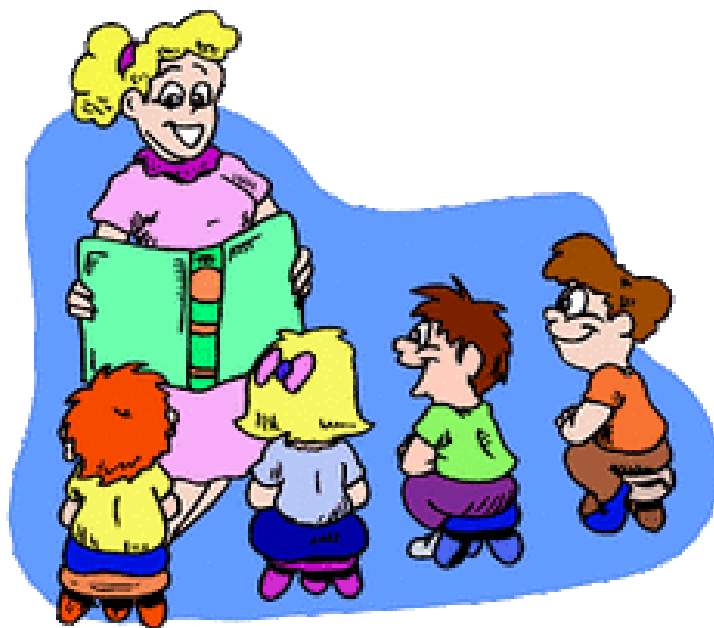


Proyecto Promocion di Lesamento

Tayer 1: Lesamento Interactivo

september 2014



Ehecucion: Proyecto Idioma den Enseñansa

Departemento di Enseñansa

Tayer 1: Lesamento Interactivo

Facilitado : Mientje Croes
Organisado : Angelique Maduro (angelique.maduro@ea.aw)
Luga : Edificio di Codemsa, sala Jamanota
Ora : 2 or pa 4.30

<u>Contenido</u>	<u>pagina</u>
Interactief herhaald voorlezen	3
How to encourage Higher Order Thinking	12
Voorbeelden van 'Higher Level Thinking Questions'	14
Interactief voorlezen	18
Can reading make you smarter?	27
Novel Finding: Reading Literary Fiction Improves Empathy	29
Literary Fiction vs Popular Fiction	33
Bijlage	34

Video Lesamento Interactivo:

<http://www.leraar24.nl/video/2133>

Interactief herhaald voorlezen

Henny Lamme zomer 2010



Vooraf

Bij de peuters en in de groepen 1 en 2 wordt veel voorgelezen.

Maar het herhaald voorlezen wordt waarschijnlijk minder vaak toegepast.

In dit artikel wordt de waarde van *interactief herhaald voorlezen* besproken en de manier waarop dat zou kunnen. Om de tekst goed te begrijpen, is het nodig de inhoud en platen van het boekje 'Een kusje voor Kleine Beer'¹ te kennen.

Eerst 'gewoon' voorlezen.

Hoe doe je dat?

Het boek goed voordragen met respect voor de schrijver die de zinnen en woorden in het verhaal niet voor niets zo heeft geschreven zoals zij of hij deed.

Het is 45 jaar geleden dat ik deze methodiek kreeg aangeboden op de kleuterleidsteropleiding.

We leerden interacties van de kleuters op een pedagogische manier te negeren ("Ja, jouw mamma lijkt op deze mamma en nu gaan we kijken wat deze mamma zegt") en te zorgen dat alle kinderen het verhaal konden beleven. Literaire vorming: dat was de uitdaging.

En nu nog - zo vindt professor spraakpathologie Sienek Goorhuis- Brouwer² - zou een boek op deze wijze moeten worden voorgelezen aan peuters en kleuters.

Ze schreef dit in een column in Het Jonge Kind naar aanleiding van een CD-rom behorend bij de Taallijn VVE. En in die column wordt duidelijk waar haar probleem zit met het huidige, veel gepropageerde interactief voorlezen. Ze noemt het interactief voorlezen 'overhoren'.

En ze heeft gelijk.

Toch vind ik dat leerkrachten een boek niet één keer maar zelfs meerdere keren interactief zou moeten voorlezen. Laten we kijken hoe dat kan zonder de kleuters te 'overhoren'.

¹ Else Holmelund Minarik en Maurice Sendak: Een kusje voor Kleine Beer. Uitgeverij Ploegsma Amsterdam.

² Sineke Goorhuis -Brouwer: Interactief voorlezen. Het Jonge Kind juni 2006.

Interactief voorlezen

Het interactief voorlezen is geïntroduceerd door professor beginnende geletterdheid Adriana Bus.

Ze schreef in 1990 een artikel getiteld: 'Van voorlezen naar lezen' ³

Ze onderzocht de manier waarop kleuters spontaan voorlezen uit hun favoriete boek. Dat deed ze omdat de manier waarop de kinderen dat doen van belang is voor hun toekomstige leesontwikkeling, misschien zelfs wel belangrijker dan hun taalbewustzijn.

De wijze van voorlezen van de kleuters bracht professor Bus in verband met de wijze waarop het boekje door de leerkracht tevoren was voorgelezen. Haar hypothese was: *hoe interactiever de wijze van voorlezen, hoe beter het voorlezen van de kleuter.*

Professor Bus is voorzichtig in haar conclusie maar geeft aan dat interactief voorlezen, juist voor kinderen die thuis weinig ervaring hebben opgedaan met teksten, een goede werkwijze kan zijn. Die kinderen hebben dat nodig om de inhoud te begrijpen.

Later ⁴ herhaalt zij deze aanbeveling waarbij ze nog duidelijker aangeeft dat het onderbreken van het voorlezen vooral van belang is voor jonge en onervaren kinderen. Kleuters die thuis regelmatig zijn voorgelezen kunnen met steeds minder onderbrekingen de verhaallijn volgen. Daarbij tekent ze ook aan dat in peuterspeelzaal en basisschool de grote groep het niet of nauwelijks mogelijk maakt om goed interactief voor te lezen. Zij propageert dan ook het interactief voorlezen in kleine groepen. Tegenwoordig bekend als 'de kleine kring'.

Ondertussen zijn er veel publicaties verschenen over het interactief voorlezen. ⁵

Het mooie daarvan is dat leerkrachten worden uitgedaagd om goede vragen te stellen en dat vooraf of tussendoor te doen in plaats van de - tot dan toe - gebruikelijke vragen achteraf. Die vragen achteraf waren meestal gesloten weetvragen. Zoals b.v. "Waar ging Kleine Beer naartoe?" Kortom: vragen die mevrouw Goor-Brouwer 'overhoring' noemt. Maar kinderen overhoren is beslist geen doel van interactief voorlezen.

Nee, de vragen zijn bedoeld om van kinderen actieve luisteraars maken zodat ze tijdens het (verder) voorlezen de tekst beter gaan begrijpen en doorgronden.

Dus wanneer je toch in de grote groep - interactief - wilt voorlezen, hoe doe je dat dan zò dat de leesbeleving in tact blijft en alle kinderen betrokken raken?

Dat is nog niet zo gemakkelijk. Laten we eens kijken hoe dat zou kunnen.

Grof gezegd⁶ is het interactief voorlezen gericht op drie doelen:

1. Het informeren van de kleuters. Bijvoorbeeld: "Hé, wat is dat? Dat lijkt wel een hoge hoed zoals een bruidegom draagt als hij gaat trouwen."
2. Het herkendend lezen middels persoonlijke associaties. Bijvoorbeeld: "Met wie hebben jullie wel eens neusje/neusje gespeeld?"
3. Het voorspellend (gericht op reflecterend en interpreterend) lezen. Bijvoorbeeld: "Hé wat doen Kleine Beer en Kip nu? Zouden ze neusje/neusje spelen?"



³ A.G. Bus: Van voorlezen naar lezen. MOER 1990-7

⁴ A.G. Bus: Geletterde peuters en kleuters. Boom 1995

⁵ L McGee., J.A. Schickedanz: repeated interactive read-alouds in preschool and kindergarten. In: The reading teacher vol 60(8) www.readingrockets.org/article/16287

⁶ Vrij naar : A.G. Bus: Van voorlezen naar lezen. MOER 1990-7

De interventies die bij deze drie doelen behoren kunnen niet allemaal in één voorleessessie worden ingezet. En dat hoeft ook niet..

Het is goed om onderscheid te maken en te bepalen welke doelstelling in welke situatie het beste tot zijn recht komt.

Herkennend lezen in De Kleine Kring

In de kleine kring zou het mogelijk kunnen gaan om vooral de persoonlijke associaties. Bij het voorlezen van het boekje 'Een kusje voor kleine beer' vraagt de leerkracht bijvoorbeeld bij de bladzijde waarop Kleine Beer een tekening maakt voor Oma Beer: "Maken jullie ook wel eens een tekening voor je oma? En teken je dan net zo'n tekening als Kleine Beer?"

Die persoonlijke associaties zijn vooral van belang voor kinderen die weinig tekstervaring hebben. En in de kleine kring is interactie tussen de leerkracht en de kleuters onderling veel beter mogelijk zodat die associaties kunnen worden terug gekoppeld naar de belevenissen die in de tekst worden beschreven. Wanneer deze voorleessessie vooraf gaat aan de introductie van een prentenboek in de grote kring wordt dat pre-teaching genoemd.

Maar ook 'gewone' kinderen raken meer betrokken bij een prentenboek via persoonlijke associaties. Het is daarom belangrijk dat de leerkracht met alle kinderen - steeds in kleine groepen - het verhaal nog eens voorleest en bespreekt. En ook dan kunnen persoonlijke associaties van de kleuters de leerkracht helpen om de essentie nog eens duidelijk naar voren te halen. Bijvoorbeeld door te vragen: "Waren er op jouw bruiloft ook zoveel gasten?" Het in kleine groepen herhalen van een prentenboek wordt re-teaching genoemd.

Informerend en voorspellend lezen in De Grote Kring

In de grote kring kunnen de twee andere doelstellingen (informatie geven en voorspellend lezen) een rol spelen.

Het informeren van de kleuters is belangrijk voor de woordenschatontwikkeling. Zij moeten de woorden en begrippen die in het boek voorkomen begrijpen. Het niet kennen van (te) veel woorden en begrippen is een mogelijke oorzaak van problemen met begrijpend lezen.

Dit informeren wordt in de woordenschatontwikkeling ook wel semantiseren genoemd.⁷

Grote vraag is: hoe moeten we die semantisering oppakken? We kennen ondertussen de drie uitjes⁸: uitbeelden, uitleggen en uitbreiden.

Moeten we dan misschien het verhaal eerst in eigen woorden vertellen zoals gesuggereerd wordt door Elly van der Linden in de handleiding van Schatkist?⁹

Dat kan maar het is belangrijk om de taal en woorden van het boek daarna wel te gebruiken, want juist die boekentaal hebben de kinderen nodig voor het latere lezen.

Professor Bus¹⁰ denkt dat het beter is de moeilijke woorden meteen te gebruiken, maar de kinderen daarbij attent te maken op de illustraties die de context van de moeilijke woorden verduidelijken. Het digitale schoolbord geeft de leerkracht de mogelijkheid om dat ook te doen in de grote kring.

En de leerkracht zou gebruik kunnen maken van de levende boeken¹¹. Dat zijn geanimeerde prentenboeken die de illustraties aanvullen met geluid, beweging en muziek. KRO-kindertijd heeft een aantal prentenboeken laten animeren. Ze worden regelmatig uitgezonden onder de titel: 'Mijn mooiste prentenboek'.

⁷ Dirkje van de Nuft & Marijke Verhallen: Met woorden in de weer Uitgeverij Coutinho 2002.

⁸ Dirkje van der Nuft & Marianne Verhallen: Met woorden in de weer. Uitgeverij Coutinho

⁹ Elly van der Linden: Interactief voorlezen. Schatkist artikelen. Zwijssen b.v.

¹⁰ Adriana Bus en Maria de Jong: Een witte is een poes, een zwarte een kat. Het Jonge Kind mei 2007

¹¹ Adriana Bus en Maria de Jong: Een witte is een poes, een zwarte is een kat. Het Jonge Kind mei 2007.

Een aantal daarvan staan op de sites van Bereslim en Levende Boeken. Maar ook de bibliotheek in Breda heeft (gratis) geanimeerde prentenboeken op zijn site staan. De moeilijke woorden van tevoren bespreken is geen nuttige bezigheid.¹² De woorden worden dan (te) geïsoleerd aangeboden. Want juist in de context van het verhaal worden de moeilijke woorden duidelijk.

Het is de vraag hoe de leerkracht moeilijke woorden en begrippen kan verduidelijken zonder de voorleessessie steeds stil te leggen om de kinderen naar betekenissen te vragen. Dat laatste komt veel voor. In het boekje 'Een kusje voor Kleine Beer' staat bv. "Kip ziet een paar vriendjes en blijft even kletsen". De leerkracht is erg geneigd om de kinderen te vragen: "Wie weet wat dat is 'kletsen'?". Helaas kunnen alleen kinderen die het woord al kennen antwoord geven. En de aandacht van de andere kinderen verslapt ondertussen. Zonder te onderbreken kan het woord kletsen worden toegelicht doordat de leerkracht de daarbij behorende illustratie laat zien en bv. opmerkt "Kijk hier zie je Kip praten met Uil en Gans en Kikker. Eens kijken waarover zouden ze samen kunnen praten? Ik denk dat ze zeggen: 'Hoe gaat het met jou?' En dat ze daar fijn verder over praten. Lekker gezellig samen kletsen. En dan helemaal vergeten wat je ook al weer aan het doen was". De uitleg van woorden en essentiële begrippen kan dus meegenomen worden naar het voorlezen in de grote kring doordat de leerkracht woorden tijdens het voorlezen uitbeeldt, mimiek of lichaamstaal gebruikt en de kleuters attent maakt op de relevante illustraties. Het voorlezen hoeft dus niet te worden onderbroken door vragen en reacties van de kinderen. De eerste keer voorlezen in de grote kring is dan echt gericht op de leesbeleving. Het is belangrijk dat de leerkracht probeert zo voor te lezen dat de essentie van het verhaal goed duidelijk wordt.

En dat is nog helemaal niet gemakkelijk. Het voorlezen beperkt zich dan niet tot de tekst, maar de leerkracht geeft commentaar en interpreteert zodanig dat de kinderen de essentie van het verhaal gaan begrijpen. Dat is voorspellend lezen, waarbij niet alleen voorspellen, maar ook interpreteren een belangrijk aspect is. Hierbij is het voorbeeld van de leerkracht essentieel. Hij/zij moet voordoen hoe je dat doet. Bij 'Een kusje voor Kleine Beer' zegt de leerkracht bijvoorbeeld op de pagina waarop Kip het kusje doorgeeft aan Kikker: "Oh ik hoop maar dat dat goed gaat. Eens even verder lezen. Oh ik zie het geloof ik al. Dat gaat inderdaad niet goed hoor. Luister maar." Juist de vragen die de leerkracht zichzelf hardop stelt en het commentaar dat ze hardop levert helpt de kinderen om datzelfde te gaan (na)doen. Daarmee heeft de leerkracht het voorspellend lezen (reflecteren en interpreteren) ongemerkt meegenomen in het voorlezen.

Het voorspellend lezen door de kinderen vragen te stellen, kan zich beperken tot de start en de afsluiting van de voorleessessie.

Vooraf kunnen de kinderen nadenken over het verhaal aan de hand van titel, voorplaat en /of een andere illustratie. Maar het moet kort zijn en zinvol.

Kinderen: "Het verhaal gaat vast over een beer en een kip die verliefd zijn."

Leerkracht: "Zullen we lezen of dat ook zo is?"



¹² Adriana Bus en Maria de Jong: Een witte is een poes, een zwarte een kat. Het Jonge Kind mei 2007..

En achteraf kan worden nagedacht over de essentie van het verhaal.

Leerkracht "Was het nu werkelijk zo dat Kip en Kleine Beer verliefd waren?"

Antwoord: "Nee".

Leerkracht: "Ging het verhaal dan niet over verliefd zijn?"

Antwoord: "Ja, ook wel, maar het waren mijnheer en mevrouw Das die verliefd waren en gingen trouwen. Niet Kip en Beer."

Het voorspellend lezen kan later tijdens het herhaald voorlezen in de grote kring terug komen. Als vanzelf worden daarmee cruciale woorden geconsolideerd¹³.

Herhaald voorlezen

Na die eerste keer is het interactief voorlezen niet klaar.

Het is niet genoeg om het boek in de lees/schrijfhoek te leggen en te hopen dat de kinderen het zelfstandig nog eens zullen bekijken.

Dat laatste is natuurlijk prima. Zeker als in die leeshoek een computer staat waarop de kinderen de geanimeerde versie van het boek kunnen bekijken.

Maar het is daarnaast belangrijk¹⁴ om hetzelfde boek in de grote kring meerdere malen aan alle kleuters voor te lezen zonder dat het 'saai' wordt.

Het herhaald voorlezen in de grote kring stelt de leerkracht in staat om zich nogmaals te richten op het voorspellend lezen met daarnaast het consolideren en eventueel controleren van belangrijke woorden en begrippen.

Daarnaast is het herhaald voorlezen ook een middel om het derde uitje van Marianne Verhallen te realiseren: uitbreiding van de woorden en begrippen.

Als het goed is wordt het herhaald voorlezen een feestje.

Cheryl K. Iannucci¹⁵ liet onderzoekers 3x herhaald voorlezen.

En dat gaf zeer positieve effecten.

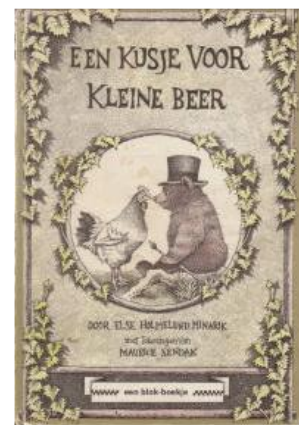
Zou het niet mooi zijn als een prentenboek minstens 10x herhaald wordt voorgelezen?

Suggesties bij 'Een kusje voor Kleine Beer'.

Hier volgen een aantal mogelijkheden bij het boek 'Een kusje voor Kleine Beer'.

Het uitgangspunt daarbij is dat de leerkracht het boek (de illustraties vooral) via het digibord, beamer of kamishibai heeft geïntroduceerd.

Dit is beslist noodzakelijk want de boekplaten zijn voor gebruik in de grote kring veel te klein.



1. De losse platen

Juf heeft de illustraties van het boekje gekopieerd en legt ze door elkaar op de grond in de kring.

Ze vraagt zich af of de platen op de goede volgorde liggen.

De kleuters helpen mee ze goed te leggen. Er ontstaat bv. discussie "Wie kwam er eerder Kikker of Poes?" Juf lost het probleem op door voor te stellen het boekje erop na te slaan en leest het nogmaals voor.

¹³ Dirkje Vernuft en Marianne Verhallen: Met woorden in de weer. Uitgeverij Coutinho 2002.

¹⁴ Cheryl K. Iannucci : Repeated interactive read-alouds in preschool and kindergarten. 2007. www.readingrockets.org/article/16287

¹⁵ Zie voetnoot 14.

2. De platen uitdelen

De illustraties van het boek (31 stuks) worden onder de kinderen verdeeld.
Wanneer juf een bladzijde heeft voorgelezen, zet het kind dat deze plaat heeft de plaat rechtop tegen het bord of de muur.
Zo komen al voorlezend alle platen naast elkaar te staan. De kinderen moeten natuurlijk goed opletten wanneer hun plaat aan de beurt is.

3. Geluiden bedenken

Bij de bladzijden die daarvoor in aanmerking komen bedenken de kinderen een geluid.
Juf noteert dat geluid via een picto of tekeningetje bij de desbetreffende bladzijde op het (digi)bord.
Als de betreffende bladzijde wordt voorgelezen maken de kinderen het geluid.

4. Geluiden raden.

Juf laat de kleuters de ogen sluiten.
Ze maakt bv. het geluid van een tekening oprollen.
De kinderen raden het geluid en de bladzijde waar het bij hoort.
Of Juf zegt: "tok tok tok".
Dit geluid kan bij meerdere bladzijden horen. Dus moet juf het specificeren. Door b.v. te zeggen "Tok tok tok, gefeliciteerd met uw huwelijk. "

5. Bewegingen bedenken en bewegingen raden.

Zie punt 3 en 4 maar nu bewegingen in plaats van geluiden.

6. Kinderen zoeken de fouten

Juf leest het boek helemaal verkeerd voor.
B.v : Er staat: Kleine Beer tekent. Hij maakt een tekening voor Oma. "Die is fijn geworden" zegt Kleine Beer
Juf leest: Kleine Beer tekent. Hij maakt een tekening voor Oma. " Die is helemaal mislukt" zegt Kleine Beer.
Hoe beter de kinderen het boek kennen des te subtielere fouten kan de leerkracht maken. Via deze activiteit kan dus ook uitbreiding (het derde uitje) plaats vinden.

7. De verteltafel

De leerkracht speelt het spel op de verteltafel met een nieuw personage.
Bijvoorbeeld met een hond erbij.
De kinderen vertellen wat erbij bedacht is en dus niet bij het verhaal hoort.

8. De kinderen bedenken een andere wending.

Mijnheer en juffertje Das zijn zo verliefd dat zij de kusjes niet doorgeven maar steeds aan elkaar.
Dat stukt de vertelling.
Gelukkig komt Kip weer in het verhaal en hij laat het kusje waar het hoort (bij Kleine Beer) belanden.
Juf leest het boekje nog eens voor totdat ze bij de passage komt waarin kip het verhaal vlot trekt. Ze vraagt: "Als kip nou niet was gekomen hoe had het verhaal dan kunnen gaan?"
De kinderen bedenken: bijvoorbeeld: "Oma Beer was gaan wandelen en zag dat mijnheer en mevrouw Das de kusjes niet doorgaven."

9. Het ontcijferen van de groet aan mijnheer en juffertje Das bij hun bruiloft.

Op een lijst die aan de deur hangt, staan groeten van dieren die in het boekje te vinden zijn. Maar wie zijn nou toch Emmie en Lucie ???

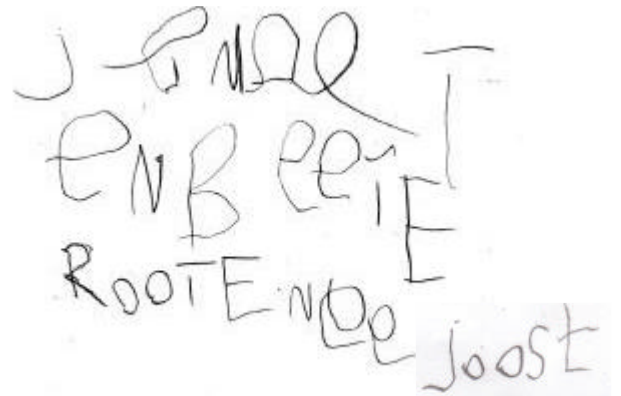
Na veel mogelijke speculaties van de kleuters kijkt juf op de laatste bladzijde. Daarop staan alle bruiloftsgasten. Alle dieren zijn bekend. Behalve een meisje en haar pop. Zouden dat dan Emma en Lucy zijn? En wat doen ze daar op die bruiloft?



10. Iedereen maakt een tekening

Juf vraagt zich af welk cadeau Kleine Beer heeft voor het bruidspaar. Weten de kinderen dat? Als het goed is komt de groep (al herhaald voorlezend) tot de slotsom dat hij een tekening heeft gemaakt voor het bruidspaar. Juf stelt voor dat alle kinderen dat gaan doen met daarop een boodschap voor het bruidspaar geschreven: (zie laatste bladzijde van het boek)

De kinderen gaan aan de slag. Sommigen gebruiken de laatste bladzijde van het boek om dat te kunnen schrijven. Anderen bedenken zelf hoe ze dat willen schrijven.



11. In de war

In het boek gaat het zo: als Kip uiteindelijk het kusje aan Kleine Beer heeft terug gegeven, vraagt Kleine Beer: "W il jij het kusje aan Oma terug geven?" "Nee" zegt Kip "dat raakt toch maar door de war".

Juf vraagt de kinderen of zij ook wel eens door de war zijn geraakt. Na de persoonlijke associaties gaat juf de kleuters in de war maken.

Dat doet bijvoorbeeld ze door hen heel snel te laten zeggen: 'Kaatje krabt de krullen van de trap' Of door het spel ' Alle vogels vliegen ' te spelen.



12. Ouderwets

Tekenaar Maurice Sendak heeft de dieren en mensen in dit boek op zeer ouderwetse manier aangekleed.

Eerst wordt het begrip ouderwets verkend. Bijvoorbeeld doordat juf een ouderwets kledingstuk aan heeft of voor de kinderen heeft meegenomen.

Daarna gaan juf en kleuters - via het digibord - op zoek naar platen in het verhaal waarop je kunt zien dat het een 'ouderwets' boek is.

De eerste plaat waarop je dat kunt zien is die van oma Beer.

Ook de plaat van de bruiloftsgasten biedt zicht op ouderwetse kleren.

13. Een verhaalschema¹⁶

Samen met de kleuters wordt een verhaalschema gemaakt.

De essentie is dat de belangrijke elementen van het verhaal naar voren worden gehaald. Daarvoor worden pictogrammen voorgesteld.

Dit zijn de elementen met de voorgestelde pictogrammen:

- de hoofdpersoon



Is dat nou Kip of Kleine Beer?

- de plaats van handeling(en)



Er zijn heel veel plaatsen: ...

- de gebeurtenis(sen)



Er zijn 3 gebeurtenissen:

- het begin van het verhaal



- de afloop van het verhaal



- het probleem



- de oplossing



De picto's kunnen natuurlijk ook door leerkracht en kinderen zelf worden bedacht. En ook 'gewoon' opschrijven behoort tot de mogelijkheden.

¹⁶ Margareth van Kleef en Marieke Tomesen. Stimulerende lees- en schrijfactiviteiten in de onderbouw. Expertisecentrum Nederlands 2002.

14. Perspectief

Juf vertelt het verhaal vanuit het perspectief van één van de personen in het boek.
De kinderen raden vanuit welke persoon.

15. Het kusjes-doorgeven-spel.

Juf maakt een tekening, net als kleine beer in het boek. Ze rolt hem op. En geeft een van de kleuters de rol van Kleine Beer. Dan geeft ze de tekening aan een van de andere kleuters en vraagt: "Wil jij deze tekening naar Kleine Beer brengen? Maar niet meteen natuurlijk. Neem eerst maar een ander kind". En zo wordt het kusje en de tekening aan iedereen doorgegeven tot de laatste kleuter het uiteindelijk aan Kleine Beer geeft.

16. Het spelen van het verhaal door alle kinderen

Wanneer het verhaal goed bekend is kan het worden nagespeeld.
Bijvoorbeeld aan het eind van een thema.
Het is dan de kunst om alle kinderen van de groep en rol te geven.
Bij 'Een kusje voor Kleine Beer' is dat gemakkelijk: de rollen worden verdeeld onder de kleuters en wie geen rol heeft komt als zichzelf op de bruiloft.
Belangrijk is spontaan te (laten spelen) en geen accent te leggen op de precieze uitspraken van het boek. Het gaat om de essentie en om het spel.

17. Om de beurt een bladzijde voorlezen

Juf geeft de kinderen een nummer van 1 tot en met 33.
Nummer 1 begint als eerste met de eerste bladzijde. Zodra dat klaar is komt nummer 2 enz.
Dit hoeft natuurlijk niet in één kring klaar.

Tot slot

Het herhaald interactief voorlezen is een strategie die waarschijnlijk niet alleen bij 'gewone' kleuters effectief is.

Het ligt in de lijn der verwachtingen dat ook en misschien wel juist kleuters met een minder goede ontwikkeling op het gebied van geletterdheid kunnen profiteren.

How to Encourage Higher Order Thinking

<http://www.readwritethink.org/parent-afterschool-resources/tips-howtos/encourage-higher-order-thinking-30624.html>

Why Use This Tip

A main goal of educators today is to teach students the skills they need to be critical thinkers. Instead of simply memorizing facts and ideas, children need to engage in higher levels of thinking to reach their fullest potential.

Practicing Higher Order Thinking (HOT) skills outside of school will give kids and teens the tools that they need to understand, infer, connect, categorize, synthesize, evaluate, and apply the information they know to find solutions to new and existing problems. Consider the following example to distinguish between memorization of facts and actually engaging in thoughtful ideas:



After reading a book about Martin Luther King or studying the Civil Rights era, you could choose to ask a child a simple question such as “Who is Martin Luther King, Jr.?”. When answering this question, the child can simply provide facts that s/he has memorized. Instead, to promote critical thinking skills, you might ask them “Why do you think that people view Martin Luther King, Jr. as a hero of the civil rights era?” to elicit a more well thought-out response that requires them to apply, connect, and synthesize the information they previously learned.

What To Do

Families and out-of-school educators can play a significant role in encouraging higher order thinking with their kids and teens, even when having a casual conversation.

✎ Asking open-ended questions that don’t have one “right” answer gives children confidence to respond in creative ways without being afraid of being “wrong.”

After reading a book together, a parent might ask their child a question such as: “If you were that character, how would you have persuaded Timothy to turn himself in?” rather than something like “What was the main character’s name in the book?”

Below are more examples of questions to ask your child to spark discussion, make them think critically, and encourage higher order thinking.

When reading a book:

- “What do you think might happen next?”
- “Does this remind you of anything from your life?”
- “Can you tell me about what you read today?”
- “Why did he/she act that way?”

When visiting an unfamiliar place:

- “How is _____ similar to/different from _____?”
- “Can you explain/show me that in another way?”

When making an important decision:

- “How would you rank _____?”
- “How do you imagine _____ would look?”
- “What do you think a solution might be?”
- “Why did you decide to choose _____ over _____?”

Try asking children and teens these questions at home and in a variety of educational and non-educational settings. Rather than just having a conversation, you can also ask your child to respond to these questions in writing. Be prepared to respond to your child’s answers with even more thought-provoking questions to continue to encourage higher levels of thinking, also opening up the lines of communication between parent and child!

Voorbeelden van 'HIGHER LEVEL THINKING QUESTIONS'

Context van het verhaal

1. Welke aanwijzingen voor de context gebruikte de auteur om je over het verhaal te vertellen?
2. Wat voor invloed had het weer in het verhaal?
3. Waar en wanneer vond het verhaal plaats? Hoe weet je dat?
4. Zou je in dezelfde tijd/plaats willen leven als in het verhaal? Vertel eens?
5. Hoe zou een verandering van transportmiddelen het verhaal kunnen veranderen?
6. Welk materiaal zou je gebruiken als je de context van het verhaal zou moeten afbeelden; olieverf, waterverf, klei of iets anders? Verklaar je keuze.



Structuur van het verhaal

1. Probeer het verhaal te verbeteren door er een personage aan toe te voegen of juist weg te halen. Wie zou dat zijn? Op welke manier zou je dit verhaal verbeteren?
2. Hoe lang duurde het verhaal van begin tot het einde? Zou dit verhaal beter zijn als het in meer of minder tijd zou afspelen?
3. Waarom eindigde het verhaal op deze manier: had de hoofdpersoon geluk, een geweldig idee, vaardigheid of moest hij/zij hard werken? Wat is belangrijker in het echte leven?
4. Was je verrast door het einde? Waarom wel/niet?
5. Als de hoofdpersoon een gewond iemand op straat zou tegenkomen, zou hij/zij dan helpen? Waarom denk je dat?
6. Bedenk een ander einde voor dit verhaal dat je leuker/beter vindt.

Fantasie Verhalen

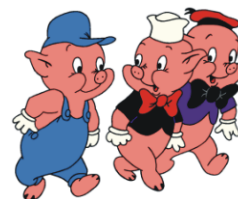
1. Zijn er tegenstrijdige krachten in het verhaal?
Zo ja, welke?
2. Welke speciale karaktereigenschappen of krachten hebben de personages die wij niet hebben?
3. Wat is je favoriete gedeelte van het verhaal? Vertel eens.
4. Heb jij je ooit als één van de personages in het verhaal gevoeld? Wanneer en waarom?
5. Als jij een personage in het verhaal zou kunnen zijn, wie zou dat zijn en waarom?
6. Wat vond je het leukst en het minst leuk in dit fantasie verhaal? Vertel eens.
7. Welke verhalen heb je wel eens gelezen die op dit verhaal lijken?
8. Leg twee verschillende manieren uit om het probleem in dit verhaal op te lossen.
9. Als je deel zou uitmaken van dit verhaal, en je had een speciale kracht, hoe zou je die gebruiken?
10. Hoe is de wereld in dit verhaal hetzelfde of anders dan onze wereld?
11. Wanneer in het verhaal had je de meeste emoties, hoe kwam dat?
12. Welk gedeelte van het verhaal is het minst geloofwaardig? Hoe zou je het geloofwaardiger kunnen maken?
13. Als je een illustrator zou zijn, hoe zouden je tekeningen er bij dit verhaal uit zien?
14. Beschrijf hoe de auteur van dit verhaal er volgens jou uit ziet.



Personages

1. Wat deed de hoofdpersoon, waardoor je hem/haar leuk of niet leuk vond?
2. Waarom is de rol van de ondersteunende personage(s) belangrijk voor het verhaal?
3. Wat zou er in het verhaal gebeuren als de hoofdpersoon iemand anders was (een man in plaats van een vrouw, van een andere planeet etc.)
4. Wie zou de hoofdpersoon kunnen vervangen? Kies iemand uit een tekenfilm.
5. Welke kleur beschrijft de hoofdpersoon? Vertel eens.
6. Hoe veranderde de hoofdpersoon van het begin naar het einde van het verhaal?
7. Wat zou de hoofdpersoon gedaan kunnen hebben in het begin om het einde van het verhaal te veranderen?
8. Hoe zou je het hoofdpersoon beschrijven aan iemand die blind is?
9. Wat kan je zeggen over de familie van de hoofdpersoon?
10. Waarom zou de hoofdpersoon jou aardig vinden of juist niet?
11. Wat zou er met de hoofdpersoon gebeuren in een vervolgverhaal?
12. Waarom zou je vrienden willen zijn met de hoofdpersoon. Of waarom niet?
13. Heb je ooit een zelfde probleem gehad zoals de hoofdpersoon?
14. Naar wie ging de hoofdpersoon voor hulp/steun. Naar wie zou hij/zij kunnen gaan?
15. Waar zou de hoofdpersoon over 20 jaar zijn?
16. Wat zou er anders aan de hoofdpersoon zijn als dit verhaal waar of niet-waar zou zijn?





De drie kleine biggetjes

1. Verklaar het karakter van het biggetje dat zijn huis liever van stro maakte dan van stenen.
2. De drie biggetjes bouwden hun huis met verschillende materialen. Wat zijn de goede en slechte eigenschappen van deze materialen?
3. Welke van de drie biggetjes lijkt het meeste op jou? Vertel eens.
4. Wie is de "wolf" in jouw leven?
5. Als de hoofdpersoon een man zou zijn in plaats van een wolf, hoe zou het verhaal veranderen?
6. Verzin een nieuw einde voor het verhaal.
7. Wat zou je kunnen doen dat de wolf nooit bij jouw huis zou willen komen?
8. Je rieten huisje is net door de wolf omver geblazen. Zou je je in het riet verstoppen, terug vechten of wegrennen? Vertel eens.
9. Verzin een verhaal waarbij de drie kleine biggetjes iets anders met hun geld deden dan materiaal kopen.
10. Zouden de biggetjes 'lang en gelukkig' kunnen blijven wonen in het stenen huis? Welke problemen zouden ze kunnen hebben?
11. Als jij je huis van stenen zou maken, wat zou je anders doen?
12. Noem drie eigenschappen van kinderen of mensen die hun huis van riet zouden bouwen.
(Voorbeeld: ze doen hun huiswerk niet.)
13. Zou je liever een biggetje of de wolf willen zijn in het verhaal? Vertel eens.
14. Als jij de wolf zou zijn, hoe zou je de drie biggetjes uit het stenen huis krijgen? Beschrijf je plan.

Interactief voorlezen

<http://www.zoleukislezen.nl/Iedereen-aan-het-vrij-lezen/Meer-lezen-in-de-klas/Voorlezen-tot-in-groep-8/Online-cursus-voorlezen.htm> (Zwijsen)

Interactief voorlezen: betekenis

Bij interactief voorlezen worden de kinderen uitgedaagd om niet alleen naar het verhaal te luisteren, maar ook actief mee te doen. Het gaat dan vooral om het produceren van taal voor, tijdens en na het voorlezen, naar aanleiding van vragen of opdrachten van de voorlezer.



Het ligt voor de hand om over de inhoud van het verhaal te praten met de kinderen. Maar ook een kind laten vertellen over een ervaring in zijn eigen leven dat lijkt op die van een van de personages uit het verhaal, of het laten schrijven van een brief aan de hoofdpersoon en die nabespreken valt onder interactief voorlezen. Een betere term zou eigenlijk zijn: interactief werken met kinderboeken.

Waarom interactief voorlezen?

Interactief voorlezen dient verschillende doelen:

- de actieve/productieve woordenschat wordt erdoor gestimuleerd
- het vergroot de passieve/receptieve woordenschat: de taal in boeken is vaak anders dan spreektaal. door interactief voorlezen worden deze gekoppeld en leren kinderen meer dan wanneer 'gewoon' wordt voorgelezen
- het vergroot het verhaalbegrip
- het vergroot de kennis van verhaalstructuren
- het stimuleert de sociaal-emotionele ontwikkeling, door te praten over het verhaal en de koppeling te maken naar de eigen beleving van het kind
- het stimuleert tot zelf lezen

Interactief voorlezen: technieken

Er zijn uiteenlopende technieken om het interactief voorlezen vorm te geven. We bespreken er hier twee: *stemgebruik* en het *stellen van vragen*.

- Het bewuste gebruik van de stem is belangrijk om het verhaal te laten leven, en de kinderen betrokken te houden bij het verhaal.
- Het stellen van vragen maakt voorlezen echt interactief doordat het kinderen uitnodigt tot actief luisteren en het produceren van taal.

Stemgebruik:

- U kunt ervoor kiezen om elk personage een eigen 'stem' te geven. Maar u kunt ook sommige personages snel of juist langzaam laten praten. Een muis kunt u bijvoorbeeld snel laten praten, een beer langzaam. Dat kan voor uzelf eenvoudiger (te onthouden) zijn dan echt met stemmetjes werken.
- Ook als het verhaal spannend wordt, of personages enthousiast iets uitroepen, of juist een beetje bang worden, kunt u spelen met uw stem: uw intonatie geeft direct weer welke emotie hier aan de orde is. Dit maakt het verhaal levendig en zorgt dat kinderen geboeid blijven luisteren.

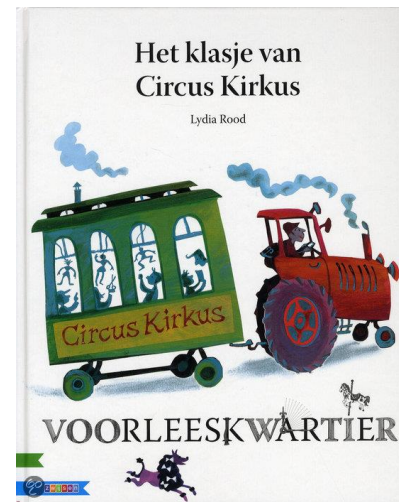
Vragen stellen:

- Het stellen van vragen is bij uitstek een techniek om voorlezen interactief te maken. Vooral met jonge kinderen kan het nuttig zijn om te starten in een klein groepje. Dit om te voorkomen dat kinderen teveel door elkaar gaan praten en de stillere kinderen geen kans krijgen. U kunt ook bepaalde kinderen gericht een vraag stellen om dit te ondervangen.
- Eenvoudige vragen gaan direct over het verhaal: 'En wat gebeurde er toen?' en 'Wat zou er nu gaan gebeuren?'. Het stimuleert de kinderen om actief te blijven luisteren en met het verhaal bezig te zijn. Voor wat oudere kinderen is het aan te raden om pas achteraf vragen te stellen en over het verhaal te praten. Zij zijn beter in staat om te onthouden wat er allemaal gebeurt in het verhaal, het onderbreken van het verhaal kan dan juist als storend worden ervaren.
- Het bespreken van de voorkant van een boek is een eerste krachtige activiteit om interactief voor te lezen. Het zet kinderen direct aan het denken en maakt ze nieuwsgierig naar de inhoud. Het betreft ze, met andere woorden, meteen bij het verhaal. Bekijk samen de voorkantillustratie en vraag: 'Wat gebeurt hier?', 'Wat doen die kinderen?', 'Wat zouden ze gaan doen, denken jullie?' Belangrijk hierbij is dat er (nog) geen goede antwoorden zijn! De kinderen kunnen bij een nieuw verhaal nog niet weten wat er gaat gebeuren. Elk antwoord is dus goed. Bevestig kinderen in de antwoorden die ze geven: 'Ja, dat zou heel goed kunnen', 'Ja, misschien wel. En wat denk jij, X?'
- Vermijd het corrigeren van kinderen, vooral met het woord 'nee'. U wilt kinderen niet het gevoel geven dat het voorlezen een soort test is waarin hij of zij kan falen. Een belangrijk doel van voorlezen is het bevorderen van het leesplezier en (later) zelf lezen. Alternatieve reacties op een 'fout' antwoord zijn:



'Ja, denk je? En hoe zit dat dan?' of 'Nou, misschien wel, laten we maar eens kijken op de volgende bladzijde'.

Op de voorkant van het boek 'Het klasje van Circus Kirkus' staat een rijdende tractor met een soort woonwagen erachter, hierin gebeurt van alles. De kinderen kunnen zonder het verhaal gehoord te hebben al nadenken over wat er gaat gebeuren, naar aanleiding van de voorkant. U kunt vragen stellen voordat u de titel heeft genoemd, of erna. Hiermee wekt u de interesse van de kinderen op, en leert u ze dat de voorkant al veel aanwijzingen kan geven voor de inhoud van een boek. De manier waarop u vragen stelt zijn uiteraard afhankelijk van de leeftijd van uw leerlingen. In dit geval gaat het om kleuters.



Voorbeelden:

Vragen naar feiten:

- 'Wat zien jullie hier?'
- 'Wat is dat?' (wijzend op de tractor)

Aansluiten bij voorkennis:

- 'Wie heeft er weleens zo'n wagen gezien?'
- 'Wie heeft er weleens in zo'n wagen gezeten?'

Samen voorspellen:

- 'Wat zouden die kinderen gaan doen?'

Complexiteit

Merk op dat de vragen oplopen in complexiteit: de kinderen worden steeds beter uitgedaagd om na te denken over het verhaal en zelf taal te produceren, een belangrijk doel van Interactief voorlezen, zeker bij kleuters.

Het 'juiste' antwoord

Het correcte antwoord op de laatste vraag kunnen de kinderen nog niet weten voordat het verhaal is voorgelezen. Dat betekent dat elk antwoord goed is! Uw reactie kan dus zijn: 'Ja, misschien wel.' En 'Dat zou best kunnen'. Hierop kunt u eenvoudig een brug maken naar het daadwerkelijke voorlezen, met: 'Laten we maar eens kijken wat er gaat gebeuren'.

Hieronder nog een voorbeeld van vragen stellen:

De antwoorden worden op een flap of een bord geschreven. Bij iedere vraag hoort een pictogram die met de kinderen is besproken. Liefst werken in kleine groepjes (4/5 kinderen) zodat iedereen aan de beurt komt.

Bekijk de kaft en alle plaatjes, stel hierbij 3 vragen:

1.  Over wie gaat dit boek/verhaal? (hoofdpersoon)
2.  Waar speelt dit verhaal zich af?
3.  Hoe denk je dat het verhaal zal gaan?

Na het lezen van het boek worden deze vragen gesteld:

4.  Wat is het probleem?
5.  Wat is de oplossing?

Dan wordt bekeken of de voorspelling is uitgekomen.

En aan het einde wordt het volgende gevraagd:

7. **B** Hoe was het begin van het verhaal?
8. **A** Hoe was de afloop van het verhaal?

Vertel eens

In het vorige hoofdstuk hebben we een aantal vraagtechnieken besproken:

- Eenvoudige vragen die direct over het verhaal gaan: 'wat gebeurde er toen?'
- Het bespreken van de voorkant: 'wat zou er gaan gebeuren?'
- Bij jongere kinderen werd aangeraden om beurten te geven zodat iedereen aan bod komt.
- Bij oudere kinderen kan het stellen van vragen het best achteraf plaatsvinden om de beleving niet teveel te verstoren.

Een vraag die wat verder gaat dan de concrete inhoud van het verhaal is bijvoorbeeld: 'Zou jij vriendjes willen zijn met de hoofdpersoon? Vertel eens?'
Wat maakt deze vraag sterk?

- Een dergelijke vraag nodigt de kinderen uit om echt na te denken over het verhaal, en over hun beleving ervan.
- De vraag zorgt er ook voor dat het verhaal nog meer gaat leven: kinderen proberen zich voor te stellen hoe het zou zijn om bevriend te zijn met deze persoon uit het verhaal.
- Bovendien nodigt het uit tot actieve taalproductie, doordat het antwoord niet alleen de letterlijke inhoud van het verhaal zal bevatten. Het kind maakt op dat moment een koppeling tussen zijn eigen taalgebruik en de 'boekentaal'.
- Merk tenslotte op dat de vraag afsluit met '**Vertel eens?**' in plaats van '**Waarom?**'. Dit is een bewuste keuze. In het gelijknamige boek van **Aidan Chambers** ('Vertel eens, kinderen lezen en praten' → zie ook 'BruutTAAL: Aidan Chambers blz. 20-24 in de reader op school) wordt toegelicht waarom 'waarom' een ontmoedigende vraag is:
 - het kan snel bedreigend overkomen, alsof je je moet verdedigen,
 - de vraag is te veelomvattend en leidt daardoor juist tot korte antwoorden: 'gewoon, lijkt me leuk',
 - de vraag is te weinig specifiek en wekt de indruk dat er een juist antwoord is dat de leerling moet vinden.
- De woorden '**Vertel eens**' daarentegen:
 - tonen dat u echt geïnteresseerd bent in het antwoord,
 - nodigen de leerling uit tot een uitgebreid antwoord,
 - stellen de leerling gerust: het gaat om zijn beleving, niet om het juiste antwoord.

In plaats van vertel eens kunt u ook andere bewoordingen gebruiken, zoals:
Hoe zit dat precies? Kun je dat uitleggen?

Andere voorbeelden van vragen die wat verder gaan dan de directe inhoud zijn:

- 'Heb jij ook weleens ...?' - in een brandweerauto gezeten,
 - een kerstboom opgetuigd
- 'Zou jij ook weleens ...?' - in een luchtballon willen zitten
 - een superheld willen zijn
 - een dinosaurus als vriend willen



- 'Wat zou jij doen als ...?' - je zag dat iemand iets stal uit de winkel
- 'Is dit een boek voor meisjes of voor jongens? Of voor allebei?'
- 'Zou je dit boek ook zelf willen lezen?'
- Etc.

Elk van deze vragen kan worden gevolgd door de woorden 'Vertel eens', of een soortgelijke toevoeging, om een uitgebreid antwoord uit te lokken.

Kunt u zelf nog andere vragen bedenken?

Interactief voorlezen: verwerkingsopdrachten

In de vorige twee opdrachten hebben we een aantal vraagtechnieken besproken, en het gebruik van de stem. Het kan ook heel zinvol zijn om uw leerlingen een verwerkingsopdracht mee te geven voor na het voorlezen. Dat kan op verschillende manieren. De bekendste is waarschijnlijk wel: 'maak een tekening van het verhaaltje', of het aanbieden van een kleurplaat behorend bij het verhaal. Maar er is zoveel meer mogelijk.

Eerst kijken we naar de twee hoofddoelen van elke verwerkingsopdracht:

- Met een verwerkingsopdracht wordt het verhaal nog eens doorleefd en van een andere kant bekeken.
- Het zorgt ervoor dat uw leerlingen hun leesplezier delen met anderen, elkaar enthousiasmeren, en een honger naar meer ontwikkelen.

De beste verwerkingsopdrachten worden dan ook gezamenlijk uitgevoerd of in elk geval gezamenlijk nabesproken! Afhankelijk van de groep die je hebt, kun je denken aan de volgende verwerkingsopdrachten:

Voor jongere kinderen

- speel het verhaal na in de poppenhoek of op de verteltafel,
- laat de kinderen het verhaal navertellen en hang daarbij een poster bij het verhaal op,
- vertel het verhaal of laat een kind het vertellen en laat telkens 2 (andere) kinderen er bijbehorende geluiden bij maken,
- richt samen met de kinderen een themahoek in,
- knutsel een onderdeel uit het verhaal en bespreek waarom het er zo uit ziet,
- maak een liedje over het verhaal,
- neem een fragment uit een boek waarin veel zit aan uitbeelding. Bereid met de groep voor in de kring, regel voor regel. De juf leest, een kind beeldt uit. Als de kinderen dan snappen waar het om gaat, kunnen ze het zelfstandig doen. Een kind vertelt een verhaal na of verzint zelf een verhaal, een ander kind beeldt uit.

Voor de oudere kinderen

- schrijf een brief van personage X aan personage Y waarin ...
- schrijf een krantenartikel over wat er gebeurde in het verhaal.
- schrijf een gedicht/haiku/elfje of liedje bij het verhaal.
- schrijf een mail aan de auteur van het boek om te laten weten wat de klas ervan vond. Misschien hebben de leerlingen vragen aan de auteur? Veel kinderboekenauteurs hebben een eigen website met contactgegevens!
- schrijf zelf een verhaal. Bijvoorbeeld over wat jij zou doen als je personage X zou zijn of hoe het verhaal verder zou aflopen, maar het kan een heel nieuw verhaal zijn. Je kunt het zelfs [laten drukken](#)!
- nodig een illustrator uit om een tekening te maken bij de verhalen.

Kunt u zelf ook nog andere leuke verwerkingsopdrachten bedenken?

TIPS

Etalageboeken

Om aan leesbevordering te kunnen doen, moet in ieder geval een verzameling interessante boeken in de klas aanwezig zijn. De boeken moeten er verzorgd en aantrekkelijk uitzien. Ze staan voor de kinderen onder handbereik, zodat ze in de boeken kunnen neuzen als ze daar zin in hebben.

In die klassenbibliotheek is ook plaats voor iets als een etalage, waarin een zestal boeken staan die speciaal onder de aandacht worden gebracht van de kinderen. Elke week worden in overleg met de kinderen twee boeken uit de etalage verwijderd en er worden twee nieuwe boeken aan toegevoegd. Deze twee nieuwe etalageboeken worden aan de kinderen voorgesteld (door middel van boekpromotie of de boekenkring). Een kind dat een etalageboek gelezen heeft, mag er ook een envelop met een briefje bijleggen waarop staat wat het van dit boek vindt. En heel belangrijk: de leraar leest regelmatig een etalageboek voor!

- Kinderen lezen voor aan jongere groepen.
- Ouders of gasten komen voorlezen.
- De mogelijkheid om in de school een boek te kopen.
- Boeken onderling ruilen.
- Meer contact met (lokale) schrijvers en illustratoren. Wellicht na de boekenweek. Het zou leuk zijn als een groep b.v. een bepaald boek onder de loep neemt en van daar uit contact gaat zoeken met de schrijver, illustrator en uitgever.
- Om collega's enthousiast te maken een korte presentatie doen (tijdens een teamvergadering!) over de kinderboeken of een inspirerend filmpje laten zien.

Boekenkring



De boekenkring is een gezamenlijke activiteit met de groep waarin boeken worden gepresenteerd, stukjes uit het boek worden voorgelezen en besproken. Het is de bedoeling dat kinderen met elkaar in gesprek raken over boeken. Daarom is een kringopstelling handig.

Het gaat er bij de boekenkring vooral om kinderen te motiveren tot lezen.

Daarbij komt ook het introduceren van nieuwe boeken en kennismaken met verschillende soorten boeken aan bod. De juf kan ook een nieuw boek introduceren.

Spekkie en Sproet



Lees een boek voor van Spekkie en Sproet (Vivian den Hollander). Kopieer vooraf voor ieder kind de schutbladen en laat steeds het plaatje inkleuren waarover wordt voorgelezen.

Ga ook naar de website van Vivian; daar staat veel info en materiaal. Na het lezen van het boek kun je haar met de klas een mailtje sturen, vindt ze leuk en ze geeft ook een leuke reactie terug!



Hoorspel

Maak zelf een hoorspel. Van een verhaal van Annie MG Schmidt bijvoorbeeld. Je laat enkele leerlingen lezen en twee leerlingen de geluiden maken. Leuk voor de weeksluiting!

Ook Beeldend Werken naar aanleiding van een prentenboek werkt heel goed in groep vier. Je zult versteld staan hoor, dat ze prentenboeken zo leuk blijven vinden! Met Keepvogel kun je in groep 8 nog wel aankomen. Het gaat meer om de manier waarop je dat doet.



Dramalezen

Een leuke activiteit is dramalezen. Neem een fragment uit een boek waarin veel zit aan uitbeelding. Geef per tweetal een kopie van het fragment. Dat gaan de kinderen oefenen: de één leest, de ander beeldt uit. Daarna wissel je van beurt. Als je die stap in één keer te groot vindt, bereid het dan met de groep voor in de kring, regel voor regel. Juf leest, kind beeldt uit. Als de kinderen dan snappen waar het om gaat, kunnen ze het zelfstandig doen. Jonge kinderen kunnen een verhaal (na)vertellen.

Bloemlezing

Maak klassikaal een bloemlezing: welke passage vonden ze het mooist? Schrijf die over en combineer alle passages uit de verschillende boeken (met bronvermelding) tot een bloemlezing die de kinderen halverwege of aan het eind van het jaar mee naar huis krijgen.

Zelf laten schrijven

Kinderen die niet graag lezen, vinden zelf schrijven soms wel heel leuk. Je kunt naar aanleiding van hun schrijfsels praten over hoe kinderboekenschrijvers dingen aanpakken. Haal hun boeken erbij en praat erover.

Can reading make you smarter?

<http://www.theguardian.com/books/2014/jan/23/can-reading-make-you-smarter>

Dan Hurley, The Guardian, Thursday 23 January 2014

There is evidence that reading can increase levels of all three major categories of intelligence. I believe my discovery of Spider-Man and other comic books turned me into a straight-A student.

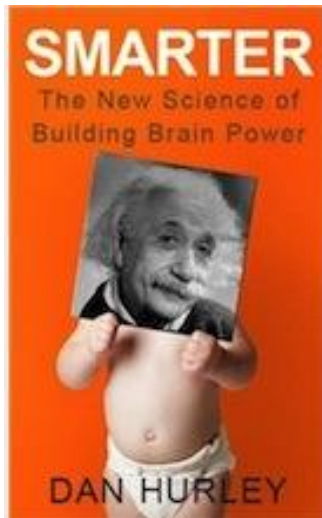
When I was eight years old, I still couldn't read. I remember my teacher Mrs. Browning walking over to my desk and asking me to read a few sentences from a Dick and Jane book. She pointed to a word. "Tuh-hee," I said, trying to pronounce it. "The," she said, correcting me, and that's when it clicked – the moment when I learned to read the word "the".

Growing up in Teaneck, New Jersey, in the 1960s, I was what Mrs. Browning called "slow". During a parent-teacher meeting, she told my mother: "Daniel is a slow learner." I sat during lunch in the gymnasium with the – forgive the term – dumb kids. I was grouped with them during reading and maths: the "slow group".



And then, a year later, I was rescued by *Spider-Man*. My best friend Dan, who was reading chapter books by kindergarten, had started reading *Spider-Man* and other comics with some other kid, and together they began drawing and writing their own comics. In response to this loathsome intruder's kidnapping of my best friend, I began reading comics, too, and then began scrawling and scribbling my own. Soon, Dan and I were happily spending every afternoon on our masterworks, while the interloper was never heard from again.

www.ea.aw – info@ea.aw



By age 11, I was getting straight A's. Later in my teens, I took a college admissions course in the US, and scored the equivalent of 136 on an IQ test. So what happened there? Was Mrs. Browning right – was I actually "slow" when I was eight – and did I somehow become smarter because I immersed myself in reading and writing comic books?

In part to answer that question, I spent three years interviewing psychologists and neuroscientists around the world, reviewing their studies and testing new methods they claim can increase intelligence. And while nobody would ever call reading a "new" method for improving the mind, recent scientific studies have confirmed that reading and intelligence have a relationship so close as to be symbiotic.

That goes for all three meanings of the word "intelligence" widely recognised by psychologist. First, there is "**crystallised intelligence**" – the potpourri of knowledge that fills your brain. When you learn how to ride a bicycle, or the name of a new friend, you are gaining not just information but potentially useful knowledge that, in aggregate, forms the backbone of your ability to navigate and thrive in the world. By adding to that storehouse, reading increases your crystallised intelligence. That explains why some IQ tests include vocabulary words, which generally serve as a reliable proxy of how clever you are.

But all of us know people with little "book knowledge" who are nonetheless sharp and insightful. "**Fluid intelligence**" is that ability to solve problems, understand things and detect meaningful patterns. Of course, you can read little or nothing at all and still be brilliant at "reading between the lines" of a conversation. But in today's world, fluid intelligence and reading generally go hand in hand. In fact, the increased emphasis on critical reading and writing skills in schools may partly explain why students perform, on average, about 20 points higher on IQ tests than in the early 20th century. The so-called Flynn effect is named after James Flynn, a New Zealand professor who has devoted much of his career to studying the worldwide phenomena of increasing IQ scores.

But if reading can increase fluid intelligence, the converse is also true: increased fluid intelligence also improves reading comprehension, according to studies by Jason Chein of Temple University in Philadelphia. He used "working memory" tasks that train people's ability to juggle and continually update multiple items of attention – to keep track of a moving dot, for instance, and recognise when it lands on a spot it occupied two, three or more moves ago. In papers published in scientific journals in 2010 and 2011, he showed that as both younger and older adults improved their performance on working-memory tasks, they were better able to comprehend reading materials.

A third type of intelligence has gained widespread interest of late: "**emotional intelligence**", the ability to accurately read and respond to your own and others' feelings. It may seem odd to imagine that reading can improve your emotional intelligence. But in October, the journal *Science* published *an extraordinary study showing that reading literary fiction can improve people's theory of mind* (ToM) – their ability to understand others' mental states. David Comer Kidd and Emanuele Castano, both of the New School for Social Research in New York, enlisted hundreds of participants online to read examples of either non-fiction, popular fiction or literary fiction, and then to take tests measuring the accuracy of their ToM. In five experiments, they showed that reading literary fiction led to better performance on tests of both emotional and cognitive ToM compared with reading non-fiction, popular fiction or nothing at all. The literary fiction found to increase people's ToM included *A Chameleon* by Anton Chekhov, *The Runner* by Don DeLillo, and *The Tiger's Wife* by Téa Obreht. The study did, however, contain a glaring omission: it failed to measure the extraordinary impact of *Spider-Man* by that great literary genius, Stan Lee.

Novel Finding: Reading Literary Fiction Improves Empathy

The types of books we read may affect how we relate to others

<http://www.scientificamerican.com/article/novel-finding-reading-literary-fiction-improves-empathy/>

Oct 4, 2013 | By [Julianne Chiaet](#)

How important is reading fiction in socializing school children? Researchers at The New School in New York City have found evidence that literary fiction improves a reader's capacity to understand what others are thinking and feeling.

Emanuele Castano, a social psychologist, along with PhD candidate David Kidd conducted five studies in which they divided a varying number of participants (ranging from 86 to 356) and gave them different reading assignments: excerpts from genre (or popular) fiction, literary fiction, nonfiction or nothing. After they finished the excerpts the participants took a test that measured their ability to infer and understand other people's thoughts and emotions. The researchers found, to their surprise, a significant difference between the literary- and genre-fiction readers.

When study participants read non-fiction or nothing, their results were unimpressive. When they read excerpts of genre fiction, such as Danielle Steel's *The Sins of the Mother*, their test results were dually insignificant. However, when they read literary fiction, such as *The*

Round House by Louise Erdrich, their test results improved markedly—and, by implication, so did their capacity for empathy. The study was published October 4 in *Science*.



Flickr/Susana Fernandez

The results are consistent with what literary criticism has to say about the two genres—and indeed, this may be the first empirical evidence linking literary and psychological theories of fiction. Popular fiction tends to portray situations that are otherworldly and follow a formula to take readers on a roller-coaster ride of emotions and exciting experiences. Although the settings and situations are grand, the characters are internally consistent and predictable, which tends to affirm the reader's expectations of others. It stands to reason that popular fiction does not expand the capacity to empathize.

Literary fiction, by contrast, focuses more on the psychology of characters and their relationships. “Often those characters’ minds are depicted vaguely, without many details, and we’re forced to fill in the gaps to understand their intentions and motivations,” Kidd says. This genre prompts the reader to imagine the characters’ introspective dialogues. This psychological awareness carries over into the real world, which is full of complicated individuals whose inner lives are usually difficult to fathom. Although literary fiction tends to be more realistic than popular fiction, the characters disrupt reader expectations, undermining prejudices and stereotypes. They support and teach us values about social behavior, such as the importance of understanding those who are different from ourselves.

The results suggest that reading fiction is a valuable socializing influence. The study data could inform debates over how much fiction should be included in educational curricula and whether reading programs should be implemented in prisons, where reading literary fiction might improve inmates’ social functioning and empathy. Castano also hopes the finding will encourage autistic people to engage in more literary fiction, in the hope it could improve their ability to empathize without the side effects of medication.

Literary Fiction vs Popular Fiction

Posted by writerlyderv on August 6, 2010 in Books, Writing

<http://writerlyderv.wordpress.com/2010/08/06/literary-fiction-vs-popular-fiction/>

If you're a book lover, you'll often hear the words 'popular fiction' and 'literary fiction' being bandied about. In all likelihood, you'll favour one type over another. But what do these terms really mean? To me, the words sum up differing attitudes to fiction. While literary fiction aims to hold up a mirror to the human condition, popular fiction aims to entertain, to thrill, to comfort. This difference manifests itself in various ways.

Plot

Popular fiction books tend to be driven by plot. They are big-hearted, bally stories that slip down as easily as punch on a summer day. Plot is less important in literary novels; often, very little happens.

Character

In literary novels, the character takes centre stage. They drive the story. The reader becomes fascinated by the characters, as they reveal themselves layer by layer. They tend to be outsiders, with a murky backstory. Characters in popular fiction novels are more likely to be stock figures, whose function is to serve the plot.

Setting

Places in popular fiction novels are either immediately familiar or exotic, offering the possibility of escape. In literary fiction, places take on characters of their own. Authors will often explore the foreign within the familiar, for example, the self-contained London Jewish community.

Language

Literary authors use language with care. Not a word is wasted; each word packs a punch. Unusual images and metaphors abound. In popular fiction, the language is plainer, closer to everyday spoken language.

Dialogue

Popular fiction is generous in its use of dialogue. Because popular fiction authors write as they speak, the dialogue rings true and is rich with the language of everyday life. Literary fiction relies more on description than dialogue. When there is dialogue, it is more like written language than spoken.

Theme

In both types of fiction, there is always a danger that the novel will be bogged down by issues, that the issue will matter more than the plot or characters. In both cases, the reader will feel that they are being preached to. Both types explore relevant, interesting themes and this exploration is most effective when it is channeled through characters or plot.

In reality, both types of fiction have their own appeal. And the lines between them are becoming increasingly blurred. There are intelligent blockbusters that pack a punch. And there are literary novels that are the equivalent of a limp handshake, lacking bite and sparkle. It's time publishers, booksellers and readers stopped thinking in such narrow, genre-based terms and learned to celebrate quality, no matter what form it comes in.

Metanan

- ↪ Stimula y engrandece vocabulario **receptivo y productivo**.
- ↪ **Interaccion** ta percura cu idioma di buki ta **acopla** cu esun cu nos ta uza ora di papia y cu esun di scol (e.o. conceptualisacion).
- ↪ Ta engrandece e **comprension** di storia (e.o. estructura di storia, variacion di frase, hunga cu palabra/frase).
- ↪ Ta stimula **inteligencia emocional** (e habilidad pa compronde estado emocional di otro y di bo mes y sa con pa reacciona).
- ↪ Ta acopla na e **contexto** di bida di e alumno.
- ↪ Stimula pa e alumno tuma **iniciativa** pa lesa y ta gana curiosidad pa lesa.
- ↪ Dun'e tempo pa pensa y contesta , **no pone presion**.

Pregunta di HLTh ta crea persona cu ta pensa.

Haya e habilidad pa premira, analisa, soluciona, compronde 'cosnan' y detecta patronchinan significativo, evalua /duna opinion propio.

Enfasis di lesa critico y habilidad pa skirbi y expresa ta mehora den tur sentido.

Waarom? Daarom!

'Chambers' waarschuwt voor het gebruik van de vraag "**waarom?**"

Hij vindt het woord agressief en bedreigend klinken, alsof je overhoord wordt. De vraag is te groot, te veelomvattend.

Neutraler zou zijn: "**Vertel eens**".

Het is uitnodigend, geïnteresseerd en geruststellend.

Uit: 'BruutTAAL - Aidan Chambers' (reader school pag. 20)