

LEZEN STIMULEREN VIA VRIJ LEZEN, BOEKGESPREKKEN EN APPBERICHTEN

Effecten van leesbevorderingsactiviteiten in het basisonderwijs
en vmbo; onderzoek in het kader van een evaluatie van de
Bibliotheek op school

Lisa van der Sande
Ilona Wildeman
Adriana Bus
Roel van Steensel

STICHTING LEZEN REEKS
DEEL 31

Stichting Lezen Reeks

- 1 Lezen en leesbevordering in een multiculturele samenleving – redactie Dick Schram
- 2 Waarom is lezen plezierig? – Saskia Tellegen en Jolanda Frankhuisen
- 3 Leesbevordering door ouders, bibliotheek en school – Gerbert Kraaykamp
- 4 Informatiegebruik door lezers – Suzanne Kelderman en Suzanne Janssen
- 5 Lezen en leesgedrag van adolescenten en jongvolwassenen – redactie Anne-Mariken Raukema, Dick Schram en Cedric Stalpers
- 6 Over grenzen. De adolescentenroman in het literatuuronderwijs – Helma van LieropDebrauwer en Neel Bastiaansen-Harks
- 7 Lezen in de lengte en lezen in de breedte – redactie Dick Schram
- 8 De casus Bazar – Mia Stokmans
- 9 Het verhaal achter de lezer – Cedric Stalpers
- 10 Culturele diversiteit in het literatuuronderwijs – Marianne Hermans
- 11 Lezen in het vmbo – redactie Dick Schram
- 12 Het oog van de meester – Theo Witte
- 13 Zwakke lezers, sterke teksten? – Jentine Land
- 14 De computer leest voor – Daisy Smeets en Adriana Bus
- 15 Reading and watching – edited by Dick Schram
- 16 Prentenboeken lezen als literatuur – Coosje van der Pol
- 17 De stralende lezer – redactie Frank Hakemulder
- 18 Geraakt door prentenboeken – Aletta Kwant
- 19 Zo doen wij dat nu eenmaal – Erna van Koeven
- 20 Waarom zou je (nú) lezen? – redactie Dick Schram
- 21 Over ouders en leesopvoeding – Natascha Notten
- 22 De aarzelende lezer over de streep – redactie Dick Schram
- 23 Leuk om te lezen of makkelijk te begrijpen? – Gerdineke van Silfhout
- 24 BoekStart maakt baby's slimmer – Heleen van den Berg en Adriana Bus
- 25 Hoe maakbaar is de lezer? – redactie Dick Schram
- 26 Onwillige lezers – Thijs Nielen en Adriana Bus
- 27 Maar als je erover nadenkt... Een jaar literatuuronderwijs in groepen 7 en 8 van de basisschool – Gertrud Cornelissen
- 28 Succesvol lezen in het onderwijs – redactie Roel van Steensel en Eliane Segers
- 29 Werkt de VoorleesExpress? – Aike Broens en Roel van Steensel
- 30 Lekker Lezen: Over het belang van leesmotivatie - redactie Eliane Segers en Roel van Steensel

ISBN: 978-94-6301-277-5

Productie en uitgave: Uitgever Eburon, Utrecht, www.eburon.nl

Cover and basicdesign: Lijn 1, Haarlem

Lay-out: Textcetera, Den Haag

©Stichting Lezen 2019

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag verder worden vermenigvuldigd en/of openbaar gemaakt worden door middel van druk, fotokopie of welke andere wijze dan ook, zonder voorafgaande toestemming van Stichting Lezen.

INHOUD

VOORWOORD	7
MANAGEMENTSAMENVATTING	9
1 INLEIDING	15
2 VRIJ LEZEN, VOORLEZEN EN BOEKPROMOTIE IN HET BASISONDERWIJS: WAT WERKT, WAT NIET EN WAAROM?	21
DEELSTUDIE 1: TIJDSBESTEDING MET EN ZONDER BEGELEIDING	22
DEELSTUDIE 2: VERSCHILLEN IN LEESGEDRAG EN PRESTATIES IN RELATIE TOT LEESACTIVITEITEN	27
3 LEESBEVORDERING, LEESMOTIVATIE, LEESFREQUENTIE EN LEESVAARDIGHEID OP VMBO-SCHOLEN DIE WEL EN NIET MEEDOEN AAN DE BIBLIOTHEEK <i>OP SCHOOL</i>	39
4 MEER PROFIJT VAN VRIJ LEZEN: HULP BIJ HET KIEZEN VAN BOEKEN IN HET BASISONDERWIJS EN IN HET VMBO	57
DEELSTUDIE 1: HULP BIJ BOEKENKEUZE IN HET BASISONDERWIJS	59
DEELSTUDIE 2: HULP BIJ BOEKENKEUZE IN HET VMBO	66
5 LEESROUTINES STIMULEREN IN HET BASISONDERWIJS EN VMBO: HET EFFECT VAN NUDGING	81
DEELSTUDIE 1: NUDGING IN HET BASISONDERWIJS	82
DEELSTUDIE 2: NUDGING IN HET VMBO	95

MANAGEMENTSAMENVATTING

STARTPUNTEN VAN HET ONDERZOEK

Deze bundel bevat vier studies die zijn uitgevoerd in het kader van een evaluatie van het programma de Bibliotheek *op school* in het basisonderwijs en vmbo.

De evaluatie vond plaats in opdracht van Stichting Lezen via het programma Kunst van Lezen¹.

Met de Bibliotheek *op school* werken scholen en openbare bibliotheken structureel samen aan taalontwikkeling, leesbevordering en mediawijsheid van kinderen. Een van de verwachtingen van de Bibliotheek *op school* is dat de samenwerking met de openbare bibliotheek er niet alleen voor zorgt dat leerlingen op school de beschikking krijgen over een gevarieerde en actuele boekencollectie, maar ook dat er in klassen meer aandacht komt voor leesbevordering. Daarom is een van de vragen die we in deze evaluatie probeerden te beantwoorden of (extra hulp en middelen bij) deelname aan de Bibliotheek *op school* zorgt voor meer leesbevordering in de klas, welke activiteiten dan vooral de aandacht krijgen en of die activiteiten resulteren in meer lezen, meer motivatie en een betere leesvaardigheid (zie hoofdstuk 2 over het basisonderwijs en hoofdstuk 3 over het voortgezet onderwijs).

Een van de activiteiten waarvan in het kader van de Bibliotheek *op school* met name veel wordt verwacht, is vrij lezen. De aanname is dat meer gelegenheid voor het lezen van zelfgekozen boeken aanmoedigt tot lezen, en daarmee ook de leesmotivatie en de leesvaardigheid van leerlingen bevordert. De vraag is of die hypothese in alle gevallen opgaat. Leesplezier is afhankelijk van de juiste match tussen leerling en boek, maar niet alle leerlingen slagen er in geschikte boeken te selecteren (Mackey, 2014; Merga, 2016; Merga & Roni, 2017). Tijdens het vrij lezen ontstaan dan wellicht fricties, doordat leerlingen boeken kiezen die onvoldoende zijn afgestemd op hun leesniveau en hun interesses. Met name voor zwakkere en minder gemotiveerde lezers zou dit het lezen kunnen belemmeren: als ze te moeilijke boeken kiezen of boeken die ver van hun belangstelling staan, wordt vrij lezen een frustrerende activiteit die de weerstand tegen lezen eerder versterkt dan dat het een bijdrage levert aan het leesplezier (Margolis & McCabe, 2004; Ross, 2000). Mede

1 Kunst van Lezen is het leesbevorderingsprogramma van OCW dat uitgevoerd wordt door penvoerder Stichting Lezen en medeuitvoerder de Koninklijke Bibliotheek. Het programma bestaat uit BoekStart, de Bibliotheek *op school* en leesbevorderingsnetwerken. De lokale bibliotheken voeren de programmaonderdelen praktisch uit in hun werkgebied.

tegen die achtergrond onderzochten we in deze studie de effecten van hulp bij de boekenkeuze in het basisonderwijs en voortgezet onderwijs (hoofdstuk 4).

Voor fervente lezers is lezen een gewoonte: de keuze om te gaan lezen wordt vaak onbewust gemaakt. Voor veel leerlingen is lezen echter geen routine: zij staan misschien niet onwelwillend tegenover lezen, maar ze komen er niet toe, omdat hun aandacht wordt afgeleid door andere bezigheden, zoals gamen, activiteiten op sociale media, sport en bijbaantjes. Op basis van inzichten uit de gedragspsychologie gingen we daarom na hoe we de leesgewoonten van leerlingen kunnen bevorderen. Bij leerlingen in het basisonderwijs probeerden we leesroutines te stimuleren via aanmoediging door ouders; in het vmbo beïnvloedden we leerlingen rechtstreeks. Daarvoor maakten we gebruik van zogenoemde nudges (hoofdstuk 5).

BELANGRIJKSTE BEVINDINGEN

Op de Bibliotheek *op school*-basisscholen in ons onderzoek bleek vrij lezen zoals verwacht de meest voorkomende leesbevorderingsactiviteit: er werd gemiddeld bijna twintig minuten per dag aan besteed. Wel zagen we dat de tijd voor vrij lezen in de loop van een schooljaar afnam, tenzij scholen extra hulp en middelen kregen om leesbevordering te stimuleren (via de zogenoemde intensieve-stimuleringsregeling). Op de basisscholen die aan deze regeling deelnamen, bleef de aandacht voor leesactiviteiten gehandhaafd, terwijl die aandacht terugliep op de scholen die er niet aan deelnamen.

Vrij lezen op de basisschool had vooral effect op leerlingen die op voorhand al regelmatig lezen. Zij kenden op de nameting meer titels van kinderboeken, wat erop wijst dat ze onder invloed van vrij lezen op school nog meer zijn gaan lezen. Datzelfde effect zagen we optreden voor boekpromotie: vooral leerlingen die al veel lezen, profiteerden van boekenkringen en boekintroducties. Voorlezen, daarentegen, had een stimulerend effect op de leesfrequentie van *alle* leerlingen op de basisschool.

Vrij lezen was ook op de onderzochte vmbo-scholen de meest voorkomende leesbevorderingsactiviteit. Vrij lezen kwam bovendien op de Bibliotheek *op school*-scholen regelmatig voor dan op vmbo-scholen die wel een actief leesbevorderingsbeleid hadden, maar niet aan de Bibliotheek *op school* meededen. Gemiddeld besteedden bevraagde docenten zo'n 20 tot 25 procent van de tijd beschikbaar voor Nederlands aan vrij lezen. Andere leesbevorderingsactiviteiten, zoals voorlezen, boekenkringen en boekintroducties, kwamen op het vmbo nauwelijks voor.

Anders dan in het dissertatieonderzoek van Thijs Nielen naar de Bibliotheek *op school* in het basisonderwijs (Nielen & Bus, 2016), vonden we op het vmbo

geen hoofdeffecten van deelname aan de Bibliotheek *op school* op leesmotivatie, leesfrequentie en leesbegrip. Wel bleken bepaalde subgroepen te profiteren van de Bibliotheek *op school*: de aanpak stimuleerde de leesmotivatie van meer vaardige leerlingen (leerlingen uit de gemengde en theoretische leerweg), van meisjes en van jongere leerlingen. Dit zijn juist de leerlingen die over het algemeen welwillender staan tegenover lezen. De ‘onwillige’ lezers, die ruimschoots vertegenwoordigd zijn op het vmbo, worden door de Bibliotheek *op school* blijkbaar (nog) onvoldoende bereikt.

We testten de effecten van ondersteuning bij de boekenkeuze door bibliotheek-medewerkers die tweewekelijkse gesprekken over boeken voerden met leerlingen. In het basisonderwijs zagen we dat leerlingen die via de gesprekken hulp hadden gekregen bij het kiezen van passende boeken sterker vooruitgingen in hun leesmotivatie dan leerlingen die zulke hulp niet hadden ontvangen. Bij leerlingen die voorafgaand aan deze hulp al relatief hoog scoorden, was er een positief effect op leesmotivatie. De onwillige leerlingen profiteerden niet van de hulp. Daarnaast bleek dat een deel van de leerlingen (die leerlingen die vooraf al hoog scoorden op leesbegrip) betere lezers werd onder invloed van hulp bij het kiezen van boeken, hoewel het effect op leesbegrip bij meisjes juist negatief was. In het vmbo sorteerden de boekgesprekken pas positieve effecten naarmate de leesvaardigheid van leerlingen hoger was.

Met behulp van ‘nudges’ – WhatsAppberichten die waren bedoeld als kleine duwtjes in de richting van meer lezen – probeerden we de leesgewoonten van leerlingen te beïnvloeden. In het basisonderwijs deden we dat via ouders: zij werden via WhatsApp aangemoedigd ervoor te zorgen dat hun kinderen frequenter gingen lezen. We zagen dat onder invloed van de berichten de boekenkennis van ouders vooruitging, maar niet van alle ouders. De nudges waren effectiever naarmate ouders op voorhand meer boeken kenden. Kennelijk is deze groep ouders onder invloed van de berichten meer aandacht gaan besteden aan het uitzoeken van geschikte boeken voor hun kinderen. Bij leerlingen vonden we een positief effect op motivatie: jongens raakten door middel van het nudgen van hun ouders meer gemotiveerd om te lezen. Het effect van de berichten op meisjes was echter negatief: mogelijk hebben zij de aanmoediging van hun ouders naar aanleiding van de nudges als storend ervaren. In het vmbo stuurden we de berichten rechtstreeks naar leerlingen. Daar zagen we positieve effecten van nudging, maar niet bij alle leerlingen. Vooral leerlingen die al veel lazen en meisjes profiteerden van de berichten en gingen vooruit in kennis van boektitels. Op leesbegrip was er een negatief effect van nudges voor meisjes. Mogelijk ging meer lezen bij meisjes niet samen met meer *gemotiveerd* lezen, wat een negatieve impact zou kunnen hebben gehad op hun score

op de leestoets. Hoe de nudges door de meisjes zijn ontvangen, weten we echter niet: hun reacties hebben we niet in kaart gebracht.

PRAKTISCHE IMPLICATIES

De uitkomsten van de studies naar extra hulp bij en middelen voor leesbevordering in het basisonderwijs en naar de introductie van de Bibliotheek *op school* in het vmbo wijzen erop dat het belangrijk is dat lezen voortdurend een punt van aandacht is op scholen en dat leraren aandacht hebben voor activiteiten die het lezen van leerlingen ondersteunen. Leraren hebben een drukke agenda, waardoor lezen gemakkelijk op het tweede plan raakt.

In het basisonderwijs zagen we dat veel tijd wordt vrijgemaakt voor vrij lezen, maar dat de effecten ervan niet onverdeeld positief zijn. Het lijkt vooral stimulerend te zijn voor leerlingen die al veel lezen (een soort mattheüseffect, waarbij vaardige leerlingen steeds vaardiger worden; zie Stanovich, 1986), maar niet voor onervaren lezers. Voor leerlingen die uit zichzelf weinig lezen, lijkt vrij lezen zelfs negatief uit te werken. Speculerend over mogelijke verklaringen, is het aannemelijk dat vrij lezen te hoge eisen stelt aan deze leerlingen. Ze moeten niet alleen geschikte boeken vinden, maar die boeken ook geheel zelfstandig lezen. Deze leerlingen zouden baat kunnen hebben bij meer begeleiding tijdens het vrij lezen zelf, maar wellicht zouden ze de voor vrij lezen bestemde tijd nog beter besteden als er alternatieve vormen van lezen beschikbaar kwamen die minder hoge eisen stellen aan hun leesvaardigheid. Hierbij valt te denken aan luisterboeken of e-books met ingebouwde hulpmiddelen zoals gesproken tekst. Wetenschappelijk geëvalueerde experimenten met deze en andere hulpmiddelen zijn wenselijk.

Het lijkt erop dat de aanpak van de Bibliotheek *op school* op basisscholen niet zonder meer kan worden overgeheveld naar het vmbo. We zien weliswaar meer aandacht voor lezen in het vmbo als scholen meedoen aan de Bibliotheek *op school*, maar effecten op leesmotivatie en leesfrequentie lijken afhankelijk van de vraag of leerlingen ‘gewillige’ lezers zijn. Vooral leerlingen die uit zichzelf al meer geneigd zijn om te lezen, worden erdoor bereikt. Hoewel het gunstig is dat de Bibliotheek *op school* ook in het vmbo gepaard gaat met positieve uitkomsten, is voor een deel van de leerlingen waarschijnlijk intensievere ondersteuning bij het lezen noodzakelijk. Dat zou kunnen in de vorm van de hiervoor genoemde alternatieve vormen van lezen, maar waarschijnlijk ook door de inzet van effectievere vormen van leesinstructie (Houtveen, Van Steensel, & De la Rie, 2019): onderzoek laat zien dat voor de zwakste lezers een minimaal niveau van leesvaardigheid voorwaardelijk is om met plezier te kunnen lezen (Miyamoto, Pfof, & Artelt, 2018).

Begeleiding bij de boekenkeuze lijkt gunstig uit te werken voor de leesmotivatie van leerlingen. Ook hier zijn effecten echter gunstiger voor meer gemotiveerde leerlingen; in het vmbo zijn de effecten er zelfs alleen voor vaardigere leerlingen. Waarschijnlijk is er voor de leesbevordering van onwillige lezers meer nodig. Dat kan de vorm krijgen van meer begeleiding: mogelijk zette onze relatief korte en weinig intensieve interventie (ongeveer zes keer een boekgesprek van maximaal tien minuten) voor deze lezers te weinig zoden aan de dijk. Bovendien moeten we voor deze leerlingen de drempel om te lezen misschien ook op andere manieren verlagen (zie de eerdere suggestie voor de inzet van luisterboeken en e-books met ingebouwde hulpmiddelen).

We zagen dat nudging kan werken, maar wellicht hebben we in ons onderzoek nog niet de meest optimale vorm gebruikt. Onze WhatsAppberichtjes waren weinig persoonlijk: ouders en leerlingen kenden ons niet, wat het, zoals we in onze studie zagen, gemakkelijker maakte om de berichtjes te blokkeren. Wellicht is de uitwerking van nudging sterker als het gebeurt door personen die relevant zijn voor leerlingen. Sunstein (2014) suggereert dat ook sociale normen als nudge kunnen fungeren. Een mogelijkheid is om personen met wie adolescenten zich identificeren (bijvoorbeeld bekende influencers) geregeld een vlog te laten maken over wat ze lezen. Als leerlingen zien dat hun idolen lezen (een aanpak die bijvoorbeeld ook in het leesbevorderingsproject 'De Weddenschap' wordt toegepast), zet dat hen wellicht ook aan tot lezen.

REFERENTIES

- Houtveen, A. A. M., Van Steensel, R. C. M., & De la Rie, S. (2019). *De vele kanten van leesbegrip: Literatuurstudie naar onderwijs in begrijpend lezen in opdracht van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek en de Inspectie van het Onderwijs*. Rotterdam: Erasmus Universiteit.
- Mackey, M. (2014). Learning to choose: The hidden art of the enthusiastic reader. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 57, 521-526.
- Margolis, H., & McCabe, P. P. (2004). Self-efficacy: A key to improving the motivation of struggling readers. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues, and Ideas*, 77, 241-249.
- Merga, M. K. (2016). What would make them read more? Insights from Western Australian adolescents. *Asia Pacific Journal of Education*, 36, 409-424.
- Merga, M. K., & Roni, S. M. (2017). Choosing strategies of children and the impact of age and gender on library use: Insights for librarians. *Journal of Library Administration*, 57, 607-630.

- Miyamoto, A., Pfof, M., & Artelt, C. (2018). Reciprocal relations between intrinsic reading motivation and reading competence: A comparison between native and immigrant students in Germany. *Journal of Research in Reading, 41*(1), 176-196.
- Nielen, T. M. J., & Bus, A. G. (2016). *Onwillige lezers: Onderzoek naar redenen en oplossingen*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Ross, C. S., (2000). Making choices. *The Acquisition Librarian, 13*, 5-21.
- Stanovich, K. E. (1986). Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. *Reading Research Quarterly, 21* (4), 360-407.
- Sunstein, C. R. (2014). Nudging: A very short guide. *Journal of Consumer Policy, 37*, 583-588.



1 INLEIDING

VRIJ LEZEN EN DE BIBLIOTHEEK OP SCHOOL

Met de Bibliotheek *op school* werken bibliotheken en scholen structureel samen aan taalontwikkeling, leesbevordering en mediawijsheid van kinderen (zie kader 1). Een van de belangrijkste onderdelen van de Bibliotheek *op school* wordt gevormd door een ruimer en gevarieerder aanbod van boeken in de schoolbibliotheek. Gemiddeld zijn er op de scholen die meedoen aan de Bibliotheek *op school* 2 boeken per leerling meer beschikbaar dan op reguliere scholen. Uitgaande van een gemiddeld aantal van 222 leerlingen per basisschool (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2014) staan gemiddeld bijna 450 extra boeken in de bibliotheek van scholen met de Bibliotheek *op school*. Een ander centraal element is de focus op vrij lezen. Deze focus is geïnspireerd door de theorie van Stephen Krashen (2004): hij stelt dat vrij lezen – gestimuleerd door een groot en aantrekkelijk boekenaanbod – een belangrijk, zo niet het belangrijkste, instrument is om de leesontwikkeling te bevorderen. Krashen gaat ervan uit dat het lezen van aansprekende teksten veruit de beste manier is om te leren lezen. Als leerlingen geïnteresseerd zijn in wat ze lezen, spannen ze zich in om teksten zo goed mogelijk te begrijpen, wat een diepgaande verwerking van wat ze lezen stimuleert. Het is volgens Krashen dan ook essentieel dat de leerling plezier beleeft aan de teksten: onwillige of gestreste lezers leren veel minder van wat ze lezen.

KADER 1 | DE BIBLIOTHEEK OP SCHOOL

Met de Bibliotheek *op school* werken bibliotheken en scholen structureel samen aan taalontwikkeling, leesbevordering en mediawijsheid van kinderen.² Doel is kinderen te stimuleren om meer te lezen, op school en thuis. Het leesplezier is daarbij de aanjager. De aanpak van de Bibliotheek *op school* heeft de volgende bouwstenen.

1. **Netwerk & Beleid** – Er is sprake van een **meerjarige samenwerking** tussen een school en een bibliotheek. In de samenwerkingsovereenkomst die daartoe getekend wordt, leggen scholen en bibliotheken hun inspanningen en verplichtingen voor ten minste drie jaar vast.
2. **Expertise** – Medewerkers van de bibliotheek worden geschoold tot **leesconsulent** om samen te werken met het basisonderwijs. Een leesconsulent is een aantal uur per week op een school werkzaam. De school zorgt ervoor dat er (bij voorkeur) twee **leescoördinatoren** worden opgeleid (via de cursus 'Open Boek').
3. **Collectie** – Er is een **goed toegankelijke, actuele en gevarieerde (boeken)collectie** in de school die past bij de leerlingenpopulatie. De boeken worden aantrekkelijk, bij voorkeur frontaal, gepresenteerd. Er is **hulp bij het kiezen van boeken** door iemand die hierin geschoold is en de boeken en andere materialen mogen bij voorkeur mee naar huis (verlengen leestijd). De toegang tot de digitale collectie e-books en luisterboeken van de bibliotheek via het bibliotheeklidmaatschap wordt onder de aandacht gebracht.
4. **Leesplan** – De leescoördinatoren organiseren in samenspraak met de leesconsulent de planning en uitvoering van het **leesbevorderingsbeleid**. Zij stellen een lees-media-plan op (leesplan.nl) en adviseren en motiveren het team van de school.
5. **Digitale diensten** – In aanvulling op de fysieke schoolbibliotheek is er een **digitaal portaal voor leerlingen** voor het zoeken en registreren van boeken, het stimuleren van lezen, het bijhouden van de leeshistorie en het vinden van betrouwbare informatie.
6. **Campagnes & Activiteiten** – Deelname aan **grote Nederlandse leescampagnes** (Kinderboekenweek, De Nationale Voorleesdagen, de Kinderjury, De Nationale Voorleeswedstrijd en Nederland Leest Junior en bij voorkeur ook de Poëzieweek) is opgenomen in het jaarprogramma. Verschillende **leeswerkvormen** worden voor alle groepen opgenomen in het rooster. Er wordt structureel tijd ingeruimd voor ten minste voorlezen, vrij lezen, praten over boeken en de boekenkring (boekpromotie). Idealiter is er ook tijd voor individuele leesgesprekken en voor andere werkvormen, zoals theaterlezen, voordragen, vertellen, boek & film, etc.
7. **Monitor** – Resultaten van de aanpak worden geregistreerd door de jaarlijkse afname van een monitor. Deze **Monitor de Bibliotheek op school** wordt ingevuld door leerlingen, leerkrachten en leesconsulenten. Op grond van de monitorresultaten, bij voorkeur in combinatie met de resultaten van leestoetsen, wordt het beleid geëvalueerd en worden er doelen opgesteld voor het nieuwe schooljaar.

2 Het werken aan mediawijsheid (of beter: informatievaardigheid) is geen verplichting binnen het programma de Bibliotheek *op school*.

Bij de invulling van elke bouwsteen wordt **ouderpartnerschap** meegenomen. Doel daarvan is het stimuleren van de leesomgeving en de leesopvoeding thuis. Hierbij luisteren scholen naar de wensen en verwachtingen van ouders, en werken school en ouders vanuit hun eigen rol aan de leessocialisatie van kinderen.

Uit het dissertatieonderzoek van Thijs Nielen blijkt dat leerlingen van scholen die meedoen aan de Bibliotheek *op school* betere lezers zijn dan leerlingen van scholen die niet meedoen met het programma (Nielen & Bus, 2016). De bevinding dat de scores op de Cito-toets voor begrijpend lezen ongeveer een halve standaarddeviatie hoger zijn, duidt erop dat 70 procent van de leerlingen van scholen met de Bibliotheek *op school* significant meer vooruitgaan in begrijpend lezen dan leerlingen van scholen zonder de Bibliotheek *op school*.

In lijn met de theorie van Krashen is de verwachting dat leerlingen in een opwaartse spiraal terecht komen als scholen dagelijks tijd voor vrij lezen reserveren en de tijd voor vrij lezen ook daadwerkelijk aan lezen wordt besteed. Er is echter ook een alternatief scenario voorstelbaar. Bekend is dat veel beginnende lezers er moeite mee hebben om zich langere tijd op een tekst te concentreren, waardoor onzeker is hoe de tijd bestemd voor vrij lezen besteed wordt (Nielen & Bus, 2016). Als leerlingen er niet in slagen om zich op een tekst te concentreren, bijvoorbeeld doordat ze geen boek hebben dat afgestemd is op hun mogelijkheden, en hun leeservaringen daardoor stressvol worden, komt de veronderstelde opwaartse spiraal niet op gang. Vrij lezen zou zelfs weerstand kunnen oproepen en contraproductief kunnen werken. Leerlingen doen negatieve ervaringen met lezen op, waardoor de motivatie voor lezen vermindert en de interesse in buitenschools lezen verder terugloopt. Het is dus heel goed mogelijk dat de theorie van Krashen van toepassing is op de betere lezers, maar niet op de zwakkere lezers die er niet in slagen om de dagelijkse portie vrij lezen goed te besteden, omdat zij niet beschikken over voldoende leesvaardigheden of concentratie.

Omdat weinig bekend is over de leesactiviteiten op scholen met de Bibliotheek *op school*, brachten we in kaart hoeveel tijd voor lezen gereserveerd wordt en welke leesactiviteiten in het bijzonder plaatsvinden. Behalve de tijd die besteed wordt aan het lezen van teksten (vrij lezen, voorlezen), onderzochten we hoeveel steun leerlingen krijgen bij het kiezen van boeken en of er vormen van begeleiding tijdens het lezen zijn. Denk bij hulp bij het kiezen van boeken bijvoorbeeld aan boekintroducties om leerlingen attent te maken op interessante titels.

LEESACTIVITEITEN EN HUN INVLOED OP DE LEESONTWIKKELING

Een van de onderzoeksdoelen was inzicht te krijgen in de leesactiviteiten op scholen met de Bibliotheek *op school*. Voor het primair onderwijs is getest of extra hulp bij, en middelen voor leesbevordering (via de zogenoemde intensieve-stimuleringsregeling, zie kader 2 op pagina 19) de leesactiviteiten op school kunnen versterken (hoofdstuk 2). Voor het vmbo is getest of de leesactiviteiten op scholen die werken met de Bibliotheek *op school* zich onderscheiden van de leesactiviteiten op scholen die niet werken met de Bibliotheek *op school* (hoofdstuk 3). Daarnaast onderzochten we in hoeverre de leesactiviteiten op scholen met de Bibliotheek *op school* bijdragen aan de leesontwikkeling van de leerlingen. Met dit doel testten we of leesmotivatie, leesfrequentie en basisvaardigheden (woordenschat, leesbegrip) voorspeld worden door de leesactiviteiten op school en door welke leesactiviteiten in het bijzonder. Volgens de theorie van Krashen zou meer tijd voor leesactiviteiten een positief effect hebben op de kennis van boektitels, leesmotivatie en lees-/taalvaardigheid. Alternatieve theorieën sluiten echter niet uit dat meer tijd voor lezen ook contraproductief kan werken, vooral bij achterblijvers. Als er weinig begeleiding is, kunnen de leesactiviteiten frustrerend zijn voor zwakkere lezers en daardoor zo veel weerstand oproepen dat de motivatie eerder kleiner dan groter wordt en de tijd die leerlingen daadwerkelijk aan lezen besteden, verder terugloopt.

EEN GOEDE MATCH TUSSEN TEKST EN LEZER

Een tweede doel van verder onderzoek naar de Bibliotheek *op school* was te testen of de tijd die leerlingen aan vrij lezen besteden, samengaat met meer lezen en meer leesplezier en op welke wijze de Bibliotheek *op school* hieraan kan bijdragen. Krashen neemt aan dat het voor de mate waarin plezier aan lezen beleefd wordt, niet alleen van belang is dat de tekst is afgestemd op het (technisch) leesniveau en het taalniveau (Mesmer, Cunningham, & Hiebert, 2012; O'Connor et al., 2002), maar vooral ook dat de tekst nauw aansluit bij de interesses van leerlingen (Donovan, Smolkin, & Lomax, 2000). De veronderstelling is dat leerlingen zich alleen dan willen inspannen om de inhoud te begrijpen. Of een goede match tussen tekst en lezer kan worden gerealiseerd, is niet alleen afhankelijk van de beschikbaarheid van een ruime collectie boeken waarin elk kind iets van zijn of haar gading kan vinden, maar ook van de selectie die de leerling maakt en die doorgaans aan de leerling overgelaten wordt. Uit eerdere onderzoeken blijkt dat leerlingen vaak op verkeerde gronden (hoe dik het boek is of hoe aantrekkelijk het plaatje op de omslag is) boeken selecteren (Merga, 2016). Als ze boeken kiezen die qua leesniveau of inhoud te moeilijk zijn, zullen zij onvoldoende begrijpen van wat ze lezen

en er heel weinig plezier aan beleven. Naarmate dit vaker gebeurt en daardoor steeds opnieuw negatieve leeservaringen opgedaan worden, kan dit bijdragen aan negatieve emoties over lezen en uiteindelijk aan leesvrees (Nielen & Bus, 2016).

In lijn met deze theorie verwachtten we dat hulp bij de keuze van geschikte boeken een factor van belang kan zijn. Als boeken beter afgestemd zijn op het leesniveau en nauw aansluiten bij de interesses van leerlingen, zal dit positieve effecten hebben op hun leesmotivatie en, op termijn, wellicht ook op hoeveel ze lezen en hun leesvaardigheid. Deze hypothese is experimenteel getest in het primair onderwijs en vmbo en de resultaten worden gerapporteerd in hoofdstuk 4.

VORMING VAN LEESROUTINES

We signaleren ook het probleem dat lezen voor veel leerlingen geen routine is. Ondanks het feit dat ze op school toegang hebben tot een grote en gevarieerde collectie boeken, die ze doorgaans zowel op school als thuis kunnen lezen, komen ze niet aan lezen toe. Ook als leerlingen ervan overtuigd zijn dat lezen niet alleen belangrijk maar ook plezierig is, geven ze toch vaak voorrang aan andere activiteiten. Bij de keuze van activiteiten als lezen speelt vermoedelijk gewoontevorming een belangrijke rol. Zolang daar nog geen sprake van is, laten leerlingen hun activiteitenpatroon veeleer bepalen door toevallige omstandigheden (de televisie die aanstaat, een bericht op de telefoon) dan door bewuste keuzes, waardoor ze vaak niet aan lezen toekomen. Ze gaan eerder af op indrukken, ingevingen, intenties en gevoelens dan op rationele kennis van wat het best is voor hun ontwikkeling. Essentieel is daarom dat gewoontevorming plaatsheeft en leesroutines ontstaan: de keuze om te lezen moet als het ware een ‘reflex’ worden. Wie de weg oversteekt, kijkt automatisch naar links en rechts. Op dezelfde wijze zouden leesautomatismen kunnen worden ontwikkeld waarbij leerlingen uit gewoonte elke dag lezen. Ze lezen bijvoorbeeld altijd een half uurtje in bed voor ze gaan slapen. In de literatuur vonden we nauwelijks inzichten in hoe dergelijke automatismen bevorderd kunnen worden.

In experimenten in het primair onderwijs en vmbo testten we, geïnspireerd door het idee van ‘nudging’ – geregeld kleine zetjes in de gewenste richting geven –, of het sturen van herinneringen effect heeft. Ouders van leerlingen in het primair onderwijs ontvingen gedurende drie maanden twee keer per week een bericht waarin ze eraan herinnerd werden dat het belangrijk is dat hun kind dagelijks leest. We verwachtten dat deze herinneringen ouders stimuleren met hun kind op zoek te gaan naar geschikte momenten om te lezen en dat zo leesroutines kunnen ontstaan. In het vmbo werden de leerlingen zelf er met eenzelfde frequentie van