boek cadeau zouden krijgen. Liefst 50% van de bevroagde jongens is niet tevreden met een boek, de andere helft is wel vrij tevreden tot zeer tevreden. Bij de meisjes is een kleiner deel niet tevreden met een boek als geschenk (21%). 35% van de bevroagde meisjes laat een boek als cadeau eerder onverschillig. Gemiddeld scoren de bevroagde leerlingen 1.96 op deze vraag. De gemiddelde leerling reageert dus onverschillig op het krijgen van een boek als cadeau.



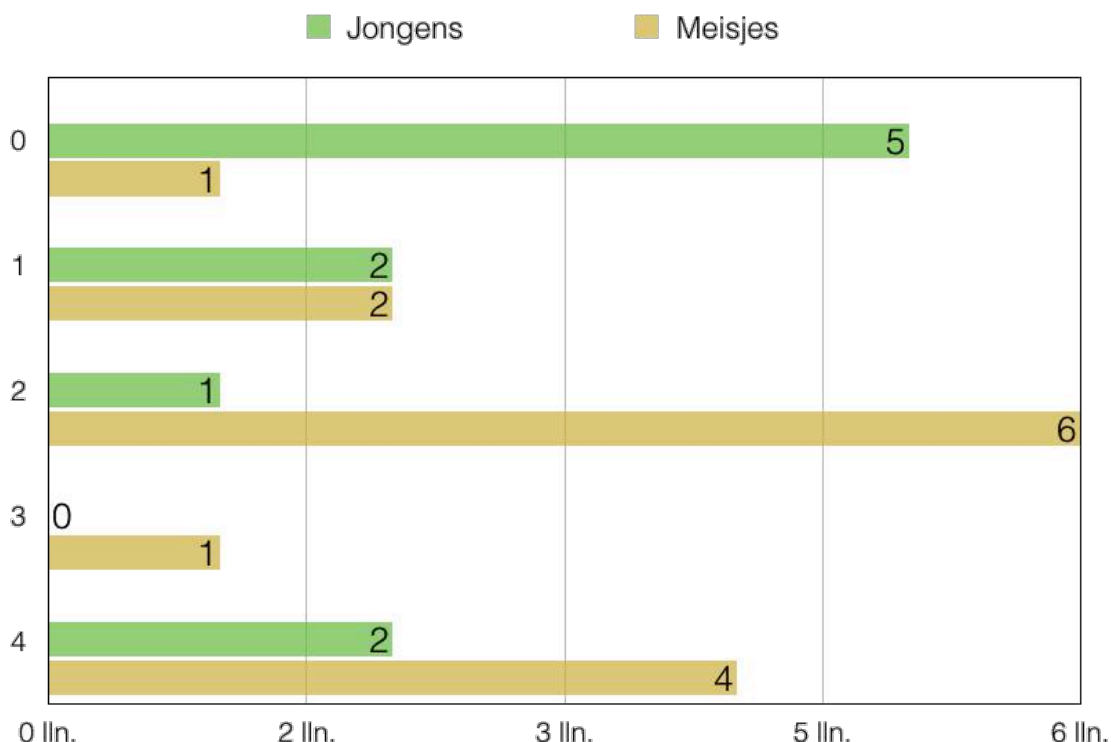
Figuur 6: de mate waarin leerlingen tevreden zouden zijn met een boek als geschenk (totaal = 24 leerlingen).

## 2.2 Stelling 2: 'Ik lees enkel als het moet'.

Aan de hand van figuur 7 zien we of leerlingen uit de A-stroom zich beperken tot verplicht leesvoer of zich ook onderwerpen aan zelfgekozen leesmateriaal. De leerlingen moesten opnieuw gebruik maken van een schaal van 0 tot 4 waarbij:

- '0' gelijk staat aan helemaal mee eens;
- '1' gelijk staat aan soms mee eens;
- '2' gelijk staat aan noch mee eens, noch mee oneens;
- '3' gelijk staat aan vaak mee oneens;
- '4' gelijk staat aan altijd mee oneens.

In figuur 7 zien we dat de helft van de bevroagde jongens (50%) aangeven dat ze enkel lezen wanneer het verplicht is. Bij meisjes ligt dit percentage op 7%. Bijna de helft van de bevroagde meisjes (42%) reageert onverschillig op de stelling. Ze blijven liever neutraal. Het totale gemiddelde ligt op 1.87, wat aantoot dat een jongere uit de A-stroom veel eerder zou lezen omdat hij/zij ertoe verplicht wordt dan dat hij uit eigen initiatief een boek zou lezen. Meer dan 70% van de bevroagde leerlingen kiest voor twee of lager op de bovenstaande schaal van vier. Dit resultaat bewijst nog eens dat slechts een minderheid boeken lezen ervaart als ontspanning, maar eerder als een verplichte inspanning. Wanneer we gaan vergelijken met de resultaten uit het PISA-onderzoek komen we tot een gelijkwaardig resultaat. Volgens PISA 2009 geeft ongeveer 50% van de leerlingen aan dat ze enkel lezen wanneer het verplicht is. In mijn eigen veldonderzoek ligt dit percentage op 41%.



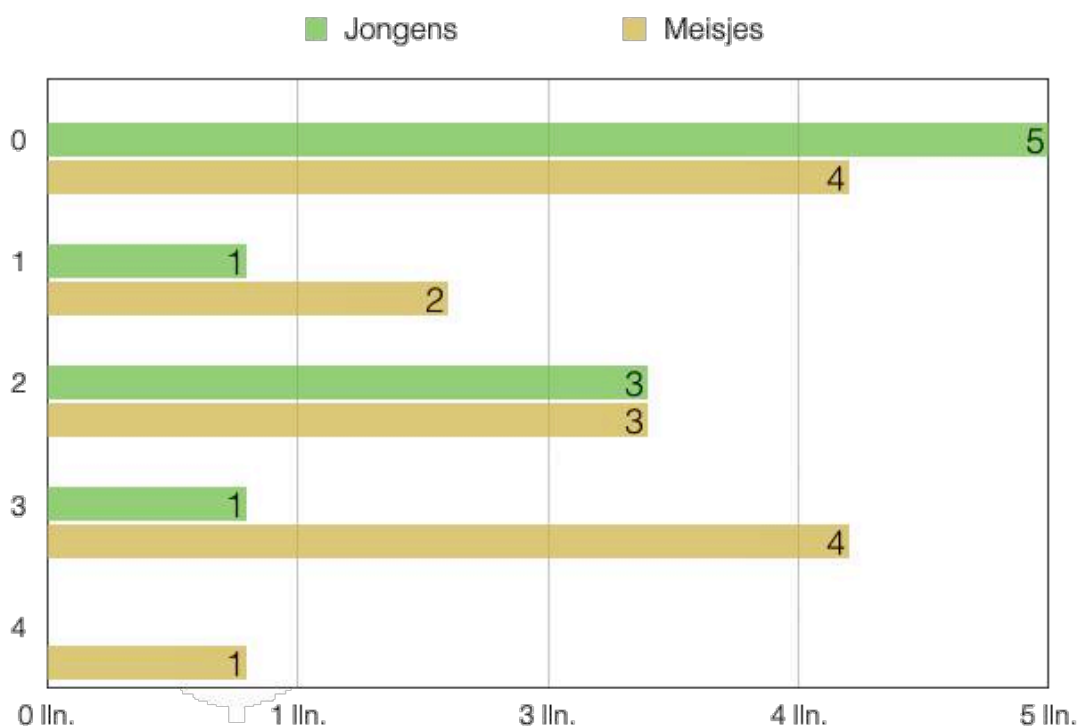
Figuur 7: het aantal jongens en meisjes dat (niet) uit eigen initiatief gaat lezen (totaal = 24 leerlingen).

### 2.3 Stelling 3: 'Ik vind het leuk om met andere mensen over boeken te spreken'.

Figuur 8 focust zich vooral op de mate waarin leerlingen van de A-stroom plezier beleven aan het spreken over boeken met anderen. De leerlingen duiden op een schaal van 0 tot en met 4 aan in welke mate ze plezier ervaren bij gesprekken over boeken. Hierbij hanteren we de volgende schaal:

- '0' staat gelijk aan volledig mee oneens;
- '1' staat gelijk aan eerder mee oneens;
- '2' staat gelijk aan niet mee eens noch mee oneens;
- '3' staat gelijk aan eerder mee eens;
- '4' staat gelijk aan volledig mee eens.

Aan de hand van figuur 8 kunnen we concluderen dat een groot deel (50%) van de deelnemende leerlingen totaal geen plezier ervaart aan een gesprek over boeken. Het verschil tussen jongens en meisjes is hierbij beperkt (60% jongens vs. 42% meisjes). De helft van de jongens (50%) geeft aan dat ze helemaal niet graag over boeken spreken met anderen. Opvallend is het verschil tussen jongens en meisjes die graag over boeken spreken. 28% van de meisjes geeft aan dat ze helemaal niet graag gesprekken over boeken houden met anderen, terwijl dit percentage bij jongens op 50% ligt. Uit dit onderzoeksresultaat kunnen we dus afleiden dat vooral meisjes niet graag over boeken spreken. Het totale gemiddelde ligt op 1.41.

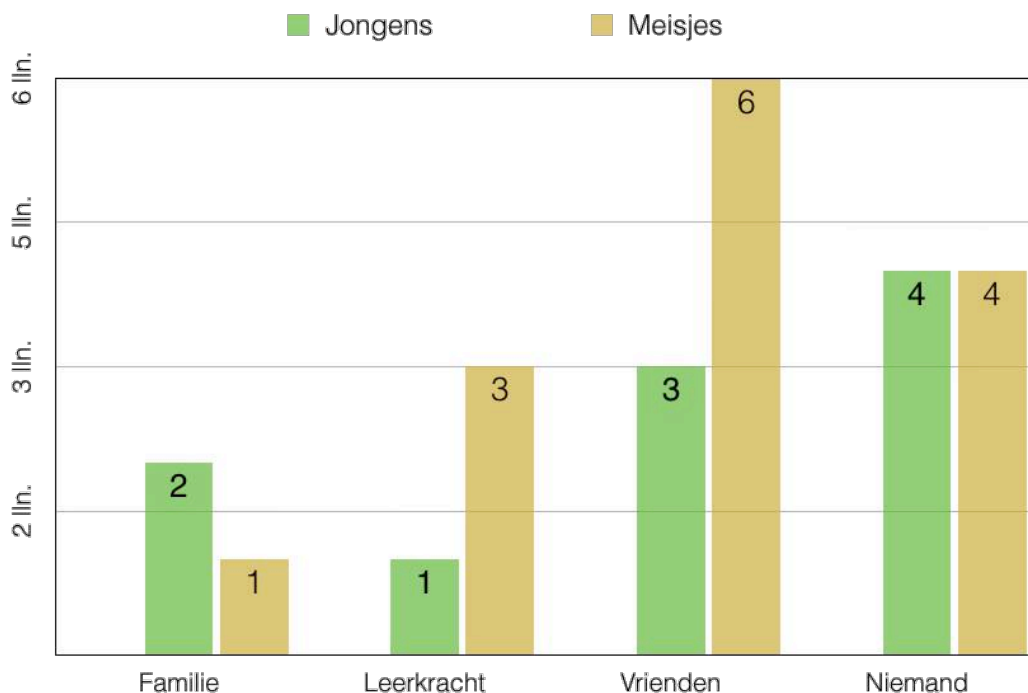


Figuur 8: het aantal jongens en meisjes dat (niet) graag gesprekken over boeken voert met anderen (totaal = 24 leerlingen).

## 2.4 Meerkeuzevraag 1: 'Met wie spreek je dan het liefst over boeken'?

Figuur 9 toont aan met wie leerlingen uit de A-stroom het liefst over boeken spreken. Ze kunnen daarbij kiezen uit de ouders, leerkracht, vrienden of niemand. Wanneer de leerling voor 'niemand' kiest, toont hij/zij aan dat hij/zij helemaal niet graag over boeken spreekt.

Uit de onderzoeksresultaten (figuur 9) leiden we af dat leerlingen uit de A-stroom het liefst over boeken spreken met vrienden (37%), gevolgd door niemand (33%) en leerkrachten (16%). De leerlingen spreken het minst graag met hun familie over boeken (12%). Opvallend is dat meisjes veel meer over boeken praten met hun vrienden dan jongens (42% vs. 30%).



Figuur 9: het aantal jongens en meisjes dat (geen) gesprekken over boeken voert met de familie, de leerkracht of de vrienden (totaal = 24 leerlingen)

## 2.5 Stelling 4: 'Ik vind lezen maar tijdverlies'.

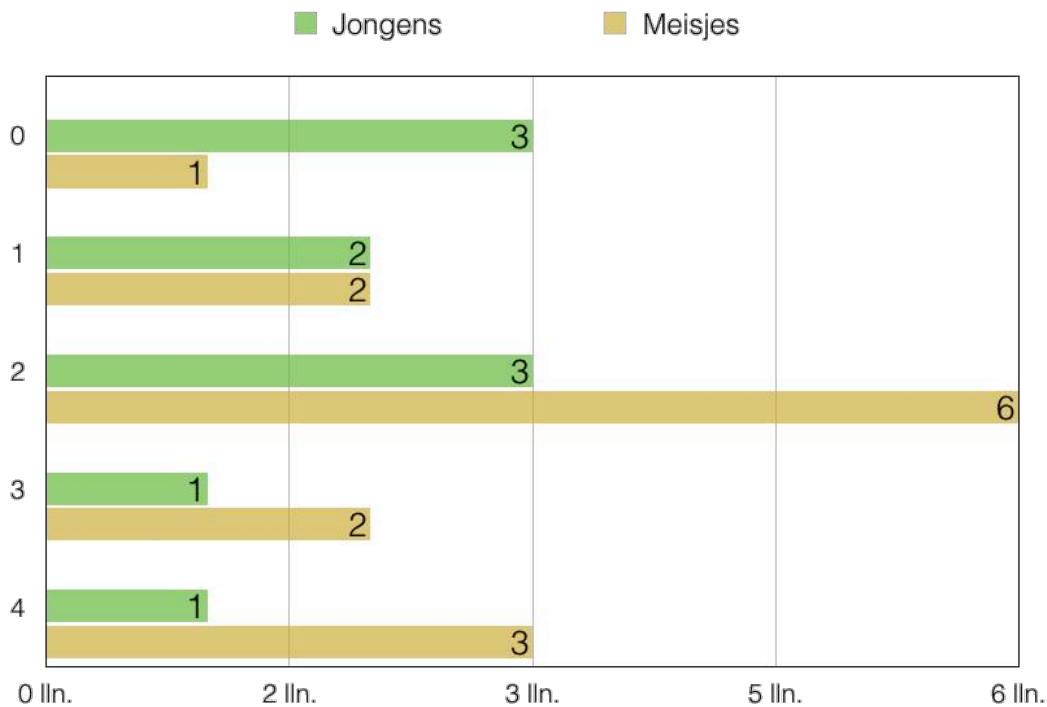
Aan de hand van deze stelling, moeten de leerlingen aantonen op een schaal van 0 tot en met 4 in welke mate ze lezen beschouwen als tijdverlies. We hanteren hierbij de volgende schaal:

- '0' staat gelijk aan volledig mee eens.
- '1' staat gelijk aan eerder mee eens.
- '2' staat gelijk aan niet mee eens, noch mee oneens.
- '3' staat gelijk aan eerder mee oneens.
- '4' staat gelijk aan volledig mee oneens.

Uit het PISA-onderzoek van 2009 bleek dat iets minder dan de helft (41%) lezen ervaart als tijdverlies. Volgens mijn eigen veldonderzoek ligt dit percentage op 33%. Het aantal bevraagde leerlingen is te klein om definitieve conclusies te trekken, maar deze dalende trend lijkt al een stap in de goede richting te zijn. Wat vooral onrustwekkend is, is het



percentage jongens uit de A-stroom dat lezen beschouwt als tijdverlies (50%). Bij meisjes ligt dit percentage beduidend lager (21%). Het totale gemiddelde ligt op 1.95. De meeste leerlingen uit de A-stroom zien de voordelen van lezen dus niet in. Ze beschouwen lezen als een verplichte bezigheid die samenhangt met school. 35% van de bevroegde meisjes bekijkt het lezen niet als tijdverlies. Bij jongens ligt dit percentage op 20%.



Figuur 10: het aantal jongens en meisjes dat lezen (geen) tijdverlies vindt (totaal = 24 leerlingen)

## 2.6 Meerkeuzevraag 2: 'Hoeveel tijd besteed je aan het lezen voor plezier'?

De volgende meerkeuzevraag heeft opnieuw betrekking op het leesplezier van de leerling en werd ook gesteld bij het PISA-onderzoek uit 2009. Hier wordt er onderzocht hoeveel tijd de leerlingen uit de A-stroom nu daadwerkelijk spenderen aan het lezen voor plezier. De leerlingen hebben daarbij de keuze uit:

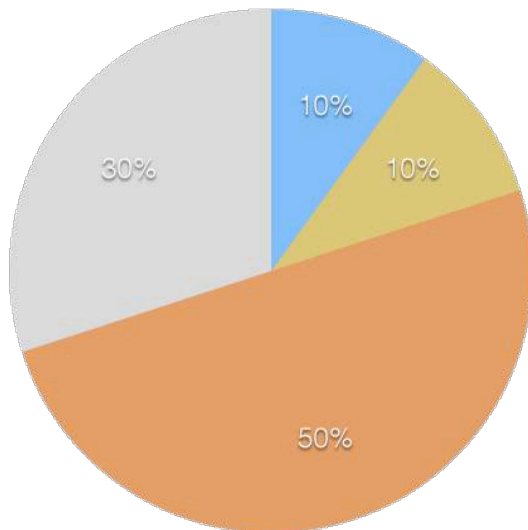
- 1 tot 2 uur per dag;
- 2 tot 3 uur per dag;
- meer dan 30 minuten per dag, maar minder dan 60 minuten per dag;
- 30 minuten per dag;
- minder dan 30 minuten per dag;
- meer dan 3 uur per week;
- meer dan een uur per week, maar minder dan 3 uur per week;
- minder dan een uur per week;
- ik lees niet voor mijn plezier.

De resultaten van de onderzoeksvraag wijzen uit dat de helft van de jongens niet voor hun plezier lezen. Bij de meisjes ligt dit percentage veel lager (29%). 30% van de jongens geeft

toch aan 1 tot 2 uur per dag te lezen. 29% van de meisjes blijkt dan weer 30 minuten per dag te lezen. Volgens PISA 2009 geeft bijna de helft van de bevroagde leerlingen aan niet te lezen voor hun plezier (49%). In mijn eigen veldonderzoek ligt dit percentage lager (37%).

**Bij jongens:**

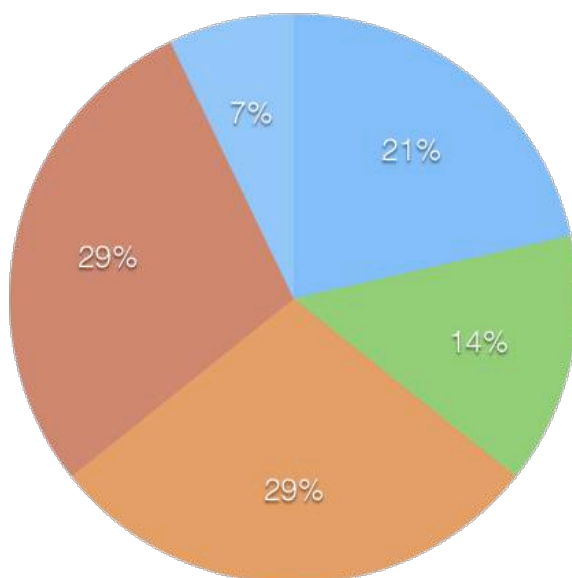
- minder dan 1u per week
- meer dan 1u, maar minder dan 3u per week
- lezen niet voor plezier
- 1 tot 2u per dag



Figuur 11: de percentages jongens die een x-aantal uren of minuten per dag/week aan lezen besteden. (totaal = 10 leerlingen)

**Bij meisjes:**

- minder dan 1u per week
- minder dan 30 minuten per dag
- lezen niet voor plezier
- 30 min. per dag
- 2 tot 3u per dag



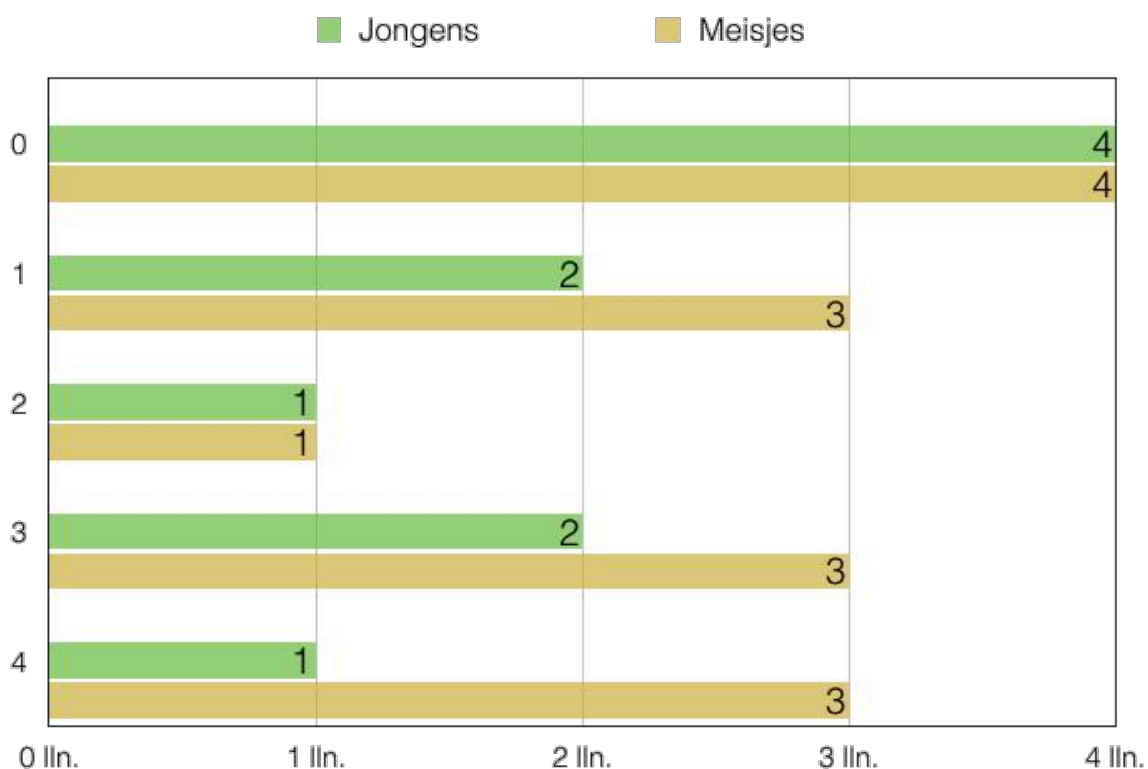
Figuur 12: de percentages meisjes die een x-aantal uren of minuten per dag/week aan lezen besteden. (totaal = 14 leerlingen)

## 2.7 Stelling 5: 'Ik geniet ervan om naar een bibliotheek of boekenwinkel te gaan.'

Deze stelling onderzoekt hoe graag leerlingen uit de A-stroom naar de bibliotheek of boekenwinkel gaan. Opnieuw hanteren we een schaal van 4 met daarbij de volgorde:

- '0' staat gelijk aan helemaal mee oneens.
- '1' staat gelijk aan eerder mee oneens.
- '2' staat gelijk aan niet mee eens, noch mee oneens.
- '3' staat gelijk aan eerder mee eens.
- '4' staat gelijk aan helemaal mee eens.

Aan de hand van de onderzoeksresultaten komen we tot de volgende conclusies. Meer dan de helft van de bevroegde leerlingen (54%) gaat eerder niet graag naar de bibliotheek of de boekenwinkel. 60% van de jongens geeft aan dat ze niet genieten van een bezoek aan de bibliotheek of boekenwinkel. Bij de bevroegde meisjes ligt dit percentage op 50%. Anderzijds geeft 21% van de meisjes aan dat ze genieten van een bezoek aan de bibliotheek of boekenwinkel. Bij de jongens ligt dit percentage een stuk lager (10%). Het totale gemiddelde ligt op 1.67. Hieruit kunnen we concluderen dat jongeren uit de A-stroom liever geen bezoek aan de bibliotheek of boekenwinkel brengen.



Figuur 13: de mate waarin jongens en meisjes van de A-stroom graag naar de bibliotheek of boekenwinkel gaan (totaal = 24 leerlingen)

## 2.8 Meerkeuzevraag 3: 'Welke van de onderstaande leesmaterialen lees je het liefst?'

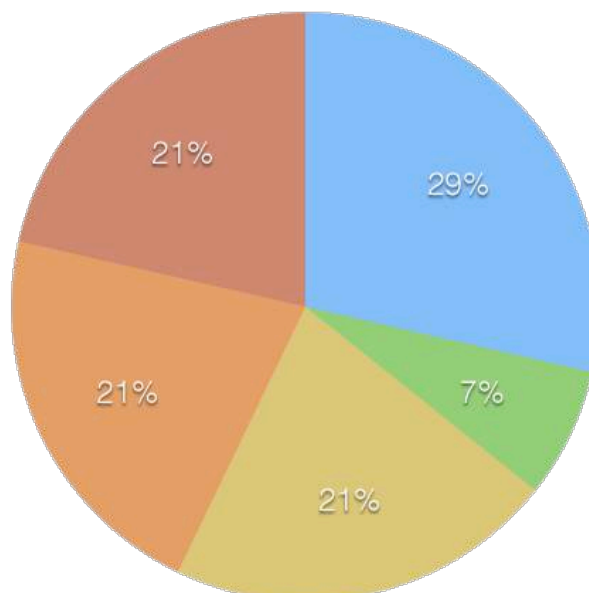
De meerkeuzevraag onderzoekt welk leesmateriaal leerlingen uit de A-stroom het liefst lezen. De soorten leesmaterialen waaruit ze kunnen kiezen, zijn:

- een tijdschrift (bijv. Dag Allemaal, Knack, Flair, Joepie, AutoWereld, ...)
- een fictieboek (bijv. Harry Potter, Hunger Games, Boy 7, Kruistocht in spijkerbroek)
- een tekst of artikel op het web (bv. een e-book, een artikel op een website, een blog, ...)
- een non-fictie boek (bijv. een biografie, een informatief boek, een studieboek, een reisgids, ...)
- een stripverhaal (bijv. Jommeke, Suske en Wiske, F.C. De Kampioenen, Urbanus, ...)
- een krant (bijv. Het Belang van Limburg, Het Laatste Nieuws, De Tijd, De Standaard, Het Nieuwsblad, ...)

De onderzoeksresultaten wijzen uit dat zowel meisjes als jongens uit de A-stroom het liefst fictieboeken lezen (respectievelijk 29% en 30%). Jongens lezen overigens ook veel liever een krant dan meisjes (30% vs. 7%). Meisjes lezen daarentegen liever een tijdschrift dan jongens (21% vs. 0%). Stripverhalen blijken bij beide geslachten populair te zijn (21% bij jongens en 30% bij jongens). Non-fictieverhalen zijn allesbehalve populair bij jongens en meisjes uit de A-stroom. Anderzijds blijken fictieboeken het populairste leesmateriaal bij leerlingen in de A-stroom te zijn (29%), gevolgd door stripverhalen (25%).

### Bij meisjes:

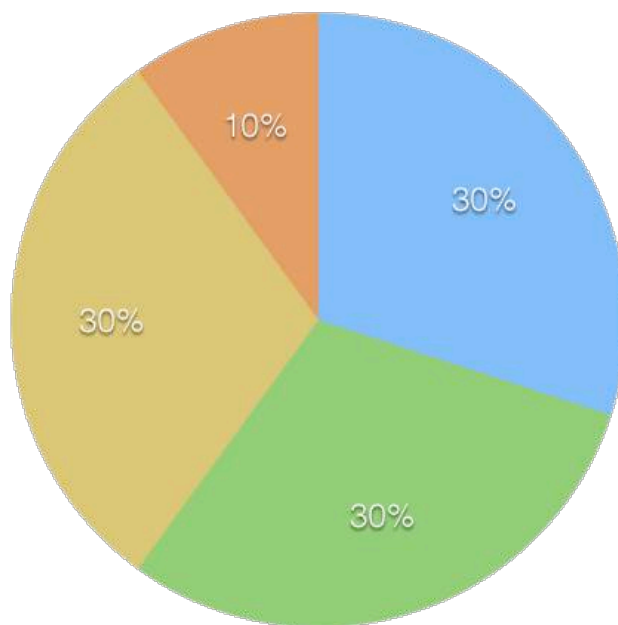
- |  |  |   |
|--|--|---|
| <span style="color: blue;">●</span> een fictie boek                | <span style="color: green;">●</span> een krant     | <span style="color: yellow;">●</span> een stripverhaal  |
| <span style="color: orange;">●</span> een artikel/tekst op het web | <span style="color: red;">●</span> een tijdschrift | <span style="color: grey;">●</span> een non-fictie boek |



Figuur 14: de leesmaterialen die meisjes uit de A-stroom het liefst lezen (totaal = 14 leerlingen)

**Bij jongens:**

- een fictie boek
- een krant
- een stripverhaal
- een artikel/tekst op het web
- een tijdschrift
- een non-fictie boek



Figuur 15: de leesmaterialen die jongens uit de A-stroom het liefst lezen (totaal = 10 leerlingen)

**2.9 Meerkeuzevraag 4: 'Welke van de onderstaande leesmaterialen lees je het minst graag?'**

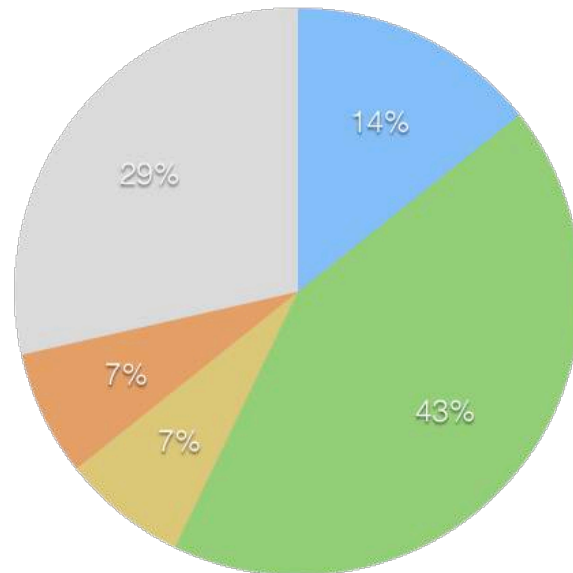
De meerkeuzevraag onderzoekt welk leesmateriaal leerlingen uit de A-stroom het minst graag lezen. De soorten leesmaterialen waaruit ze kunnen kiezen, zijn opnieuw:

- een tijdschrift (bijv. Dag Allemaal, Knack, Flair, Joepie, AutoWereld, ...)
- een fictie boek (bijv. Harry Potter, Hunger Games, Boy 7, Kruistocht in spijkerbroek)
- een tekst of artikel op het web (bv. een e-book, een artikel op een website, een blog, ...)
- een non-fictie boek (bijv. een biografie, een informatief boek, een studieboek, een reisgids, ...)
- een stripverhaal (bijv. Jommeke, Suske en Wiske, F.C. De Kampioenen, Urbanus, ...)
- een krant (bijv. Het Belang van Limburg, Het Laatste Nieuws, De Tijd, De Standaard, Het Nieuwsblad, ...)

De bevraagde meisjes tonen aan dat ze het minst graag een krant lezen (43%). Bij de bevraagde jongens ligt dit percentage heel wat lager (10%). Non-fictie boeken blijven bij beide geslachten onpopulair. 29% van de meisjes leest het minst graag een non-fictieboek. Bij de jongens bedraagt dit percentage 40%. Een non-fictie boek blijkt uit de onderzoeksresultaten het minst populair te zijn bij jongeren uit de A-stroom (33%), gevolgd door een krant (29%). Volgens PISA 2009 waren fictie en non-fictie het minst populair bij Vlaamse leerlingen. Slechts 19% van de leerlingen leest een roman en 11% maandelijks of wekelijks fictie.

**Bij meisjes:**

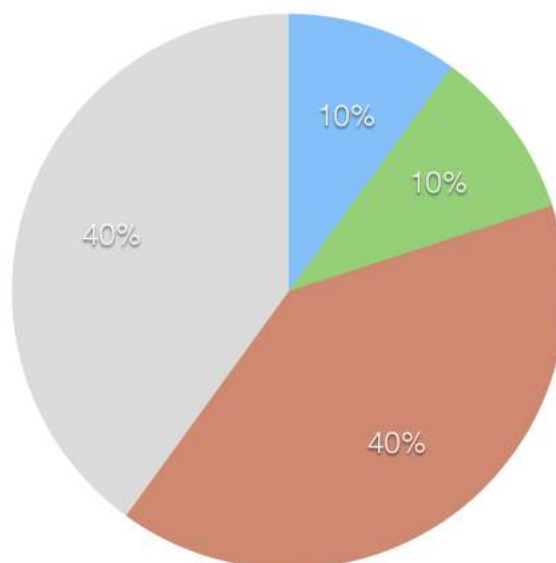
- een fictie boek
- een krant
- een stripverhaal
- een artikel/tekst op het web
- een tijdschrift
- een non-fictie boek



Figuur 16: de leesmaterialen die meisjes uit de A-stroom het minst graag lezen (totaal = 14 leerlingen)

**Bij jongens:**

- een fictie boek
- een krant
- een stripverhaal
- een artikel/tekst op het web
- een tijdschrift
- een non-fictie boek



Figuur 17: de leesmaterialen die jongens uit de A-stroom het minst graag lezen (totaal = 10 leerlingen)

## 2.10 Meerkeuzevraag 5: 'Welke van de onderstaande leesmaterialen lees je het vaakst?'

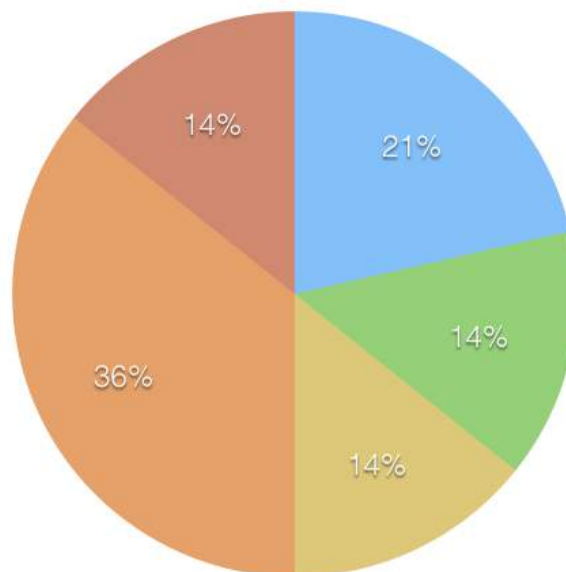
De meerkeuzevraag onderzoekt welk leesmateriaal leerlingen uit de A-stroom het vaakst lezen. De soorten leesmaterialen waaruit ze kunnen kiezen, zijn opnieuw:

- een tijdschrift (bijv. Dag Allemaal, Knack, Flair, Joepie, AutoWereld, ...)
- een fictie boek (bijv. Harry Potter, Hunger Games, Boy 7, Kruistocht in spijkerbroek)
- een tekst of artikel op het web (bv. een e-book, een artikel op een website, een blog, ...)
- een non-fictie boek (bijv. een biografie, een informatief boek, een studieboek, een reisgids, ...)
- een stripverhaal (bijv. Jommeke, Suske en Wiske, F.C. De Kampioenen, Urbanus, ...)
- een krant (bijv. Het Belang van Limburg, Het Laatste Nieuws, De Tijd, De Standaard, Het Nieuwsblad, ...)

Uit het PISA-onderzoek van 2009 is gebleken dat tijdschriften het populairste leesmateriaal zijn voor jongeren. 67% van de 15-jarige Vlaamse jongeren gaf aan wekelijks of maandelijks voor het plezier tijdschriften te lezen. Uit het veldonderzoek blijkt dat amper 8% vaak tijdschriften leest. Dit percentage bestaat enkel uit een vrouwelijk publiek. Stripverhalen worden het vaakst gelezen door jongeren uit de A-stroom (29%). Bij de bevraagde jongens worden stripverhalen het vaakst gelezen (50%). Bij meisjes ligt dit percentage op 14%. Artikels en teksten op het web worden het vaakst door meisjes uit de A-stroom gelezen (36%). Fictieboeken en webartikels eindigen vlak achter de stripverhalen als de vaakst gelezen leesmaterialen (beiden 20%).

### Bij meisjes:

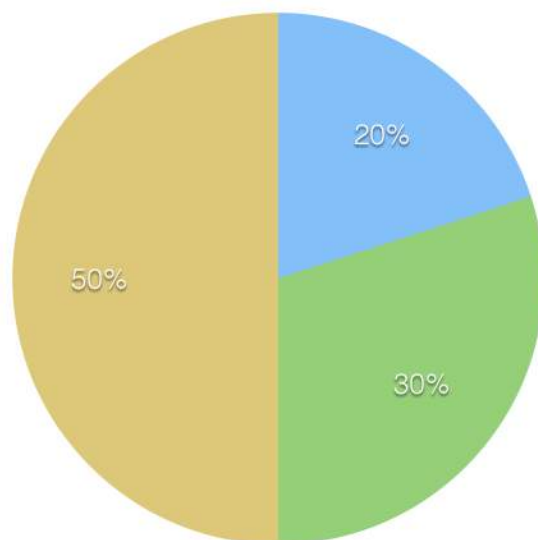
- een fictie boek
- een krant
- een stripverhaal
- een artikel/tekst op het web
- een tijdschrift
- een non-fictie boek



Figuur 18: de leesmaterialen die meisjes uit de A-stroom het vaakst lezen (totaal = 14 leerlingen)

**Bij jongens:**

- een fictie boek
- een krant
- een stripverhaal
- een artikel/tekst op het web
- een tijdschrift
- een non-fictie boek



Figuur 19: de leesmaterialen die jongens uit de A-stroom het vaakst lezen (totaal = 10 leerlingen)

**2.11 Meerkeuzevraag 6: 'Welke van de onderstaande leesmaterialen lees je het minst vaak?'**

De meerkeuzevraag onderzoekt welk leesmateriaal leerlingen uit de A-stroom het minst vaak lezen. De soorten leesmaterialen waaruit ze kunnen kiezen, zijn opnieuw:

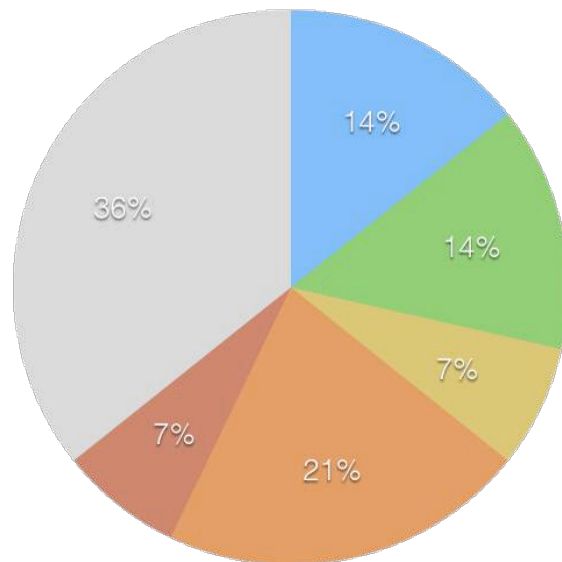
- een tijdschrift (bijv. Dag Allemaal, Knack, Flair, Joepie, AutoWereld, ...)
- een fictie boek (bijv. Harry Potter, Hunger Games, Boy 7, Kruistocht in spijkerbroek)
- een tekst of artikel op het web (bv. een e-book, een artikel op een website, een blog, ...)
- een non-fictie boek (bijv. een biografie, een informatief boek, een studieboek, een reisgids, ...)
- een stripverhaal (bijv. Jommeke, Suske en Wiske, F.C. De Kampioenen, Urbanus, ...)
- een krant (bijv. Het Belang van Limburg, Het Laatste Nieuws, De Tijd, De Standaard, Het Nieuwsblad, ...)

Uit de onderzoeksresultaten is gebleken dat meisjes het minst vaak non-fictieverhalen lezen (36%). Jongens lezen daarentegen wel vaker non-fictieverhalen (10%), maar lezen duidelijk het minst vaak tijdschriften (40%). De leesmaterialen die het minst worden gelezen door leerlingen uit de A-stroom zijn non-fictie boeken en tijdschriften (beiden 35%). Opvallend uit dit onderzoek is dat meisjes minder vaak een krant lezen dan jongens (21% vs. 10%)



**Bij meisjes:**

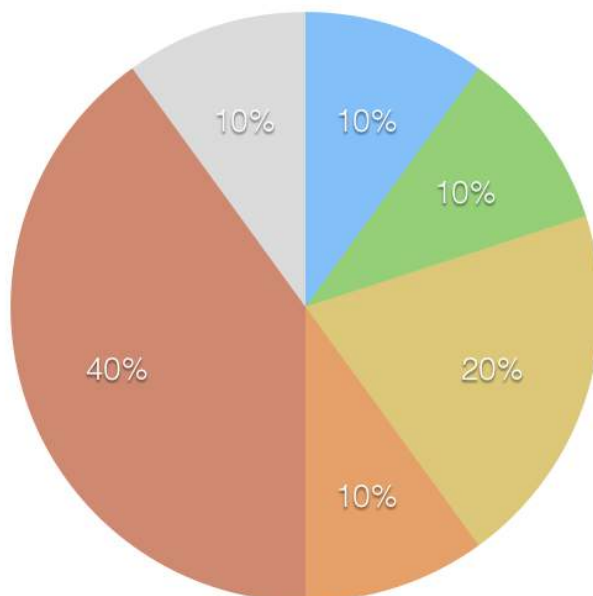
- een fictie boek
- een krant
- een stripverhaal
- een artikel/tekst op het web
- een tijdschrift
- een non-fictie boek



Figuur 20: de leesmaterialen die meisjes uit de A-stroom het minst vaak lezen (totaal = 14 leerlingen)

**Bij jongens:**

- een fictie boek
- een krant
- een stripverhaal
- een artikel/tekst op het web
- een tijdschrift
- een non-fictie boek



Figuur 21: de leesmaterialen die jongens uit de A-stroom het minst vaak lezen (totaal = 10 leerlingen)

## 2.12 Open vraag 1: 'Welke leesboeken/strips zijn momenteel populair bij jongeren uit de A-stroom'?

De laatste vraag uit de enquête betreft een open vraag. Aan de hand van de onderzoeksvraag kunnen we achterhalen welke boeken momenteel het populairst zijn bij jongeren uit de A-stroom. Daarbij komen we tot de volgende conclusies:

- Boeken van Carry Slee blijken nog steeds populair te zijn in de A-stroom. Titels als 'Afblijven' en 'Spijt!' werden meermaals vernoemd. Beide boeken werden overigens verfilmd.
- Tegenwoordig is 'Het leven van een loser' (Jeff Kinney) een erg populaire boekenreeks bij jongeren uit de A-stroom. De boekenserie 'Dagboek van muts' (R.R. Russell) doet het ook uitstekend.
- Verfilmde boeken zijn erg populair bij leerlingen uit de A-stroom. Boeken zoals 'Harry Potter (J.K. Rowling), de Hongerspelen (Suzanne Collins) doen het nog steeds goed. Onder de bevraagde meisjes blijkt Pretty Little Liars (Sara Shepard) het voortreffelijk te doen. '13 Reasons Why' (Jay Asher) is momenteel ook erg in trek bij jongeren uit de A-stroom wegens de populariteit van de gelijknamige Netflix-serie.
- Bij de strips is de reeks 'F.C. De Kampioenen' het populairst.
- Jongeren uit de A-stroom blijken ook meer traditionele jeugdboeken te lezen. Zo doen de boeken van Marc de Bel het nog steeds goed (bv. de zusjes Kriegel), maar ook 'Geronimo Stilton' wordt nog frequent gelezen door jongeren uit de A-stroom.

### 3 Conclusie

Midden april 2017 onderzocht ik aan de hand van online enquêtes hoe het gesteld is met het leesgedrag en in het bijzonder het leesplezier van jongeren uit de A-stroom. De onderzoeksresultaten wezen uit dat jongeren uit de A-stroom gemiddeld weinig plezier beleven aan het lezen in de vrije tijd. De meerderheid van de leerlingen bekijkt lezen als iets dat samenhangt met de schoolcontext en beschouwt het als een saaie, verplichte activiteit. Wanneer we de antwoorden van de bevroagde meisjes gaan vergelijken met de jongens, merken we dat het veel slechter gesteld is met het leesplezier van jongens. Beide geslachten scoren ondermaats, maar de jongens doen het beduidend slechter dan de meisjes op vlak van leesplezier. De meerderheid van de leerlingen uit de A-stroom beschouwt lezen als tijdverlies. Het PISA-onderzoek van 2009 wees wel uit dat 49% van de leerlingen geen leesplezier ervaart. In mijn eigen veldonderzoek lag dit percentage een stuk lager (37%). De leeftijd van de bevroagde leerlingen speelt hier uiteraard een rol in. De leerlingen uit het PISA-onderzoek waren namelijk 15 jaar en kwamen uit verschillende onderwijsvormen. Toch ben ik ervan overtuigd dat we een verdere achteruitgang van het leesplezier bij jongeren uit de A-stroom mogen verwachten als deze leerlingen een negatieve houding blijven behouden ten opzichte van het lezen. Je kan dus stellen dat de resultaten uit het PISA-onderzoek grotendeels nog steeds een representatief beeld geven van het leesgedrag van Vlaamse jongeren. Tussen de resultaten uit PISA 2009 en mijn eigen veldonderzoek ontdekten we nog een noemenswaardig verschil. Volgens het PISA-onderzoek deden fictie- boeken het niet goed bij Vlaamse jongeren. In de A-stroom bleken fictieboeken net het populairste leesmateriaal te zijn. Stripverhalen blijven steevast populair mede doordat jongeren meer dan ooit gesteld zijn op beelden. Tegenwoordig hebben steeds meer leerlingen last van concentratieproblemen en een strip kan er dan vaak voor zorgen dat deze leerlingen niet zo vlug afhaken. Tijdschriften blijken anno 2017 ook aan populariteit te moeten inboeten.

## DEEL V : HET ACTIEPLAN 'LEESBEVORDERING IN DE A-STROOM'

### 1 Het leesbevorderingsproject

Uit het veldonderzoek is gebleken dat de meeste leerlingen uit de A-stroom lezen maar als tijdverlies beschouwen. De helft van de bevroegde jongens en één vijfde van de bevroegde meisjes ziet het nut en het plezier van lezen niet in. Deze tegenvallende onderzoeksresultaten wijzen mij als toekomstig taalleerkracht erop dat we meer moeite moeten doen om onze leerlingen uit te dagen. We moeten trachten om hun leesmotivatie op allerlei manieren op te wekken. Dit kunnen we door leerlingen als het ware onder te dompelen in de leeswereld en kennis te laten maken met activerende en motiverende werkvormen bij leesopdrachten in de klas. Vanuit dit idee ontstond het leesbevorderingsproject. In mijn stageschool, Hotelschool Hasselt, bevindt er zich een leeshoek waar leerlingen tijdens de middagpauze rustig een boek of strip mogen komen lezen. De leeshoek is niet bepaald een trekpleister te noemen. Jongens maken er nauwelijks gebruik van en het trekt telkens hetzelfde, kleine groepje meisjes aan. Met de toestemming van de Hotelschool Hasselt mocht ik één week elke middag zelf de leeshoek inrichten. Uiteraard greep ik de kans om de leerlingen tijdens deze week te stimuleren om meer te gaan lezen!

#### 1.1 Opzet van het leesbevorderingsproject

Tijdens de schoolmiddag werd er in de week van 8 mei tot en met 12 mei een leesbevorderingsproject voorzien waar leerlingen uit de A-stroom ondergedompeld worden in de leeswereld. Eerst en vooral werd er maandagochtend reclame gemaakt rond het leesbevorderingsproject. Zo werd er in de klassen A-stroom een poster opgehangen met praktische informatie (zie bijlage 2) en kregen de leerlingen een woordje uitleg bij het project. Het leesbevorderingsproject is voor de leerlingen een volkomen vrijwillig initiatief. Het doel van het project is namelijk om leerlingen op vrijwillige basis te laten komen naar de leeshoek. Elke dag van de leesbevorderingsweek (uitgezonderd woensdag) staat er een ander thema centraal. Overigens wordt er ook veel afgewisseld in werkvormen, leesmaterialen en meer. De lesjes lezen duren maximaal dertig minuten en zijn ideaal om tijdens de middagpauze te gebruiken. Na afloop van elk 'lesje' mogen de leerlingen hun eigen mening verwoorden over het leesbevorderingsproject. De belevingswereld van de leerlingen wordt tijdens de leesbevorderingsweek centraal gesteld. Er werd overigens een website gemaakt rond het leesbevorderingsproject waar de leerlingen het lesprogramma konden raadplegen, besproken boektitels konden terugvinden en de lesmaterialen konden downloaden. De QR-code en de link naar de website vind je hier onderaan.



Scan de QR-code of surf naar <http://www.hotelschoolleest.wordpress.com>

## 2 Uitwerking van het leesbevorderingsproject

Tijdens de uitwerking van het leesbevorderingsproject werd er rekening gehouden met de onderzoeksresultaten. De leerlingen gaven bijvoorbeeld aan dat ze het minst graag non-fictie lezen, dus daagden we hen tijdens die week uit om ook eens kennis te maken met interessante vormen van non-fictie. Daarnaast wees het onderzoek uit dat leerlingen uit de A-stroom (en meer specifiek meisjes) niet graag spreken over boeken. Tijdens de leesbevorderingsweek wordt er dan ook zeker rekening gehouden met motiverende werkvormen, gesprekken over boeken, verschillende leesmaterialen, ... De uitwerking van de leesbevorderingsweek zag er als volgt uit:

PROGRAMMA LEESBEVORDERINGSPROJECT (van 8 mei 2017 t.e.m. 12 mei 2017)	
Maandag 8 mei 2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Thema:</b> non-fictie</li> <li>• <b>In de kijker:</b> 'Sabine Dardenne - Ik was twaalf en fietste naar school'</li> <li>• <b>Tijdstip:</b> 12u25 t.e.m. 12u55</li> <li>• <b>Werkvormen:</b> leescarrousel, individueel lezen</li> </ul>
Dinsdag 9 mei 2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Thema:</b> fictie</li> <li>• <b>In de kijker:</b> 'Antoine de Saint-Exupéry – De kleine prins'</li> <li>• <b>Tijdstip:</b> 12u25 – 12u55</li> <li>• <b>Werkvormen:</b> Chambers methode, hoorspel</li> </ul>
Donderdag 11 mei 2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Thema:</b> strips en stripromans</li> <li>• <b>In de kijker:</b> 'Vrouwen in 't Wit', 'Snippers', 'Amoras', 'Millennium', 'Betoveringen' en 'Ivan Ivanka'</li> <li>• <b>Tijdstip:</b> 12u25 – 12u55</li> <li>• <b>Werkvormen:</b> Meeschrijven aan een striproman' + 'beoordelen van klassieke strips en stripromans a.d.h.v keuzeopdrachten</li> </ul>
Vrijdag 12 mei	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Thema:</b> leeservaringen</li> <li>• <b>In de kijker:</b> Harry Potter, Het leven van een loser, Boy 7, Een weeffout in onze sterren, Roald Dahl, Honderd uur nacht, De jongen in de gestreepte pyjama, Dagboek van een muts, De brief voor de koning, ....</li> <li>• <b>Tijdstip:</b> 12u25 – 12u55</li> <li>• <b>Werkvormen:</b> een boekenquiz, leesclub met ping pong-gesprekken</li> </ul>

### 2.1 Maandag 8 mei 2017: 'non-fictie'

De leerlingen werken met vier verschillende fragmenten uit de autobiografie van Sabine Dardenne. De leraar laat de leerlingen het fragment eerst individueel lezen. De leescarrousel bestaat uit 2 rondes. Tijdens ronde 1 zet de leraar telkens vijf leerlingen met hetzelfde fragment samen. De leerlingen herkennen hun fragment aan het tekenje dat bij de titel staat (een cirkeltje, vierkantje, driehoekje of ruitje). Ze lossen per vier de vragen bij het fragment op. Bij de tweede ronde van de carrousel worden er nieuwe groepjes gevormd. In elk vormpje heeft de leraar een nummer van één tot vijf geschreven. De leerlingen met hetzelfde nummer gaan dit keer samenwerken. Elk groepje bestaat dus uit vijf leerlingen die verschillende fragmenten hebben. Zij gaan op zoek naar de juiste chronologische volgorde van de fragmenten. Daarbij moeten ze goed uitleggen waarover hun fragment gaat. Na

afloop van de leescarrousel wordt er een korte reflectie bij de werkvorm en tekstfragmenten gehouden.

In de bijlage kunnen de volgende werkdocumenten bij de eerste dag van de leesbevordering teruggevonden worden:

- Leesfragmenten bij de leescarrousel (bijlage 3)
- Ronde 1 van de leescarrousel (bijlage 4)
- Ronde 2 van de leescarrousel (bijlage 5)
- Eindreflectie voor leerlingen (bijlage 6)

### **2.1.1 Leescarrousel: werking en evaluatie**

Tien leerlingen namen deel aan de eerste dag van het leesbevorderingsproject. Negen van de tien bevraagde jongeren reageerde erg positief op de werkvorm en duidde aan dat hij/zij de leescarrousel zo leuk vond dat ze deze werkvorm nog wel eens willen overdoen in de klas. Slechts één leerling zou de leescarrousel niet te vaak willen overdoen. De leescarrousel is een fijne manier om de leerlingen te laten praten over de inhoud van een boek of tekstfragment. Tijdens deze werkvorm worden alle leerlingen betrokken en zijn ze genoodzaakt om met verschillende klasgenoten te spreken over boeken. Hoewel een behoorlijke groep van deze leerlingen niet graag over boeken spreekt, reageerde ze uitermate positief op deze werkvorm. Deze werkvorm is praktisch gezien niet moeilijk te organiseren, mits een goede voorbereiding van de leerkracht. Er dient op voorhand goed nagedacht te worden over de keuze van de tekstfragmenten, de organisatie, de betrokkenheid van de leerlingen, ... Het is aangeraden om met maximum 20 leerlingen te werken tijdens deze werkvorm, anders wordt de klas te rumoerig en ontstaat er chaos. De deelnemende leerlingen mochten aan de hand van een reflectie opschrijven waarom ze de leescarrousel leuk vonden. Hieruit volgden de volgende meningen:

- "Ik voel me een beetje eenzaam als ik lees. Nu kan ik mijn mening over een stukje verhaal delen met mijn klasgenoten."
- "Ik lees graag en word er rustig van. In groep lezen vind ik nog veel fijner."
- "Bij de leescarrousel kan je fijn samenzitten en het verhaal bespreken."
- "Het is gezellig om samen met je vrienden een goed verhaal te lezen."

De fragmenten waarmee gewerkt werd tijdens de leeshoek kwamen uit de autobiografie van Sabine Dardenne. De leerlingen vonden het verhaal interessant en de meerderheid wou het een kans geven om eens thuis te lezen. Een behoorlijk aantal leerlingen was ook nog niet op de hoogte van de zaak Dutroux, wat uiteraard begrijpelijk is. De zaak Dutroux is immers al meer dan 20 jaar oud.



*De leerlingen van de Hotelschool Hasselt kregen eerst een woordje uitleg bij de autobiografie van Sabine Dardenne.*



*Vervolgens konden de leerlingen aan de slag met de leescarrousel.*

## 2.2 Dinsdag 9 mei 2017: 'fictie'

De leerlingen lezen individueel een tekstfragment uit 'De Kleine Prins' van Antoine de Saint-Exupéry. Tijdens deze leeshoek maken we gebruik van een hoorspel bij het boek. De leerlingen luisteren aandachtig naar het hoorspel en lezen de tekst terwijl mee. De leraar zet telkens vier leerlingen samen en werkt volgens de Chambers methode. Het is aangeraden om heterogene groepen te vormen (zwakke lezers samenzetten met sterkere lezers). De leerlingen werken met vragenkaartjes. Vragen met de letter 'A' op de achterzijde hebben het laagste moeilijkheidsniveau. Om de beurt nemen de leerlingen een vragenkaartje op en lezen ze de vraag voor. Vervolgens beantwoorden ze de vraag en de begeleidende leerkracht speelt geregeld de vragen eens door naar de groepsleden. Het is namelijk de bedoeling dat de andere groepsleden mee nadenken over het antwoord op elke vraag. Wanneer elk groepslid zijn/haar vraag gelezen en beantwoord heeft, kan er doorgestroomd worden naar het volgende moeilijkheidsniveau. Het groepsgesprek is afgelopen wanneer iedere leerling minstens drie vragen beantwoord heeft (waarvan één uit elke moeilijkheidsgraad). Bij afloop van de Chambers methode en het tekstfragment wordt er opnieuw een reflectie gehouden.

In de bijlage kunnen de volgende werkdocumenten bij de tweede dag van het leesbevorderingsproject teruggevonden worden:

- Leesfragmenten bij de Chambers methode (bijlage 7)
- Regels en vragenkaartjes volgens de Chambers methode (bijlage 8)
- Reflectie bij het hoorspel en Chambers methode (bijlage 9)

### 2.2.1 Chambers methode: werking en evaluatie

Zeven leerlingen namen dinsdag 9 mei 2017 deel aan de leeshoek. Enkele leerlingen hebben afgehaakt wegens een schrijfpodracht voor het vak Nederlands die ze tijdens de middag moesten bijwerken. Het thema dat centraal staat tijdens de leeshoek is 'fictie'. De leerlingen luisteren naar een hoorspel van de klassieker 'De Kleine Prins'. Vele leerlingen uit de A-stroom kenden het sprookje nog niet, dus was het de ideale gelegenheid voor een kennismaking met de kleine prins. De leraar heeft de tekstfragmenten uitgeprint zodat ook zwakkere lezers goed kunnen meevolgen. Na het hoorspel gaan de leerlingen in groepen van drie of vier leerlingen zitten. Er wordt gewerkt via de Chambers methode. Auteur Aidan Chambers beschreef in zijn boek 'Vertel eens' een methode waarbij kinderen op een ludieke manier gemotiveerd worden om een gesprek te houden over boeken. Hij hanteert daarbij de volgende onderverdeling in drie niveaus: A, B en C. A-vragen hebben de laagste moeilijkheidsgraad en focussen zich vooral op de eerste reacties van de leerlingen. B-vragen focussen zich daarentegen eerder op de inhoudelijke componenten (bv. W-vragen). C-vragen hebben betrekking tot de stijl, het genre, de auteur, de verhaalstructuur, het vertelperspectief, de tijd, de ruimte, enz...<sup>29</sup>

De leraar vormt best groepjes van maximum 5 leerlingen. De kaartjes liggen met de keerzijde naar boven. De leerlingen kunnen enkel de letter van de moeilijkheidsgraad zien. Ze beginnen om de beurt met de laagste moeilijkheidsgraad (A) en werken stapsgewijs naar moeilijkheidsgraad C toe. Wanneer elk groepslid minstens vier vragen met moeilijkheidsgraad C beantwoord heeft, is het groepsgesprek afgelopen.

---

<sup>29</sup> Kinder- en jeugdjury. *Methode Chambers*. Geraadpleegd op 8 mei 2017  
[http://www.kjv.be/begeleiders/\\_docs/1213/MethodeChambers.pdf](http://www.kjv.be/begeleiders/_docs/1213/MethodeChambers.pdf)



De reflecties bij de Chambers methode wezen uit dat de leerlingen over het algemeen vrij positief reageren op deze werkvorm. Enkele leerlingen gaven de Chambers methode op een schaal van vier het maximum. Toch bleken er een paar leerlingen te zijn die de vragen bij deze werkvorm te moeilijk vonden en zich er niet comfortabel bij voelden. Hier volgen enkele positieve en minder positieve reacties bij de Chambers methode:

- 'Ik vond het leuk dat er verschillende moeilijkheidsgraden bij het spel zijn. Dat maakte het uitdagender'.
- Het is een goede methode om te controleren of de rest van je groep het verhaal goed begrepen hebben.
- Sommige vragen bij de Chambers methode vond ik toch wel moeilijk. Ik wist soms niet wat antwoorden.'

De methode vergt een goede organisatie en begeleiding van de vakleerkracht Nederlands. De leerkracht moet goed uitleggen hoe de Chambers methode werkt en loopt doorheen het klaslokaal om de verschillende groepjes bij te sturen. Het voordeel aan de Chambers methode is dat het ook in grotere klassen werkt en dat je via deze methode alle leerlingen betreft en grondig laat nadenken over het tekstfragment. De stijgende moeilijkheidsgraad zorgt ervoor dat de leerlingen uitgedaagd worden.

### 2.2.2 Een hoorspel : werking en evaluatie

Tijdens de leeshoek werd er eens gebruik gemaakt van een hoorspel. De leerlingen konden luisteren naar enkele hoofdstukjes uit 'De Kleine Prins' en lezen de tekstfragmenten terwijl mee. Achteraf gaven de leerlingen via een evaluatiedocument aan of ze het leuker vonden om naar een audioboek te luisteren. De resultaten waren vrij afwisselend. Sommige leerlingen gaven aan liever in stilte te lezen, zonder naar een audioboek te moeten luisteren. De meerderheid van de leerlingen gaf aan dat het eens fijn is om naar een hoorspel te mogen luisteren, maar dat ze dit niet te vaak willen doen. Ze lezen nog het liefst zelfstandig een boek.



*De leerlingen testen de Chambers methode uit.*

## 2.3 Donderdag 11 mei 2017: 'strips'

De leraar houdt een gesprek over strips en stripromans met de leerlingen. Hij vraagt de leerlingen om voorbeelden van strips op te sommen en vraagt naar hun favoriete strips. De leraar polst of de leerlingen vaak strips lezen en of ze ooit al gehoord hebben van stripromans. Hij omschrijft de betekenis van een striproman aan de hand van concrete voorbeelden. Vervolgens geeft hij hen twee keuzeopdrachten op: het beoordelen van strips en stripromans en meeschrijven aan een striproman. Bij de eerste keuzeopdracht krijgen de leerlingen vijf strips en stripromans voorgeschoteld. De leraar heeft deze 5 strip(roman)s op voorhand uitgekozen. Elke leerling moet minstens één gewone strip en één striproman beoordelen. Ze lezen telkens enkele pagina's uit de strip(roman) en noteren vervolgens of ze strip(roman) zouden willen lezen en motiveren waarom. Ze beoordelen de strip(roman)s aan de hand van eigen opgestelde criteria.

De tweede leesbevorderende keuzeopdracht vereist iets meer creativiteit! De leerlingen moeten namelijk de lege tekstballonnen uit de strip 'Vrije Vlucht' van de reeks 'Ivan Ivanka' zelfstandig invullen. Leerlingen die vlugger klaar zijn met een keuzeopdracht kunnen eventueel de tweede opdracht ook uitvoeren. De moeilijkheidsgraad stijgt per pagina want er worden telkens steeds meer tekstballonnetjes volledig gewist. Na de keuzeactiviteit beoordelen de leerlingen de leesbevorderende activiteiten aan de hand van een reflectieformulier en tonen ze aan of ze er leesplezier aan beleefd hebben. Ze kunnen hun persoonlijke mening bij strips en stripromans kort toelichten.

In de bijlage kunnen de volgende werkdocumenten bij de derde dag van het leesbevorderingsproject teruggevonden worden:

- Beoordelingsdocumenten bij de strips en stripromans (bijlage 10)
- Creatieve schrijfoopdracht : meeschrijven aan een strip (bijlage 11)
- Reflectie bij de keuzeopdrachten rond strips (bijlage 12)

### 2.3.1 Keuzeopdracht 1: individueel beoordelen van strip(roman)s: werking en evaluatie

De autonomie van de leerlingen staat tijdens deze leeshoek centraal. Lezen wordt maar al te vaak gekoppeld aan een verplichte bezigheid. Hierdoor ontwikkelen leerlingen op termijn een negatieve attitude ten opzichte van het lezen. Tijdens de leeshoek mogen leerlingen vandaag kiezen met welke opdracht ze aan de slag willen gaan. Bij de eerste opdracht moeten ze minstens één gewone strip en één striproman beoordelen. Ze hebben daarbij de keuze uit:

- Munuera & Dufaux - Betoveringen (deel 1)
- Willy Vandersteen - Amoras (deel 1)
- Runberg & Homs - Millennium, naar de trilogie van Stieg Larsson (deel 1)
- Aimée de Jongh - Snippers (No Problemo)
- Bercovici & Cauvin - Vrouwen in 't Wit (Pretbedervers)

De leerlingen lezen enkele pagina's uit de strip en geven aan of ze de strip(roman) willen lezen of niet en waarom. Ze geven de strip(roman) ook een bepaald aantal sterren. Uit de resultaten van de evaluaties blijkt dat de grote meerderheid van de leerlingen niet wist wat een striproman is. De meningen over de stripromans zijn vrij verdeeld. Drie leerlingen gaven aan dat ze liever boeken zouden lezen dan strips. Twee leerlingen toonden dan weer meer interesse in stripromans dan klassieke strips. De meningen hierover liepen erg uiteen. Het blikveld van de leerlingen werd mede door deze activiteiten zeker en vast verruimd. Enkele meningen van de leerlingen omtrent het beoordelen van de strips en stripromans:

- 'Ik vond het een beetje moeilijk want ik kan niet goed mijn mening over strips beschrijven.'
- 'Het is altijd leuk om je mening over boeken te geven, vooral over strips dan.'
- 'Het was fijn om je mening eens te mogen geven over leuke stripromans'.

### 2.3.2 Keuzeopdracht 2: meeschrijven aan een striproman: werking en evaluatie

Omdat er maar een zeer gering aantal leerlingen ooit gehoord had van de striproman, was het geen slecht idee om hen eens nader kennis te laten maken met deze soort strip. Er werd een fragment genomen uit de stripreeks 'Ivan Invanka' van Feroumont. Naarmate het fragment vorderde, werden er tekstballonnetjes gewist. De leerlingen werden dus steeds meer betrokken in het verhaal en moesten zelf nadenken over de gebeurtenissen in het verhaal. Hoe verder het verhaal vorderde, hoe moeilijker de opdracht werd. Er werden immers steeds meer tekstballonnetjes gewist. De meningen over de keuzeactiviteit waren als volgt:

- 'Ik vond het leuk en grappig om mee te schrijven aan een striproman.'
- 'Ik vond het maar saai. Ik kon dat niet'
- 'Het was heel leuk om te voorspellen wat er zou gebeuren in het verhaal.'
- 'Ik vind het niet zo leuk en lees veel liever zonder eraan te moeten meeschrijven.'

De meningen van de leerlingen waren dus vrij verdeeld. Vooral de leerlingen die niet graag schrijven, stonden negatiever ten opzichte van de opdracht. Het is daarom een goed idee om de leerlingen zelf te laten kiezen welke activiteit hen aanstaat. Hierdoor kunnen ze zelf een opdracht kiezen die aansluit bij hun interesses en talenten.



*Enkele leerlingen voeren de creatieve schrijfopdracht uit.*



*Andere leerlingen kozen dan weer voor de andere opdracht: het beoordelen van strips en stripromans.*

## 2.4 Vrijdag 12 mei 2017: 'leeservaringen'

Tijdens de laatste leeshoek werden de leeservaringen centraal gesteld. De hele week lang werd er een boekenstand ingericht. In het volgende deelhoofdstuk wordt er hieromtrent meer uitleg gegeven. De leerlingen konden hun leeservaring over het recent gelezen boek kwijt, maar maakten ook kennis met andere populaire jeugdboeken. Aan de hand van ping pong gesprekken spraken de leerlingen over hun leeservaringen.

Vervolgens werd er een quiz ingericht waarbij de leerlingen in groepen van vier à vijf leerlingen de titels van bekende jeugdboeken moesten achterhalen. Tijdens deze opdracht werd de extrinsieke motivatie van de leerlingen getriggerd want het groepje met de beste score won een lekkere zak snoep. De leerlingen gingen ijverig te werk. Na de quiz werd er nog eens teruggeblikt op de leesbevorderingsweek en konden de leerlingen hun mening kwijt. Het groepje leerlingen stond erg positief tegenover het project en lichtten hun medeleerlingen hierover in. De leeshoek stond terug in een positief daglicht bij de leerlingen! 'Dit willen we wel vaker doen', klonk het bij de leerlingen van de A-stroom.

In de bijlage kunnen de volgende werkdocumenten bij de laatste dag van het leesbevorderingsproject teruggevonden worden:

- Uitleg en vragen bij de ping pong gesprekken (bijlage 13)
- Quiz rond de jeugdboekenkennis van leerlingen uit de A-stroom (bijlage 14)

### 2.4.1 Ping pong gesprekken: werking en evaluatie

De leraar en de leerlingen gaan in een grote kring zitten. De leraar legt een stapel met vragenkaartjes in het midden en duidt een leerling aan die een vragenkaartje van de stapel mag nemen. De leerling leest de vraag luidop en mag vervolgens iemand uit de groep aanduiden die de vraag moet beantwoorden. Wanneer die leerling de vraag beantwoord heeft, mag hij/zij ook een vragenkaartje van de stapel nemen en een vraag stellen aan de

leerling die hem/haar heeft aangeduid. Het groepsgesprek werkt in twee richtingen. Het is de opdracht van de leraar om de andere leerlingen ook te betrekken door zelf te vragen of ze akkoord gaan of wat hun mening daarover is. Nadat er een vraag terug 'gepingpong' werd en het antwoord gegeven is, duidt de leraar weer een andere leerling aan.

Deze werkvorm werkt beter met kleinere groepen omdat de leerkracht dan beter alle leerlingen kan betrekken. Via een ping pong gesprek zijn er telkens twee leerlingen aan het woord. Het is daarbij belangrijk dat de leraar de vragen ook geregeld doorspeelt naar de andere leerlingen. De leerlingen stonden erg positief tegenover de ping pong gesprekken. Ze vonden deze werkvorm 'vernieuwend' en gaven aan dat ze het fijn vonden om hun mening bij de vragen te mogen geven. De rol van de leerkracht is bij deze werkvorm wel van essentieel belang. Hij begeleidt de leerlingen doorheen de gesprekken, zorgt ervoor dat de leerlingen niet afdwalen, leidt de gesprekken en betreft alle leerlingen in het leerproces.

#### **2.4.2 Quiz omtrent de jeugdboekenkennis van de leerlingen: werking en evaluatie**

Leerlingen uit de A-stroom zullen het vaakst met jeugdboeken in aanraking komen. Het is daarom geen slecht idee om hun kennis over jeugdboeken op de proef te stellen en eventueel te verbreden. Het winnende groepje kreeg een zak snoep cadeau. De leerlingen werden uitgedaagd en zochten ijverig naar de titels van de verschillende boeken. Tijdens de quiz is het de bedoeling dat leerlingen leren inspelen op elkaars sterktes en van elkaar bijleren. Bij afloop van de quiz werden de antwoorden overlopen en werden de kennis en ervaringen bij het boek kort bevraagd. Leerlingen die één van de jeugdboeken gelezen hebben, konden hun mening hierover kwijt en konden aangeven of ze het boek zouden aanraden aan de andere leerlingen of niet. Deze quiz was volgens de leerlingen een zeer aangename afsluiter en lokte ook een recordaantal leerlingen (13 leerlingen) naar de leeshoek. De leerlingen die tijdens de leesbevorderingsweek deelgenomen hebben aan de leesmarathon, ontvingen ook een klein geschenkje.

#### **2.5 Andere leesbevorderende activiteiten binnen de leesbevorderingsweek**

Tijdens de leesbevorderingsweek kwamen er verschillende leesbevorderende activiteiten aan bod. De Leesrace van Stichting Lezen fungeerde hierbij als inspiratiebron bij het project. Zo werd er bijvoorbeeld bij elke leeshoek een boekenstand ingericht. De leerlingen mochten aan het begin van de leeshoek een kijkje nemen bij de boekenstand en een boek dat hen interesseerde mee naar huis nemen. Op het einde van de leesbevorderingsweek moesten de leerlingen het boek mee naar de leeshoek nemen en vertellen over hun leeservaring. Enkele voorbeelden van boeken waaruit de leerlingen konden kiezen, zijn:

- Carry Slee – Afblijven
- Jeff Kinney – Het leven van een loser – niet te doen!
- Ed Franck – Dracula
- Jan Terlouw – Oorlogswinter
- J.K. Rowling – Harry Potter en de steen der wijzen
- J.K. Rowling – Harry Potter en het vervloekte kind
- Anna Woltz – Tien dagen in een gestolen auto
- Gerard van Gemert – Verlamd
- Anna Woltz – Honderd uur nacht
- Patrick Lagrou – Dolfijnenkind

- James Dashner – Labyrintrenner
- Paul Biegel - Nachtverhaal
- Lydia Rood - Strijd om drakeneiland
- Rachel Renée - Dagboek van een muts

Daarnaast maakten de leerlingen aan het begin van de leesbevorderingsweek kennis met de leesmarathon (zie bijlage 15). De deelnemende leerlingen moesten aan het einde van de week samen aan 2000 leeskilometers geraken. Elke bladzijde staat gelijk aan één leeskilometer. Wanneer ze samen op vrijdag 12 mei 2017 aan 2000 bladzijden geraakten, wonnen ze een aangename prijs. De leerlingen uit de A-stroom van de Hotelschool Hasselt hebben het toch voor elkaar kunnen krijgen. Onder het motto 'samen staan we sterker' spoorden de leerlingen elkaar aan om deel te nemen aan de leesmarathon. Hoe meer lezers, hoe vlugger ze aan het aantal bladzijden geraakten. Zo konden ze bijvoorbeeld een boek lezen, maar ook een strip, een tijdschrift of zelfs een online artikel. Op de leeskaart (zie bijlage 16) schrijft iedere individuele leerling elke dag op wat hij/zij gelezen heeft en hoeveel pagina's. Op het einde van de week maakte de begeleidende leerkracht per leerling de optelsom en controleerde hij of de leerlingen samen het minimum aantal bladzijden bereikt hebben.

### 3 Tutorlezen: achtergrond en voordelen

Tutorlezen is een methode waarbij een oudere leerling (de tutor) een andere leerling (de tutee) tijdens het lezen begeleidt. Deze werkvorm wordt meestal gebruikt in de lagere school, maar nauwelijks in het secundair onderwijs. Nochtans haalt de eerste graad van de A-stroom hier nog veel voordelen uit! De tutors worden namelijk verantwoordelijk gesteld voor hun tutees. Tijdens het tutorlezen leert de tutee begrijpend te lezen. De tutor reikt zijn tutees expliciete strategieën aan waardoor de begeleide leerling zijn leesvaardigheden op termijn verbetert. De onmiddellijke feedback van de tutor is hierbij een groot voordeel. Door de één-op-één instructie krijgt de tutee veel meer individuele aandacht. Uit het literatuuronderzoek is gebleken dat jonge kinderen met onderontwikkelde leesvaardigheden in een neerwaartse spiraal terecht kunnen komen. Doordat ze onvoldoende gaan lezen, zullen ze onvoldoende leesvaardig worden en boeken op termijn gaan mijden. Het tutorlezen biedt een uitstekende kans om de leesvaardigheden van leerlingen uit de A-stroom te verbeteren en blijkt een leerproces te zijn voor beide partijen.

Aan het begin van de lestijd worden de leerlingen van het eerste en tweede jaar A-stroom meegenomen naar de leeshoek. De leerlingen van het eerste jaar (= de tutees) werden begeleid door de leerlingen van het tweede jaar (= de tutors). De tutees werken via de leesmethode van Diaplus en krijgen een tekst met bijhorende vragen voorgeschoteld. De tutee leest de tekst in stilte en de tutor controleert waar het fout loopt en helpt wanneer het moeilijk wordt. Na het lezen lost de tutor samen met de tutee de bijhorende vragen op. Ze laten de tutees rustig nadenken over het antwoord op de vraag en voorzien onmiddellijk gerichte feedback. Aan het einde van het tutorlezen wordt er een kort reflectiemoment ingericht waar de tutors de positieve en minder positieve zaken die ze tijdens het leesmoment ervaren hebben, toelichten.

Tijdens het tutorlezen verhoogt de betrokkenheid van beide partijen. Niet enkel de leesvaardigheden van de tutee verbeteren, maar ook de communicatieve en sociale vaardigheden van de tutor nemen toe. Zo moet de tutor bijvoorbeeld een goede

luisterhouding aannemen, hulp bieden, omgaan met fouten, complimenten geven. Kortom, het is een leerproces langs beide kanten.<sup>30</sup>

Na de observatie van het tutorlezen, moesten de tutors en tutees een enquête invullen over het tutorlezen. In het volgende deelhoofdstuk wordt er dieper ingegaan op deze resultaten.

### 3.1 Tutorlezen door de ogen van de tutors

Acht leerlingen uit de A-stroom van de Hotelschool Hasselt namen deel aan een enquête rond tutorlezen (bijlage 17). De meningen over deze werkvorm waren zeer uiteenlopend. Vooral de jongens stonden negatiever tegenover het tutorlezen dan meisjes. Aan de hand van een schaal van één tot vier moesten de tutors aangeven hoeveel plezier ze beleefden aan het tutorlezen. De vierpuntsschaal had de volgende indeling:

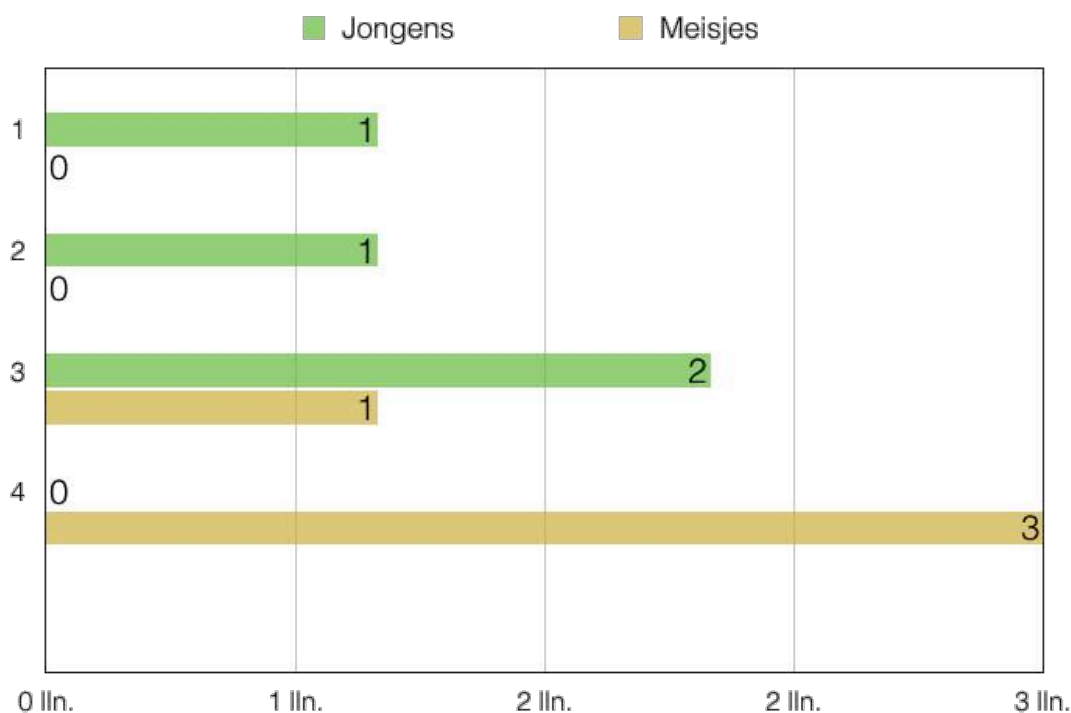
- De tutor geeft één punt wanneer hij/zij het tutorlezen totaal niet leuk vindt. Hij/zij geeft aan liever alleen te lezen.
- De tutor geeft twee punten wanneer het tutorlezen hem/haar eigenlijk koud laat. Hij/zij blijkt er weinig plezier aan te beleven.
- De tutor geeft drie punten wanneer hij deze werkvorm leuker vindt dan individueel lezen. Desondanks wil hij niet te vaak aan tutorlezen doen.
- De tutor geeft het maximum aantal punten, vier punten, wanneer hij/zij de werkvorm enorm leuk vond en het graag nog eens wil overdoen.

Figuur 22 toont aan dat de mannelijke tutors zich veel negatiever uitlaten ten opzichte van het tutorlezen dan vrouwelijke. Komt dit omdat de jongens lezen beschouwen als iets voor meisjes? Of voelen ze zich minderwaardig op het vlak van lezen omdat meisjes hier doorgaans beter op scoren? De leesverschillen tussen jongens en meisjes geven heel wat stof tot nadenken. Het totale gemiddelde ligt op 2,87, wat aantoont dat tutors doorgaans, in beperkte mate, positief staan ten opzichte van het tutorlezen. Enkele reacties van de tutors zijn:

- 'Het is leuk om met kinderen van het eerste jaar te werken en om hen iets bij te leren. Ik heb er echt van genoten.'
- 'Zo kan ik de kinderen helpen lezen en weten ze veel meer! Ze krijgen ze dan goede punten op hun rapport.'
- 'Ik vind het tof om de anderen iets bij te leren. Het is ook best gezellig!'
- 'Mijn partner deed niks en wou niets schrijven. Hij verspilt ook veel tijd omdat hij niet wil schrijven.'
- 'Soms werkte mijn partner niet goed mee en deed hij opstandig.'
- 'Soms werkten de kinderen niet mee en dat is frustrerend'.
- 'Het is saai en de kinderen die ik hielp, hadden geen nood aan tutorlezen want die konden al goed lezen.'

---

<sup>30</sup> Gemeentelijke Basisschool Maasmechelen. *Tutorlezen in onze school*. Geraadpleegd op 24 april 2017, via <http://www.gemschoolmaasmechelen.be/index.php/zorgbeleid/tutorlezen>



Figuur 22: de mate waarin de tutors uit de A-stroom plezier beleefden aan het tutorlezen (totaal = 8 leerlingen)

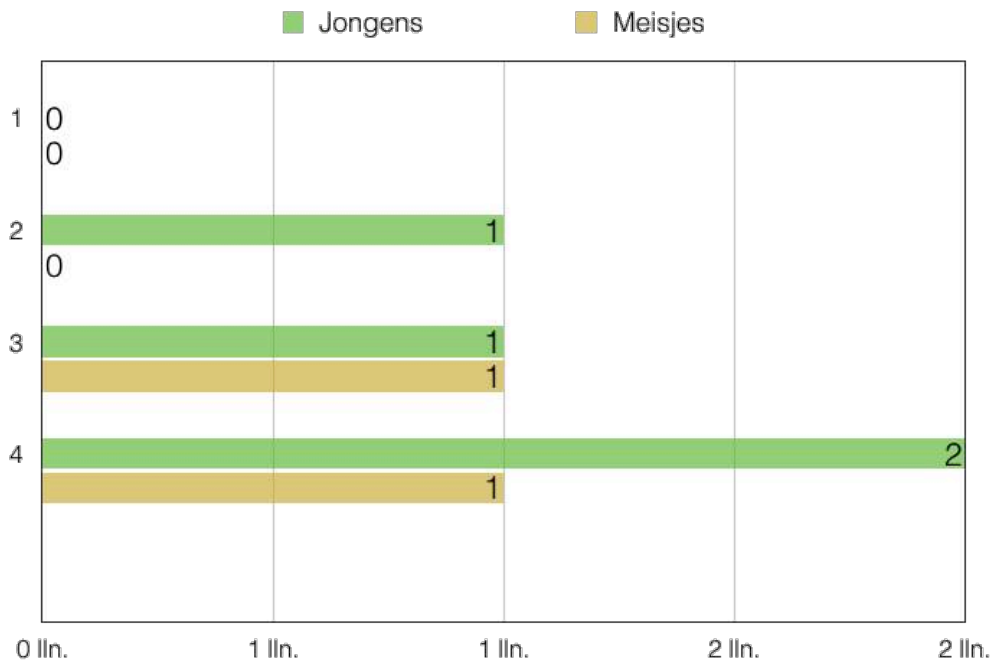
### 3.2 Tutorlezen door de ogen van de tutees.

Zes tutees uit de A-stroom van de Hotelschool namen deel aan de enquête rond tutorlezen. Ook bij de tutees waren de meningen uiteenlopend. Opvallend hier is dat jongens zich minder negatief uitlaten over het tutorlezen. De verschillen in mening tussen de vrouwelijke en mannelijke tutors is hier vrij miniem. Opnieuw werd er gekozen om een vierpuntsschaal te hanteren waarbij de volgende indeling gehanteerd werd:

- De tutee geeft één punt wanneer hij/zij het tutorlezen totaal niet leuk vindt. Hij/zij geeft aan liever alleen te lezen.
- De tutee geeft twee punten wanneer het tutorlezen hem/haar eigenlijk koud laat. Hij/zij blijkt er weinig plezier aan te beleven.
- De tutee geeft drie punten wanneer hij deze werkvorm leuker vindt dan individueel lezen. Desondanks wil hij niet te vaak aan tutorlezen doen.
- De tutee geeft het maximum aantal punten, vier punten, wanneer hij/zij de werkvorm enorm leuk vond en het graag nog eens wil overdoen.

Uit figuur 23 blijkt dat de reacties omtrent het tutorlezen opnieuw erg uiteenlopen. Het verschil tussen de mannelijke en vrouwelijk tutees is wel veel kleiner dan bij de tutors. Het feit dat jongens net geholpen worden met het lezen, kan voor hen een positieve factor zijn. Het totale gemiddelde ligt op 3.34. Uiteraard ligt het aantal bevroagde leerlingen te laag om definitieve conclusies te trekken, maar het feit dat geen enkele van de bevroagde tutee het tutorlezen uitsluitend onaangenaam vond, lijkt toch al een positief teken.





Figuur 23: de mate waarin de tutees uit de A-stroom plezier beleefden aan het tutorlezen (totaal = 6 leerlingen)

### 3.3 Tutorlezen door de ogen van de vakleerkracht Nederlands

De vakleerkracht Nederlands die het tutorlezen begeleidde, Sarah Evers, is van mening dat deze werkvorm haalbaar is mits er voldoende ondersteuning aan de leerlingen geboden wordt. Volgens haar biedt het tutorlezen niet enkel een meerwaarde aan de tutees, maar zeker ook aan de tutors. De tutors leren een aantal sociale vaardigheden, zoals anderen iets leren en begrijpen dat andere leerlingen iets niet goed onder de knie hebben. Ze moeten ook leren om respectvol om te gaan met elkaar. Bijgevolg zou ze het tutorlezen graag vaker willen toepassen binnen haar lessen Nederlands omdat er zo veel differentiatie aan te pas komt.

## 4 Verscheidene manieren om leesplezier op te wekken in de A-stroom

In mei 2017 liep ik stage bij de Openbare Bibliotheek van Zonhoven. De bibliothecaris, Jasmine Vanhamel, gaf me doorheen de bibliotheekstage interessante tips en lectuur om het leesplezier van moeilijke lezers te bevorderen. Ze betuigde haar interesse in het afstudeerproject en werd graag op de hoogte gehouden van de vorderingen in de scriptie. De bibliothecaris merkte overigens ook op dat secundaire scholen vaak weinig contact leggen met de openbare bibliotheek. Nochtans is leren lezen een belangrijk onderdeel in de schoolcarrière van de leerling. Daarnaast biedt de bibliotheek geregeld workshops en activiteiten aan om het leesgedrag van kinderen te bevorderen. Tijdens de bibliotheekstage maakte ik kennis met de volgende tips en tricks die leesbevordering in de A-stroom in de hand kunnen werken.

### 4.1 Investeer in vernieuwend leesbevorderend materiaal

Leeshoeken en schoolbibliotheek bestaan vaak uit verouderde boeken en dagen leerlingen niet uit om te gaan lezen. De school moet investeren in een uitgebreid en hedendaags aanbod van boeken. Oude boeken hebben net een negatief effect op het leesplezier van leerlingen. Gesproken boeken kunnen bijvoorbeeld kinderen met leesmoeilijkheden helpen. Zo bestaan er bijvoorbeeld de Daisy-boeken. Daisy-boeken zijn eigenlijk mp3-luisterboeken, maar bezitten veel meer voordelen dan een klassiek luisterboek. Het Daisy-boek voorziet innovatieve eigenschappen, zoals het bladeren naar andere hoofdstukken, het aanpassen van de snelheid van het voorlezen en de toonhoogte van de stem. Daisy staat voor Digital Accessible Information System en helpt wereldwijd personen met een leesbeperking. Men kan de Daisy-boeken gratis lenen bij [Luisterpuntbibliotheek.be](http://Luisterpuntbibliotheek.be).<sup>31</sup>

Niet enkel via de speciaal ontworpen Daisy-speler kan men luisteren naar de mp3-luisterboeken, maar ook via de computer of de Daisy-app op de smartphone en tablet. Je kan ook via een gewone cd- of dvd-speler met mp3-ondersteuning gebruik maken van de Daisy-boeken, maar dan geniet je niet van de voordelen van de Daisy-structuur (namelijk het geheugen en het trager voorlezen). Voor kinderen met dyslexie bieden de Daisy-boeken zeker een uitkomst. Via de website [www.ikhaatlezen.nl](http://www.ikhaatlezen.nl) vindt men tips en informatie over kinderen met dyslexie voor leerkrachten, ouders en begeleiders.<sup>32</sup>

### 4.2 Nodig een auteur uit in de klas

Jonge lezers zijn vaak nieuwsgierig naar de schrijver achter het boek. Door de auteur in de klas uit te nodigen, krijgen de leerlingen de kans om eens kennis te maken met de schrijver in kwestie. In het secundair onderwijs zijn leerlingen niet altijd even gek van boeken. Een auteur die zijn publiek prikkelt om zijn boeken te gaan lezen, werkt alleen maar leesbevordering bij leerlingen in de hand. De meeste auteurs beperken zich niet tot enkel voorlezen, maar vertellen ook welke reis het boek heeft afgelegd en leggen uit waar ze

<sup>31</sup> Mechelmans N., Vanhamel J. & Bernard C. (2015). *Bib en school: samen leesplezier en leesvaardigheid bij kinderen en jongeren verhogen*, pp.16-17. Verantwoordelijke uitgever: Bart Telen

<sup>32</sup> Luisterpuntbibliotheek. Daisyboeken. Geraadpleegd op 18 mei 2017, via <http://www.ikhaatlezen.be/begeleiders/hoe-implementeren/daisy-boeken>

inspiratie vandaan hebben gehaald. Kortom, een boeiende ontmoeting tussen de auteur en de leerlingen kan het publiek motiveren om nog meer te gaan lezen.<sup>33</sup>

Via <http://www.auteurslezingen.be> vinden leerkrachten een volledig beeld van auteurslezingen bij hen in de buurt. Via een zoekmachine krijg je een overzicht van de auteursnamen, zijn/haar activiteiten tijdens de lezing, het kostenplaatje en meer. Vaak durven leerkrachten Nederlands de stap om een auteur uit te nodigen in de klas niet nemen, omdat ze onvoldoende geïnformeerd zijn over de werking hiervan. Een volledig en uitgebreid draaiboek kan hierbij erg van pas komen en kan worden geraadpleegd op de website Auteurslezingen.be.

### 4.3 Vermijd verplichte literatuurlijsten

Wanneer men kinderen zelf laat kiezen wat ze willen lezen, gaan ze veel sneller van boeken houden. Op deze manier wek je leesplezier bij je leerlingen op. Een verplichte literatuurlijst is nefast voor het leesgedrag van jongeren. Niemand leest graag iets wat hem of haar niet interesseert. Laat kinderen daarom zelf een literatuurlijst samenstellen. Voorzie met de klas een moment waar leerlingen zelf suggesties kunnen geven voor de literatuurlijst.<sup>34</sup>

### 4.4 Meer aandacht aan leesplezier in het curriculum van de lerarenopleiding

Leesplezier verdient overigens veel meer aandacht in het secundair onderwijs. Binnen de ontwikkelingsdoelen, eindtermen en leerplannen zou er een verankering van het leesplezier moeten plaatsvinden. Al te vaak hangt het leesklimaat van de school af van toevallige factoren. Denk maar aan een leerkracht Nederlands die oprecht begaan is met het leesgedrag van zijn leerlingen en besluit om extra leesbevorderende activiteiten te organiseren. Door meer te investeren in structurele aandacht in het curriculum van de lerarenopleiding krijgen leerkrachten in spe meer handvaten aangereikt om het leesplezierbeleid vorm te geven binnen de schoolmuren.<sup>35</sup>

---

<sup>33</sup> Vlaamse Fonds voor de Letteren (VFL). *Hoe organiseer ik een auteurslezing: een draaiboek*. Geraadpleegd op 18 mei 2017 via [http://www.auteurslezingen.be/sites/aul/files/draaiboek\\_2015.pdf](http://www.auteurslezingen.be/sites/aul/files/draaiboek_2015.pdf)

<sup>34</sup> Peters R. *Verplichte leeslijst*. Geraadpleegd op 1 juni 2017, via <https://renepetersoss.com/2016/03/14/verplichte-leeslijst/>

<sup>35</sup> BoekenOverleg. (2017). *Conceptnota actieplan leesbevordering*, p.5

## **DEEL VI : BESLUIT**

Een schooljaar lang onderzocht ik het leesgedrag van jongeren in de A-stroom. Telkens wanneer ik tijdens mijn stage een les rond lezen gaf, zag ik de leerlingen al een betrekkelijk gezicht trekken. De leerlingen toonden allesbehalve leesplezier. Geïntregerd door dit verschijnsel wat vele jongeren treft, raadpleegde ik allerhande onderzoeken rond leesgedrag en leesplezier van Vlaamse jongeren. Daarbij stootte ik het op PISA-onderzoek van 2009. Mijn verwachtingen werden helaas ingelost. Vlaamse jongeren scoren (bijzonder) slecht op het vlak van leesplezier. Het onderzoek naar het leesplezier van jongeren in de A-stroom dat ik dit jaar in de Hotelschool gevoerd heb, bevestigde deze tegenvallende resultaten nogmaals. Vooral de jongens uit de A-stroom scoren ondermaats qua leesplezier. Ik beveel studenten lerarenopleiding secundair onderwijs aan om verder onderzoek te voeren naar leesbevordering bij jongens. Tijdens het leesbevorderingsproject trok ik vooral een vrouwelijk publiek aan, terwijl het net de jongens zijn die deze stimulering het meest kunnen gebruiken.

Gedurende mijn veldonderzoek in de Hotelschool organiseerde ik een leesbevorderingsproject met vernieuwende en activerende werkvormen die gericht het leesplezier van leerlingen uit de A-stroom aanpakken. Ik ontwierp mini-lesjes van ongeveer dertig minuten die gemakkelijk tijdens de middagpauze ingericht kunnen worden. Vele scholen voorzien een leeshoek of -zaal, maar maken nauwelijks gebruik van deze ruimte. Nochtans kan deze plaats voor scholen de plaats bij uitstek zijn om leesbevorderende activiteiten te organiseren. Voor deze scholen en leerkrachten kan mijn leesbevorderingsproject als inspiratiebron dienen.

De leerkracht Nederlands kan daarnaast op allerhande manieren doen aan leesbevordering in de klas. Hij kan bijvoorbeeld investeren in vernieuwend en leesbevorderend materiaal in het klaslokaal. Verouderde boeken stimuleren de leerlingen niet om te gaan lezen. De school investeert best in een hedendaags aanbod van boeken. Daarnaast kan de leerkracht Nederlands het leesgedrag van zijn leerlingen op een kosteloze manier bevorderen. Hij vermijdt verplichte leeslijsten en verhoogt de autonomie van de leerlingen door hen zelf voorstellen van boeken te laten doen.

Verder wil ik erop wijzen dat we qua leesbevordering in de eerste graad van het secundair onderwijs nog een lange weg af te leggen hebben. De mate waarin de leerlingen leesplezier ervaren is zodanig laag dat er vanuit het onderwijs dringend dient ingegrepen te worden om meer aandacht te besteden aan leesbevordering. Liefst al vanuit de lerarenopleiding want het zijn de leraren van de toekomst die onze jongeren kunnen inspireren om terug met plezier te gaan lezen.

## Literatuurlijst

Bakker N & van den Eijnden J. *Definities*. Geraadpleegd op 26 november 2016, via <http://www.leesmonitor.nu/definities>

BoekenOverleg. (2017). *Conceptnota actieplan leesbevordering*

Cunningham, A.E. & Stanovich, K.E. (2001). *What reading does for the Mind*. *Journal of Direct Instruction*. Verkregen op 10 maart 2013 van [http://www.csun.edu/~krowlands/Content/Academic\\_Resources/Reading/Useful\\_Articles/Cunningham-What Reading Does for the Mind.pdf](http://www.csun.edu/~krowlands/Content/Academic_Resources/Reading/Useful_Articles/Cunningham-What_Reading_Does_for_the_Mind.pdf)

De Meyer, I., & Warlop, N. (2010). *Leesvaardigheid van 15-jarigen in Vlaanderen. De eerste resultaten van PISA 2009*. Brussel: Departement Onderwijs & Vorming.

Feldman R. (2005). *Ontwikkelingspsychologie, 3/e*. Amsterdam: Pearson Education Benelux

Gemeentelijke Basisschool Maasmechelen. *Tutorlezen in onze school*. Geraadpleegd op 24 april 2017, via <http://www.gemschoolmaasmechelen.be/index.php/zorgbeleid/tutorlezen>

Guthrie, J., Wigfield, A., Metsala, J. L., & Cox, K.E. (1999). *Motivational and cognitive predictors of text comprehension and reading amount*.

Kaufman, J. (2000). *Voorlezen - een onderzoek naar het voorleesgedrag thuis bij leerlingen van groep 7 en 8 van vijf Amsterdamse basisscholen*. Amsterdam: Stichting Lezen

Kinder- en jeugdjury. *Methode Chambers*. Geraadpleegd op 8 mei 2017 [http://www.kjv.be/begeleiders/\\_docs/1213/MethodeChambers.pdf](http://www.kjv.be/begeleiders/_docs/1213/MethodeChambers.pdf)

Luisterpuntbibliotheek. Daisyboeken. Geraadpleegd op 18 mei 2017, via <http://www.ikhaatlezen.be/begeleiders/hoe-implementeren/daisy-boeken>

Mechelmans N., Vanhamel J. & Bernard C. (2015). *Bib en school: samen leesplezier en leesvaardigheid bij kinderen en jongeren verhogen*. Verantwoordelijke uitgever: Bart Telen

Merckelbach H., Horselenberg R. & Muris P. (2001). The Creative Experiences Questionnaire (CEQ): a brief self-report measure of fantasy proneness. *Personal and Individual Differences*

O' Rourke, W. (1979). Are parents an influence on adolescent reading habits? *Journal of reading*

Peters R. *Verplichte leeslijst*. Geraadpleegd op 1 juni 2017, via <https://renepetersoss.com/2016/03/14/verplichte-leeslijst/>

Stalpers C. (2007). *Het verhaal achter de lezer. Een empirisch onderzoek naar variabelen die verschillen in leesgedrag verklaren*. Delft: Eburon.

Stichting lezen. *Waarom doet lezen er toe?*. Geraadpleegd op 23 maart 2017, via <https://www.lezen.nl/waarom-doet-lezen-er-toe>

Stokmans, M (1996). Verschillen in lees-, leen-, en koop-gedrag tot fictie. In R. Bruijnzeels, H. Leemans, & J. Kamphuis (Eds.), *Lezen/Lenen onderzocht*. Tilburg: PBC Noord-Brabant

Universiteit Gent, Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen. (2010). *PISA: leesvaardigheid van 15-jarigen in Vlaanderen. De eerste resultaten van PISA 2009*, Kampenhout: Drukkerij Artoos

Vlaamse Fonds voor de Letteren (VFL). *Hoe organiseer ik een auteurslezing: een draaiboek*. Geraadpleegd op 18 mei 2017 via [http://www.auteurslezingen.be/sites/aul/files/draaiboek\\_2015.pdf](http://www.auteurslezingen.be/sites/aul/files/draaiboek_2015.pdf)

## Geraadpleegde werken

Dorssemont R. & Manderveld M. (2008). *Naar meer leesplezier: leesbevordering: een eigenwijze aanpak*. De Eenhoorn

Lezen is Goud. *Chambers: hoe speel je het spel?* Geraadpleegd op 7 mei 2017 via <http://www.lezenisgoud.nl/Chambers.htm>

Van Dingenen M. *Leesbevordering op school*. Geraadpleegd op 6 mei 2017 via

Van Gysel F. Module 2: beeldcultuur - de graphic novel. Geraadpleegd op 11 mei 2017 via [http://www.nieuweleescultuur.ugent.be/files/reader\\_graphic\\_novel.pdf](http://www.nieuweleescultuur.ugent.be/files/reader_graphic_novel.pdf)

Vriens J. Tips voor leesbevordering op school. Geraadpleegd op 6 mei 2017 via [https://www.jacquesvriens.nl/index\\_htm\\_files/Tips leesbevordering Jacques Vriens.pdf](https://www.jacquesvriens.nl/index_htm_files/Tips_leesbevordering_Jacques_Vriens.pdf)

Schram D. (2012). *Waarom zou ik (nu) lezen? Nieuwe inzichten over de functies van het lezen*. Eburon Uitgeverij

## **Bijlage 1: enquête m.b.t het leesgedrag van jongeren uit de A-stroom**

1 → Tof dat je deelneemt aan de enquête! Wil je ook even je leeftijd invullen?\*

Hoe oud ben je?

2 → Ben je een jongen of een meisje?\*

Klik op 'meisje' wanneer je een meisje bent.  
Klik op 'jongen' wanneer je een jongen bent.

3 → Welke richting volg je momenteel?\*

Vul hier je studierichting in.



4 → We gaan er meteen aan beginnen! Ga je akkoord met de volgende stelling?

*'Ik zou heel erg blij zijn als ik een boek cadeau zou krijgen.'*<sup>\*k</sup>

- Klik je op '0', dan zou je **helemaal geen boek cadeau willen krijgen**.
- Klik je op '1', dan zou je wat **teleurgesteld** zijn als je een boek cadeau zou krijgen.
- Klik je op '2', dan zou het je **weinig interesseren** of je al dan wel of niet een boek cadeau zou krijgen.
- Klik je op '3', dan **zou je vrij blij zijn** als je een boek cadeau zou krijgen.
- Klik je op '4', dan **zou je enorm blij zijn** als je een boek cadeau zou krijgen.



0	1	2	3	4
HELEMAAL MEE ONEENS		NEUTRAAL		ZEKER EN VAST!

5 → Ga je akkoord met de volgende stelling?

*'Ik lees enkel als het echt moet.'*<sup>\*k</sup>

- Klik je op '0', dan zou lees je **enkel wanneer je verplicht een boek moet lezen**.
- Klik je op '1', dan lees je **heel soms uit vrije wil**.
- Klik je op '2', dan lees je **af en toe uit vrije wil**.
- Klik je op '3', dan lees je **vaak uit vrije wil**.
- Klik je op '4', dan lees je **altijd uit vrije wil**.



0	1	2	3	4
HELEMAAL MEE ONEENS		NEUTRAAL		ZEKER EN VAST!

6 → Ga je akkoord met de volgende stelling?

*'Ik vind het leuk om met andere mensen over boeken te spreken.'*<sup>rk</sup>

- Klik je op '0', dan **praat je helemaal niet graag met andere mensen over boeken.**
- Klik je op '1', dan **spreek je liever niet met andere mensen over boeken.**
- Klik je op '2', dan **maakt het je weinig uit om over boeken te spreken met andere mensen.**
- Klik je op '3', dan **spreek je vrij graag met andere mensen over boeken.**
- Klik je op '4', dan **spreek je heel erg graag met andere mensen over boeken.**



0	1	2	3	4
HELEMAAL MEE ONEENS		NEUTRAAL		ZEKER EN VAST!

7 → Met wie spreek je dan het liefst over boeken?\*



A met je familieleden



B met je vrienden



C met je leerkracht



D met niemand

8 → **Ga je akkoord met de volgende stelling?**

*'Ik vind lezen maar tijdverlies.'*<sup>rk</sup>

- Klik je op '0', dan vind je lezen helemaal niet belangrijk.
- Klik je op '1', dan vind je lezen maar een beetje belangrijk.
- Klik je op '2', dan vind je lezen soms belangrijk.
- Klik je op '3', dan vind je lezen vaak belangrijk.
- Klik je op '4', dan vind je lezen steeds belangrijk.



0	1	2	3	4
HELEMAAL MEE ONEENS		NEUTRAAL	ZEKER EN VAST!	

9 → **Hoeveel tijd besteed je aan het lezen voor plezier?\***

Kies voor één optie.



Type or select an option ▼

10 → **Ga je akkoord met de volgende stelling?**

*'Ik geniet ervan om naar een bibliotheek of boekenwinkel te gaan.'*<sup>\*</sup>

- Klik je op '0', dan vind je een bezoek aan de bib of boekenwinkel helemaal niet leuk.
- Klik je op '1', dan breng je liever niet een bezoek aan de bib of boekenwinkel.
- Klik je op '2', dan maakt het je weinig uit of je al dan niet een bezoek aan de bib of boekenwinkel brengt.
- Klik je op '3', dan breng je graag een bezoek aan de bib of boekenwinkel.
- Klik je op '4', dan geniet je echt van een bezoek aan de bib of boekenwinkel.



0	1	2	3	4
HELEMAAL MEE ONEENS		NEUTRAAL		ZEKER EN VAST!

11 → Welke van de onderstaande leesmaterialen lees je het liefst?\*

Klik op één afbeelding!


- A. Een tijdschrift (bv. Dag Allemaal, Knack, Flair, Joepie, AutoWereld, ..)
- B. Een fictie boek (bv. Harry Potter, Hunger Games, Boy 7, Kruistocht in spijkerbroek, ..)
- C. Een tekst of artikel op het web (bv. een e-book, een artikel op een website, een blog, ..)
- D. Een non-fictie boek (bv. een biografie, een informatief boek, een studieboek, een reisgids, ...)
- E. Een stripverhaal (bv. Jommeke, Suske en Wiske, F.C. De Kampioenen, Urbanus, ..)
- F. Een krant (bv. Het Belang van Limburg, Het Laatste Nieuws, De Tijd, de Standaard, Het Nieuwsblad, ...)




12 → Welke van de onderstaande leesmateriaal lees je het minst graag? \*

Klik op één afbeelding!


- A. Een tijdschrift (bv. Dag Allemaal, Knack, Flair, Joepie, AutoWereld, ..)
- B. Een fictie boek (bv. Harry Potter, Hunger Games, Boy 7, Kruistocht in spijkerbroek, ..)
- C. Een tekst of artikel op het web (bv. een e-book, een artikel op een website, een blog, ..)
- D. Een non-fictie boek (bv. een biografie, een informatief boek, een studieboek, een reisgids, ...)
- E. Een stripverhaal (bv. Jommeke, Suske en Wiske, F.C. De Kampioenen, Urbanus, ...)
- F. Een krant (bv. Het Belang van Limburg, Het Laatste Nieuws, De Tijd, de Standaard, Het Nieuwsblad, ...)




A een tijdschrift




B een fictie boek




C een tekst of artikel op het web



D een non-fictieverhaal



E Een stripverhaal

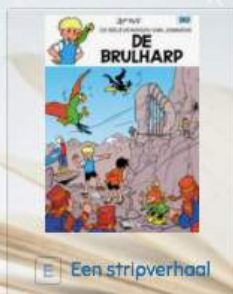


F Een krant

13 → Welke van de onderstaande leesmaterialen lees je het vaakst?\*

Klik op één afbeelding!

- A. Een tijdschrift (bv. Dag Allemaal, Knack, Flair, Joepie, AutoWereld, ..)
- B. Een fictie boek (bv. Harry Potter, Hunger Games, Boy 7, Kruijstocht in spijkerbroek, ..)
- C. Een tekst of artikel op het web (bv. een e-book, een artikel op een website, een blog, ..)
- D. Een non-fictie boek (bv. een biografie, een informatief boek, een studieboek, een reisgids, ...)
- E. Een stripverhaal (bv. Jommeke, Suske en Wiske, F.C. De Kampioenen, Urbanus, ...)
- F. Een krant (bv. Het Belang van Limburg, Het Laatste Nieuws, De Tijd, de Standaard, Het Nieuwsblad, ...)



14 → Welke van de onderstaande leesmaterialen lees je het minst vaak?  
\*

Klik op één afbeelding!

A. Een tijdschrift (bv. Dag Allemaal, Knack, Flair, Joepie, AutoWereld, ..)  
 B. Een fictie boek (bv. Harry Potter, Hunger Games, Boy 7, Kruistocht in spijkerbroek, ..)  
 C. Een tekst of artikel op het web (bv. een e-book, een artikel op een website, een blog, ..)  
 D. Een non-fictie boek (bv. een biografie, een informatief boek, een studieboek, een reisgids, ..)  
 E. Een stripverhaal (bv. Jommeke, Suske en Wiske, F.C. De Kampioenen, Urbanus, ..)  
 F. Een krant (bv. Het Belang van Limburg, Het Laatste Nieuws, De Tijd, de Standaard, Het Nieuwsblad, ..)



A een tijdschrift      B een fictie boek      C een tekst of artikel op het web      D een non-fictieverhaal

E Een stripverhaal      F Een krant



15 → Noem minstens 3 boeken op die je graag zou willen lezen of die je je klasgenoten absoluut zou willen aanraden.

Geef de titel (en indien mogelijk de auteur) van 3 boeken.

**Bijvoorbeeld:** 'De weeffout in onze sterren' (John Green), 'De labyrintrenner' (James Dashner) en 'Harry Potter en het vervloekte kind' (J.K. Rowling)



Om een paragraaf toe te voegen, druk op **SHIFT + ENTER**

“ Bedankt voor je tijd én moeite!  
-- Yelmer Motmans

Druk op 'afsluiten' en vervolgens op 'submit'!



**Afsluiten** toets ENTER

**Bijlage 2: poster bij het leesbevorderingsproject**

# De Hotelschool leest!



## Project leesbevordering 8 mei 2017 t.e.m. 12 mei 2017



Hotelschool Hasselt  
In de leeshoek  
Elke namiddag van 12u25 tot 12u55  
(behalve op woensdag)

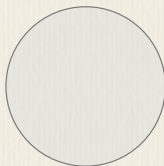
Vind jij lezen maar saai én helemaal niet uitdagend?  
Dan zit je er volledig naast! Ik daag je uit om deze week  
deel te nemen aan **het leesbevorderingsproject**  
van de Hotelschool! Elke dag komt er een ander thema  
aan bod. Misschien val je zelfs wel in de prijzen...

[www.hotelschoolleest.wordpress.com](http://www.hotelschoolleest.wordpress.com)

## Bijlage 3: leesfragmenten bij de leescarrousel (maandag 8/05)

### HOOFDSTUK 1

# Op de fiets



Ik was twaalf. Die fiets, daar had ik nooit om gevraagd. Mijn peetoom had me hem voor mijn plechtige communie gegeven, het was het fijnste cadeau dat ik had gekregen. Hij kwam uit een winkel in Bergen en er waren er maar een paar van gemaakt – hij had een serienummer – een Viking Dunlop; er reden er geen duizenden van rond. Het was een mooie groene fiets. Het voorlicht, dat niet goed werkte, had mijn vader vervangen door dat van mijn oude fiets. Hij viel dus goed te herkennen. Ik fietste er nog maar een paar weken mee naar school. Ik had mijn schooltas op mijn rug, en achterop had ik een rood zwemtasje. Ik fietste op mijn gemak richting school toen de zon nog maar net op was. Het was op een dinsdag, 28 mei 1996.

Het is niet zo dat je 's ochtends onderweg naar school bedenkt dat je weleens van je fiets zou kunnen worden getrokken door een kidnapper die zich in een bestelwagen heeft verschanst.

Iedere keer dat ik het de mensen van het onderzoeksteam moest vertellen, en later het hof of een toenmalige vriendin, zag ik mezelf daar weer langs die hoge heg fietsen, vijftig meter van de tuin van mijn vriendinnetje vandaan. Ik kan die route blindelings te voet, per auto of per fiets afleggen. Maar dat ene moment en die ene plek staan op een ondraaglijke manier in mijn geheugen gegrift.

Op dat moment maakte een monster een einde aan mijn jeugd. Die ochtend keek mijn vader me na tot ik bij de brug was. Ik heb nog naar hem gezwaaid, waarna ik afsloeg naar school en hij zich ook omdraaide... Op die plek splitst de weg zich, en ik moest links afslaan, in de richting van het stadion en het zwembad, en daarachter lag de school.



## HOOFDSTUK 1



# Op de fiets

Normaal gesproken deed ik er tien minuten tot een kwartier over om bij school te komen. Het is ongeveer twee tot tweeënhalve kilometer, meer niet. Ik had al twee derde van de weg afgelegd toen ik de Rue du Stade in reed.

Het is een afgelegen straat, op dat tijdstip is het er stil. Het was half acht; ik was rond vijf voor half acht van huis vertrokken. Vaak stond mijn vriendinnetje Davina voor haar huis op me te wachten, de deur van hun garage kwam uit op die straat. Dan zag ze me vanuit de tuin aankomen en fietsten we het laatste stuk samen, met in ons kielzog haar broertje, dat ze onder haar hoede had.

Als ik langsfietste en haar niet zag staan, reed ik alleen verder en kwamen we elkaar op school weer tegen. Ik dacht in zo'n geval: haar moeder heeft vandaag besloten haar met de auto te brengen, of ze is al vertrokken, of ze is nog niet klaar... Maar omdat ik anders mijn fiets moest neerzetten, wat me een paar minuten kostte, reed ik in zo'n geval door, dat was een stilzwijgende afspraak tussen ons beiden.

Die dag zag ik al vanuit de verte dat ze er niet was, en dus besloot ik door te fietsen, de verlaten straat af, langs de dichte en vrij hoge heg. Aangezien daar naast de rijweg weinig ruimte is, reed ik in het midden, en als ik een auto achter me hoorde stuurde ik naar rechts.

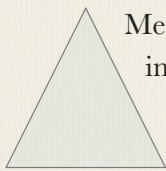
Ik vond het prettig om vroeg op school te zijn en rustig mijn fiets te kunnen wegzetten. Het schooljaar was bijna afgelopen, mijn eerste jaar op de middelbare school. Ik wist me er behoorlijk te redden, maar van wiskunde snapte ik geen bal, en mijn moeder verweet me dat regelmatig: 'Nu heb je al wéér een onvoldoende!'



## HOOFDSTUK 1



# Op de fiets



Meestal haalde ik dan mijn schouders op en ging ervandoor om te spelen in mijn hut naast de tuin, of bij vriendinnetjes. Er werd gezegd dat ik een ‘grote mond’ had, maar zolang ik mijn gang kon gaan liet me dat onverschillig. In feite was mijn grote mond mijn beste vriend, en dat is nog steeds zo.

Het was natuurlijk niet zo dat al die gedachten die ochtend, dinsdag 28 mei 1996, door mijn hoofd speelden. Ik weet niet eens meer of ik überhaupt ergens aan dacht. Ik reed langzaam, de Rue du Stade was smal en rustig maar ook donker, en erachter lag het voetbalstadion.

Ik hoorde een auto, waarop ik rechts ging rijden. Ik was vijf meter van de garage van mijn vriendinnetje verwijderd, vlak bij de heg. Achter die heg staat een huis. Als iemand achter het raam had gestaan, of in zijn tuin, dan had hij alles kunnen zien. Maar er was niemand, het was te vroeg en nog een beetje donker. Als Davina die dag op me had staan wachten zou er misschien niets gebeurd zijn... Als er zoals wel vaker een groepje leerlingen had gefietst dat de Rue du Stade nam om sneller bij school te zijn, dan zou er een groot aantal getuigen zijn geweest.

Maar ik zag helemaal niemand. Ik was vroeger dan alle anderen.

Het was een volledig doorgeroeste bestelauto, zo'n busje dat tot camper is omgebouwd, drie stoelen voor en een bedbank achterin. Het zicht door de ruiten werd belemmerd door vreselijke geel-bruine gordijntjes en honderden stickers. Als ik met mama op straat had gelopen en zo iets zag rijden, zou ik lachend tegen haar hebben gezegd: ‘Moet je kijken, wat een rammelende roestbak, de knalpijp valt er bijna af en die motor klinkt niet best...’



## HOOFDSTUK 1



# Op de fiets



Ik had genoeg tijd om te horen hoe het naast me kwam rijden, dat verschrikkelijke busje, en, even later, om het te zien. De zijdeur was opengeschoven. Er hing één man uit en een ander reed. Ik weet niet wat er precies is gebeurd, want ik sloot instinctief mijn ogen nog voordat ik bang werd. Ik voelde hoe ik in een fractie van een seconde van mijn fiets werd getrokken, ik werd domweg uit de lucht geplukt, met één hand tegen mijn mond gedrukt en de andere over mijn ogen. Mijn voet bleef even achter het zadel haken, maar alleen mijn fiets is gevallen. In een oogwenk was ik in het busje getrokken, waarna de man mijn rugzak losrukte.

Dat soort dingen zie je alleen in films: de beelden gaan zo snel dat het is gebeurd voor je er erg in hebt. Toen ik het lang daarna aan Davina vertelde, vroeg ze me: ‘Maar kon je dan niets doen? Kon je je niet verzetten?’

Ik was aan het fietsen en lag hup in het busje! Achteraf bleek dat ze me al een week in de gaten hielden, als een stel jagers. Natuurlijk heb ik geprobeerd me te verzetten, maar ik was geen partij voor hen. Twaalf jaar, ik zag eruit als tien, één meter vijfenveertig en drieëndertig kilo... Ik was zó iel, zó petieterig dat de oudere kinderen op school me vaak plagend vroegen: ‘Hè? Weet je zeker dat je al in de brugklas zit?’

Nadat ik meteen in een deken was gewikkeld verscheen er een hand die met geweld pillen in mijn mond wilde duwen, waarop ik meteen begon te krijsen en de man, die over me heen hing, begon te foeteren: ‘Hou je mond! Er gebeurt niets!’



## Bijlage 4: 1ste ronde van de leescarrousel (maandag 8/05)

SECTIE 1

# OPDRACHTEN



Uit 'Sabine Dardenne - Ik was twaalf en ik fietste naar school'

Ze was twaalf en fietste naar school... Sabine Dardenne werd op 28 mei 1996 ontvoerd door de Belgische crimineel Marc Dutroux. De plotse ontvoering bracht België in rep en roer. Honderden automobilisten plakten de opsporingsberichten tegen de ruiten van hun auto. Honderdvijftig agenten en honderd zestien soldaten namen deel aan de zoektocht naar Sabine, helaas zonder

resultaat. Er is tachtig dagen naar Sabine gezocht. Sabine Dardenne maakte deel uit van een treurige reeks van jonge en oudere meisjes die in België verdwenen zijn. Vele jaren later schrijft Sabine in haar boek over de ontvoering in het vreselijke gezelschap van de meest gehate psychopaat van België. De gevolgen daarvan draagt ze tot op vandaag nog steeds met zich mee...



### 1. Houd een kringgesprek met alle groepsleden die een 'cirkeltje' bij hun fragment hebben staan.

Bespreek de volgende vragen in je groepje:

- A. Waarom speelt 'de fiets' toch een doorslaggevende rol in de ontvoering van Sabine?
- B. Wat vind je van dit fragment? Vind je het spannend / zelig / ... ? Waarom?
- C. Wie zou je willen zijn in het fragment? Wie juist niet?
- D. Zou je het boek willen lezen nadat je het fragment gelezen hebt?



## SECTIE 1

## OPDRACHTEN



Uit 'Sabine Dardenne - Ik was twaalf en ik fietste naar school'

Ze was twaalf en fietste naar school... Sabine Dardenne werd op 28 mei 1996 ontvoerd door de Belgische crimineel Marc Dutroux. De plotse ontvoering bracht België in rep en roer. Honderden automobilisten plakten de opsporingsberichten tegen de ruiten van hun auto. Honderdvijftig agenten en honderdzestien soldaten namen deel aan de zoektocht naar Sabine, helaas zonder

resultaat. Er is tachtig dagen naar Sabine gezocht. Sabine Dardenne maakte deel uit van een treurige reeks van jonge en oudere meisjes die in België verdwenen zijn. Vele jaren later schrijft Sabine in haar boek over de ontvoering in het vreselijke gezelschap van de meest gehate psychopaat van België. De gevolgen daarvan draagt ze tot op vandaag nog steeds met zich mee...



**1. Houd een kringgesprek met alle groepsleden die een 'vierkantje' bij hun fragment hebben staan.**

Bespreek de volgende vragen in je groepje:

- A. Waarom speelt 'de afwezigheid van Davina' toch een doorslaggevende rol in de ontvoering van Sabine?
- B. Wat vind je van dit fragment? Vind je het spannend / zielig / ... ? Waarom?
- C. Wie zou je willen zijn in het fragment? Wie juist niet?
- D. Zou je het boek willen lezen nadat je het fragment gelezen hebt?





## SECTIE 1

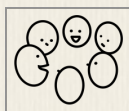
## OPDRACHTEN



Uit 'Sabine Dardenne - Ik was twaalf en ik fietste naar school'

Ze was twaalf en fietste naar school... Sabine Dardenne werd op 28 mei 1996 ontvoerd door de Belgische crimineel Marc Dutroux. De plotse ontvoering bracht België in rep en roer. Honderden automobilisten plakten de opsporingsberichten tegen de ruiten van hun auto. Honderdvijftig agenten en honderdzestien soldaten namen deel aan de zoektocht naar Sabine, helaas zonder

resultaat. Er is tachtig dagen naar Sabine gezocht. Sabine Dardenne maakte deel uit van een treurige reeks van jonge en oudere meisjes die in België verdwenen zijn. Vele jaren later schrijft Sabine in haar boek over de ontvoering in het vreselijke gezelschap van de meest gehate psychopaat van België. De gevolgen daarvan draagt ze tot op vandaag nog steeds met zich mee...



**1. Houd een kringgesprek met alle groepsleden die een 'driehoekje' bij hun fragment hebben staan.**

Bespreek de volgende vragen in je groepje:

- A. Geef minstens drie redenen die de kans op Sabine's ontvoering behoorlijk vergroot hebben.
- B. Wat vind je van dit fragment? Vind je het spannend / zelig / ... ? Waarom?
- C. Wie zou je willen zijn in het fragment? Wie juist niet?
- D. Zou je het boek willen lezen nadat je het fragment gelezen hebt?



## SECTIE 1

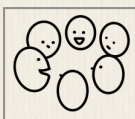
## OPDRACHTEN



Uit 'Sabine Dardenne - Ik was twaalf en ik fietste naar school'

Ze was twaalf en fietste naar school... Sabine Dardenne werd op 28 mei 1996 ontvoerd door de Belgische crimineel Marc Dutroux. De plotse ontvoering bracht België in rep en roer. Honderden automobilisten plakten de opsporingsberichten tegen de ruiten van hun auto. Honderdvijftig agenten en honderdzestien soldaten namen deel aan de zoektocht naar Sabine, helaas zonder

resultaat. Er is tachtig dagen naar Sabine gezocht. Sabine Dardenne maakte deel uit van een treurige reeks van jonge en oudere meisjes die in België verdwenen zijn. Vele jaren later schrijft Sabine in haar boek over de ontvoering in het vreselijke gezelschap van de meest gehate psychopaat van België. De gevolgen daarvan draagt ze tot op vandaag nog steeds met zich mee...



**1. Houd een kringgesprek met alle groepsleden die een 'ruitje' bij hun fragment hebben staan.**

Bespreek de volgende vragen in je groepje:

- A. Waarom stond Sabine machteloos ten opzichte van haar ontvoerders? Geef minstens 3 redenen.
- B. Wat vind je van dit fragment? Vind je het spannend / zielig / ... ? Waarom?
- C. Wie zou je willen zijn in het fragment? Wie juist niet?
- D. Zou je het boek willen lezen nadat je het fragment gelezen hebt?



## Bijlage 5: 2de ronde van de leescarrousel (maandag 8/05)

SECTIE 2

# OPDRACHTEN



Uit 'Sabine Dardenne - Ik was twaalf en ik fietste naar school'

Ze was twaalf en fietste naar school... Sabine Dardenne werd op 28 mei 1996 ontvoerd door de Belgische crimineel Marc Dutroux. De plotse ontvoering bracht België in rep en roer. Honderden automobilisten plakten de opsporingsberichten tegen de ruiten van hun auto. Honderdvijftig agenten en honderd zestien soldaten namen deel aan de zoektocht naar Sabine, helaas zonder

resultaat. Er is tachtig dagen naar Sabine gezocht. Sabine Dardenne maakte deel uit van een treurige reeks van jonge en oudere meisjes die in België verdwenen zijn. Vele jaren later schrijft Sabine in haar boek over de ontvoering in het vreselijke gezelschap van de meest gehate psychopaat van België. De gevolgen daarvan draagt ze tot op vandaag nog steeds met zich mee...



**2. Kijk naar het cijfertje op je symbooltje. Ga samenzitten met de leerlingen die hetzelfde nummer hebben.**

**Ga de volgende uitdaging aan:**

- Plaats samen de fragmenten in de juiste chronologische volgorde.
- Gebruik de symbooltjes om de volgorde van de fragmenten aan te tonen.
- Leg zeker aan elkaar uit waarover je fragment precies gaat.

bv. vierkantje - ruitje - driehoekje - cirkeltje

## Bijlage 6: reflectie bij de leescarrousel (maandag 8/05)

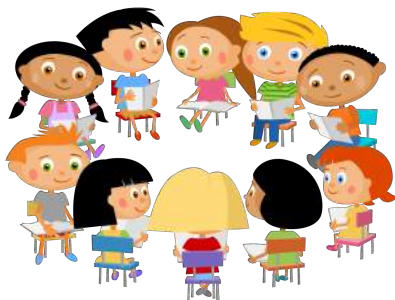
# Nabespreking: leesmotivatie verhogen!

### 1. Leesmotivatie verhogen met de werkvorm 'carrousel' Vragen voor de leerlingen:



**A. Hoe leuk vond je de carrousel op schaal van 1 tot 4? Omcirkel wat van toepassing is voor jou.**

- 1. Ik vond er totaal niets aan. Ik lees liever volledig alleen.
- 2. Het liet me eigenlijk koud. Ik beleefde er niet veel plezier aan.
- 3. Ik vind de carrousel een leuke werkvorm, maar zou het niet te vaak willen overdoen.
- 4. Enorm leuk! Ik zou het graag nog eens willen overdoen!



**B. Leg kort uit waarom je de carrousel leuk/niet leuk vond. Geef minstens 2 redenen.**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## Bijlage 7: leesfragment bij de Chambers methode (dinsdag 9/05)



Antoine de Saint-Exupéry *De Kleine Prins*

### Hoofdstuk 2

Hopelijk zullen de kinderen mij vergeven dat ik dit verhaal aan een groot mens heb opgedragen. Ik heb er een goede reden voor: dit grote mens is de beste vriend, die ik heb op de wereld. En dan is er nog een reden: dit grote mens kan alles begrijpen, ook kinderverhalen. Een derde reden: dit grote mens woont in Frankrijk, waar hij honger en kou lijdt. Hij heeft echt troost nodig. En als dat nog geen redenen genoeg zijn, dan wil ik het wel opdragen aan het kind dat dit grote mens vroeger geweest is. Alle grote mensen zijn kinderen geweest (maar alleen een héél enkele herinnert het zich).



Ik heb eigenlijk mijn hele leven alleen geleefd, zonder ooit met iemand echt te kunnen praten, totdat ik op een keer, zes jaar geleden, motorpech kreeg in de Sahara-woestijn. Er was iets stuk gegaan binnen in mijn motor, en omdat ik geen mecaniciens en ook geen passagiers aan boord had moest ik proberen om helemaal alleen een moeilijke reparatie uit te voeren.

1

Het was voor mij een kwestie van leven of dood. Ik had nauwelijks voor acht dagen drinkwater bij. De eerste avond sliep ik dus in het zand, wel duizend mijl ver van de bewoonde wereld. Ik was veel eenzamer dan een schipbreukeling op een vlot midden op de oceaan. Je kunt je dus voorstellen, hoe verrast ik was bij het aanbreken van de dag, toen een grappig klein stemmetje me wekte.

'Toe, teken eens 'n schaap voor me.' Hé?

- Teken eens 'n schaap voor me.

'Zeg, wat doe je hier eigenlijk?'

- Teken eens 'n schaap voor me.

'Ja, maar ik kan helemaal niet tekenen.'

- Het doet er niet toe. Teken maar 'n schaap voor me.

'Nou, dat is ook wat. Ik zal eens proberen.'

'Hier, hier heb je een schaap'.



- Nee, het schaap is nú al ziek. Maak er nog maar een.'  
'Alsjeblieft, je zegt het maar. Ik kan helemaal niet tekenen.

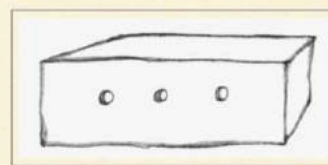


Alsjeblieft, ik kan niet tekenen.'  
'Alsjeblieft, een ander schaap.'  
- Je ziet toch wel dat dat geen schaap is: 't

is een ram, hij heeft horens...

'Hoezo, blijf je zo? Het kan wel een tekening blijven. Ik heb wel wat anders te doen. 'Zo, weer een schaap. Is het nou goed?'

- Nee, die is te oud. Ik wil een schaap, dat lang blijft leven.



'Ja, ik moet opschieten. Ik moet mijn motor uit elkaar

halen. Hier, dit is een kist. Daar zitten drie gaatjes in voor de lucht en daar zit je schaap in.

- Ja, zo wilde ik 't precies hebben!

- Denk je dat een schaap veel gras nodig heeft?


- Waarom?

- Omdat ik maar een héél klein tuintje heb.

- Dat zal best gaan. Ik heb je maar een héél klein schaapje gegeven.

'Nou, zo piepklein is het nu ook weer niet... Hé! Het is ingeslapen...'

En dat was dan mijn eerste kennismaking met de kleine prins.



Antoine de Saint-Exupéry *De Kleine Prins*

Hoofdstuk

3

Ik had een hele tijd nodig om te begrijpen waar hij vandaan kwam. De kleine prins ondervroeg mij voortdurend maar scheen mijn vragen nooit te horen. Pas langzamerhand, door toevallig gesproken woorden, is het mij alles duidelijk geworden. Zo vroeg hij, toen hij voor het eerst mijn vliegtuig zag:

'Wat is dat voor een ding?'

- Dat is geen ding. Het vliegt. Het is een vliegtuig, mijn vliegtuig.

'Maar dan ben je uit de hemel gevallen!' 'Ja'

- Nee maar, dat is gek...

'Zeg eens even, alsjeblieft. Het is helemaal niet leuk om naar beneden te komen met een vliegtuig. Ik heb een ongeluk gekregen.'

- 'Dus dan kom jij ook uit de hemel! Van welke planeet?'

'Dus jij komt van een andere planeet?'

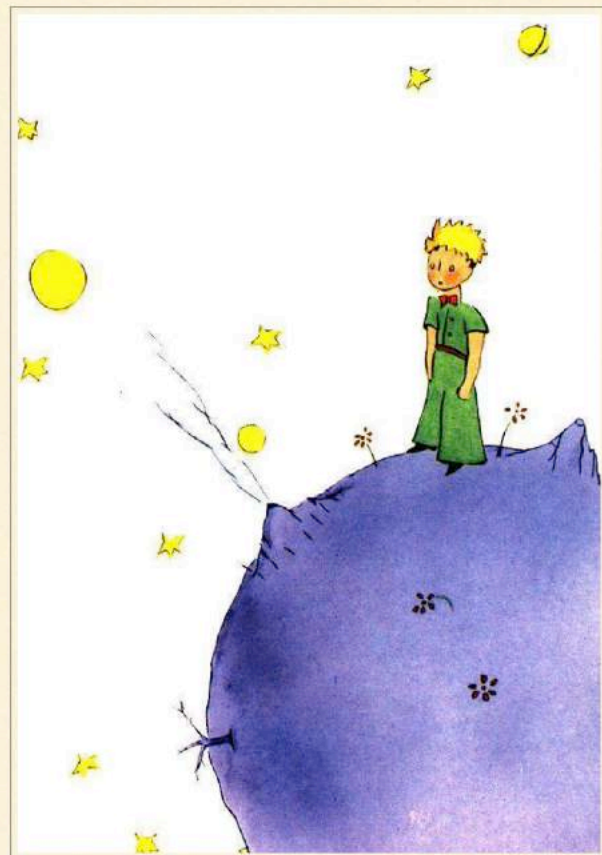
- 'Ja, daarmee kom je natuurlijk niet van ver met zo'n vliegtuig...'

3

En een hele tijd was hij in gepeins  
verzonken.

Toen haalde hij mijn schaap voor de dag en  
bekeek zijn schat met diepe aandacht. Je  
begrijpt wel hoe nieuwsgierig ik was  
geworden door die vage aanduiding van 'de  
andere planeten'. Ik probeerde daarover  
dus meer te weten te komen.

- Waar kom je vandaan, klein kereltje? En  
waar is je 'thuis'? Waarheen wil je je  
schaap meenemen?
- 'Weet je wat mooi uitkomt? Met die kist  
die je me gegeven hebt, heeft het schaap  
meteen een huisje voor de nacht.'
- Natuurlijk. En als je lief bent, zal ik ook  
een touw geven om het overdag vast te  
leggen. Aan een paaltje.
- Vastbinden! Wat een gek idee.
- Maar als je hem niet vastbindt, loopt hij  
weg en verdwaalt...
- Maar waar moet hij heen?
- Zo maar ergens. Rechttuit...
- 'Dat doet er niets toe. Bij mij thuis is het  
allemaal zo klein!' 'Rechttuit kom je niet  
erg ver...'







Antoine de Saint-Exupéry *De Kleine Prins*

## Hoofdstuk

# 4

Zo was ik dan weer achter iets heel belangrijks gekomen: de planeet waar hij vandaan kwam, was niet veel groter dan een huis! Ik wist dat er planeten bestaan zijn die men zelfs met een telescoop moeilijk kan zien. Als een sterrenkundige er een ontdekt geeft hij hem een nummer bij wijze van naam. Hij noemt hem bijvoorbeeld 'asteroïde 3251'.

Ik heb reden te geloven dat de planeet waar het prinsje vandaan kwam de asteroïde B 612 was. Die is maar één keer met de telescoop gezien, in 1909 door een Turks sterrenkundige. Deze vertelde toen zijn ontdekking uitvoerig uit op een Internationaal Congres voor Sterrenkunde.

Maar niemand geloofde hem, om zijn Turkse kleren. Zo zijn de grote mensen. Gelukkig dwong een Turkse dictator zijn volk zich Europees te kleden. Er stond zelfs de doodstraf op, als men het niet deed.

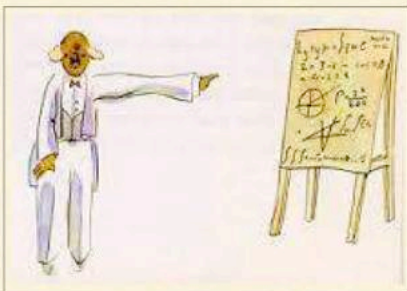


5

---

In 1920 hield de sterrenkundige zijn uitlegging nog eens, ditmaal in een keurig pak. En nu was iedereen het met hem eens. Al deze dingen over de asteroïde B 612 en over het nummer heb ik jullie verteld met het oog op de grote mensen.

Grote mensen houden van cijfers.





Antoine de Saint-Exupéry *De Kleine Prins*

## Hoofdstuk

# 5&6

# 7

Iedere dag hoorde ik wat meer over de planeet, zijn vertrek en over de reis. Het kwam er zo zoetjes aan uit, een opmerking hier en een woordje daar.

Ach, kleine prins, zo heb ik langzamerhand je droefgeestige leventje leren begrijpen. Lange tijd had je geen andere afleiding dan de ondergang van de zon. Dat hoorde ik de vierde dag, toen je zei: 'Ik houd erg van zonsondergangen. Laten we een zonsondergang gaan zien...'

- Maar dan moeten we wachten.
- Waarop wachten?
- Wachten totdat de zon ondergaat.

'Ik denk nog altijd dat ik thuis ben!'

Nu zit het inderdaad zo, dat als het in Amerika twaalf uur 's middags is, de zon in Frankrijk ondergaat, zoals iedereen weet. Als je in een minuut kon oversteken naar Frankrijk, zou je de zonsondergang kunnen meemaken. Helaas is Frankrijk veel te ver weg. Maar het prinsje op zijn

7

piepkleine planeet, hoefde alleen z'n stoeltje maar te verzetten.

'Eens op een dag heb ik de zon drieënveertig keer zien ondergaan!'

'Weet je, als je zó bedroefd bent, dan zie je graag de zon ondergaan...'

'En was je die dag van drieënveertig keer dan zó bedroefd?'

En dat geheim van de kleine prins werd mij de vijfde dag duidelijk, alweer dankzij het schaap. Plotseling vroeg hij me, als had hij er lang in stilte over nagedacht: 'Als een schaap heesters eet, eet het dan ook bloemen?'

- Een schaap eet alles wat het tegenkomt.

- Ook bloemen met doornen?

- Ja, ook bloemen met doornen.

- Maar waar dienen die doornen dan voor? 'Doornen dienen nergens voor - dat is louter ondeugendheid van de bloemen.' 'Ik geloof er niets van! Bloemen zijn zwak en goedgelovig. Ze stellen zichzelf zo goed mogelijk gerust. Ze vinden zich héél gevaarlijk met die doornen...'

- 'Als die bout nu niet meegeeft, moet ik hem losslaan met de hamer.'

- 'En jij denkt dus, dat de bloemen...'

- Ach nee, helemaal niet! Ik denk helemaal niets. Ik heb maar wat gezegd. Ik heb ernstiger dingen omhanden!

- Ernstiger dingen!

- Nu spreek je net als de grote mensen!

- Ik weet een planeet, waar een vuurrode meneer woont. Hij heeft nooit aan een bloem geroken, nooit naar de sterren gekeken. Hij heeft nooit van iemand gehouden maar altijd alleen maar optelsommen gemaakt. En net als jij zegt hij de hele dag: 'Ik ben een ernstig man. Ik ben een ernstig man.' En dan zwelt hij van trots. Maar dat is geen man, dat is een paddestoel!

- Wat zeg je?

- Een paddestoel!

- 'Sinds miljoenen jaren krijgen de bloemen doornen. En sinds miljoenen jaren eten de schapen toch die bloemen op. En is het dan geen ernstige bezigheid om te trachten te begrijpen, waarom ze zich zoveel moeite geven voor die doornen, die nooit enig nut hebben? Is dat dan niet belangrijk, die oorlog tussen de bloemen en de schapen? Is dat niet ernstiger en gewichtiger dan de optelsommen van een dikke vuurrode meneer? En als ik een bloem ken die enig is op de wereld, die alléén maar op mijn planeet bestaat en die bloem kan door zo'n schaapje zo maar op een dag in één hap worden

vernield, zonder dat het schaap weet wat het doet - is dat dan niet belangrijk?'

Als iemand van een bloem houdt waarvan er maar één bestaat op al die miljoenen sterren, dan is dat genoeg om zich gelukkig te voelen, wanneer hij naar de sterren kijkt. Dan zegt hij bij zichzelf: 'Daar ergens is mijn bloem...' Maar als het schaap de bloem opeet, dan is het voor hem net alsof alle sterren gedooft worden! En is dat dan niet belangrijk?'

Oh ja, maar mijn kleine prins. Zo heb ik het niet bedoeld. Die bloem waar je zo van houdt loopt geen gevaar... ik zal een milkorf tekenen voor je schaap... en een wapenrusting voor je bloem ... Ik zal...' Ik voelde me heel onhandig. Ik wist niet wat ik zeggen moest. Ik wist niet hoe ik hem kon bereiken, hoe ik weer bij hem kon komen... Het tranenland is zo geheimzinnig...



## **Bijlage 8: regels en vragenkaartjes volgens de Chambers methode (dinsdag 9/05)**

### **Methode Chambers**

#### **1. Materiaal**

Uitgeknipte A-kaarten, B-kaarten, C-kaarten en D-kaarten

#### **2. Uitleg**

Aidan Chambers beschrijft in zijn boek *Vertel eens* een methode waarbij kinderen op een speelse manier gestimuleerd worden om een gesprek te houden over boeken. Hij gebruikt daarbij een onderverdeling in vier niveaus (A, B en C). Het moeilijkheidsniveau van de vragen loopt telkens op en is afhankelijk van het niveau. De rol van de begeleidende leraar bestaat uit het doorvragen en sturen van het groepsgesprek. Hij speelt de vragen door naar de andere groepsleden.

A-vragen focussen vooral op de eerste reacties van de leerlingen.  
B-vragen focussen vooral op de inhoudelijk component (W-vragen).  
C-vragen hebben betrekking tot de stijl, genre, auteur, verhaalsstructuur, vertelperspectief, de tijd, ruimte, ...

#### **3. Spelopzet**

Vorm groepjes van maximum vier leerlingen. De kaartjes liggen met de keerzijde naar boven. De leerlingen kunnen enkel de letter van de moeilijkheidsgraad zien. Ze beginnen om de beurt met de laagste moeilijkheidsgraad (A) en werken stapsgewijs naar moeilijkheidsgraad (C) toe. Elk groepslid leest zijn/haar vraag luidop. De vraag wordt door elk groepslid kort beantwoord. Wanneer elk groepslid min. vier vragen met moeilijkheidsgraad C beantwoord heeft, is het groepsgesprek afgelopen.

#### **4. Tijd**

10 - 15 minuten

**A-kaartjes**

<p>A</p> <p>Geen vraag voor jou! Wacht 1 beurt</p>	<p>A</p> <p>Wat vind je bijzonder in het verhaal?</p>	<p>A</p> <p>Wat vind je mooi aan het verhaal?</p>
<p>A</p> <p>Bedenk zelf eens een vraag en stel die aan je buurman of buurvrouw.</p>	<p>A</p> <p>Snap je iets niet? Zo ja, wat?</p>	<p>A</p> <p>Zitten er moeilijk woorden in? Welke?</p>
<p>A</p> <p>Wat vind je vervelend aan het verhaal?</p>	<p>A</p> <p>Wat vind je grappig?</p>	<p>A</p> <p>Zit er iets in wat volgens jou niet klopt?</p>
<p>A</p> <p>Waren er stukken die je saai vindt? Kun je die noemen?</p>	<p>A</p> <p>wat vind je moeilijk aan het verhaal?</p>	<p>A</p> <p>Wat vind je leuk aan het verhaal?</p>
<p>A</p> <p>Waar had je meer over willen horen?</p>	<p>A</p> <p>Herken je iets uit andere boeken? Zo ja, wat? Uit welk boek?</p>	<p>A</p> <p>Kun je een spannend stuk noemen? Zo ja, wel stuk?</p>

**B-kaartjes**

B Geen vraag voor jou! Wacht 1 beurt	B Als de schrijver je zou vragen wat er anders of beter zou kunnen, wat zou je dan zeggen?	B Wil je het boek lezen?
B Is er een speciale plek waar je dit boek zou willen lezen?	B Als jij het verhaal geschreven zou hebben, wat had je dan anders gedaan?	B Vind je het leuk om over dit verhaal te praten?
B Wat vind je het belangrijkste aan dit verhaal/boek?	B Wil je nog iets anders van deze schrijver lezen?	B Was er stuk dat je mooi vond klinken?
B Zijn je tijdens het lezen woorden of zinnen opgevallen die je mooi vindt? Weet je nog welke?	B Ken je mensen die dit fragment heel mooi zouden vinden? Wie zou het ook moeten lezen?	B Kun je een stuk opnoemen dat nooit gebeurd kan zijn?
B Is dit een verhaal of boek om vlug te lezen of juist langzaam?	B Zag je het voor je ogen gebeuren? Kun je een stuk noemen?	B Hoe denk je dat de schrijver op het idee voor dit verhaal is gekomen?



**C-kaartjes**

<p>C</p> <p>Geen vraag voor jou! Wacht 1 beurt</p>	<p>C</p> <p>Doet een van de personages je denken aan iemand ie je kent?</p>	<p>C</p> <p>Zijn er stukken in het verhaal waarvan het vertellen net zo lang duurt als in werkelijkheid?</p>
<p>C</p> <p>Waar speelt het verhaal zich af? Op 1 plek of op verschillende plekken?</p>	<p>C</p> <p>Is de plaats waar het verhaal zich afspeelt van belang? Zou het net zo goed of beter op een andere plaats kunnen afspelen?</p>	<p>C</p> <p>Welk personage boeit jou het meest? De hoofdpersoon of juist iemand anders?</p>
<p>C</p> <p>Wie is de belangrijkste persoon?</p>	<p>C</p> <p>Welke personages vindt je aardig? Hoe merk je dat?</p>	<p>C</p> <p>Welke personages vindt de verteller aardig? Hoe merk je dat?</p>
<p>C</p> <p>Wat weet je van de schrijver?</p>	<p>C</p> <p>Gebeurt het nu? Is het lang geleden? Is het een herinnering? Waarom denk je dat?</p>	<p>C</p> <p>Bedenk zelf een speciale vraag en stel die aan je buurman/buurvrouw.</p>
<p>C</p> <p>Welke personages vindt de verteller aardig? Hoe merk je dat?</p>	<p>C</p> <p>Komt de verteller in het verhaal voor? Zo ja, wie is het dan?</p>	<p>C</p> <p>Beschouw jezelf eens als toeschouwer. Door wiens ogen heb je het verhaal gelezen?</p>

## Bijlage 9: reflectie bij de Chambers methode en hoorspel (dinsdag 9/05)

### Nabespreking: leesmotivatie verhogen!

#### 1. Leesmotivatie verhogen met de werkvorm 'Chambers methode' + een hoorspel Vragen voor de leerlingen



**A. Hoe leuk vond je de Chambers methode op schaal van 1 tot 4? Omcirkel wat van toepassing is voor jou.**

- 1. Ik vond het totaal niet leuk. Ik lees liever alleen.
- 2. Het liet me eigenlijk koud. Ik beleefde er niet veel plezier aan.
- 3. Ik vind deze methode leuker dan alleen lezen, maar zou het toch niet veel willen overdoen.
- 4. Enorm leuk! Ik zou het graag nog eens willen overdoen in de klas!

**B. Leg kort uit waarom je de Chambers methode leuk/niet leuk vond. Geef minstens 2 redenen.**

.....

.....

.....

.....

.....



**C. Vind je het leuker om naar een audioboek te luisteren terwijl je leest?**

- A. Ja, lezen is leuker met een audioboek
- B. Neen, ik lees liever zonder naar een audioboek te moeten luisteren.

## Bijlage 10: beoordelingsdocumenten bij strips en stripromans (donderdag 11/05)



**1. BETOVERINGEN (DEEL I)**  
 MUNUERA & DUFAUX

### STRIPROMAN

**1. Spreekt deze striproman je aan? Omcirkel wat van toepassing is.**

*Ja / neen*

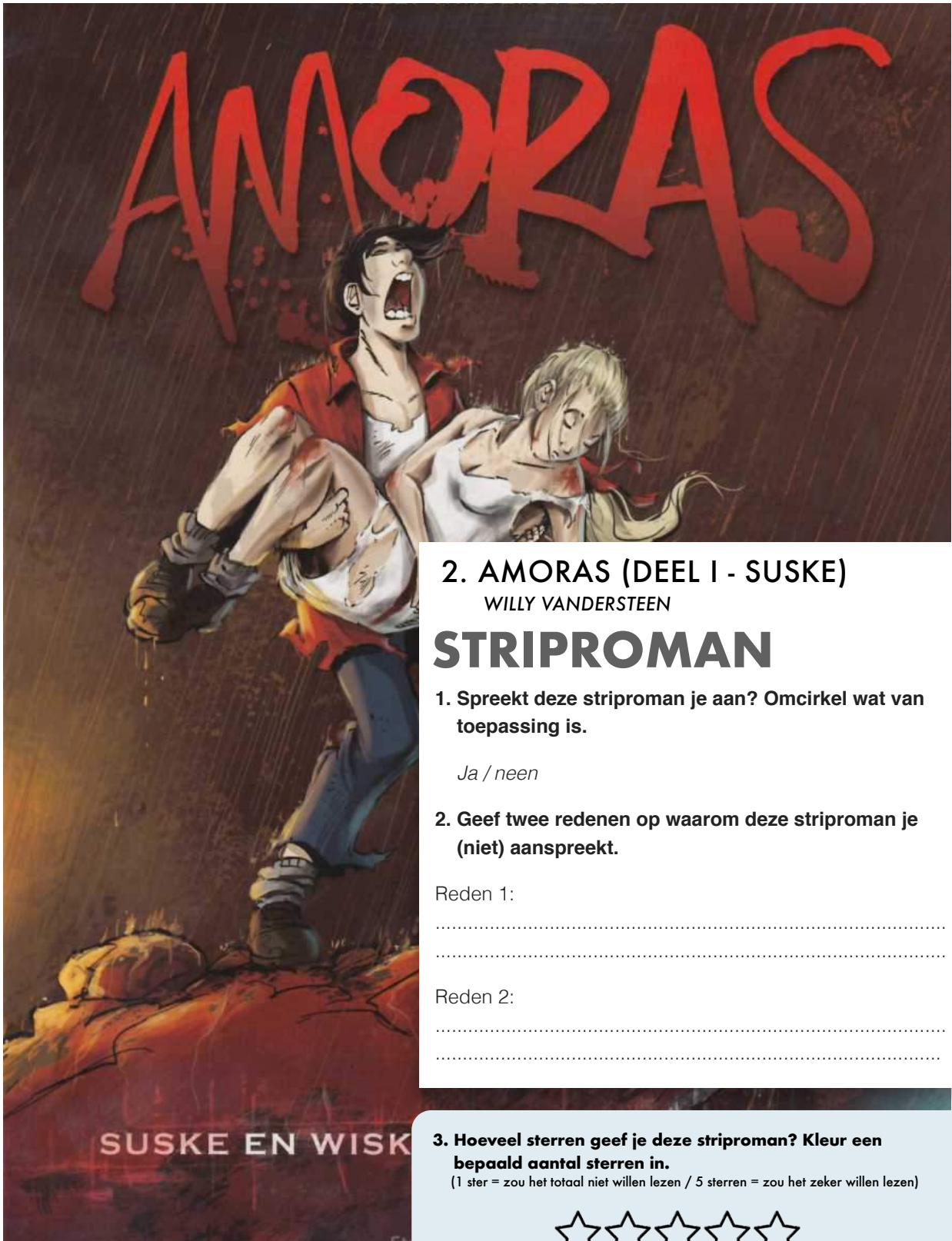
**2. Geef twee redenen op waarom deze striproman je (niet) aanspreekt.**

Reden 1:  
 .....

Reden 2:  
 .....

**3. Hoeveel sterren geef je deze striproman? Kleur een bepaald aantal sterren in.**  
 (1 ster = zou het totaal niet willen lezen / 5 sterren = zou het zeker willen lezen)

☆☆☆☆☆



**2. AMORAS (DEEL I - SUSKE)**  
WILLY VANDERSTEEN

## STRIPROMAN

1. Spreekt deze striproman je aan? Omcirkel wat van toepassing is.

*Ja / neen*

2. Geef twee redenen op waarom deze striproman je (niet) aanspreekt.

Reden 1:  
.....  
.....

Reden 2:  
.....  
.....

3. Hoeveel sterren geef je deze striproman? Kleur een bepaald aantal sterren in.  
(1 ster = zou het totaal niet willen lezen / 5 sterren = zou het zeker willen lezen)

☆☆☆☆☆

**3. MILLENNIUM (DEEL I)**  
 RUNBERG & HOMS (TRILOGIE VAN STIEG LARSSON)

## STRIPROMAN

**1. Spreekt deze striproman je aan? Omcirkel wat van toepassing is.**

*Ja / neen*

**2. Geef twee redenen op waarom deze striproman je (niet) aanspreekt.**

Reden 1:  
 .....

Reden 2:  
 .....

**3. Hoeveel sterren geef je deze striproman? Kleur een bepaald aantal sterren in.**  
 (1 ster = zou het totaal niet willen lezen / 5 sterren = zou het zeker willen lezen)

☆☆☆☆☆



Aimée de Jongh

# Snippers

No problemo!

2

**4. SNIPPERS (NO PROBLEMO)**  
AIMÉE DE JONGH  
**STRIP**

1. Spreekt deze strip je aan? Omcirkel wat van toepassing is.

*Ja / neen*

2. Geef twee redenen waarom deze strip je (niet) aanspreekt.

Reden 1:  
.....  
.....

Reden 2:  
.....  
.....

3. Hoeveel sterren geef je deze strip? Kleur een bepaald aantal sterren in.  
(1 ster = zou het totaal niet willen lezen / 5 sterren = zou het zeker willen lezen)

☆☆☆☆☆

Bercovici  
Cauvin

# Vrouwen in 't Wit

Pretbedervers

**5. VROUWEN IN 'T WIT  
(PRETBEDERVERS) STRIP**  
BERCOVICI & CAUVIN

**1. Spreekt deze strip je aan? Omcirkel wat van toepassing is.**

*Ja / neen*

**2. Geef twee redenen waarom deze strip je (niet) aanspreekt.**

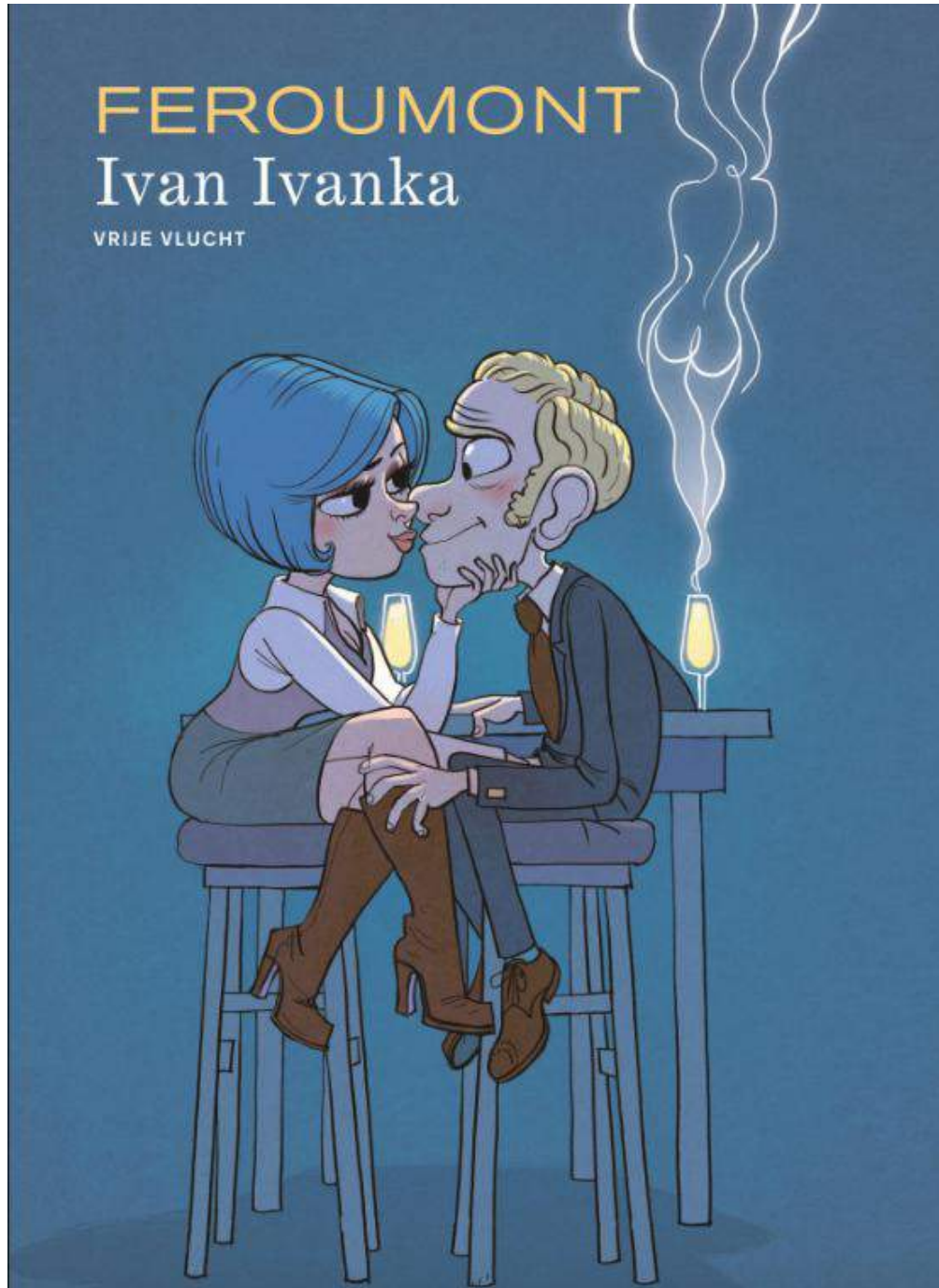
Reden 1:  
.....  
.....

Reden 2:  
.....  
.....

**3. Hoeveel sterren geef je deze strip? Kleur een bepaald aantal sterren in.**  
(1 ster = zou het totaal niet willen lezen / 5 sterren = zou het zeker willen lezen)

☆☆☆☆☆

## Bijlage 11: creatieve schrijfoopdracht: 'meeschrijven aan een striproman' (donderdag 11/05)

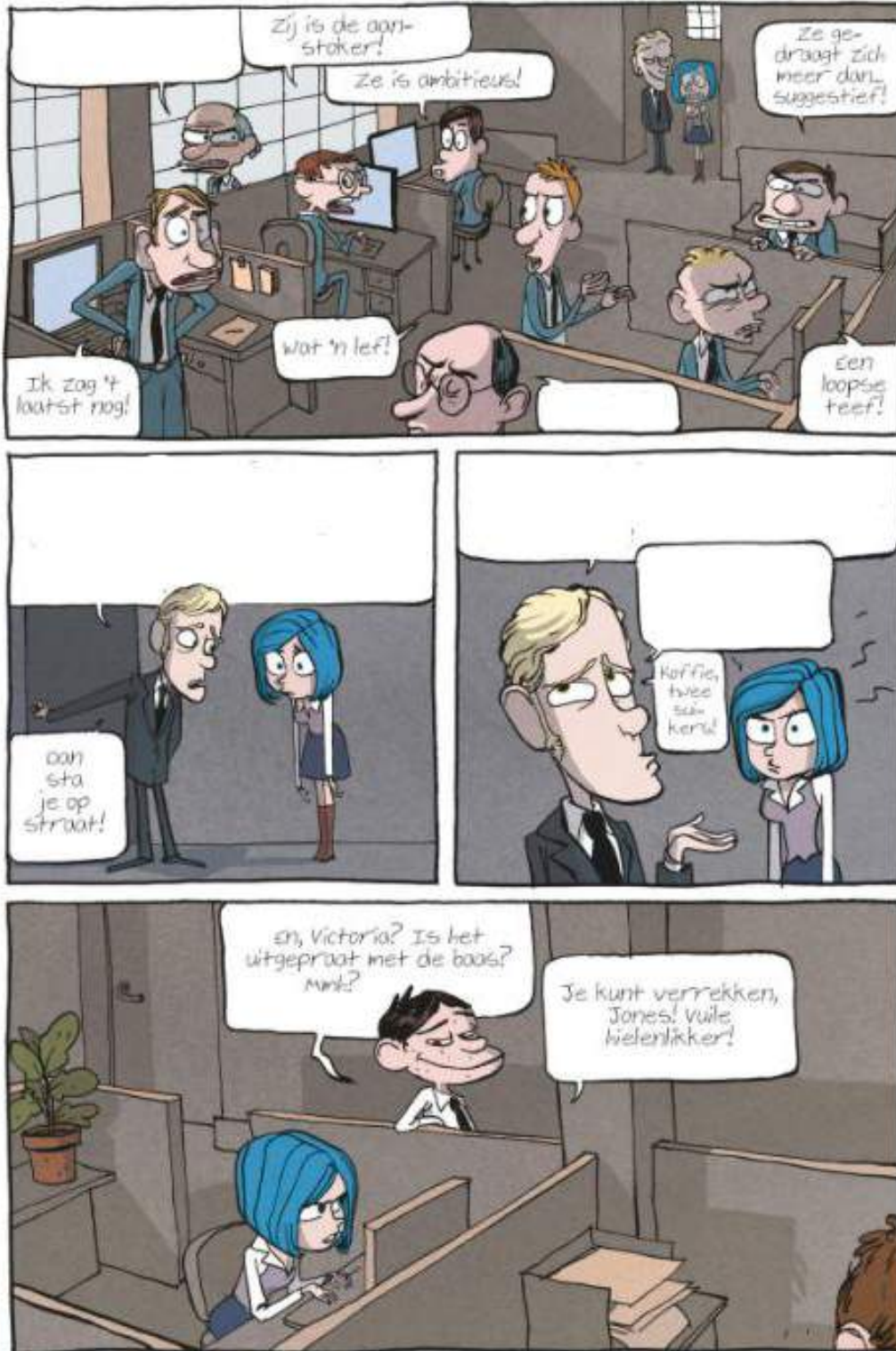


**Opgave:** lees de striproman 'Vrije Vlucht' uit de reeks 'Ivan Ivanka'. **Vul het verhaal aan door de lege tekstballonnetjes in te vullen.** Wil je weten of jouw verhaal overeenkomt met de originele versie? Leen dan zeker de strip uit in de Provinciale Bibliotheek van Hasselt of bij een bibliotheek in je buurt.

















## Bijlage 12: reflectie bij de keuzeopdrachten rond strips / stripromans (donderdag 11/05)

### Nabespreking: leesmotivatie verhogen!

#### 1. Leesmotivatie verhogen met strips en stripromans

**A. Wist je op voorhand al wat een striproman was?**

1. Ja
2. Neen



**B. Wat zou je het liefst willen lezen? Strips of stripromans of toch liever een boek? Omcirkel wat van toepassing is (meerdere antwoorden mogelijk)!**

- A. Ik lees strips liever dan stripromans en boeken.
- B. Ik lees stripromans liever dan strips en boeken.
- C. Ik lees strips en stripromans even graag. Ik lees beiden liever dan boeken.
- D. Ik lees toch liever boeken dan strips of stripromans.

**D. Beoordeel de leesbevorderende activiteiten op schaal van 1 t.e.m.4. Omcirkel wat van toepassing is!**

(1 = helemaal niet leuk / 2 = viel een beetje tegen / 3 = vrij leuk / 4 = enorm leuk)

1. Beoordelen van strips/stripsromans a.d.h.v eigen criteria via een doorschuifstelsel (individueel)	1	2	3	4
2. Meeschrijven aan een striproman (individueel)	1	2	3	4

**E. Wat vond je (niet) leuk aan deze activiteiten? Schrijf bij elke activiteit minstens 2 argumenten op.**

Activiteit 1: je mening opschrijven bij verschillende strips en stripromans

.....

.....

.....

Activiteit 2: meeschrijven aan een striproman

.....

.....

.....





## **Bijlage 13: uitleg en vragen bij de ping pong gesprekken (vrijdag 12/05)**

### **Werkvorm 'Ping pong-gesprek'**

#### **1. Materiaal**

Twaalf uitgeknipte vragenkaartjes

#### **2. Uitleg**

De leerlingen en de leraar gaan in een grote kring zitten. De leraar legt een stapel met vragenkaartjes in het midden. Hij duidt een leerling aan die een vragenkaartje van de stapel mag nemen. De leerling leest de vraag luidop en mag vervolgens iemand uit de groep aanduiden die de vraag moet beantwoorden. Nadat die leerling de vraag beantwoord heeft, mag hij/zij ook een vragenkaartje van de stapel nemen en een vraag stellen aan de leerling die hem/haar heeft aangeduid. Het groepsgesprek werkt in twee richtingen. Het is de opdracht van de leraar om de andere leerlingen ook in de vragen te betrekken door te vragen of ze met de antwoorden akkoord gaan of wat hun mening daarover is. Nadat er een vraag terug 'gepingpong' werd en het antwoord gegeven is, duidt de leraar weer een andere leerling aan.

#### **3. Spelopzet**

Dit kringgesprek werkt beter met kleinere groepen omdat je dan alle leerlingen beter kunt betrekken.

#### **4. Tijd**

10 - 20 min.

Welk boek heb je het laatst  
gelezen? Wat vond je ervan?

Welk boek heb je het laatst  
gelezen?  
Waarover gaat het boek?

Welk boek zou je je klasgenoten zeker aanraden? Waarom?

Beschrijf een scène uit een boek die je altijd is bijgebleven.  
Waarom koos je net voor die scène?

Welk boek heeft jou erg geraakt?  
Om welke reden(en)? Leg uit.

Waar kijk je naar wanneer je een  
boek kiest? Ben je al eens  
teleurgesteld geweest? Hoe komt  
dit?

Wanneer beschouw jij een boek als een 'goed boek'. Kun je een voorbeeld van zo'n boek noemen?

Welk boek zou je zeker **niet** aan je klasgenoten willen aanraden. Leg uit waarom.

Welk boekpersonage is je doorheen je leven het meest bijgebleven? Leg uit waarom je dit personage zo goed vindt.

Beschrijf één van je boeken die je gelezen hebt. Laat de rest van de klas raden over welk boek het gaat. Leg ook even uit waarom je voor dat boek koos.

Welk genre bij boeken kan je het meest bekoren? Welk genre het minst? Leg ook telkens kort uit waarom.

Morgen word je plots op een onbewoond eiland gedropt.

Je mag slechts 3 boeken meenemen. Welke boeken zou je dan kiezen? Waarom kies je net voor deze boeken?

## Bijlage 14: quiz rond de jeugdboekenkennis van leerlingen uit de A-stroom (vrijdag 12/05)

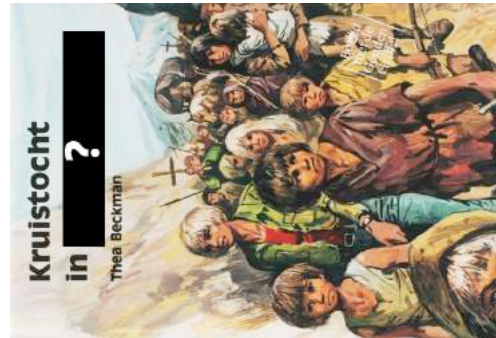
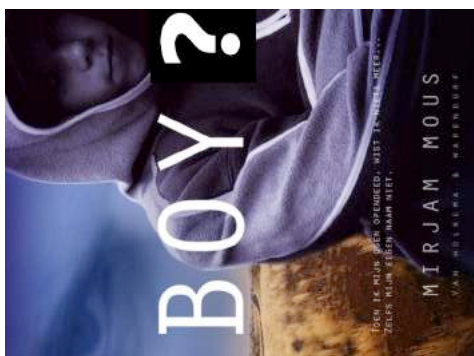
**Gegeven:** 10 foto's van bekende jeugdboeken.  
**Gevraagd:** Vul de titels van de bekende boeken aan. Een punt per gevonden titel.

Namen: .....

Schrijf de zeven volledige titels op : .

- 1 .....
- 2 .....
- 3 .....
- 4 .....
- 5 .....
- 6 .....
- 7 .....
- 8 .....
- 9 .....
- 10 .....





## Bijlage 14: poster bij de leesmarathon

# De leesmarathon!



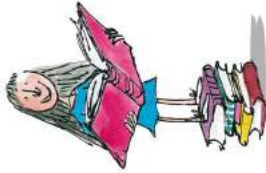
Nog 2000  
leeskilometers te  
gaan!

Op maandag 8 mei 2017

## Bijlage 15: leeskaart bij het leesbevorderingsproject

# De Hotelschool leest!

## De leesmarathon!



DIT IS DE LEESKAART VAN .....

<p><b>MAANDAG 8 MEI</b></p>	<p>Wat heb ik allemaal gelezen? Bijvoorbeeld: een boek, een krantenartikel, een online artikel, een tijdschrift, ...</p>	<p>Het totaal aantal pagina's dat ik vandaag gelezen heb:</p> <p>..... pagina's</p>
<p><b>DINSDAG 9 MEI</b></p>	<p>Wat heb ik allemaal gelezen? Bijvoorbeeld: een boek, een krantenartikel, een online artikel, een tijdschrift, ...</p>	<p>Het totaal aantal pagina's dat ik vandaag gelezen heb:</p> <p>..... pagina's</p>

<p><b>WOENSDAG 10 MEI</b></p>	<p>Wat heb ik allemaal gelezen?  <i>Bijvoorbeeld: een boek, een krantenartikel, een online artikel, een tijdschrift, ...</i></p>	<p>Het totaal aantal pagina's dat ik vandaag gelezen heb:                    ..... pagina's</p>
<p><b>DONDERDAG 11 MEI</b></p>	<p>Wat heb ik allemaal gelezen?  <i>Bijvoorbeeld: een boek, een krantenartikel, een online artikel, een tijdschrift, ...</i></p>	<p>Het totaal aantal pagina's dat ik vandaag gelezen heb:                    ..... pagina's</p>
<p><b>VRIJDAG 12 MEI</b></p>	<p>Wat heb ik allemaal gelezen?  <i>Bijvoorbeeld: een boek, een krantenartikel, een online artikel, een tijdschrift, ...</i></p>	<p>Het totaal aantal pagina's dat ik vandaag gelezen heb:                    ..... pagina's</p>

Volg [www.hotelschooleest.wordpress.com](http://www.hotelschooleest.wordpress.com) om op de hoogte te blijven van de leesmarathon!

## Bijlage 16: enquête rond tutorlezen

# Nabespreking: leesmotivatie verhogen!

### 1. Leesmotivatie verhogen met de werkvorm 'tutorlezen' Vragen voor de tutors



**A. Hoe leuk vond je het tutorlezen op schaal van 1 tot 4? Omcirkel wat van toepassing is voor jou.**

- 1. Ik vond het totaal niet leuk. Ik lees liever alleen.
- 2. Het liet me eigenlijk koud. Ik beleefde er niet veel plezier aan.
- 3. Ik vind tutorlezen leuker dan alleen lezen, maar zou het toch te vaak willen overdoen.
- 4. Enorm leuk! Ik zou het graag nog eens willen overdoen!



**B. Leg kort uit waarom je het tutorlezen leuk/niet leuk vond. Geef minstens 2 redenen.**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

# Nabespreking: leesmotivatie verhogen!

1. Surf eerst naar de volgende link en vul de enquête in:  
[goo.gl/WZaT9J](http://goo.gl/WZaT9J)

## 1. Leesmotivatie verhogen met de werkvorm 'tutorlezen' Vragen voor de tutees



**A. Hoe leuk vond je het tutorlezen op schaal van 1 tot 4? Omcirkel wat van toepassing is voor jou.**

- 1. Ik vond het totaal niet leuk. Ik lees liever alleen.
- 2. Het liet me eigenlijk koud. Ik beleefde er niet veel plezier aan.
- 3. Ik vind tutorlezen leuker dan alleen lezen, maar zou het toch niet te vaak willen overdoen.
- 4. Enorm leuk! Ik zou het graag nog eens willen overdoen!



**B. Leg kort uit waarom je het tutorlezen leuk/niet leuk vond. Geef minstens 2 redenen.**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

# Nabespreking: leesmotivatie verhogen!

## 1. Leesmotivatie verhogen met de werkvorm 'tutorlezen' Vraag voor de vakleerkracht Nederlands



**A. Op een schaal van 1 tot 3, hoe haalbaar acht u deze werkvorm in de klascontext?**

1. 'Tutorlezen' is praktisch gezien zeer moeilijk te organiseren, ook al is er voldoende ondersteuning van de leerkracht Nederlands aanwezig.
2. Deze werkvorm is mits voldoende ondersteuning van de leerkracht Nederlands goed te organiseren.
3. Deze werkvorm is zeer gemakkelijk te organiseren. Er is vrijwel weinig ondersteuning van de leerkracht Nederlands nodig geacht.

**B. Welke meerwaarde biedt het tutorlezen volgens u aan de tutors?**

.....

.....

.....

.....

**C. Zou u deze werkvorm graag vaker willen gebruiken binnen je lessen Nederlands?**

- A. Ja
- B. Neen

## Bijlage 17: feedback van de stagementor, Sarah Evers

### 9 Overige competenties van de leerkracht

(partner van ouders of verzorgers; partner van externen; lid van een schoolteam; lid van de onderwijsgemeenschap; cultuurparticipant)

**ALG, BS.LSO\_R06\_C04**

Met ouders of verzorgers dialogeren over opvoeding en onderwijs

Schaal: EDU - 4-puntenschaal: -- zwaar onvoldoende - onvoldoende + voldoende ++ goed

Score op schaal:  --  -  +  ++

Sterke punten / Wat was goed?: Je hebt in onze leeshoek een leesbevorderingsproject georganiseerd. De leerlingen waren er zeer enthousiast over!