



EDUCATIEVE BACHELOR LAGER ONDERWIJS

Bachelorproef

Ik spring voor de boekenkring!

**De Effecten van de Boekenkring op het Vrij Lezen
in het Lager Onderwijs**

Voorwoord

Voor u vindt u de bachelorproef 'Ik spring voor de boekenkring'; een eindwerk waarin de effecten van de boekenkring op het vrij lezen in het lager onderwijs omschreven staan. Het eindresultaat werd geschreven in functie van het voltooien van mijn studierichting 'Educatieve bachelor leerkracht lager onderwijs' aan de Hogeschool PXL-Education. Van september 2021 tot en met juni 2022 werkte ik aan het schrijven van mijn onderzoeksrapport dat stilaan uitgebreid werd met een eindproduct dat onmiddellijk inzetbaar is binnen het lager onderwijs.

In samenwerking met mijn promotor Hilde Imberechts, lector Nederlands aan de Hogeschool PXL-Education, stelde ik een onderzoeksvraag met bijhorende deelvragen op. Bij twijfel en vragen kon ik steeds rekenen op haar begeleiding en heldere blik. Bij deze wil haar graag bedanken voor het leerrijke partnerschap en om mij de weg te wijzen doorheen het onderzoek.

Daarnaast wil ik graag de directie en de leerkrachten van de Sint-Ritaschool in Sint-Truiden bedanken voor de kansen die ik van hen kreeg. Zij gaven mij de opportuniteit om mijn eindproduct uit te testen in het tweede, het derde en zesde leerjaar en leverden zo een onmisbare bijdrage aan mijn eindproduct.

Ten slotte ben ik mijn ouders en zussen heel dankbaar voor de steun en motivatie die ze mij boden doorheen de verschillende opleidingsjaren.

Het was een heftig traject, toch overhandig ik jullie met trots mijn eindproduct, gebaseerd op het onderzoeksrapport dat u hier kan lezen.

Ik wens jullie veel leesplezier.

Shari Leonard

25 mei 2022, Sint-Truiden

Inhoudsopgave

Voorwoord	3
Inhoudsopgave	4
Inleiding	6
1 Oriënteren en richten	7
1.1 Oriënteren	7
1.1.1 Aanleiding voor het onderzoek	7
1.1.2 Het praktijkprobleem	8
1.2 Richten.....	12
1.2.1 Het onderzoeksdoel	12
1.2.2 De onderzoeksvraag met deelvragen	13
2 Plannen	14
2.1 De methode voor dataverzameling	14
3 Verzamelen en analyseren	17
3.1 Inleiding	17
3.2 De literatuurstudie	17
3.2.1 De leesdidactiek in het lager onderwijs	17
3.2.2 Leesbevordering in het lager onderwijs	24
3.2.3 Vrij lezen in het lager onderwijs	35
3.2.4 De boekenkring	39
3.3 Het observatiedocument	45
4 Ontwerpen	47
4.1 Inleiding	47
4.2 De ontwerpeisen	47
4.3 De try – out	49
4.3.1 De voorbereiding van de boekenkring	50
4.3.2 De uitvoering van de boekenkring	54
4.4 De aanpassingen	58
4.4.1 De voorbereiding van de boekenkring	58

4.4.2	De uitvoering van de boekenkring	60
4.4.3	De handleiding 'Ik spring voor de boekenkring'	60
5	Conclusie/discussie	62
6	Reflectie	65
7	Bibliografie	68
8	Bijlagen	72

Inleiding

Alsmaar vaker worden de Vlaamse lagere scholen met hun neus op de feiten gedrukt (Krantenkoppen, 2017, 2018):

3. **Vlaamse leerlingen lezen steeds minder goed** (05/12/2017 - De Tijd)

3. **Van wereldtop naar ondermaats: leesniveau Vlaamse leerlingen in vrije val** (05/12/2017 - Het Laatste Nieuws)

3. **Vlaamse leerlingen lezen minder goed dan 10 jaar geleden** (05/12/2017 - VRT NWS)

3. **Leerlingen basisonderwijs scoren slechter op lezen en luisteren dan vijf jaar geleden** (04/04/2019 - VRT NWS)

Hoewel heel wat lagere scholen zich reeds inspannen om het leesvaardigheidsniveau op te krikken, blijft dit één van de grootste uitdagingen in de Vlaamse onderwijspraktijk. Ook ikzelf kwam als junior-collega doorheen verschillende stageperiodes in contact met deze uitdaging. 'Wat ligt aan de basis van de niveaudaling?' en 'Hoe kan het niveau weer bijgespijkerd worden?' zijn vragen die tijdens de verschillende opleidingsjaren meermaals door mijn hoofd spookten.

Vanwege deze bekommernis werd er in deze bachelorproef gezocht naar een werkwijze om de leesvaardigheid van lagereschoolkinderen te bevorderen.

Eenzijds omvat het onderzoeksrapport een literatuurstudie waarin vier hoofdstukken centraal staan. In paragraaf 3.1.1 wordt allereerst de leesdidactiek in het lager onderwijs besproken. Daarna gaat paragraaf 3.1.2 dieper in op het leesdomein 'leesbevordering' dat een onderdeel uitmaakt van de leesdidactiek. Aangezien 'het vrij lezen' en 'de boekenkring' twee leesbevorderende initiatieven zijn, worden beide werkvormen ten slotte in twee opeenvolgende hoofdstukken 3.1.3 en 3.1.4 toegelicht.

Het onderzoeksrapport bevat anderzijds een praktisch onderdeel waarin door middel van klasobservaties een duidelijk beeld gevormd werd over de huidige situatie in de Sint-Ritaschool in Sint-Truiden.

Beide invalshoeken werden uiteindelijk met elkaar versmolten in een eindproduct, namelijk een handleiding om in de Vlaamse lagere scholen met leesbevordering aan de slag te gaan, zodat de leesvaardigheid van de leerlingen verbetert.

1 Oriënteren en richten

1.1 Oriënteren

1.1.1 Aanleiding voor het onderzoek

De aanzet voor dit praktijkonderzoek is ontstaan doorheen de verschillende stageperioden. In de klaspraktijk krijg je als junior-collega namelijk meteen de indruk dat het niveau van de leesvaardigheid van Vlaamse lagereschoolkinderen niet op punt staat. Zowel het begrijpend lezen als het technisch lezen verlopen voor heel wat leerlingen namelijk niet soepel.

Voorts zijn de leerlingen steeds minder bereid om te lezen. Van zodra het doel van de leesles geïntroduceerd wordt, vormt het geklaag en gezucht van de leerlingen een waar orkest doorheen de klas. Ook op vrije momenten grijpen steeds minder leerlingen naar een boek. Indien de leerlingen de keuze krijgen tussen het lezen van een boek of het maken van een andere opdracht, is die keuze voor velen meteen gemaakt. Het oplossen van overige taken, zoals het invullen van een contractwerk, vermaakt hen duidelijk meer.

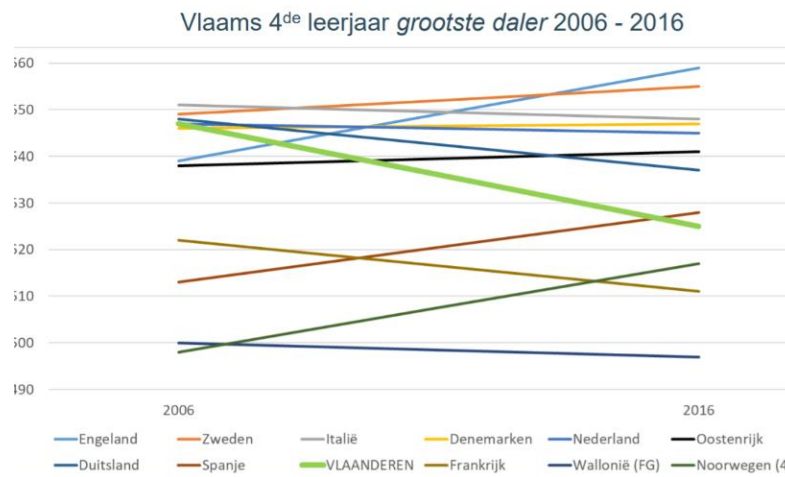
Ook in de basisschool Sint-Rita kom je die bescheiden leesvaardigheid en leesmotivatie tegen. De school neemt, door onder andere in te zetten op het project 'Kwartiermakers', reeds initiatieven om de leesvaardigheid en de leesmotivatie van de leerlingen op te krikken. Dat is reeds een stap in de goede richting. Hoe dan ook levert het project niet voor ieder kind het gewenste resultaat. Uit een observatie bleek dat niet iedereen geconcentreerd leest tijdens deze ogenblikken. Hierdoor zijn er nog heel wat mogelijkheden om het effect van dat concept te bevorderen. Om voor alle leerlingen op basisschool Sint-Rita een maximale winst te halen uit het initiatief 'Kwartiermakers', zoekt dit onderzoek naar manieren om het effect van het leesproject op de leesvaardigheid en de leesmotivatie van de leerlingen in deze basisschool te vergroten.

1.1.2 Het praktijkprobleem

Het is geen primeur dat het leesvaardigheidsniveau van de jongeren wereldwijd daalt. Ook Vlaanderen kampt met dit probleem. Heel wat internationale onderzoeken zoals PISA (*Programme for International Student Assessment*) en PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*), tonen aan dat de Vlaamse leerlingen steeds minder goede leesresultaten behalen. Uit het PISA-onderzoek blijkt immers dat de Vlaamse leerlingen in 2012 gemiddeld zo'n 518 punten scoorden op hun leesvaardigheid. In de daaropvolgende jaren is dat niveau met maar liefst 16 punten gedaald; in 2018 behaalden ze gemiddeld slechts 502 punten (PISA, 2012 - 2018). De PIRLS- resultaten bevestigen deze significante daling. Uit een vergelijkende studie blijkt dat het leesbegrip van de leerlingen sinds 2006 bergafwaarts gaat. In 2016 scoorden de Vlaamse leerlingen gemiddeld 525 punten, terwijl ze in 2006 nog 547 punten behaalden (PIRLS, 2006-2016).

Figuur 1

PIRLS resultaten 2016



Noot. Overgenomen uit *PIRLS resultaten*, door PRILS, 2016

Door deze verontrustende resultaten heeft de Vlaamse overheid aan de alarmbel getrokken. Volgens Ben Weyts, Vlaams minister van Onderwijs, staat of valt de kwaliteit van het onderwijs met de leesvaardigheid van de leerlingen. Omwille van deze reden vindt hij het cruciaal om niet louter de leesvaardigheid, maar ook de leesmotivatie van de leerlingen bij te spijkeren (Vlaams Parlement, 2021). Dat doel kan enkel bereikt worden op voorwaarde dat de leerkrachten in het basisonderwijs meer aandacht besteden aan de leesvaardigheid van de kinderen.

In het artikel *'Lezen loont een leven lang'* beschrijven Mol en Bus dat de achteruitgang inzake de leesvaardigheid gerelateerd wordt aan het leesgedrag van de leerlingen (Mol & Bus, 2011). Het povere leesniveau treedt op omdat ze te weinig lezen in hun vrije tijd. Slechts 17% van de kinderen beschouwt lezen als een hobby (Iedereen leest, 2018). Omwille van deze reden is het belangrijk om de leesmotivatie van de lagereschoolkinderen weer op te krikken zodat de kinderen in een positieve spiraal van lezen terechtkomen. Mol en Bus omschrijven deze leesspiraal als volgt: *"Kinderen die plezier beleven aan het lezen van boeken, lezen vaker, wat hun taal- en leesvaardigheden vergroot en het lezen van boeken tot een succeservaring maakt."*

Deze succeservaringen zullen hen motiveren om te blijven lezen en hun taal- en leesvaardigheden blijven uitbreiden, ook als externe dwang om te lezen afneemt.” (Mol & Bus, 2011).

Figuur 2

De positieve leesspiraal



Noot. Overgenomen uit Lezen loont een leven lang: De rol van vrijetijdslezen in de taal- en leesontwikkeling van kinderen en jongeren, door S. Mol & A. Bus, 2011

De daling in de leesvaardigheid en de leesmotivatie duikt al vroeg op in het basisonderwijs. Uit de PISA-test(en) komt naar voren dat de leerlingen van het vierde leerjaar steeds slechter scoren wat betreft de vaardigheid in het begrijpend lezen. Deze dalende trend zet zich helaas verder in het secundair onderwijs (PISA, 2018). Naarmate leerlingen ouder worden, verschuift de klemtoon van ‘het leren lezen’ stilaan naar ‘lezen om te leren’. Door deze verschuiving worden teksten steeds complexer. Bijgevolg doen heel wat leerlingen meer negatieve leeservaringen op. Deze negatieve belevenissen leiden mettertijd tot minder leesplezier en zodoende tot het minder frequent lezen van boeken. Hieruit wordt geconcludeerd dat de leesmotivatie van de Vlaamse leerlingen met de verschillende leeftijdsfasen steeds verder afneemt (Stichting Lezen, 2021).

Binnen de leesvaardigheid van de basisschoolkinderen maken we niet alleen een onderscheid in de verschillende leeftijdsfasen. Maar er treedt ook een globaal verschil op tussen de leesprestaties van jongens en meisjes. Uit het PIRLS-onderzoek blijkt dat meisjes aanzienlijk beter presteren dan jongens. Dit sekseverschil valt bij lagereschoolkinderen mede te verklaren door het verschil in hun leesmotivatie (Stichting lezen, 2021).

Daarnaast kampen in Vlaanderen zowel vaardige lezers als minder vaardige lezers met een geringe leesmotivatie; minder vaardige lezers hebben in het algemeen minder leesmotivatie dan vaardige lezers. Erg onlogisch is dat niet; een kind dat veel energie moet steken in het decoderen van woorden, beleeft minder plezier aan het lezen. Gevolglijk zal het in zijn vrije tijd minder frequent naar een boek grijpen. De leesvaardigheid van de lezer wordt dan niet verder geoefend, waardoor de kloof op school alsmaar groter wordt. Onderzoek van Suzanne Mol (2011) toont aan dat ook minder vaardige lezers baat hebben met extra oefenkansen in een niet-gedwongen context (Mol & Bus, 2011).

Niet enkel de Nederlandstalige leerlingen, maar ook leerlingen met een andere moedertaal ondervinden moeite met de leesvaardigheid. Vermits heel wat leerlingen met Nederlands als

tweede taal best veel moeite ondervinden met het lezen van Nederlandse teksten, ervaren ze vaak minder leesplezier. Wie geen plezier beleeft aan het lezen, zal uiteraard ook niet spontaan naar een boek grijpen. Dit vormt echter een probleem. Lezen is namelijk een vaardigheid die enkel verbeterd kan worden, mits de jongeren voldoende oefenen. Ook NT2-leerlingen hebben dus nood aan voldoende kansen om in de diepte te lezen, om zo hun leesvaardigheid te vergroten (Kunst van Lezen, 2017).

Dat de Vlaamse lagereschoolkinderen steeds minder vaardig zijn in het lezen vormt een verontrustend probleem omdat het een grote invloed uitoefent op het leven in onze hedendaagse maatschappij. Lezen is namelijk een van de basisvaardigheden om in onze maatschappij te functioneren. Teksten kom je dan ook overal tegen. Bovendien vergroot een goede leesvaardigheid onder andere je mogelijkheden op de arbeidsmarkt (Stuart & Bates, 2013). Ook op school speelt het lezen een belangrijke rol daar 'lezen' cruciaal is voor de gehele taalontwikkeling. De leesvaardigheid is per slot van rekening verbonden met diverse talige domeinen (Kunst van Lezen, 2017). We zien immers een sterke samenhang tussen de technische leesvaardigheid en de woordenschatontwikkeling, de vaardigheid in het begrijpend lezen en de spellingvaardigheid. Bovendien is de leesvaardigheid niet enkel belangrijk tijdens de taallessen, ook andere leergebieden doen er een beroep op. De leerlingen worden namelijk in alle leergebieden geconfronteerd met teksten (Mol & Bus, 2011).

Hoewel bovenstaande aspecten de meest belanghebbende redenen zijn om de leesvaardigheid van lagereschoolkinderen zo snel mogelijk weer op te krikken, bestaan er nog heel wat andere voordelen die een goede beheersing van de leesvaardigheid met zich meebrengt. Zo vergroot lezen het welzijn, de verbeeldingskracht, het concentratiegehalte, het inlevingsvermogen, de ontsnapping aan de dagelijkse sleur enzovoort (Mol & Bus, 2011).

Een belangrijke oorzaak binnen het van de dalende leesvaardigheid, ten gevolge van de dalende leesmotivatie, vinden we terug in het lager onderwijs. Veel leerkrachten in het basisonderwijs besteden te weinig tijd aan het bevorderen van de leesmotivatie van de leerlingen. Net omdat er een verband heerst tussen de leesvaardigheid en het vrijetijdslezen, is het de opdracht van de leerkracht om ook op school tijd vrij te maken om te lezen. Door in het onderwijs aandacht te besteden aan de rijkdom van de kinderliteratuur, kunnen leerkrachten de leesmotivatie van de kinderen aanwakkeren. Meer leesbereidheid leidt vervolgens tot meer lezen zonder dat de leerlingen hiertoe verplicht worden. Doordat de leerlingen in hun vrije tijd vaker naar een boek zullen grijpen, ontwikkelt de leesvaardigheid van de leerlingen zich maximaal. Toch mag niet enkel het onderwijs met de vinger gewezen worden, er zijn immers erg veel leerkrachten die zich weldegelijk inspinnen om leesbevorderende activiteiten tot stand te brengen.

Om de leesvaardigheid van lagereschoolkinderen weer op te krikken, is er nog heel wat werk aan de winkel. Toch is dit geen onmogelijke kwestie. We kunnen immers heel wat initiatieven nemen om de leesvaardigheid van de leerlingen aan te sterken. Zo kunnen scholen een kwartiertje vrij lezen per dag in het lessenrooster inplannen. Door te investeren in deze vrije leesmomenten kunnen de leerlingen het plezier in het lezen ontdekken, zodat ze blij zijn dat er tijd voor vrijgemaakt wordt (Vlor, 2019).

In Vlaanderen en Brussel zijn er reeds meer dan 250 scholen die het kwartierlezen, met behulp van het leesproject 'Kwartiermakers', dagelijks integreren in de klaspraktijk. Toch kan de leerwinst nog vergroot worden. De informele nabespreking, die een essentieel onderdeel uitmaakt van het leesproject, kan naar een hoger niveau getild worden door er leesbevorderende werkvormen aan te koppelen waarmee de leerlingen hun leeservaringen kunnen uitwisselen (Vlor, 2019).

De boekenkring is zo'n verbindende werkvorm binnen de leesbevordering waarbij de leerlingen op een informele manier hun leeservaringen kunnen uitwisselen. Jos Walta omschrijft de boekenkring zelfs als 'de krachtigste werkvorm voor leesbevordering' (Walta, 2018).

1.2 Richten

1.2.1 Het onderzoeksdoel

Dit praktijkonderzoek heeft tot doel leerkrachten van het basisonderwijs te ondersteunen om het vrij lezen te koppelen aan de werkvorm 'de boekenkring', zodat de leesmotivatie en de leesvaardigheid van de leerlingen in het basisonderwijs bevorderd worden en de effecten van het vrij lezen tot zijn recht komen. Omwille van deze reden omvat het product van dit onderzoek een handleiding voor leerkrachten van het basisonderwijs waarin voor elke graad een concrete uitwerking van twee boekenkringen opgenomen werd.

De uitgewerkte handleiding biedt de leerkrachten van het basisonderwijs houvast om de effecten van het vrij lezen op school te optimaliseren. Het frequent uitvoeren van de boekenkring heeft immers als doel om de leerlingen met verschillende soorten boeken in contact te brengen, om zo tijdens het vrij lezen hun leesvoorkeuren verder te ontwikkelen. Zodra de leerlingen tijdens deze vrije leesmomenten met plezier in een boek duiken, verbetert hun leesvaardigheid (Walta, 2018). Een kind dat meer leesplezier ervaart, zal namelijk ook in de vrije tijd vaker naar een boek grijpen zonder dat het hiertoe verplicht wordt. Hoe meer het kind leest, hoe beter zowel de technische leesvaardigheid als het leesbegrip ontwikkelen. Zodoende doet de leerling meer succeservaringen op die wederom resulteren in meer plezier (Mol & Bus, 2011). Aangezien de lees-en taalvaardigheid in relatie staan met elkaar, zal het uitvoeren van de boekenkringen alsook een positieve bijdrage leveren aan de gehele taalontwikkeling.

Uiteraard is dit product niet enkel relevant voor basisschool Sint-Rita, ook andere Vlaamse lagere scholen en (junior-)collega's kunnen profijt halen uit de leidraad.

1.2.2 De onderzoeksvraag met deelvragen

Het verkennend onderzoek naar het praktijkprobleem toont aan dat inzetten op de leesmotivatie van de leerlingen noodzakelijk is om het leesniveau weer op peil te krijgen. Vanuit deze inzichten en de eigen praktijkervaringen, die onder andere werden opgedaan in basisschool Sint-Rita, geeft deze scriptie een antwoord op de onderzoeksvraag:

“Hoe kan de werkvorm ‘de boekenkring’ het effect van vrij lezen in het lager onderwijs versterken?”

Om deze overkoepelende onderzoeksvraag te beantwoorden, worden er vier verschillende hoofdstukken behandeld:

1. De leesdidactiek:
Hoe wordt het leesonderwijs in de Vlaamse lagere scholen ingevuld?
2. Leesbevordering:
Wat is leesbevordering?
Hoe kunnen leerkrachten van het basisonderwijs werken aan leesbevordering?
3. Vrij lezen:
Wat is vrij lezen?
Wat is het doel van vrij lezen?
Hoe wordt het vrij lezen toegepast?
4. De boekenkring:
Wat is de boekenkring?
Wat is het doel van de boekenkring?
Hoe kan een boekenkring worden ingevuld?

Op grond van de verkregen informatie uit bovenstaande hoofdstukken wordt er een globaal antwoord op de onderzoeksvraag geformuleerd.

2 Plannen

2.1 De methode voor dataverzameling

Om een antwoord te formuleren op de onderzoeksvraag is het van belang om een gepaste dataverzamelmethode te hanteren. Daarom omvat dit onderzoeksrapport verschillende onderzoeksactiviteiten. Onderstaande paragraaf geeft een gedetailleerd en schematisch overzicht van de uitgevoerde onderzoeksactiviteiten weer.

Onderzoeksvraag:									
“Hoe kan de werkvorm ‘de boekenkring’ het effect van vrij lezen in het lager onderwijs versterken?”									
Verzamelen en analyseren									
Hoofdstuk 1: De leesdidactiek									
Deelvraag:	Onderzoeksactiviteiten	november 2021				december 2021			
Hoe wordt het leesonderwijs in de Vlaamse lagere scholen ingevuld?	Bestuderen van tekstbronnen				X	X			X
	Bestuderen van de podcastaflevering: ‘Leesbevordering met Jos Walta en Eveline Wouters’								X
Hoofdstuk 2: Leesbevordering									
Deelvragen:	Onderzoeksactiviteiten	januari 2022				februari 2022			
Wat is leesbevordering?	Bestuderen van tekstbronnen	X		X					
Hoe kunnen leerkrachten van het basisonderwijs werken aan leesbevordering?	Bestuderen van tekstbronnen en de podcastaflevering ‘Leesbevordering met Jos Walta en Eveline Wouters’					X	X		
Hoofdstuk 3: Vrij lezen									
Deelvragen:	Onderzoeksactiviteiten	februari 2022				maart 2022			
Wat is vrij lezen?	Bestuderen van tekstbronnen.		X						

Wat is het doel van vrij lezen?	Bestuderen van de tekstbronnen.			X					
Hoe wordt het vrij lezen toegepast?	Bestuderen van tekstbronnen. Observeren van het leesgedrag en leerkrachtengedrag in Sint – Rita (stageschool)		X		X	X			X
Hoofdstuk 4: De boekenkring									
Deelvragen:	Onderzoeksactiviteiten	maart 2022				april 2022			
Wat is de boekenkring?	Bestuderen van tekstbronnen				X				
Wat is het doel van de boekenkring?	Bestuderen van tekstbronnen				X	X			
Hoe kan een boekenkring worden ingevuld?	Bestuderen van tekstbronnen				X		X	X	
Ontwerpen									
Onderzoeksactiviteiten:		maart 2022				april 2022			
Uitvoeren observatie Sint – Rita					X				X
Analyseren observatie Sint – Rita						X			
Opstellen handleiding: een handleiding met 6 boekenkringen					X	X	X	X	
Try – out: boekenkringen									X
Onderzoeksactiviteiten:		mei 2022				juni 2022			
Try – out: boekenkringen		X	X	X					
Het uitschrijven van de resultaten (try - out)			X	X					
Het bijsturen van het eindproduct: de handleiding			X	X					

Concluderen							
Onderzoeksactiviteiten:	mei 2022			juni 2022			
Het formuleren van een conclusie, discussie en reflectie.			X	X			
Het uitschrijven van het voorwoord en de inleiding.			X				
Het uitschrijven van een samenvatting van de bachelorproef			X				
Het optimaliseren van de bronnenlijst			X				

3 Verzamelen en analyseren

3.1 Inleiding

De onderzoeksvraag wordt beantwoord middels een ontwerponderzoek dat aan de hand van twee onderzoeksactiviteiten resulteert in een eindproduct dat een bijdrage levert aan de klaspraktijk. Om hiertoe te komen omschrijft deze stap van het rapport de verkregen resultaten uit de literatuur en de opgedane inzichten uit enkele klasobservaties.

3.2 De literatuurstudie

De eerste onderzoeksactiviteit die in het rapport omschreven wordt, omvat een literatuurstudie. Op basis van de verkregen informatie, draagt de literatuurstudie bij aan het beantwoorden van de onderzoeksvraag met bijhorende deelvragen. Allereerst biedt de literatuurstudie meer inzicht over de invulling van de leesdidactiek in het lager onderwijs. De leesdidactiek omvat immers een ruim scala aan verschillende leesdomeinen die in zekere mate van belang zijn voor de uitwerking van het eindproduct. In functie van het vrij lezen en de boekenkring neemt het domein 'leesbevordering' een prominente rol in. Hierdoor wordt dit domein verder uitgespit in het tweede deel van deze literatuurstudie. Ten slotte worden het belang en de werking van het vrij lezen en de boekenkring, twee leesbevorderende initiatieven, toegelicht in twee opeenvolgende hoofdstukken.

3.2.1 De leesdidactiek in het lager onderwijs

Het eerste hoofdstuk van de literatuurstudie omschrijft de invulling van het leesonderwijs in het lager onderwijs. Van Dale definieert 'lezen' als '*geschreven en gedrukte letters begrijpen*' of '*kennismemen van de inhoud van iets dat geschreven of gedrukt is*' (Van Dale, 2021). In deze definitie wordt lezen voornamelijk geaccentueerd als 'het verklanken van informatie en het letterlijk interpreteren' van wat er geschreven staat. De leesvaardigheid van leerlingen houdt echter veel meer in. PISA definieert de leesvaardigheid dan weer als "*het begrijpen, gebruiken, evalueren, reflecteren op en omgaan met teksten om doelen te bereiken, kennis en potentieel te ontwikkelen en deel te nemen aan de samenleving*" (PISA, 2018).

Om deze leesvaardigheid te ontwikkelen hebben de lagereschoolkinderen nood aan onderwijs in lezen. De Vlaamse lagere scholen hanteren diverse methodes om het leesonderwijs in te vullen. Deze methodes onderscheiden verschillende domeinen van lezen: het technisch lezen, het begrijpend lezen en het belevend lezen. Laatstgenoemde domeinen worden in de literatuur ook wel de verschillende 'vormen van lezen' genoemd (Huizenga, 2016).

In dit hoofdstuk worden bovenstaande vormen van lezen toegelicht. Hiervoor wordt er vertrokken van een omschrijving van het technisch lezen waarbinnen de zeven voordrachtsaspecten uitvoerig besproken worden. Vervolgens wordt er overgegaan naar het begrijpend lezen dat tevens een belangrijk aspect vormt om leesplezier te ervaren. Binnen het begrijpend lezen wordt 'de motivatie' van de leerlingen, een component uit een model van 'The

Rand Reading Study Group, een Amerikaanse denktank, uitgespit. Verder wordt in dit hoofdstuk een basis gelegd voor het tweede hoofdstuk van de literatuurstudie door het belevend lezen te omschrijven. Het belevend lezen vormt immers het fundament binnen het onderzoeksrapport. Ten slotte wordt er een blik geworpen op de toekomstvisie van de leesdidactiek in het lager onderwijs.

Het technisch lezen

De stadia van technisch lezen

Het technisch leesonderwijs wordt in elke Vlaamse lagere school aangeboden en omvat een ruim spectrum aan vaardigheden. In eerste instantie gaat technisch lezen om het verklanken of het decoderen van de geschreven taal. Hierbij heeft de omzetting naar de gesproken taal zowel betrekking op het hardop verklanken, als op het innerlijk verklanken van de geschreven woorden (Huizenga, 2016).

De technische leesvaardigheid ontwikkelt zich in verschillende stadia. De lagerschoolkinderen van het eerste leerjaar besteden allereerst aandacht aan het herkennen van letters en letterclusters en het automatiseren en het versnellen van klankzuivere woorden. Op dat ogenblik bevinden de leerlingen zich in het leesstadium 'het aanvankelijk lezen'. Vervolgens vindt de overstap naar 'het voortgezet technisch lezen' plaats. Vanaf de tweede helft van het eerste leerjaar tot en met het zesde leerjaar verschuift de klemtoon namelijk naar het decoderen van moeilijkere klankzuivere woorden en niet-klankzuivere woorden, alsook naar het goed expressief lezen van de tekst met aandacht voor de voordrachtsaspecten.

De voordrachtsaspecten

Naast het verklanken van de geschreven tekst is een degelijke voordracht een doorslaggevende factor om van een goede leesvaardigheid te spreken. Het voordrachtslezen vergt echter dat de woordherkenning reeds geautomatiseerd is (Huizenga, 2016). Binnen het technisch lezen onderscheidt het handboek 'Taal & didactiek: aanvankelijk en technisch lezen' zeven voordrachtsaspecten.

Allereerst is het belangrijk dat de leerlingen leren om de woorden verstaanbaar en correct uit te spreken, zonder de spellinguitspraak van de woorden te hanteren. De spellinguitspraak impliceert dat het kind zich tijdens het lezen te veel laat sturen door de spelling van het woord, waardoor het begrip verkeerd wordt uitgesproken (Huizenga, 2016).

Naast een goede uitspraak en articulatie is het van belang om de woorden en de zinnen correct te beklemtonen. Wanneer de klemtoon verkeerd gelegd wordt, krijgt de zin immers een andere betekenis. Het leggen van het juiste zinsaccent blijkt voor veel kinderen erg moeilijk te zijn, het woordaccent daarentegen geeft vaak minder problemen (Huizenga, 2016).

Aandacht besteden aan de interpunctie is tevens noodzakelijk om de leerlingen tot een goede voordracht te laten komen. De leestekens vormen per slot van rekening een hulpmiddel om de zinnen met een gepaste toonhoogte uit te spreken. Met andere woorden vormt de zinsmelodie het derde voordrachtsaspect (Huizenga, 2016).

Verder moeten de leerlingen steeds leren om de tekst op een natuurlijke wijze te voor te dragen, met aandacht voor het emotionele dat in de leestekst verscholen zit. Dat wil zeggen dat ze oog dienen te hebben voor de signalen die dergelijke emoties weergeven (Huizenga, 2016).

Terwijl kinderen teksten voorlezen mag een gepast leestempo niet ontbreken. Het leestempo wordt in deze context in de ruimste zin van het woord beschouwd. Naast een goede leessnelheid, is ook een goede variatie tussen snelle en langzame tekstdelen onmisbaar. Voordat de leerlingen tot een goed leestempo kunnen komen, moet het verklanken van de geschreven tekst wel steeds in behoorlijke mate verinnerlijkt zijn (Huizenga, 2016).

Niet alleen het tempo, maar ook het volume speelt een belangrijke rol binnen het expressief voorlezen. Hiermee gaat het om het hanteren van een gepaste geluidsterkte en een goede afwisseling tussen het hard en zacht lezen van de tekstdelen. Vermits er een samenhang heerst tussen het volume en een natuurlijke leeswijze vormt het een belangrijk voordrachtsaspect. Bovendien laat een variatie in de geluidsterkte toe om de aandacht van de lezer vast te houden (Huizenga, 2016).

Ten slotte staat een goede frasering centraal om een leestekst op een aantrekkelijke wijze voor te lezen. Dat wil zeggen dat de lagereschoolkinderen pauzes dienen in te lassen tijdens het lezen. Zo'n pauze wordt doorgaans ingelast tussen de verschillende woordgroepen (Huizenga, 2016).

Begrijpend lezen

Een tweede domein dat in het leesonderwijs aan bod komt is het begrijpend lezen, dat pas voor het eerst in de jaren zeventig in het onderwijsaanbod geïntegreerd werd (Huizenga & Robbe, 2009).

Het begrijpend lezen kan op diverse manieren gedefinieerd worden. *The Rand Reading Study Group* omschrijft het leesbegrip als: “*het proces van tegelijkertijd extraheren en construeren van betekenis, dat wisselwerking vraagt tussen de kennis en vaardigheden van de lezer, de eisen die de tekst stelt, de activiteiten die de lezer onderneemt om de tekst te begrijpen en de socioculturele context waarin het lezen plaatsvindt.*” (De Vlaamse onderwijsinspectie, 2020).

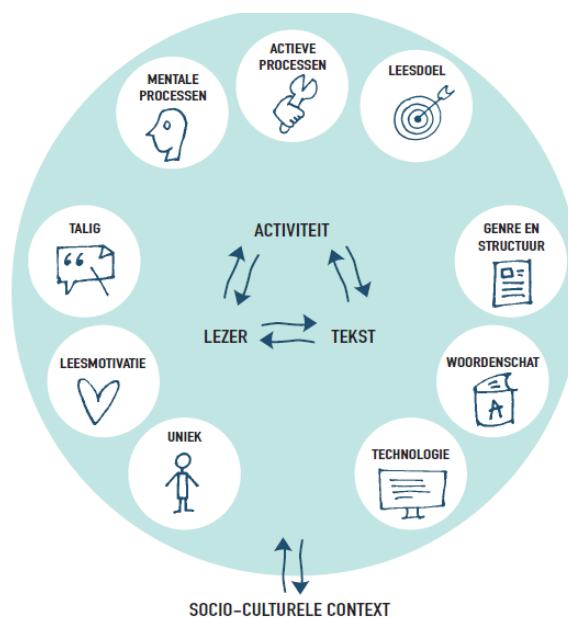
De componenten van begrijpend lezen

In bovenstaande definitie clustert *The Rand Reading Study Group* 'de activiteit, de tekst, de lezer en de socioculturele context' als vier doorslaggevende onderdelen die elkaar wederzijds beïnvloeden, en een rol spelen in het leesbegrip van de lagereschoolkinderen.

De Vlaamse Onderwijsraad (Vlor), heeft de componenten uit het model van *The Rand Reading Study Group* verder verfijnd. Op deze manier maakt de Vlor duidelijk met welke elementen de leerkrachten van het lager onderwijs rekening dienen te houden om het onderwijs in het begrijpend lezen beter vorm te geven (Vlor, 2019). Aangezien de verkennende literatuurstudie aangeeft dat het niveau van de Vlaamse lagereschoolkinderen in het begrijpend lezen steeds meer achteruitgaat, is de hervorming van het onderwijs omtrent het leesbegrip fundamenteel. Voornamelijk de component 'de motivatie' uit onderstaand model speelt een belangrijke rol in dit onderzoeksrapport.

Figuur 3

Vlor, het begrijpend-leesproces



Noot. Overgenomen uit *Sleutels voor effectief begrijpend lezen*, door de Vlaamse Onderwijsraad, 2019

Een kind dat gemotiveerd is om te lezen zal namelijk meer leesplezier ervaren (Vlor, 2019). Het begrip 'de motivatie' wordt door Ryan en Deci, hoogleraren psychologie en sociale wetenschappen aan de universiteit van Rochester, beschreven als 'een geheel van overtuigingen dat het handelen bepaalt' (Stichting Lezen, 2021). 'Motivatie' is echter een complex begrip; Deci en Ryan maken een onderscheid tussen intrinsieke en extrinsieke motivatie. Het verschil tussen beide componenten steunt op contrast in het doel dat je met de handeling wil bereiken. In de context van het leesonderwijs, kunnen we de leesmotivatie definiëren als 'de motieven om te lezen' (Stichting Lezen, 2021).

Indien we spreken van intrinsieke leesmotivatie, gaat het om 'lezen omdat je het zelf graag wil'. 'De intrinsieke leesmotivatie' wordt vaak ten onrechte geassocieerd met 'leesplezier'. Leesmotivatie is namelijk veel meer dan lezen omdat je er plezier aan beleeft. Leesplezier is echter wel een onderdeel van de intrinsieke leesmotivatie. Er wordt gelezen vanuit interesse, plezier, betekenisvolheid en zinvolheid, zonder dat er externe druk wordt uitgeoefend op de lezer (Stichting lezen, 2021).

Extrinsieke lezers daarentegen, lezen enkel omdat het tot een bepaald doel zal leiden, zoals het krijgen van een beloning of het voorkomen van een straf. Met andere woorden is er een externe druk die aanzet tot lezen.

Uit empirisch onderzoek blijkt dat er een samenhang heerst tussen de intrinsieke leesmotivatie en de leesvaardigheid. Intrinsiek gemotiveerde lezers, grijpen vaker naar een boek. Hoe vaker je leest, hoe beter de leesvaardigheid zich ontwikkelt. Daarnaast heeft een intrinsiek gemotiveerde lezer een hogere betrokkenheid tijdens het lezen. Door deze hoge betrokkenheid zullen de leesstrategieën beter worden ingezet en zal er beter gelezen worden (Stichting lezen, 2021).

Belevend lezen

Belevend lezen wordt door de Stichting Lezen (2021) gedefinieerd als; '*Het stimuleren van het lezen bij kinderen, jongeren en volwassenen, met als doel dat zij lezen niet als een verplichte activiteit ervaren, maar beschouwen als een leuke en zinvolle (vrije)tijdsbesteding.*' (Stichting Lezen, 2021). Het belevend lezen wordt tevens 'leesbevordering' genoemd.

In het boek 'Naar meer leesplezier' (2008) omschrijven Ria Dorssemont en Manu Manderveld het begrip 'bevordering' als '*alle mogelijkheden, ideeën, initiatieven en activiteiten die het lezen in de ruimste zin van het woord, aantrekkelijker maken*' (Dorssemont, & Manderveld, 2008). Leesbevordering beperkt zich echter niet tot het stimuleren van het leesplezier en de leesmotivatie, maar verhoogt ook de lees- en taalvaardigheid (Stichting Lezen, 2021).

Hoewel het belevend lezen nog al te vaak afwezig is in de lagere scholen, is er vooruitgang in zicht. Zo wordt het vrij lezen, waarbinnen ook het voorlezen een plaats krijgt, in heel wat scholen standaard ingeroosterd in het weekprogramma (Walta, 2018). Verder wordt er extra aandacht besteed aan het ontwikkelen van een goed leesklimaat. Er wordt immers ingezet op heel wat leesbevorderende initiatieven zoals het werken met 'de voorleesweek' en 'Gedichtendag' (PXL-Education, 2020). Daarnaast ondersteunt een leescoördinator de klasleerkrachten in het consequent toepassen van dergelijke activiteiten (Walta, 2018). Het takenpakket van deze boekenjuf of -meester bestaat voornamelijk uit het stimuleren en het organiseren van leesbevorderende initiatieven (Van Coillie, 2007). Hierbij focust de leescoördinator zich op school- en leerkrachtniveau. Hij vormt namelijk de spilfiguur om het leesplezier en de leesinteresse van de leerlingen te stimuleren. Toch blijft de klasleerkracht steeds verantwoordelijk om zelf ook met aangereikte werkvormen en initiatieven aan de slag te gaan in de klaspraktijk (Walta, 2018).

De aandachtspunten van het leesonderwijs

De kwaliteit van het onderwijs hangt af van de deskundigheid van de leerkracht, aldus Jos Walta (2020). De leerkracht is immers de spilfiguur om het leesplezier van de lagereschoolkinderen aan te wakkeren. Door de jaren heen is deze functie echter verwaterd. Veel leerkrachten werken namelijk met methodes. De grote valkuil van dergelijke methodes is dat de verschillende domeinen van lezen voornamelijk geïsoleerd aan bod komen. Walta laat daarentegen uitschijnen dat lezen altijd een combinatie van leesbegrip, techniek en beleving moet zijn (Meijs, 2021). De integratie van de verschillende domeinen vraagt echter veel inzicht van een leerkracht. Dat inzicht ontbreekt op dit ogenblik nog in heel wat lagere scholen (Meijs, 2021). Er wordt te weinig aandacht besteed aan het feit dat het onderscheid tussen bovenstaande domeinen enkel van belang is voor het geven van een instructie; het laat toe om verschillende deelvaardigheden met betrekking tot het domein aan te leren en in te oefenen. In functionele leesactiviteiten daarentegen is dit onderscheid kunstmatig; het technisch lezen, begrijpend lezen en belevend lezen gaan immers hand in hand met elkaar. Bij het verklanken van een tekst probeert elke lezer namelijk om de inhoud van de tekst te begrijpen. Hierbij laat hij zich tevens in de verhaalde gebeurtenissen meenemen (Huizenga, 2016).

Bovendien zijn te veel leerkrachten geneigd om de methodes slaafs te volgen. Daar het opvolgen van de methodes veel tijd vraagt, houdt de leerkracht nauwelijks momenten over om zelf activiteiten op te zetten. Dat vormt hoofdzakelijk een probleem voor het belevend lezen. De methodes stellen het technisch lezen en het begrijpend lezen voorop; van leesbevordering is nauwelijks sprake. Indien er dan toch teksten uit boeken worden opgenomen in het leerlingenmateriaal zijn ze meestal niet recent (Walta, 2018).

Dat het technisch lezen, zeker in de eerste graad, een grote rol inneemt binnen het leesonderwijs is dan ook niet te weerleggen. Over het belang van het onderwijs technisch lezen daarentegen heerst er in de literatuur wel heel wat controversie. We onderscheiden immers twee stromingen die tegenover elkaar staan. Zo stellen diverse geleerden dat het technisch lezen een prominente rol bekleedt in het lager onderwijs. Zij benadrukken dat er een wisselwerking heerst tussen het vlot lezen en het leesplezier. Een leerling die niet goed kan lezen ervaart hij automatisch minder plezier. Vanzelfsprekend is dat minder leesplezier resulteert in het niet-frequent lezen van boeken (Zwijzen, 2022). Daarnaast beschouwen ze technisch lezen als de basis voor het leesbegrip (CPS onderwijsontwikkelen en advies, 2010). Wanneer een kind nog te veel energie moet steken in het verklanken van een tekst loopt het een groot risico om de tekst slechts erg vluchtig te lezen. Hierdoor zal de inhoud van de tekst niet doordringen, en ook niet gekoppeld worden aan de voorkennis in het geheugen (Huizenga, 2016).

In 'Open boek' ontkracht Jos Walta deze gedachte. Volgens Walta is de beleving die kinderen tijdens het lezen ervaren belangrijker dan hun niveau van de leesvaardigheid. Hij stelt het leesplezier van de leerlingen immers centraal om tot een goede leesvaardigheid te komen. Indien de leesteknik als uitgangspunt beschouwd wordt, en we de leerlingen enkel stimuleren om er leesteknisch op vooruit te gaan dan zal de leesmotivatie van de leerlingen zienderogen dalen (Walta, 2018).

Vermits uit de PIRLS en PISA blijkt dat de leesvaardigheid van de jongeren en lagereschoolkinderen zichtbaar achteruitgaat, is het cruciaal om het onderwijs in lezen doordacht aan te pakken. Om de leesvaardigheid van de Vlaamse lagereschoolkinderen te vergroten, moet het leesplezier van de leerlingen bevorderd worden. Een kind dat meer plezier ervaart aan het lezen, zal het in de vrije tijd sneller naar een boek grijpen zonder dat het hiertoe verplicht wordt. Doordat de leerlingen in hun vrije tijd vaker naar een boek zullen grijpen, zal de leesvaardigheid van de leerlingen zich maximaal ontwikkelen.

Tussentijdse conclusie

Uit bovenstaande informatie concludeer ik dat de verschillende vormen van lezen allemaal een plaats verdienen in het lager onderwijs. Daar waar leesbevordering nog al te vaak achterwegen blijft, vraagt het stimuleren van het lezen tot een leuke en zinvolle vrijetijdsbesteding toch voldoende aandacht (Stichting Lezen, 2021). Om de verschillende vormen van lezen in de praktijk evenveel aan bod te laten komen, moet er geïnvesteerd worden in een integratie van de domeinen (Meijs, 2021). Over het belang van dergelijke domeinen heerst er in de literatuur nog heel wat controverse. Hoe dan ook is de indeling in de domeinen louter synthetisch (Huizenga, 2016). Het technisch lezen, begrijpend lezen en belevend lezen gaan immers hand in hand met elkaar (Huizenga, 2016).

3.2.2 Leesbevordering in het lager onderwijs

Het tweede hoofdstuk van het onderzoeksrapport omschrijft enerzijds waarom het werken aan leesbevordering in het lager onderwijs onontbeerlijk is. Anderzijds bevat dit onderdeel verschillende aandachtspunten die leerkrachten van het lager onderwijs best in acht nemen wanneer ze aan leesbevordering doen.

Binnen de leesbevordering spreekt Walta van algemene en specifieke doelen om aan leesbevordering te werken. Tot de algemene doelstellingen behoren ‘het lezen om te beleven’ en ‘het lezen om te weten’. ‘Het lezen om te beleven’ stelt het vergroten van het leesplezier voorop door onder andere met verhalende boeken aan de slag te gaan. Hierdoor leert het kind zich inleven in het personage zodat het ervaart dat het deel uitmaakt van het verhaal. Hiertegenover staat ‘het lezen om te weten’ dat heel wat wetenswaardigheden naar voren brengt. Dit doel focust immers op non-fictie waarbij de lezers mede in informatieve boeken kennismaken met diverse feiten en gebeurtenissen, volkeren en culturen enzovoort. Het ‘bijleren’ van nieuwe dingen staat hierbij centraal. Aandacht besteden aan deze non-fictieve boeken is echter een recente ontwikkeling. Wegens het non-nonsense karakter, behoorde het lezen van informatieve boeken jarenlang niet tot het domein ‘leesbevordering’ (Walta, 2018). Onder de specifieke doelstelling betreffende leesbevordering plaatsen we: ‘het leren kennen van de verschillende soorten en genres binnen de kinderboeken’ (Walta, 2018), ‘het komen tot de verhaalbetekenis door het correct interpreteren van de verhouding tussen de beelden en de tekst’ (Dbnl, 2013), en ‘het onderscheiden van de verschillende verhaalelementen’ (Walta, 2018).

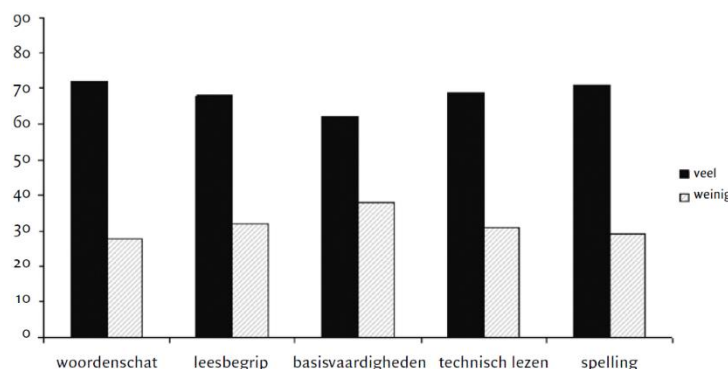
Door bovenstaande doelen na te streven zal de lezer meer diepgang in het verhaal ervaren wat mogelijk leidt tot meer leesplezier. Een kind dat meer plezier ervaart is bereid om in de vrije tijd meer te lezen. Zodoende zal de leesvaardigheid vaker geoefend worden.

Het belang van leesbevordering

Vermits een goede leesvaardigheid van levensbelang is, vormt de significante daling ervan een fors probleem. Lezen is immers geen geïsoleerde vaardigheid; het staat in verband met de taalontwikkeling. Aldus bevordert plezier beleven aan het lezen de verschillende talige domeinen.

Figuur 4

Het verschil in de taal- en leesvaardigheid tussen kinderen die in het vrije tijd wel en geen leeservaringen opdoen



Noot. Overgenomen uit Lezen loont een leven lang: De rol van vrijetijdslezen in de taal- en leesontwikkeling van kinderen en jongeren, door S. Mol & A. Bus, 2011

Bovenstaande grafiek toont het verschil in de taal- en leesvaardigheid aan tussen kinderen die in een niet-gedwongen context veel lezen, en kinderen die niet van deze leeservaringen genieten (Mol & Bus, 2011). Hieruit wordt geconcludeerd dat leerlingen die hun leesvaardigheid op regelmatige basis oefenen, over een betere lees- en taalvaardigheid beschikken.

Allereerst, heeft lezen een grote invloed op de woordenschatontwikkeling van kinderen. Kinderen die veel lezen, kunnen met name de omvang van hun woordenschat vergroten. Vijftien minuten per dag lezen leidt jaarlijks tot meer dan 1 000 000 nieuwe woorden die aan het mentaal lexicon worden toegevoegd. Kinderen die slechts vijf minuten per dag lezen voegen daarentegen slechts 8000 woorden toe aan het woordgeheugen (Cunningham, A. E., & Stanovich, K. E., 1998). Onderstaande tabel geeft dat verband tussen de leesduur en het aantal gelezen woorden weer.

Figuur 5

Het verband tussen de leesduur en de gelezen woorden

Aantal minuten lezen per dag	Aantal gelezen woorden per jaar
65,0	4.358.000
21,1	1.823.000
14,2	1.146.000
9,6	622.000
6,5	432.000
4,6	282.000
3,2	200.000
1,3	106.000
0,7	21.000
0,1	8.000
0,0	0

Noot. Overgenomen uit *Meer lezen beter in taal*, door Kunst van Lezen, 2017, p.14

Logischerwijs omvat deze verruiming van het mentaal lexicon enerzijds hoogfrequente woorden. Dat zijn de woorden die in het dagdagelijks taalgebruik veelvuldig voorkomen. Anderzijds worden er heel wat laagfrequente woorden, met name schooltaalwoorden en zaakvakwoorden aan het geheugen toegevoegd. Vermits deze woorden in de dagelijkse communicatie nauwelijks aan bod komen, dienen kinderen veel te lezen om ze in het mentaal lexicon op te slaan (Kunst van Lezen, 2017).

Wanneer kinderen meer leeservaringen opdoen, vergroot daarenboven de technische leesvaardigheid. Kinderen die plezier beleven zullen immers vaker lezen. Het frequent decoderen van de woorden bevordert dan weer de woordherkenning. Hierdoor is het in staat om de woorden en letters sneller te lezen; het verklanken gebeurt vrijwel automatisch (Iedereen Leest, 2018). Hoe hoger dit leestempo, hoe meer tijd de lezer krijgt om zijn aandacht op het tekstbegrip te richten. Een kind dat niet vlot kan lezen, is vaak niet in staat om te begrijpen wat het leest. Het schiet dan immers werkgeheugen te kort om de woordherkenning en het woordbegrip simultaan uit te voeren (Loeve, 2006). Daar het technisch lezen aan de basis ligt van het leesbegrip, verhoogt het inspelen op het leesplezier onrechtstreeks het tekstbegrip.

Een kind dat over een goede leesvaardigheid beschikt, haalt hier vaak ook voordeel uit tijdens het correct spellen van de woorden. Door het frequent lezen van de woorden, slaat de leerling

het woordbeeld op in het geheugen; hij herkent het woord aan de visuele woordvorm (Huizenga, 2016). Vervolgens kan hij de woordbeelden vlotter oproepen uit het geheugen bij een schriftelijke taak. Aldus, maken ze minder spelfouten (Huizenga, 2015).

Vermits de technische leesvaardigheid, het leesbegrip, de woordenschat en de spelling niet van elkaar te onderscheiden zijn, oefent het bevorderen van het leesplezier een positieve invloed uit op de taalvaardigheid van de lagereschoolkinderen.

Jos Walta benadrukte reeds in 2018 dat lezen ook een educatieve waarde met zich meebrengt; het zogenaamde 'lezen om te weten' (Walta, 2018). Iedereen leest (Iedereen leest, 2018) en de Stichting Lezen (Stichting Lezen, 2017) sluiten zich bij deze gedachte aan. Tijdens het lezen van boeken slaat het kind immers heel wat kennis en ervaringen op. Hierdoor verruimt het lezen het denken; het helpt het kind om de wereld rondom zich, maar ook zichzelf beter te begrijpen. Zowel fictieve als non-fictieve informatie kan het denkbeeld van het kind veranderen, ook wanneer het in contrast staat met de kennis uit de echte wereld (Stichting Lezen, 2017). Doordat het kind zich mogelijks kan identificeren met een personage, kan het verhaal een bijdrage leveren aan de persoonlijkheid en het zelfbewustzijn (Iedereen leest, 2018). Gelezen verhalen kunnen de lezer immers stimuleren tot zelfreflectie. Naast de persoonlijke ontwikkeling, wordt ook het inlevingsvermogen in anderen bevorderd; de leerlingen leren omgaan met de gedachten en gevoelens van de personages in het verhaal. Dat leidt tot vaardige lezers die ook in het dagelijkse leven over meer inlevingsvermogen beschikken en zodoende sociaal vaardig worden (Stichting Lezen, 2017). Deze belanghebbende redenen om aan leesbevordering te doen, omvatten tevens de basisfuncties van de jeugdliteratuur. Van Coillie (2007) verklaart laatstgenoemde belangen van kinderboeken in zes verschillende functies; de informatieve, emotieve, zingevende, creatieve, ontspannende en de esthetische functie (Van Coillie, 2007).

Om bovenstaande aspecten aan te pakken dienen de leerkrachten van het Vlaams lager onderwijs het leesplezier van de leerlingen te bevorderen. Kinderen die plezier ervaren tijdens het lezen grijpen frequenter naar een boek. Op deze manier komen de kinderen in de zogenaamde positieve leesspiraal terecht (Mol & Bus, 2011). Deze leesspiraal werd reeds eerder in dit onderzoeksrapport toegelicht.

Werken aan leesbevordering in het lager onderwijs

De leerkrachten van het Vlaams lager onderwijs kunnen het leesplezier van de lagereschoolkinderen bevorderen door rekening te houden met de leescirkel van Aidan Chambers waarbinnen een rijk boekenaanbod, voldoende leestijd en het spreken over boeken, onder begeleiding van een ervaren volwassene, op de voorgrond staan. Ook een deelname aan leesbevorderende campagnes en het hanteren van diverse werkvormen spelen een rol in het bevorderen van het leesplezier. In onderstaande paragraaf worden deze initiatieven toegelicht.

1. De leescirkel – Aidan Chambers

Nog al te vaak wordt het leesproces beschouwd als een individueel proces. Elk kind heeft echter de juiste steun uit zijn omgeving nodig om een vaardige lezer te worden. Aidan Chambers, een Engelse schrijver die bekend staat omwille van zijn leesbevorderende aanpakken in de klas, stelt namelijk dat het leesproces van een kind staat of valt met een goede leesomgeving (PXL, 2020). Deze omgeving omvat *“de plaats en de tijd waarin er gelezen wordt, de omstandigheden, het aanbod boeken en de stemming of het gedrag van het kind tijdens het lezen”* (Chambers, 2012, p.11). Hoewel deze onderdelen stuk voor stuk belangrijk zijn, hangen ze erg nauw samen; ze beïnvloeden elkaar wederzijds (Chambers, 2012, p.11).

Om een stimulerende leesomgeving te realiseren, ontwikkelde Chambers de leescirkel. De leescirkel onderscheidt de verschillende stappen die tijdens het lezen in de vorm van een cyclisch proces doorlopen worden. Hierbij mondt de laatste handeling, het reageren, vanzelf opnieuw uit bij de start van het leesproces (Chambers, 2012, p.12).

Selecteren

Volgens Chambers start het leesproces met het selecteren van een goed boek of een goede tekst. Dit keuzeproces steunt op diverse belanghebbende factoren.

Bovenal speelt de cohesie tussen het uitkiezen en het boeken-en tekstenaanbod een centrale rol. Wanneer de keuzemogelijkheid beperkt is, zal het kind mogelijk geen boek vinden dat hem of haar aanspreekt (Chambers, 2012, p.13). Om dat te vermijden moet elk kind, binnen een ruim aanbod, de kans krijgen om de eigen leesvoorkeuren te ontdekken. Jos Walta deelt hetzelfde denkbeeld. In ‘Open boek’ vertelt hij dat elk kind in het onderwijs in aanraking moet komen met *‘het beslissende boek’* (Walta, 2018, p.22). Kees Fens, gekend als de Nederlandse literatuurpauze, omschrijft ‘het beslissende boek’ als: *“een boek dat jou tot lezer kroont en je leert te genieten van fictie”*. Fens stelt dat het juiste boek, dat aansluit met de interesses van het kind, een nieuwe leeswereld kan openen (Walta, 2018, p.22). Indien er in het aanbod geen boeken zitten die inspelen op de interesses van de lezer, ervaart het kind geen plezier. Om hieraan tegemoet te komen, dienen de leerkrachten het aanbod samen te stellen met de verschillende soorten kinderboeken waarbinnen diverse genres aan bod komen (Walta, 2018).

Binnen de kinderliteratuur onderscheidt Walta verschillende soorten boeken. Na een aanvulling van de stichting ‘Iedereen Leest’, ontstaan onderstaande boekensoorten die van belang zijn voor het eindproduct (Walta, 2018 & Iedereen Leest 2022):

- kijk- en aanwijsboeken,
- verhalende en informatieve prentenboeken,
- voorleesboeken,
- boeken zonder woorden,

Figuur 6
De leescirkel



Noot. Overgenomen uit *Leespraat*, door A. Chambers, 2011

- boeken om te leren lezen,
- leesboeken,
- gedichten – gedichtenbundels – versboeken,
- informatieve boeken, en
- stripverhalen.

Om te beginnen ervaren heel wat lagereschoolkinderen plezier aan het zoeken van verschillende objecten en het leren van nieuwe woorden in de kijk- en zoekboeken. Deze boeken zijn populair in de verschillende graden van het lager onderwijs. Boeken die zich enkel beperken tot het aanwijzen en benoemen van verschillende aspecten worden daarentegen aangeboden tot en met het tweede leerjaar. Dergelijke boeken richten zich op het vergroten van de woordenschat van het kind (Walta, 2020, p.39).

Ook in de prentenboeken spelen de prenten een doorslaggevende rol; de prenten vertellen vaak veel meer dan de gedrukte tekst. Gevolglijk kan de lezer het verhaal op basis van zijn waarnemingen zelf aanvullen. Deze boeken kunnen zowel een verhaal, als informatie aanreiken. Met andere woorden wordt er een verdeling gemaakt in verhalende en informatieve prentenboeken (Walta, 2020, p. 39 – 40). Iedereen Leest (2022) voegt naast deze prentenboeken ook 'boeken zonder woorden toe' aan haar collectie. Vermits deze beeldverhalen enkel prenten bevatten, sluiten ze erg nauw aan met de prentenboeken.

De voorleesboeken helpen de kinderen vervolgens om het verhaal binnen de eigen verbeelding tot leven te brengen (Walta, 2020, p.40). Een veelgehoord misconcept houdt in dat voorlezen bedoeld is voor het jonge kind. Niets is echter minder waar; ook de oudere lezers hebben baat bij het luisteren naar voorgelezen verhalen (Walta, 2020, p.41). In het tweede deel van de leescirkel wordt het belang van voorlezen verder toegelicht (Chambers, 2012).

Verder bestaan er de zogenaamde 'boeken om te leren lezen', of de 'eerste lezersboeken' (Walta 2020 & Iedereen Leest, 2022). Deze boeken worden voornamelijk gebruikt gedurende de eerste jaren binnen het leesonderwijs. Walta (2020) duidt hierbij dat een aantrekkelijk aanbod boeken cruciaal is. Het lezen vraagt op dat ogenblik namelijk erg veel aandacht voor de leesteknik wat de beleving tijdens het lezen erg beperkt (Walta, 2020, p.41). Zodra het technisch lezen vlot, kan het kind zich verdiepen in de leesboeken. Ze omvatten steeds sociaal-emotionele onderwerpen die verder opgedeeld worden in verschillende genres. Het leesniveau van het kind speelt geen rol (Walta, 2020, p.41).

Daarnaast kan poëzie zeker en vast een plaats krijgen in de boekenkast. Gedichtenbundels dompelen de kinderen onder in de weelderigheid van de taal en vergroten de verbeeldingskracht van het kind. Doordat er net voldoende woorden gebruikt worden, blijft er namelijk voldoende ruimte voor de interpretatie van het kind (Walta, 2020, p.41).

Hoewel informatieve boeken lange tijd niet als leesbevorderend werden beschouwd, deden ze de afgelopen jaren steeds meer intrede in het lager onderwijs. Deze boeken onderscheiden zich van verhalende boeken door hun formeel en objectief taalgebruik (Walta, 2020, p.42).

Ook stripverhalen doen op dit ogenblik weer een opmars in de lagere scholen. De combinatie van een prenten en de tekst-en denkballonnen die vaak erg grappig zijn, spreken het jonge publiek heel erg aan (Walta, 2020, p.42).

Het is belangrijk om voldoende boeken te voorzien, maar enkel een ruim aanbod volstaat niet. De boeken moeten steeds ter beschikking van de kinderen gesteld worden (Chambers, 2012, p.13). De kinderen moeten voldoende tijd krijgen om de verschillende boeken te verkennen,

en om het gekozen boek om te wisselen wanneer het toch niet blijkt aan te sluiten met de interesses van het kind. Het is immers niet leesbevorderend om kinderen in een boek te laten lezen waaraan ze geen plezier beleven. Wanneer de boekenkast niet toegankelijk is, zal het ruime aanbod met andere woorden geen bijdrage leveren aan het bevorderen van leesplezier (Chambers, 2012, p.14).

In 'Leesbeesten en boekenfeesten: Hoe werken (met) kinder-en jeugdboeken?' stelt Jan Van Coillie enkele werkvormen centraal waarmee de leerlingen de inhoud van de boekenkast kunnen verkennen. Zo kan de leerkracht 'het boekensnuffelen' inplannen in het lessenrooster. Tijdens het snuffelen krijgen de kinderen de gelegenheid om op hun eigen tempo de aanwezige boeken te exploreren. Bovendien kan de zogenaamde 'boekenkaart' kinderen warm maken voor een boek. Dergelijke kaart kan diverse informatie bevatten zoals: biografische gegevens over het boek, een bekrachtiging over de inhoud van het boek, informatie over het hoofdpersonage et cetera. Belangrijk bij het opstellen van een zo'n steekkaart is dat het noch een verplichting mag zijn, noch de volledige inhoud van het verhaal weergeven (Van Coillie, 2007). Daarnaast biedt ook de 'boekendans' de mogelijkheid om op een eenvoudige wijze in contact te komen met een ruim aanbod boeken. Tijdens de boekendans worden de stoelen van de leerlingen, analoog naar de klassieke stoelendans, in een kring geplaatst. Op elke stoel ligt een boek. In tegenstelling tot de 'klassieke stoelendans' worden er geen leerlingen geëlimineerd wanneer de muziek stopt. Er blijven steeds voldoende boeken aanwezig zodat elk kind de kans krijgt om alle boeken te verkennen (Iedereen Leest, 2022).

Ten slotte draagt ook de presentatiewijze van het aanbod bij aan de keuze van het boek. Zo zal een boek dat opmerkelijk tentoongesteld is de leesinteresse van de leerlingen aanspreken en hen nieuwsgierig maken naar de inhoud ervan (Chambers, 2012, p.23). Binnen deze presentatiewijze is het ook van belang dat alle uitgestalde boeken meteen binnen het bereik van de kinderen moeten liggen. Het hunkeren naar het boek zal namelijk aanzienlijk afnemen wanneer het kind lang moet wachten voordat hij of zij het boek mag lezen (Chambers, 2012, p.24).

Lezen

Nadat de lezer een boek gekozen heeft, wordt het gelezen. Het kiezen van een boek heeft immers geen zin wanneer het onaangeraakt in de bank blijft liggen. In deze context omsluit 'het lezen' niet alleen het verklanken van de geschreven tekst, ook het verkennen van het boek behoort hiertoe (Chambers, 2012, p.14). Gunstige leeservaringen opdoen vraagt vervolgens de nodige tijd en concentratie van het kind. Lezen is immers een proces waarbij het kind de personages, de verhaallijn, de beelden en dergelijke dient te doorgronden. Omdat het vluchtig lezen niet tot deze beleving leidt, vergt het belevend lezen de nodige aandacht. Chambers ziet het dan ook als de taak van de leerkracht om elke dag voldoende leestijd te voorzien. Zeker jonge lezers hebben in het beginstadium van het lezen nood aan sturing betreffende het inlassen van de leestijd.

Deze leestijd beperkt zich echter niet tot kinderen die zelfstandig lezen. Het voorlezen van boeken krijgt eveneens een plaats binnen het leesonderwijs. Tijdens het luisteren naar een

boek kunnen kinderen ervaringen, inzicht en kennis opdoen omtrent de boeken. Hierdoor vormt het voorlezen een goede voorbereiding op het leren lezen (Chambers, 2012, p.46). Toch mag het voorlezen niet gelimiteerd blijven tot de beginfase van het leesonderwijs. Vermits lezen geen sinecure is, biedt het voorlezen ook voor oudere lezers een meerwaarde (Chambers, 2012, p.46). Daar de kinderen tijdens het voorlezen in contact komen met nieuwe woorden, uitdrukkingen en zinsconstructies, wordt de taalontwikkeling bevorderd. Daarnaast probeert de voorlezer de kinderen steeds mee te nemen in het verhaal waardoor de sociaal-emotionele ontwikkeling gestimuleerd wordt. Het kind leeft zich namelijk vanuit zijn eigen wereld in in het verhaal (Walta, 2018). Een laatste voordeel dat het voorlezen met zich meebrengt is het vergroten van het samenhangsgevoel. Tijdens het voorlezen creëert de leerkracht een warme huiselijke sfeer waarbinnen de leerlingen hun ervaringen over het boek kunnen uitwisselen (Chambers, 2012, p.50).

Reageren

Het leesproces wordt uiteindelijk vervolledigd door op het gelezen boek te reageren. Wanneer de lezer positief reageert ten opzichte van het boek, bestaat deze reactie steeds uit twee luiken. Enerzijds verwijst 'het reageren' naar het opnieuw willen lezen van hetzelfde boek, een boek met een gelijkaardig onderwerp of een boek van dezelfde schrijver zodat de lezer dat aangename gevoel opnieuw kan ervaren (Chambers, 2012, p.16). Anderzijds omvat het reageren het verlangen van het kind om over het boek in gesprek te treden met de leerkracht of de medeleerlingen. In deze gesprekken wil de lezer zijn leeservaring voornamelijk delen met andere klasgenoten; het praten over de leeservaring kan anderen aanzetten tot het lezen van het boek (Chambers, 2012, p.16).

Het uitwisselen van de leeservaringen is volgens Chambers een onmisbare stap binnen de leescirkel. Hij stelt dat het spreken over boeken niet volgens een standvastige methode verloopt. Het is echter wel een leerproces; je leert het door het veelvuldig te doen onder begeleiding van een leerkracht die er goed in is (Chambers, 2012, p.88). Om de leerkrachten van het lager onderwijs te ondersteunen in het samen doorlopen van bovenstaand leerproces, ontwikkelde Chambers in de 20^{ste} eeuw 'de Vertel eens- aanpak' (Chambers, 2012, p.88).

'Vertel eens' onderscheidt vier manieren van spreken die een bijdrage leveren aan het ontdekken van de leeservaringen. Allereerst spreekt een lezer voor zichzelf. Pas wanneer het kind zichzelf hoort spreken over de eigen leeservaring, komt het te weten wat het werkelijk van het boek vindt. Hierdoor krijgt deze lezer de gelegenheid om betekenis te geven aan het verhaal (Chambers, 2012, p.99). Praten gaat echter verder dan de individuele lezer. Elke lezer wil immers zijn ervaring delen met anderen. Uiteraard neemt de luisteraar deze denkwijze niet lukraak over; hij denkt erover na en koppelt zijn interpretatie terug naar de spreker.

Het verbinden van verschillende gedachten leidt vervolgens tot de derde manier van spreken, namelijk de samspraak. Het gezamenlijk bespreken van de gedachten resulteert in een verbreding van het denkvermogen; samen weet je immers meer dan alleen. Ten slotte leidt het bundelen van de inzichten in nieuwe ideeën (Chambers, 2012, p.100 - 101).

De vier manieren van spreken zijn nevensgeschikt; ze zijn immers gelijkwaardig. Willen de leerkrachten van het lager onderwijs de leesmotivatie van de leerlingen bevorderen, dient elke

vorm van spreken voldoende aandacht te krijgen in de klaspraktijk. Enkel zo leren de leerlingen hun leeservaringen grondig onder woorden brengen (Chambers, 2012, p.101).

Niet alleen de manieren van spreken vergen de nodige aandacht, een goed gesprek omvat tevens een divers raamwerk van vragen. 'Vertel eens' pleit voor een variatie in drie soorten vragen: de basisvragen, de algemene vragen en de speciale vragen (Chambers, 2012, p.155 - 157). De basisvragen behoren tot categorie 'A' in het raamwerk. Deze vragen polsen naar de eerste indruk en de mening over het verhaal. Binnen deze vragen krijgt de lezer de kans om aan te geven wat hij niet begrepen heeft (Chambers, 2012, p. 155 & Walta, 2020, p. 121). De speciale vragen brengen de inhoud van het verhaal naar voren door in gesprek te treden over de personages, de gebeurtenissen, de plaats, de tijd en ruimte et cetera. Deze vragen vallen onder de 'B-categorie', en kunnen te allen tijde gesteld worden (Chambers, 2012, p. 155 & Walta, 2020, p. 121). Chambers sluit het raamwerk af met de algemene vragen, die de identiteit van het boek weerspiegelen. Deze vragen behandelen namelijk de taal en de vorm van de tekst en de waardering ervoor en vallen onder de C-categorie (Chambers, 2012, p. 156 & Walta, 2020, p. 121). In tegenstelling tot de basisvragen en de algemene vragen, kunnen de speciale vragen niet altijd gesteld worden. De leerkracht is genoodzaakt de relevante vragen uit deze rubriek te selecteren (Chambers, 2012, p.155).

Hoewel Jos Walta voorstander is van de 'Vertel eens-aanpak' bracht hij enkele veranderingen aan op de toepassing ervan op de klasvloer (Walta, 2020, p. 120). Daar waar Chambers stelt dat er geen vaste volgorde heerst voor het stellen van de vragen, brengt Walta echter wel een volgorde aan (Chambers, 2012, p. 163 & Walta, 2020, p. 120). Na het peilen naar de eerste reactie (categorie A), wordt het verhaalbegrip gecontroleerd door het stellen van een speciale vraag (categorie B). Ten slotte wordt het gesprek afgesloten met een vraag uit de laatste rubriek. Hierdoor krijgt het kind de kans om te reflecteren op de stijl, het genre, de auteur en dergelijke. Een tweede aanpassing zien we terug in het aantal vragen dat er gesteld wordt. Volgens Walta is het voldoende om slechts één vraag per categorie aan bod te laten komen (Walta, 2020, p. 120). Chambers daarentegen zegt dat er meerdere vragen per categorie aan bod kunnen komen (Chambers, 2012, p.).

De vragenlijst van Chambers vormt een groot hulpmiddel voor de leerkracht; deze vragen trachten het gesprek verder open te breken. Deze lijst werd in bijlage van het onderzoeksrapport toegevoegd (bijlage 4). In deze lijst laat Walta namelijk de vragen omtrent 'de eigen ervaring- en belevingswereld van het kind' achterwegen. Hij stelt dat de lezer immers altijd spreekt vanuit de eigen leeservaring. Om deze leeservaring tot uiting te brengen, wordt het verhaal als een hulpmiddel gebruikt (Walta, 2020, p. 120).

Het is echter niet de bedoeling dat de leerkracht de lijst volledig doorloopt. Het stellen van dergelijke vragen vergt namelijk een goede voorbereiding waarbij de leerkracht zinvolle vragen selecteert. Hiervoor is kennis van het boek, en het maken van een bijhorende verhaalanalyse, onmisbaar. Met andere woorden moet de leerkracht het boek gelezen hebben, zodat hij de juiste vragen kan voorbereiden voor het voeren van het gesprek (Chambers, 2012, p.163).

Door het organiseren van een boekenkring creëert de leerkracht de gelegenheid om met behulp van Chambers raamwerk over boeken te praten. Het bevorderen van de leesbeleving en het verdiepen van de inzichten in het verhaal door erover te praten, vormt immers een van de hoofddoelen van de boekenkring (Walta, 2020, p.131 - 132). De werkwijze en

mogelijkheden van de boekenkring, worden later in het onderzoeksrapport toegelicht. Deze werkwijze vormt immers het uitgangspunt van het onderzoek.

De helpende volwassene

Het doorlopen van de leescirkel is voor vele lagereschoolkinderen niet vanzelfsprekend; ze hebben hulp nodig van een ervaren lezer die tevens het goede voorbeeld geeft. Voornamelijk kinderen uit boekarme families hebben baat aan een helpende volwassene (Chambers, 2012, p. 18). In zulke situaties vormt de school de enige plaats om aan de leesontwikkeling van de kinderen te werken door hen in contact te brengen met een ruim aanbod boeken en teksten, en hierover in gesprek te treden (PXL, 2020).

In de onderdelen 'selecteren', 'lezen' en 'reageren' werd reeds duidelijk dat de leerkracht gedurende het leesproces voortdurend een coachende rol op zich neemt. Vanwege deze centrale positie, plaatst Chambers de helpende volwassene in het midden van de leescirkel. Hoewel de jonge lezer nieuwe ervaringen opdoet onder het toeziend oog van de ervaren leerkracht, wijzen de pijlen in de leescirkel op een wederzijdse beïnvloeding. De inzichten van 'de helper' kunnen namelijk aangevuld worden met de denkbeelden van het jonge kind (Chambers, 2012).

Het ondersteunen van de kinderen vraagt vervolgens leerkrachten die zelf ook literair competent zijn. Dat houdt in dat de onderwijzer de kinderen wegwijs moet maken in het aanbod boeken, hen inzicht moet verschaffen in de verhalen, en zelf in staat moet zijn om boeken op hun waarde te beoordelen (PXL, 2020). Om deze competenties te onderhouden, maakt de leerkracht zelf best voldoende tijd vrij om te lezen. De leeservaring van de leerkracht wordt namelijk enkel uitgebreid door zelf voldoende te lezen (Chambers, 2012, p. 80).

Daarnaast is het aangeraden om steeds op de hoogte te blijven van de vernieuwingen binnen de jeugdliteratuur (Chambers, 2012, p.81). Vertrouwd blijven met het boekenaanbod helpt de leerkracht met het selecteren van de juiste boeken. Enkel op deze manier kan je de kinderen enthousiasmeren om binnen het ruime keuzeaanbod de eigen leesvoorkeuren te ontdekken (PXL, 2020).

2. Het leesbevorderend klimaat

Het werken aan leesbevordering staat of valt met een positief leesklimaat. Naast een ruim aanbod, een literair competente grondhouding van de leerkracht en het spreken over boeken, kan de leesvaardigheid en het leesplezier op heel wat andere manieren bevorderd worden (PXL, 2020). Zo brengt het deelnemen aan landelijke en regionale activiteiten en campagnes tevens diverse leesmaterialen met een variatie aan thema's binnen in de klas (Walta, 2018).

In Vlaanderen worden jaarlijks heel wat campagnes georganiseerd die de kinderen op een aantrekkelijke manier in aanraking brengen met verschillende boekensoorten en teksten. Zo richt 'de Vlaamse voorleesweek' zich jaarlijkse enkele dagen op het belang van het voorlezen. Het streeft ernaar om elk kind per dag minstens vijftien minuten voor te lezen. Iedereen Leest laat de scholen niet zomaar aan hun lot over tijdens deze campagne. De

voorleesweek wordt immers grondig uitgewerkt; de organisatie ontwikkelt campagnemateriaal zoals affiches, kleurplaten, werkvormen, maar ook lijsten met boekentips en dergelijke. Het voorlezen beperkt zich bovendien niet tot een taak van de klasleerkracht. Ouders, grootouders, bibliotheekmedewerkers et cetera, worden tijdens deze voorleesdagen tevens uitgenodigd om in samenwerking met de school voor te lezen. Tijdens deze voorleesmomenten hoeft niet het volledige boek aan bod te komen. De voorlezers kunnen er ook voor kiezen om een boek, bijvoorbeeld met behulp van een boekenkring, te promoten (Iedereen Leest, 2021).

Daarnaast ontwikkelt Iedereen Leest elk jaar een handleiding voor leerkrachten van het lager onderwijs om kinderen, tijdens de Jeugdboekenmaand, op een aantrekkelijke wijze in contact te brengen met een gevarieerd en kwaliteitsvol aanbod. Deze handleiding bestaat uit verschillende werkvormen en boekentips. De huidige boekentips werden in bijlage één, twee en drie toegevoegd. Ze bieden de leerkrachten van het lager onderwijs immers ondersteuning bij het selecteren van de nieuwe boeken die in de boekenkring gepresenteerd kunnen worden, of tijdens het vrij lezen ter beschikking van de leerlingen worden gesteld. Veelgebruikte werkvormen die de organisatie promoot zijn het werken met de boekenkring en het spreken over boeken met behulp van 'de Vertel eens-methode'.

Uiteraard streven laatstgenoemde initiatieven niet alleen naar het bevorderen van het leesplezier tijdens deze vooropgestelde weken. Iedereen Leest wil de lagere scholen aanzetten om ook na de campagnes aandacht te besteden aan leesbevorderende initiatieven. De werkvormen, de boekentips enzovoort kunnen immers gedurende het hele schooljaar aan bod komen.

3. Leesbevorderende werkvormen

Zoals reeds meermaals werd aangegeven kunnen leerkrachten van het lager onderwijs boeken onder de aandacht brengen door met verschillende werkvormen aan de slag te gaan. Zulke werkvormen richten zich op het vergroten van het leesplezier zodat de lezer op vrijwillige basis naar een boek zal grijpen. Willen we zoveel mogelijk effect verkrijgen, dienen ze op regelmatige basis en in relatie met elkaar aan bod te komen (Walta, 2018). In 'Open Boek' (2018) onderscheidt Walta drie werkvormen: 'het vrij lezen', 'het praten over boeken volgens 'de Vertel eens-methode'" en 'de boekenkring', die diverse communicatieve onderdelen van de taal met elkaar verbinden (Walta, 2018). 'De vertel eens-methode' werd reeds uitgebreid toegelicht. Het vrij lezen en de boekenkring komen in hoofdstuk drie en vier aan bod.

Tussentijdse conclusie

Uit bovenstaande informatie blijkt dat het werken aan leesbevordering verder reikt dan het leesplezier van de lagerschoolkinderen. Door het leesplezier te stimuleren, zullen kinderen in hun vrije tijd frequenter naar boeken grijpen. Een kind dat vaker, en vooral diepgaander leest, doet meer succeservaringen op. Het ervaren van dit succes is broodnodig om de leerlingen gemotiveerd te houden om aandacht te besteden aan het vergroten van hun lees- en taalvaardigheden.

Om een optimaal resultaat te bereiken kunnen de leerkrachten van het lager onderwijs best aandacht besteden aan verschillende werkvormen waarbinnen een aantal aandachtspunten centraal staan. Zo vormt Chambers' leescirkel een belangrijk uitgangspunt. Door met deze

cirkel aan de slag te gaan, houdt de leerkracht immers rekening met een gevarieerd aanbod, voldoende leestijd en het praten over de leeservaringen. Zijn 'Vertel eens-methode' biedt door vier vormen van spreken en een raamwerk aan vragen een houvast om de leeservaring van de leerlingen onder woorden te brengen en te verrijken. Naast het spreken over boeken met behulp van 'de Vertel eens-methode', spelen ook het vrij lezen en de boekenkring een belangrijke rol om het leesplezier te vergroten.

Het leesklimaat wordt tenslotte bevorderd met behulp van heel wat leesbevorderende initiatieven. Heel wat scholen investeren op dit ogenblik heel wat tijd in het deelnemen aan diverse leescampagnes die jaarlijks georganiseerd worden. Uiteraard mag het werken aan leesbevordering zich niet beperken tot deze leescampagnes; ze dienen gedurende het volledige schooljaar gestimuleerd te worden.

3.2.3 Vrij lezen in het lager onderwijs

De verschillende eigen stage-ervaringen tonen aan dat 'het vrij lezen' een veelgebruikte werkvorm is om in het lager onderwijs aan leesbevordering te doen. Dit hoofdstuk weerspiegelt de betekenis, het doel en het belang van deze aanpak. Ten slotte wordt ook de toepassing ervan in de klaspraktijk toegelicht.

Walta omschrijft deze werkvorm als: *“een vast moment in het lesrooster waarop leerlingen zelfstandig kunnen lezen in een boek van een soort naar keuze.”* (Walta, 2018, p103). Hij verkiest deze benaming boven het tweelingwoord 'stillezen' omdat het beter aansluit met het doel dat deze werkvorm voor ogen heeft (Walta, 2018, p103).

Het vrij lezen gebeurt bij voorkeur tussen de vijftien en dertig minuten per dag. Maar feitelijk legt deze werkvorm geen beperking in tijd op (Walta, 2018, p103). Hierbij zien we meteen het onderscheid met 'het kwartierlezen' terug. 'Kwartierlezen' slaat namelijk op vijftien minuten vrij lezen per dag. 'Het kwartierlezen' wordt vaak ten onrechte verward met het begrip 'Kwartiermakers'. Kwartiermakers is immers een leesproject van 'Willewete vzw' dat het vrij lezen in de lagere scholen wil bevorderen door elke dag vijftien minuten te lezen of voor te lezen, volgens de interesses van de kinderen (Vlor, 2019, p57 & Willewete, 2022). Zodoende onderscheidt dit project zich vanwege de beperkte leestijd van het vrij lezen.

Het doel van vrij lezen

Het vrij lezen tracht in de eerste plaats leerlingen kennis te laten maken met een ruim aanbod boeken en teksten zodat elk kind zijn eigen leesvoorkeuren kan ontdekken. Kennis van de eigen leesinteresses helpt immers om 'het beslissende boek' te vinden en leesplezier te ervaren (Walta, 2018, p25 & Chambers, 2012). Wie meer plezier ervaart, zal gemotiveerd zijn om in de vrije tijd op vrijwillige basis te lezen.

Frequent lezen mondt vervolgens uit in een bevordering van zowel het technisch lezen, het leesbegrip, als de leeservaring. Een kind dat gedurende de leesmomenen succeservaringen opdoet, zal nog meer plezier ervaren aan het lezen (Mol & Bus, 2011, p11). Zo ontstaat er na verloop van tijd een positieve leesattitude; de lezer zal bereid zijn om de leesvaardigheid te onderhouden. Het investeren in het vrij lezen doelt bijgevolg ook naar een hogere leesvaardigheid (Walta, 2018, p103).

Het belang van vrij lezen

Zoals reeds eerder werd aangegeven oefent het vrij lezen een positieve invloed uit op de lees- en taalvaardigheid van het kind. Het tweede hoofdstuk van het onderzoeksrapport, namelijk 'Leesbevordering in het lager onderwijs' licht het belang van lezen uitvoerig toe. Het vrij lezen resulteert tevens in deze voordelen. Uit jarenlang onderzoek dat door Mol en Bus (2011) gevoerd werd aan de universiteit van Leiden, blijkt dat kinderen die in hun vrije tijd veel lezen beter scoren op de lees- en taalvaardigheid (Kunst van Lezen, 2016).

De benadering van het vrij lezen in het lager onderwijs

Hoewel het vrij lezen reeds tientallen jaren wordt toegepast in het lager onderwijs, doet het pas sedert enkele jaren een opmars als een leesbevorderende werkvorm. Jarenlang werden deze leesmomenen louter als differentiatie-initiatief toegepast (Walta, 2018, p103). De kinderen werden namelijk enkel aangemoedigd om in een zelfgekozen boek te lezen om zo de verschillen in het werktempo op te vangen (Colpin, Ramaut, Timmermans, Van den Branden, Vandenbroucke & Van Gorp, 2002, p129 & Walta, 2018, p103). Deze benadering zorgde er echter voor dat voornamelijk de snelle werkers profiteerden van de vele leesmomenen. Vermits alle leerlingen profijt halen uit deze leesmomenen, mag het vrij lezen niet beperkt blijven tot een differentiatievorm. Hierdoor is het vrij lezen intussen in diverse lagere scholen geëvolueerd tot een volwaardige werkvorm om aan leesbevordering te doen (Colpin, Ramaut, Timmermans, Van den Branden, Vandenbroucke & Van Gorp, 2002, p129).

Voordat het effectieve leesmoment kan plaatsvinden is het belangrijk dat de leerlingen een geschikt boek kiezen. 'Het ruime aanbod' uit de leescirkel van Chambers (2012) speelt bijgevolg een belangrijke rol (Chambers, 2012). De sleutel tot succes binnen deze werkvorm is immers dat elk kind steeds leest in een zelfgekozen boek dat aansluit met de eigen leesinteresses (Walta, 2018, p103). Met andere woorden heeft het kind in principe een vrije keuze in de boekensoort en het genre. Om alsnog aan het doel 'kennismaken met een ruim aanbod boeken' te voldoen en zodoende te voorkomen dat de lezers zich toespitsen op één bepaald genre of één bepaalde boekensoort, kan de leerkracht een beperking opleggen (Walta, 2018). Zo kan 'het mandjeslezen' een aanvulling zijn waardoor de leerlingen op geregelde tijdstippen ook eens een boek lezen dat ze normaalgesproken niet meteen zouden uitkiezen. Dergelijke mandjes worden namelijk op voorhand door de leerkracht klaargemaakt waardoor de leerlingen grosso modo in een bepaalde richting gestuurd worden (Broekhof & de Pater, 2014). Natuurlijkerwijs kunnen de leerlingen nog steeds een keuze maken uit het aanbod. Volgens Walta (2018) is het tevens mogelijk om minder beperkingen op te leggen die de leerlingen alsnog aansturen. Hij stelt dat de onderwijzer een wisselsysteem tussen de verschillende boekensoorten kan inrichten (Walta, 2018).

Nadat het boek gekozen is, lezen de leerlingen bij voorkeur zo'n vijftien tot dertig minuten. Het is vanzelfsprekend dat de gewenste leestijd verschilt naar gelang de leeftijd van de lezers. De leestijd beperkt zich bij jonge kinderen tot maximum vijftien minuten, terwijl oudere lezers (bij voorkeur) om en bij dertig minuten lezen (Broekhof & de Pater, 2014).

Logischerwijs verloopt het vrij lezen in de beginfase van het leesonderwijs nog erg geleid. Toch verwerven ook de jongste lezers geleidelijk aan meer autonomie: ze passen de geleerde leesstrategieën stilaan zelf toe en raken verder vertrouwd met de uiteenlopende jeugdliteratuur (Colpin, Ramaut, Timmermans, Van den Branden, Vandenbroucke & Van Gorp, 2002, p137).

Naast de tijdsduur wijzen verschillende onderzoeken uit dat het vrij lezen best dagelijks op een vast moment in de weekplanning wordt opgenomen. Om hier een stramen in aan te brengen, wordt deze werkwijze veeleer schoolbreed toegepast, zodat de leerlingen doorheen de verschillende leerjaren op een systematische wijze een goede leesattitude ontwikkelen (Colpin, Ramaut, Timmermans, Van den Branden, Vandenbroucke & Van Gorp, 2002, p137).

Gedurende de vrije leestijd lezen de kinderen in stilte voor zichzelf. Om de stilte te bewaren, is het aanbevolen om de leerlingen op voorhand enkele boeken te laten kiezen. Op deze manier kunnen ze een boek dat niet in de smaak valt omruilen voor een ander boek, zonder dat de andere leerlingen hierbij gestoord worden (Broekhof & de Pater, 2014).

Op het ogenblik dat de onderwijzer de leestijd afsluit, noteren de leerlingen op welke bladzijde ze geïndigd zijn. Enerzijds kunnen de leerlingen hierdoor op de volgende dag vlot inpikken in het verhaal. Anderzijds heeft de onderwijzer hierdoor een duidelijk zicht op de gelezen boeken. Op grond hiervan krijgt hij een idee van de leesinteresses en kan hij de lezer helpen met het kiezen van een volgend boek (Anneke Smits, A. & van Koeven, E., 2020). Het is echter mogelijk om op basis van het overzicht na te gaan wat de impopulaire boekensoorten zijn die in de volgende boekenkring gepromoot kunnen worden (Walta, 2018).

Verder dient de leerkracht tijdens deze leesmomenten het goede voorbeeld te geven. Het is immers erg leesbevorderend als de kinderen zien dat de onderwijzer ook leest. Hierdoor creëert de leerkracht een klimaat waarin genietend lezen, zonder enige verplichting, aanvaard wordt (Colpin, Ramaut, Timmermans, Van den Branden, Vandenbroucke & Van Gorp, 2002, p130). Daarnaast raadt ook 'Kunst van Lezen' (2016) aan om als leerkracht steeds in een kinderboek te lezen, dat bevordert namelijk de literaire competentie van de onderwijzer. Op deze wijze blijft de leerkracht immers steeds op de hoogte van de kinderliteratuur. Dat is op zijn beurt noodzakelijk om de leerlingen te enthousiasmeren (PXL, 2020). Bovendien biedt het lezen van kinderboeken de mogelijkheid om samen met de leerlingen in gesprek treden over het boek (Broekhof & de Pater, 2014). Deze informele nabespreking mag niet ontbreken; het spreken over de gelezen boeken tilt het vrij lezen naar een hoger niveau. De effecten van het vrij lezen vergroten dan ook wanneer de lagereschoolkinderen hun beleving met anderen kunnen delen (Broekhof & de Pater, 2014). Hierdoor wordt elk leesmoment best afgesloten met een korte uitwisseling over wat de leerlingen gelezen hebben (Vlor, 2018). Er kan echter ook gekozen worden om langer in gesprek te treden met elkaar. 'De Vertel eens-methode' vormt een goed hulpmiddel om de leeservaringen onder woorden te brengen (Chambers, 2011). De boekenkring biedt heel wat mogelijkheden om tot een integratie van bovenstaande werkvormen te komen. Deze boekenkring voorkomt tevens dat het vrij lezen vrijblijvend wordt (Walta, 2018). In vierde en laatste deel van deze literatuurstudie wordt de boekenkring gemotiveerd.

Hoewel het belangrijk is om als leerkracht steeds een voorbeeldfunctie op te nemen, heeft de leerkracht in de beginfase tevens een observerende rol. Smits en van Koeven (2020) stellen enkele belangrijke observatiepunten centraal: "*Welke leerlingen zijn goed aan het lezen en welke leerlingen niet? Hebben zij niet het juiste boek? Hoe kun je hen helpen dat te vinden? Raken ze gemotiveerd door hen tijdelijk luisterboeken te geven?*" (Anneke Smits, A. & van Koeven, E., 2020).

Tussentijdse conclusie

Uit deze informatie besluit ik dat het vrij lezen een geschikte werkvorm is om in het lager onderwijs aan leesbevordering te doen. Doordat de lezers in een boek naar keuze kunnen lezen, ervaren ze er wellicht meer plezier aan. Zodoende zal de lezer gemotiveerd zijn om

frequenter naar een boek te grijpen, wat zowel het technisch lezen, het leesbegrip als de leeservaring bevordert. De leerlingen halen echter wel het meeste profijt uit de werkvorm wanneer de leesmomenen schoolbreed, en op vaste tijdstippen in het lesrooster worden ingepland.

Voordat het leesproces kan plaatsvinden speelt de beschikbaarheid van een ruim aanbod boeken een belangrijke rol. Aldus, krijgt elk kind de mogelijkheid om zijn persoonlijke leesvoorkeur te ontdekken binnen de veelzijdige literatuur.

Ten slotte heeft de leerkracht tijdens de leesmomenen een zeer grote voorbeeldfunctie. De lagereschoolkinderen ervaren pas echt de zin van het lezen wanneer ook de klasleerkracht een positieve leesattitude opstelt. Dergelijke leesattitude scheidt tevens de mogelijkheid om met de leerlingen in gesprek te treden over het gelezen boek. De harmonisatie van het spreken over de boeken en het vrij lezen kan gerealiseerd worden door met de boekenkring aan de slag te gaan.

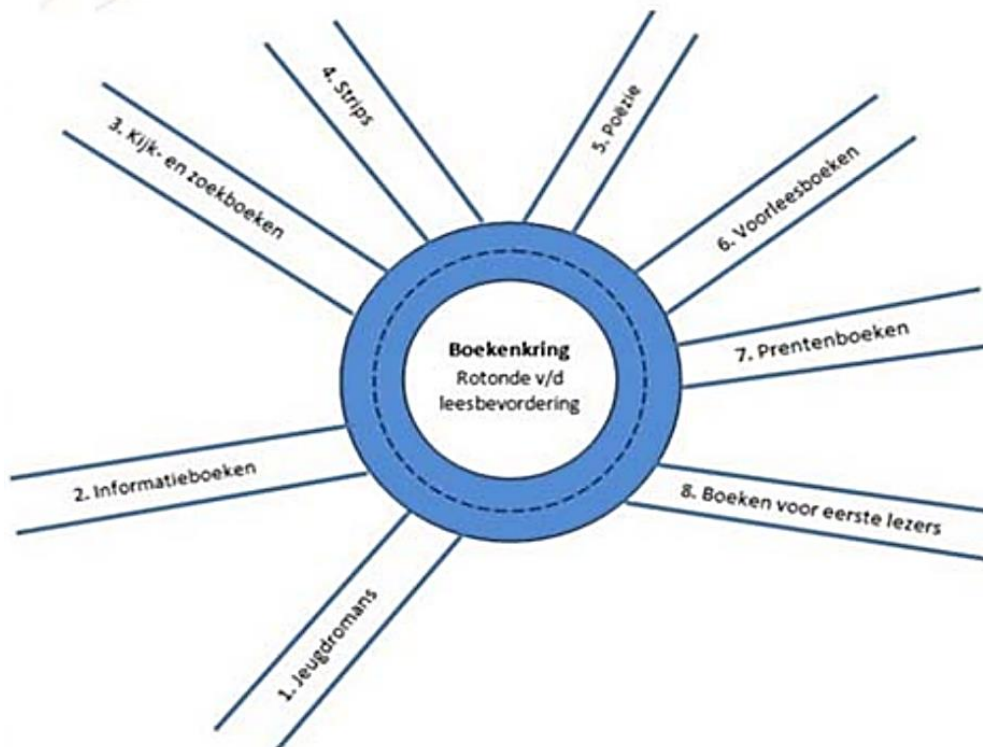
3.2.4 De boekenkring

In Open Boek (Walta, 2018) omschrijft Walta 'de boekenkring' als 'de krachtigste werkvorm voor leesbevordering'. "De boekenkring is een verbindende werkvorm binnen leesbevordering; het is de rotonde van leesbevordering.", aldus Walta (2018). In de boekenkring worden de verschillende boeken gepromoot en leeservaringen uitgewisseld, opdat ook andere kinderen gemotiveerd worden om de boeken te lezen (Walta, 2018).

Bovendien leidt de boekenkring tot meer controle van de leerkracht over de vrije leesmomenen. De leerlingen weten op voorhand dat ze in de boekenkring over de gelezen boeken in gesprek zullen treden. Hierdoor blijft het vrij lezen niet vrijblijvend. Het is immers de bedoeling dat de leerlingen tijdens deze ingeroosterde leesmomenen daadwerkelijk lezen (Walta, 2018).

Figuur 7

De rotonde van leesbevordering



Noot. Overgenomen uit *Aanbod basisonderwijs: educatie hele school: de boekenkring*, door Bibliotheek Zuidoost Fryslan.

Binnen zijn definitie hanteert Walta de metafoer van een rotonde. De ronde vorm wijst erop dat zowel de leerkracht als de leerlingen in een kring zitten. In het middelpunt van de rotonde komen de verschillende boekensoorten samen; in de boekenkring kunnen de leerkracht en de leerlingen immers verschillende boekensoorten behandelen (Walta, 2020).

Dit alomvattende hoofdstuk brengt allerlei inzichten uit het onderzoeksrapport samen. De boekenkring is bij uitstek een werkvorm die 'het vrij lezen', 'de leescirkel' en 'de Vertel eensmethode' van Chambers (2012) met elkaar combineert (Walta, 2018). Allereerst zal dit hoofdstuk een omschrijving geven van de werkwijze van de boekenkring. Alsook de doelen

van de boekenkring, als een aanvulling op het vrij lezen, worden toegelicht. Om beide werkvormen naar een hoger niveau te tillen, kan 'de Vertel eens-methode' van Chambers (2011) best een plaatsje krijgen in de boekenkring. Ook deze mogelijkheid wordt in deze laatste paragraaf besproken.

De werkwijze in het lager onderwijs:

In het verleden was de boekenkring een betekenisverwant woord van 'de boekbespreking'. Hierbij leunde de werking ervan heel erg dicht aan met het geven van een spreekbeurt die op voorhand grondig geoefend werd (Walta, 2020, p.131). Dergelijke vorm van een boekpromotie brengt veel stress met zich mee. Omwille van dit hoge stressgehalte leidt deze werkwijze niet tot leesbevordering (Bibliotheek Zuidoost Fryslan). In Nederland is de boekenkring intussen in heel wat scholen geëvolueerd naar een verbindende werkvorm die heel wat voordelen met zich meebrengt (Walta, 2020). Minder stress zorgt namelijk voor meer leesbevordering. Een kind dat plezier ervaart tijdens het lezen zal dan ook tijdens het vrij lezen meer leesmotivatie opbrengen. Het heeft immers niet het gevoel dat er een verplichting vasthangt aan het lezen.

In de Belgische lagere scholen daarentegen blijft deze werkvorm nog erg vaak buiten beschouwing. Dat is jammer vermits de boekenkring een leesbevorderend effect met zich meebrengt. Deze hedendaagse kring laat immers toe dat drie à vier duo's een boek waarin ze op dat ogenblik aan het lezen zijn of een boek dat reeds gelezen is, promoten in de kring. In één boekenkring staan vijf à zes activiteiten centraal die de boeken op uiteenlopende wijzen in het daglicht stellen. Belangrijk is dat de leerlingen voldoende inspraak krijgen bij de boekpresentatie. De leerlingen geven zelf aan of ze bereid zijn om het boek in de kring te brengen of niet. Daarnaast wordt een bijhorende activiteit steeds in samenspraak met de leerlingen gekozen zodat ze zich hierop kunnen voorbereiden. Het kiezen van de activiteiten gebeurt steeds op voorhand (Walta, 2020).

Het uitvoeren van de boekenkring verloopt volgens Walta (2020) in een vast stramien dat opgedeeld wordt in vier delen. Allereerst start het uitwerken van een boekenkring reeds enkele dagen voor de eigenlijke uitvoering ervan. De leerkracht vertrekt immers van een observatie tijdens de vrije leesmomenen. Op grond van deze waarneming duidt hij twee leerlingen aan; één leerling die op dat ogenblik een leesboek leest of dat leesboek reeds gelezen heeft, en één leerling die zich verdiept in een informatief boek (Walta, 2020). Beide leerlingen kiezen vervolgens een klasgenoot die samen met hen de boekpromotie voorbereidt. Belangrijk hierbij is dat deze leesbuddy minstens op de hoogte is van de boekinhoud.

Het eerste deel van de eigenlijke boekenkring start met de presentatie van het verhalend boek en het informatief boek. Dergelijke presentatie verloopt volgens Walta in een patroon. Allereerst bevraagt de leerkracht de voorsteller naar de reden waarom hij voor het boek gekozen heeft. Nadat de lezer het keuzeprocess heeft toegelicht, vermeldt hij de titel, de auteur en de illustrator van het boek (Walta, 2018). Deze leesautobiografie wordt verder aangevuld door vanuit de eigen beleving de inhoud van het verhaal beknopt te verwoorden. De lezer kiest vervolgens een fragment, en eventueel een illustratie. Het fragment wordt voorgelezen en duidelijk in tijd en ruimte gekaderd. Uiteraard krijgen de medeleerlingen tevens de mogelijkheid om vragen te stellen over het boek. Hierdoor kunnen de inzichten van de lezer verrijkt worden en kunnen de andere leerlingen geprikkeld worden om het boek te lezen. Daarnaast worden

er enkele vragen gesteld. Zo wordt er niet enkel naar de keuze voor het genre en de auteur gepeild; de bevraging betreft ook de voorkeuren van de andere aanwezigen in de kring (Walta, 2018). Binnen deze werkvormen stuurt de leerkracht de leerlingen aan door gerichte vragen te stellen. De leerkracht speelt met andere woorden niet alleen een organiserende, maar ook een begeleidende rol tijdens de uitvoering van de boekenkring (Walta, 2018). Ten slotte heeft de leerkracht de mogelijkheid om bij het aanstellen van de duo's een speciale opdracht mee te geven die betrekking heeft op het boek. Dergelijke opdracht wordt aan het einde van de boekpromotie voorgesteld. De speciale opdrachten spelen in op de leesbeleving van het kind. 'Een specifieke opdracht' omvat niet enkel een kortdurende activiteit die leven in het verhaal brengt; vaardigheden zoals spreken, luisteren, voortgezet technisch lezen en begrijpend lezen kunnen evengoed centraal staan in dergelijke taken (Walta, 2020).

Onderstaande opdrachten spelen een belangrijke rol in de uitgewerkte boekenkringen van het eindproduct. De opdrachten werden ontleend uit Open Boek, geschreven door Jos Walta in 2020. Om het overzicht te bewaren worden de opdrachten per boekensoort ingedeeld.

De speciale opdrachten (Walta, 2020)

1. **Leesboek:**
"Stel het hoofdpersonage uit het boek voor vanuit de ik-persoon."
"Kies een gesprek tussen twee personen en speel de scène na."
2. **Kijk – en zoekboek:**
"Verzin zelf een zoekopdracht op één pagina van het boek."
"Je bent een reporter en brengt verslag uit van wat er om je heen gebeurt."
3. **Prentenboek:**
"Kies twee tot vier prenten en vertel wat er in dat stukje van het verhaal gebeurt."
"Kies een prent en speel de situatie na met een levend schilderij."
4. **Stripverhaal:**
"Wat heb je geleerd? Noem twee dingen."
"Kies een pagina uit de strip en lees het met de juiste expressie voor."
5. **Informatief boek:**
"Vertel een drietal wist- je-dat-vragen."
"Weet jij het antwoord op de Willem Wever-vraag?"
6. **Gedichtenbundel:**
"Herken je het (de) rijmschema ('s) in het gedicht?"
"Welke zinnen vind je mooi?"

Vermits de leesboeken en informatieboeken erg geliefd zijn in het lager onderwijs, laat de leerkracht tevens twee boekensoorten in de kring brengen die in mindere mate gelezen worden. Twee vrijwillige duo's stellen wederom deze boeken voor. De presentatie van laatstgenoemde boeken vormt het tweede deel van de leeskring en verloopt op exact dezelfde wijze.

In een vervolgdeel brengt ook de leerkracht twee boeken onder de aandacht. Veelgebruikte werkvormen die tijdens deze fase aan bod komen zijn: het voorstellen van een nieuw boek en het voorstellen van een boek dat nauwelijks gelezen wordt, het zogenaamde ‘weesboek’. Daarnaast kan de leerkracht twee boeken presenteren waaruit de klasgroep een nieuw voorleesboek kiest (Walta, 2020). De voorstelling van bovenstaande boeken bevat minstens: de titel, de auteur, een vertoning van de cover van het boek, de flaptekst en een voorleesfragment. Aan het einde van de voorstelling peilt de leerkracht naar de leesinteresse van de klasgroep (Walta, 2020).

Indien de leerkracht het wenst wordt er in een laatste onderdeel van de leeskring een gastspreker uitgenodigd. Dit kunnen enerzijds familieleden van de leerlingen of buurtgenoten zijn die in de klas komen vertellen over een boek. Anderzijds kunnen ook de leerlingen zelf deze rol op zich nemen door in een lagere klas een boek of verwerkingsopdracht te presenteren of een boek voor te lezen (Walta, 2020). De presentatie van de gastspreker is vrijblijvend en kan achterwegen blijven.

Uiteindelijk wordt de boekenkring beëindigd met een aankondiging van een eventuele vervolgactiviteit zoals het voorlezen van het boek aan de jongere lezers op school, het voorstellen van een boek in de volgende boekenkring et cetera. Een boekenkring hoeft eveneens niet altijd een vervolgactiviteit te omvatten (Walta, 2018).

Om bovenstaande activiteiten vlot te laten verlopen, bereidt de leerkracht de boekenkring steeds grondig voor. Figuur acht toont het voorbereidingsdocument dat hiervoor gehanteerd wordt.

Figuur 8

Vorbereidingsdocument: de boekenkring

Boekensoort:	Titel:
	Auteur:
	Illustrator:
	Uitgever:
Korte inhoud:	
Brainstorm:	<p>Bedenk 5 ideeën bij dit boek voor de boekenkring.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 2. 3. 4. 5.

Uitwerking:	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> de leerkracht <input type="radio"/> de leerling <input type="radio"/> een gast (een ouder, een leerling uit een andere klas, ...)
Keuze activiteit:	Kies één idee uit.
	Doel (en):
	Organisatie van de activiteit:
Vervolgactiviteit:	Gebeurt er verder nog iets met dit boek?
	Komt het boek nog een keer terug in de boekenkring?
	Wordt er buiten de boekenkring nog verder gewerkt met dit boek?

Noot. Overgenomen uit *Open Boek*, door J. Walta, 2020

Wil deze vorm van de boekpromotie het leesplezier van de leerlingen bevorderen, dan wordt de kring best om de twee à drie weken georganiseerd. De tijdsduur ervan is zeer uiteenlopend, en varieert van tien tot dertig minuten.

De doelen van de boekenkring

Deze vernieuwde benadering van de boekenkring centraliseert drie elementen. In tegenstelling tot de klassieke boekpresentatie draait het binnen de hedendaagse boekenkring bovenal rond het promoten van het boek op basis van de leeservaringen. De lagereschoolkinderen vertonen immers meer leesinteresse wanneer het boek gepromoot wordt door een medeleerling of de leerkracht (Walta, 2018).

Vervolgens biedt de boekenkring de mogelijkheid om de lees-en taalvaardigheden in het daglicht te stellen. Het is immers een werkvorm die mede vanwege de voorleesfragmenten verschillende talige domeinen met elkaar verbindt. Laatstgenoemde onderdelen brengen namelijk het technisch lezen, het begrijpend lezen, de woordenschatontwikkeling, het spreken, het luisteren en de spellingvaardigheid samen.

Een laatste centraal element omvat het bevorderen van de leesbeleving en leesinteresse van het kind. Om hiertoe te komen is het praten over boeken erg belangrijk (Walta, 2018). Een kind dat zijn eigen leeservaring onder woorden brengt, krijgt namelijk de kans om betekenis te geven aan het verhaal (Chambers, 2012). Zoals eerder werd aangegeven stelt Chambers (2012) dat de eigen leeservaring wordt aangevuld op basis van de inzichten van medeleerlingen (Chambers, 2012). Zijn 'Vertel eens-methode' is de ideale manier om met de leerlingen tot een leesbevorderend gesprek te komen. Ook Walta (2018) sluit zich hierbij aan. 'De Vertel eens-aanpak' vormt namelijk een programmaonderdeel van de boekenkring (Walta, 2018); zowel de vier vormen van spreken, als de vragenlijst komen de doorheen de kringen aan bod. Omwille van deze reden wordt deze methode ook geïntegreerd in de uitwerking van het eindproduct. In het tweede deel van deze literatuurstudie, omtrent leesbevordering in het lager onderwijs, werd 'de Vertel eens-methode' toegelicht. Vermits uitgewerkte boekenkringen bedoeld zijn voor lagereschoolkinderen, wordt de vereenvoudigde werking van Walta gehanteerd in dit onderzoeksrapport (Walta, 2018).

Tussentijdse conclusie

Samengevat speelt de boekenkring een zeer belangrijke rol om in het lager onderwijs het leesplezier en de lees-en taalvaardigheid van de leerlingen te stimuleren. Door het informele karakter van de werkwijze maken de leerlingen elkaar warm voor het lezen van verschillende boeken. Dit alles gebeurt op een wijze die niet als bedreigend ervaren wordt. Om deze leeskring te laten slagen is het belangrijk dat de leerlingen voldoende autonomie verwerven bij het uitvoeren van de verschillende programmaonderdelen. Een programmaonderdeel dat de boekenkring tevens tot een hoger niveau tilt, is 'de Vertel eens-methode' van Chambers die de betekenis van de eigen leeservaringen verder uitdiept, maar ook de leesinteresse van anderen kan aanspreken. De verschillende activiteiten worden echter wel steeds door de leerkracht in goede banen geleid; de leerkracht neemt zowel de organisatie als de begeleiding van de kring op zich. Hij zorgt er tevens voor dat de verschillende programmaonderdelen duidelijk aan bod komen. De boekenkring vormt aldus een mooie aanvulling op het vrij lezen waardoor het vrij lezen niet vrijblijvend wordt, maar wel nog steeds voldoende keuzevrijheid aanbiedt.

3.3. Het observatiedocument

Om een zo representatief mogelijk onderzoeksrapport te bekomen, wordt de onderzochte informatie omtrent het vrij lezen en de werking ervan in het lager onderwijs gestaafd en aangevuld met praktijkervaringen. Deze informatie werd verkregen door middel van een samenwerkingsverband aan te gaan met de leerkrachten van de Sint-Ritaschool gelegen in Sint-Truiden.

In deze school werd de leesattitude van de lagereschoolkinderen tijdens de vrije leesmomenten geobserveerd. De leerlingen werken namelijk elke dag met het leesproject 'Kwartierlezen' waardoor er wekelijks vijf vrije leesmomenten ingeroosterd worden.

De observaties vonden plaats in drie klassen, namelijk: het tweede leerjaar, het derde leerjaar en het zesde leerjaar. Door in elke graad observaties uit te voeren, werd de globale leesattitude van de Vlaamse lagereschoolkinderen duidelijk in kaart gebracht. De observatie-instrumenten werden in bijlage zeven en acht toegevoegd. Die documenten zijn gebaseerd op reeds opgedane inzichten tijdens het lopen van verschillende stages, de literatuurstudie en 'de kwaliteitskaart Leesbevordering' van Forriër & Stoeldraijer (2018).

Op grond van de leerlingenobservaties kan geconcludeerd worden dat niet alle leerlingen van het lager onderwijs met plezier deelnemen aan de vrije leesmomenten. Hoewel de leerlingen steeds mochten kiezen in welk boek ze lazen, stelden in elke klasgroep enkele leerlingen opstandig gedrag. De leerkrachten van basisschool Sint - Rita stimuleren de leerlingen wel steeds om aandachtig in de boeken te lezen. Deze stimulansen hebben echter niet op elke leerling effect. Een aantal leerlingen lijken een volledige afkeer voor lezen ontwikkeld te hebben en proberen op allerlei manieren aan het lezen te ontkomen: ze wisselen meermaals van boek, praten met anderen, maken ruzie om een boek, staren om zich heen enzovoort. Het extreem vaak omwisselen van het boek wordt veroorzaakt doordat de leerlingen slechts één boek in hun bank bewaren. Hierdoor moeten ze steeds opstaan en zich naar de boekenkast verplaatsen wanneer ze van boek willen wisselen. Indien de leerlingen enkele boeken in een zakje aan hun bank kunnen bewaren, kan er veel rumoer vermeden worden.

Andere leerlingen ondervonden dan weer moeite om zich gedurende de vijftien minuten te concentreren. Na enkele minuten haakten ze reeds af. Dit is niet zo vreemd vermits de leesmomenten eerder als 'vrijblijvend' worden beschouwd; er worden namelijk geen vervolgoedragen aan gekoppeld. Uit een gesprek kon ik echter wel afleiden dat de leerlingen van de derde graad in het tweede semester een boekbespreking houden. In de aanloop hiernaartoe krijgen de leerlingen de mogelijkheid om tijdens het kwartierlezen in dat boek te lezen. Verdere opdrachten worden er niet aan het vrij lezen gekoppeld; er wordt op dit ogenblik niet gewerkt met een boekenkring of andere vormen van boekpromotie. Hieruit kan geconcludeerd worden dat de effecten van het vrij lezen zeker nog versterkt kunnen worden.

Vanzelfsprekend zitten er ook echte boekenwormen in de klassen die met veel plezier lezen. Een vijfde van de leerlingen leest namelijk heel erg graag, laat zich niet afleiden door andere leerlingen en lijkt de eigen boekensmaak reeds ontdekt te hebben. Hierdoor weten deze

leerlingen meteen boeken uit te kiezen die aansluiten bij de eigen leesvoorkeuren. Dit gegeven leidt tot het minder omwisselen van de boeken.

De leerkrachten zorgen wel steeds voor een ruim aanbod boeken. In de eerste graad zijn er heel wat boeken permanent in de klasbib aanwezig. Maar, het aanbod wordt voortdurend verrijkt doordat de leerkrachten zelf regelmatig boeken uit de lokale stadsbibliotheek binnenbrengen in de klas. Hierdoor komen de leerlingen in contact met verschillende soorten boeken en schrijvers.

De leerkrachten van de tweede graad verkiezen daarentegen om er samen met de leerlingen op uit te trekken naar de stadsbibliotheek. Ook op deze wijze krijgen de leerlingen zeker een ruime variëteit aan boeken aangeboden.

De oudste leerlingen van de school verdiepen zich enkel in de boeken die in de klasbib aanwezig zijn. Dat neemt echter niet weg dat de school zelf ook regelmatig nieuwe boeken aanschaft. De klasbibliotheken worden bijgevolg voortdurend aangevuld met de nieuwste boeken.

Hoewel de leerlingen zeker kunnen genieten van een ruim aanbod en hierdoor stilaan wegwijs raken in de omvangrijke kinderliteratuur, kan er gesteld worden dat niet alle boekensoorten even populair zijn in de verschillende klassen. In de eerste en tweede graad vertonen de leerlingen een grote interesse voor informatieve boeken. In de derde graad daarentegen vinden ze deze boeken minder aangenaam om te lezen. In deze graad vormen de leesboeken en de stripverhalen de favoriete boekensoorten.

Daarnaast worden de nieuwe boeken in de eerste graad aangenaam tentoongesteld op de boekenplanken vooraan en achteraan in de klas. De tentoongestelde boeken worden in de eerste graad bovendien steeds grondig verkend met behulp van een boekendans. In de overige klassen wordt er minder aandacht besteed aan de boekenuitstalling en het verkennen van de boeken. De boeken zitten netjes opgeborgen in een boekenkast, die steeds ter beschikking van de leerlingen staat. Hierdoor blijft het aanbod boeken erg toegankelijk.

Een groot pluspunt binnen het leesklimaat van deze school impliceert dat de leerkrachten zelf ook meelesen tijdens het vrij lezen. Hierdoor stimuleren ze niet alleen de leerlingen om te lezen, maar blijven ze zelf ook steeds op de hoogte van de kinderliteratuur.

Tussentijdse conclusie:

Bovenstaande uiteenzetting toont aan dat de leerkrachten van de Sint-Ritaschool aardig op weg zijn om een positief leesklimaat te creëren en het leesplezier te stimuleren. Diverse onderdelen van de leescirkel (Chambers, 2012) komen immers veelvuldig aan bod in deze school; zowel een ruim aanbod, een aantrekkelijke presentatiewijze, voldoende leestijd als de ondersteuning van ervaren leerkrachten vinden we er terug.

Het leesplezier van de leerlingen kan echter wel nog meer gestimuleerd worden door het vrij lezen op regelmatige basis te koppelen aan een boekenkring zodat de leesmomenten niet vrijblijvend zijn en de leerlingen elkaar warm kunnen maken om het ruime aanbod boeken te ontdekken.

4 Ontwerpen

4.1 Inleiding

Op basis van de verkregen resultaten uit de literatuurstudie blijkt dat de effecten van het vrij lezen versterkt kunnen worden door er op regelmatige basis een boekenkring aan te koppelen. Het frequent uitvoeren van de boekenkring heeft immers als doel om de leerlingen, door informeel over boeken te praten, met verschillende soorten boeken in contact te brengen om zo tijdens het vrij lezen hun leesvoorkeuren verder te ontwikkelen. Zodra de leerlingen tijdens deze vrije leesmomenten met plezier in een boek duiken, zullen ze diepgaander lezen. Hierdoor verbetert niet enkel de leesvaardigheid, maar verbeteren ook de andere taalvaardigheden die ermee in verbinding staan. Aldus leidt het investeren in boekenkringen tot het bevorderen van het leesplezier en de lees-en taalvaardigheid, waardoor de effecten van de vrije leesmomenten tot zijn recht komen in de klaspraktijk.

Hierom omvat het eindproduct een handleiding die de leerkrachten van de Sint-Ritaschool in Sint-Truiden ondersteunt om het vrij lezen te koppelen aan 'de boekenkring'. Deze leidraad biedt twee boekenkringen per graad aan, die mits de leerkracht wat voorbereidend werk verricht, op een eenvoudige wijze kunnen worden uitgevoerd.

4.2 Ontwerpeisen

Om de handleiding functioneel in te zetten in de klaspraktijk moet ze aan een aantal ontwerpeisen voldoen.

Allereerst is het ontwerp gebaseerd op de **boekenkring van Jos Walta (2020)**, de **leescirkel van Aidan Chambers (2012)** en de boekentips van **Iedereen Leest (2022)**. Op deze manier worden de leerlingen gestimuleerd om hun leeservaringen met anderen te delen zodat ze tijdens **het vrij lezen** daadwerkelijk met plezier in een boek duiken. Toch reikt het ontwerp verder dan enkel het bevorderen van het leesplezier tijdens de vrije leesmomenten. Meer leesplezier resulteert in een verhoogde motivatie om in de vrije tijd vrijwillig in boeken te lezen. Vervolgens doen de leerlingen meer ervaringen op waardoor **de technische leesvaardigheid** bevordert wordt. Daar het technisch lezen aan de basis ligt van **het leesbegrip**, verhoogt het inspelen op het leesplezier tevens het tekstbegrip. Echter, beperkt de opbrengst van het product zich niet tot de leesvaardigheid; aangezien lezen in verband staat met de gehele taalontwikkeling nemen eveneens **de woordenschatontwikkeling, de spellingvaardigheid en de spreek- en luistervaardigheid** toe. Kortom draagt de boekenkring bij aan **de taalvaardigheid** van de lagereschoolkinderen.

Hoewel het vergroten van de lees-en taalvaardigheid een gevolg is van de verrijking van de vrije leesmomenten, worden deze vaardigheden ook in de boekenkring geoefend. In elke boekenkring komen immers verschillende voorleesfragmenten aan bod, die volgens Chambers' leescirkel (2012), zeker een plaats verdienen in het onderwijs. Doordat het product tijdens deze expressieve voordrachten inspeelt op de verschillende **voordrachtsaspecten** verhoogt de technische leesvaardigheid van de lezers. Vervolgens komen de leerlingen

hierdoor in contact met nieuwe woorden, uitdrukkingen en zinsconstructies, wat de woordenschatontwikkeling en de spellingvaardigheid stimuleert.

Daarnaast leidt het expressief voorlezen tot **meer leesbeleving** waardoor niet alleen **de leesinteresse**, maar ook **de leesomgeving** bevorderd wordt. In deze informele sfeer wisselen de leerlingen hun leeservaringen uit. **Het delen van die leeservaringen** vormt een belangrijk onderdeel in het product omdat het anderen kan aanzetten om het aanbod boeken te verkennen. Om de leerkrachten te ondersteunen om samen met de leerlingen over hun leeservaringen te spreken, maakt ook **'de Vertel eens-methode' van Chambers (2012)** deel uit van de handleiding. Deze methode leidt tevens tot **meer leesbegrip**; omdat de leerlingen in gesprek treden over de boeken, is het uiteraard noodzakelijk dat ze met voldoende begrip lezen tijdens de voorafgaande leesmomenten.

Het ontwerp laat de kinderen evenzeer kennismaken met een **ruim aanbod boeken**. Ter ondersteuning om een divers aanbod te creëren, bevat het eindproduct per graad een lijst met enkele boekentips die werd opgesteld door 'Iedereen Leest' (2022). Op basis van hun onderzoeken stellen ze jaarlijks een boekenlijst samen met populaire en recente boeken voor kinderen. Door de kinderen in contact te brengen met een divers aanbod, is de kans immers groter dat ze hun leesvoorkeuren ontdekken en het juiste boek kunnen **selecteren** om tijdens de leesmomenten mee aan de slag te gaan (Chambers, 2012 & Walta, 2020). De boekentips die worden aangeboden zijn echter vrijblijvend zodat elke leerkracht de kans krijgt om de boekenkring aan te passen aan 'de leesnoden' van de klasgroep.

Aangezien een ruim en divers aanbod boeken dus erg belangrijk is, is het ontwerp hanteerbaar bij **alle boekensoorten**. Doorheen de verschillende boekenkringen kunnen namelijk alle boekensoorten aan bod komen. Omwille van deze reden worden er steeds voorbeeldactiviteiten en werkwijzen aangereikt met betrekking tot diverse soorten boeken. Deze activiteiten zijn gebaseerd op het aanbod dat Jos Walta in Open Boek beschrijft (2020).

Hoewel de leerlingen zelf kiezen in welk boek ze tijdens de vrije leesmomenten lezen, is het belangrijk om hen hierbij te helpen en om de boeken **aantrekkelijk** te **presenteren** (Chambers, 2012). Omwille van deze reden geeft de handleiding de leerkrachten heel wat theoretische inzichten, voorbeelden en tips om het keuzeproces in goede banen te leiden. Een aangename voorstelling komt echter ook in de boekenkring aan bod; zowel de leerlingen als de leerkrachten vertellen over de auteur, de illustrator en de inhoud van het boek, ze stellen de cover voor et cetera. Een aantrekkelijke boekpresentatie ontbreekt aldus niet.

Daarenboven leidt de boekenkring tot **een directe toegang** van de boeken. De verschillende boeken die in de kring gepresenteerd worden, verlaten de kring namelijk steeds opnieuw met een lezer. Hierdoor ligt het boek meteen binnen het bereik van de leerling, wat belangrijk is om 'het hunkeren' ernaar niet te laten afnemen.

Ten slotte is het ontwerp gebruiksklaar en vraagt het weinig tot geen opzoekwerk van de klasleerkracht. Om tot dergelijk product te komen insluit de handleiding alle nodige materialen en achtergrondinformatie. Uiteraard blijft een **grondige voorbereiding** en kennis van de jeugdliteratuur een noodzakelijk gegeven om de boekenkring in goede banen te leiden. De

leerkracht moet immers steeds **literair competent** zijn om het goede voorbeeld te geven en om de leerlingen doorheen het leesproces en de boekenkring te coachen.

Bovenstaande aspecten tonen aan dat de handleiding een weerspiegeling is van diverse theoretische inzichten, met name de boekenkring van Jos Walta (2020), de leescirkel van Aidan Chambers (2012) en de boekentips van Iedereen Leest (2022), die geïntegreerd worden zodat de effecten van de vrije leesmomenten maximaal tot uiting komen in de klaspraktijk.

De handleiding werd als een aparte bijlage toegevoegd.

4.3 Try – out

De boekenkringen werden uitgetest van 9 tot en met 20 mei 2022. Het uitproberen van het eindproduct gebeurde in verschillende klassen uit drie graden; het tweede, het derde en het zesde leerjaar. Vermits de boekenkringen voor de tweede graad analoog naar de overige kringen werden opgesteld, werd er geen leeskring in de tweede graad uitgevoerd. De boekenkaarten daarentegen werden wel door enkele leerlingen van het derde leerjaar ingevuld om zo de inzetbaarheid van deze documenten na te gaan. Er werd met de drie klasleerkrachten, of hun stagiair(e)s, afgesproken dat het voorbereiden en het uittesten van de boekenkring steeds tijdens de vrije leesmomenten plaatsvonden.

Om een evenwicht te vinden in enerzijds het zelf uittesten van de boekenkring en anderzijds het gebruik van de handleiding door leerkrachten van het lager onderwijs, besloot ik om de boekenkring in één klas zelf te begeleiden en in één klas door de klasleerkracht te laten uitvoeren.

Ikzelf testte de boekenkring uit in het tweede leerjaar. Desondanks ik hier voornamelijk zelf aan de slag ging, bevroeg ik de leerkracht van deze klas over de handleiding. De tips en tops van de handleiding werden samen overlopen.

In het zesde leerjaar daarentegen werd de boekenkring door de klasleerkracht uitgevoerd. Hoewel hij deze boekenkring uitvoerde, vertelde ik eerst zelf aan de leerlingen wat de bedoeling van de boekenkring was en hoe de voorbereiding en de uitvoering ervan ging verlopen. Zowel tijdens de voorbereiding, als de uitvoering observeerde ik het verloop van de kring.

Op deze manier kon ik ervaren hoe het als leerkracht aanvoelt om met een boekenkring aan de slag te gaan, maar kreeg ik tevens een beeld over de inzetbaarheid van het eindproduct.

4.3.1 De voorbereidingen van de boekenkringen

De voorbereiding van de leerlingen

De boekenkringen werden in elke graad steeds grondig voorbereid zodat de leerlingen zonder stress aan hun boekpresentatie konden beginnen. Voordat deze voorbereiding van start ging koos ik verschillende leerlingen uit die graag samen met een leesmaatje een boek wilden presenteren in de kring. Ook de klasleerkracht van het zesde leerjaar selecteerde de duo's op voorhand.

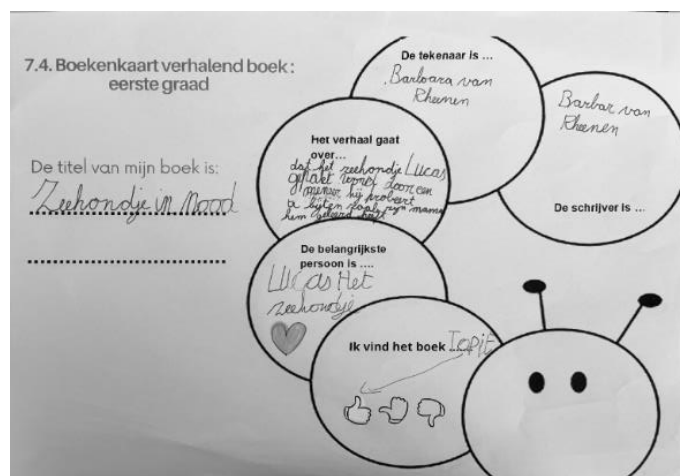
In de eerste graad waren de leerlingen meteen erg enthousiast om een boek te presenteren; ze boden zichzelf vrijwillig aan. Uiteindelijk werden er drie duo's uitgekozen. In de derde graad hadden de leerlingen echter wat meer motivatie nodig. Nadat er duidelijk werd aangehaald dat het niet om een boekbespreking ging waarbij ze een tekst uit hun hoofd moesten leren, boden ze zich geleidelijk aan. Ook in deze graad werden er enkele leesbuddy's aangeduid.

Nadat de duo's werden aangesteld kregen ze een boekenkaart die per twee ingevuld werd. Voor elke graad werd een andere boekenkaart voorzien. De boekenkaarten verschilden niet alleen in uiterlijke vormgeving, maar ook in complexiteit van elkaar.

Voor het invullen van de boekenkaarten nam ik de leerlingen mee naar de gang of de eetzaal. Elk duo bracht het eigen boek en een pen mee. Ikzelf voorzag enkele post-its om nadien in de boeken te plakken. Afhankelijk van de boekensoort werden de plakbriefjes bij het voorleesfragment, een afbeelding, een weetje, de woordenlijst of de flaptekst gekleefd.



Het spreekt voor zich dat de jongere leerlingen nog wat sturing nodig hadden tijdens invullen van de kaarten. Ik besprak samen met hen wat ze in de verschillende segmenten van de boekenrups dienden in te vullen en gaf er steeds een voorbeeld bij. Daarna gingen de leerlingen aan de slag. Ze vulden de boekenkaarten alleen in, maar ik bleef wel steeds in de buurt zodat ze vragen konden stellen. De leerlingen hadden voordien reeds uitgebreid geleerd over het thema 'Boeken'. Hierdoor hadden ze een ruime voorkennis en lukte het invullen van de rups erg goed.




Met de leerlingen van de tweede graad ging ik op dezelfde wijze aan de slag. Zij vulden uiteraard een andere boekenkaart in die wat complexer is. Ook zij konden de boekenkaart erg vlot invullen, toch was het belangrijk om de kaart gezamenlijk te overlopen. Ik merkte tijdens de voorbereiding op dat het gebruik van synoniemen, die de moeilijke begrippen zoals 'de illustrator' verklaren, onontbeerlijk is in deze graad.

Boekenkaart:

Informatie over het boek:
 De titel van het boek is tijgers
 De schrijver of de auteur van het boek is galadriel Watson
 De tekenaar of illustrator van het boek is die nehrde

Informatie over de inhoud van het boek
 Waarover krijg je in het boek informatie?
 Teken.




De tekeningen vertellen meer bij de informatie: ☆ ~~★~~ ☆

Staat er een woordenlijst met moeilijke woorden in het boek? ~~☒~~

Schrijf één weetje over iets dat je met dit boek hebt bijgeleerd.
...zijn verschillende soorten tijgers

Kleur de smiley die bij het boek past:



In de derde graad daarentegen was het oorspronkelijk de bedoeling dat de leerlingen volledig zelfstandig aan de slag zouden gaan. Nadat ik uitlegde dat ze de boekpresentatie per twee mochten voorbereiden, kregen ze enkel de opdracht 'Vul de boekenkaart in'. Ik merkte op dat ze toch nog heel wat vragen hadden. Hierdoor moest de meester hen regelmatig ondersteunen. Samen met de klasleerkracht bekeek ik welke aanpassingen er aan de boekenkaart dienden te gebeuren, zodat het invullen ervan vlotter kan verlopen. Deze aanpassingen werden opgenomen in paragraaf '4.4 Aanpassingen'.

Nadat de leerlingen wat extra uitleg kregen, waren de boekenkaarten na ongeveer 10 minuten ingevuld. Slechts één groepje was niet klaar. Dat kwam voornamelijk omdat de leerlingen eerst lang overlegden over wat ze uiteindelijk wilden opschrijven. Op de volgende pagina werden twee ingevulde boekenkaarten opgenomen.

BOEKENKAART:

De informatie over het boek:



De titel: *Jeugd Encyclopedie*
 De auteur: *various*
 De illustrator: *various*
 De uitgeverij: *Panama*
 De boeksoort: *verhaalboek*

De informatie over de inhoud van het boek

Wat is het thema / onderwerp van het boek?

natuur, cultuur, wetenschap, arbeidskunde, geschiedenis, het Rijk

Legt de auteur de moeilijke woorden duidelijk uit? §

ja

Verduidelijken de illustraties de informatie?

Waarom wel / niet?

omdat je dan meer weet

Schrijf één weetje over iets dat je met dit boek hebt bijgeleerd

België en koning ~~van~~ samen

Ik geef dit boek het volgende cijfer. (Omcirkel het passende antwoord.)

- 1. saai
- 2. interessant
- 3. leerrijk
- 4. niet leerrijk

BOEKENKAART:

De informatie over het boek:



De titel: *Smalle gele in de spira*
 De auteur: *Ged. van de spira*
 De illustrator: *Dick van de Pol*
 De uitgeverij: *Reuitman*
 De boeksoort: *Verhaal*

De informatie over het verhaal:

Het hoofdpersoon: *Yelle Doorman*

Wat voor een persoonlijkheid heeft het hoofdpersoon?

Eigensinnig, geest, watballer

Vertel kort waar het boek over gaat:

De training gaat erop. Enorme... maar de eigenzinnig Yelle komt met niet opdaggen de trompet. In dat niet zo dik met... Gies een paar dagen begint de wedstrijd. En dan pas dat de anstelling voor het elftal eindelijk worden gemaakt

Ik geef dit boek het volgende cijfer. (Omcirkel het passende antwoord.)

- 1. niet leuk
- 2. gaat wel
- 3. goed
- 4. erg goed

En nu gaan we een leuke wedstrijd

Het voorbereidingsformulier van de leerkracht:

Voordat de boekenkring van start kan gaan is het belangrijk om als leerkracht de voorbereidingsfiches voor de verschillende boeken steeds in te vullen. Onderstaande voorbereidingsfiche werd ingevuld voor de boekenkring in de eerste graad.

Boekensoort:	Titel: <i>De fantastische verhalen van Tashi</i>
	Auteur: <i>Anne en Barbara Fienberg</i>
	Illustrator: <i>Kim Gamble</i>
	Uitgever: <i>Ploegsma</i>
Korte inhoud:	<i>In dit boek vertelt Tim over de verschillende sprookjesachtige gebeurtenissen die hij samen met zijn vriend Tashi beleefd heeft. Hij vertelt deze verhalen o.a. aan mama en papa. Papa stelt volgens Tim steeds de verkeerde vragen wanneer Tim vol spanning zijn fantasierijke verhalen vertelt.</i>

<p>Brainstorm:</p>	<p>Bedenk 5 ideeën bij dit boek voor de boekenkring.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Het boek wordt mogelijk het nieuwe voorleesboek.</i> 2. <i>Als nieuw boek in de kring brengen dat de leerlingen zelf mogen lezen.</i> 3. <i>Breng het boek in de kring en stel het hoofdpersonage (Tashi of Tim) voor.</i> 4. <i>Speel een scène uit het boek na.</i> 5. /
<p>Uitwerking:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> de leerkracht <input checked="" type="radio"/> de leerling <input checked="" type="radio"/> een gast (een ouder, een leerling uit een andere klas, ...)
<p>Keuze activiteit:</p>	<p>Kies één idee uit.</p> <p><i>Het boek wordt mogelijk het nieuwe voorleesboek.</i></p> <hr/> <p>Doel (en):</p> <p>- <i>Een nieuw voorleesboek uitkiezen zodat het boek nadien voorgelezen kan worden.</i></p> <hr/> <p>Organisatie van de activiteit:</p> <p>- <i>De banken van de leerlingen staan in de kring.</i></p> <p>- <i>Er is voldoende ruimte, zowel voor als achter de stoel.</i></p> <p>- <i>De leerlingen luisteren eerst naar de activiteit voordat ze hun keuze maken door voor of achter de stoel te gaan staan.</i></p> <p>- <i>De leerkracht zit duidelijk zichtbaar in de kring, en staat indien nodig recht.</i></p>
<p>Vervolgactiviteit:</p>	<p>Gebeurt er verder nog iets met dit boek?</p> <p>Nee.</p>

	<p>Komt het boek nog een keer terug in de boekenkring?</p> <p><i>Indien het niet gekozen wordt, krijgen de leerlingen de mogelijkheid om het boek te lezen en in de volgende boekenkring te presenteren.</i></p>
	<p>Wordt er buiten de boekenkring nog verder gewerkt met dit boek?</p> <p><i>Dit boek zal gebruikt worden als voorleesboek tijdens de volgende stageweken, indien het door de leerlingen gekozen wordt.</i></p>

4.3.2 De uitvoering van de boekenkringen

Enkele sfeerbeelden van de boekenkring in de eerste graad.



De boekenkring in het tweede leerjaar voerde ik op dinsdag 10 mei uit. Vermits het mooi weer was trokken we naar buiten en vormden een kring in een van de 'zitdonuts' op de speelplaats. Vermits deze zitbank de vorm heeft van een grote cirkel, was dit ideaal. Ik koos ervoor om samen met de leerlingen de eerste boekenkring uit de handleiding uit te voeren. In deze boekenkring bracht ook ik twee voorleesboeken in de kring. Uiteindelijk werd het boek 'De fantastische verhalen van Tashi' gekozen als het nieuwe voorleesboek. Ik leende dit boek uit bij de lokale bibliotheek zodat er tijdens de laatste stageweken uit voorgelezen kon worden. In onderstaande uiteenzetting licht ik toe hoe ik het uitvoeren van de boekenkring, ervaren heb.

Het duo dat een verhalend boek presenteerde, leidde de boekenkring in door de boekkeuze te verduidelijken. Daarna verliep het presenteren van de boeken erg vlot. Ik merkte wel op dat het belangrijk is om de leerlingen voldoende te ondersteunen tijdens de presentatie. Door steeds een vraag te stellen waarop de leerlingen antwoordden met: de titel, de schrijver, de illustrator en de korte inhoud van het fragment, kon het boek in enkele minuutjes voorgesteld worden.

Nadien lazen beide duo's een voorleesfragment voor. Tot mijn grote verbazing hielden de leerlingen van de eerste graad erg goed rekening met de juiste expressie. Voor deze boekenkring liet ik hen voornamelijk focussen op een correcte en duidelijke articulatie. Bij het

kiezen van het voorleesfragment was het erg opvallend dat de leerlingen steeds kozen voor een voorleesfragment met een illustratie. Oorspronkelijk had ik voor ogen om de leerlingen eerst het stukje te laten voorlezen en dan pas de illustratie te tonen. Een leerling haalde echter zelf aan om het boek om te draaien tijdens het voorlezen zodat ook de bijhorende illustratie meteen zichtbaar was. Om de andere kinderen maximaal te motiveren om het boek te lezen, las ik elk voorleesfragment zelf nog een keer voor met de juiste expressie. Gedurende deze voordracht voel je als leerkracht het belang van een goede voorbereiding zeker en vast aan.

Vervolgens kreeg de rest van de klasgroep de mogelijkheid om vragen te stellen over het boek, zonder dat de climax van het verhaal werd verklapt. Het is namelijk niet de bedoeling dat de inhoud van het verhaal volledig prijs wordt gegeven in de kring.

Het informatieboek werd op een gelijkaardige wijze in de boekenkring gepresenteerd. Allereerst gaven de leerlingen aan wat de titel van het boek is, wat de boekensoort is, wie het boek geschreven heeft en waar het boek over gaat. Hierbij werd ook de informatie op de achterflap van het boek verteld of voorgelezen. Het is erg opmerkelijk dat de leerlingen veel vragen stellen na de boekpresentatie van een informatieboek. Het verhalende boek kreeg slechts drie à vier vragen uit het leerlingenpubliek. Na de presentatie van het weetboek daarentegen, moest ik na zo'n tien vragen zelfs aanhalen dat we verder gingen met de presentatie van de impopulaire boekensoort.

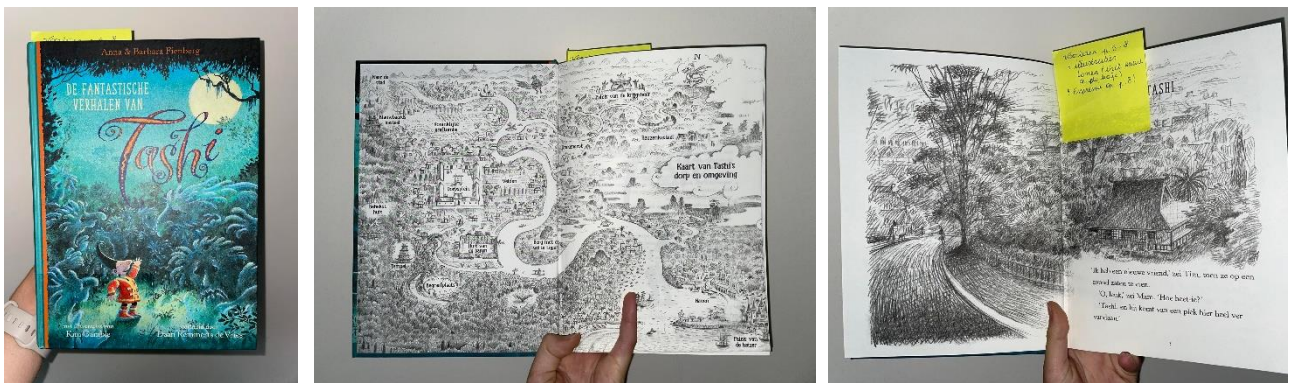
Nadat ik op dinsdag 10 mei opmerkte dat de aandachtspanne van de leerlingen erg snel daalt, besloot ik ook om het aantal impopulaire boeken dat in de handleiding werd aangegeven te beperken tot één boek. Uiteraard is dit een aspect erg dat verschilt van klasgroep tot klasgroep. De boekpresentatie van het impopulair boek verliep op precies dezelfde wijze. Vermits de leerlingen van het tweede leerjaar gedurende mijn eigen stageperiode in contact kwamen met heel erg veel verschillende boeken, was er op het ogenblik van de boekenkring geen impopulaire boekensoort meer. Ik merkte echter wel op dat er een aantal boeken waren die helemaal achteraan in de boekenkast lagen en weinig aandacht kregen. Hoewel ik deze boeken enkele dagen op de boekenplank presenteerde, werden ze niet gekozen. Omwille van deze reden, besloot ik om één van de boeken, namelijk het prentenboek 'Bink en ijsvlokjesfee' als impopulair boek in de kring aan bod te laten komen. Het werd gepresenteerd door de enige twee leerlingen die het boek gelezen hadden.

Tijdens bovenstaande presentaties probeerde ik de verschillende manieren van spreken, dewelke Aidan Chambers in zijn onderzoek aanhaalt, aan bod te laten komen. Zo liet ik de leerlingen aan het einde van de boekpresentatie steeds verwoorden hoe ze het lezen beleefd hadden. Hierbij vroeg ik steeds of ook anderen het boek al gelezen hadden en of hun leeservaringen hiermee overeenstemden. Het was erg fijn om te zien dat één van de duo's meteen in de verdediging sprong en de leeservaringen van de anderen kritisch weerlegde op basis van haar eigen beleving. Uiteindelijk werd elke presentatie hierdoor afgesloten met nieuwe inzichten en ideeën.

Ten slotte eindigde de boekenkring met een derde onderdeel waarin ik als leerkracht zelf een actieve rol innam. Het laatste onderdeel van de kring kreeg vorm door twee voorleesboeken in de kring te brengen. Ik koos ervoor om twee boeken, namelijk 'Kevin en de koekjesdief' en

'De fantastische verhalen van Tashi', uit de boekentips van Iedereen Leest voor te stellen. Beide boeken waren nog niet gekend in de klas.

Het keuzeproces verliep in het begin niet zo vlot. Hoewel de leerlingen aangaven dat ze de werkwijze begrepen, vermoed ik dat het niet zo was. Omwille van deze reden besloot ik om de uitleg nog een keer te herhalen en er een voorbeeld bij te geven. Na deze kleine ingreep verkozen de leerlingen uiteindelijk het voorleesboek 'De fantastische verhalen van Tashi'. Mits de opdracht zeer concreet uitgelegd wordt, verloopt ze aldus naar behoren. Ik bracht echter wel reeds op voorhand een wijziging aan in de uitvoering van deze activiteit. Oorspronkelijk laat Jos Walta (2020) de leerlingen hun boekkeuze verduidelijken door hun linker- of rechterhand in de lucht te steken. Vermits de kinderen van het tweede leerjaar nog behoorlijk wat moeite ondervinden met links en rechts, liet ik hen voor of achter de zitbank gaan staan. Achteraf gezien ben ik erg blij dat ik deze aanpassing reeds op voorhand deed.



Op maandag 23 mei 2022 werd uiteindelijk de laatste boekenkring uitgevoerd door de klasleerkracht van het zesde leerjaar. Ikzelf nam achteraan in de klas plaats zodat de leerlingen niet afgeleid werden door de notities die ik nam. Vermits het slecht weer was, konden we geen gebruik maken van de zitbank op de speelplaats. Hierom werden de banken aan de kant geschoven zodat de leerlingen een kring konden vormen. De meester plaatste de leerlingen echter in een halve kring.



Enkele dagen voor de boekenkring, bezorgde ik de handleiding aan de meester. Hierdoor had hij de mogelijkheid om de werkwijze van de kring door te nemen. Hij deed dit erg grondig en kon de boekenkring in goede banen leiden. De klasleerkracht besloot om de eerste boekenkring voor de derde graad uit de handleiding uit te voeren.

Het was echter niet duidelijk dat er voor elk boek een voorbereidingsfiche ingevuld diende te worden. Hierdoor gebeurde dat niet. Uiteindelijk vormde het geen probleem omdat de meester op voorhand wel voldoende nadacht over de uitvoering van de kring, en de inhoud van de verschillende boeken beheerste.

Nadat de meester aan de leerlingen vertelde dat de boekenkring van start zou gaan, liet hij het eerste duo aan bod komen. Hij voerde de boekenkring min of meer uit zoals dat in de

handleiding vermeld werd. Hij doorliep de verschillende onderdelen stapsgewijs en stelde tussendoor nog enkele bijvragen. Hij vergat echter wel om aan de andere leerlingen van de klas te vragen of ze vragen hadden over het boek, en wisselde de volgorde de presentaties van het informatieve boek en de impopulaire boeken om. Hier zat geen reden achter. Het gebeurde spontaan.

Allereerst startte het duo dat een verhalend boek, namelijk Nim's Eiland geschreven door Wendy Orr, uitkoos met de voorstelling van het boek. Deze promotie verliep vlot. Het duo overliep geleidelijk aan de informatie over het boek en liet hierbij ook meteen de cover duidelijk zien. Ik was tevens erg verrast door de wijze waarop het duo het fragment voorlas. Dit duo ondervond namelijk heel wat moeilijkheden met het invullen van de boekenkaart en het voorbereiden van het voorleesfragment. Hoewel je als luisteraar aanvoelt dat het voor deze leerlingen niet eenvoudig is om een stukje voor te lezen, deden ze dit meer dan goed! Ze lazen erg expressief; er werd rekening gehouden met het leestempo, het volume en de interpunctie. Het was erg aangenaam om naar te luisteren. De boekpresentatie was een erg groot succes, een vijftal andere leerlingen gaven aan dat ze het boek graag wilden lezen wanneer de huidige lezer het volledig gelezen had. Voornamelijk het genre, een avonturenverhaal, en de kافت spraken de andere leerlingen erg aan.

Vervolgens kwam het duo dat het eerste impopulaire boek presenteerde aan bod. Deze boekpresentatie verliep vrij stroef. Hoewel de leerlingen de boekpresentatie goed voorbereid hadden, leken ze er geen zin in te hebben. Dat kwam omdat ze het geen leuk boek vonden. Enthousiasme was tijdens de presentatie niet aanwezig. Uiteindelijk bleek het boek niet aantrekkelijk te zijn omdat er weinig prenten in stonden. Toch gaven heel wat andere leerlingen aan dat ze het boek wel graag een keer wilden lezen. Het leek hen een spannend boek te zijn. Ik vermoed dat de klasgroep enthousiast werden door de inbreng van de meester. De meester vertelde namelijk dat het boek gerelateerd kan worden aan onze hedendaagse leefwereld. Slechts één leerling gaf uiteindelijk aan dat hij het boek liever niet las. Dat kwam omdat hij liever een ander genre leest. Deze leerling heeft zijn leesvoorkeur reeds ontdekt.

Nadien kwam er weer wat meer enthousiasme in de kring doordat het tweede duo een impopulair boek in de kring bracht. Ook zij lazen het boek met de juiste expressie voor. Toch gaven enkele meisjes aan dat ze het boek echt niet wilden lezen omdat het onderwerp hen niet aansprak.

Ten slotte eindigden de presentaties van de leerlingen met een laatste duo dat het informatief boek in de kring bracht. Ze kozen voor een kinderencyclopedie. Beide leerlingen hadden reeds enkele keren in het boek gelezen en vonden het een zeer leuk boek. De leerlingen gaven wel meteen aan dat ze graag nieuwe dingen bijleren en omwille van deze reden graag informatieve boeken lezen. Het duo overliep de gevraagde informatie zonder problemen en gaf ook aan dat de auteur de woorden duidelijk uitlegt. Ze klaptten het boek spontaan open om er een voorbeeld van te geven. Nadien vertelden de leerlingen het weetje, namelijk dat Congo vroeger een kolonie van België was. Het was erg leuk om te zien dat enkele andere leerlingen hun vingers meteen in de lucht staken en hier bijkomende vragen over stelden. De leerlingen konden netjes op de vragen antwoorden.

Ook hield de meester, zoals in de handleiding vermeld stond, rekening met de verschillende manieren van spreken door de leeservaringen van de duo's af te toetsen aan de leeservaringen van de rest van de klasgroep. Vermits er toen nog niet letterlijk in het onderdeel van de boekenkring vermeld stond dat het belangrijk is om de verschillende manieren van spreken aan bod te laten, is het duidelijk dat de meester de rest van de handleiding had doorgenomen, én dat de inhoud ervan eveneens duidelijk was.

Na de presentatie van de leerlingen vond deel drie uit de boekenkring plaats waarin er een keuze gemaakt werd tussen twee voorleesboeken. Zoals in de handleiding vermeld werd, kan de leerkracht zelf kiezen welke boeken er in de kring gebracht worden. In deze kring werd gekozen om de boeken 'Het kleine huis bij de rivier', geschreven door Selma Noort, en 'De jongen die graag katten tekende en andere verhalen', geschreven door Michael de Cock, voor te stellen. Deze boeken waren ongekend in de klas, en behoren tot de boekentips die werden opgesteld door Iedereen Leest (Boekenzoeker, 2022). Uiteindelijk werd het boek 'De jongen die graag katten tekenden en andere verhalen' uitgekozen als voorleesboek. Het keuzeprocés werd zoals in de handleiding uitgevoerd en verliep heel erg vlot.



4.4 Aanpassingen

Na het uittesten van het eindproduct en enkele feedbackgesprekken met de leerkrachten op de school, kan geconcludeerd worden dat zowel de vormgeving, de inhoud als de uitvoering van het eindproduct enkele kleine aanpassingen vragen zodat er een eindproduct afgeleverd kan worden dat meteen inzetbaar is in de lagere school.

In onderstaande uiteenzetting licht ik de nodige aanpassingen toe, startend met enkele aanpassingen met de betrekking tot de voorbereiding van de boekpresentaties. Daarna komen de aanpassingen met betrekking tot de uitvoering van de boekenkring en de handleiding aan bod.

4.4.1. De voorbereiding van de boekenkring

In de eerste en tweede graad verliep het invullen van de boekenkaarten erg vlot. Hierdoor zou ik de boekenkaarten niet aanpassen. Het invullen ervan vroeg wel de nodige begeleiding. Het is namelijk noodzakelijk om de verschillende onderdelen op de boekenkaart stap voor stap te overlopen zodat de leerlingen goed begrijpen wat ze moeten invullen.

Tijdens het uitvoeren van de voorbereiding merkte ik tevens op dat het aangeraden is om in de eerste graad met twee leerkrachten aan de slag te gaan. Ik was namelijk alleen waardoor ik mijn aandacht diende te verspreiden over de duo's en de andere leerlingen. Aangezien de

andere leerlingen in stilte genoten van het vrije leesmoment, nam ik de duo's mee naar de gang. Om de boekpresentatie te oefenen en de boekenkaart in te vullen, moesten ze namelijk met elkaar in gesprek treden waardoor de rust in het lokaal verstoord zou worden. Doordat ik de duo's uit de klas nam om hun boekenkaart in te vullen en de boekpresentatie voor te bereiden, was het erg moeilijk om de rest van de klasgroep in het oog te houden. Een aantal van hen profiteerden hiervan door clownesk gedrag te stellen. Dat kan in de toekomst vermeden worden door een tweede leerkracht toezicht te laten houden bij de rest van de klasgroep. Vermits de vrije leesmomenten schoolbreed op hetzelfde tijdstip worden uitgevoerd, is het ook mogelijk om een leerling van de derde graad de duo's ondersteuning te laten bieden tijdens het invullen van de boekenkaart zodat de leerkracht in de eigen klas kan blijven. Uiteraard moet deze 'tutor' op voorhand de nodige uitleg krijgen en taalvaardig zijn zodat hij of zij de jongere kinderen voldoende kan begeleiden.

In de tweede graad was er tijdens het invullen van de boekenkaarten een stagiaire aanwezig terwijl ik enkele leerlingen mee naar de gang nam. Vermits de leerlingen van deze klas erg rustig zijn en bovendien graag lezen, zou de rest van de klasgroep even alleen kunnen blijven indien dat nodig is. Uiteraard verschilt dat van klas tot klas en is het aangewezen om toch steeds met twee leerkrachten te zijn. Voor mijzelf was het absoluut veel eenvoudiger omdat ik me slechts op enkele duo's diende te focussen.

De boekenkaarten die werden opgesteld voor de leerlingen van de derde graad vroegen echter wel enkele aanpassingen. De meester gaf namelijk aan dat het invullen van de boekenkaart moeilijk verliep. Ikzelf merkte dit ook op tijdens de observatie.

Hoewel het de bedoeling was dat de leerlingen zelfstandig aan de slag gingen, lukte dat niet. Ze stelden voortdurend vragen. Deze vragen vloeiden onder andere ook voort uit de samenstelling van de duo's. Vermits de leerlingen zelf mochten kiezen met wie ze samenwerkten, presenteerden twee zwakkere homogene duo's een boek in de kring. Voor hen was het invullen van de boekenkaart niet eenvoudig. Toch gingen ze zeer gedreven en met plezier aan de slag om de voorbereiding van de boekenkring tot een goed einde te brengen. De moeilijkheden die beide duo's ondervonden waren voornamelijk terug te vinden in het onderdeel 'De informatie over het boek'. De leerlingen beheersten de woorden 'de auteur' en 'de illustrator' niet. Dat werd opgelost door de synoniemen 'de schrijver' en 'de tekenaar' toe te voegen. Daarnaast kenden ze de verschillende boekensoorten niet waardoor het moeilijk was om de juiste boekensoort in te vullen. Toen ik de boekenkaarten mee naar huis nam, merkte ik op dat de leerlingen de boekensoorten verwarden met de genres. De meester gaf me als tip om er een meerkeuzevraag van te maken zodat de leerlingen het juiste antwoord enkel moeten omcirkelen. Deze aanpassingen werden zowel op de boekenkaart voor een verhalend als een informatief boek doorgevoerd.

Ten slotte neem ik mee dat het toch belangrijk is om de boekenkaart samen met de leerlingen te overlopen alvorens ze zelfstandig aan de slag gaan. Door de vele vragen duurde het invullen van de kaarten langer dan voorzien.

4.4.2. De uitvoering van de boekenkring

De uitvoering van de boekenkringen verliep erg vlot. Voornamelijk de leerlingen van de eerste graad waren laaiend enthousiast om een boek te presenteren of om naar een presentatie te luisteren. Toch merkte ik op dat boekenkring niet veel langer had mogen duren. Tijdens het derde onderdeel van de kring ging de aandachtspanne van een aantal leerlingen verloren. Vermoedelijk kwam dat mede doordat de leerlingen de opdracht niet goed begrepen hadden. Ik moest hen meermaals vragen om netjes op de bank te blijven zitten zodat ik de opdracht opnieuw kon uitleggen. Omwille van deze reden is het belangrijk om op voorhand grondig na te denken over de wijze waarop de opdracht geëxpliciteerd wordt. Daarnaast is het belangrijk om het tempo in de kring te houden en de duo's elkaar snel te laten opvolgen zodat er tussendoor geen 'wachtijd' opduikt. Vermits ik opmerkte dat de boekenkring voor hen in het algemeen erg lang duurde, maakte ik de keuze om het aantal impopulaire boeken te beperken tot één.

Het zesde leerjaar daarentegen kon de aandacht wel voldoende lang gespannen houden. Eén leerling vertoonde wel erg storend gedrag door spot te drijven met de boekpresentaties. De meester gaf echter aan dat hij zich altijd zo gedraagt, en dat geen betrekking had op de werkwijze van de boekenkring. Nadat de meester hem een opmerking gaf, ging hij wel serieus aan de slag.

Zoals reeds eerder vermeld werd, verliep deze boekenkring erg goed. De meester gaf me wel nog als tip mee om de leerlingen van het vijfde en zesde leerjaar extra uit te dagen door hen additionele achtergrondinformatie over de schrijver te laten opzoeken. Hierdoor kunnen de leerlingen bijvoorbeeld te weten komen dat een boek onderdeel uitmaakt van een serie et cetera. Verder de rest hoefde er niets aangepast worden aan de uitvoering van de kring.

Tot slot is het belangrijk om voor de start van de boekenkring duidelijke afspraken te maken. Doorheen de verschillende boekenkringen waren steeds een aantal leerlingen die de boekpresentatie onderbraken, rechtstonden, op de grond gingen zitten en dergelijke. Toch mag er niet vergeten worden dat het gaat om een leuke activiteit.

4.4.3. De handleiding 'Ik spring voor de boekenkring'

Vermits één boekenkring in mijn eigen klas plaatsvond nam ik het eindproduct onder andere samen met mijn stagementor door. In het feedbackgesprek kwamen enkele aspecten ter sprake.

Voordat we naar de inhoud van het product keken, peilde ik allereerst naar haar mening over de vormgeving. Ze gaf aan dat het eindproduct zeer aantrekkelijk is opgesteld. Ik twijfelde wat over de tekenafstand in het eindproduct; de afstand tussen bepaalde woorden is namelijk erg groot omdat de tekst uitgelijnd werd. Mijn mentor gaf aan dat ze zich hier niet aan stoorde. Toch dacht niet elke leerkracht hier hetzelfde over. Een aantal leerkrachten vonden het, net zoals ik, wat 'vreemd'. Omwille van deze reden bracht ik hier veranderingen in aan. Een van

de leerkrachten gaf mij de tip om met een koppelteken te werken. Hierdoor wordt een stukje van het woord naar de volgende regel verplaatst en verdwijnt de grote tekenafstand.

Op het eerste zicht vond mijn mentor de inhoud van de handleiding erg duidelijk en eenvoudig inzetbaar. Ze merkte al snel op dat de bijhorende bijlagen wel van belang zijn om de boekenkring in goede banen te leiden. Ze kende de vragenmethode van Aiden Chabers (2012) namelijk nog niet. Hierdoor kon deze informatie zeker niet ontbreken.

Nadat ze de handleiding meer in detail bekeek, gaf ze mij het advies om letterlijk weer te geven dat de boeken en boekentips die werden opgenomen, vrijblijvend zijn. Voor mijzelf was dat duidelijk aangezien ik de handleiding zelf opstelde en ik de werking van de boekenkring ken. Voor haar was dit echter niet klaarblijkend.

Daarnaast ging ik eveneens met de meester van het zesde leerjaar in gesprek. Ik bezorgde hem zowel een afgedrukte als digitale versie van de handleiding. Hij gaf me tevens enkele tips.

Allereerst merkte hij op dat er geen paginanummers op de handleiding stonden. Dat had ik namelijk over het hoofd gezien. Doordat de handleiding na enkele minuten reeds helemaal door elkaar gehaald werd, bleek het toevoegen van paginanummers onontbeerlijk. Om toch meteen verder te kunnen bezorgde ik het bundeltje digitaal zodat hij de handleiding alsnog kon doornemen voor de uitvoering van de boekenkring.

Ook de meester vroeg zich af waarom deze boeken in de handleiding werden opgenomen. Hieruit kan ik concluderen dat er zeker duidelijk aangegeven moet worden dat het gebruiken van deze boeken vrijblijvend is.

Ten slotte gaf ik het verloop van de boekenkring enkel in de eerste graad weer. Ik koos ervoor om in de overige boekenkringen te verwijzen naar de eerste kring. Deze keuze werd gemaakt omdat de het eerste onderdeel van de boekenkring steeds op dezelfde wijze verloopt. De meester gaf echter aan dat het aangeraden is om het verloop van de boekenkring in elke graad weer te geven. Hij weet uit ervaring dat je als leerkracht meteen doorbladert naar het onderdeel dat van toepassing is voor jouw klas. Het is niet aangenaam om in de andere onderdelen op zoek te gaan naar de nodige informatie.

Ook merkte ik tijdens de observatie op dat er hierdoor geen speciale opdracht aan de leerlingen werd meegegeven. In het onderdeel van de eerste graad bleven de speciale opdrachten achterwegen. Uiteindelijk was geen catastrofe omdat de speciale opdrachten geen verplicht onderdeel van de kring vormen.

5 Conclusie/Discussie

“Hoe kan de werkvorm ‘de boekenkring’ het effect van vrij lezen in het lager onderwijs versterken?” omhelst de onderzoeksvraag die aan de start van het praktijkonderzoek voorop werd gesteld.

Deze onderzoeksvraag kwam tot stand omwille van de dalende leesvaardigheid, die onder andere voortvloeit uit de geringe leesmotivatie, in de Vlaamse lagere scholen. Niet alleen de PISA – resultaten (2018), maar ook de eigen stage-ervaringen tonen aan dat de Vlaamse leerlingen steeds minder goed en minder graag lezen. De vrije leesmomenten die op heel wat scholen dagelijks worden ingeroosterd starten namelijk nog al te vaak met een diepgaande zucht vanuit het leerlingenpubliek. Op basis van deze bevindingen werd er gezocht naar een werkvorm om de effecten van het vrij lezen in het Vlaams lager onderwijs te bevorderen zodat niet alleen het leesplezier vergroot, maar ook de leesvaardigheid van de leerlingen verbetert. Dat is belangrijk omdat er tevens een sterke samenhang heerst tussen het beheersingsniveau van de leesvaardigheid en de algemene taalvaardigheid.

Om een volstrekt antwoord op de onderzoeksvraag te bekomen, werd een diepgaande literatuurstudie uitgevoerd die vier verschillende onderzoeksactiviteiten behandelde: de leesdidactiek in het lager onderwijs, de leesbevordering, het vrij lezen en de boekenkring. De literatuurstudie werd aangevuld met opgedane inzichten van verschillende klasobservaties. Toch kon de onderzoeksvraag pas beantwoord worden nadat het eindproduct in het basisonderwijs werd uitgetest.

Uit de resultaten van de literatuurstudie en inzichten uit observaties is gebleken dat het domein ‘leesbevordering’ in het Vlaams lager onderwijs nog meer onder de aandacht gebracht moet worden. Dat is nodig om het lezen te laten evolueren naar een gunstige activiteit waaraan de leerlingen niet alleen plezier beleven, maar waarmee ook de lees- en de taalvaardigheid verhoogt. Dat neemt echter niet weg dat het technisch lezen en het begrijpend lezen ook een plaats verdienen binnen de Vlaamse leesdidactiek; de verschillende vormen van lezen lopen immers door elkaar. Deze verwevenheid komt ook in de boekenkring duidelijk aan bod doordat de boekpresentaties inzetten op het technisch lezen en het begrijpend lezen. Laatstgenoemde vaardigheden zijn daarenboven van belang om zowel de eigen verbeelding en beleving, als die van de klasgroep aan te spreken.

De analyse van diverse bronnen staft bovendien dat het vrij lezen een gepaste werkvorm is om samen met de leerlingen aan leesbevordering te doen. Deze ogenblikken bieden de leerlingen immers de kans om in een zelfgekozen boek te lezen zodat niet alleen het leesplezier, maar ook de lees-en taalvaardigheid van de leerlingen versterkt worden. Om tijdens deze vrije leesmomenten meer leesplezier te bekomen dient de school echter een ruim aanbod boeken te voorzien zodat ieder kind de gelegenheid krijgt om de eigen leesvoorkeur te ontdekken. Belangrijk hierbij is dat het aanbod boeken aantrekkelijk gepresenteerd wordt.

De onderzoeksactiviteit betreffende ‘de boekenkring’ (Walta, 2020) toont aan dat de werkvorm ‘de boekenkring’ eveneens de mogelijkheid aanbiedt om het ruime assortiment op diverse manieren in het daglicht te stellen, en zo het publiek te motiveren om verschillende boeken te

verkennen, zodat ze tijdens de vrije leesmomenten met meer plezier in een boek duiken. In de leeskring worden immers verschillende boekensoorten op zeer uiteenlopende wijzen gepromoot. Gedurende deze presentaties spreken voornamelijk de voorleesfragmenten de beleving van de leerlingen aan; hierdoor worden de leerlingen werkelijk bijgestaan in het keuzeproces binnen de omvangrijke jeugdliteratuur. Het kiezen van de juiste boeken is bovendien essentieel om het leesplezier te bevorderen. Kinderen die meer plezier ervaren aan het lezen zullen bijgevolg in hun vrije tijd frequenter naar een boek grijpen. Pas wanneer de leerlingen in hun vrije tijd meer leeservaringen opdoen en hierbij diepgaander lezen, zal de leesvaardigheid vergroten. Een hogere leesvaardigheid resulteert, vanwege het verband met verschillende talige domeinen, tot een taalontwikkeling van hoger niveau.

Het uitproberen van het ontwikkelde product, wijst tevens uit dat de leerlingen na het uitvoeren van een boekenkring meer gemotiveerd zijn om tijdens het vrij lezen werkelijk te lezen. De gepresenteerde boeken verlieten de kring steeds met een lezer die zich er tijdens het volgende leesmoment in verdiept heeft. Daarnaast waren de leerlingen laaiend enthousiast om een boek in de kring te mogen presenteren; enkele dagen voor het uitvoeren van de kring lazen ze zeer geconcentreerd in het boek. Dat is immers noodzakelijk om het boek te kunnen presenteren in de kring. Door middel van een boekenkring bleef het vrij lezen met andere woorden niet vrijblijvend. Gevolglijk lazen ze met meer beleving, konden ze het plezier in het lezen (her)ontdekken en zo ook gemotiveerd worden om in hun vrije tijd meer leeservaringen op te doen.

Toch wordt de leesvaardigheid niet alleen verrijkt doordat de leerlingen met meer plezier deelnemen aan de vrije leesmomenten; ook tijdens de boekenkring worden de lees- en taalvaardigheden overduidelijk versterkt. Zowel het expressief voorlezen, het leesbegrip, het spreken en luisteren, de woordenschatontwikkeling en de spellingvaardigheid worden middels de informele boekpromoties gestimuleerd omdat de verschillende talige domeinen er gecombineerd aan bod komen.

Hierdoor kan de voorlopige conclusie zijn dat het uitvoeren van een boekenkring op korte termijn werkelijk een bijdrage levert aan de vrije leesmomenten. Daar de effecten van deze leesmomenten resulteren in meer leesplezier, en zodoende ook in een goede lees- en taalvaardigheid komt het doel van het vrij lezen tot zijn recht. De boekenkring vormt aldus een mooie aanvulling op het vrij lezen dewelke ervoor zorgt dat het vrij lezen niet vrijblijvend wordt, maar wel nog steeds voldoende keuzevrijheid aanbiedt.

Om het spreken over boeken in de kring naar een hoger niveau te brengen, biedt 'de Vertel eens-methode' van Aidan Chambers (2012) een zinvolle aanvulling op de boekenkring. Deze benadering diept namelijk de waarde van eigen leeservaring verder uit en wakkert de leesinteresse van andere leerlingen aan door de kinderen op verschillende manieren over boeken te laten spreken. Daarboven zou ook het gebruik van een raamwerk van drie soorten vragen: de basisvragen, de algemene vragen en de speciale vragen, een bijdrage leveren aan de leesbeleving. In het werkveld kon echter geen bekrachtiging worden gevonden voor het effect van dit frame doordat de vragen niet aan bod kwamen in de boekenkringen die werden uitgetest. Zowel de klasleerkracht die meewerkte aan de uitvoering van het eindproduct, als ikzelf, kozen er namelijk voor om met een boekenkring aan de slag te gaan waarin het

raamwerk aan vragen niet werd opgenomen. Uiteindelijk werden de boekenkringen aangepast zodat 'de Vertel eens-methode' in elke kring een plaats krijgt.

Het onderzoeksrapport toont vervolgens aan dat de klasleerkracht een grote invloed uitoefent op de effectiviteit van de vrije leesmomenten en de slaagkansen van de boekenkring. Enerzijds coacht de onderwijzer de leerlingen steeds doorheen de verschillende onderdelen van de leescirkel, namelijk 'het selecteren van een gepast boek', 'het lezen' en 'het reageren', die het leesproces tijdens de vrije leesmomenten weerspiegelen. Hierdoor vergroot de kans dat de kinderen een passend boek vinden binnen de veelzijdige jeugdliteratuur, waarin ze geconcentreerd kunnen lezen tijdens het vrij lezen en waarover de leeservaringen in de boekenkring uitgewisseld kunnen worden.

Anderzijds is het belangrijk dat de klasleerkracht zelf een positieve leesattitude stelt, door tijdens de vrije leesmomenten zelf in een kinderboek te lezen zodat hij de leerlingen wegwijs kan maken in het aanbod en hen inzicht kan verschaffen in het aanbod. Uiteraard mag ook de competentie om een boek op zijn waarde te beoordelen niet ontbreken wanneer er met de leerlingen rond leesbevordering gewerkt wordt. Bovenstaande literaire competenties en een positieve attitude zijn tevens onontbeerlijk om de boekenkringen grondig voor te bereiden. Als leerkracht moet je immers steeds voldoende op de hoogte zijn van de jeugdliteratuur om er met de leerlingen informeel over te kunnen spreken.

Om de leerkrachten van het lager onderwijs te ondersteunen in het stimuleren van de effecten van het vrij lezen, werd er een handleiding opgesteld met zes uitgewerkte boekenkringen die, mits de leerkracht de kringen voorbereidt, meteen inzetbaar zijn in de klaspraktijk. De handleiding bevat tevens een bundeling van de nodige achtergrondinformatie die steeds gebaseerd is op de verschillende theoretische inzichten die in het onderzoeksrapport werden bestudeerd. Vermits de boekenkring van Jos Walta en de inzichten van Aidan Chambers bij de externe partner nog niet eerder onder de aandacht werden gebracht, levert de handleiding zeker een bijdrage aan het werkveld. Met behulp van de handleiding kunnen de leerkrachten immers aan de slag om zowel de leesmotivatie, de leesvaardigheid als de taalvaardigheid van de lagereschoolkinderen weer op te krikken. Uiteraard is dit product niet enkel relevant voor de Sint-Ritaschool, ook andere Vlaamse scholen en studenten leerkracht lager onderwijs, kunnen profijt halen uit de leidraad.

Vanwege de beperkte uittestperiode van het eindproduct, moet er rekening gehouden worden met de validiteit van het resultaat op lange termijn. Omwille van deze reden kan er op dit ogenblik geen algemeen eindoordeel gevormd worden. Een vervolgonderzoek is hierom aangewezen om te achterhalen of het frequent uitvoeren van een boekenkring ook op lange termijn de effecten van het vrij lezen bevordert. De aanbeveling is dan ook om gedurende één semester om de twee à drie weken een boekenkring uit te voeren, en hierbij ook de verschillende vraagsoorten van 'de Vertel eens-methode' te integreren. Zo kan een correcte weergave van de effecten op het vrij lezen verkregen worden, namelijk het bevorderen van het leesplezier en de lees-en taalvaardigheid.

6 Reflectie

Dit onderzoek is voortgekomen uit het doorlopen van een cyclisch proces waarin de verschillende fasen van de onderzoekscyclus aan bod kwamen. Dat cyclische karakter van het onderzoek kwam meermaals tot uiting door de gemaakte keuzes steeds met een kritische blik en vanuit verschillende perspectieven te benaderen, en zo nodig bij te sturen. Toch deed ik tijdens de onderzoekscyclus heel wat succeservaringen op. Onderstaande uiteenzetting weerspiegelt het leerrijke pad dat ik geleidelijk aan heb afgelegd om dit onderzoeksrapport tot stand te brengen.

De onderzoekscyclus

Tijdens de eerste maanden van het academiejaar lag de focus van het onderzoeksproces hoofdzakelijk op **het oriënteren en richten**. In deze fase werd het praktijkprobleem, namelijk de dalende leesvaardigheid in de Vlaamse lagere scholen, duidelijk in kaart gebracht door me te verdiepen in de resultaten van diverse internationale onderzoeken, wetenschappelijk onderbouwde artikels en een verslag van de Vlaamse parlementaire commissievergadering voor onderwijs. Op basis van deze resultaten kreeg het praktijkprobleem al snel vorm. De succeservaringen die ik in deze stap van dit onderzoek opdeed, en mijn interesse voor het onderwerp vormden als het ware een echte motivatieboost om verder te gaan naar de volgende stap: het richten.

Toch verliep het vormgeven van het onderzoeksdoel met een gepaste onderzoeksvraag niet vanzelfsprekend. Samen met mijn promotor werd de focus van het onderzoek gelegd op de effecten van het leesproject “Kwartiermakers”. Na het uitvoeren van enig opzoekwerk werd al snel duidelijk dat er toch niet voldoende informatie over het project ter beschikking was om er een helder beeld over te krijgen en er een volledig onderzoek over te voeren. Omwille van deze reden besloten we om een andere richting in te slaan en het accent te verschuiven naar een nieuwe werkvorm, de boekenkring, om zo de vrije leesmomenten die reeds op de basisscholen worden ingeroosterd zinvol aan te vullen. De effecten van het vrij lezen blijken in heel wat scholen niet maximaal tot uiting te komen; door ‘het vrijblijvende karakter’ verliest deze werkvorm namelijk haar kracht om de leesvaardigheid van de lagereschoolkinderen weer op te krikken. Hierdoor werd het doel van deze bachelorproef om op zoek te gaan naar een werkwijze om de leesvaardigheid van lagereschoolkinderen te bevorderen, door in te zetten op het leesplezier.

Naast het formuleren van een onderzoeksvraag, werden de eerste contacten met de externe partner gelegd. Daar er geen externe partner aan het onderzoek gekoppeld was, ging ik zelf op zoek naar een geschikte school om een samenwerkingsverband mee aan te gaan. Het partnership verliep aanvankelijk erg goed. Ik kende de school en had hier meteen een goed gevoel bij. Helaas kreeg ik na verloop van tijd geen respons meer. Om de voortgang van mijn onderzoek niet in het gedrang te brengen, concludeerde ik samen met mijn de steun van mijn promotor om een nieuwe externe partner te zoeken.

Eens het onderzoeksdoel en de onderzoeksvraag afgebakend waren, startte ik met het opstellen van **een tijdsplanning**. Vermits mijn deelvragen voortdurend aangepast werden, en

hierdoor de planning van de onderzoeksactiviteiten ook veranderde, besloot ik om de planning pas verder op te stellen toen ik hier meer duidelijkheid over had. Gedurende het eerste semester verliep het erg goed om op deze wijze te werken. Eenmaal de deadline voor het indienen van het rapport dichterbij kwam, keerde het tij zich echter om. Gevoelens van verontrusting doken op. Hierdoor raadde mevrouw Imberechts mij aan toch even terug te grijpen naar de planning en alles even op een rijtje te zetten. Ik had immers nog meer dan voldoende tijd om al het werk af te ronden. Uit deze ervaring neem ik mee dat het belangrijk is om toch steeds een tijdsplanning op te stellen aan het begin van het onderzoek, ook al moet de planning voortdurend worden aangepast.

Het verzamelen en analyseren van de informatie die nodig was om de onderzoeksvraag te beantwoorden, is vrijwel probleemloos verlopen. Doorheen het formuleren van het praktijkprobleem maakte ik namelijk reeds kennis met divers bronnenmateriaal dat erg relevant was in het kader van mijn hoofd- en deelvragen. Uiteraard gaf mijn promotor mij eveneens erg goed advies betreffende inspirerende informatiebronnen. Het bestuderen van deze bronnen, inzichten uit observaties en eerder opgedane stage-ervaringen resulteerden in een ruime en kritische blik die toch wel noodzakelijk is om helder onderzoek te voeren. Ik merkte echter wel op dat een kritische kijk belangrijker was dan ooit tevoren. Het internet puilt namelijk uit van verschillende inzichten, meningen en methodieken om de leesvaardigheid van de Vlaamse lagerschoolkinderen, door hun leesplezier, weer omhoog te krikken.

Een grote valkuil die ik tijdens deze fase ervaarde was mijn perfectionisme dat het voortouw nam. Ik wilde graag een zo volledig mogelijke literatuurstudie uitvoeren waardoor ik overbodige informatie in het onderzoeksrapport opnam. "Less is more", is een citaat dat ik in de toekomst niet uit het oog mag verliezen.

Ook **het ontwerpen** van het eindproduct verliep erg vlot. Ik had me doorheen het verzamelen van de informatie reeds een beeld gevormd over de handleiding die ik graag tot stand wilde brengen. Na zo'n twee weken was het eindproduct volledig klaar. Toch, werd het na een kritische blik van enkele leerkrachten uit de Sint-Ritaschool aangepast zodat het nog gebruiksvriendelijker werd.

Om een goed beeld te krijgen over de werkbaarheid van de boekenkring, besloot ik om de boekenkring eerst zelf uit te testen in mijn eigen stageklas, het tweede leerjaar. In het algemeen verliep het uitvoeren ervan erg vlot. Uiteraard nam ik wel enkele aandachtspunten mee om de boekenkring in de toekomst nog vlotter te laten verlopen. Nadat ik de boekenkring zelf uitprobeerde, en concludeerde dat de werking ervan zeker naar behoren was, besloot ik om de handleiding aan de meester van het zesde leerjaar te bezorgen zodat ook hij de boekenkring kon uittesten. Hij gaf me enkele tips mee om de handleiding te optimaliseren; het verloop van de boekenkring daarentegen zat volgens hem zeker goed in elkaar.

Hoewel ik erg tevreden ben over het resultaat dat ik geleverd heb, zou ik het uittesten van het eindproduct bijsturen indien het onderzoek zich in de toekomst zou herhalen. Om de externe validiteit te bevorderen is het namelijk noodzakelijk dat de handleiding op grote schaal gebruikt wordt in het lager onderwijs. Op dit ogenblik werd de handleiding slechts door enkele leerkrachten onder de loep genomen, en in beperkte mate uitgeprobeerd. Dit kwam onder andere door onvoorziene omstandigheden die opdoken. Hieruit neem ik mee dat het eindproduct best reeds in het tweede trimester van het schooljaar werd uitgetest zodat de

onvoorziene omstandigheden aan het einde van het academiejaar geen roet in het eten konden gooien.

Daarnaast is het van belang om tijdig te starten met het invoeren van de handleiding zodat de effecten ervan op het vrij lezen met behulp van het observatiedocument kunnen worden vergeleken met de resultaten die verkregen werden uit de vorige observaties. In dit onderzoek werden er na het uitvoeren van de boekenkringen geen gerichte observatiedocumenten gehanteerd om de effecten ervan op het vrij lezen waar te nemen; de resultaten die in het onderzoeksrapport werden opgenomen, werden geformuleerd op basis van wat dat de klasleerkracht mij vertelde, of op basis van de opvattingen die ik in mijn eigen stageklas deed. Achterafgezien zie ik dit wel als een gemiste kans. Indien ik het instrument als vergelijkingsmaat gehanteerd zou hebben tijdens een voor- en nameting, zou het eindresultaat van het onderzoek vollediger zijn.

De laatste stappen van het onderzoeksproces: **de conclusie, de discussie en de reflectie**, zijn enkele stappen die toch meer tijd geëist hebben dan ik verwacht had. Ook hier wilde ik een goed resultaat leveren waardoor ik me er enkele dagen in verdiept heb. Het was namelijk belangrijk om de onderzochte informatie die een antwoordt biedt op hoofd-en deelvragen nog eens kritisch te bekijken. Op deze manier kon ik de verschillende antwoorden en de opbrengst van het eindproduct samenbrengen in één geheel dat de onderzoeksvraag beantwoordt in de conclusie. Ook de relevantie van de ontwikkelde output voor het werkveld werd hierdoor afgetoetst aan de huidige gang van de zaken op de Sint-Ritaschool. Uiteindelijk kan ik besluiten dat mijn onderzoeksdoel geslaagd is. Ik heb immers een handleiding ontwikkeld die diverse inzichten en theorieën aanreikt om de effecten van het vrij lezen met behulp van een vernieuwde werkvorm te bevorderen. Ik ben er dan ook van overtuigd dat leerkrachten die met deze handleiding aan de slag gaan in de praktijk, sterker zullen staan in het stimuleren van de leesvaardigheid en het leesplezier van de leerlingen.

Met de ontwikkelde output, zou ik tenslotte niet alleen (junior-) collega's willen motiveren om meer aandacht te besteden aan het leesplezier van de leerlingen, maar ben ik ook zelf geprikkeld om hieraan te blijven werken. Het deed me namelijk deugd om te zien met hoeveel enthousiasme de meerderheid van de leerlingen deelnam aan de boekenkringen en de vrije leesmomenten die daarop volgden, of eraan voorafgingen. Dat is reeds een grote stap in de goede richting om het niveau van de leesvaardigheid van de kinderen weer op peil te krijgen.

De rollen van de leerkracht

Doorheen het voeren van dit onderzoek heb ik verschillende competenties, die een junior-collega dient te beheersen, aangesterkt.

Allereerst vergt het tot stand brengen van een grondig praktijkonderzoek dat je doordacht en **goed georganiseerd** aan het werk gaat. Het hanteren van een goede planning en timing was gedurende elke fase onvermijdelijk. Hoewel ik regelmatig het gevoel had dat ik niet voldoende tijd zou hebben, bleek ik toch ruim op voorhand klaar te zijn en ben ik erin geslaagd om een onderbouwd onderzoeksrapport en eindproduct te realiseren. Het opstellen van de gedetailleerde planning heeft me hier uiteindelijk bij geholpen. Toch had ik graag nog strakker

aan het werk gegaan zodat ik in elke graad een boekenkring kon uittesten. Dit kon namelijk niet omwille van onvoorziene omstandigheden.

Daarnaast kreeg ik vanuit de opleiding alvast een goede basis mee die ik doorheen het onderzoek op diverse ogenblikken kon inschakelen. Desondanks deed ik doorheen het onderzoek een ruime waaier aan achtergrondinformatie op, waardoor ik niet alleen aan mijn rol als **onderzoeker**, maar ook aan mijn rol als **inhoudelijk expert** gewerkt heb. Ik heb namelijk vijf maanden lang de relevantie van verschillende inzichten en theorieën ontdekt en bestudeerd waarmee ik mijn collega's in september houvast kan bieden om meer profijt te halen uit de vrije leesmomenen in het lager onderwijs.

In fase vier, namelijk het ontwerpen, heb ik vervolgens erg gewerkt aan mijn rol als **coach en opvoerder**. Tijdens het ontwerpen en het uitvoeren van het eindproduct was het immers belangrijk om rekening te houden met de diversiteit in de klasgroep zodat elk kind, ongeacht het niveau van de lees- en taalvaardigheid, de kans kreeg om deel te nemen aan de boekenkringen. Het waren de boekenkaarten en de voorbereiding die hiermee gepaard ging die ervoor gezorgd hebben dat elk kind in de kring een succeservaring kon opdoen. Daarnaast leverde ook de informele sfeer die ik steeds realiseerde, een bijdrage aan het positief klimaat waarin de leerlingen het aandurfdën om in gesprek te treden met de rest van de klasgroep. Hierbinnen werden de leerlingen nergens toe verplicht, om zo hun veiligheid te bewaren.

Daar ik op zoek ging naar een externe partner, was een **goede communicatie** evenzeer van belang. Helaas kreeg ik in het eerste semester van het academiejaar geen respons van mijn voormalige partner waardoor deze communicatie verwaterd is. Omwille van deze reden nam ik contact op met de zorgcoördinator en de directie van de Sint-Ritaschool waar ik tevens mijn uitgroei stage deed. Gelukkig stemden zij in om deel te nemen aan het onderzoek. Op deze school was het niet alleen belangrijk om met de klasleerkrachten te communiceren, ook mijn junior-collega's die er hun uitgroei stage uitvoerden mochten niet buiten beschouwing blijven. Het uitvoeren van de boekenkringen of de voorbereiding ervan had immers ook invloed op hun lessenrooster.

Daarnaast focust de boekenkring zich op het voeren van een informeel gesprek met een diverse klasgroep. Aangezien ik werkelijk met de leerlingen in gesprek trad, heb ik steeds voldoende aandacht besteed aan een correcte communicatie. Ook de nodige expressie kwam in de voorleesfragmenten steeds aan bod.

Tenslotte deed deze bachelorproef zeker een beroep op mijn competentie als **rolmodel**. Mijn leergierigheid leidde immers tot een kritische benadering van de bronnen die ik onderzocht heb. Door geleidelijk aan meer inzicht te verwerven in het onderscheid tussen de relevante en bijkomende informatie, groeide deze rol steeds meer. Uiteindelijk kan ik stellen dat ik een onderzoeksrapport ontwikkeld heb dat zinvolle informatie bevat die tevens noodzakelijk is om een volwaardig antwoord te bieden op mijn onderzoeksvraag. Om tot deze conclusie te komen konden flexibiliteit en organisatievermogen evenmin ontbreken. Door heel wat onvoorziene omstandigheden werd mijn planning namelijk erg vaak aangepast in de laatste weken van het onderzoek.

7 Bibliografie

123 Lesidee. (2022). *Boekverslag*. Geraadpleegd op 22 maart 2022, van: https://www.123lesidee.nl/filSes/leesplezier_3gr_bespr_inform_boek.pdf

Amazon. (2022). *3 duimen*. Geraadpleegd op 22 maart 2022, van: <https://www.amazon.nl/duimen-zijwaarts-stempel-Zelfinkende-Xstamper/dp/B06Y455122>

Anneke Smits, A.& van Koeven, E. (2020, 15 januari). *Focus op begrip: een handleiding in ontwikkeling. Geletterdheid en schoolsucces*. Geraadpleegd op 11 maart 2022, van <http://geletterdheidenschoolsucces.blogspot.com/2020/01/focus-op-begrip-een-handleiding-in.html>

Bibliotheek Zuidoost Fryslan. *Educatie: de boekenkring*. Geraadpleegd op 26 februari 2022, van: <https://www.bzof.nl/dam/Educatie/AanbodBasisonderwijs/educatie-hele-school-boekenkring.pdf>

Broekhof & de Pater. (2014). *Van leesmotivatie naar taalprestaties: Leesbevordering in de basisschool: tips voor leerkrachten*. Geraadpleegd op 22 februari 2022, van: <https://www.debibliotheekliemers.nl/dam/bestanden/20130806---brochure-van-leesmotivatie-naar-taalprestatie.pdf>

Chambers, A. (2012). *Leespraat: De leesomgeving & Vertel eens*. NBD/Biblion

Colpin, M., Ramaut, G., Timmermans, S., Van den Branden, K., Vandenbroucke M. & K. Van Gorp (Red.) (2002). *Leesrijk school- en klasklimaat. Een schat aan le(e)sideeën voor het basisonderwijs*, Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Cunningham, A.E. & Stanovich, K.E. (1998). 'What Reading Does For The Mind'. *American Educator*, 22, 8-15.

Dbnl. (2013) *Literatuur Zonder Leeftijd*. Jaargang 27. Geraadpleegd op 5 februari 2022, van: De bibliotheek op school (2022). *Lezing: praten over boeken – Aidan Chambers*. Geraadpleegd op 14 februari 2022, van: https://www.dbnl.org/tekst/lit004201301_01/lit004201301_01_0025.php#:~:text=Het%20proces%20van%20transmediatie%20verwijst,komen%20lezers%20tot%20%C3%A9%C3%A9n%20verhaalbetekenis.

Dorssemont, R. & Manderveld, M. (2008). *Naar meer leesplezier*. (1^{ste} ed.). Wielsbeke. Uitgeverij De Eenhoorn.

Expertisecentrum Nederlands. (sd). *Les in taal: Woordenschat en begrijpend lezen*. Geraadpleegd op 30 januari 2022, van: https://www.lesintaal.nl/documents/doc_32716.htm

Forriër, M. & Stoeldraijer, J. (2018). *Kwaliteitskaart: taal-leesbeleid – leesbevordering*. Geraadpleegd op 3 maart 2022, van: <https://www.onderwijsmaakjesamen.nl/uploads/2018/12/SaZ-K-Leesbevordering.pdf>

Gerner, J. Bachelorthesis : *Bevorderen van leesplezier door de boekenkring*. Geraadpleegd op 23 februari 2022, van: file:///D:/Users/gebruiker/Downloads/file_e5bec20a-02c7-47da-8f00-a02b5220b690_Thesis-Josephine-Gerner-DT4B.pdf

Huizenga, H. & Robbe, R. (2009). *Taalonderwijs ontwerpen. Taaldidactiek voor het basisonderwijs*. Groningen: Noordhoff Uitgevers

Huizenga, H. (2016). *Taal & Didactiek. Aanvankelijk en technisch lezen*. Groningen: Noordhoff Uitgevers

Iedereen Leest (2018). *Vlaamse leerlingen scoren minder goed op leesprestaties*. Geraadpleegd op 26 september 2021, van: <https://iedereenleest.be/over-lezen/onderzoek/vlaamse-leerlingen-scoren-minder-goed-op-leesprestaties>.

Iedereen Leest (2020). *Hoe bevorder je de intrinsieke motivatie*. Geraadpleegd op 2 februari 2022, van: <https://www.iedereenleest.be/over-lezen/onderzoek/hoe-bevorder-je-intrinsieke-leesmotivatie>

Iedereen Leest (2022, 21 februari). *Het boekenaanbod voor 6 tot 8 jaar* [webinar]. <https://www.boekenzoeker.be/boekenzoeker-webinars>

Iedereen Leest (2022, 21 maart). *Het boekenaanbod 10 – 12 jaar* [webinar]. <https://www.boekenzoeker.be/boekenzoeker-webinars>

Iedereen Leest (2022, 24 januari). *Het boekenaanbod voor 8 tot 10 jaar* [webinar]. <https://www.boekenzoeker.be/boekenzoeker-webinars>

Iedereen Leest. (2021). *De voorleesweek*. Geraadpleegd op 15 februari 2022, van: <https://voorleesweek.be/>

Iedereen Leest. (2021). *Waarom lezen goed voor ons is*. Geraadpleegd op 8 februari 2021, van: <https://www.iedereenleest.be/over-lezen/onderzoek/waarom-lezen-goed-voor-ons>

Iedereen Leest. (2022). *Jeugdboekenmaand*. Geraadpleegd op 16 februari 2022, van: <https://www.iedereenleest.be/jeugdboekenmaand#:~:text=Jeugdboekenmaand%20is%20een%20campagne%20voor,er%20een%20ander%20thema%20centraal>.

Juf Hannah. (2022) *Klassenmanagement: Boekenkaart*. Geraadpleegd op 3 april 2022, van: <http://www.juf-hannah.nl/management.html>

Krantenkoppen (2017, 2018, 2019) *Vlaanderen presteert ondermaats voor begrijpend lezen*. Geraadpleegd p 25 mei 2022, van: <https://www.dekrantenkoppen.be/detail/435947/Vlaanderen-presteert-ondermaats-voor-begrijpend-lezen.html>

Kunst van Lezen (2017). *Meer lezen beter in taal. Effecten van lezen op taalontwikkeling*. Haarlem: Kunst van lezen.

Kunst van Lezen. (2016). *Vrij lezen*. [video] . YouTube. Geraadpleegd op 21 februari 2022, van: <https://www.youtube.com/watch?v=65MjgwFsWpA&t=57s>)

Kwartiermakers – Willewete Educatief Centrum. (2022). *Hoe werkt het?* Geraadpleegd op 3 november 2021, van: <https://kwartiermakers.be/hoe-werkt-het/>

Loeve, D. (2006). *Voortgezet technisch lezen = stillezen*. JSW, jaargang 90.

Meijs, M. (Host). (2021, september). *Leesbevordering met Jos Walta en Eveline Wouters* (Nr.1) [Podcastaflevering]. Maak het verschil. Lexima. Geraadpleegd op 28 december 2021, van <https://open.spotify.com/episode/6W4SyRQY1hZqALfDbY6ZtM>

Mol, S., & Bus, A. (2011). *Lezen loont een leven lang: De rol van vrijetijdslezen in de taal- en leesontwikkeling van kinderen en jongeren*. *Levende Talen Tijdschrift*, 12(3), 3-15.

OECD Library. PISA results (Volume I) : *What students Know and Can Do*. Geraadpleegd op 3 november 2021, van: <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/5f07c754en/1/2/2/index.html?itemId=/content/publication/5f07c754en&csp=6aa84fb981b29e81b35b3f982f80670e&itemIGO=oecd&itemContentType=book#s21>

PIRLS – Progress in International Reading Literacy Study. (2016). *Resultaten PIRLS 2016*. Geraadpleegd op 3 november 2021, van: <https://timssandpirls.bc.edu/pirls2021/>

PISA – Programme for International Student Assessment. (2018). *Results 2018*. Geraadpleegd op 26 september 2021, van : <https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-results.htm>

Plantyn. *Taalkanjers: boekentas*. Geraadpleegd op 22 maart 2022, van: https://view.publitas.com/plantyn/de-taalkanjers_14-thema-5-boekentas/page/6-7

PXL-Education. (2020). *Cursus Nederlands – lezen : Leesbevordering*. Geraadpleegd op 3 februari 2022.

Ros, B. & van Gelderen, A. & de Glopper, K. & van Steensel, R. (2021) *Leer ze lezen: Praktische inzichten uit onderzoek voor leraren basisonderwijs*. Ter Brink Uitgevers. Geraadpleegd op 30 januari 2022, van: [https://newsroom.didactiefonline.nl/uploads/BOEKEN/tbu_leer_ze_lezen_digitale uitgave.pdf](https://newsroom.didactiefonline.nl/uploads/BOEKEN/tbu_leer_ze_lezen_digitale Uitgave.pdf)

Stichting Lezen – de Leesmonitor. (2021). *Leesmotivatie en leesvaardigheid versterken elkaar*. Geraadpleegd op 5 februari 2022, van: <https://www.lezen.nl/onderzoek/leesmotivatie-en-leesvaardigheid-versterken-elkaar/>

Stichting Lezen - Leesmonitor(2021). *Meisjes zijn leesvaardiger dan jongens*. Geraadpleegd op 29 september 2021, van: <https://www.lezen.nl/onderzoek/meisjes-zijn-leesvaardiger-zijn-jongens/>.

Stichting Lezen (2021). *Continuüm van extrinsieke naar intrinsieke motivatie*. Geraadpleegd op 21 december, van: <https://www.lezen.nl/onderzoek/continuum-van-extrinsieke-naar-intrinsieke-motivatie/>

Stichting Lezen. (2021). *Definities leesbevordering*. Geraadpleegd op 3 februari 2021, van: [https://www.lezen.nl/onderzoek/definities-leesbevordering/#:~:text=Het%20stimuleren%20van%20het%20lezen,en%20zinvolle%20\(vrije\)tijdsbesteding.](https://www.lezen.nl/onderzoek/definities-leesbevordering/#:~:text=Het%20stimuleren%20van%20het%20lezen,en%20zinvolle%20(vrije)tijdsbesteding.)

Stichting Lezen. (2021). *Leesmotivatie onder de loep. Inzichten uit wetenschappelijk onderzoek*. Amsterdam: Stichting Lezen.

Stuart, J. R. & Bates, T. C. (2013). *Early Math and Reading Ability Linked to Job and Income in Adulthood*. Geraadpleegd op 14 oktober 2021, van:

<https://www.psychologicalscience.org/news/releases/early-math-and-reading-ability-linked-to-job-and-income-in-adulthood.html#.WW9Ab8-LS70>.

Van Coillie, J. (2007). *Leesbeesten en boekenfeesten. Hoe werken (met) kinder- en jeugdboeken?* Leuven: Davidsfonds/Infodok.

Van Dale. (2021). *Betekenis 'Lezen'*. Geraadpleegd op 3 november 2021, van: <https://www.vandale.nl/gratis-woordenboek/nederlands/betekenis/Lezen#.YYKGoWDMK5c>

Van den Branden, K. (2019) *Duurzaam onderwijs: didactische sleutels voor beter begrijpend lezen in het basisonderwijs*. Geraadpleegd op 1 februari 2022, van: <https://duurzaamonderwijs.com/2019/08/19/5-didactische-sleutels-voor-beter-begrijpend-lezen-in-het-basisonderwijs/>

Van Haver, T. (2022). *Lijnen tekenen*. Geraadpleegd op 26 maart 2022, van: <http://blog.inkie.be/1-lijn-tekenen/>

Vlaams Parlement. (2021). *Verslag vergadering Commissie voor Onderwijs*. Geraadpleegd op 6 november 2021, van: <https://www.vlaamsparlement.be/nl/parlementair-werk/commissies/commissievergaderingen/1504632/verslag/1510355>

Vlaamse overheid – Onderwijsinspectie oog voor kwaliteit (2020). *Begrijpend leesonderwijs in de basisscholen kwaliteitsvol? Sterke en zwakke punten van de huidige praktijk*. Geraadpleegd op 1 november 2021, van: https://www.onderwijsinspectie.be/sites/default/files/atoms/files/voi_200318-Rapport_begrijpend_lezen_bao.pdf

Vlor. (2019). *Sleutels voor effectief begrijpend lezen*. Geraadpleegd op 12 december 2021, van: <https://www.vlor.be/publicaties/praktijkgericht-onderzoek/sleutels-voor-effectief->

Zwijzen (2022, 3 januari). *Leestechniek, de basis voor leesbegrip en leesplezier*. Geraadpleegd op 22 februari 2022, van: <https://www.zwijzen.nl/lezen/leestechniek-de-basis-voor-leesbegrip-en-leesplezier/>

8 Bijlagen

1. De boekentips 6 tot 8 jaar – Boekenzoeker (Iedereen Leest, 2022)

Auteur(s)	Titel	Uitgeverij	ISBN	Jaar van uitgave
Charlotte Dematons	Alfabet	Hoogland & Van Klaveren	978 9089673275	2020
David Milgrim	Vlieg, Pip, vlieg!	De Eenhoorn	978 9462915763	2021
Goedele Ghijsen, Valesca Van Waveren (ill.)	In het bos	Davidfonds/Infodok	978 9002272615	2021
Erik van Os, Elle van Lieshout (ill.)	Ik tap een mop!	Zwijsen	978 9048742752	2021
Tanneke Wigersma, Charlotte Dumortier (ill.)	Ella wil een hond	Lannoo	978 9401473583	2021
Eleonora Fornasari, Anna Lang (ill.)	Theseus en de minotaurus	De Eenhoorn	978 9462916104	2021
Janneke Schotveld, Milja Praagman (ill.)	Rotkat is jarig	Querido (Tijgerlezen)	978 9045126937	2022
Milja Praagman	Magneetje?	Leopold	978 9025881528	2021
Anna Fienberg en Barbara Fienberg, Kim Gamble (ill.)	De fantastische verhalen van Tashi	Ploegsma	978 9021682433	2021
Kaye Umanski, Ashley King (ill.)	Heksenweek	Lemniscaat	978 9047713173	2021
Philip Reeve, Sarah Mcintyre (ill.)	Kevin en de koekjesdief	Standaard Uitgeverij	978 9002273032	2021
Dimitri Leue, Tom Schoonooghe (ill.)	Pasoppen	Davidfonds/Infodok	978 9002273926	2021
Riet Wille, An Candaele (ill.)	Toen een tak mij tikte	De Eenhoorn	978 9462915749	2021
Katrijn De Wit, Laura Bergans en Inge Rijlant (ill.)	Kunnen vogels niezen?	Van Halewyck	978 9463832762	2021
Jan Leyssens, Joachim Sneyers (ill.)	Tocht naar de noordpool	Clavis Informatief	978 9044840971	2021
Rachel Greener, Clare Owen (ill.)	Hoe maak je een baby?	Baeckens	978 9059247970	2021
Bernardo P. Carvalho	Klik Klik!	Boycott	978 9492986375	2021
Shamisa Debroy	De allerbeste uitvinding van de hele wereld	Horizon	978 9464100464	2021
Jon Klassen	De rots van boven	Gottmer	978 9025774493	2021
Gerda Dendooven	De heen-en-weer-brief	Querido	978 9045127040	2021

2. De boekentips 8 tot 10 jaar – Boekenzoeker (Iedereen Leest, 2022)

Auteur(s)	Titel	Uitgeverij	ISBN	Jaar van uitgave
Jan Van Coillie, Sassafras De Bruyn (ill.)	Een stukje van de regenboog	Davidfonds/Infodok	9789002271243	2020
Diverse auteurs, Carll Cneut (ill.)	Altijd wat te vieren	Querido	9789045126357	2021
Bette Westera en Naomi Tieman, Djenné Fila (ill.)	Toen rups een vlinder werd	Volt	9789021424262	2021
Rian Visser, Janneke Ipenburg (ill.)	Alle wensen van de wereld	Leopold	9789025882259	2021
Anne-Hélène Dubray	De vallei	Boycott	9789492986306	2021
Reina Ollivier en Karel Claes, Stefie Padmos (ill.)	Lawaaimakers	Clavis	9789044843422	2021
Philip Bunting	De aarde heeft jou nodig	De Fontein	9789026154614	2021
Stefan Boonen, Melvin (ill.)	Billie en zijn genen	Pelckmans	9789463832694	2021
Brunetto Latini, Rébecca Dautremer (ill.)	Over mieren die goud verzamelen en andere bizarre dieren	Davidfonds/Infodok	9789002273919	2021
Jacques & Lise	Henry	Van Halewyck	9789463832397	2020
Kim Crabeels, Ingrid Godon (ill.)	Meneer Monty is koekoek	Lannoo	9789401475891	2021
Ben Clanton	Supernarwal en kwalkampioen	Baeckens Books	9789059249691	2021
Simon van der Geest, Georgien Overwater (ill.)	Wie doet er mee met de zombie-race	Querido	9789045125862	2021
David Walliams, Tony Ross (ill.)	De ergste ouders van de wereld	Clavis	9789044840964	2021
Zanib Mian, Kyan Cheng (ill.)	Planeet Omar: geflopte superheld	Volt	9789021420790	2021
Janneke Schotveld, Milja Praagman (ill.)	Avonturen van de dappere ridster	Van Holkema & Warendorf	9789000371938	2021
Peter Carnavas	De olifant	Fontaine	9789464041040	2021
Michael Morpurgo, Benji Davies (ill.)	De jongen en de papegaaiduiker	Luitingh-Sijthoff	9789024596188	2021
Edward van de Vendel, Saskia Halfmouw (ill.)	Papa is een ijsbeer	De Eenhoorn	9789462915589	2021
Siska Goeminne, Tim Van den Abeele (ill.)	Het hart van het meisje	De Eenhoorn	9789462915497	2021

3. De boekentips 10 tot 12 jaar – Boekenzoeker (Iedereen Leest, 2022)

Auteur(s)	Titel	Uitgeverij	ISBN	Jaar van uitgave
Sassafras De Bruyn	Al zolang er mensen bestaan	Lannoo	9789401479349	2022
Michael De Cock, Fatinha Ramos (ill.)	De jongen die graag katten tekende	Davidfonds/Infodok	9789002273186	2021
Rik Peters, Federico Van Lunter (ill.)	Camping Cruel	Clavis	9789044840926	2021
Jack Meggitt-Phillips, Isabelle Follath (ill.)	De wraak van het beest	Querido	9789045125534	2021
Selma Noort	Het kleine huis bij de rivier	Leopold	9789025881504	2021
Joke Reijnders	Olivia en ik	Van Goor	9789000378333	2021
Karina Yan Glaser	De Vanderbeekers	Van Holkema & Warendorf	9789000379958	2022
Nizrana Farook	De jongen die met een walvis zwom	Veltman	9789048319961	2022
Zindzi Zevenbergen, Hedy Tjin / Brian Elstak (ill.)	Lennox en de gouden sikkels	De Harmonie	9789463361309	2021
Edward van de Vendel, Mattias De Leeuw (ill.)	Het bamboemeisje	Querido	9789021414836	2021
Meneer Zee, Gitte Vancoillie (ill.)	Jij bent alle liefde	Horizon	9789463962407	2022
Gaea Schoeters, Gerda Dendooven (ill.)	Niets	De Eenhoorn	9789462915411	2021
Jenny Jordahl	Wat is er eigenlijk met jou gebeurd?	Luitingh-Sijthoff	9789024597697	2021
Danny De Vos en Ann Ceurvels, Carolien De Rop (ill.)	Ben ik wel normaal?	Pelckmans	9789463832748	2021
Issa Niemeijer-Brown, Rachelle Klaassen (ill.)	Kleine bakkers: een boek over brood	Uitgeverij Brandt	9789493095748	2021
Kamiel De Bruyne, Yarne Daeren (ill.)	Er was misschien eens... 2	Pelckmans	9789464013047	2021
Stine Jensen, Georgien Overwater (ill.)	De filotective	Kluitman	9789020622768	2021

Shari Leonard

Ik spring voor de boekenkring!

Leo Potion, Ana Strumpf (ill.)	Perfect imperfect	Standaard	9789002273964	2021
Mathilda Masters en Angelique Van Ombergen, Louize Perdieus (ill.)	321 superslimme dingen die je moet weten over wetenschap	Lannoo	9789401473736	2022
Diverse auteurs, Britta Teckentrup (ill.)	Een wonderprachtig dier	Ploegsma	9789021682525	2021

4. De vragen van Chambers volgens de benadering van Jos Walta (2020):

Praten over verhalen – ‘Vertel eens...’

Drie categorieën vragen:

• **Rubriek A: Eerste reacties**

Het gaat om de eerste indruk van en mening over het (voor)gelezen verhaal (of fragment).

• **Rubriek B: Praten over de inhoud van het verhaal**

De vragen in deze categorie gaan over het verhaalbegrip, de verhaalbeleving: de inhoud van het verhaal gekoppeld aan de elementen van de geschiedenis – wie, waar, wanneer, wat?

• **Rubriek C: Praten over stijl en compositie, genre en auteur**

De vragen in deze categorie gaan over de kenmerken van stijl en compositie van het verhaal, het genre, de relatie tussen auteur en verhaal, de waardering voor het verhaal: de vorm van het verhaal gekoppeld aan de verhaalstructuur en de tekst.

Rubriek A: Eerste reacties

- A1 Wat vind je bijzonder aan dit verhaal?
- A2 Wat vind je raar?
- A3 Wat vind je moeilijk?
- A4 Wat snap je niet?
- A5 Is er een stuk dat je vervelend vond?
- A6 Kun je een spannend stuk noemen?
- A7 Weet je nog een grappig stuk?
- A8 Welke patronen heb je ontdekt?

Rubriek B: Praten over de inhoud van het verhaal

• **Wie? – Over de personages of verhaalfiguren**

- B1 Wat weet je over de hoofdpersoon?
- B2 Wie is de tegenspeler?
- B3 Wie helpt de hoofdpersoon? Hoe?
- B4 Welke personages hebben een bijrol in het verhaal? Welke rol is dat?
- B5 Welk personage vond je niet aardig? Hoe komt dat?
- B6 Met wie voel jij je het meest verbonden?
- B7 Denk je bij een personage aan een personage uit een ander verhaal?
- B8 Is er iemand in het verhaal over wie niets gezegd wordt?

B9 Kies een personage uit. Hoe ziet dat personage er uit? Wat kun je over het karakter vertellen?

B10 Staan er stukjes in over wat een personage denkt?

• **Waar? – Over de plaats(en) in het verhaal**

B11 Op welke plaats(en) speelt het verhaal?

B12 Is de plaats van belang?

B13 Gaat een stuk van het verhaal over de plaats?

B14 Als het verhaal in een ander land speelt, wat kom je dan over dat land te weten?

• **Wanneer? – Over de tijd waarin het verhaal speelt (de dag of het jaar, de geschiedenisperiode) of de tijd die het verhaal bestrijkt**

B15 Waar zie je aan in welke tijd het verhaal speelt?

B16 Gaat een stuk van het verhaal over de tijd?

B17 Gebeurde het verhaal lang geleden of nu?

B18 Als het verhaal in een andere tijd speelt, zou je dan meer over die tijd willen weten?

B19 Zijn er stukjes in het verhaal die lang duren, maar kort verteld worden?

B20 Zijn er stukjes die kort duren, maar lang beschreven worden?

B21 Als het verhaal lang geleden gebeurde, kan het dan nu nog gebeuren?

• **Wat? – Over gebeurtenissen in het verhaal, over begin en einde, oorzaak en gevolg**

B22 Hoe begint het verhaal?

B23 Hoe loopt het verhaal af?

B24 Wat is de belangrijkste gebeurtenis in het verhaal?

B25 Als dit niet was gebeurd, dan was...

Rubriek C: Praten over stijl en compositie, genre en auteur

• **Over de uitgave**

C1 Wat vertelt de kaft over het verhaal?

C2 Hoe past de stijl van de illustraties bij dit verhaal?

C3 Hoe vind je de tekst op de bladzijde staan?

C4 Welke illustratie spreekt je het meest aan?

C5 Vind je dat er meer of minder illustraties in het verhaal moeten staan?

- C6 Als je nu de korte inhoud nog eens leest, vind je dat die het verhaal goed weergeeft?
- Over het lezen**
- C7 Zag je tijdens het lezen het verhaal voor je ogen gebeuren?
- C8 Heb je het verhaal achter elkaar uitgelezen of in kleine stukjes?
- C9 Is dit een verhaal om vlug te lezen of juist langzaam?
- C10 Wist je al snel hoe het verhaal verder zou gaan?
- **Over de verhaalstructuur**
 - C11 Hoe vind je de opbouw van het verhaal?
 - C12 Zitten er herhalingen in het verhaal? Welke dan?
 - C13 Wordt het verhaal verteld in de volgorde van de gebeurtenissen?
 - C14 Zitten er ook herinneringen in het verhaal?
 - C15 Wordt er in het verhaal wel eens vooruitgegaan?
 - C16 Zitten er meer verhalen of verhaaltjes in dit verhaal?
 - **Over de stijl**
 - C17 Denk je bij dit verhaal ook aan andere verhalen?
 - C18 Is er een stukje waarin een gebeurtenis heel sterk wordt beschreven?
 - C19 Heb je een paar mooie zinnen gelezen/gehoord?
 - C20 Weet je nog bepaalde uitspraken van een personage?
 - C21 Hoe vind je de keus van de namen van de personages?
 - C22 Staat er iets in het verhaal dat volgens jou echt niet kan?
 - C23 Gebruikt de schrijver moeilijke woorden?
 - C24 Zijn er veel lange zinnen in het verhaal?
 - C25 Kun je vaak lezen wat personages tegen elkaar zeggen?
 - **Focalisatie – Over degene die het verhaal vertelt**
 - C26 Wie vertelt het verhaal? (Of: Wie vertellen...)
 - C27 Wordt het verhaal verteld vanuit een ik-figuur?
 - C28 Komt de verteller in het verhaal voor?
 - **Over het genre**
 - C29 Herken je iets uit andere verhalen?
 - C30 Welke kenmerken horen typisch bij dit genre?
 - C31 Ken je andere schrijvers die ook bij dit genre horen?
 - **Over de schrijver/auteur en illustrator**
 - C32 Toen je het boek voor het eerst zag, herkende je toen de naam van de schrijver?
 - C33 Welke verhalen heeft de schrijver nog meer geschreven? Vergelijk dit verhaal eens met een ander verhaal.
 - C34 Als jij dit verhaal had geschreven, wat had je dan anders gedaan?
 - C35 Als de schrijver hier op bezoek was, wat zou je dan willen vragen?
 - C36 Wat voegen de illustraties toe aan het verhaal?
 - C37 Als er een personage getekend is, klopt die tekening dan met jouw beeld?
 - C38 Hoe zou je de tekenstijl van deze illustrator omschrijven?
 - **Over je waardering**
 - C38 Wat zou je over dit verhaal tegen je vrienden vertellen?
 - C39 Aan wie zou je het verhaal aanraden?
 - C40 Welk cijfer zou je dit verhaal geven?

7. Het observatiedocument – de handelingen van de leerkracht

Klas:

Datum:

Observator:

De handelingen van de leerkracht	Ja	Nee
De leerkracht laat de leerlingen de vrije boekkeuze op eigen niveau.		
De leerkracht helpt de leerlingen in de keuze van het boek.		
De leerkracht laat de leerlingen voor de start van het leeskwartier de boeken kiezen (bijvoorbeeld d.m.v. boekenrestaurant, boekendans, ...).		
De leerkracht stimuleert de leerlingen om te lezen.		
De leerkracht leest zelf in een kinderboek.		
De leerkracht leest niet in een kinderboek.		
De leerkracht corrigeert de leerlingen die niet lezen, praten, rondlopen,		
De leerkracht voorziet ruimte om over de gelezen boeken in gesprek te treden.		

Shari Leonard

Ik spring voor de boekenkring!

De leerkracht treedt ook zelf in gesprek met de leerlingen over het gelezen boek.		

7.1 Drie ingevulde observatielijsten – leerkracht:

Klas: 2^{de} leerjaar
 Datum: 11 maart 2022 - 13U15 tot 13U30
 Observator: Shari Leonard

De handelingen van de leerkracht	Ja	Nee
De leerkracht laat de leerlingen de vrije boekkeuze op eigen niveau.	X	
De leerkracht helpt de leerlingen in de keuze van het boek.		X
De leerkracht laat de leerlingen voor de start van het leeskwartier de boeken kiezen (bijvoorbeeld d.m.v. boekenrestaurant, boekendans, ...).	X	
De leerkracht stimuleert de leerlingen om te lezen.	X	
De leerkracht leest zelf in een kinderboek.	X	
De leerkracht leest niet in een kinderboek.		
De leerkracht corrigeert de leerlingen die niet lezen, praten, rondlopen, ...	X	
De leerkracht voorziet ruimte om over de gelezen boeken in gesprek te treden.		X

De leerkracht treedt ook zelf in gesprek met de leerlingen over het gelezen boek.		x
De leerkracht observeert welke boeksoorten de leerlingen graag lezen.		x
<u>opmerking</u> : De juf geeft de opmerking dat iedereen de komende tijd in stilte moet lezen.		

Klas: 3^{de} leerjaar
 Datum: 24 maart 2022
 Observator: Shari Leonard

De handelingen van de leerkracht	Ja	Nee
De leerkracht laat de leerlingen de vrije boekkeuze op eigen niveau.	x	
De leerkracht helpt de leerlingen in de keuze van het boek.	x	
De leerkracht laat de leerlingen voor de start van het leeskwartier de boeken kiezen (bijvoorbeeld d.m.v. boekenrestaurant, boekendans, ...).		x
De leerkracht stimuleert de leerlingen om te lezen.	x	
De leerkracht leest zelf in een kinderboek.	x	
(De leerkracht leest niet in een kinderboek.)		x
De leerkracht corrigeert de leerlingen die niet lezen, praten, rondlopen, ...	x	
De leerkracht voorziet ruimte om over de gelezen boeken in gesprek te treden.		x

De leerkracht treedt ook zelf in gesprek met de leerlingen over het gelezen boek.		x
De leerkracht observeert welke boeksoorten de leerlingen graag lezen.	x	
<p>↳ De leerkracht past de keuze aan, aan wat de lln wel of niet lezen.</p> <p>↳ 'De maan is overal' werd op de boekenbeurs aangekocht.</p> <p>↳ prentenboek over andere culturen is nog niet gelezen.</p>		

(van nieuwe boeken)

→ Violet Janssen.

↓
op vrijdag 1/04 toegewegeol
na boekenbeurs op 3/103.

Klas: *6de leerjaar*
 Datum: *31 maart 2022*
 Observator: *Shari Leonard*

De handelingen van de leerkracht (Stagiaire uitgroei stage)	Ja	Nee
De leerkracht laat de leerlingen de vrije boekkeuze op eigen niveau.	<input checked="" type="checkbox"/>	
De leerkracht helpt de leerlingen in de keuze van het boek.		<input checked="" type="checkbox"/>
De leerkracht laat de leerlingen voor de start van het leeskwartier de boeken kiezen (bijvoorbeeld d.m.v. boekenrestaurant, boekendans, ...). <i>de lln krijgen op voorhand tijd.</i>	<input checked="" type="checkbox"/>	
De leerkracht stimuleert de leerlingen om te lezen.	<input checked="" type="checkbox"/>	
De leerkracht leest zelf in een kinderboek.		<input checked="" type="checkbox"/>
(De leerkracht leest niet in een kinderboek.)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
De leerkracht corrigeert de leerlingen die niet lezen, praten, rondlopen, ...	<input checked="" type="checkbox"/>	
De leerkracht voorziet ruimte om over de gelezen boeken in gesprek te treden.		<input checked="" type="checkbox"/>

De leerkracht treedt ook zelf in gesprek met de leerlingen over het gelezen boek.		X
De leerkracht observeert welke boeksoorten de leerlingen graag lezen.	X	
Stagiairs nam dezelfde werkwijze als de klasleerkracht over.		

Stagiairs nam dezelfde werkwijze als de klasleerkracht over.

Shari Leonard

Ik spring voor de boekenkring!

8. Observatiedocument – de handelingen van de leerlingen:

Klas:

Datum en uur van observatie:

De observator:

Het klasnummer van de leerlingen																				
De handelingen van de leerling	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
De leerling leest in een boek naar keuze.																				
De leerling leest niet in een boek naar keuze.																				
De leerling heeft reeds een boek gekozen (bijvoorbeeld tijdens het voorgaande leesmoment, in een boekenrestaurant, een boekendans, ...).																				
De leerling heeft nog geen boek gekozen, en start het leesmoment met het kiezen van een boek.																				
De leerling neemt met plezier deel aan het 'Kwartierlezen'.																				

De leerling neemt met tegenzin een leesboek uit de boekenkast of uit de eigen bank.																						
De leerling start vrijwel meteen na het opzetten van de timer met het lezen.																						
De leerling stelt het lezen uit, en start pas later (eventueel na een opmerking) met lezen.																						
De leerling leest niet: kijkt om zich heen, bladert eindeloos door het boek, loopt rond, werkt een andere taak af, verlaat de klas,																						
De leerling blijft geconcentreerd lezen tot de leestijd (15 minuten) voorbij is.																						
De leerling wisselt het boek om, maar start nadien niet met lezen.																						
De leerling wisselt het boek om, maar blijft aan de boekenkast staan.																						

Shari Leonard

Ik spring voor de boekenkring!

De leerling wisselt het boek om, en start nadien meteen met lezen.																					

Shari Leonard

Ik spring voor de boekenkring!

8.1 Drie ingevulde observatielijst – leerlingen:

Klas: *2^{de} leerjaar*

Datum en uur van observatie: *011041'22 - 15.0-15.015*

De observator: *Shari Leonard*

De handelingen van de leerling	Het klasnummer van de leerlingen																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
De leerling leest in een boek naar keuze.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	/	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
De leerling leest niet in een boek naar keuze.										/										/
De leerling heeft reeds een boek gekozen (bijvoorbeeld tijdens het voorgaande leesmoment, in een boekenrestaurant, een boekendans, ...).	X		X	X		X	X		X	/	X		X	X		X	X	X		/
De leerling heeft nog geen boek gekozen, en start het leesmoment met het kiezen van een boek.		X			X			X		/		X			X				X	/
De leerling neemt met plezier deel aan het 'Kwartierlezen'.	X		X	X	X	X	X		X	/	X		X	X		X	X		X	/

De leerling neemt met tegenzin een leesboek uit de boekenkast of uit de eigen bank.		X								X							
De leerling start vrijwel meteen na het opzetten van de timer met het lezen.	X		X	X	X	X		X			X	X		X	X		X
De leerling stelt het lezen uit, en start pas later (eventueel na een opmerking) met lezen.						X			X				X				
De leerling leest niet: kijkt om zich heen, bladert eindeloos door het boek, loopt rond, werkt een andere taak af, verlaat de klas,		X								X							X
De leerling blijft geconcentreerd lezen tot de leestijd (15 minuten) voorbij is.			X		X			X			X			X	X		X
De leerling wisselt het boek om, maar start nadien niet met lezen.		X															X
De leerling wisselt het boek om, maar blijft aan de boekenkast staan.						X	X			X			X				

	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> boeken om te leren lezen <input checked="" type="checkbox"/> leesboeken <input checked="" type="checkbox"/> gedichten – gedichtenbundels – versboeken <input type="radio"/> informatieve boeken <input type="radio"/> stripverhalen
	<ul style="list-style-type: none"> * twee afwezige leerlingen * de boeken werden onvoorhand verkend d.m.v. een boekendans * twee leerlingen maken keuze over een boek * iedereen leest in ten boek maar keuze.

Shari Leonard

Ik spring voor de boekenkring!

Klas: 3^{de} leerjaar

Datum en uur van observatie: 24 maart 10030 - 10045

De observator: Shari Leonard

De handelingen van de leerling	Het klasnummer van de leerlingen																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
De leerling leest in een boek naar keuze.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
De leerling leest niet in een boek naar keuze.																				
De leerling heeft reeds een boek gekozen (bijvoorbeeld tijdens het voorgaande leesmoment, in een boekenrestaurant, een boekendans, ...).	X	X	X		X			X	X	X	X	X		X		X		X	X	X
De leerling heeft nog geen boek gekozen, en start het leesmoment met het kiezen van een boek.				X			X						X		X		X			
De leerling neemt met plezier deel aan het 'Kwartierlezen'.	X	X		X		X	X		X		X	X	X		X	X	X	X	X	X

*Start enthousiast
maar leest
uit eindelijk
met verder.*

De leerling neemt met tegenzin een leesboek uit de boekenkast of uit de eigen bank.			X	X			X	X									
De leerling start vrijwel meteen na het opzetten van de timer met het lezen. <i>(of na het kiezen van een boek)</i>	X	X		X		X	X		X			X	X	X			
De leerling stelt het lezen uit, en start pas later (eventueel na een opmerking) met lezen.			X	X							X					X	
De leerling leest niet: kijkt om zich heen, bladert eindeloos door het boek, loopt rond, werkt een andere taak af, verlaat de klas, ...									X								
De leerling blijft geconcentreerd lezen tot de leestijd (15 minuten) voorbij is.		X				X	X				X		X				X
De leerling wisselt het boek om, maar start nadien niet met lezen.												X					
De leerling wisselt het boek om, maar blijft aan de boekenkast staan.			X					X									

<p>De leerling wisselt het boek om, en start nadien meteen met lezen.</p>	<table border="1"> <tr> <td>X</td><td>-</td><td></td><td>X</td><td>X</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td>X</td><td></td><td>X</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td>X</td> </tr> </table>	X	-		X	X					X		X								X
X	-		X	X					X		X								X		
<p>Welke boeksoorten zijn populair in de klas?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> kijk- en aanwijsboeken <input checked="" type="radio"/> verhalende en informatieve prentenboeken <input checked="" type="radio"/> voorleesboeken <input type="radio"/> boeken zonder woorden <input type="radio"/> boeken om te leren lezen <input checked="" type="radio"/> leesboeken <input type="radio"/> gedichten – gedichtenbundels – versboeken <input checked="" type="radio"/> informatieve boeken <input checked="" type="radio"/> stripverhalen 																				
<p>Welke boeksoorten worden nauwelijks gelezen?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input checked="" type="radio"/> kijk- en aanwijsboeken (<i>niet aanwezig</i>) <input type="radio"/> verhalende en informatieve prentenboeken <input type="radio"/> voorleesboeken <input checked="" type="radio"/> boeken zonder woorden 																				

	<input checked="" type="checkbox"/> boeken om te leren lezen (<i>met aanwering</i>) <input type="checkbox"/> leesboeken <input checked="" type="checkbox"/> gedichten – gedichtenbundels – versboeken <input type="checkbox"/> informatieve boeken <input type="checkbox"/> stripverhalen

Shari Leonard

Ik spring voor de boekenkring!

Klas: 6^{de} leerjaar

Datum en uur van observatie: 31 maart 2022 : 13.015 - 13.030

De observator: Shari Leonard

(kinder)
test een encyclopedie uit op vraag van de leerkracht
(18 leerlingen)

De handelingen van de leerling	Het klasnummer van de leerlingen																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
De leerling leest in een boek naar keuze.	x	x	x	x	x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		
De leerling leest niet in een boek naar keuze.							x													
De leerling heeft reeds een boek gekozen (bijvoorbeeld tijdens het voorgaande leesmoment, in een boekenrestaurant, een boekendans, ...).	x	x	x		x		~	x	x	x	x		x						x	
De leerling heeft nog geen boek gekozen, en start het leesmoment met het kiezen van een boek.				x		x	~					x		x	x	x	x			
De leerling neemt met plezier deel aan het 'Kwartierlezen'.	x			x	x					x		x		x					x	

De leerling neemt met tegenzin een leesboek uit de boekenkast of uit de eigen bank.		X	X			X	X	X	X		X		X	X	X			
De leerling start vrijwel meteen na het opzetten van de timer met het lezen. <i>en het kiezen van een boek.</i>	X			X			X	X	X	X	X		X		X			
De leerling stelt het lezen uit, en start pas later (eventueel na een opmerking) met lezen.		X			X							X	X				X	
De leerling leest niet: kijkt om zich heen, bladert eindeloos door het boek, loopt rond, werkt een andere taak af, verlaat de klas, ...							X								X			
De leerling blijft geconcentreerd lezen tot de leestijd (15 minuten) voorbij is.		X													X			X
<i>Na een opmerking leest de leerling +/- 10 min geconcentreerd verder.</i>																		
De leerling wisselt het boek om, maar start nadien niet met lezen. <i>maar start meteen met lezen</i>									X			X		X				
De leerling wisselt het boek om, maar blijft aan de boekenkast staan.		X															X	

	<p><input checked="" type="checkbox"/> boeken om te leren lezen (<i>met aanwering</i>)</p> <p><input type="checkbox"/> leesboeken</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> gedichten – gedichtenbundels – versboeken</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> informatieve boeken (<i>=zijn "soai"</i>)</p> <p><input type="checkbox"/> stripverhalen</p>

9. Jaarplanner

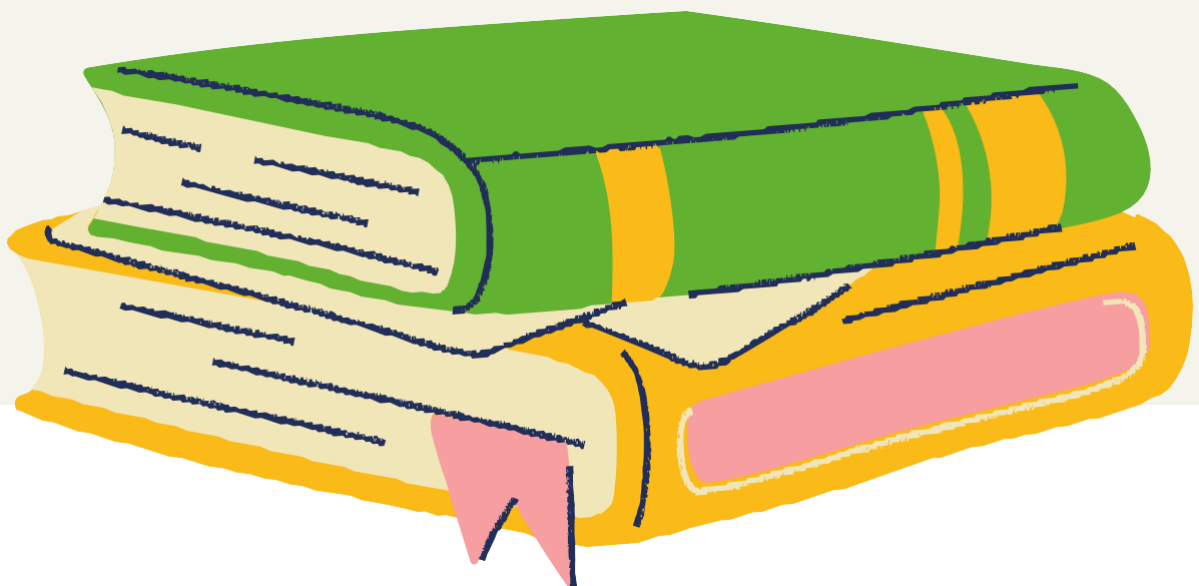
PXL EDUCATION		Educatieve bacheloropleiding voor LAGER ONDERWIJS						
JAARPLANNING 2021-2022								
Week	Semester	Maand	Week van	LLO 1	LLO 2	LLO 3	LLW	informatie voor alle studenten
				maandag dinsdag woensdag donderdag vrijdag	maandag dinsdag woensdag donderdag vrijdag	maandag dinsdag woensdag donderdag vrijdag	maandag dinsdag woensdag donderdag vrijdag	
1	1	september	30/08/2021 6/09/2021 13/09/2021 20/09/2021					opfriscursussen opfriscursussen en introductiedagen 20/09: start academiejaar; 23/09: academische openingputting
2	2	september	27/09/2021					
3	3	oktober	4/10/2021 11/10/2021 18/10/2021 25/10/2021					Cult: cultuurdag 18/10: ouderinfoavond 27/10: openlesdag
4	4	oktober						
5	5	oktober						
6	6	oktober						
7	7	oktober						
8	8	oktober						
9	9	oktober						
10	10	oktober						
11	11	oktober						
12	12	oktober						
13	13	oktober						
14	14	oktober						
15	15	oktober						
16	16	oktober						
17	17	oktober						
18	18	oktober						
19	19	oktober						
20	20	oktober						
21	21	oktober						
22	22	oktober						
23	23	oktober						
24	24	oktober						
25	25	oktober						
26	26	oktober						
27	27	oktober						
28	28	oktober						
29	29	oktober						
30	30	oktober						
31	31	oktober						
32	32	oktober						
33	33	oktober						
34	34	oktober						
35	35	oktober						
36	36	oktober						
37	37	oktober						
38	38	oktober						
39	39	oktober						
40	40	oktober						
41	41	oktober						
42	42	oktober						
43	43	oktober						
44	44	oktober						
45	45	oktober						
46	46	oktober						
47	47	oktober						
48	48	oktober						
49	49	oktober						
50	50	oktober						
51	51	oktober						
52	52	oktober						
1	1	oktober						

- praktijk
- stage
- O/P observatie/participatiestag
- vakantie en vrije dagen
- les
- examens
- deliberatie

versie 23/06/2021 onder voorbehoud van wijzigingen

Ik spring voor de boekenkring!

Zes uitgewerkte boekenkringen om
het leesplezier te bevorderen



Shari Leonard

Hogeschool PXL - dpt. Education.

Inhoudsopgave

1. Inleiding	p.4
2. Leesbevordering bij lagereschoolkinderen	p.5
2.1. Wat is leesbevordering?	p.5
2.2. Waarom moet er geïnvesteerd worden in leesbevordering?	p.5
3. Vrij lezen in het lager onderwijs	p.6
3.1. Wat is vrij lezen?	p.6
3.2. Waarom worden vrije leesmomenten ingepland?	p.6
3.3. Hoe wordt het vrij lezen toegepast in het lager onderwijs?	p.6
4. De keuze van het boek	p.7
2.1. De werkvormen	p.7
2.2. De boekenkaart	p.7
2.3. Tips bij het keuzeproses	p.8
5. Boekenkringen	p.9
5.1. Een boekenkring, wat houdt dat in?	p.9
5.2. Wat zijn de voordelen van een boekenkring?	p.9
6. Zes uitgewerkte boekenkringen voor het lager onderwijs	p.10
6.1. Twee boekenkringen voor de eerste graad	p.11
6.1.1. Boekenkring één	p.12
6.1.2. Boekenkring twee	p.15
6.2. Twee boekenkringen voor de tweede graad	p.18
6.2.1. Boekenkring één	p.19
6.2.2. Boekenkring twee	p.23
6.3. Twee boekenkringen voor de derde graad	p.26
6.3.1. Boekenkring één	p.27
6.3.2. Boekenkring twee	p.31
7. Bijlagen:	p.35
7.1. Boekentips eerste graad: 6 tot 8 jaar	p.35
7.2. Boekentips tweede graad: 8 tot 10 jaar	p.36
7.3. Boekentips derde graad: 10 tot 12 jaar	p.37
7.4. Boekenkaart eerste graad: een verhalend boek	p.38
7.5. Boekenkaart eerste graad: een informatief boek	p.39
7.6. Boekenkaart tweede graad: een verhalend boek	p.40
7.7. Boekenkaart tweede graad: een informatief boek	p.41
7.8. Boekenkaart derde graad: een verhalend boek	p.42
7.9. Boekenkaart derde graad: een informatief boek	p.43

7.10.	De infofiche: 'De goede voordracht'	p.44
7.11.	De voorbereidingsfiche voor de leerkracht	p.45
7.12.	De infofiche: 'De speciale opdrachten'	p.47
7.13.	De infofiche: 'De Vertel eens – methode' - Aidan Chambers	p.50

8. Bibliografie

p.53

1. Inleiding

Het is geen primeur dat het leesvaardigheidsniveau van de jongeren wereldwijd daalt. Ook Vlaanderen kampt met dat probleem. Om de leesvaardigheid van lagereschoolkinderen weer op te krikken, kan je als school heel wat initiatieven nemen. Zo kan je een kwartiertje vrij lezen per dag in het lessenrooster inplannen.

In Vlaanderen en Brussel zijn er reeds meer dan 250 scholen die, met behulp van het leesproject 'Kwartiermakers', het kwartierlezen dagelijks integreren in de klaspraktijk. Toch kan de leerwinst nog vergroot worden door er leesbevorderende werkvormen aan te koppelen waardoor de leerlingen op een informele manier hun leeservaringen kunnen uitwisselen (VLOR, 2019).

De boekenkring is zo'n verbindende werkvorm. Het frequent uitvoeren van de boekenkring heeft immers als doel om de leerlingen met verschillende soorten boeken in contact te brengen, om zo tijdens het vrij lezen hun leesvoorkeuren verder te ontwikkelen. Zodra de leerlingen tijdens deze vrije leesmomenen met plezier in een boek duiken, verbetert hun leesvaardigheid. Een kind dat meer leesplezier ervaart, zal namelijk ook in de vrije tijd vaker naar een boek grijpen zonder dat het hiertoe verplicht wordt. Hoe meer en diepgaander het kind leest, hoe beter zowel de technische leesvaardigheid als het leesbegrip ontwikkelen. Zodoende doet de leerling meer succeservaringen op die wederom resulteren in meer plezier. Vermits een goede leesvaardigheid in verband staat met verschillende taalvaardigheden, zal de gehele taalontwikkeling bevorderd worden.

Aldus zorgt het investeren in boekenkringen ervoor dat de effecten van het vrij lezen, namelijk, het bevorderen van het leesplezier en de lees-en taalvaardigheid, tot zijn recht komen in de klaspraktijk.

Deze handleiding, bevattende zes uitgewerkte boekenkringen, biedt de leerkrachten van het basisonderwijs houvast om de effecten van het vrij lezen op school te optimaliseren in de klaspraktijk.

2. Leesbevordering bij lagereschoolkinderen:

2.1. Wat is leesbevordering?

Leesbevordering, ook wel het belevend lezen genoemd, wordt door de Stichting Lezen gedefinieerd als:

'Het stimuleren van het lezen bij kinderen, jongeren en volwassenen, met als doel dat zij lezen niet als een verplichte activiteit ervaren, maar beschouwen als een leuke en zinvolle (vrije)tijdsbesteding.' (Stichting Lezen, 2021).

Leesbevordering beperkt zich echter niet tot het stimuleren van het leesplezier en de leesmotivatie, maar verhoogt ook de leesvaardigheid (Stichting Lezen, 2021).

2.2. Waarom moet er geïnvesteerd worden in leesbevordering?

Door met je leerlingen aan leesbevordering te werken, vergroot je enerzijds het leesplezier door onder andere met verhalende boeken aan de slag te gaan. Hierdoor leren de leerlingen zich inleven in het personage zodat ze ervaren dat ze deel uitmaken van het verhaal.

Anderzijds ondersteun je de leerlingen om met behulp van informatieve boeken kennis te maken met diverse feiten en gebeurtenissen, volkeren en culturen enzovoort.

Uiteraard leidt het werken met boeken ook tot het leren kennen van de verschillende soorten en genres binnen de kinderboeken (Walta, 2018), het komen tot de verhaalbetekenis door het correct interpreteren van de verhouding tussen de beelden en de tekst (Dbnl, 2013), en het onderscheiden van de verschillende verhaalelementen (Walta, 2018). Hierdoor zullen je leerlingen meer diepgang in het verhaal ervaren wat mogelijk leidt tot meer leesplezier.

Een kind dat meer plezier ervaart is bereid om in de vrije tijd meer te lezen, en zal de leesvaardigheid vaker oefenen. Dat is erg belangrijk omdat lezen in verband staat met de gehele taalontwikkeling.

Allereerst, heeft lezen een grote invloed op de woordenschatontwikkeling van je klasgroep. Kinderen die vijftien minuten per dag lezen, slaan elk jaar meer dan 1 000 000 nieuwe woorden op in hun mentaal lexicon. Binnen deze verruiming gaat het zowel over hoogfrequente woorden die in het dagelijks taalgebruik veelvuldig voorkomen, als laagfrequente schooltaalwoorden en zaakvakwoorden.

Wanneer je de leerlingen de mogelijkheid biedt om meer leeservaringen op te doen, vergroot je daarenboven de technische leesvaardigheid. Het frequent decoderen van de woorden bevordert namelijk de woordherkenning. Hierdoor zijn de leerlingen in staat om de woorden en letters sneller te lezen; het verklanken gebeurt vrijwel automatisch (Iedereen Leest, 2018). Hoe hoger dit leestempo, hoe meer tijd ze krijgen om de aandacht op het tekstbegrip te richten. Daar het technisch lezen aan de basis ligt van het leesbegrip, verhoogt het inspelen op het leesplezier dus ook het begrijpend lezen.

Uit onderzoek (Mol & Bus, 2011) blijkt dat wanneer je leerlingen over een goede leesvaardigheid beschikken, ze er ook voordeel uit halen tijdens het correct spellen van de woorden. De leerlingen kunnen tijdens het schrijven de woordbeelden vlotter oproepen uit het geheugen (Huizenga, 2016) en maken ze minder spelfouten (Huizenga, 2015).

Aldus bevordert plezier beleven aan het lezen de verschillende talige domeinen.

3. Het vrij lezen in het lager onderwijs:

3.1. Wat is vrij lezen?

Vrij lezen is een dagelijks ogenblik in het lesrooster waarop leerlingen zelfstandig lezen in een boek naar keuze (Walta, 2020).

3.2. Waarom worden vrije leesmomenten ingepland?

Met het vrij lezen tracht je je leerlingen in de eerste plaats kennis te laten maken met een ruim aanbod boeken en teksten zodat elk kind zijn eigen leesvoorkeuren kan ontdekken. Kennis van de eigen leesinteresse helpt immers om 'het beslissende boek' te vinden en leesplezier te ervaren (Walta, 2018 & Chambers, 2012). Een kind dat meer plezier ervaart, zal gemotiveerd zijn om in de vrije tijd op vrijwillige basis te lezen.

Indien de leerlingen frequent lezen, en tegelijkertijd leesplezier ervaren, zullen ze beter scoren op de leesvaardigheid. Een kind dat gedurende de lees-momenten succeservaringen opdoet, zal nog meer plezier ervaren aan het lezen (Mol & Bus, 2011). Zo ontstaat er na verloop van tijd een positieve leesattitude; de leerlingen zullen bereid zijn om de leesvaardigheid te onderhouden. Dat is bovendien erg belangrijk omdat de leesvaardigheid in verband staat met taalvaardigheid. Zodoende levert het investeren in de vrije leesmomenten een positieve bijdrage aan de algemene taalontwikkeling van de lagereschoolkinderen.

3.3. Hoe wordt vrij lezen toegepast in het lager onderwijs?

Hoewel het vrij lezen reeds tientallen jaren wordt geïntegreerd in het lager onderwijs, doet het pas sedert enkele jaren een opmars als een leesbevorderende werkvorm. Jaren lang werden deze leesmomenten louter als differentiatie-initiatief toegepast. Vermits alle leerlingen profijt halen uit deze leesmomenten, mag het vrij lezen niet beperkt blijven tot een differentiatievorm (Walta, 2018). Intussen is het vrij lezen geëvolueerd tot een volwaardige werkvorm om aan leesbevordering te doen.

Het vrij lezen komt immers in veel lagere scholen reeds tot uiting in de vorm van het leesproject 'Kwartiermakers'; het leesproject van 'Willewete vzw' dat het vrij lezen in de lagere scholen wil bevorderen door elke dag vijftien minuten te lezen of voor te lezen (Willewete, 2022).

Voordat het effectieve leesmoment kan plaatsvinden is het belangrijk dat je de leerlingen zelf een boek laat kiezen waarin ze willen lezen. De sleutel tot succes binnen deze werkvorm is immers dat elke leerling steeds leest in een zelfgekozen boek dat aansluit bij de eigen leesinteresse. Met andere woorden heeft het kind in principe een vrije keuze in de boekensoort en het genre (Walta, 2018). Meer informatie over de keuze van de boeken vind je terug op de volgende pagina; '4. De keuze van het boek'.

Nadat het boek gekozen is, laat je de leerlingen bij voorkeur zo'n vijftien tot dertig minuten per dag lezen. Het is vanzelfsprekend dat de gewenste leestijd verschilt naar gelang de leeftijd van je klasgroep. De leestijd beperkt zich bij jonge kinderen tot vijftien minuten, terwijl oudere lezers om en bij dertig minuten lezen.

Gedurende de leestijd lezen je leerlingen in stilte voor zichzelf. Om de stilte te bewaren, is het aanbevolen dat je de leerlingen op voorhand enkele boeken laat kiezen die ze in hun bank bewaren. Op deze manier kunnen ze een boek dat niet in de smaak valt omruilen voor een ander boek, zonder dat andere leerlingen hierbij gestoord worden (Broekhof & de Pater, 2014).

Verder dien je tijdens deze leesmomenten het goede voorbeeld te geven. Het is immers erg leesbevorderend als de kinderen zien dat jijzelf ook leest. Hierdoor creëer je een klimaat waarin genietend lezen, zonder enige verplichting, aanvaard wordt.

4. De keuze van het boek

Het werken aan het leesplezier van de lagereschoolkinderen start met een ruim en gevarieerd aanbod boeken. De boekenkast omvat best verschillende boekensoorten zodat elk kind een boek vindt dat bij hem of haar past.

Belangrijk om het juiste boek te vinden, is dat de kinderen voldoende tijd krijgen om het assortiment op een aantrekkelijke wijze te verkennen (Chambers, 2012).

4.1. De werkvormen

Enkele veelgebruikte werkvormen om het ruime aanbod te verkennen zijn:

- ◆ **Het boekensnuffelen:**

Het boekensnuffelen biedt de leerlingen de mogelijkheid om op hun eigen tempo de aanwezige boeken te exploreren. De leerlingen krijgen immers enkele minuten de tijd om in de boekenkast/boekenbakken te snuiten. Op het einde van de voorziene tijd kiezen de leerlingen een boek waarin ze tijdens de vrije leesmomenten zullen lezen (Van Coillie, 2007).

- ◆ **De boekendans:**

Tijdens de boekendans worden de stoelen van de leerlingen, analoog naar de klassieke stoelendans, in een kring geplaatst. Op elke stoel ligt een boek. Zodra de muziek start, stappen de leerlingen om de stoelen heen. Wanneer de muziek stopt, zet elk kind zich op een nabijgelegen stoel en kijkt enkele minuutjes in het boek. Op het ogenblik dat de muziek weer start, stappen de leerlingen weer om de stoelen heen.

In tegenstelling tot de 'klassieke stoelendans' worden er geen leerlingen geëlimineerd wanneer de muziek stopt. Er blijven steeds voldoende boeken aanwezig zodat elk kind de kans krijgt om alle boeken te verkennen. Om een positief effect te verkrijgen, wordt de werkvorm best zo'n vijftien minuten uitgevoerd zodat de leerlingen de kans krijgen om in verschillende boeken te leren kennen.

Na de boekendans kiezen de leerlingen een boek dat hen aanspreekt. Het boek zal tijdens de vrije leesmomenten gelezen worden (Iedereen Leest, 2022)

Kortom heeft het kind tijdens het boeken-snuffelen en de boekendans een vrije keuze in de boekensoort en het genre. Om te voorkomen dat de lezers zich toespitsen op één bepaald genre of één bepaalde boekensoort, kan je een beperking opleggen. Zo kan je een wisselsysteem tussen de verschillende boekensoorten inrichten (Walta, 2018).

4.2. De boekenkaart

Binnen bovenstaande werkvormen kan 'een boekenkaart' ondersteuning bieden bij het maken van een keuze. Dergelijke fiches kunnen zeer uiteenlopende informatie bevatten zoals: biografische gegevens over het boek, een bekrachtiging over de inhoud van het boek, informatie over het hoofdpersonage et cetera.

Na het lezen van een boek krijgen de leerlingen de mogelijkheid om een boekenkaart in te vullen en tussen het boek te stoppen. Op deze manier spoort de lezer andere kinderen aan om het boek een kans te geven, zonder dat de climax van het verhaal verklapt wordt. De mening van een andere leerling heeft immers een leesbevorderend effect.

Een misvatting bij zo'n boekenkaart omvat dat elk kind een boekenkaart moet invullen; het opstellen van een zo'n steekkaart mag noch een verplichting zijn, noch de volledige inhoud van het verhaal weergeven (Van Coillie, 2007).

De boekenkaart kan nadien tevens ingezet worden tijdens het uitvoeren van de boekenkring. Voornamelijk onzekere en teruggetrokken leerlingen zullen hier houvast aan hebben. In bijlage nr. 7.6. t.e.m. 7.9. vind je voorbeelden van boekenkaarten terug. Per graad vind je een boekenkaart voor een verhalend boek en een boekenkaart voor een informatief boek terug.

4.3. Tips bij het keuzeproces:

Bijkomende tips om de boekkeuze te bevorderen (Chambers, 2012):

- ♦ **Zorg voor een aantrekkelijke presentatiewijze.**
Boeken die opvallend opgesteld worden trekken de aandacht van de kinderen, en maken hen nieuwsgierig naar de inhoud ervan.
- ♦ **Zorg ervoor dat het boek binnen het bereik van de leerlingen ligt.**
Het hunkeren naar het boek zal namelijk aanzienlijk afnemen wanneer het kind lang moet wachten voordat hij of zij het boek mag lezen.
- ♦ **Bied verschillende boekensoorten aan.**
In bijlage nr. 7.1. t.e.m. 7.3. vind je de nieuwste boekentips per graad terug (Boekenzoeker, 2022). Enkele boeken uit de boekentips werden tevens opgenomen in de uitgewerkte boekenkringen. De boekentips zijn echter vrijblijvend. Ook de boeken die in de handleiding werden opgenomen, kunnen worden vervangen.
- ♦ **Laat de leerlingen zelf een boek kiezen dat aansluit bij de interesse.**
Blijkt het boek toch niet geschikt? Laat deze lezer het boek omwisselen. Het is immers niet leesbevorderend om kinderen een boek te laten lezen waaraan ze geen plezier beleven.

5. De boekenkring in het lager onderwijs

5.1. De boekenkring, wat houdt dat in?

“De boekenkring, oftewel de rotonde van de leesbevordering, is een verbindende werkvorm binnen leesbevordering”, aldus Walta (2020).

De ronde vorm van de rotonde wijst erop dat zowel jijzelf als de leerlingen in een kring zitten. In het middelpunt van 'deze rotonde' komen de verschillende boekensoorten samen; elke boekensort kan in de boekenkring gepromoot worden.

Helaas is deze werkvorm nog steeds vrij onbekend. Dat is jammer vermits de boekenkring een leesbevorderend effect met zich meebrengt. Deze kring laat immers toe dat drie à vier duo's een boek, waarin ze op dat ogenblik aan het lezen zijn of een boek dat reeds gelezen is, promoten in de kring.

5.2. Wat zijn de voordelen van een boekenkring?

In de boekenkring worden de verschillende boeken gepromoot en leeservaringen uitgewisseld, opdat ook andere kinderen gemotiveerd worden om de boeken te lezen. Bijgevolg zullen ze tijdens de vrije leesmomenten met plezier in een boek duiken.

Vervolgens biedt de boekenkring je de mogelijkheid om andere vaardigheden zoals het technisch lezen, het spreken en luisteren, de woordenschatontwikkeling en de spellingvaardigheid in het daglicht te stellen. Het voorlezen van een fragment en het vertellen over de leeservaring combineert deze verschillende talige domeinen immers met elkaar. Aldus wordt niet alleen het leesplezier, maar ook de lees- en taalvaardigheid van de leerlingen bevorderd door frequent met een boekenkring aan de slag te gaan.

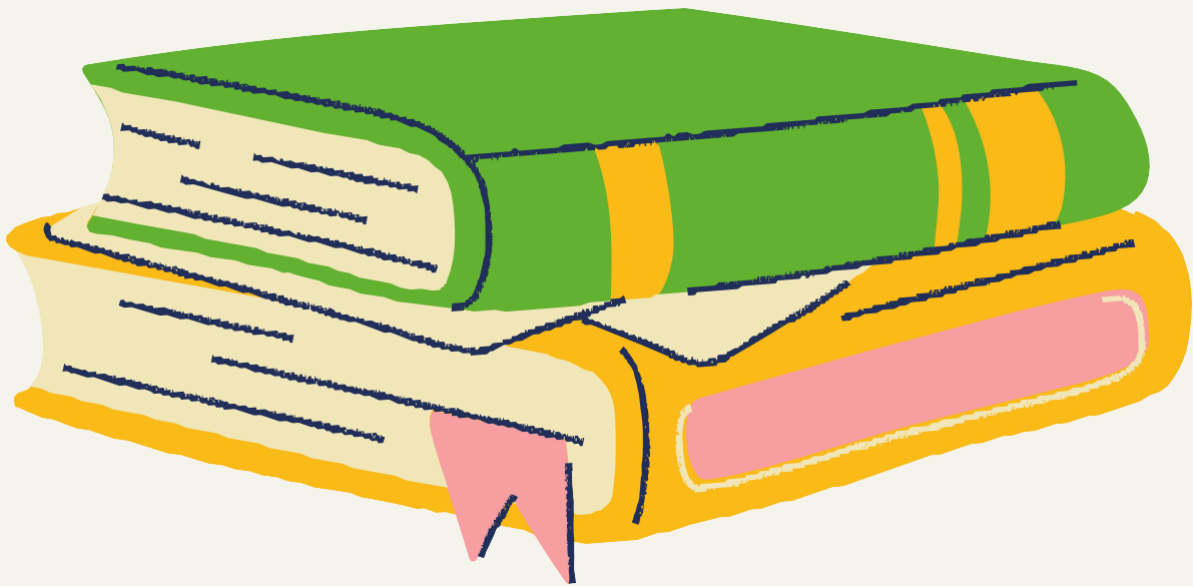
Door middel van een boekenkring verwerf je als leerkracht bovendien meer controle over de vrije leesmomenten. Je vertelt de leerlingen namelijk op voorhand dat ze in de boekenkring over hun gelezen boeken in gesprek zullen treden met elkaar en jijzelf. Hierdoor blijft het vrij lezen niet vrijblijvend en worden ze gemotiveerd om tijdens deze

ingeroosterde leesmomenten daadwerkelijk te lezen (Walta, 2020).

Wil deze vorm van de boekpromotie het leesplezier en de leesvaardigheid van de leerlingen bevorderen, wordt de kring best om de twee à drie weken georganiseerd. De tijdsduur ervan is zeer uiteenlopend, en varieert van tien tot dertig minuten (Walta, 2020).

Hoe de uitvoering van een boekenkring in zijn werk gaat, vind je terug in punt zes; 'Zes uitgewerkte boekenkringen om het leesplezier te bevorderen'.

6. Zes uitgewerkte boekenkringen om het leesplezier te bevorderen



6.1. Twee boekenkringen voor de 1e graad



6.1.1 De eerste boekenkring voor de eerste graad

Materiaal:

- een informatief boek
- een verhalend boek
- een impopulaire boekensoort
- de boekenkaarten – bijlage nr. 7.4. en 7.5.
- twee voorleesboeken, bijvoorbeeld:
 - Kevin en de koekjesdief – Philip Reeve
 - De fantastische verhalen van Tashi – Anna en Barbara Fienberg
- de infofiche 'De goede voordracht' – bijlage nr. 7.10.
- het voorbereidingsformulier voor de leerkracht – bijlage nr. 7.11.
- de infofiche 'De speciale opdrachten' – bijlage nr. 7.12.
- de infofiche 'De vertel eens-methode' – bijlage nr. 7.13.

Duur: 10 à 15 minuten

Doelen:

- De leerlingen maken kennis met een ruim aanbod boeken.
- De leerlingen krijgen inzicht in de literaire analyse van de kinderliteratuur.
- De leerlingen spreken hun oordeel uit over boeken.
- De leesmotivatie en leesinteresse van de leerlingen stimuleren.

Organisatie:

- Observeer de leerlingen enkele dagen voor de uitvoering van de boekenkring tijdens het vrij lezen.
- Kies één leerling die een verhaal leest/gelezen heeft en één leerling die een informatief boek leest/gelezen heeft. Duid voor elk boek een leesbuddy aan die de inhoud van het boek kent. Elke leesbuddy presenteert het boek samen met zijn/haar partner.

- Kies een impopulaire boekensoort die door een vrijwillig duo gepresenteerd wordt.
- Voorzie een vrij moment waarin je de leerlingen helpt met het voorbereiden van de boekenkring. Zeker de voorbereiding van het voorleesfragment vraagt in de eerste graad de nodige ondersteuning. Hiervoor kan je de leerlingen wijzen op verschillende voordrachtsaspecten. Breng maximaal twee voordrachtsaspecten (bijlage nr. 7.10.) onder de aandacht. Het verklanken van de woorden vergt immers heel wat energie van de jonge kinderen.
- Laat elk duo op voorhand een boekenkaart (bijlage 7.4., 7.5.) invullen bij het boek dat ze gelezen hebben.
- Stel een leerling uit een andere klas aan die een stukje van een boek komt voorlezen in het laatste onderdeel van de boekenkring.
- Vul op voorhand per boek een voorbereidingsformulier (bijlage nr. 7.11.) in zodat je de boekenkring in goede banen kan leiden.
- Plaats de stoelen van de leerlingen in een kring en neem zelf ook plaats in de kring. Voorzie voldoende ruimte voor en achter de stoelen.
- Selecteer bij het verhalend boek één vraag uit vragenrubriek A of B van 'de Vertel eens - methode'.
-

Verloop:

De boekenkring bestaat uit vier delen:

1. Twee duo's presenteren een verhaal en een informatief boek.
2. Één duo presenteert een impopulaire boekensoort. (Afhankelijk van het concentratiegehalte van de klasgroep kunnen er in deze fase ook twee boeken gepresenteerd worden.)
3. De leerkracht brengt twee nieuwe voorleesboeken in de kring.
4. Er wordt een gastspreker, een leerling uit een hogere graad, uitgenodigd.

Deel één: Twee duo's presenteren een verhaal en een informatief boek:

1. een verhalend boek

Start de boekenkring met de presentatie van het verhalend boek door het eerste duo.

Leid deze boekpromotie in door naar boekkeuze van het duo te peilen.

Nadat de leerlingen hun keuze hebben toegelicht, vertellen ze:

- Wie de schrijver van het boek is.
- Wat de titel van het boek is.
- De korte inhoud van het boek.

Vertel aan het duo dat ze een zelfgekozen fragment mogen voorlezen, en de bijhorende illustratie mogen tonen.

Het is belangrijk om voldoende aandacht te besteden aan bovenstaande presentatiewijze. De presentatie van een boek is immers heel erg belangrijk. Pas wanneer het boek aantrekkelijk gepresenteerd wordt, help je de leerlingen met het kiezen van het boek.

Herhaal het leesfragment zelf met de juiste expressie en koppel er 'een Vertel eens-vraag' aan zodat je samen met de klasgroep in gesprek kan treden over de leeservaringen. Het uitwisselen van de leeservaringen zorgt er namelijk voor dat kinderen gemotiveerd en geprikkeld worden om 'onbekende' boeken te lezen. Binnen dit informele gesprek laat je best de vier vormen van spreken en een één vraag uit rubriek A of B van 'de Vertel eens-methode' aan bod komen. In bijlage 7.13. 'De vertel eens-methode', vind je meer informatie over de vormen van spreken en de vraagsoorten terug.

Stel één vraag die je op voorhand geselecteerd hebt. Voorbeeldvragen die in de kring kunnen komen zijn:

Rubriek A:

- *"Weet je nog een grappig stukje?"*

Rubriek B:

- *"Welk personage vond je aardig?"*

Laat eerst de leerlingen die het boek in de kringen brachten aan het woord. Nadien spreekt ook de rest van de klasgroep haar mening uit. Vergelijk de verschillende opvattingen en speel erop in.

Koppel elk antwoord van de leerlingen terug naar het voorleesfragment/het boek: "Welk stukje leidt tot de mening van de leerlingen?".

Houd wel steeds in je achterhoofd dat de speciale vraag (rubriek B) bij het boek moeten passen. Dat vraagt uiteraard dat jij als leerkracht het boek zelf gelezen hebt.

Nadat jij als leerkracht de vraag in de kring gebracht hebt, krijgt ook de klasgroep de kans om vragen te stellen over het boek.

Pols ten slotte bij de klasgroep wie het boek graag wil lezen.

2. een informatief boek

Geef het woord aan het tweede duo. Zij presenteren het informatieve boek volgens hetzelfde stramien. Peil eerst naar de boekkeuze.

Nadien vertelt het duo:

- Wie de schrijver van het boek is.
- Wat de titel van het boek is.
- De informatie van de flaptekst.

Laat de leerlingen hun leeservaringen verwoorden door gebruik te maken van de vier vormen van spreken.

Na de presentatie krijgt de rest van de klasgroep de kans om vragen te stellen over het boek.

Pols aan het einde van de presentatie of er leerlingen zijn die het boek willen lezen.

Tip: Laat één leerling van elk duo gebruik maken van een ingevulde boekenkaart. De andere leerling houdt het boek bij de hand. De boekenkaart en het boek bieden ondersteuning en zorgen ervoor dat de leerlingen iets om handen hebben.

Deel twee: Eén duo presenteert een impopulaire boekensoort (eventueel laat je twee boekensoorten aan bod komen):

Zorg ervoor dat de boekpresentatie op dezelfde wijze verloopt als de boekpromotie van het verhalend boek. De vragen uit rubriek en A en B van 'de Vertel eens-methode' blijven hier echter achterwegen.

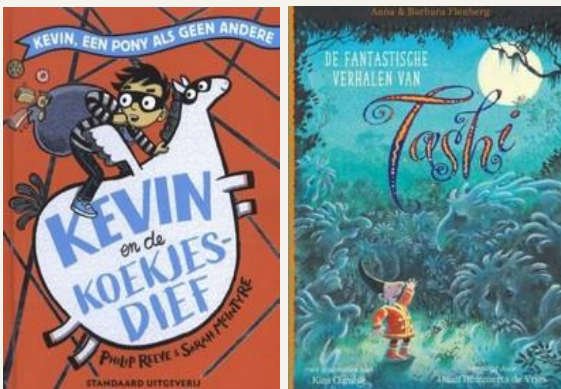
Deel drie: De leerkracht brengt zelf twee nieuwe voorleesboeken in de kring:

Neem zelf de leidende rol op je en breng de voorleesboeken: 'Kevin en de koekjesdief' van Philip Reeve en 'De fantastische verhalen van Tashi' van Anna Fienberg en Barbara Fienberg in de kring. Uit deze twee boeken wordt het nieuwe voorleesboek gekozen. Uiteraard kunnen er ook andere voorleesboeken in de kring gebracht worden.

Tijdens het keuzeprocess gaan de leerlingen voor hun stoel staan indien ze het eerste boek verkiezen. Indien ze het tweede boek verkiezen, gaan ze achter hun stoel staan. Het is mogelijk dat de leerlingen zich verplaatsen naar gelang de bijkomende informatie die ze krijgen.

Het kiezen verloopt als volgt:

1. Lees de titels van beide boeken.
2. Vertel wie de boeken geschreven heeft.
3. Toon de cover van de boeken.



4. Lees de flaptekst voor en maak de leerlingen nieuwsgierig.
5. Kies een voorleesfragment uit elk boek en lees het voor.

6. Houd een stemmingsronde. Laat de boekkeuze onderbouwen; "Waarom kiest de meerderheid voor dit boek?", "Is de boekkeuze doorheen de stemming veranderd?".
7. Toets af welk duo het niet-gekozen boek graag wil lezen en in de volgende boekenkring wil presenteren.

Spoor de leerlingen aan om hun eigen stem uit te brengen, zonder rekening te houden met de mening van de andere klasgenoten

Deel vier: Nodig een gastspreker uit.

Laat de aangewezen leerling uit de andere graad een stukje van een boek voorlezen in de klas.

Peil naar de boekinteresse van de klasgroep.

Het vierde en laatste onderdeel van de boekenkring is geen verplichting en kan ook buiten beschouwing blijven.

Het vervolg:

Ter afsluiting van de boekenkring geef je het duo dat het niet-gekozen voorleesboek zal presenteren in de volgende boekenkring een speciale opdracht mee.

Een opdracht die bij deze voorleesboeken past is; "Verplaats je in de personages van het boek. Kies een gesprek tussen twee personen en speel de scène na."

Bovenstaande opdracht is niet gebonden aan de kring; je kan ervoor opteren om een andere speciale opdracht, die bij de boekensoort past, mee te geven. Bijlage 7.12. biedt een overzicht van mogelijke opdrachten aan en de uitvoering ervan.

6.1.2 De tweede boekenkring voor de eerste graad:

Materiaal:

- een informatief boek
- een verhalend boek
- een impopulaire boekensoort
- de boekenkaarten – bijlage nr. 7.4. en 7.5.
- een nieuw voorleesboek, bijvoorbeeld:
 - De heen-en-weer brief
- Gerda Dendooven
- een weesboek uit de klasbib
- de infofiche 'De goede voordracht'
– bijlage nr. 7.10.
- het voorbereidingsformulier voor de leerkracht
– bijlage nr. 7.11.
- de infofiche 'De speciale opdrachten'
– bijlage nr. 7.12.
- de infofiche 'De vertel eens-methode'
– bijlage nr. 7.13.

Duur: 10 à 15 minuten

Doelen:

- De leerlingen maken kennis met een ruim aanbod boeken.
- De leerlingen krijgen inzicht in de literaire analyse van de kinderliteratuur.
- De leerlingen spreken hun oordeel uit over boeken.
- De leesmotivatie en leesinteresse van de leerlingen stimuleren.

Organisatie:

- Observeer de leerlingen enkele dagen voor de uitvoering van de boekenkring tijdens het vrij lezen.
- Kies één leerling die een leesboek leest/gelezen heeft en één leerling die een informatief boek leest/gelezen heeft. Duid voor elk boek een leesbuddy aan die de inhoud van het boek kent.

Elke leesbuddy presenteert samen met zijn/haar partner.

- Geef beide duo's een speciale opdracht die bij de boekensoort past. Doe dit meteen met het aanstellen van de duo's.
- Kies een impopulaire boekensoort die door een vrijwillig duo gepresenteerd wordt.
- Voorzie een vrij moment waarin je de leerlingen helpt met het voorbereiden van de boekenkring. Zeker de voorbereiding van het voorleesfragment vraagt in de eerste graad de nodige ondersteuning. Hiervoor kan je de leerlingen wijzen op verschillende voordrachtsaspecten. Breng maximaal twee voordrachtsaspecten (bijlage nr. 7.10.) onder de aandacht. Het verklanken van de woorden vergt immers heel wat energie van de jonge kinderen.
- Laat elk duo op voorhand een boekenkaart (bijlage 7.4., 7.5.) invullen bij het boek dat ze gelezen hebben.
- Vul op voorhand per boek een voorbereidingsformulier (bijlage nr. 7.11.) in zodat je de boekenkring in goede banen kan leiden.
- Plaats de stoelen van de leerlingen in een kring en neem zelf ook plaats in de kring.
- Selecteer bij het verhalend boek één vraag uit vragenrubriek A of B van 'de Vertel eens - methode'.

Verloop:

De boekenkring bestaat uit drie delen:

1. Twee duo's presenteren een verhaal en een informatief boek.
2. Één duo presenteert een impopulaire boekensoort. (Afhankelijk van het concentratie-gehalte van de klasgroep kunnen er in deze fase ook twee boeken gepresenteerd worden.)
3. De leerkracht brengt een nieuw boek en een weesboek in de kring.

Deel één: Twee duo's presenteren een verhaal en een informatief boek:

1. een verhalend boek

Start de boekenkring met de presentatie van het verhalend boek door het eerste duo.

Leid deze boekpromotie in door naar boekkeuze van het duo te peilen.

Nadat de leerlingen hun keuze hebben toegelicht, vertellen ze:

- Wie de schrijver van het boek is.
- Wat de titel van het boek is.
- De korte inhoud van het boek.

Vertel aan het duo dat ze een zelfgekozen fragment mogen voorlezen, en de bijhorende illustratie mogen tonen.

Het is belangrijk om voldoende aandacht te besteden aan bovenstaande presentatiewijze. De presentatie van een boek is immers heel erg belangrijk. Pas wanneer het boek aantrekkelijk gepresenteerd wordt, help je de leerlingen met het kiezen van het boek.

Herhaal het leesfragment zelf met de juiste expressie en koppel er 'een Vertel eens-vraag' aan zodat je samen met de klasgroep in gesprek kan treden over de leeservaringen. Het uitwisselen van de leeservaringen zorgt er namelijk voor dat kinderen gemotiveerd en geprikkeld worden om 'onbekende' boeken te lezen. Binnen dit informele gesprek laat je best de vier vormen van spreken en een één vraag uit rubriek A of B van 'de Vertel eens-methode' aan bod komen. In bijlage 7.13 'De vertel eens-methode', vind je meer informatie over de vormen van spreken en de vraagsoorten terug.

Stel één vraag die je op voorhand geselecteerd hebt. Voorbeeldvragen die in de kring kunnen komen zijn:

Rubriek A:

- *"Wat vind je bijzonder aan dit verhaal?"*

Rubriek B:

- *"Wat weet je over de hoofdpersoon?"*

Laat eerst de leerlingen die het boek in de kringen brachten aan het woord. Nadien spreekt ook de rest van de klasgroep haar mening uit. Vergelijk de verschillende opvattingen en speel erop in.

Koppel elk antwoord van de leerlingen terug naar het voorleesfragment: "Welk stukje leidt tot de mening van de leerlingen?".

Houd wel steeds in je achterhoofd dat de speciale vraag (rubriek B) bij het boek moeten passen. Dat vraagt uiteraard dat jij als leerkracht het boek zelf gelezen hebt.

Nadat jij als leerkracht de vraag in de kring gebracht hebt, krijgt ook de klasgroep de kans om vragen te stellen over het boek.

Voordat je polst naar wie het boek graag wil lezen, laat je de leerlingen hun speciale opdracht voorstellen. Deze opdracht werd bij het selecteren van duo's reeds meegegeven.

2. een informatief boek

Geef het woord aan het tweede duo. Zij presenteren het informatieve boek volgens hetzelfde stramien. Peil eerst naar de boekkeuze.

Nadien vertelt het duo:

- Wie de schrijver van het boek is.
- Wat de titel van het boek is.
- De informatie van de flaptekst.

Laat de leerlingen hun leeservaringen verwoorden door gebruik te maken van de vier vormen van spreken.

Na de presentatie krijgt de rest van de klasgroep de kans om vragen te stellen over het boek.

Voordat je polst naar wie het boek graag wil lezen, laat je het duo haar speciale opdracht voorstellen. Ook deze opdracht werd bij het selecteren van duo's reeds meegegeven.

Voor deze boekenkring kan je kiezen voor de opdracht: *"Kies drie wist-je-dat-vragen."* In bijlage 7.12. 'De speciale opdrachten' vind je een toelichting bij deze opdracht terug.

Tip: Laat één leerling van elk duo gebruik maken van een ingevulde boekenkaart. De andere leerling houdt het boek bij de hand. De boekenkaart en het boek bieden ondersteuning en zorgen ervoor dat de leerlingen iets om handen hebben.

Deel twee: Eén duo presenteert een impopulaire boekensoort (eventueel laat je twee boekensoorten aan bod komen):

Zorg ervoor dat de boekpresentatie op dezelfde wijze verloopt als de boekpromotie van het verhalend boek. De vragen uit rubriek en A en B van 'de Vertel eens-methode' blijven hier echter achterwegen.

Ook de speciale opdracht wordt in deze kring niet uitgevoerd bij de impopulaire boekensoort zodat de focus van de leerlingen niet verdwijnt. Indien jouw klasgroep over een groot concentratievermogen beschikt, kan je ook dit duo een speciale opdracht toekennen die bij de boekensoort past.

Deel drie: De leerkracht brengt een nieuw boek en een weesboek in de kring:

1. Het nieuwe boek:

Neem zelf de leidende rol op je en breng het boek 'De heen - en - weer brief' van Gerda Dendooven in de kring. Er kan ook voor ander nieuw boek gekozen worden.



Doe dat als volgt:

1. Toon het boek en vertel de titel.
2. Vertel wie het boek geschreven heeft.
3. Lees de flaptekst voor.
4. Voer de speciale opdracht uit: "Vertel bij vier prenten wat er in het verhaal gebeurt."
5. Peil naar de leesinteresse van de leerlingen.
6. Wakker de leesinteresse aan door aan te tonen dat het verhaal ook van achter naar voor gelezen kan worden.

2. Het weesboek:

Vertel aan de leerlingen dat er een boek in de klasbib aanwezig is dat haast nog nooit gelezen is. Daarna promoot je het weesboek op dezelfde wijze als het nieuwe boek.

Pols na de boekpromotie wie het boek graag zou lezen; noteer de namen van de leerlingen.

Het vervolg:

Ter afsluiting van de boekenkring peil je naar welk duo het nieuwe boek in de volgende boekenkring van achter naar voor willen brengen. Ondersteun de leerlingen tijdens het voorbereiden van de voordracht.

6.2. Twee boekenkringen voor de 2e graad



6.2.1 De eerste boekenkring voor de tweede graad:

Materiaal:

- een informatief boek
- een verhalend boek
- twee impopulaire boekensoorten
- een weesboek uit de klasbib
- de boekenkaarten – bijlage nr. 7.4. en 7.5.
- een nieuw boek, bijvoorbeeld:
 - De maan is overal
– Kolet Jansses
- de infofiche 'De goede voordracht'
– bijlage nr. 7.10.
- het voorbereidingsformulier voor de leerkracht
– bijlage nr. 7.11.
- de infofiche 'De speciale opdrachten'
– bijlage nr. 7.12.
- de infofiche 'De vertel eens-methode'
– bijlage nr. 7.13.

Duur: 20 minuten

Doelen:

- De leerlingen maken kennis met een ruim aanbod boeken.
- De leerlingen krijgen inzicht in de literaire analyse van de kinderliteratuur.
- De leerlingen spreken hun oordeel uit over boeken.
- De leesmotivatie en leesinteresse van de leerlingen stimuleren.

Organisatie:

- Observeer de leerlingen enkele dagen voor de uitvoering van de boekenkring tijdens het vrij lezen.
- Kies één leerling die een leesboek leest/gelezen heeft en één leerling die een informatief boek leest/gelezen heeft. Duid voor elk boek een leesbuddy aan die de inhoud van het boek kent. Elke leesbuddy presenteert samen met zijn/haar partner.

- Kies twee impopulaire boekensoorten die door twee vrijwillige duo's gepresenteerd worden.
- Geef de vier duo's een speciale opdracht die bij de boekensoort past. Doe dit meteen met het aanstellen van de duo's.
- Voorzie een vrij moment waarin je de leerlingen helpt met het voorbereiden van de boekenkring. Wijs de leerlingen op de verschillende voordrachtsaspecten (bijlage 7.10.).
- Laat elk duo op voorhand een boekenkaart (bijlage 7.4., 7.5.) invullen bij het boek dat ze gelezen hebben.
- Vul op voorhand per boek een voorbereidingsformulier (bijlage nr. 7.11.) in zodat je de boekenkring in goede banen kan leiden.
- Selecteer bij het verhalend boek één vraag uit vragenrubriek A of B van de 'Vertel eens - methode'.
- Plaats de stoelen van de leerlingen in een kring en neem zelf ook plaats in de kring.
- Leg twee weken voor de boekenkring contacten met de ouders van de leerlingen en peil naar de interesse om in de klas een boek te presenteren.

Verloop:

De boekenkring bestaat uit vier delen:

1. Twee duo's presenteren een verhaal en een informatief boek.
2. Twee duo's presenteren een impopulaire boekensoort.
3. De leerkracht brengt een nieuw boek en een weesboek in de kring.
4. Er wordt een gastspreker uitgenodigd.

Deel één: Twee duo's presenteren een verhaal en een informatief boek:

1. een verhalend boek

Start de boekenkring met de presentatie van het verhalend boek door het eerste duo.

Leid deze boekpromotie in door naar boekkeuze van het duo te peilen.

Nadat de leerlingen hun keuze hebben toegelicht, vertellen ze:

- Wie de schrijver van het boek is.
- Wat de titel van het boek is.
- De korte inhoud van het boek.

Vertel aan het duo dat ze een zelfgekozen fragment mogen voorlezen, en de bijhorende illustratie mogen tonen.

Het is belangrijk om voldoende aandacht te besteden aan bovenstaande presentatiewijze. De presentatie van een boek is immers heel erg belangrijk. Pas wanneer het boek aantrekkelijk gepresenteerd wordt, help je de leerlingen met het kiezen van het boek.

Herhaal het leesfragment zelf met de juiste expressie en koppel er 'een Vertel eens-vraag' aan zodat je samen met de klasgroep in gesprek kan treden over de leeservaringen. Het uitwisselen van de leeservaringen zorgt er namelijk voor dat kinderen gemotiveerd en geprikkeld worden om 'onbekende' boeken te lezen. Binnen dit informele gesprek laat je best de vier vormen van spreken en een één vraag uit rubriek A of B van de 'Vertel eens-methode' aan bod komen. In bijlage 7.13 'De vertel eens-methode', vind je meer informatie over de vormen van spreken en de vraagsoorten terug.

Stel één vraag die je op voorhand geselecteerd hebt. Voorbeeldvragen die in de kring kunnen komen zijn:

Rubriek A:

- *"Is er een stuk in het boek dat je vervelend vond om te lezen?"*

Rubriek B:

- *"Op welke plaats(en) speelt het verhaal zich af?"*

Laat eerst de leerlingen die het boek in de kringen brachten aan het woord. Nadien spreekt ook de rest van de klasgroep haar mening uit. Vergelijk de verschillende opvattingen en speel erop in.

Koppel elk antwoord van de leerlingen terug naar het voorleesfragment: "Welk stukje leidt tot de mening van de leerlingen?".

Houd wel steeds in je achterhoofd dat de speciale vraag (rubriek B) bij het boek moeten passen. Dat vraagt uiteraard dat jij als leerkracht het boek zelf gelezen hebt.

Nadat jij als leerkracht de vraag in de kring gebracht hebt, krijgt ook de klasgroep de kans om vragen te stellen over het boek.

Voordat je polst naar wie het boek graag wil lezen, laat je de leerlingen hun speciale opdracht voorstellen. Deze opdracht werd bij het selecteren van duo's reeds meegegeven.

Voor deze boekenkring kan je kiezen voor de opdracht: *"Verplaats je in de personages van het boek. Kies een gesprek tussen twee personen en speel de scène na."*

In bijlage 7.12. 'De speciale opdrachten' vind je een toelichting bij deze opdracht en bijkomende opdrachten terug.

2. een informatief boek

Geef het woord aan het tweede duo. Zij presenteren het informatieve boek volgens hetzelfde stramien. Peil eerst naar de boekkeuze.

Nadien vertelt het duo:

- Wie de schrijver van het boek is.
- Wat de titel van het boek is.
- De informatie van de flaptekst.

Laat de leerlingen hun leeservaringen verwoorden door gebruik te maken van de vier vormen van spreken.

Na de presentatie krijgt de rest van de klasgroep de kans om vragen te stellen over het boek.

Voordat je polst naar wie het boek graag wil lezen, laat je de leerlingen hun speciale opdracht voorstellen. Deze opdracht werd bij het selecteren van duo's reeds meegegeven.

Voor deze boekenkring kan je kiezen voor de opdracht: *"Kies drie wist-je-dat-vragen. Zorg dat je zelf het juiste antwoord weet en licht het toe."* In bijlage 7.12. 'De speciale opdrachten' vind je een toelichting bij deze opdracht terug.

Tip: Laat één leerling van elk duo gebruik maken van een ingevulde boekenkaart. De andere leerling houdt het boek bij de hand. De boekenkaart en het boek bieden ondersteuning en zorgen ervoor dat de leerlingen iets om handen hebben.

Deel twee: Twee duo's presenteren een impopulaire boekensoort:

Zorg ervoor dat de boekpresentatie op dezelfde wijze verloopt als de boekpromotie van het verhalend boek. De vragen uit rubriek en A en B van "de Vertel eens-methode" blijven hier echter achterwegen.

Kies ook voor deze duo's een speciale opdracht die bij de gekozen boekensoorten passen. Hieronder vind je enkele voorbeeldopdrachten die je in deze kring kan gebruiken.

Kijk - zoekboek:

"Stel: jullie zijn een cameraman en een reporter. Jullie staan in het midden van de prent. De reporter omschrijft wat hij ziet. De camera filmt hem."

Prentenboek:

"Kies één afbeelding uit het boek. Jullie worden nu een levend schilderij en beelden de scène uit. Je mag andere kinderen uit de klas om hulp vragen."

Stripverhaal:

"Kies een pagina uit de strip en lees deze met de juiste expressie voor."

Gedichtenbundel:

"Welke zinnen vind je mooi?"

In bijlage 7.12 'De speciale opdrachten' vind je een toelichting bij deze opdracht terug.

Deel drie: De leerkracht brengt een nieuw boek en een weesboek in de kring:

1. Het nieuwe boek

Neem zelf de leidende rol op je en breng het boek 'De maan is overal' van Kolet Janssen in de kring. Er kan ook voor ander nieuw boek gekozen worden.



Doe dat als volgt:

1. Toon het boek en vertel de titel.
2. Vertel wie het boek geschreven heeft.
3. Lees de flaptekst voor.
4. Voer de speciale opdracht uit: *"Vertel het verloop bij de eerste vier prenten van het boek. Doe dat met de juiste expressie zodat de leerlingen gemotiveerd worden om het boek zelf te lezen."*
5. Peil naar de leesinteresse van de leerlingen.

2. Het weesboek:

Vertel aan de leerlingen dat er een boek in de klasbib aanwezig is dat haast nog nooit gelezen is. Daarna promoot je het weesboek op dezelfde wijze als het nieuwe boek.

Polst na de boekpromotie wie het boek graag zou lezen; noteer de namen van de leerlingen.

Deel vier: Nodig een gastspreker uit.

Laat een gastspreker een boek in de kring brengen.

De boekpresentatie bevat minstens:

- 1) De titel van het boek.
- 2) De naam van de auteur
- 3) De presentatie van de cover.
- 4) Een voorleesfragmentje.
- 5) Een bevraging naar de leesinteresse van de leerlingen.

Het vierde en laatste onderdeel van de boekenkring is geen verplichting en kan ook buiten beschouwing blijven.

Het vervolg:

Aan deze boekenkring is geen vervolgvorm verbonden.

6.2.2 De tweede boekenkring voor de tweede graad:

Materiaal:

- een informatief boek
- een verhalend boek
- twee impopulaire boekensoorten
- een weesboek uit de klasbib
- de boekenkaarten – bijlage nr. 7.4. en 7.5.
- een nieuw boek, bijvoorbeeld:
 - Toen Rups een vinder werd
– Bette Westera & Naomi Tieman
- de infofiche 'De goede voordracht'
– bijlage nr. 7.10.
- het voorbereidingsformulier voor de leerkracht
– bijlage nr. 7.11.
- de infofiche 'De speciale opdrachten'
– bijlage nr. 7.12.
- de infofiche 'De vertel eens-methode'
– bijlage nr. 7.13.

Duur: 20 minuten

Doelen:

- De leerlingen maken kennis met een ruim aanbod boeken.
- De leerlingen krijgen inzicht in de literaire analyse van de kinderliteratuur.
- De leerlingen spreken hun oordeel uit over boeken.
- De leesmotivatie en leesinteresse van de leerlingen stimuleren.

Organisatie:

- Observeer de leerlingen enkele dagen voor de uitvoering van de boekenkring tijdens het vrij lezen.
- Kies één leerling die een leesboek leest/gelezen heeft en één leerling die een informatief boek leest/gelezen heeft. Duid voor elk boek een leesbuddy aan die de inhoud van het boek kent. Elke leesbuddy presenteert samen met zijn/haar partner.

- Kies twee impopulaire boekensoorten die door twee vrijwillige duo's gepresenteerd worden.
- Geef de duo's die een impopulaire boekensoort presenteren op voorhand een speciale opdracht die bij de boekensoort past. Doe dit meteen met het aanstellen van de duo's.
- Voorzie een vrij moment waarin je de leerlingen helpt met het voorbereiden van de boekenkring. Wijs de leerlingen op de verschillende voordrachtsaspecten (bijlage 7.10.).
- Laat elk duo op voorhand een boekenkaart (bijlage 7.4., 7.5.) invullen bij het boek dat ze gelezen hebben.
- Vul op voorhand per boek een voorbereidingsformulier (bijlage nr. 7.11.) in zodat je de boekenkring in goede banen kan leiden.
- Selecteer bij het verhalend boek één vraag uit vragenrubriek A of B van 'de Vertel eens - methode'.
- Plaats de stoelen van de leerlingen in een kring en neem zelf ook plaats in de kring.

Verloop:

De boekenkring bestaat uit drie delen:

1. Twee duo's presenteren een verhaal en een informatief boek.
2. Twee duo's presenteren een impopulaire boekensoort.
3. De leerkracht brengt een nieuw boek en een weesboek in de kring.

Deel één: Twee duo's presenteren een verhaal en een informatief boek:

1. een verhalend boek

Start de boekenkring met de presentatie van het verhalend boek door het eerste duo.

Leid deze boekpromotie in door naar boekkeuze van het duo te peilen.

Nadat de leerlingen hun keuze hebben toegelicht, vertellen ze:

- Wie de schrijver van het boek is.
- Wat de titel van het boek is.
- De korte inhoud van het boek.

Vertel aan het duo dat ze een zelfgekozen fragment mogen voorlezen, en de bijhorende illustratie mogen tonen.

Het is belangrijk om voldoende aandacht te besteden aan bovenstaande presentatiewijze. De presentatie van een boek is immers heel erg belangrijk. Pas wanneer het boek aantrekkelijk gepresenteerd wordt, help je de leerlingen met het kiezen van het boek.

Herhaal het leesfragment zelf met de juiste expressie en koppel er 'een Vertel eens-vraag' aan zodat je samen met de klasgroep in gesprek kan treden over de leeservaringen. Het uitwisselen van de leeservaringen zorgt er namelijk voor dat kinderen gemotiveerd en geprikkeld worden om 'onbekende' boeken te lezen. Binnen dit informele gesprek laat je best de vier vormen van spreken en een één vraag uit rubriek A of B van de 'Vertel eens-methode' aan bod komen. In bijlage 7.13. 'De vertel eens-methode', vind je meer informatie over de vormen van spreken en de vraagsoorten.

Stel één vraag die je op voorhand geselecteerd hebt. Voorbeeldvragen die in de kring kunnen komen zijn:

Rubriek A:

- *"Weet je nog een grappig stuk uit het verhaal?"*

Rubriek B:

- *"Gebeurde het verhaal lang geleden of nu?"*

Laat eerst de leerlingen die het boek in de kringen brachten aan het woord. Nadien spreekt ook de rest van de klasgroep haar mening uit. Vergelijk de verschillende opvattingen en speel erop in.

Koppel elk antwoord van de leerlingen terug naar het voorleesfragment: "Welk stukje leidt tot de mening van de leerlingen?".

Houd wel steeds in je achterhoofd dat de speciale vraag (rubriek B) bij het boek moeten passen. Dat vraagt uiteraard dat jij als leerkracht het boek zelf gelezen hebt.

Nadat jij als leerkracht de vraag in de kring gebracht hebt, krijgt ook de klasgroep de kans om vragen te stellen over het boek.

Sluit de boekpromotie af door te polsen wie het boek graag wil lezen.

2. een informatief boek

Geef het woord aan het tweede duo. Zij presenteren het informatieve boek volgens hetzelfde stramien. Peil eerst naar de boekkeuze.

Nadien vertelt het duo:

- Wie de schrijver van het boek is.
- Wat de titel van het boek is.
- De informatie van de flaptekst.

Laat de leerlingen hun leeservaringen verwoorden door gebruik te maken van de vier vormen van spreken.

Na de presentatie krijgt de rest van de klasgroep de kans om vragen te stellen over het boek.

Pols naar wie het boek graag wil lezen.

Tip: Laat één leerling van elk duo gebruik maken van een ingevulde boekenkaart. De andere leerling houdt het boek bij de hand. De boekenkaart en het boek bieden ondersteuning en zorgen ervoor dat de leerlingen iets om handen hebben.

Deel twee: Twee duo's presenteren een impopulaire boekensoort:

Zorg ervoor dat de boekpresentatie op dezelfde wijze verloopt als de boekpromotie van het verhalend boek. De vragen uit rubriek en A en B van 'de Vertel eens-methode' blijven hier echter achterwegen.

Voordat je polst naar wie het boek graag wil lezen, laat je de leerlingen hun speciale opdracht voorstellen. Deze opdracht werd bij het selecteren van duo's reeds meegegeven.

Hieronder vind je enkele voorbeeldopdrachten die je in deze kring kan gebruiken.

Kijk - zoekboek:

"Verzin zelf een zoekopdracht op één pagina van het boek."

Prentenboek:

"Kies twee tot vier prenten en vertel wat er in dat stukje van het verhaal gebeurt."

Stripverhaal:

"Wat heb je geleerd?"

Gedichtenbundel:

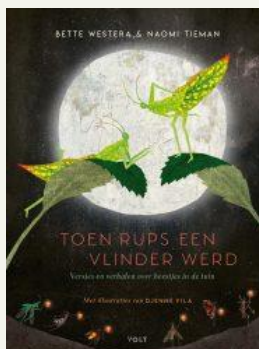
"Welke zinnen vind je mooi?"

In bijlage 7.12. 'De speciale opdrachten' vind je een toelichting bij deze opdracht terug.

Deel drie: De leerkracht brengt een nieuw boek en een weesboek in de kring:

1. Het nieuwe boek:

Neem zelf de leidende rol op je en breng het boek 'Toen Rups een vlinder werd' van Bette Westera en Naomi Tieman.



Doe dat als volgt:

1. Toon het boek en vertel de titel.
2. Vertel wie het boek geschreven heeft.
3. Lees de flaptekst voor.
4. Voer de speciale opdracht uit: *" Kies een gedicht en lees het voor. Vraag aan de leerlingen welke zin ze het mooist vinden."*
5. Peil naar de leesinteresse van de leerlingen.

2. Het weesboek:

Vertel aan de leerlingen dat er een boek in de klasbib aanwezig is dat haast nog nooit gelezen is. Daarna promoot je het weesboek op dezelfde wijze als het nieuwe boek.

Pols na de boekpromotie wie het boek graag zou lezen; noteer de namen van de leerlingen.

Het vervolg:

Ter afsluiting van de boekenkring peil je naar welke leerlingen een gedicht uit het nieuwe boek willen voorbereiden en in een volgende kring willen brengen voor de rest van de klas.

2.3 Twee boekenkringen voor de 3e graad



6.3.1 De eerste boekenkring voor de derde graad:

Materiaal:

- een informatief boek
- een verhalend boek
- twee impopulaire boekensoorten
- de boekenkaarten – bijlage nr. 7.4. en 7.5.
- twee voorleesboeken, bijvoorbeeld:
 - Het bamboe meisje
– Edward van de Vendel
 - 321 superslimme dingen die je moet weten over wetenschap
– Mathilda Masters en Angelique van Ombergen
- Een voorleesboek voor een lagere graad
- de infofiche ‘De goede voordracht’
– bijlage nr. 7.10.
- het voorbereidingsformulier voor de leerkracht
– bijlage nr. 7.11.
- de infofiche ‘De speciale opdrachten’
– bijlage nr. 7.12.
- de infofiche ‘De vertel eens-methode’
– bijlage nr. 7.13.

Duur: 30 minuten

Doelen:

- De leerlingen maken kennis met een ruim aanbod boeken.
- De leerlingen krijgen inzicht in de literaire analyse van de kinderliteratuur.
- De leerlingen spreken hun oordeel uit over boeken.
- De leesmotivatie en leesinteresse van de leerlingen stimuleren.

Organisatie:

- Observeer de leerlingen enkele dagen voor de uitvoering van de boekenkring tijdens het vrij lezen.
- Kies één leerling die een leesboek leest/gelezen heeft en één leerling die een informatief boek leest/gelezen heeft.

Duid voor elk boek een leesbuddy aan die de inhoud van het boek kent. Elke leesbuddy presenteert samen met zijn/haar partner.

- Kies twee impopulaire boekensoorten die door twee vrijwillige duo's gepresenteerd worden. Geef de duo's die een impopulaire boekensoort presenteren op voorhand een speciale opdracht die bij de boekensoort past. Doe dit meteen met het aanstellen van de duo's.
- Voorzie een vrij moment waarin je de leerlingen helpt met het voorbereiden van de boekenkring. Wijs de leerlingen op de verschillende voordrachtsaspecten (bijlage 7.10.).
- Laat elk duo op voorhand een boekenkaart (bijlage 7.4., 7.5.) invullen bij het boek dat ze gelezen hebben. Indien de leerlingen een extra uitdaging kunnen gebruiken, kan je hen bijkomende informatie over de auteur laten opzoeken. Deze informatie wordt achteraan op de boekenkaart genoteerd.
- Vul op voorhand per boek een voorbereidingsformulier (bijlage nr. 7.11.) in zodat je de boekenkring in goede banen kan leiden.
- Selecteer bij het verhalend boek één vraag uit vragenrubriek A of B van 'de Vertel eens - methode'.
- Plaats de stoelen van de leerlingen in een kring en neem zelf ook plaats in de kring.

Verloop:

De boekenkring bestaat uit vier delen:

1. Twee duo's presenteren een verhaal en een informatief boek.
2. Twee duo's presenteren een impopulaire boekensoort.
3. De leerkracht brengt twee voorleesboeken in de kring.
4. Één duo oefent de voordracht van een boek dat in een lagere graad voorgelezen zal worden.

Deel één: Twee duo's presenteren een verhaal en een informatief boek:

1. een verhalend boek

Start de boekenkring met de presentatie van het verhalend boek door het eerste duo.

Leid deze boekpromotie in door naar boekkeuze van het duo te peilen.

Nadat de leerlingen hun keuze hebben toegelicht, vertellen ze:

- Wie de schrijver van het boek is (inclusief de eventuele bijhorende achtergrondinformatie).
- Wat de titel van het boek is.
- Wat de boekensoort is.
- Wie de uitgeverij is.
- De korte inhoud van het boek.

Vertel aan het duo dat ze een zelfgekozen fragment mogen voorlezen, en de bijhorende illustratie mogen tonen.

Het is belangrijk om voldoende aandacht te besteden aan bovenstaande presentatiewijze. De presentatie van een boek is immers heel erg belangrijk. Pas wanneer het boek aantrekkelijk gepresenteerd wordt, help je de leerlingen met het kiezen van het boek.

Herhaal het leesfragment zelf met de juiste expressie en koppel er 'een Vertel eens-vraag' aan zodat je samen met de klasgroep in gesprek kan treden over de leeservaringen. Het uitwisselen van de leeservaringen zorgt er namelijk voor dat kinderen gemotiveerd en geprikkeld worden om 'onbekende' boeken te lezen. Binnen dit informele gesprek laat je best de vier vormen van spreken en een één vraag uit rubriek A of B van 'de Vertel eens-methode' aan bod komen. In bijlage 7.13. 'De vertel eens-methode', vind je meer informatie over de vormen van spreken en de vraagsoorten.

Stel één vraag die je op voorhand geselecteerd hebt. Voorbeeldvragen die in de kring kunnen komen zijn:

Rubriek A:

- *"Is er een stuk in het verhaal dat je vervelend vond?"*

Rubriek B:

- *"Is er iemand in het verhaal over wie niets gezegd wordt?"*

Laat eerst de leerlingen die het boek in de kringen brachten aan het woord. Nadien spreekt ook de rest van de klasgroep haar mening uit. Vergelijk de verschillende opvattingen en speel erop in.

Koppel elk antwoord van de leerlingen terug naar het voorleesfragment: "Welk stukje leidt tot de mening van de leerlingen?"

Houd wel steeds in je achterhoofd dat de speciale vraag (rubriek B) bij het boek moeten passen. Dat vraagt uiteraard dat jij als leerkracht het boek zelf gelezen hebt.

Nadat jij als leerkracht de vraag in de kring gebracht hebt, krijgt ook de klasgroep de kans om vragen te stellen over het boek.

Sluit de boekpromotie af door te polsen wie het boek graag wil lezen.

2. een informatief boek

Geef het woord aan het tweede duo. Zij presenteren het informatieve boek volgens hetzelfde stramien. Peil eerst naar de boekkeuze.

Nadien vertelt het duo:

- Wie de schrijver van het boek is.
- Wat de titel van het boek is.
- Wat de boekensoort is.
- Wie de uitgeverij is.
- De informatie van de flaptekst.

Laat de leerlingen hun leeservaringen verwoorden door gebruik te maken van de vier vormen van spreken.

Na de presentatie krijgt de rest van de klasgroep de kans om vragen te stellen over het boek.

Pol naar wie het boek graag wil lezen.

Tip: Laat één leerling van elk duo gebruik maken van een ingevulde boekenkaart. De andere leerling houdt het boek bij de hand. De boekenkaart en het boek bieden ondersteuning en zorgen ervoor dat de leerlingen iets om handen hebben.

Deel twee: Twee duo's presenteren een impopulaire boekensoort:

Zorg ervoor dat de boekpresentatie op dezelfde wijze verloopt als de boekpromotie van het verhalend boek. De vragen uit rubriek en A en B van 'de Vertel eens-methode' blijven hier echter achterwegen.

Voordat je polst naar wie het boek graag wil lezen, laat je de leerlingen hun speciale opdracht voorstellen. Deze opdracht werd bij het selecteren van duo's reeds meegegeven.

Hieronder vind je enkele voorbeeldopdrachten die je in deze kring kan gebruiken.

Kijk - zoekboek:

"Wat gebeurt er om je heen?"

Prentenboek:

"Het levend schilderij"

Stripverhaal:

"Kies een pagina uit de strip en lees het met de juiste expressie voor."

Gedichtenbundel:

Herken je het (de) rijmschema ('s) in het gedicht?"

In bijlage 7.12. 'De speciale opdrachten' vind je een toelichting bij deze opdracht terug.

Deel drie: De leerkracht brengt zelf twee nieuwe voorleesboeken in de kring

Neem zelf de leidende rol op je en breng de voorleesboeken: 'Het bamboe meisje' van Edward van de Vendel en '321 superslimme dingen die je moet weten over wetenschap' van Mathilda Masters en Angelique van Ombergen in de kring. Uit deze twee boeken wordt het nieuwe voorleesboek gekozen. Uiteraard kunnen er ook andere voorleesboeken in de kring gebracht worden.

Tijdens het keuzeprocess steken de leerlingen hun linkerhand in de lucht als ze kiezen voor het eerste boek. Ze steken hun rechterhand in de lucht wanneer de voorkeur uitgaat naar het tweede boek.

Het kiezen verloopt als volgt:

- 1) Lees de titels van beide boeken.
- 2) Vertel wie de boeken geschreven heeft.
- 3) Vraag of de leerlingen de auteurs kennen en of ze er al boeken van gelezen hebben.
- 4) Toon de cover van de boeken.



- 5) Lees de flaptekst voor en maak de leerlingen nieuwsgierig.
- 6) Kies een voorleesfragment uit elk boek en het lees voor.
- 7) Houd een stemmingsronde. Laat de boekkeuze onderbouwen; "Waarom kiest de meerderheid voor dit boek?", "Is de boekkeuze doorheen de stemming veranderd?".
- 8) Toets af welke leerlingen het niet-gekozen voorleesboek graag in de volgende boekenkring willen presenteren.

Spoor de leerlingen aan om hun eigen stem uit te brengen, zonder rekening te houden met de mening van de andere klasgenoten.

Deel vier: Een duo oefent de voordracht van een voorleesboek voor de eerste graad:

Laat het duo dat een boek zal voordragen in de eerste graad de voordracht oefenen.

De andere leerlingen geven op basis van de gekende voordrachtsaspecten feedback.

Laat de klasgenoten tips en tops benoemen:

- Wat ging al goed?
- Wat kan er nog beter?

Het vervolg:

Het niet-gekozen voorleesboek wordt door een duo in de volgende boekenkring gepresenteerd. Geef het duo een speciale opdracht die past bij de boekensoort.

Een opdracht die bij deze voorleesboeken past is; *“Verplaats je in de personages van het boek. Kies een gesprek tussen twee personen en speel de scène na.”*.

Bovenstaande opdracht is niet gebonden aan de kring; je kan ervoor opteren om een andere speciale opdracht, die bij de boekensoort past, mee te geven. Bijlage 7.12. biedt een overzicht van mogelijke opdrachten aan en de uitvoering ervan.

6.3.2 De tweede boekenkring voor de derde graad:

Materiaal:

- een informatief boek
- een verhalend boek
- twee impopulaire boekensoorten
- een weesboek uit de klasbib
- de boekenkaarten – bijlage nr. 7.4. en 7.5.
- een nieuw leesboek, bijvoorbeeld:
'De jongen die met een walvis zwom'
– Nizrana Farook
- de infofiche 'De goede voordracht'
– bijlage nr. 7.10.
- het voorbereidingsformulier voor de leerkracht
– bijlage nr. 7.11.
- de infofiche 'De speciale opdrachten'
– bijlage nr. 7.12.
- de infofiche 'De vertel eens-methode'
– bijlage nr. 7.13.

Duur: 30 minuten

Doelen:

- De leerlingen maken kennis met een ruim aanbod boeken.
- De leerlingen krijgen inzicht in de literaire analyse van de kinderliteratuur.
- De leerlingen spreken hun oordeel uit over boeken.
- De leesmotivatie en leesinteresse van de leerlingen stimuleren.

Organisatie:

- Observeer de leerlingen enkele dagen voor de uitvoering van de boekenkring tijdens het vrij lezen.
- Kies één leerling die een leesboek leest/gelezen heeft en één leerling die een informatief boek leest/gelezen heeft. Duid voor elk boek een leesbuddy aan die de inhoud van het boek kent. Elke leesbuddy presenteert samen met zijn/haar partner.

- Kies twee impopulaire boekensoorten die door twee vrijwillige duo's gepresenteerd worden.
- Geef de duo's die een impopulaire boekensoort presenteren op voorhand een speciale opdracht die bij de boekensoort past. Doe dit meteen met het aanstellen van de duo's.
- Voorzie een vrij moment waarin je de leerlingen helpt met het voorbereiden van de boekenkring. Wijs de leerlingen op de verschillende voordrachtsaspecten (bijlage 7.10.).
- Laat elk duo op voorhand een boekenkaart (bijlage 7.4., 7.5.) invullen bij het boek dat ze gelezen hebben. Indien de leerlingen een extra uitdaging kunnen gebruiken, kan je hen bijkomende informatie over de auteur laten opzoeken. Deze informatie wordt achteraan op de boekenkaart genoteerd.
- Vul op voorhand per boek een voorbereidingsformulier (bijlage nr. 7.11.) in zodat je de boekenkring in goede banen kan leiden.
- Leg twee weken voor de boekenkring contacten met de ouders van de leerlingen en peil naar de interesse om in de klas een boek te presenteren.
- Selecteer bij het verhalend boek één vraag uit vragenrubriek A of B van 'de Vertel eens - methode'.
- Plaats de stoelen van de leerlingen in een kring en neem zelf ook plaats in de kring.

Verloop:

De boekenkring bestaat uit vier delen:

1. Twee duo's presenteren een verhaal en een informatief boek.
2. Twee duo's presenteren een impopulaire boekensoort.
3. De leerkracht brengt twee voorleesboeken in de kring.
4. Er wordt een gastspreker, een ouder, uitgenodigd.

Deel één: Twee duo's presenteren een verhaal en een informatief boek:

1. een verhalend boek

Start de boekenkring met de presentatie van het verhalend boek door het eerste duo.

Leid deze boekpromotie in door naar boekkeuze van het duo te peilen.

Nadat de leerlingen hun keuze hebben toegelicht, vertellen ze:

- Wie de schrijver van het boek is (inclusief de eventuele bijhorende achtergrondinformatie).
- Wat de titel van het boek is.
- Wat de boekensoort is.
- Wie de uitgeverij is.
- De korte inhoud van het boek.

Vertel aan het duo dat ze een zelfgekozen fragment mogen voorlezen, en de bijhorende illustratie mogen tonen.

Het is belangrijk om voldoende aandacht te besteden aan bovenstaande presentatiewijze. De presentatie van een boek is immers heel erg belangrijk. Pas wanneer het boek aantrekkelijk gepresenteerd wordt, help je de leerlingen met het kiezen van het boek.

Herhaal het leesfragment zelf met de juiste expressie en koppel er 'een Vertel eens-vraag' aan zodat je samen met de klasgroep in gesprek kan treden over de leeservaringen. Het uitwisselen van de leeservaringen zorgt er namelijk voor dat kinderen gemotiveerd en geprikkeld worden om 'onbekende' boeken te lezen. Binnen dit informele gesprek laat je best de vier vormen van spreken en een één vraag uit rubriek A of B van 'de Vertel eens-methode' aan bod komen. In bijlage 7.13. 'De vertel eens-methode', vind je meer informatie over de vormen van spreken en de vraagsoorten.

Stel één vraag die je op voorhand geselecteerd hebt. Voorbeeldvragen die in de kring kunnen komen zijn:

Rubriek A:

- *"Welke patronen heb je ontdekt?"*

Rubriek B:

- *"Kies een personage uit. Hoe ziet dat personage er uit? Wat kun je over het karakter vertellen?"*

Laat eerst de leerlingen die het boek in de kringen brachten aan het woord. Nadien spreekt ook de rest van de klasgroep haar mening uit. Vergelijk de verschillende opvattingen en speel erop in.

Koppel elk antwoord van de leerlingen terug naar het voorleesfragment: "Welk stukje leidt tot de mening van de leerlingen?".

Houd wel steeds in je achterhoofd dat de speciale vraag (rubriek B) bij het boek moeten passen. Dat vraagt uiteraard dat jij als leerkracht het boek zelf gelezen hebt.

Nadat jij als leerkracht de vraag in de kring gebracht hebt, krijgt ook de klasgroep de kans om vragen te stellen over het boek.

Sluit de boekpromotie af door te polsen wie het boek graag wil lezen.

2. een informatief boek

Geef het woord aan het tweede duo. Zij presenteren het informatieve boek volgens hetzelfde stramien. Peil eerst naar de boekkeuze.

Nadien vertelt het duo:

- Wie de schrijver van het boek is.
- Wat de titel van het boek is.
- Wat de boekensoort is.
- Wie de uitgeverij is.
- De informatie van de flaptekst.

Laat de leerlingen hun leeservaringen verwoorden door gebruik te maken van de vier vormen van spreken.

Na de presentatie krijgt de rest van de klasgroep de kans om vragen te stellen over het boek.

Pol naar wie het boek graag wil lezen.

Tip: Laat één leerling van elk duo gebruik maken van een ingevulde boekenkaart. De andere leerling houdt het boek bij de hand. De boekenkaart en het boek bieden ondersteuning en zorgen ervoor dat de leerlingen iets om handen hebben.

Deel twee: Twee duo's presenteren een impopulaire boekensoort:

Zorg ervoor dat de boekpresentatie op dezelfde wijze verloopt als de boekpromotie van het verhalend boek. De vragen uit rubriek en A en B van 'de Vertel eens-methode' blijven hier echter achterwegen.

Voordat je polst naar wie het boek graag wil lezen, laat je de leerlingen hun speciale opdracht voorstellen. Deze opdracht werd bij het selecteren van duo's reeds meegegeven.

Hieronder vind je enkele voorbeeldopdrachten die je in deze kring kan gebruiken.

Kijk - zoekboek:

"Verzin zelf een zoekopdracht op één pagina van het boek."

Prentenboek:

"Kies twee tot vier prenten en vertel wat er in dat stukje van het verhaal gebeurt."

Stripverhaal:

"Wat heb je geleerd?"

Gedichtenbundel:

"Welke zinnen vind je mooi?"

In bijlage 7.12. 'De speciale opdrachten' vind je een toelichting bij deze opdracht terug.

Deel drie: De leerkracht brengt een nieuw boek en een weesboek in de kring:

1. Een nieuw boek

Neem de leidende rol op je en breng het leesboek 'De jongen die met een walvis zwom' van Nizrana Farook in de boekenkring.



Doe dat als volgt:

1. Toon het boek en vertel de titel.
2. Vertel wie het boek geschreven heeft.
3. Lees de flaptekst voor.
4. Voer de speciale opdracht uit: *"Stel het hoofdpersonage uit het boek voor. Doe vanuit de ik-persoon. Geef eerst een antwoord op de vraag "Wat voor iemand ben je?". Schets daarna een gebeurtenis waarin je in het verhaal verstrengd raakt. Bespreek met de leerlingen wat zouden doen als ze zich in dezelfde situatie bevinden."*

Probeer je zo goed mogelijk in te leven in het personage en de situatie zodat de leesinteresse van de leerlingen gestimuleerd wordt.

5. Peil naar de leesinteresse van de leerlingen.: *"Welk duo wil het boek graag in een volgende boekenkring presenteren?"*.

2. Het weesboek:

Vertel aan de leerlingen dat er een boek in de klasbib aanwezig is dat haast nog nooit gelezen is. Daarna promoot je het weesboek op dezelfde wijze als het nieuwe boek.

Pols na de boekpromotie wie het boek graag zou lezen; noteer de namen van de leerlingen.

Deel vier

Laat een gastspreker (ouder, kennis, ...) een boek in de kring brengen.

De boekpresentatie bevat minstens:

1. De titel van het boek.
2. De naam van de auteur
3. De presentatie van de cover.
4. Een voorleesfragmentje.
5. Een bevraging naar de leesinteresse van de leerlingen.

Het vierde en laatste onderdeel van de boekenkring is geen verplichting en kan ook buiten beschouwing blijven.

Het vervolg:

Het nieuwe leesboek wordt door een duo in de volgende boekenkring gepresenteerd. Geef het duo een speciale opdracht die past met de boekensoort Een opdracht die bij het leesboek past is; *“Stel het hoofdpersonage uit het boek voor vanuit de ik-persoon.”*.

Bovenstaande opdracht is niet gebonden aan de kring; je kan ervoor opteren om een andere speciale opdracht, die bij de boekensoort past, mee te geven. Bijlage 7.12. biedt een overzicht van mogelijke opdrachten aan en de uitvoering ervan.

7. Bijlagen

7.1. Boekentips - Eerste graad: 6 - 8 jaar

Auteur(s)	Titel	Uitgeverij	ISBN
Charlotte Dematons	Alfabet	Hoogland & Van Klaveren	978 9089673275
David Milgrim	Vlieg, Pip, vlieg!	De Eenhoorn	978 9462915763
Goedele Ghijsen, Valesca Van Waveren (ill.)	In het bos	Davidfonds/Infodok	978 9002272615
Erik van Os, Elle van Lieshout (ill.)	Ik tap een mop!	Zwijsen	978 9048742752
Tanneke Wigtersma, Charlotte Dumortier (ill.)	Ella wil een hond	Lannoo	978 9401473583
Eleonora Fornasari, Anna Lang (ill.)	Theseus en de minotaurus	De Eenhoorn	978 9462916104
Janneke Schotveld, Milja Praagman (ill.)	Rotkat is jarig	Querido (Tijgerlezen)	978 9045126937
Milja Praagman	Magneetje?	Leopold	978 9025881528
Anna Fienberg en Barbara Fienberg, Kim Gamble (ill.)	De fantastische verhalen van Tashi	Ploegsma	978 9021682433
Kaye Umanski, Ashley King (ill.)	Heksenweek	Lemniscaat	978 9047713173
Philip Reeve, Sarah Mcintyre (ill.)	Kevin en de koekjesdief	Standaard Uitgeverij	978 9002273032
Dimitri Leue, Tom Schoonooghe (ill.)	Pasoppen	Davidfonds/Infodok	978 9002273926
Riet Wille, An Candaele (ill.)	Toen een tak mij tikte	De Eenhoorn	978 9462915749
Katrijn De Wit, Laura Bergans en Inge Rijlant (ill.)	Kunnen vogels niezen?	Van Halewyck	978 9463832762
Jan Leyssens, Joachim Sneyers (ill.)	Tocht naar de noordpool	Clavis Informatief	978 9044840971
Rachel Greener, Clare Owen (ill.)	Hoe maak je een baby?	Baeckens	978 9059247970
Shamisa Debroey	De allerbeste uitvinding van de hele wereld	Horizon	978 9464100464
Bernardo P. Carvalho	Klik Klik!	Boycott	978 9492986375
Jon Klassen	De rots van boven	Gottmer	978 9025774493
Gerda Dendooven	De heen-en-weer-brief	Querido	978 9045127040

Boekenzoeker (2022)

7.2. Boekentips - Tweede graad: 8 - 10 jaar

Auteur(s)	Titel	Uitgeverij	ISBN
Jan Van Coillie, Sassafras De Bruyn (ill.)	Een stukje van de regenboog	Dauidsfonds/Infodok	9789002271243
Diverse auteurs, Carl Cneut (ill.)	Altijd wat te vieren	Querido	9789045126357
Bette Westera en Naomi Tieman, Djenné Fila (ill.)	Toen rups een vlinder werd	Volt	9789021424262
Rian Visser, Janneke Ipenburg (ill.)	Alle wensen van de wereld	Leopold	9789025882259
Anne-Hélène Dubray	De vallei	Boycott	9789492986306
Reina Ollivier en Karel Claes, Stefie Padmos (ill.)	Lawaaimakers	Clavis	9789044843422
Philip Bunting	De aarde heeft jou nodig	De Fontein	9789026154614
Stefan Boonen, Melvin (ill.)	Billie en zijn genen	Pelckmans	9789463832694
Brunetto Latini, Rébecca Dautremér (ill.)	Over mieren die goud verzamelen en andere bizarre dieren	Dauidsfonds/Infodok	9789002273919
Jacques & Lise	Henry	Van Halewyck	9789463832397
Kim Crabeels, Ingrid Godon (ill.)	Meneer Monty is koekoek	Lannoo	9789401475891
Ben Clanton	Supernarwal en kwalkampioen	Baeckens Books	9789059249691
Simon van der Geest, Georgien Overwater (ill.)	Wie doet er mee met de zombie-race	Querido	9789045125862
David Walliams, Tony Ross (ill.)	De ergste ouders van de wereld	Clavis	9789044840964
Zanib Mian, Kyan Cheng (ill.)	Planeet Omar: geflopte superheld	Volt	9789021420790
Janneke Schotveld, Milja Praagman (ill.)	Avonturen van de dappere ridster	Van Holkema & Warendorf	9789000371938
Peter Carnavas	De olifant	Fontaine	9789464041040
Michael Morpurgo, Benji Davies (ill.)	De jongen en de papegaaiduiker	Luitingh-Sijthoff	9789024596188
Edward van de Vendel, Saskia Halfmouw (ill.)	Papa is een ijsbeer	De Eenhoorn	9789462915589
Siska Goeminne, Tim Van den Abeele (ill.)	Het hart van het meisje	De Eenhoorn	9789462915497

Boekenzoeker (2022)

7.3. Boekentips - Derde graad: 10 - 12 jaar

Auteur(s)	Titel	Uitgeverij	ISBN
Sassafras De Bruyn	Al zolang er mensen bestaan	Lannoo	9789401479349
Michael De Cock, Fatinha Ramos (ill.)	De jongen die graag katten tekende	Davidfonds/Infodok	9789002273186
Rik Peters, Federico Van Lunter (ill.)	Camping Cruel	Clavis	9789044840926
Jack Meggitt-Phillips, Isabelle Follath (ill.)	De wraak van het beest	Querido	9789045125534
Selma Noort	Het kleine huis bij de rivier	Leopold	9789025881504
Joke Reijnders	Olivia en ik	Van Goor	9789000378333
Karina Yan Glaser	De Vanderbeekers	Van Holkema & Warendorf	9789000379958
Nizrana Farook	De jongen die met een walvis zwom	Veltman	9789048319961
Zindzi Zevenbergen, Hedy Tjin / Brian Elstak (ill.)	Lennox en de gouden sikkel	De Harmonie	9789463361309
Edward van de Vendel, Mattias De Leeuw (ill.)	Het bamboemeisje	Querido	9789021414836
Meneer Zee, Gitte Vancoillie (ill.)	Jij bent alle liefde	Horizon	9789463962407
Gaea Schoeters, Gerda Dendooven (ill.)	Niets	De Eenhoorn	9789462915411
Jenny Jordahl	Wat is er eigenlijk met jou gebeurd?	Luitingh-Sijthoff	9789024597697
Danny De Vos en Ann Ceurvels, Carolien De Rop (ill.)	Ben ik wel normaal?	Pelckmans	9789463832748
Issa Niemeijer-Brown, Rachelle Klaassen (ill.)	Kleine bakkers: een boek over brood	Uitgeverij Brandt	9789493095748
Kamiel De Bruyne, Yarne Daeren (ill.)	Er was misschien eens... 2	Pelckmans	9789464013047
Stine Jensen, Georgien Overwater (ill.)	De filotective	Kluitman	9789020622768
Leo Potion, Ana Strumpf (ill.)	Perfect imperfect	Standaard	9789002273964
Mathilda Masters en Angelique Van Ombergen, Louize Perdieu (ill.)	321 superslimme dingen die je moet weten over wetenschap	Lannoo	9789401473736
Diverse auteurs, Britta Teckentrup (ill.)	Een wonderprachtig dier	Ploegsma	9789021682525

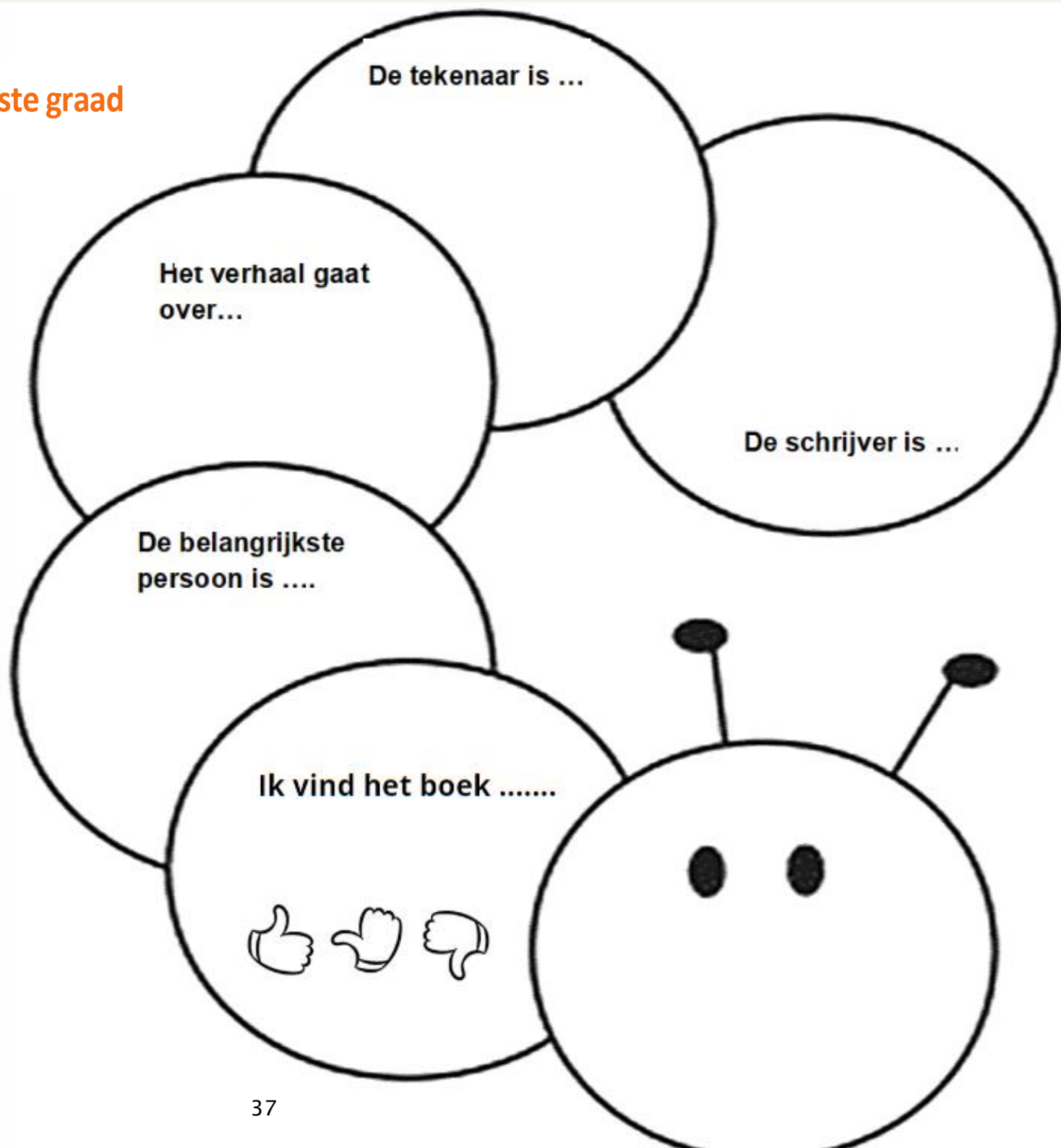
Boekenzoeker (2022)

7.4. Boekenkaart verhalend boek: eerste graad

De titel van mijn boek is:

.....

.....

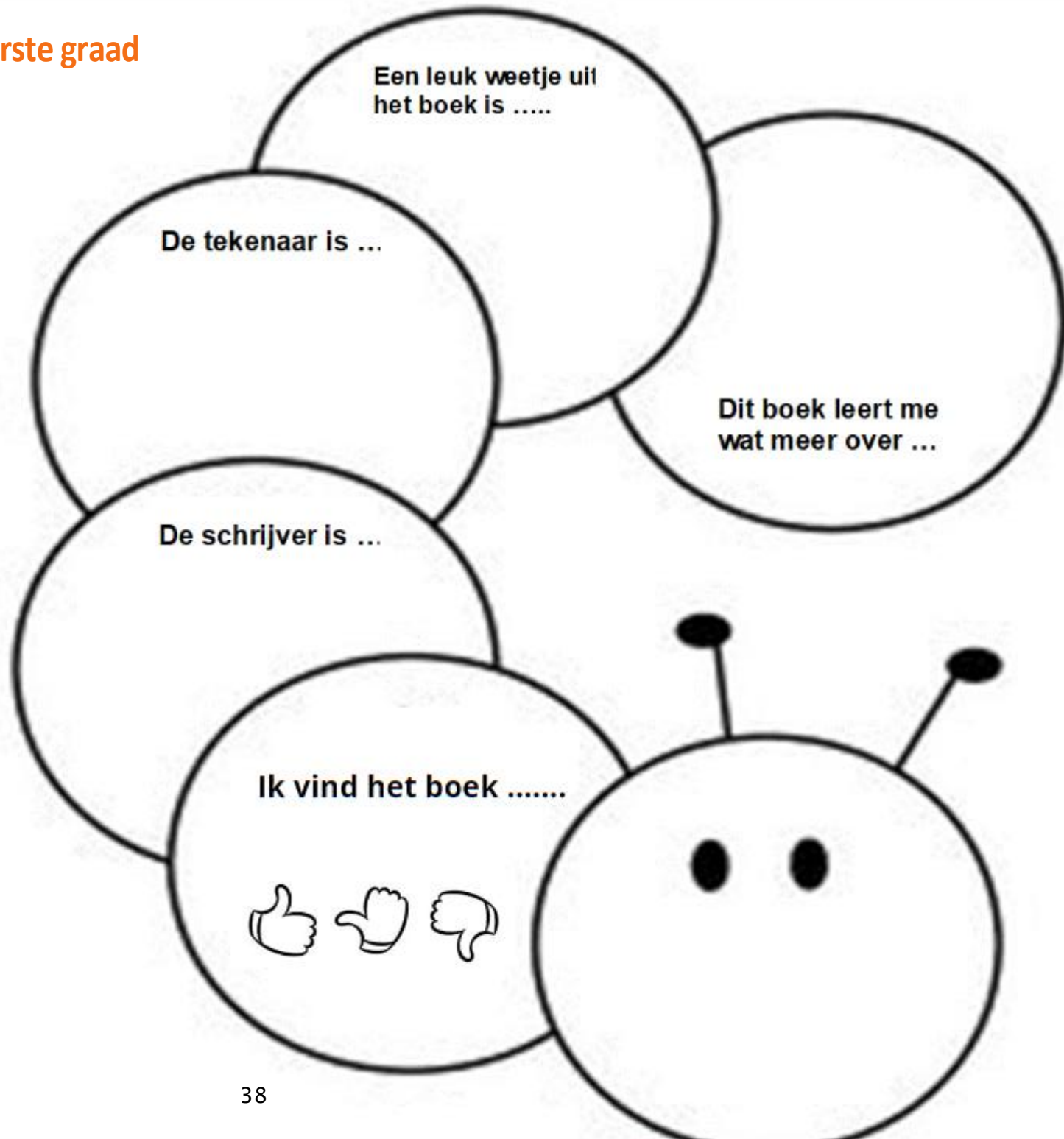


7.5. Boekenkaart informatief boek: eerste graad

De titel van mijn boek is:

.....

.....



7.6. Boekenkaart verhalend boek: tweede graad

Informatie over het boek:

De titel van het boek is

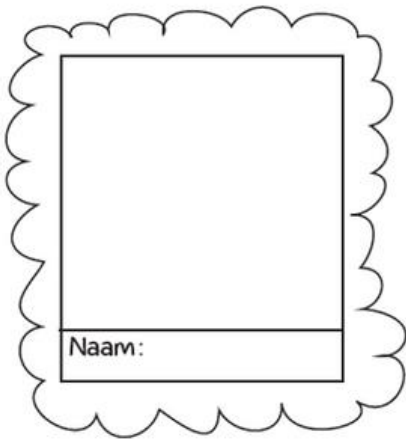
De schrijver of de auteur van het boek is

De tekenaar of illustrator van het boek is

Informatie over het verhaal:

De tekeningen vertellen meer bij het verhaal: ☆ ☆ ☆

Wie is het hoofdpersonage? Teken.



Wat gebeurt er in het verhaal? Schrijf het kort op.

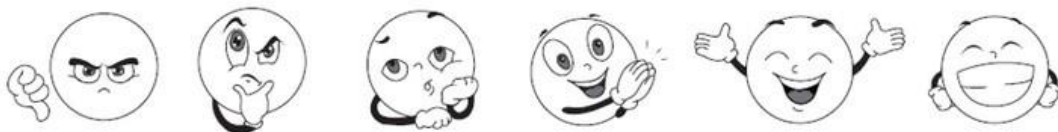
.....

.....

.....

.....

Kleur de smiley die bij het boek past:



7.7. Boekenkaart informatief boek: tweede graad

Informatie over het boek:

De titel van het boek is

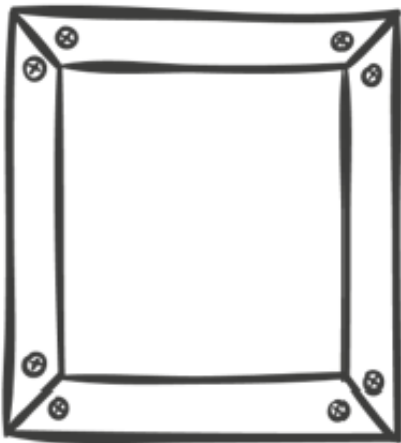
De schrijver of de auteur van het boek is

De tekenaar of illustrator van het boek is

Informatie over de inhoud van het boek

Waarover krijg je in het boek informatie?

Teken.



De tekeningen vertellen meer bij de informatie: ☆ ☆ ☆

Staat er een woordenlijst met moeilijke woorden in het boek?



Schrijf één weetje over iets dat je met dit boek hebt bijgeleerd.

.....

Kleur de smiley die bij het boek past:



7.8. Boekenkaart verhalend boek: derde graad

De informatie over het boek:



De titel:

De auteur (de schrijver) :.....

De illustrator (de tekenaar):

De uitgeverij:

De boeksoort (omcirkel): kijk- en zoekboek - prentenboek - strip verhaal - voorleesboek - boek zonder woorden - weetjesboek - gedichtenboek

De informatie over het verhaal:

Het hoofdpersoonage:

Wat voor een persoonlijkheid heeft het hoofdpersoonage?

.....

Vertel kort waar het boek over gaat:

.....

.....

.....

Ik vind het boek:

(Duid het passende antwoord aan.)

niet leuk

leuk

goed

erg goed

spannend

vrolijk

grappig

droevig

eng

leerrijk / interessant

saai

moeilijk

makkelijk

(Juf-Hannah.nl, 2022)

7.9. Boekenkaart informatief boek: derde graad

De informatie over het boek:



De titel:

De auteur (de schrijver) :.....

De illustrator (de tekenaar):

De uitgeverij:

De boeksoort (omcirkel): kijk- en zoekboek - prentenboek - strip verhaal - voorleesboek - boek zonder woorden - weetjesboek - gedichtenboek

De informatie over de inhoud van het boek

Wat is het thema / onderwerp van het boek?

Legt de auteur de moeilijke woorden duidelijk uit?

.....

Verduidelijken de illustraties de informatie? Waarom wel / niet?

.....

Schrijf één weetje over iets dat je met dit boek hebt bijgeleerd.

.....

Ik vind het boek:

(Duid het passende antwoord aan.)

niet leuk

leuk

goed

erg goed

spannend

vrolijk

grappig

droevig

eng

leerrijk / interessant

saai

moeilijk

makkelijk

(Juf-Hannah.nl, 2022)

7.10. De infofiche: 'De goede voordracht'

In de boekenkring lezen de duo's steeds een zelfgekozen fragment voor. Tijdens dit voorleesmoment is een goede voordracht van belang om de leesinteresse van het jonge lezerspubliek aan te wakkeren. Een verhaal dat door middel van een goede expressie tot leven wordt gebracht, spreekt de leesmotivatie uiteraard meer aan dan een verhaal dat monotoon wordt voorgelezen. Belangrijk hierbij is dat de voordracht grondig wordt voorbereid. Voorzie hierom minstens één vrij moment waarin je de lezing met de leerlingen oefent.

Voornamelijk de lezers uit de eerst graad hebben baat bij deze ondersteuning. In de beginfase van het leesonderwijs, besteden de leerlingen nog veel aandacht aan het correct verklanken van de woorden. Hierdoor is het herhaald lezen en oefenen van het voorleesfragment noodzakelijk (Huizenga, 2016). Geleidelijk aan kan je de leerlingen steeds meer autonomie verlenen. Zeker in de derde graad kunnen de leesbuddy's elkaar feedback geven en bijsturen.

Zet afhankelijk van de leeftijd en het leesniveau van de klasgroep in op één of enkele voordrachtsaspecten. In de eerste graad beperk je de aandachtspunten tot een maximum van twee, in de derde graad daarentegen kunnen meerdere aandachtspunten op de voorgrond staan. Zorg er wel steeds voor dat de voordrachtsaspecten op voorhand gekend en geoefend zijn.

De zeven voordrachtsaspecten (Huizenga, 2016):

Allereerst is het belangrijk dat je de leerling leert om de woorden **verstaanbaar en correct** uit te spreken, zonder de spellinguitspraak van de woorden te hanteren.

Naast een goede uitspraak en articulatie is het van belang dat ze de woorden en de zinnen **correct beklemtonen**. Wanneer de klemtoon verkeerd gelegd wordt, krijgt de zin immers een andere betekenis.

Aandacht besteden aan **de interpunctie** is tevens noodzakelijk; de leestekens vormen per slot van rekening een hulpmiddel om de zinnen met een gepaste toonhoogte uit te spreken.

Verder laat je hen **een natuurlijke voordracht** houden, met aandacht voor het emotionele dat in de leestekst verscholen zit. Dat wil zeggen dat ze rekening houden met de signalen die dergelijke emoties weergeven.

Terwijl de kinderen teksten voorlezen mag **een gepast leestempo** niet ontbreken. Het leestempo beperkt zich niet alleen tot een goede leessnelheid; ook een goede variatie tussen snelle en langzame tekstdelen is onmisbaar.

Bovendien gaat expressief lezen om het hanteren van **een gepaste geluidsterkte** en **een goede afwisseling** tussen het hard en zacht lezen van tekstdelen. Laat de kinderen voldoende oefenen op het lezen met een goed volume.

Ten slotte staat **een goede frasering** centraal om een leestekst op een aantrekkelijke wijze voor te lezen. Dat wil zeggen dat de leerlingen bij elkaar horende woordgroepen samen lezen.

7.11. Voorbereidingsfiche boekenkring

Boekensoort:	Titel:
	Auteur:
	Illustrator:
	Uitgever:
Korte inhoud:	
Brainstorm:	Bedenk 5 ideeën bij dit boek voor de boekenkring. 1. 2. 3. 4. 5.
Uitwerking:	<ul style="list-style-type: none"><input type="radio"/> de leerkracht<input type="radio"/> de leerling<input type="radio"/> een gast (een ouder, een leerling uit een andere klas, ...)

Keuze activiteit:	Kies één idee uit.
	Doel (en): Organisatie van de activiteit:
Vervolgactiviteit:	Gebeurt er verder nog iets met dit boek?
	Komt het boek nog een keer terug in de boekenkring?
	Wordt er buiten de boekenkring nog verder gewerkt met dit boek?

(Open Boek, 2020)

7.12. De infofiche: 'De speciale opdrachten'

In de boekenkring stellen de leerlingen vier boeken voor. Afhankelijk van de leeftijd van de kinderen, kan je het aantal verminderen zodat de aandachtspanne van de leerlingen niet verloren gaat. Om het verhaal levendiger te maken, en de verbeelding van de leerlingen aan te spreken kan je ervoor kiezen om de boekpresentaties af te sluiten met een speciale opdracht. Niet elk boek hoeft echter aan zo'n opdracht gekoppeld te worden. 'Een specifieke opdracht' omvat niet enkel een kortdurende activiteit die leven in het verhaal brengt; ook verschillende talige domeinen zoals het spreken en luisteren, de woordenschat, het voortgezet technisch lezen als het begrijpend lezen kunnen hierin versterkt worden (Walta, 2020).

Bovendien kunnen de unieke opdrachten zowel door de leerlingen als door jou als leerkracht worden uitgevoerd. Wanneer jijzelf boeken in de kring brengt, wordt er meestal een speciale opdracht aan gekoppeld.

Jos Walta onderscheidt in 'Open Boek' diverse speciale opdrachten die in de boekenkring aan bod kunnen komen. De speciale opdrachten worden per boekensoort ingedeeld.

De speciale opdrachten (Walta, 2020):

Leesboek:

"Stel het hoofdpersonage uit het boek voor vanuit de ik-persoon."

Toelichting:

Geef eerst een antwoord op de vraag "Wat voor iemand ben je?". Schets daarna een gebeurtenis waarin je in het verhaal verstrengd raakt. Bespreek met de leerlingen wat ze zouden doen als ze zich in dezelfde situatie bevinden. Probeer je zo goed mogelijk in te leven in het personage en de situatie zodat de leesinteresse van de leerlingen gestimuleerd wordt.

"Verplaats je in de personages van het boek. Kies een gesprek tussen twee personen en speel de scène na."

Toelichting:

Naargelang de leeftijd van de kinderen ondersteun je hen met het kiezen van het fragment. In de lagere graden bied je een tekst die reeds in een tweegesprek (met aanhalingstekens) geschreven werd zodat de leerlingen de letterlijke tekst enkel correct moeten uitspelen. Oudere leerlingen kiezen zelf een verhaalttekst uit en hervormen deze naar een dialogotekst waarin de personages elkaar persoonlijk aanspreken. Moedig de leerlingen aan om de tekst met voldoende inleving voor te lezen zodat het verhaal tot leven komt en de leesinteresse van de klasgroep gestimuleerd wordt. De toneeltekst wordt op voorhand onder de lezers verdeeld en voorbereid.

Kijk – en zoekboek:

"Verzin zelf een zoekopdracht op één pagina van het boek."

Toelichting:

Laat het duo één zoekplaat kiezen. Het duo bedenkt zelf één zoekopdracht die nog niet in het boek werd weergegeven. In het zoekboek "Waar is Wally?" kunnen het duo de klasgroep bijvoorbeeld een object laten opsporen.

"Wat gebeurt er om je heen?"

Toelichting:

Het duo leeft zich in, in de zoekprent. Verwoord: "Stel: jullie zijn een cameraman en een reporter. Jullie staan in het midden van de prent. De reporter omschrijft wat hij ziet. De camera filmt hem." Laat de leerling een duidelijk verslag uitbrengen van wat hij rondom zich ziet.

Deze uiteenzetting kan aangevuld worden door de personen en voorwerpen op de zoekprent in zinnen te gebruiken die de betekenis ervan expliciteren. Zorg ervoor dat de leerlingen enkele personen en objecten uitkiezen.

Prentenboek:

"Kies twee tot vier prenten en vertel wat er in dat stukje van het verhaal gebeurt."

Toelichting:

Verleen de leerlingen voldoende autonomie en laat hen zelf enkele afbeeldingen kiezen die ze in tijd en ruimte plaatsen. In de eerste graad beperken de leerlingen zich tot een tweetal illustraties, in de tweede en de derde graad daarentegen kunnen de leerlingen een viertal illustraties toelichten. De opdracht kan verrijkt worden door, na een voorleesfragment en een mondelinge toelichting van het verhaal, de illustraties door de klasgroep in de juiste volgorde te laten plaatsen. Het presenterende duo neemt zelf de begeleidende rol op zich, corrigeert en vult aan.

"Het levend schilderij"

Toelichting:

Laat de leerlingen een illustratie uit het prentenboek kiezen. Dat gebeurt steeds op voorhand zodat het stilstaand beeld geoefend kan worden. Het duo speelt deze scène zo precies mogelijk uit, zonder te bewegen. De leerlingen worden met name een stilstaand schilderij. Sta het gebruik van voorwerpen toe zodat het schilderij beter aansluit bij het verhaal. Indien het duo hulp nodig heeft om het schilderij te vervolledigen, krijgen ze hulp van één of enkele leerlingen uit de klasgroep. Kies deze leerlingen op voorhand uit zodat ook zij het levend schilderij kunnen oefenen.

De rest van de klasgroep sluit tijdens de opstelling de ogen zodat het verrassingseffect bij het openen van de ogen vergroot. De opdracht kan verrijkt worden door het schilderij na een signaal tot leven te laten komen door er lichaamsbewegingen en stemgeluid aan toe te voegen.

Stripverhaal:

"Wat heb je geleerd?"

Toelichting:

Geef de leerlingen de opdracht om twee dingen die ze geleerd hebben uit de strip te kiezen. Het duo vertelt de nieuwigheden aan de rest van de klas. Zorg ervoor dat de leerlingen de mogelijkheid hebben om op voorhand bijkomende informatie op te zoeken zodat ze de vragen van de klasgroep kunnen beantwoorden.

"Kies een pagina uit de strip en lees het met de juiste expressie voor."

Toelichting:

Laat de leerlingen een aantrekkelijke pagina uit de strip kiezen. Bereid de voordracht ervan samen met hen voor. Geef de leerlingen de nodige instructies over de voordrachtsaspecten, maar besteed enkel aandacht aan de reeds gekende elementen. Bijkomende informatie vind je terug in de infofiche 'De goede voordracht'.

Informatief boek:

"Wist- je – datjes":

Toelichting:

Geef de leerlingen de opdracht om een drietal wist – je – dat – vragen te selecteren uit het informatief boek. Op deze manier wordt het geven van een mondelinge presentatie op een informele wijze geoefend.

Bied de leerlingen de opportuniteit om op voorhand bijkomende informatie over de wetenswaardigheden op te zoeken. Het duo brengt de vragen in de kring, maar voorzie ook ruimte voor reacties vanuit de klasgroep. Het presenterende duo geeft op basis van hun achtergrondkennis een antwoord of aanvulling op de inbreng van de klas.

Gedichtenbundel:

“Herken je het rijmschema ('s) in het gedicht?”

Toelichting:

Geef de leerlingen de opdracht om na te gaan wat voor dichtvorm ze gelezen hebben en hoe ze dat weten. Nadien lichten de leerlingen de eindrijm (rijmschema'(s)) toe. Laat hen zeker de rijmwoorden voorlezen zodat er met de klasgroep gecontroleerd kan worden of het rijmschema correct is.

“Welke zinnen vind je mooi?”

Toelichting:

Laat het duo het gedicht in de kring voordragen. De rest van de klasgroep reageert door aan te geven welke zinnen ze mooi vinden.

Vragen die tijdens het gesprek aan bod kunnen komen:

- Vindt iedereen dat een mooie zin of zijn de meningen verdeeld?
- Waarom vinden ze het wel/geen mooie zin?
- Willen de leerlingen graag nog andere gedichten van de poëet lezen?

7.13. De infofiche: ‘De Vertel eens – methode’

Eén van de centrale doelstellingen van de boekenkring omvat het bevorderen van de leesinteresse en de leesbeleving van lagereschoolkinderen. Om hiertoe te komen koppel je de boekenkring best aan ‘de Vertel eens – methode’ van Aidan Chambers (2012). Deze methode biedt de leerlingen de mogelijkheid om hun leeservaringen onder woorden te brengen door op vier verschillende manieren over boeken te spreken.

De vier vormen van spreken:

Allereerst spreekt een leerling altijd voor zichzelf. Pas wanneer hij zichzelf hoort spreken over de eigen leeservaring, komt hij te weten wat hij werkelijk van het boek vindt.

Praten over boeken gaat echter verder dan de individuele lezer. Elke lezer wil immers zijn ervaring delen met anderen. Uiteraard neemt de luisteraar deze denkwijze niet lukraak over; hij denkt erover na en koppelt zijn interpretatie terug naar de spreker.

Het verbinden van verschillende gedachten leidt vervolgens tot de derde manier van spreken, namelijk de samenspraak. Het gezamenlijk bespreken van de gedachten zorgt ervoor dat het denkvermogen van de lezer verbreed; samen weet je immers meer dan alleen.

Tenslotte resulteert het bundelen van de inzichten in nieuwe ideeën. Wil je de leesmotivatie van de leerlingen bevorderen, dient elke vorm van spreken voldoende aandacht te krijgen tijdens de boekenkring. Enkel zo leren de leerlingen hun leeservaringen grondig onder woorden brengen, en krijgt het verhaal meer betekenis (Chambers, 2011).

Daarnaast stelt ‘de Vertel eens – methode’ drie categorieën vragen voorop die tijdens het gesprek aan bod komen: de basisvragen, de algemene vragen en de speciale vragen. In deze handleiding wordt de aangepaste werkwijze van Jos Walta gehanteerd (Open Boek, 2020), omdat deze werkwijze eenvoudiger is voor lagereschoolkinderen.

Daar waar Chambers (2011) stelt dat er geen vaste volgorde heerst voor het stellen van de vragen, brengt Walta echter wel een volgorde aan. Na het peilen naar de eerste reactie wordt het verhaalbegrip gecontroleerd door het stellen van een speciale vraag. Tenslotte wordt het gesprek afgesloten met een algemene vraag. Deze benadering van de methode behandelt van elke categorie slechts één vraag per boek dat in de boekenkring wordt gebracht.

De bijhorende vragen volgens de benadering van Jos Walta (2020):

De basisvragen: De basisvragen polsen naar de eerste indruk en de mening over het verhaal. Door een vraag uit deze reeks te stellen geef je de leerlingen de kans om aan te geven wat hij of zij niet begrepen heeft.

Rubriek A: Eerste reacties

- A1 Wat vind je bijzonder aan dit verhaal?
- A2 Wat vind je raar?
- A3 Wat vind je moeilijk?
- A4 Wat snap je niet?
- A5 Is er een stuk dat je vervelend vond?
- A6 Kun je een spannend stuk noemen?
- A7 Weet je nog een grappig stuk?
- A8 Welke patronen heb je ontdekt?

De speciale vragen: Nadat je de eerste reacties van de leerlingen in kaart hebt gebracht, stel je een speciale vraag die de inhoud van het verhaal op de voorgrond plaatst. Zo'n speciale vraag biedt de gelegenheid om in gesprek te treden over de personages, de gebeurtenissen, de plaats, de tijd en ruimte enzovoort.

Een aandachtspunt bij deze vragencategorie, is dat de vragen niet altijd gesteld kunnen worden. Het is belangrijk dat je een vraag selecteert die bij het boek past. Hiervoor is het uiteraard noodzakelijk dat je het boek zelf gelezen hebt. Het maken van een verhaalanalyse kan hierbij helpen.

Rubriek B: Praten over de inhoud van het verhaal

Wie? – *Over de personages of verhaalfiguren*

- B1 Wat weet je over de hoofdpersoon?
- B2 Wie is de tegenspeler?
- B3 Wie helpt de hoofdpersoon? Hoe?
- B4 Welke personages hebben een bijrol in het verhaal? Welke rol is dat?
- B5 Welk personage vond je niet aardig? Hoe komt dat?
- B6 Met wie voel jij je het meest verbonden?
- B7 Denk je bij een personage aan een personage uit een ander verhaal?
- B8 Is er iemand in het verhaal over wie niets gezegd wordt?
- B9 Kies een personage uit. Hoe ziet dat personage er uit? Wat kun je over het karakter vertellen?
- B10 Staan er stukjes in over wat een personage denkt?

Waar? – *Over de plaats(en) in het verhaal*

- B11 Op welke plaats(en) speelt het verhaal?
- B12 Is de plaats van belang?
- B13 Gaat een stuk van het verhaal over de plaats?
- B14 Als het verhaal in een ander land speelt, wat kom je dan over dat land te weten?

Wanneer? – *Over de tijd waarin het verhaal speelt (de dag of het jaar, de geschiedenisperiode) of de tijd die het verhaal bestrijkt*

- B15 Waar zie je aan in welke tijd het verhaal speelt?
- B16 Gaat een stuk van het verhaal over de tijd?
- B17 Gebeurde het verhaal lang geleden of nu?
- B18 Als het verhaal in een andere tijd speelt, zou je dan meer over die tijd willen weten?
- B19 Zijn er stukjes in het verhaal die lang duren, maar kort verteld worden?

B20 Zijn er stukjes die kort duren, maar lang beschreven worden?

B21 Als het verhaal lang geleden gebeurde, kan het dan nu nog gebeuren?

Wat? – *Over gebeurtenissen in het verhaal, over begin en einde, oorzaak en gevolg*

B22 Hoe begint het verhaal?

B23 Hoe loopt het verhaal af?

B24 Wat is de belangrijkste gebeurtenis in het verhaal?

B25 Als dit niet was gebeurd, dan was...

De algemene vragen: Helemaal op het einde van de vragenronde stel je een algemene vraag. Deze vraag behandelt de taal of de vorm van het boek of de waardering van de leerling voor het boek.

Rubriek C: Praten over stijl en compositie, genre en auteur

• **Over de uitgave**

- C1 Wat vertelt de kaft over het verhaal?
- C2 Hoe past de stijl van de illustraties bij dit verhaal?
- C3 Hoe vind je de tekst op de bladzijde staan?
- C4 Welke illustratie spreekt je het meest aan?
- C5 Vind je dat er meer of minder illustraties in het verhaal moeten staan?
- C6 Als je nu de korte inhoud nog eens leest, vind je dat die het verhaal goed weergeeft?

Over het lezen

- C7 Zag je tijdens het lezen het verhaal voor je ogen gebeuren?
- C8 Heb je het verhaal achter elkaar uitgelezen of in kleine stukjes?
- C9 Is dit een verhaal om vlug te lezen of juist langzaam?
- C10 Wist je al snel hoe het verhaal verder zou gaan?

Over de verhaalstructuur

- C11 Hoe vind je de opbouw van het verhaal?
- C12 Zitten er herhalingen in het verhaal? Welke dan?
- C13 Wordt het verhaal verteld in de volgorde van de gebeurtenissen?
- C14 Zitten er ook herinneringen in het verhaal?
- C15 Wordt er in het verhaal wel eens vooruitgekeken?
- C16 Zitten er meer verhalen of verhaaltjes in dit verhaal?

- **Over de stijl**

- C17 Denk je bij dit verhaal ook aan andere verhalen?
- C18 Is er een stukje waarin een gebeurtenis heel sterk wordt beschreven?
- C19 Heb je een paar mooie zinnen gelezen/gehoord?
- C20 Weet je nog bepaalde uitspraken van een personage?
- C21 Hoe vind je de keus van de namen van de personages?
- C22 Staat er iets in het verhaal dat volgens jou echt niet kan?
- C23 Gebruikt de schrijver moeilijke woorden?
- C24 Zijn er veel lange zinnen in het verhaal?
- C25 Kun je vaak lezen wat personages tegen elkaar zeggen?

- **Focalisatie – Over degene die het verhaal vertelt**

- C26 Wie vertelt het verhaal? (Of: Wie vertellen...)
- C27 Wordt het verhaal verteld vanuit een ik-figuur?
- C28 Komt de verteller in het verhaal voor?

- **Over het genre**

- C29 Herken je iets uit andere verhalen?
- C30 Welke kenmerken horen typisch bij dit genre?
- C31 Ken je andere schrijvers die ook bij dit genre horen?

- **Over de schrijver/auteur en illustrator**

- C32 Toen je het boek voor het eerst zag, herkende je toen de naam van de schrijver?
- C33 Welke verhalen heeft de schrijver nog meer geschreven? Vergelijk dit verhaal eens met een ander verhaal.
- C34 Als jij dit verhaal had geschreven, wat had je dan anders gedaan?
- C35 Als de schrijver hier op bezoek was, wat zou je dan willen vragen?
- C36 Wat voegen de illustraties toe aan het verhaal?
- C37 Als er een personage getekend is, klopt die tekening dan met jouw beeld?
- C38 Hoe zou je de tekenstijl van deze illustrator omschrijven?

- **Over je waardering**

- C38 Wat zou je over dit verhaal tegen je vrienden vertellen?
- C39 Aan wie zou je het verhaal aanraden?
- C40 Welk cijfer zou je dit verhaal geven?

Bovenstaande vragenlijst hoeft je niet aan de leerlingen te tonen. Jij als leerkracht selecteert de vragen voor de start van de boekenkring op basis van deze lijst.

8. Bibliografie:

- Amazon. (2022). *3 duimen*. Geraadpleegd op 22 maart 2022, van: <https://www.amazon.nl/duimen-zijwaarts-stempel-Zelfinkende-Xstamper/dp/B06Y455122>
- Broekhof & de Pater. (2014). *Van leesmotivatie naar taalprestaties: Leesbevordering in de basisschool: tips voor leerkrachten*. Geraadpleegd op 22 februari 2022, van: <https://www.debibliotheekliemers.nl/dam/bestanden/20130806---brochure-van-leesmotivatie-naar-taalprestatie.pdf>
- Chambers, A. (2013). *Leespraat: De leesomgeving & Vertel eens*. NBD/Biblion
- Huizenga, H. (2016). *Taal & Didactiek. Aanvankelijk en technisch lezen*. Groningen: Noordhoff Uitgevers
- Iedereen Leest (2022, 21 februari). *Het boekenaanbod voor 6 tot 8 jaar* [webinar]. <https://www.boekenzoeker.be/boekenzoeker-webinars>
- Iedereen Leest (2022, 24 januari). *Het boekenaanbod voor 8 tot 10 jaar* [webinar]. <https://www.boekenzoeker.be/boekenzoeker-webinars>
- Iedereen Leest (2022, 21 maart). *Het boekenaanbod 10 - 12 jaar* [webinar]. <https://www.boekenzoeker.be/boekenzoeker-webinars>
- Juf Hannah. (2022) *Klassenmanagement: Boekenkaart*. Geraadpleegd op 3 april 2022, van: <http://www.juf-hannah.nl/management.html>
- Mol, S., & Bus, A. (2011). *Lezen loont een leven lang: De rol van vrijetijdslezen in de taal- en leesontwikkeling van kinderen en jongeren*. *Levende Talen Tijdschrift*, 12(3), 3-15.
- Cunningham, A.E. & Stanovich, K.E. (1998). 'What Reading Does For The Mind'. *American Educator*, 22, 8-15.
- Kwartiermakers - Willewete Educatief Centrum. (2022). *Hoe werkt het?* Geraadpleegd op 3 november 2021, van: <https://kwartiermakers.be/hoe-werkt-het/>
- Plantyn. *Taalkanjers: boekentas*. Geraadpleegd op 22 maart 2022, van: https://view.publitas.com/plantyn/de-taalkanjers_14-thema-5-boekentas/page/6-7
- Stichting Lezen. (2021). *Definities leesbevordering*. Geraadpleegd op 7 februari 2022, van: [https://www.lezen.nl/onderzoek/definities-leesbevordering/#:~:text=Het%20stimuleren%20van%20het%20lezen,en%20zinvolle%20\(vrije\)tijdsbesteding.](https://www.lezen.nl/onderzoek/definities-leesbevordering/#:~:text=Het%20stimuleren%20van%20het%20lezen,en%20zinvolle%20(vrije)tijdsbesteding.)
- Van Coillie, J. (2007). *Leesbeesten en boekenfeesten. Hoe werken (met) kinder- en jeugdboeken?* Leuven: Davidsfonds/Infodok.
- Van Haver, T. (2022). *Lijnen tekenen*. Geraadpleegd op 26 maart 2022, van: <http://blog.inkie.be/1-lijn-tekenen/>
- VLOR . (2019). *Sleutels voor effectief begrijpend lezen*. Geraadpleegd op 12 december 2021, van: <https://www.vlor.be/publicaties/praktijkgericht-onderzoek/sleutels-voor-effectief-begrijpend-lezen.>
- Walta, J. (2020) *Open boek: Handboek leesbevordering door Jos Walta*. Kinderboekenwinkel De Boekenberg
- 123Lesidee. (2022). *Boekverslag* Geraadpleegd op 22 maart 2022, van: https://www.123lesidee.nl/filSes/leesplezier_3_gr_bespr_inform_boek.pdf