



BIBLIOTHEKEN EN DE JEUGD IN DE 21STE EEUW

Kennis en inspiratie bij het bereiken
en ondersteunen van kinderen en jongeren

BIBLIOTHEKEN EN DE JEUGD IN DE 21STE EEUW

**Kennis en inspiratie bij het bereiken
en ondersteunen van kinderen en jongeren**

September 2015

COLOFON

OPDRACHTGEVER

De Koninklijke Bibliotheek en Stichting Lezen i.s.m. Kunst van Lezen

TEKST

NextValue: Sander Smit

EINDREDACTIE

Anette Heideman

FOTO'S

Eric Brinkhorst, Janiek Dam, de Bibliotheek Utrecht, FryskLab/Aan Kootstra, Jørgen Koopmanschap

VORMGEVING

Lijn 1, Haarlem

INHOUDSOPGAVE

VOORWOORD 5

INLEIDING 7

1 | KERNCIJFERS 9

- 1.1 Omvang, spreiding en opleiding 9
- 1.2 Leesfrequentie en waardering 12
- 1.3 Bereik, gebruik en waardering van de bibliotheek 13

2 | OPGROEIEN IN DE 21STE EEUW 18

- 2.1 Digitalisering 18
- 2.2 Individuele levensloop 20
- 2.3 Andere vaardigheden 21
- 2.4 Andere onderwijsbenadering 23
- Interview: 'Niet per se een af product' 26

3 | LEZEN EN DE INDIVIDUELE ONTWIKKELING 28

- 3.1 Basis voor de nieuwe vaardigheden 28
- 3.2 De cognitieve, sociaal-emotionele en leesontwikkeling van kinderen in de leeftijd van 0 tot en met 5 jaar 30
- 3.3 De cognitieve, sociaal-emotionele en leesontwikkeling van kinderen in de leeftijd van 6 tot en met 12 jaar 36
- Interview: 'De helpende volwassene' 40
- 3.4 De cognitieve, sociaal-emotionele en leesontwikkeling van jongeren in de leeftijd van 13 tot en met 17 jaar 42
- 3.5 De cognitieve, sociaal-emotionele en leesontwikkeling van jongeren in de leeftijd van 18 tot en met 25 jaar 47
- Interview: 'Begin vanuit de toekomst, behoud wat goed is' 50

4 | JEUGD BEREIKEN 52

- Interview: 'We maken soms teveel een bubbel van de jeugdcultuur' 56

BRONNEN 59



VOORWOORD

Met deze brochure willen de Koninklijke Bibliotheek en Stichting Lezen bibliotheekmedewerkers en andere geïnteresseerden informeren over de doelgroep jeugd en inspireren met jongeren aan de slag te gaan. Dat komt op het eerste gezicht misschien wat merkwaardig over. Is de bibliotheek niet de plaats bij uitstek waar jongeren – alle jongeren, ongeacht hun leeftijd of opleiding – iets van hun gading vinden? En is de bibliotheek niet de plaats waar deskundige en enthousiaste medewerkers jongeren daarbij begeleiden?

Zeker. Maar de wereld waarin de bibliotheek die belangrijke rol kan vervullen verandert. Om te beginnen de jeugd zelf. Jongeren gedragen zich anders: zij stellen definitieve keuzes uit, experimenteren langer, worden later onafhankelijk en doen er langer over om een stabiele identiteit te ontwikkelen. Het traditionele jeugdlid dat op z'n 18e volwassen werd, heeft plaatsgemaakt voor een veel grotere en meer divers samengestelde doelgroep van jongeren tot en met 25 jaar. Dat betekent ook dat de doelgroep van vestiging tot vestiging sterk kan verschillen.

Ook al verandert de doelgroep, lezen en toegang tot boeken blijven belangrijke voorwaarden voor succes van individuen en de samenleving als geheel. Bibliotheken behouden in dat verband hun onmisbare taak. Met leesbevorderingsprogramma's als BoekStart en de Bibliotheek op school en leesbevorderingsprojecten als De Nationale Voorleeswedstrijd van Stichting Lezen en de Koninklijke Bibliotheek hebben zij sterke troeven in handen. Maar er is meer. Jongeren hebben een omgeving nodig waarin zij op basis van verschillende bronnen, met behulp van uiteenlopende technologieën en vooral ook met elkaar kunnen experimenteren en leren. De bibliotheek kan die omgeving bieden als de informatiefunctie verbreed en versterkt wordt. Sterker nog: samen met jongeren uitgevonden wordt. Voorbeelden in het buitenland (YOUmedia van de Chicago Public Library) en in Nederland (FryskLab van de Bibliotheekservice Fryslân) laten zien hoe daarmee een begin gemaakt kan worden.

Na een lange tijd van daling zit er weer groei in het aantal jonge bibliotheekleden. Met de traditionele expertise van bibliotheken als vertrouwde basis, moet dat een stimulans vormen om de bibliotheek van de toekomst vorm te geven. Deze brochure is bedoeld om u daarbij te helpen en u te inspireren. U leert uw doelgroep beter kennen. Dat gebeurt in termen van aantallen jongeren en hun kenmerken. Maar dat gebeurt vooral ook door hun ontwikkelingsfasen op weg naar volwassenheid te schetsen en door aandacht voor de relatie met het onderwijs en andere partijen die voor de opvoeding van belang zijn.

Gerlien van Dalen
Directeur Stichting Lezen

Jos Debeij
*Hoofd afdeling bibliotheekstelsel
Koninklijke Bibliotheek*



INLEIDING

De bibliotheken hebben ongeveer vier miljoen leden waarvan ruim de helft jeugdleden in de leeftijd van 0 tot en met 17 jaar. Kinderen en jongeren zijn dus een belangrijke doelgroep voor de bibliotheken. Tegelijkertijd kan deze doelgroep bibliotheken ook voor uitdagingen stellen. Door de technologische en maatschappelijke veranderingen groeit jeugd op in een beduidend andere samenleving dan die waarin bibliotheekmedewerkers en andere volwassenen zelf zijn opgegroeid. De samenleving is de afgelopen decennia door en door gedigitaliseerd en gemedialiseerd, en raakt ook nog altijd verder geïnformatiseerd en geïndividualiseerd. Dit heeft niet alleen gevolgen voor het leesgedrag van de jeugd, ook de manier van denken en de vaardigheden waarmee deze groep opgroeit veranderen. Hierdoor zullen bibliotheken jeugd in de 21ste eeuw op een ander manier moeten bereiken, interesseren en ondersteunen dan eerder het geval was.



Kennisdeling en inspiratie

De doelgroep jeugd is gelukkig ook een doelgroep waar veel onderzoek naar is gedaan. Om bibliotheken te ondersteunen bij het werken met de hedendaagse jeugd willen we een deel van de kennis die uit deze onderzoeken is voortgekomen met de bibliotheekbranche delen. Met name de kennis op het gebied van actuele ontwikkelingen in de leef- en leeswereld van de jeugd krijgt aandacht in deze brochure. Door de brochure heen zijn bovendien inspirerende projecten en interviews met professionals opgenomen. De professionals geven ieder vanuit hun eigen specifieke invalshoek praktische inzichten en tips voor de bibliothecaris die met jeugd aan de slag wil; op het gebied van educatie, leesbevordering, bibliotheekinnovatie en communicatie. Daarmee hopen we met deze brochure ook te laten zien dat er veel kansen liggen om met de jeugd aan de slag te gaan.

0-25 jaar

Als bovengrens voor de doelgroep jeugd hanteren we in deze brochure de leeftijd van 25 jaar. Hiermee rekken we de bovengrens van 17 jaar, zoals we die in de bibliotheeksector gewend zijn als het gaat om de doelgroep jeugd, dus flink op. Belangrijke redenen hiervoor zijn de door maatschappelijke ontwikkelingen ingegeven veranderingen in de levensloop van jongeren en jongvolwassenen en recente inzichten met betrekking tot de ontwikkeling van de hersenen. We gaan hier in de brochure verder op in.

Wanneer we het vervolgens hebben over de doelgroep jeugd in de leeftijd van 0 tot 25 jaar gaat het om zo'n brede groep dat deze in principe verschillende bibliotheekdoelgroepen omvat. Doelgroepen die ieder op hun eigen manier interessant zijn voor bibliotheken en die ieder op een eigen specifieke wijze door de bibliotheken ondersteund en toegerust kunnen worden. Op basis van een combinatie van ontwikkelingspsychologische overgangen en de onderwijsloopbaan van jeugd hanteren we in deze brochure daarom waar mogelijk de volgende groepen: kinderen in



de leeftijd van 0 tot en met 5 jaar, kinderen in de leeftijd van 6 tot en met 12 jaar, jongeren in de leeftijd van 13 tot en met 17 jaar en jongeren in de leeftijd van 18 tot 25 jaar.

Leeswijzer

- In hoofdstuk 1 beschrijven we allereerst een aantal belangrijke kerncijfers; over wie hebben we het als we het over de jeugd hebben? En hoe groot is deze groep eigenlijk? Hoe ziet de groep eruit qua leeftijds- en opleidingssamenstelling, hoe vaak lezen kinderen en jongeren en in hoeverre maken zij nu gebruik van de bibliotheek? Hoewel de ontwikkelingen positief zijn en het bereik onder de jeugd relatief goed is, zien we dat er ook nog kansen en ruimte voor verbetering liggen.
- Hoofdstuk 2 gaat in op de veranderingen in de samenleving waarin de jeugd opgroeit. Digitalisering, informatisering en individualisering maken dat de jeugd van nu anders opgroeit en zich op een andere manier ontwikkelt en op de toekomst moet voorbereiden dan de generaties voor hen. Als kinderen alleen leren lezen, schrijven en rekenen volgens de 20ste eeuwse standaarden, zullen zij onvoldoende geletterd zijn volgens de standaarden van de 21ste eeuw.
- Met hoofdstuk 3 geven we inzicht in de manier waarop ook lezen in de 21ste eeuw van belang blijft voor de ontwikkeling van de jeugd en zelfs nog belangrijker lijkt te worden. Om te kunnen functioneren in de kennis- en informatiesamenleving moeten jongeren niet alleen beschikken over hoge kennisniveaus en complexe toegepaste vaardigheden, maar ook over sterke sociaal-emotionele kwaliteiten. Lezen ondersteunt de ontwikkeling van zowel de cognitieve als de sociaal-emotionele kwaliteiten.
- Tot slot geven we in hoofdstuk 4 enkele tips om jeugd met aansprekende projecten te bereiken, zowel binnen als buiten de openbare bibliotheek. Daarbij zien we dat er een aantal relatief eenvoudige manieren zijn om jeugd te bereiken en met deze doelgroep aan de slag te gaan. Samenwerken met de jeugd speelt daarbij een belangrijke rol. ■



1 | KERNCIJFERS

De doelgroep jeugd is omvangrijk, leest over het algemeen graag en wordt relatief goed bereikt door de bibliotheek. Als we inzoomen zien we echter dat dit niet bij alle leeftijdsgroepen of voor alle aspecten van het bibliotheekaanbod evenzeer het geval is. In dit hoofdstuk bekijken we een aantal cijfers die een nader beeld geven van de omvang, het lezen en het gebruik van de bibliotheek door de doelgroep.

**Jeugd is en blijft
voorlopig een grote
doelgroep.**

1.1 | Omvang, spreiding en opleiding

Langer experimenteren

Jeugd is in principe een verzamelterm voor kinderen en jongeren die zich in de levensfase tot aan de volwassenheid bevinden. Een periode van relatieve afhankelijkheid, van persoonlijke en sociale ontwikkeling en vooral van veel leren, proberen en experimenteren. Vanuit dit perspectief

**Voor een op de tien
leerlingen is extra
ondersteuning meer
dan welkom.**

Of en wanneer jongeren gaan werken of het ouderlijk huis verlaten, hangt af van diverse factoren: er moet een motief zijn, het moet haalbaar zijn en er moeten geen beperkingen zijn in de sociale en maatschappelijke situatie waarin jongeren zich bevinden. In tijden van laagconjunctuur kunnen jongeren zich bijvoorbeeld vaker terugtrekken van de arbeidsmarkt en terugkeren naar het onderwijs (CBS, 2014b, Stoeldraijer, 2014).

In een periode van economische crisis, werkloosheid of stagnatie op de woningmarkt blijven jongeren ook langer bij hun ouders wonen. In 2012 waren jongeren gemiddeld 22,8 jaar oud bij het verlaten van het ouderlijk huis. Tien jaar daarvoor lag dat rond 22,4 jaar. De tendens om langer thuis te blijven wonen is vooral de laatste jaren versterkt: in twee jaar tijd steeg de gemiddelde leeftijd bij uit huis gaan met ruim 0,3 jaar (Stoeldraijer, 2014).

waren jongeren nog niet zo lang geleden vanaf het 18de jaar jeugd af. De maatschappelijke tendens is echter dat jongeren steeds later onafhankelijk worden. Ze blijven ook langer experimenteren en ontwikkelen op steeds latere leeftijd een stabiele identiteit. Deze tendens wordt ingegeven door brede en nog altijd voortschrijdende veranderingen in de sociale processen en structuren die het leven van jonge mensen vormgeven, zoals op het gebied van onderwijs, de arbeidsmarkt, het gezinsleven en relaties (o.a. Kehily, 2007).

Doorontwikkeling hersenen

Recent onderzoek laat bovendien zien dat de hersenen zich nog veel langer blijven ontwikkelen dan eerder werd gedacht. Lange tijd werd gedacht dat de hersenen rond het 12de jaar zo goed als volgroeid zijn, nu weten we dat de hersenen zich nog tot ver na het 20ste levensjaar door ontwikkelen. Met name de gebieden van de hersenen die nodig zijn voor het plannen en zelfstandig werken blijven nog lang doorgaan met het verfijnen en maken van nieuwe verbindingen (zie o.a. Feldman, 2013). De bovengrens, als het gaat om de leeftijd van de groep jeugd, is daarom in veel onderzoeken en publicaties verlegd naar 25 en soms wel 30 jaar. In deze brochure hanteren we een bovengrens van 25 jaar voor de doelgroep jeugd. Afhankelijk van de bronnen die we bespreken zal dit tot of tot en met 25 jaar zijn.

Grote groep, stabiele omvang

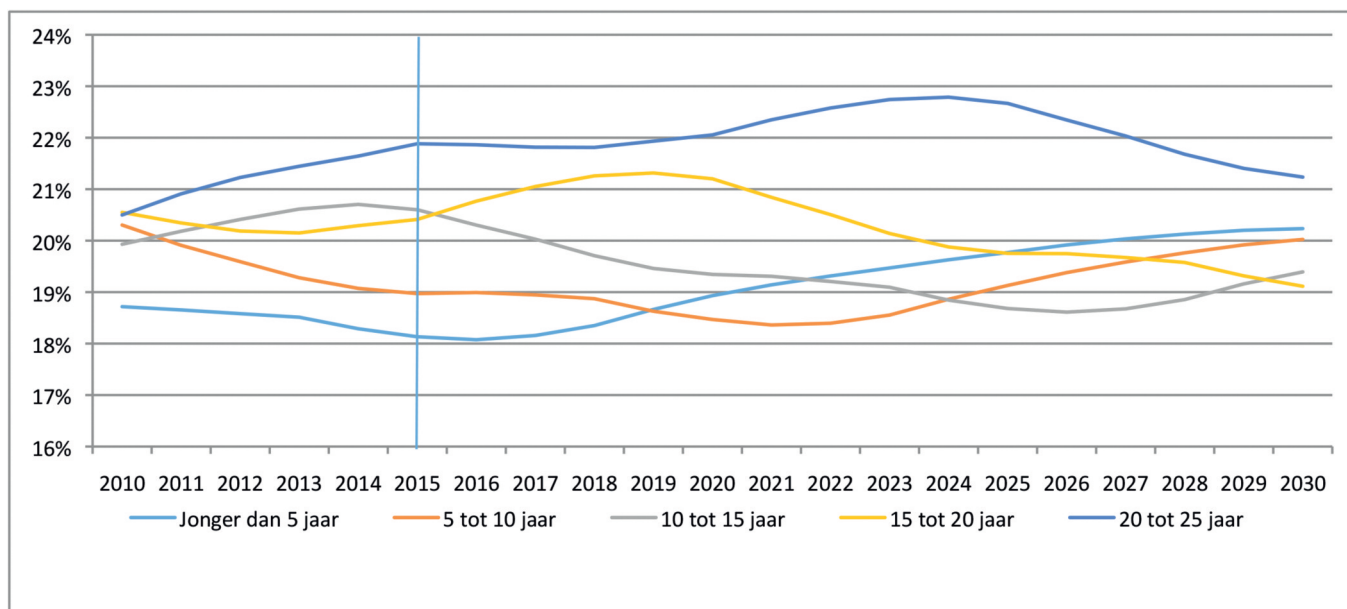
Dat de jeugd in de leeftijd van 0 tot 25 jaar voor openbare bibliotheken een belangrijke doelgroep vormt blijkt alleen al uit de omvang van deze groep. Begin 2015 lag het aantal kinderen en jongeren in de leeftijd van 0 tot 25 jaar in Nederland op 4,89 miljoen (CBS, 2015a). Dat betekent dat 29% van alle potentiële bibliotheekleden tot deze doelgroep gerekend kan worden.

Ook in de toekomst zal de doelgroep jeugd een substantieel deel uit blijven maken van de totale doelgroep van bibliotheken. CBS verwacht wel een lichte daling, maar het aantal kinderen en jongeren in deze leeftijdsgroep zal in 2025 landelijk nog 4,77 miljoen bedragen. Dat is dan nog altijd ruim 27% van de totale bevolking (CBS, 2014b).

Aandeel oudere leeftijdsgroepen wat groter

Kijken we naar de verdeling naar leeftijd binnen de groep van 0 tot 25 jaar dan zien we dat deze redelijk gelijkmatig is. Onderverdeeld in vijf groepen zien we dat ieder een aandeel van rond de 20% binnen het totaal van de doelgroep jeugd heeft (grafiek 1). De laatste jaren is het aandeel kinderen in de jongste leeftijdsgroepen echter wat afgenomen. Het aandeel van de groep 20- tot 25-jarigen is de afgelopen jaren juist wat groter geworden en zal nog verder groeien. Ook het aandeel 15- tot 20-jarigen zal in de komende jaren nog groter worden. Deze patronen hebben vooral te maken met schommelingen die zich eerder hebben voorgedaan in het geboortecijfer. Op basis van de bevolkingsprognose wordt verwacht dat de dalende trend van het aandeel kinderen in de basisschoolleeftijd nog doorzet tot 2022. Voor de jaren daarna wordt weer een toename voorzien voor deze groep en zullen de oudere leeftijdsgroepen waarschijnlijk langzaam weer wat kleiner worden (CBS, 2014b).

GRAFIEK 1 | ONTWIKKELING EN PROGNOSE JEUGD NAAR LEEFTIJDSGROEP, ALS % VAN TOTAAL JEUGD. BRON: CBS STATLINE, 2015A.



Regionale verschillen

Ook als we naar de afzonderlijke provincies kijken is het aandeel jeugd tot 25 jaar groot. Het aandeel ligt steeds rond de 30%. In Flevoland woont relatief de meeste jeugd, 34% van het totaal aantal inwoners. In Limburg is het aandeel jeugd met 26% wat kleiner. Tussen de provincies bestaan wel grote verschillen als het gaat om de absolute aantallen kinderen en jongeren. Zuid-Holland telt met 1 miljoen de meeste kinderen en jongeren tot 25 jaar. Zeeland telt de minste kinderen en jongeren tot 25 jaar, ongeveer 100.000 (CBS Statline, 2015a).

Wat betreft de verdeling van de doelgroep jeugd naar leeftijd is de situatie op provinciaal niveau wat anders dan op landelijk niveau. Alleen in de provincies Groningen, Utrecht, Noord- en Zuid-Holland en Limburg is het aandeel van de groep 20- tot 25-jarigen het grootst. Groningen schiet daarbij uit met 29% van de jeugd in de leeftijd van 20 tot 25 jaar, terwijl maar 16% van de jeugd 0 tot 5 jaar is. In de provincies Friesland, Drenthe, Overijssel, Flevoland, Gelderland en Zeeland is op dit moment de groep 10- tot 15-jarigen het grootst. Het is voor bibliotheken daarom raadzaam om steeds goed naar de eigen lokale situatie te kijken als het gaat om de samenstelling van de doelgroep jeugd.

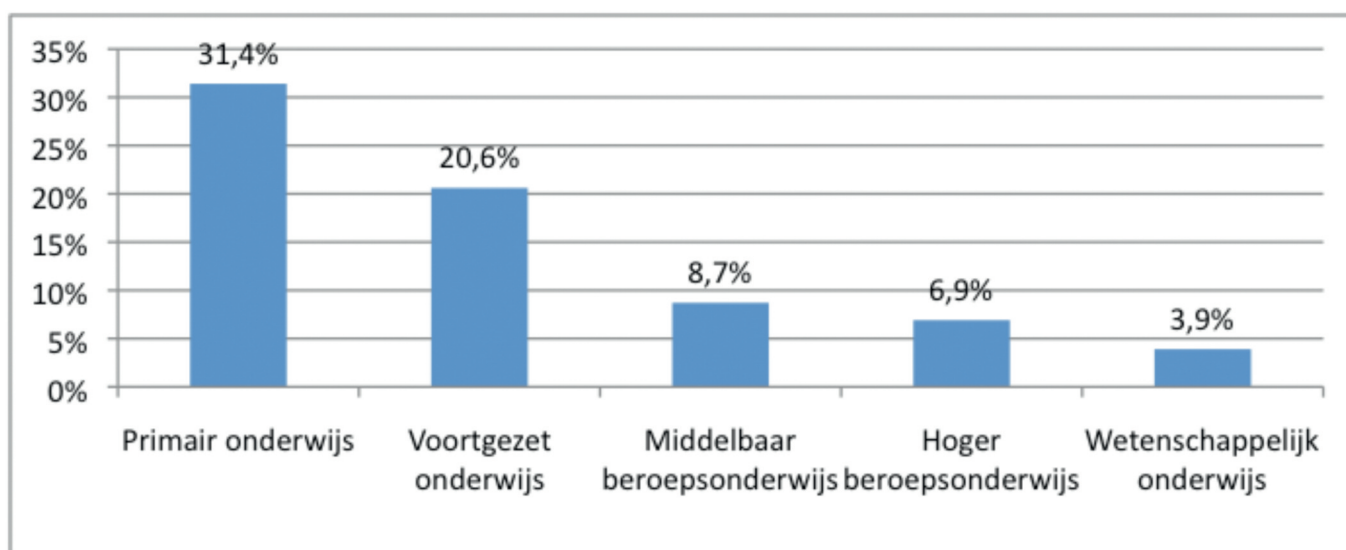
Groeiend aandeel hoger onderwijs, deel geen startkwalificatie

De meeste kinderen en jongeren uit de doelgroep jeugd volgen onderwijs (72%). Het gaat dan voornamelijk om primair onderwijs (30%) en voortgezet onderwijs (20%), 9% volgt middelbaar beroepsonderwijs en ongeveer 11% hoger beroeps- of wetenschappelijk onderwijs (grafiek 2). De tendens is daarbij dat het aandeel jongeren dat hoger onderwijs volgt (hbo, wo) groeit. In de 25-64-jarige beroepsbevolking is het aandeel mensen met een hbo- of wo-opleiding sinds 1960 al negen keer zo groot geworden en de prognose is dat deze trend doorzet. Tegelijkertijd heeft in 2013 van alle 18- tot 25-jarigen ruim 9% het onderwijs verlaten zonder startkwalificatie (een diploma op minimaal havo, vwo of mbo-2).

De omvang en leeftijdsverdeling van de doelgroep jeugd verschilt per regio.

Een kwart van de kinderen en jongeren in de leeftijd tot 25 jaar, zo'n 1,2 miljoen, is van allochtone afkomst. Ruim 800.000 daarvan hebben een niet-Westerse achtergrond waarvan Marokkaanse en Turkse jongeren met elk rond de 20% de grootste groepen vormen. Daarbij zijn de meeste allochtone kinderen in Nederland geboren met één of twee ouders die in het buitenland zijn geboren (2e generatie). Ruim één op de vijf allochtone jongeren is zelf in het buitenland geboren (CBS, 2014b).

GRAFIEK 2 | DEELNAME ONDERWIJS JONGEREN 0 TOT 25 JAAR 2013-2014.
BRON: CBS, 2015B.



In het schooljaar 2013-2014 behoorde een op de tien leerlingen in het reguliere basisonderwijs tot een achterstandscategorie. Van ruim 87.000 leerlingen hadden beide ouders een laag opleidingsniveau, van nog eens 73.000 leerlingen hadden beide ouders een zeer laag opleidingsniveau of had de ene ouder een laag en de andere ouder een zeer laag opleidingsniveau (CBS, 2014b).

Deze groep loopt een verhoogd risico op werkloosheid of slecht betaalde banen in de toekomst (CBS, 2014b). De aanloop naar de uitstroom zonder startkwalificatie begint mogelijk al in het basisonderwijs als gevolg van het opgroeien in een gezin met laag tot zeer laagopgeleide ouders (zie kader). In het schooljaar 2013-2014 behoorde ongeveer 10% van de basisschoolleerlingen tot een dergelijke achterstandsgroep.

1.2 | Leesfrequentie en waardering

Regelmatig lezen in de vrije tijd, maar steeds minder

Met de uitleen van boeken zitten de openbare bibliotheken wel goed bij een groot deel van de jeugd. Vooral kinderen, maar ook jongeren lezen regelmatig boeken in de vrije tijd. Dat begint al op vroege leeftijd met het voorlezen door ouders. Desgevraagd geeft 96% van de ouders van kinderen van 0 tot en met 5 jaar aan dat zij hun kinderen dagelijks voorlezen en van kinderen in de leeftijd van 6 en 7 jaar geeft 73% van de ouders aan dat hun kind bijna elke dag leest (Witte & Nood 2012, 2014b).¹

We zien echter dat het lezen van boeken in de vrije tijd langzaam begint af te nemen vanaf het 7de jaar; van kinderen in de leeftijd van 7 tot en met 9 jaar leest 61% bijna elke dag een boek in de vrije tijd, van jongeren in de leeftijd van 16 en 17 jaar doet nog maar 10% dit dagelijks (grafiek 3). Bij jongens neemt de leesfrequentie nog wat sneller af dan bij meisjes.² Vanaf het 18de jaar neemt het lezen van boeken in de vrije tijd weer wat toe. Deze kleine opleving in leesfrequentie na de tienerjaren neemt echter niet weg dat jongvolwassenen met het ouder worden nog minder gaan lezen. Groeiende tijdsdruk en meer verplichtingen die studie, werk en huishouden bij het volwassen worden met zich meebrengen, zouden deze daling volgens Huysmans (2015) mede kunnen verklaren.

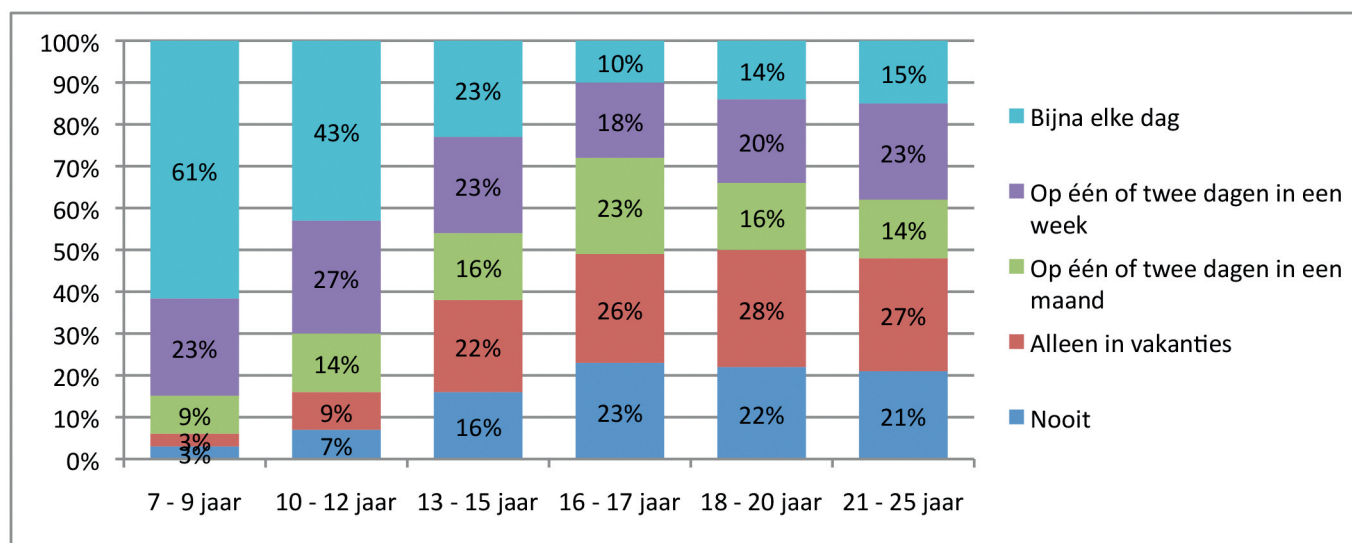
¹ De genoemde percentages kunnen door het geven van sociaal-wenselijke antwoorden wat hoger zijn dan in werkelijkheid het geval is.

² In hoofdstuk 3 gaan we verder in op de veranderingen in de leeswereld tijdens de ontwikkeling van kinderen en jongeren.

**De leesfrequentie
neemt af vanaf
het zevende jaar.**

Huysmans (2013) onderzocht nader hoe en waardoor de interesse voor het lezen bij kinderen verandert en afneemt. Hij concludeert dat zowel het leesgedrag, als de houding tegenover lezen en de ouderlijke aandacht voor het lezen in de leeftijd van 7-15 jaar stapsgewijs afneemt. Tegelijkertijd wordt de omgang met boeken serieuzer en schoolser, en verdwijnt het leuke, frivole en creatieve aspect van lezen uit beeld.

GRAFIEK 3 | LEESFREQUENTIE BOEKEN IN VRIJE TIJD VAN KINDEREN EN JONGEREN IN DE LEEFTIJD VAN 7 TOT EN MET 25 JAAR.
BRON: WITTE & NOOD, 2014A.



Minder vaak, maar nog best wel leuk

Net als de leesfrequentie neemt ook de waardering voor het lezen af naarmate kinderen en jongeren ouder worden. Dit betekent echter niet dat kinderen en jongeren lezen niet leuk vinden. Nog 59% van de jongeren in de leeftijd van 13 tot en met 25 jaar vindt lezen heel of best wel leuk (Witte & Nood, 2014a). Bij de meisjes is dit samen 77% en bij de jongens 43%. In deze leeftijdsgroep neemt de waardering voor het lezen ook weer toe naarmate jongeren ouder worden. Van de jongeren in de leeftijd van 21 tot en met 25 jaar vindt 65% lezen nog altijd heel of best wel leuk.

Over het algemeen is het lezen van boeken in de vrije tijd de afgelopen tien jaar wel minder populair geworden (Huysmans, 2013). Belangrijke oorzaak hiervan is de groeiende populariteit van digitale media.

**De meeste jongeren
geven aan lezen
eigenlijk best wel
leuk te vinden.**

Naast boeken lezen veel kinderen en jongeren nog regelmatig kranten en tijdschriften. Van kinderen en jongeren in de leeftijd van 7 tot en met 12 jaar leest 73% minstens eens in de maand een tijdschrift, 33% een krant (Intomart Gfk, 2012). En ook nog 60% van de jongeren in de leeftijd van 13 tot 25 jaar leest minstens eens in de maand een tijdschrift, en 57% een krant (Witte & Nood, 2014a).

1.3 | Bereik, gebruik en waardering van de bibliotheek

Vanaf 18 jaar minder bereik, activiteiten lonen

Dat de jeugd een belangrijke doelgroep vormt voor de bibliotheken blijkt niet alleen uit de totale omvang van deze groep. Ook op basis van het aantal ingeschreven jeugdleden vormt jeugd al een belangrijke doelgroep. 2013 telde 2,2 miljoen ingeschreven jeugdleden in de leeftijd tot 18 jaar. Ter vergelijking: het aantal volwassen leden bedroeg in dat jaar 1,6 miljoen (Centraal Bureau voor de Statistiek [CBS] Statline, 2014a).

Er is dus sprake van een relatief groot aantal jeugdleden.

Maar het kan nog beter. Het relatieve bereik onder de doelgroep jeugd tot 18 jaar bedroeg in 2013 65%. Daar ligt dus ruimte voor verbetering.

En die ruimte voor verbetering is er zeker wanneer we de leeftijd van 'de jeugd' doortrekken naar 25 jaar en ons realiseren dat het bibliotheeklidmaatschap vanaf het 18de jaar sterk terugloopt. Van de 18- tot en met 20-jarigen is nog slechts 26% lid en onder de 21- tot en met 25-jarigen bedraagt het aandeel leden nog maar 15% (Witte & Nood, 2014a).



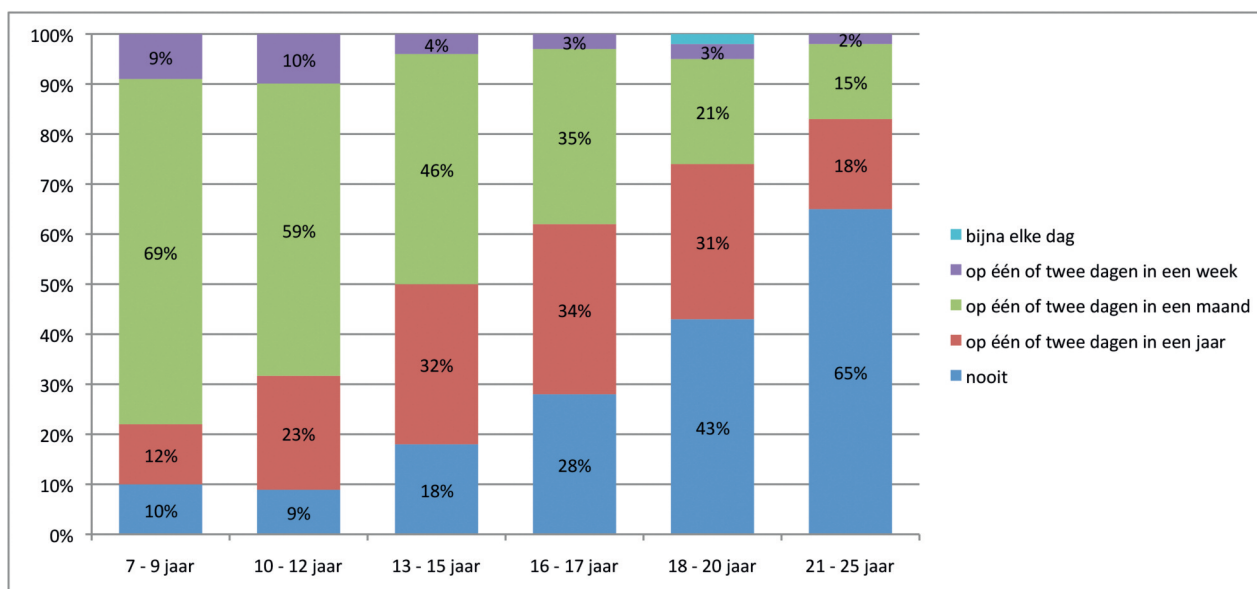
**Gerichte activiteiten
leiden tot een stijging
van het aantal
jeugdleden.**

Desondanks zijn bibliotheken op de goede weg. De afgelopen 15 jaar is sprake geweest van een stijging van het aantal jeugdleden; het aandeel jeugd (tot 18 jaar) onder de leden nam over de periode 1999-2013 met ruim 9% toe. Deze stijging is mede te danken aan de nieuwe activiteiten van bibliotheken om de jeugd binnen te halen, zoals in de vorm van leesbevorderingsprogramma's als BoekStart en de Bibliotheek op school en leesbevorderingsprojecten als De Nationale Voorleeswedstrijd (CBS Statline, 2015; Bibliotheekmonitor). Gerichte activiteiten lonen dus als het gaat om het bereiken van de doelgroep jeugd.

Niet lid, soms toch nog in de bibliotheek

Het niet hebben van een lidmaatschap betekent voor jongeren niet altijd dat zij nooit meer in de bibliotheek komen. Van de jongeren in de leeftijd van 18 tot en met 20 jaar komt 57% nog minstens één of twee dagen in het jaar in de bibliotheek, en van de 21- tot en met 25-jarigen bezoekt 35% de bibliotheek nog jaarlijks (grafiek 4). Ongeveer de helft van hen doet dat dus blijkbaar zonder lidmaatschap en komt voor andere activiteiten dan het lenen van boeken.

GRAFIEK 4 | BIBLIOTHEEKBEZOEK VAN KINDEREN EN JONGEREN IN DE LEEFTIJD VAN 7 TOT EN MET 25 JAAR.
BRON: WITTE & NOOD, 2014A.



0-5 jaar: leesactiviteiten met de ouders

Van de kinderen in de leeftijd van 0 tot en met 5 jaar heeft 58% een lidmaatschap van de bibliotheek. Deze groep wordt voor een groot deel bereikt via het onderwijs en via ouders met projecten als BoekStart (zie ook paragraaf 3.2). Van de ouders met kinderen in deze leeftijd is 44% lid van de openbare bibliotheek en neemt 47% hun kind maandelijks mee naar de bibliotheek (Witte & Nood, 2014b).

6-12 jaar: zelfstandig lezen en positief over de bibliotheek

In de leeftijd van 6 tot en met 12 jaar zijn beduidend meer kinderen lid van de openbare bibliotheek, 86%, en zij vinden het ook bijna allemaal leuk om hier naar toe te gaan. Ook gaan kinderen in deze periode nog vaker met hun ouders naar de bibliotheek. 49% van de ouders van kinderen in de leeftijd van 6 tot en met 12 jaar is lid van de bibliotheek en 58% van de ouders met kinderen in deze leeftijdsgroep neemt hun kind minstens eenmaal per maand mee naar de bieb (Witte & Nood, 2014b). Openbaar bibliotheekbezoek vanuit het onderwijs vindt weinig plaats. Slechts 17% van de kinderen in de leeftijd van 7 tot en met 12 jaar gaat wel eens met school naar de openbare bibliotheek (Witte & Nood, 2012).

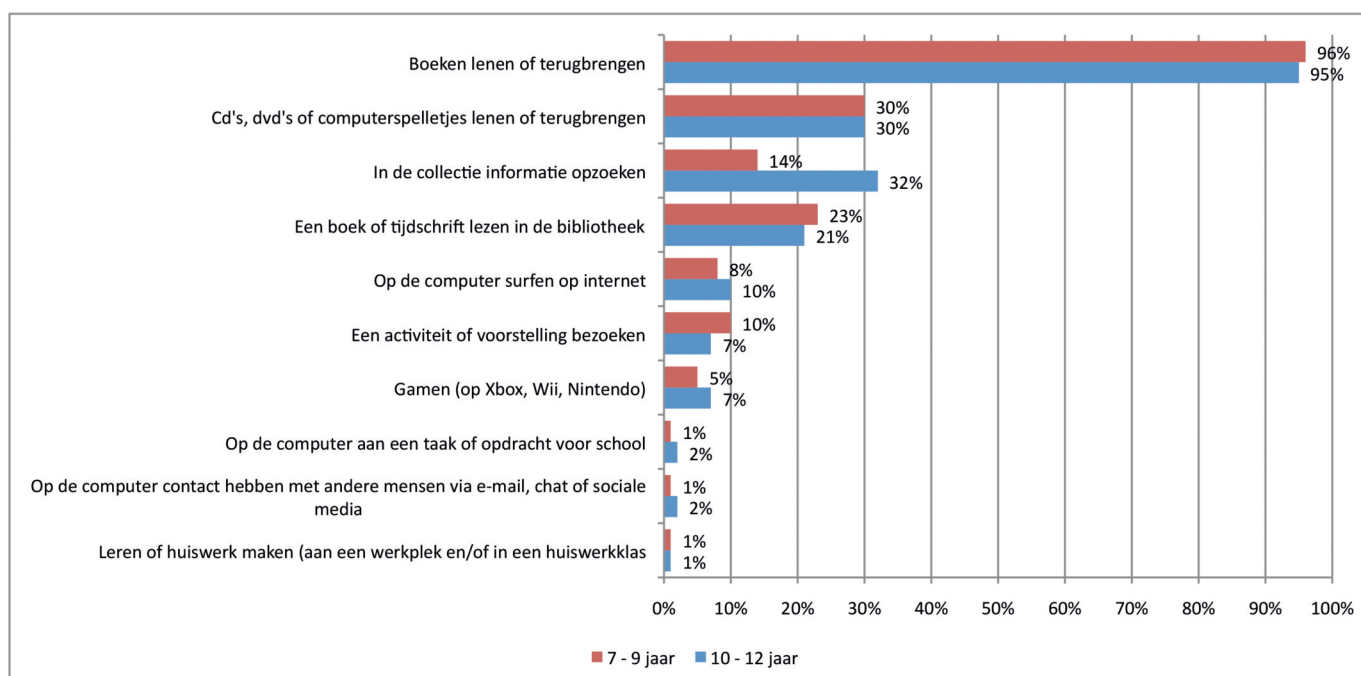
Witte & Nood (2012) vroegen kinderen in de leeftijd van 7 tot en met 12 jaar waar zij de bibliotheek voor gebruiken. De meeste kinderen (95%) die op deze leeftijd naar de bibliotheek gaan doen dit voor het lenen van boeken (zie grafiek 5). Een deel (30%) leent (in 2012) ook cd's, dvd's en/of games. Kinderen die op deze leeftijd al wel eens naar de bibliotheek gaan doen dat maar soms voor een activiteit of een voorstelling (8%) en zelden voor het maken van huiswerk (1%). Opvallend bij kinderen in de leeftijd van 10 tot en met 12 jaar is de stijging in het gebruik van de bibliotheek voor het opzoeken van informatie. 32% van de kinderen die op die leeftijd wel eens naar de bibliotheek gaat doet dit tegen 14% van de kinderen in de leeftijd van 7 tot en met 9 jaar. Zodra kinderen naar de middelbare school gaan loopt het gebruik van de bibliotheek voor het opzoeken van informatie echter weer terug.

Kinderen in de leeftijd
van 0-5 jaar worden
goed bereikt via
de ouders.



GRAFIEK 5 | BIBLIOTHEEKGEBRUIK DOOR KINDEREN 7-12 JAAR DIE DE BIBLIOTHEEK MINSTENS 1X PER JAAR BEZOEKEN.

BRON: WITTE & NOOD, 2012.



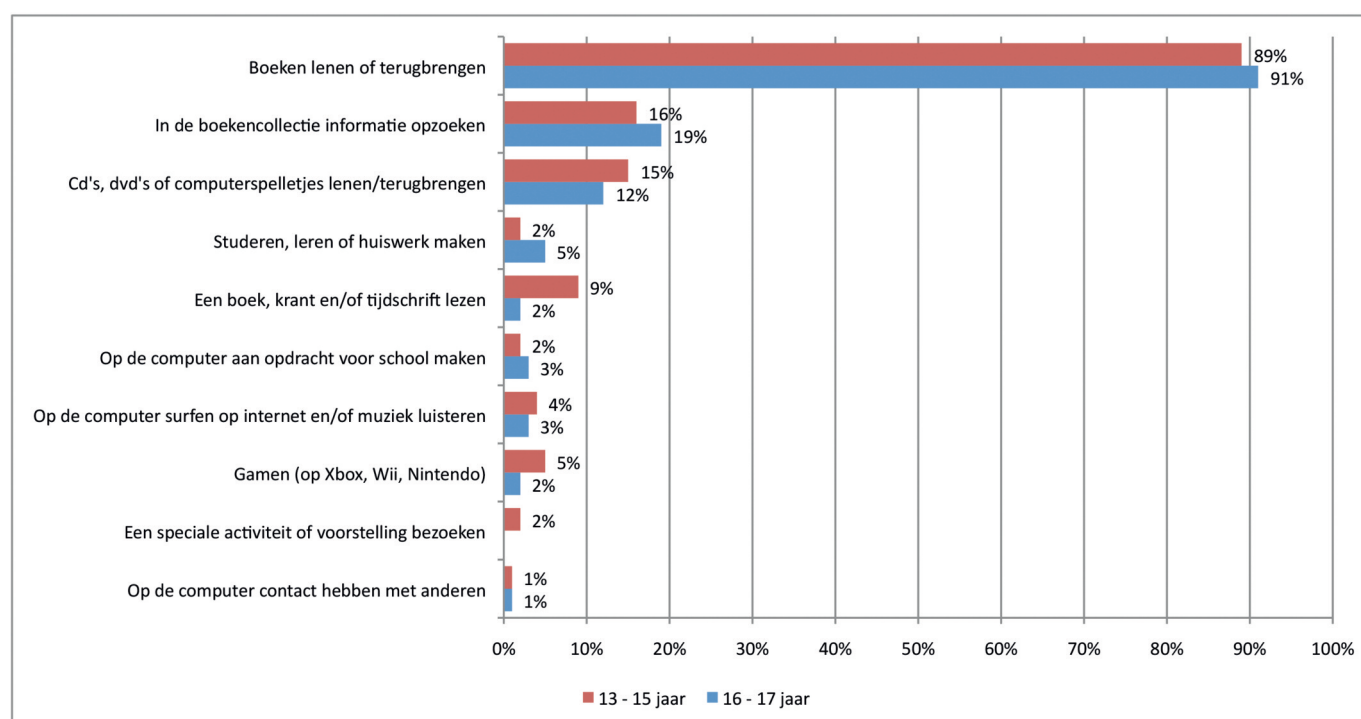
**Vanaf het 13de jaar
maken jongeren
minder gebruik van
de bibliotheek.**

13-17 jaar: minder plezier in de bibliotheek

Het aandeel jongeren dat zelf lid is van de openbare bibliotheek neemt in de periode van het 13de tot het 17de jaar al wat af; nog 75% van deze jongeren is lid. Tegelijkertijd is van de ouders van deze jongeren nog maar ongeveer 31% lid en nog maar 20% van deze ouders neemt hun kind minstens eens per maand mee naar de openbare bibliotheek. Jongeren gaan op deze leeftijd echter al vaker zelfstandig naar de bibliotheek. 29% gaat wel eens alleen en 29% met een vriend(in). Van de jongeren in de leeftijd van 13 tot en met 15 jaar vindt nog slechts de helft het ook leuk om naar de openbare bibliotheek te gaan (Witte & Nood, 2012, 2014a, 2014b).

Wanneer jongeren in de leeftijd van 13 tot en met 17 jaar de bibliotheek bezoeken doen zij dit meestal om boeken te lenen of terug te brengen (ongeveer 90%). Veel minder wordt er van de andere voorzieningen en mogelijkheden gebruikgemaakt. Een op de zeven bibliotheekbezoekers in de leeftijd van 13 tot en met 17 jaar doet dit om informatie te zoeken of voor het lenen of terugbrengen van cd's, dvd's of computerspellen. Een bezoek aan de bibliotheek voor een speciale activiteit of voorstelling komt zelden voor op deze leeftijd (zie grafiek 6).

GRAFIEK 6 | BIBLIOTHEEKGEBRUIK DOOR JONGEREN 13-17 JAAR DIE DE BIBLIOTHEEK MINSTENS 1X PER JAAR BEZOEKEN.
BRON: WITTE & NOOD, 2014a.



18-25 jaar: wat meer lezen maar minder naar de bibliotheek

Vanaf het 18de jaar loopt het lidmaatschap van de bibliotheek sterk terug. Van de jongeren in de leeftijd van 18 tot en met 20 jaar is nog maar 26% lid en van de 21- tot en met 25-jarigen nog maar 15%. De leesfrequentie neemt zoals we in de vorige paragraaf zagen echter wel weer wat toe, maar dit lijkt zich vooral te uiten in een frequenter bezoek aan de boekhandel (Witte & Nood, 2014a).

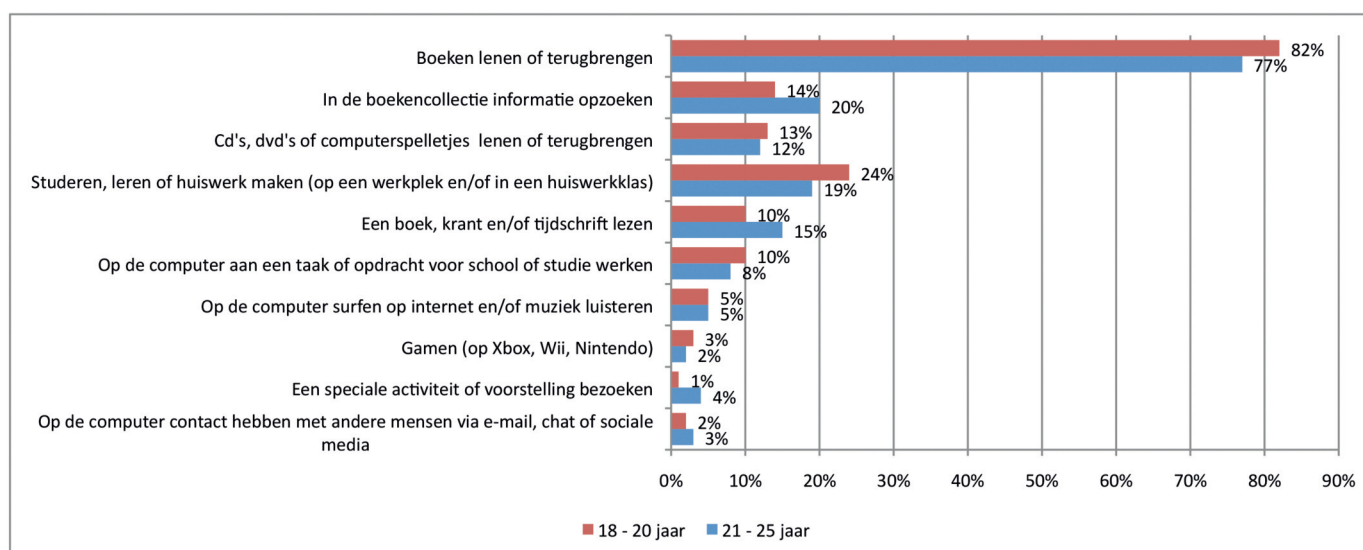


Jongeren die wel eens naar de bibliotheek gaan doen dat in deze leeftijdsperiode ook weer wat vaker zelfstandig; 42% doet dit wel eens alleen, 25% met een vriend of vriendin. Jongeren in de leeftijd van 12 tot 18 jaar gingen nog even vaak alleen als met een vriend of vriendin naar de bibliotheek. Een bezoek aan de bibliotheek is voor veel jongvolwassenen blijkbaar minder een activiteit die je samen met vrienden doet.

**Jongvolwassenen
gaan nog maar zelden
naar de bibliotheek.**

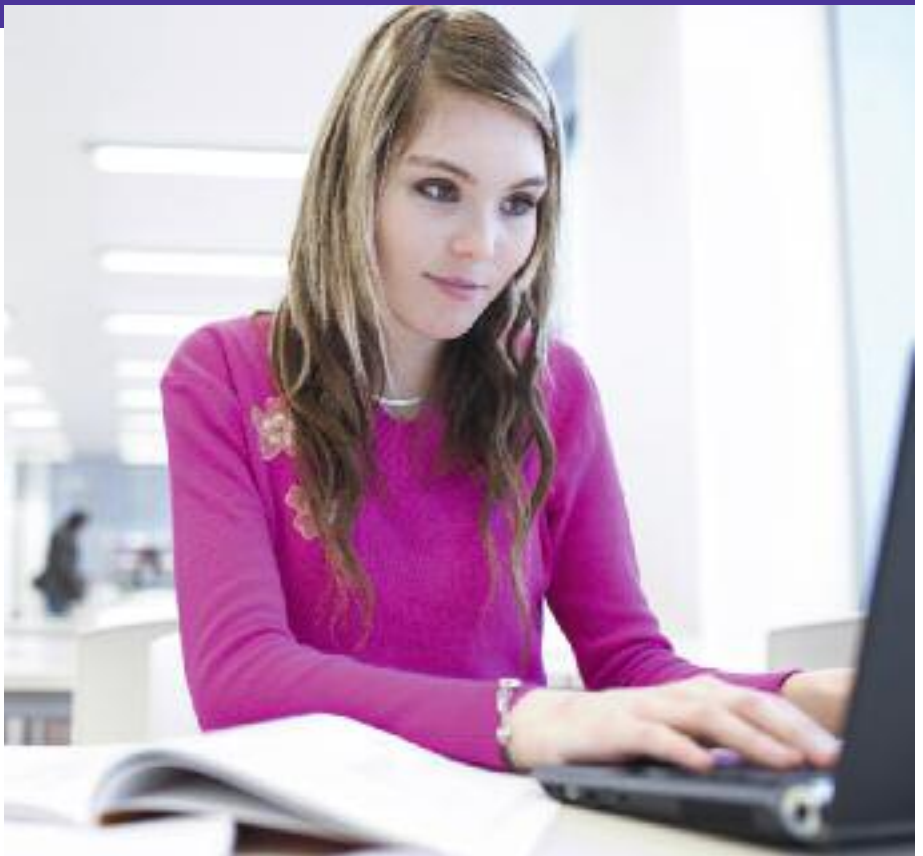
Jongvolwassenen die de bibliotheek bezoeken, nemen ook minder vaak dan de jongere leeftijdsgroepen boeken mee naar huis. Wel zien we dat ze de bibliotheek vaker bezoeken om te studeren, of om ter plekke een boek of een krant te lezen. Het bezoek aan de bibliotheek voor een speciale activiteit of een voorstelling is ook bij deze groep sporadisch. Het is niet bekend hoe bezoekers in deze leeftijdsgroep hun bezoek aan de bibliotheek waarderen (zie grafiek 7). ■

GRAFIEK 7 | BIBLIOTHEEKGEBRUIK DOOR JONGEREN 18-25 JAAR DIE DE BIBLIOTHEEK MINSTENS 1X PER JAAR BEZOEKEN.
BRON: WITTE & NOOD, 2014a.



De jeugd van nu ontwikkelt zich anders dan voorgaande generaties.

In 2013 heeft al 100% van de 12- tot 25-jarige jongeren toegang tot internet. 93% gebruikt het internet dan dagelijks. Zij doen dit vooral voor communicatie (95%) en vermaak (93%), zoals gamen, het bekijken van filmpjes of het luisteren naar muziek. Ruim 94% van de jongeren tussen 15 en 24 jaar is in 2015 actief op sociale netwerken zoals Facebook. Gemiddeld worden daarbij vier sociale mediaplatformen gebruikt. In vergelijking met de 12- tot 18-jarigen gebruikt de groep 18- tot 25-jarigen het internet meer voor activiteiten zoals kranten lezen en werk zoeken. Het internet wordt daarbij zowel thuis als onderweg gebruikt. In 2015 was 92% van de 10- tot 18-jarigen in het bezit van een mobiele telefoon. Daarbij had in 2013 al 89% van de 12- tot 15-jarigen en 96% van de 15- tot 25-jarigen internet op de mobiele telefoon (Kennisnet, 2015; Turpijn et al., 2015; CBS, 2014c, 2014d).



2 | OPGROEIEN IN DE 21STE EEUW

Om jeugd te kunnen bereiken en faciliteren is het goed te weten welke factoren een rol spelen bij de ontwikkeling van de jeugd, en hoe hun ontwikkeling daardoor anders is dan die van voorgaande generaties. Voortschrijdende digitalisering leidt bijvoorbeeld tot meer vrijheid en verdergaande individualisering, en de informatisering van de samenleving maakt dat voor het functioneren andere vaardigheden en hogere kennisniveaus nodig zijn.

2.1 | Digitalisering

Verweven met dagelijks leven

Het is bekend dat de jeugd opgroeit in een omgeving waarin 24 uur per dag toegang tot digitale informatie en communicatie beschikbaar is. Al in 2001 introduceerde Prensky (2001) in dat kader de term *digital natives*. Het dagelijkse leven van kinderen en jongeren raakt echter nog altijd meer verweven met mediagerelateerde activiteiten. Steeds meer en ook steeds vroeger wordt de wereld van de jeugd gekenmerkt door een wisselwerking tussen, en een naast elkaar bestaan van, een virtuele en een fysieke realiteit. Denk bijvoorbeeld aan het continu in contact staan met anderen via apps en sociale media op de mobiele telefoon (zie kader). Deze verwevenheid van de virtuele en de fysieke realiteit is voor veel kinderen en jongeren al zo vanzelfsprekend dat zij zich nu letterlijk geen leven zonder

internet meer kunnen voorstellen. De met internet verbonden digitale apparaten zijn onmisbare verlengstukken van hun 'zijn', hun sociale activiteiten en hun leerproces geworden (Kreutzer et al., 2012; France, 2007).

Invloed op informatieverwerking en hersenen

De voortdurende blootstelling aan digitale media is van grote invloed op de wijze waarop kinderen en jongeren omgaan met informatie en deze verwerken. Kinderen en jongeren verzamelen, absorberen, interpreteren, verwerken en gebruiken informatie anders, kijken op een andere manier naar de moderne wereld, en bewegen en communiceren hier anders in dan mensen die 20 jaar eerder zijn opgegroeid. Deze veranderingen zijn zelfs terug te vinden in de structuur van de hersenen (Jukes et al., 2010). Dagelijkse blootstelling aan 'high technology' zoals computers, smartphones, videogames en zoekmachines zoals Google, stimuleert veranderingen in de hersenen op het niveau van de cellen en het vrijkomen van neurotransmitters. Hierdoor ontstaan nieuwe verbindingen in de hersenen, terwijl andere worden verzwakt (Small & Vorgan, 2008). De digitale maatschappelijke context waarin kinderen en jongeren opgroeien maakt dus dat zij letterlijk anders gaan denken.

Zeker niet altijd digitaal

Toch moeten we het digitale leven ook weer niet overschatten. Kinderen en jongeren zitten veelal nog op school en hebben daarnaast enorm veel keus als het op vrijetijdsbesteding aankomt. Ze besteden hun tijd voor een groot deel aan niet-digitale activiteiten. Jongeren doen bijvoorbeeld veel aan beweging en zijn vaak lid van een sportvereniging. Ruim 70% van de 12- tot 16-jarigen sport wekelijks, en ruim 63% van de 16- tot 20-jarigen (CBS, 2015c). Jongeren hebben daarnaast veel face-to-face contact met vrienden en familie, bijbaantjes, bezoeken de bioscoop, gaan naar musea en evenementen, en gaan graag op stap (Kreutzer et al., 2012; CBS, 2010). Zijn kinderen en jongeren dan toch thuis dan betekent dat ook niet dat ze altijd maar achter de computer zitten of online zijn. Peuters en kleuters houden nog steeds van knutselen, tekenen en spelletjes spelen, en kinderen en jongeren lezen zoals we eerder zagen ook nog regelmatig boeken en tijdschriften (zie paragraaf 1.2). En ze doen dit bovendien maar beperkt online. Twee derde van de jongeren leest alleen papieren boeken (Witte & Nood, 2014a).

Individuele verschillen

Het is goed om te beseffen dat er binnen de groep jeugd ook nog grote verschillen kunnen bestaan in de wijze waarop en mate waarin zij toegang hebben tot nieuwe media en nieuwe technologieën. Deze verschillen worden veroorzaakt door de verschillende sociale, economische en maatschappelijke contexten waarin individuele kinderen en jongeren opgroeien. Kinderen en jongeren uit lagere sociale milieus kunnen bijvoorbeeld nog steeds minder toegang hebben tot (snel) internet of die nieuwste media en apparaten. Hierdoor kunnen zij mogelijk ook minder gebruik maken van de nieuwste digitale toepassingen. Bibliotheken kunnen voor sommige kinderen en jongeren dus van toegevoegde waarde zijn door het bieden van toegang tot nieuwe media en technologieën. En hoe nieuwer die media en technologieën zijn, des te groter zal de toegevoegde waarde zijn (France, 2007).



**Bibliotheken kunnen
van toegevoegde
waarde zijn als het gaat
om toegang tot de
nieuwste media en
technologieën.**

2.2 | Individuele levensloop

Identiteit in een participerende cultuur

Een belangrijke factor in de socialisatie en bij de identiteitsvorming van jeugd is consumptie. Met de digitalisering van de samenleving treedt echter een verschuiving op van een consumptie- naar een participerende cultuur. Dit is een cultuur waaraan kinderen en jongeren niet alleen als passieve consument deelnemen, dus door goederen te consumeren die door anderen bedacht zijn, maar ook als 'medewerker' of producent, als creëerder en vernieuwer.

Kinderen en jongeren hebben door nieuwe technologieën steeds meer vrijheid om op hun eigen creatieve manier om te gaan met het aanbod aan (digitale) culturele en commerciële producten. Met behulp van nieuwe technologieën zijn zij steeds meer in staat om op basis van eigen voorkeuren, eigen betekenissen, een eigen identiteit en sociale samenhang te creëren. De identiteit van de jeugd komt zo meer en meer tot stand vanuit de interactie tussen enerzijds het aanbod van de markt en anderzijds de mogelijkheden deze te bewerken en te beïnvloeden in relatie tot de individuele wensen en omstandigheden. Zo bepalen jongeren steeds meer zelf wat het betekent om jong te zijn. Het internet biedt daarbij zelfs de mogelijkheid verborgen en dubbele identiteiten te ontwikkelen (Kampman & Meewis, 2012; Ching, 2012; France, 2007).

Keuzebiografie

Vrijheid brengt ook verantwoordelijkheden met zich mee. De jeugd moet bijvoorbeeld steeds meer individueel omgaan met de overgangen die ze doormaken en later ook steeds meer de eigen levensloop, levensstijl en carrière plannen. Sinds het einde van de jaren '70, toen jongeren nog min of meer een standaardbiografie volgden, is de biografie steeds meer een keuze- en een 'doe-het-zelf-biografie' geworden. Jongeren dragen steeds meer zelf de verantwoordelijkheid om de levensloop vorm te geven. Daarbij zullen jongvolwassenen meer taken en activiteiten moeten gaan combineren, in plaats van zich te focussen op één enkel aspect. Bijvoorbeeld op het gebied van werk en studie. Waar bij voorgaande generaties sprake was van een duidelijke en eenduidige overgang van school naar werk is nu steeds vaker sprake van een mix van werken en leren (France, 2007).

Verlengde jeugd

Met de overgang van de standaardbiografie naar de keuzebiografie is ook een nieuwe fase aan de levensloop van jongeren toegevoegd; die van de jongvolwassenheid (Buchmann, 1989). De jongvolwassenheid wordt in de sociologie ook wel de verlengde jeugd genoemd. Deze periode omvat de periode tussen de pubertijd of tienerjaren en de latere volwassenheid. In deze fase worden de eerste eigen verantwoordelijkheden genomen en ontwikkelt zich de zelfstandigheid, zoals door het verlaten van het ouderlijk huis, het volgen van een studie of het betreden van de arbeidsmarkt. Dit alles echter zonder dat al helemaal duidelijk is en vaststaat welke kant de levensloop opgaat en waarbij verplichtingen nog zoveel mogelijk worden uitgesteld. De jongvolwassenheid kenmerkt zich dan ook nog door het verder verkennen en uitproberen van verschillende mogelijkheden.

Vaardigheden die jongeren moeten bezitten om een participerende rol te spelen bij de creatie van (de eigen) cultuur zijn onder andere het vermogen te experimenteren en te improviseren, en het vermogen om informatie te interpreteren, evalueren en synthetiseren (o.a. Jenkins, 2009).



Doordat jongeren steeds later verplichtingen aangaan neemt ook de lengte van de verlengde jeugd toe. In sommige publicaties wordt daardoor al een bovengrens van rond het 30ste levensjaar gehanteerd voor deze levensfase.

Risico's en beperkingen

De jeugd en met name jongeren hebben dus veel vrijheid om hun leven en identiteit vorm te geven. Zij voelen zich ook vaak sterk verbonden met deze vrijheid. Niet alleen omdat die vrijheid een belangrijke voorwaarde is voor hun gevoel van onafhankelijkheid en grip op het eigen leven, maar ook omdat zij deze vrijheid zien als iets waar zij daadwerkelijk hun biografie en identiteit mee kunnen vormgeven.

Maar het leven en de kansen voor de toekomst van jeugdigen, en hun eigen beleving daarvan, worden ook nog altijd bepaald door factoren die buiten de eigen invloedssfeer liggen, zoals bijvoorbeeld de sociale klasse waarin iemand opgroeit en het geslacht. Daarbij verloopt het invullen en plannen van de zelfgekozen biografie sowieso lang niet altijd volgens plan. Het vereist de nodige kwaliteiten om goed in te kunnen schatten wat je in de toekomst leuk vindt, wat bij je past en wat je kwaliteiten zijn. Bovendien zijn levensgebeurtenissen niet altijd vooraf te overzien. De 'doe-het-zelf-biografie' is daarom in principe ook altijd een 'risicobiografie'. Wat helpt is in ieder geval dat jongeren zo vroeg mogelijk, en veel eerder dan vroeger, leren eigen keuzes te maken en leren zich goed te oriënteren op de eigen kwaliteiten en op de toekomst van hun voorkeur (zie ook Thijs et al., 2014). Bibliotheken kunnen hierbij ondersteunen.



Jongeren en jongvolwassenen kunnen ondersteuning gebruiken bij het leren maken van eigen keuzes en het oriënteren op de eigen kwaliteiten en de toekomst van hun voorkeur.

2.3 | Andere vaardigheden

Werken in de informatiesamenleving

Door de opmars van informatie- en communicatietechnologie (ICT) verandert de samenleving steeds meer in een kennis- en informatiesamenleving. In deze informatiesamenleving is steeds meer sprake van de uitbesteding en automatisering van routinematig (productie)werk en bestaan steeds meer banen uit de productie, verspreiding en het gebruik van informatie.

Tegelijkertijd is ook de structuur van het werken ingrijpend aan het veranderen. De tijd dat een werknemer een leven lang bij dezelfde baas kon werken ligt steeds verder achter ons. De jeugd zal in de toekomst dan ook steeds vaker van contract naar contract gaan werken. Daarbij zal een groot deel van het werk in digitale netwerken en virtuele samenwerkingsverbanden worden uitgevoerd. Door de snelle veroudering van kennis en door technologische revoluties zullen bovendien ook regelmatig nieuwe vaardigheden moeten worden aangeleerd of zal zelfs sprake zijn van het uitvoeren van geheel andere werkzaamheden (o.a. Jukes et al., 2010; Onderwijsraad, 2014). Al deze veranderingen maken dat de jeugd andere vaardigheden moet ontwikkelen dan die geschikt waren voor het functioneren in de industriële samenleving. Werk, maar ook het alledaagse functioneren in de informatiesamenleving, vraagt veel meer dan in de industriële samenleving om flexibiliteit, diversiteit, hogere kennisniveaus en complexere toegepaste vaardigheden (Trilling & Fadel, 2009).

21ste-eeuwse vaardigheden

In verschillende internationale onderzoeken is gezocht naar een antwoord op de vraag welke kennis en vaardigheden jongeren minimaal moeten beheersen om te kunnen functioneren in de moderne maatschappij (Thijs et al., 2014). Concrete vaardigheden die als noodzakelijk voor het func-



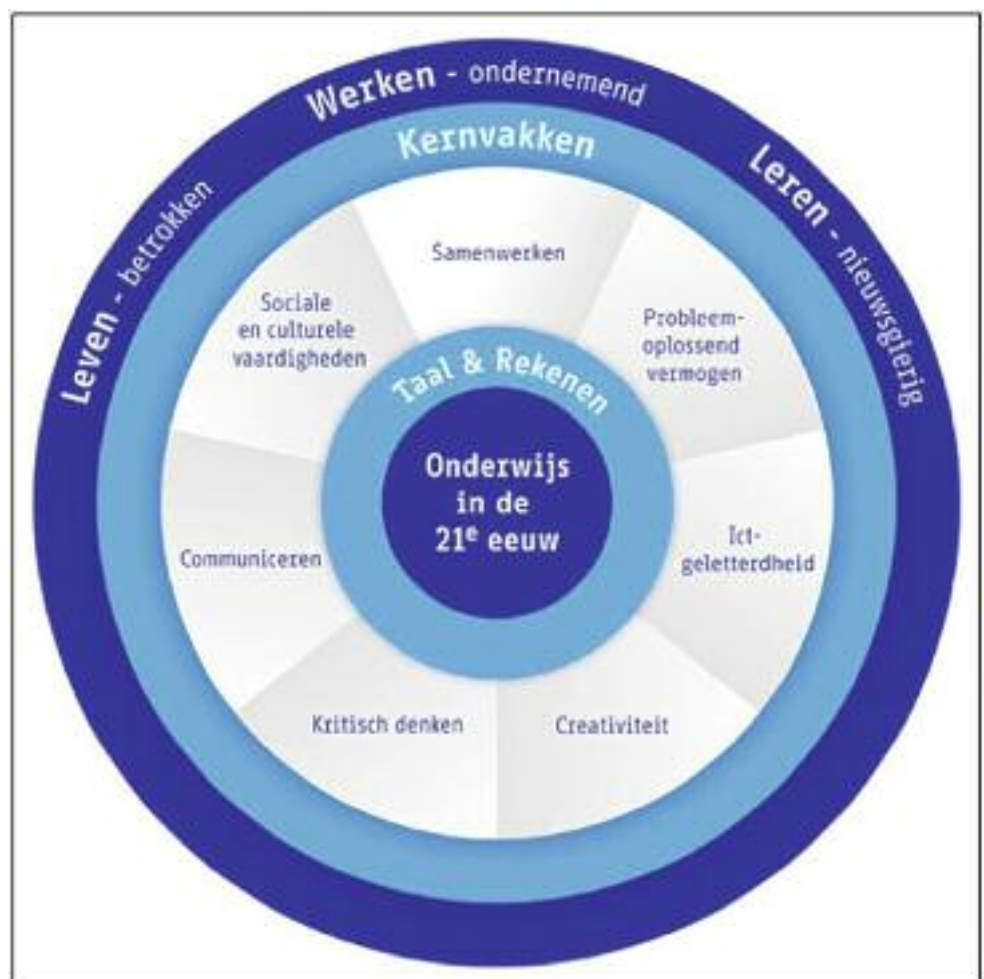
Als kinderen enkel en alleen leren lezen, schrijven en rekenen volgens de 20ste-eeuwse standaarden, dan zullen zij niet voldoende geletterd zijn volgens de standaarden van de 21ste eeuw (Pink, 2005).

tioneren in de samenleving van de 21ste eeuw worden gezien zijn daarbij door verschillende auteurs op verschillende manieren ingedeeld en beschreven. Ook zijn auteurs het er nog niet over eens welke vaardigheden het belangrijkste zijn en hoe deze uitgewerkt dienen te worden. Voogt en Pareja Roblin (2010) concluderen op basis van een literatuurstudie dat een aantal vaardigheden wel in alle modellen terugkomt (ibid.): samenwerken, communicatie, ICT-gebruik en sociaal en/of cultureel bewustzijn (inclusief burgerschap). En een aantal andere vaardigheden komt in de meeste modellen terug, namelijk: creativiteit, kritisch denken, probleemoplossende vaardigheden en productiviteit. Daarnaast worden in enkele modellen vaardigheden met betrekking tot zelfregulering, leren leren, plannen, flexibiliteit en aanpassingsvermogen genoemd.

Vereenvoudigd model

De opsomming van Voogt en Pareja Roblin (2010) is door Kennisnet vertaald naar een vereenvoudigd model voor scholen (figuur 1). Dit model onderscheidt zeven competenties die, naast de kernvakken taal en rekenen, moeten bijdragen aan de betrokkenheid, ondernemendheid en nieuwsgierigheid van leerlingen. Deze uitwerking wordt al gebruikt in het Nederlandse onderwijsveld.

FIGUUR 1 | VAARDIGHEDEN VOOR DE 21STE EEUW ZOALS GECONCEPTUALISEERD DOOR KENNISNET.



Thijs et al. (2014) voegen in een onderzoek van het Nationaal Expertise-centrum voor Leerplanontwikkeling (SLO) nog een achtste vaardigheid toe aan het model van Kennisnet: zelfregulering. In tabel 1 worden deze acht vaardigheden toegelicht op basis van de uitwerking van Thijs et al. (2014: p. 32-34).

TABEL 1 | VAARDIGHEDEN VOOR DE 21STE EEUW ZOALS UITGEWERKT DOOR HET NATIONAAL EXPERTISECENTRUM VOOR LEERPLANONTWIKKELING. (BRON: THIJS ET AL., 2014).

UITWERKING 21STE-EEUWSE VAARDIGHEDEN (SLO)			
SAMENWERKEN	COMMUNICEREN	CREATIVITEIT	KRITISCH DENKEN
Het gezamenlijk realiseren van een doel en anderen daarbij kunnen aanvullen en ondersteunen.	Het effectief en efficiënt overbrengen en ontvangen van een boodschap.	Het bedenken van nieuwe ideeën en deze kunnen uitwerken en analyseren.	Het kunnen formuleren van een eigen, onderbouwde visie of mening.
PROBLEEMOPLOSSEND VERMOGEN	SOCIALE EN CULTURELE VAARDIGHEDEN	ZELFREGULERING	DIGITALE GELETTERDHEID
Het kunnen (h)erkennen van een probleem en tot een plan kunnen komen om het probleem op te lossen.	Het effectief kunnen leren, werken en leven met mensen met verschillende etnische, culturele en sociale achtergronden.	Het kunnen realiseren van doelgericht en passend gedrag.	Het effectief, efficiënt en verantwoord gebruiken van ICT. Het gaat hierbij om een combinatie van basiskennis ICT, mediawijsheid en informatievaardigheden.

2.4 | Andere onderwijsbenadering

Faciliterende, probleemgestuurde educatie

Ondanks dat de jeugd door het opgroeien in de digitale samenleving al een andere manier van denken en informatieverwerking ontwikkelt, hebben kinderen en jongeren een omgeving nodig waarbinnen zij kunnen oefenen met de vaardigheden die zij voor de rest van hun leven nodig zullen hebben. Het vermogen samen te werken, zichzelf voortdurend nieuwe kennis en vaardigheden eigen te maken, projectmatig, holistisch en gedisciplineerd te werken en daarbij gebruik te maken van nieuwe technologieën zijn vaardigheden die in die leeromgeving en het leerproces zelf ontwikkeld moeten kunnen worden (Jukes et al., 2010).

Voor onderwijsaanbieders betekent dit dat zij kinderen en jeugd mogelijk op een andere manier in het leerproces zullen gaan betrekken dan in de 20ste eeuw meer gebruikelijk was. Niet zichzelf, of de te leren kennis, staat dan centraal, maar de leerling en het probleem dat moet worden opgelost. Docenten faciliteren het leren voor de 21ste eeuw door het bieden van een rijke leeromgeving en door goed in staat te zijn om dat wat zij willen overdragen, om te zetten in een vorm van probleemgestuurd onderwijs. Dit kan leerlingen op een actieve manier betrekken bij de inhoud en hen uitdagen om 21ste-eeuwse vaardigheden toe te passen. Daarbij zullen leerlingen de ruimte moeten krijgen om op hun eigen

Bibliotheken kunnen een belangrijke rol spelen bij de vernieuwingen die de huidige maatschappelijke ontwikkelingen van het onderwijs vragen.

manier en met behulp van verschillende bronnen en technologieën informatie te zoeken en samen te werken (o.a. France, 2007). De docent wordt zo steeds meer een coach die de leerling leert leren, en helpt ontwikkelen tot levenslange leerder.

TABEL 2 | VERSCHILLEN TUSSEN DE GEPREFEREERDE LEERSTIJL VAN DE DIGITALE LEERDER EN HET AANBOD VAN DE TRADITIONELE OPLEIDER (JUKES ET AL. 2010).

HOE DE DIGITALE LEERDER WIL LEREN	WAT DE TRADITIONELE OPLEIDER BIEDT
• Snel informatie uit verschillende multimediale bronnen verkrijgen.	• Langzaam en gecontroleerd informatie uit een beperkt aantal bronnen vrijgeven.
• Eerst afbeeldingen, geluiden, kleuren en video verwerken als informatiebron, daarna, aanvullend, tekst.	• De basis is tekst, eventueel aangevuld met afbeeldingen, geluiden, kleuren en video verwerken als informatiebron.
• Random toegang tot <i>hyperlinked</i> multimediale informatie.	• Informatie wordt lineair, logisch en opeenvolgend verschaft.
• Direct, naadloos en gelijktijdig met vele anderen samenwerken.	• Zelfstandig werken voordat er wordt samengewerkt.
• Leren wanneer het nodig is een vaardigheid te beheersen.	• Leren voor het geval dat een vaardigheid nodig is.
• Direct voldoening door zowel directe als uitgestelde beloning.	• Uitgestelde voldoening door uitgestelde beloning.
• Relevant, actief, direct, bruikbaar en plezierig leren.	• Leren door uit het hoofd leren ter voorbereiding op een test.

Terwijl het onderwijs nog volop aan het zoeken is naar de manier waarop 21ste-eeuwse vaardigheden kunnen worden ingebed in het curriculum is het ook nog onduidelijk hoe het eigenlijk precies gesteld is met de 21ste-eeuwse vaardigheden van de jeugd. Wat bekend is over het niveau van de 21ste-eeuwse vaardigheden heeft vooral nog betrekking op de vaardigheden waar al langer aandacht voor is: ICT-vaardigheden, mediawijsheid en informatievaardigheden, samen 'digitale geletterdheid'. Hiervan weten we dat kinderen al vroeg leren omgaan met allerlei digitale apparaten maar dat de feitelijke vaardigheden voor het doelgerichte gebruik hiervan vaak worden overschat, door henzelf maar ook door ouders en docenten (o.a. Boeke & Stiller, 2014, Smit et. al, 2013).

Behoefte aan onderwijsvernieuwing

Binnen het Nederlandse onderwijsstelsel is nog niet voorzien in een systematische vernieuwing van het curriculum en volgens de Onderwijsraad (2014) vinden noodzakelijke (vak)vernieuwingen hier vaak niet, te laat of te geïsoleerd plaats. Bovendien wordt binnen scholen, en vooral binnen het voortgezet onderwijs, over het algemeen weinig gesproken over wat wel of niet thuishoort in het curriculum. De Curriculummonitor 2014 (Koopmans-van Noorel, 2014) laat dan ook zien dat nog maar 6% van de leraren in de onderbouw en 5% van de leraren in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs aangeeft dat op hun school systematisch extra tijd en aandacht wordt geschonken aan 21ste-eeuwse vaardigheden. In het basisonderwijs is hier nog minder aandacht voor. Slechts 3% van de leraren in de onderbouw en 1% in de bovenbouw van het basisonderwijs geeft aan dat op school extra tijd en aandacht wordt geschonken aan 21ste-eeuwse vaardigheden.

Ruimte voor vernieuwing van onderaf

Hoewel sturing van de overheid nodig is om te zorgen voor een zekere inhoudelijke gelijkheid en coherentie, pleit de Onderwijsraad vooral ook voor curriculumvernieuwing van onderaf. Leraren en schoolleiders kunnen het formele curriculum op eigen wijze uitvoeren, aanpassen en verbeteren. Hoe onderwijs in de klas er dan uiteindelijk uitziet hangt af van de onderwijsvisie, leraren, leerlingenpopulatie en lokale omstandigheden. Leraren hebben echter wel kennis en vaardigheden nodig om gebruik te kunnen maken van deze ruimte. En die is volgens de Onderwijsraad lang niet altijd aanwezig (Onderwijsraad, 2014). Tegelijkertijd blijkt uit de Curriculummonitor dat leraren en schoolleiders het belang van de 21ste-eeuwse vaardigheden wel onderschrijven en ook vinden dat hier meer aandacht aan besteed zou moeten worden. ■



Talenten ontdekken en ontwikkelen door ondernemend leren in het primair onderwijs

Vanuit het Actieprogramma Onderwijs en Ondernemen van de Rijksdienst voor Ondernemend Nederland kregen ruim 150 scholen in het primair onderwijs in 32 projecten de kans om ondernemend leren vorm te geven, samen met het bedrijfsleven en andere buitenschoolse partners. Ondernemend leren en 21ste-eeuwse vaardigheden hebben overeenkomsten op het terrein van competenties als problemen oplossen, samenwerken en communiceren. Ondernemend leren gaat echter nog een stap verder, omdat het kinderen een perspectief schetst van ondernemend kunnen zijn in werk en maatschappij met aandacht voor culturele en morele sensitiviteit.

Onder ondernemend leren in het basisonderwijs vallen de leerprocessen die een bijdrage leveren aan het versterken van ondernemende vaardigheden van alle betrokkenen in de school, maar met name van de leerlingen. Het gaat erom dat leerlingen zich bewust worden van hun eigen kunnen en zelfverantwoordelijkheid. Dat ze hun talenten inzetten en daarbij gebruik maken van 21ste-eeuwse vaardigheden.

Hoe de invulling per school ook kan verschillen, de ervaringen zijn unaniem positief. Wat blijkt is dat kinderen die al op jonge leeftijd ondernemend mogen zijn ervaren dat ze het verschil kunnen maken in hun omgeving door de inzet van hun talenten. Leerlingen die les in ondernemen hebben gehad, hebben meer zelfvertrouwen, durven meer risico's te nemen, zijn meer prestatiegericht en tonen meer creativiteit en doorzettingsvermogen. Door ondernemend leren ontwikkelen leerlingen deze belangrijke 'soft skills' verder. Scholen zien ondernemend leren daarbij als een uitnodigende vorm van versterking van de eigen reguliere beleidspunten. Opvallend is dat zij aangeven talenten van kinderen te ontdekken, die voordat de ondernemerschapsactiviteiten ingevoerd werden, niet of nauwelijks waren waargenomen (Van den Berg, 2013).

'Niet per se een af product'

Geeske Steeneken

Tot eind 2014 directeur en mede-eigenaar van Codename Future, bureau voor vernieuwende onderwijsprojecten. Werkt nu als zelfstandig jongeren- en onderwijsexpert voor educatieve uitgeverijen. Ontwikkelt onderwijsconcepten die aansluiten bij de belevingswereld van jongeren en passen binnen het schoolcurriculum. We spraken met haar over educatie voor 21ste-eeuwse vaardigheden.

Geeske Steeneken wordt getriggerd door de vraag hoe je de maatschappij, thema's en onderwerpen die vandaag spelen, zo dicht mogelijk naar het leerproces van jongeren kan brengen. Met de middelen die daar het meest geschikt voor zijn en zo dat de opbrengsten van het leren relevant zijn voor nu en voor later. We spraken met haar over het denken in termen van 21ste-eeuwse vaardigheden en wat dit betekent voor de vormgeving van educatie voor jongeren.

Nuance

Wat betreft de actuele aandacht die er is voor 21ste-eeuwse vaardigheden brengt Steeneken meteen een nuance aan. Ja er verandert veel, maar toch ook weer niet. 'Het is vooral de maatschappij die verandert. Door technologische mogelijkheden wordt onze wereld breder; we hebben een groter bereik, kunnen meer informatie verkrijgen en kunnen meer van onszelf laten zien. Daar zijn genoeg voorbeelden van. En het werkleven verandert; jongeren zullen steeds vaker als zzp'er werken en worden opgeleid voor een vak dat altijd verandert. We krijgen zo als individu ook meer regie en zeggenschap. En daar moeten jongeren mee leren omgaan.' Aan de andere kant verandert er volgens Steeneken, als het gaat om de vaardigheden die hiervoor nodig zijn, niet zo heel veel. 'Misschien is het voor een deel vooral onze dialoog over vaardigheden die verandert. Het lijkt erop alsof er echt heel andere vaardigheden nodig zijn voor de 21ste eeuw, terwijl ik denk dat bepaalde vaardigheden als creativiteit, samenwerken, zelfstandig zijn en kritisch denken misschien wel meer gelden, maar dat die vroeger ook al golden.'

Adaptief

Haar nuancering is bepalend voor de manier waarop Steeneken denkt over de wijze waarop we jongeren kunnen voorbereiden op de 21ste eeuw. We moeten volgens Steeneken nu niet krampachtig gaan denken in nieuwe hokjes, die 21ste-eeuwse vaardigheden heten. Ze heeft het liever over vorming.

'Bibliotheken hoeven niet vanuit een vorm van onzekerheid te opereren.'

'Dan ga je breder kijken en niet weer aftikken van "zo dan hebben we die 21ste-eeuwse vaardigheid ook weer behandeld". In vorming zit meer ruimte, en dat mag dan ook vorming voor morgen zijn.'

De echte verandering zit volgens Steeneken in de onderwijsbenadering. 'Dit is een generatie die opgroeit met een enorme vrijheid en rijkdom, en ook heel zeker is van zichzelf en de maakbaarheid. Ze denken: "Ik doe ertoe, ik kan het, en ik kan het bereiken." En dat is voor een deel ook echt zo. Er zijn met de moderne technologieën zoveel mogelijkheden om te doen, te leren en te bereiken. Dat maakt echt uit in de gedachten en in de werkwijze van kinderen, en dat maakt ook uit in de onderwijsbenadering. Die moet steeds meer een adaptief karakter krijgen. Het gaat steeds meer om het aanreiken van een bepaalde hoeveelheid basisinformatie en daarmee jongeren uit te dagen hun eigen ding te doen. Zorg dat er ruimte is voor eigen invulling. Geef jongeren het gevoel dat ze er invloed op kunnen uitoefenen, er een eigen touch aan kunnen geven. Je hoeft dan ook echt niet per se een heel af product te ontwikkelen. Zij, de jongeren die er mee aan de slag gaan, maken het wel af.'

Facetten

Daarbij merkt Steeneken op dat we wel goed moeten blijven kijken naar het publiek dat we voor ons hebben, en het onderwerp dat wordt behandeld. 'Voor de ene situatie of het ene kind is het misschien handig om dingen te mogen maken en op je eigen manier projecten te mogen starten. In een andere situatie is het misschien beter een verhaal te vertellen of is iemand heel erg geholpen met een digitaal product dat hem op een game-achtige wijze door de stof heen leidt. We moeten dus ook niet denken dat we 21ste-eeuwse vaardigheden, leermiddelen, vernieuwing en ICT maar een beetje met elkaar moeten combineren en dat het dan wel goed komt. Dan zijn we wat mij betreft niet veel verder dan de totaaloplossing

die we vandaag de dag bieden in het onderwijs. Het gaat er om om uit de verschillende beschikbare facetten steeds de juiste te kiezen.'

Curriculum

Steeneken wijst er op dat bij de ontwikkeling van leermiddelen rekening moet worden gehouden met het onderwijscurriculum. 'Kinderen moeten iets doen voor school. En als je wil dat ze ook meedoen met jouw project of product, dan moet dat passen bij het curriculum. Dan moet dat aansluiten of een verrijking zijn. Als je project teveel een uitstap is haal je de kinderen teveel uit het proces waar ze op worden afgerekend met hun eindexamen. Je moet als ontwikkelaar van leermiddelen daarom goed kijken wat kinderen of jongeren van school moeten doen en waar je product dan past. Als je dat ook zichtbaar kan maken is het voor een school makkelijker om dat product te gebruiken. Dan kun je als bibliotheek het onderwijs verrijken.'

Kans

In het onderwijs kan minder snel en flexibel worden ingesprongen op de huidige ontwikkelingen dan misschien nodig is. Steeneken ziet daarom bij uitstek een rol voor de bibliotheken als partner van het onderwijs. 'Soms denk ik dat bibliotheken zich nog onvoldoende realiseren wat voor natuurlijke partner ze zouden kunnen zijn voor de school en het leren; als locatie, met de mensen die er werken en met de onderwerpen die ze in huis hebben. Het is een geweldige plek om jongeren, ook in de onderwijssector, dingen te laten ervaren. Daarin hoeven bibliotheken echt niet vanuit een vorm van onzekerheid te opereren. Ik denk dat ze daarin een grotere rol kunnen nemen dan ze soms misschien denken.'



Om succesvol te zijn
in het moderne leven
dienen kinderen en
jongeren een gebalan-
ceerde set van zowel
cognitieve als sociaal-
emotionele vaardig-
heden te ontwikkelen.



3 | LEZEN EN DE INDIVIDUELE ONTWIKKELING

In paragraaf 2.3 beschreven we hoe de samenleving verandert door de opmars van informatie en communicatietechnologie en waardoor de jeugd zich nieuwe vaardigheden eigen zal moeten maken. Hoewel deze nieuwe 21ste-eeuwse vaardigheden aan belang winnen, betekent dit niet dat aandacht voor lezen en leesbevordering minder waarde heeft. In tegendeel; lezen en leesvaardigheid vormen een belangrijke basis voor de ontwikkeling van 21ste-eeuwse vaardigheden. Zij ondersteunen de voor de 21ste-eeuwse vaardigheden zo belangrijke cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling.

3.1 | Basis voor de nieuwe vaardigheden

Cognitieve én sociaal-emotionele ontwikkeling

Zoals we eerder zagen moeten kinderen en jongeren die zich nu ontwikkelen om straks goed te kunnen functioneren in de kennis- en informatiesamenleving beschikken over hogere kennisniveaus en complexere toegepaste vaardigheden. Wanneer we het hebben over kennis en informatie denken we misschien in eerste instantie aan cognitieve vaardigheden. Maar de steeds dynamischer wordende kennissamenleving, de vrijheid

én onzekerheid van de keuzebiografie, de onvoorspelbare levensloop en de voortdurend veranderende arbeidsmarkt vragen ook om sterke sociaal-emotionele kwaliteiten als doorzettingsvermogen, flexibiliteit, het kunnen aangaan en onderhouden van sterke persoonlijke relaties, zelfkennis, empathisch vermogen en het kunnen omgaan met de eigen emoties. Sterker, de eerder genoemde noodzakelijke vaardigheden voor de 21ste eeuw zijn specifieke vormen van zowel cognitieve als sociaal-emotionele vaardigheden. De ontwikkeling van sociaal-emotionele vaardigheden is daarom net als de ontwikkeling van cognitieve vaardigheden bepalend voor de mate waarin kinderen en jongeren straks succesvol zullen zijn (o.a. OECD, 2015; Jukes, 2010; Trilling & Fadel, 2009).

Taalontwikkeling

Voorwaarde voor zowel een goede cognitieve als een goede sociaal-emotionele ontwikkeling is de taalontwikkeling (Feldman, 2013). Taal is nauw gekoppeld aan de manier waarop we denken en de wereld interpreteren, en stelt ons in staat om na te denken over onszelf en over mensen en objecten om ons heen, en om onze gedachten en gevoelens kenbaar te maken (Feldman, 2013).

Meer in het bijzonder toont onderzoek (Roskos, 2009) dat de taalontwikkeling in de voorschoolse jaren cruciaal is voor toekomstige geletterdheidsvaardigheden. Kinderen die in de voorschoolse jaren een minder sterke mondelinge taalvaardigheid ontwikkelen zullen op school moeite hebben hun leeftijdsgenoten op dit vlak bij te houden. Uiteindelijk kan een kleuter met een laag mondeling taalniveau hierdoor op 13-jarige leeftijd qua leesleeftijd al ruim 5 jaar achterlopen op iemand die als kleuter een hoog mondeling taalniveau bezat (Hirsch, 1996).

Geletterdheid

Vaardigheden voor de 21ste eeuw kunnen ook alleen goed ontwikkeld worden op een stevige geletterdheidsbasis (o.a. Jukes, 2010). 21ste-eeuwse vaardigheden bevinden zich als het ware op een metaniveau, bovenop de geletterdheid. Denk bijvoorbeeld alleen al aan het gebruik van internet. Zelfs alledaags gebruik hiervan vergt een hoge mate van bekwaamheid in zowel lezen, schrijven als het begrijpen van tekst (van Deursen, 2014). Wie onvoldoende geletterd is loopt daarom net als in de 20ste eeuw het risico van verminderde kansen; op het werk, op maatschappelijke deelname, op persoonlijke ontwikkeling en op de bestaanskwaliteit in het algemeen (zie o.a. Buisman, 2013; Jukes, 2010).

Lezen

Met het toenemend belang van de 21ste-eeuwse vaardigheden, en daarmee met het toenemend belang van geletterdheid en een goede cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling, is het belang van aandacht voor het lezen alleen maar toegenomen. Enerzijds doordat het lezen van literatuur een positief effect heeft op schoolsucces, de leesvaardigheid en allerlei vaardigheden die samengaan met burgerschap, anderzijds doordat lezen, in meer algemene zin, een belangrijke aanjager is van zowel de cognitieve als de sociaal-emotionele ontwikkeling. Lezen vergroot de woordenschat en taalvaardigheid, en draagt bij aan zelfreflectie, zelfvertrouwen, kennis van de wereld, inzicht in het eigen gevoelsleven, het vermogen zich in te leven in anderen en de morele ontwikkeling (o.a. Stokmans, 2013; Mol & Bus, 2011; Van Peperstraten, 2011).

**Lezen stimuleert
zowel de cognitieve als
de sociaal-emotionele
ontwikkeling.**

Belangrijk aspect van de sociaal-emotionele ontwikkeling is de vorming van het zelfbeeld. Een negatief zelfbeeld leidt tot een gebrek aan zelfvertrouwen, een kind met een positief zelfbeeld heeft juist veel zelfvertrouwen. Dit zelfvertrouwen maakt een kind niet alleen weerbaar en onafhankelijk, het geeft ook de moed om een eigen mening te hebben en deze te uiten, initiatief te tonen en nieuwe dingen te proberen. Daarmee worden door een positief zelfbeeld ook de schoolprestaties van kinderen positief beïnvloed.

Behalve de schoolprestaties wordt ook de leesmotivatie door het zelfbeeld beïnvloed. Uit de meting van de balans van de sociale opbrengsten in het basisonderwijs (Kuhlemeier et al., 2012) blijkt dat in Nederland sprake is van een duidelijke tweedeling in een groep lezers (en rekenaars) met een negatief zelfbeeld en een lage motivatie en een groep met een positief zelfbeeld en een hoge motivatie. Deze bevinding geeft volgens het Cito (ibid.) aanleiding tot bezorgdheid.



Stimulerende omgeving

De cognitieve, sociaal-emotionele en leesontwikkeling houden op een complexe en wederkerige manier met elkaar verband. Lezen is van invloed op de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling. Tegelijkertijd worden de leesvaardigheid en de leesattitude weer beïnvloed door de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling. Bovendien beïnvloeden ook de sociaal-emotionele en cognitieve ontwikkeling elkaar wederzijds. Daarbij is steeds sprake van een positieve samenhang; de verschillende ontwikkelingen hebben een positief effect op elkaar.

Voor de ontwikkeling op al deze vlakken speelt de omgeving steeds een belangrijke rol. Voor zowel een goede cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling als voor een goede leesontwikkeling zijn kinderen en jongeren afhankelijk van een stimulerende omgeving en sociale contacten. Een goed voorbeeld van een succesvolle manier waarop bibliotheken bij kunnen dragen aan een stimulerende omgeving is het landelijke project de Bibliotheek op school (zie kader paragraaf 3.3).

LEESSOCIALISATIE

Wanneer we het specifiek hebben over de invloed van de omgeving op de leesvaardigheid en leesattitude spreken we van leessocialisatie: het door activiteiten of omstandigheden overdragen van zowel de cognitieve als de motivationele hulpbronnen, die ervoor zorgen dat de leesvaardigheid en het leesplezier van kinderen worden gestimuleerd (Kraaykamp, 2002). Deze begint met de invloed van en wordt voor een belangrijk deel bepaald door de ouders. Als ouders met hun kinderen praten en tips geven over boeken, dan resulteert dat in een verhoging van de hoeveelheid gelezen boeken en de leesfrequentie. Deze invloed verloopt daarbij deels via de leesbeleving van het kind, het kunnen wegdromen en zich in kunnen leven. Vermoedelijk leidt de aanmoediging van de ouders ertoe dat kinderen meer open staan voor het 'in een verhaal opgaan' (Huysmans, 2015).



3.2 | De cognitieve, sociaal-emotionele en leesontwikkeling van kinderen in de leeftijd van 0 tot en met 5 jaar

Om een beeld te krijgen van de verschillende factoren en aspecten die bij de ontwikkeling van kinderen en jongeren een rol spelen gaan we in deze en de volgende paragrafen nader in op de cognitieve, sociaal-emotionele en leesontwikkeling van een aantal verschillende leeftijdsgroepen; kinderen van 0 tot en met 5 en van 6 tot en met 12 jaar, en jongeren van 13 tot en met 17 en van 18 tot en met 25 jaar.

Basis voor de rest van het leven

In de periode van 0 tot en met 5 jaar wordt de basis gelegd voor de rest van het leven. De invloed van de omgeving speelt hierbij een heel belangrijke rol. Baby's hebben voor de ontwikkeling van hun zenuwstelsel en hun cognitieve vermogens namelijk zintuiglijke ervaringen en prikkels nodig. Door deze ervaringen en prikkels ontstaan letterlijk nieuwe verbindingen in de hersenen en hoe meer soortgelijke ervaringen een baby opdoet, des te sterker die verbindingen worden. Op deze manier wordt het zenuwstelsel steeds efficiënter en kunnen kinderen uiteindelijk dingen gaan begrijpen. Vanaf 4 tot 8 maanden beginnen baby's hierdoor met het reageren op de omgeving en na 8 maanden zijn zij in staat de

In de periode van 0 t/m 5 jaar wordt de basis gelegd voor de rest van het leven.

eerste concrete handelingen te verrichten en te experimenteren. Vervolgens beginnen baby's rond de 1ste verjaardag zelfbesef te ontwikkelen en verschijnen rond het 2de jaar de eerste tekenen van empathie (o.a. Feldman, 2013).

Van symboolgebruik naar begrip van taal

De leeftijd van 0 tot en met 5 jaar is ook de leeftijd waarin de taalontwikkeling het snelst gaat en de grootste veranderingen doormaakt. Voor de taalontwikkeling is in deze fase met name de ontwikkeling van het symbolisch denken van groot belang. Vanaf 18 tot 24 maanden ontwikkelt het kind het vermogen om een mentaal symbool te gebruiken ter vervanging van iets dat fysiek niet aanwezig is. Voor die tijd heeft het kind geen idee dat een object, of de moeder, er ook nog is als het uit beeld verdwijnt. Wanneer het symbolisch denken zich ontwikkelt kan een kind zich echter een beeld van objecten vormen zonder dat hij deze ziet. Dit is belangrijk voor de volgende stap: het nadenkend handelen. Kon het kind eerst nog alleen door zintuigelijke of motorische acties met de wereld in contact komen, nu begint het kind de wereld in zijn hoofd te krijgen. Daarmee begint het kind in deze fase ook meer begrip van taal te krijgen. Het begint te begrijpen dat een beeld in het hoofd, van bijvoorbeeld de moeder, van een situatie, of van een emotie, ook een woord in het hoofd kan zijn. En hiermee komt ook het intuïtief denken op gang. Dit is het soort denken waarin tot uiting komt dat peuters en kleuters in staat zijn tot redeneren en dat zij graag nieuwe kennis over de wereld verwerven. Dit redeneren is eerst nog ongeordend en vol fantasie. Pas rond het 7de jaar is het kind in staat om consistent, systematisch en logisch te denken (o.a. Feldman, 2013).

Van eenwoordzinnen naar begrip van relaties

Zoomen we nader in op de taalontwikkeling dan kunnen we onderscheid maken tussen taalbegrip en taalproductie. De taalproductie begint als baby's 2, 3 maanden oud zijn met brabbelen. Gaandeweg beginnen de geluiden zich uit te breiden en komen er klinkers bij (Feldman, 2013). Tussen de 10 en de 14 maanden ontstaan dan de eerste woordjes en begint het kind te spreken met 'éénwoordzinnen'. De betekenis van deze zinnen hangt nog af van de context. Rond de 18 maanden begint het vocabulaire sneller te groeien en gaan peuters hun eerste echte zinnen vormen, vaak gebaseerd op observaties, zoals 'papa slapen' of 'hond blaffen'. Deze manier van praten wordt de telegramstijl genoemd en is een belangrijke linguïstische vooruitgang. Kinderen die twee of meer woorden kunnen combineren kunnen namelijk niet alleen objecten benoemen, maar hebben ook begrip voor relaties tussen dingen. Vervolgens maakt de taalontwikkeling tussen het 2de en het 3de levensjaar een enorme sprong. Het symbolisch denken en het vermogen tot redeneren stellen peuters in staat om steeds langere en complexere zinnen te maken. Het vermogen om woorden tot zinnen te combineren verdubbelt nu elke maand en peuters- en kleuters leren daarbij circa 10 nieuwe woorden per dag. 3-jarigen beginnen vervolgens ook meervoud, bezitsvormen, zelfstandige naamwoorden, verleden tijd en voorzetsels te gebruiken.

Kleuters kunnen al ondersteuning gebruiken bij de ontwikkeling van een positief en realistisch zelfbeeld.

Hoe welvarender en hoger opgeleid de ouders hoe meer zij praten met het kind. Per uur communiceren hoger opgeleide werkende ouders gemiddeld twee keer zo veel met hun kinderen als ouders met een uitkering. Daarbij verschilt ook het soort taal dat wordt gebruikt: kinderen uit gezinnen met een lage sociaal-economische status krijgen twee keer zo vaak verboden te horen in termen als 'nee' en 'stop' als kinderen uit gezinnen met een hoge sociaal-economische status.

Verskil in taalgebruik toont vervolgens een verband met de intelligentie: Hoe meer woorden kinderen horen en hoe meer variatie in die woorden, hoe hoger de intelligentie op 3-jarige leeftijd. Tegelijkertijd blijkt dat kinderen die in armoede opgroeien op hun 5de jaar meestal lagere IQ-scores hebben dan welvarendere kinderen. Kinderen die in arme gezinnen opgroeien ontvangen bovendien minder psychische steun van de ouders.

Interventieprogramma's die ouders stimuleren vaker en gevarieerder tegen hun kind te praten kunnen mogelijk wel een deel van de potentiële gevolgen van armoede voor de ontwikkeling van het kind ondervangen. (Naar Feldman, 2012: p.281-2.)

**Niet alleen het
voorlezen, ook de
conversatie en interactie
hierbij zijn belangrijk
voor de ontwikkeling
van het kind.**

Kinderen zijn in deze fase nog geneigd om de wereld vooral vanuit zichzelf te bezien. Ze gaan ervan uit dat anderen net zo denken en voelen als zij. Ze kunnen zich daarom aan het begin van de taalontwikkeling nog niet goed inleven in anderen. Daardoor is eerst ook nog sprake van vooral egocentrisch taalgebruik, zoals hardop tegen zichzelf praten en het langs elkaar heen praten in gesprek met andere kinderen. Volgens de ontwikkelingspsycholoog Vygotsky (naar Feldman, 2013) helpt het tegen zichzelf praten het jonge kind om de gedachten te beheersen, en leiding en sturing te geven aan het eigen gedrag. Bij de peuters- en kleuters neemt meer sociaal taalgebruik langzaam aan wel toe. Voorlezen draagt hier aan bij.

Bewust van zichzelf en eigen kwetsbaarheid

Pasgeboren baby's hebben nog geen zelfbeeld. Pas rond de 1ste verjaardag beginnen baby's zelfbesef te ontwikkelen en leert de baby zich een voorstelling te maken van zichzelf. Rond de 1,5 jaar leert het kind zich ook herkennen in de spiegel en op foto's. Een echt zelfbeeld ontstaat echter pas in de kleutertijd, als het kind leert om zichzelf concreet te omschrijven; 'ik hou niet van aardappels', 'ik zit op school'. Door het groter wordende ik-besef worden kleuters zich echter ook bewust van de eigen kwetsbaarheid. Hierdoor kunnen ze soms last hebben van angstgevoelens en wisselende emoties. Kleuters kunnen daarom al ondersteuning gebruiken bij de ontwikkeling van een positief en realistisch zelfbeeld.

Voorlezen

Zowel de cognitieve als de sociaal-emotionele ontwikkeling zijn het resultaat van sociale interacties (Vygotsky in Van Beemen, 2010). Bij de allerkleinsten is voorlezen hierbij een zeer belangrijk hulpmiddel. Voorlezen helpt kinderen begrijpen dat geschreven tekst een representatie is van het gesproken woord en helpt hen vertrouwd te raken met het speciale taalgebruik in boeken. Daarnaast vergroot voorlezen de woordenschat, leert het de namen en klanken van letters, helpt het de kennis van de wereld te vergroten en is het belangrijk als voorbereiding op het latere leesonderwijs (o.a. Notten, 2013; Mol & Bus, 2011; Duursma, 2011a). In de praktijk lijkt dit voorlezen ook veel te gebeuren. De meeste kinderen (80%) vragen hun ouders op deze leeftijd om hen voor te lezen en vrijwel alle ouders doen dat ook dagelijks. Gemiddeld lezen ouders echter niet zo lang voor: zo'n 10 minuten per dag. Gebrek aan tijd en vlak voor bedtijd voorlezen lijken hiervan de oorzaak (Witte & Nood, 2014b; Duursma 2011).

Interactie

Maar niet alleen het voorlezen zelf, ook de conversatie en interactie die hierbij ontstaan zijn belangrijk voor de ontwikkeling van het kind. Als ouders tijdens het voorlezen ondersteuning bieden, door bijvoorbeeld vragen te stellen of over de plaatjes te praten, kunnen de kleintjes enthousiaster worden over het lezen en dingen beter onthouden. Aandacht besteden aan de werking van het verhaal kan bovendien bijdragen aan de ontwikkeling van het begrip van complexe (culturele) fenomenen en het bewustzijn van specifieke kenmerken van fictie (Chambers, 2012; Chall 1983).

Ouders zijn over het algemeen actief bezig om het kind te betrekken bij het verhaal; door oogcontact of lichamelijk contact te maken, door in te spelen op de reacties van het kind, door het gebruik van gebaren of speciale stemmetjes en door over het leesmateriaal te praten. Hoger opgeleiden, jonge ouders (18-34 jaar) en moeders doen dit over het algemeen nog wat meer. Ook praten ouders vaker met hun dochter over het leesmateriaal dan met hun zoon (Witte & Nood, 2014b).

Prentenboeken

Prentenboeken zijn ideaal kijk- en voorleesmateriaal voor de allerkleinsten. Ervaringen met prentenboeken beïnvloeden zowel de taalvaardigheid van peuters en kleuters als de basisvaardigheden met betrekking tot lezen (Mol & Bus, 2011). Ze bevatten veel herhaling zodat taalontwikkeling gestimuleerd wordt en door het rijke systeem van tekst en beeld lenen



GENDERGERELATEERDE LEESSOCIALISATIE

Moeders spelen een grotere rol en ook andere rol dan vaders bij de leesopvoeding. Moeders zijn over het algemeen meer betrokken dan vaders; zowel voor wat betreft de leesbegeleiding die zij bieden als voor het leesvoorbeeld dat zij geven (Van den Eijnden, 2015). Hierdoor ontstaat wat heet een gendergerelateerde leessocialisatie: Bij meisjes is het lezen vaker ingebed in een sociaal netwerk, met moeder als belangrijkste voorbeeld, en later ook met vriendinnen en vrouwelijk klasgenoten (Van den Eijnden; 2014). Op latere leeftijd lezen meisjes dan ook meer en liever dan jongens (o.a. Huysmans, 2013).

Van den Eijnden (2015) beschrijft een aantal mogelijke verklaringen voor het achterblijven van vaders bij de leesbevordering:

- Vaders schatten het belang van lezen voor de ontwikkeling van hun kind lager in dan moeders.
- Zij beleven minder plezier aan de leesopvoeding.
- Vaders schatten het belang van hun eigen rol te laag in.
- Een deel van de ouders ziet leesopvoeding vooral als een taak van de vrouw.

Projecten die zich richten op het vergroten van de betrokkenheid van vaders bij het lezen moeten zich volgens Van den Eijnden dan ook niet alleen richten op het (direct) introduceren van leesbevorderend gedrag bij vaders maar ook op het introduceren van een meer positief denkbeeld omtrent het (voor)lezen. Denkbeelden hebben immers invloed op gedrag en kunnen aarzende vaders mogelijk over de streep trekken. Daarbij kan bovendien gefocust worden op subgroepen; vaders blijven het sterkst achter in de groep middelbaar opgeleide ouders.

deze zich ook uitstekend voor het verkennen van de werking van verhalen (Van Berge, 2010; Van der Pol, 2011). Prentenboeken die goed aansluiten op de beleavingswereld van kinderen en waarin emoties een rol spelen, roepen de meeste interactie bij de kinderen op (Pijpers, 2011). Peuters en kleuters hebben daarbij een voorkeur voor onderwerpen als 'vriendjes' en 'voor het eerst naar school'. Ze zijn daarbij geneigd om wat ze lezen direct te verbinden met de eigen leefwereld. Opmerkingen als 'ik moest ook naar het ziekenhuis' vliegen er dan tussendoor. In hun beleving lijkt alles ook realistisch en voorstelbaar. Uitleggen dat iets niet echt is heeft in deze fase nog niet echt zin.



Beeldschermmedia met mate

Ook beeldschermmedia kunnen leuk en leerzaam zijn voor kinderen. Voor tablets zijn al veel bewegende prentenboeken op de markt (Mediaopvoeding, 2015). Wat de exacte invloed van digitaal lezen is op de taal- en leesontwikkeling van de jonge hersenen is echter nog niet duidelijk. Omdat dit een nog weinig onderzocht verschijnsel is, zijn korte- en langetermijneffecten nog niet te voorspellen. In sommige onderzoeken worden positieve effecten gevonden. Een Australisch onderzoek (Buijs, 2014) toont bijvoorbeeld een positief verband aan tussen het gebruik van tablets en de geletterdheid van kinderen in de leeftijd van 3-5 jaar. Kinderen die thuis toegang hadden tot een tablet konden letters beter uitspreken en vaker hun eigen naam correct schrijven.

Opvoedkundigen adviseren echter om de allerkleinsten zo min mogelijk bloot te stellen aan met name computers, tablets en de televisie of er in ieder geval voor te zorgen dat het lezen van papieren boeken en het spelen in de echte wereld niet te veel beperkt worden (Pijpers, 2014, Mediawijzer.net, 2014c). Bij (voor)lezen met de tablet worden kinderen te veel afgeleid door de vorm en vraag om interactie ('nu moet je hier klikken'). Hierdoor onthouden ze minder en missen ze details, wat niet bijdraagt aan de hersenontwikkeling. Daarnaast hebben vooral kinderen tot 2 jaar voor de ontwikkeling van hun hersenen behoefte aan spel en interactie in de echte wereld. Kleuters die al wel beeldschermmedia gebruiken doen dit bovendien het liefst samen met een volwassene. Ze willen graag praten over wat ze zien, horen en lezen (Pijpers, 2011).

Bereik en effecten van BoekStart

In 2008 is het landelijke programma BoekStart in Nederland van start gegaan. BoekStart wil ouders stimuleren om hun baby's voor te lezen. Ouders van pasgeboren baby's ontvangen een waardebon die ze bij de lokale bibliotheek in kunnen wisselen voor een BabyStartkoffertje en een gratis lidmaatschap. BoekStart is bij vrijwel alle bibliotheken opgenomen in de beleidsplannen. In 2013 is aan 88% van pasgeborenen een BoekStartwaardebon verzonden (Grinsven & Westerik, 2013). 40% daarvan is ook daadwerkelijk verzilverd. Vergeleken met de voorgaande jaren lijkt dit aandeel stabiel te zijn.

Uit onderzoek van Van den Berg & Bus (2015) blijkt dat ouders die gebruikmaken van BoekStart hun kind daadwerkelijk vaker voorlezen en meer gebruikmaken van de faciliteiten in de bibliotheek. Het gebruik van BoekStart blijkt ook een positief effect te hebben op de taalontwikkeling van kinderen op zowel de lange als de korte termijn. De positieve invloed van BoekStart lijkt vooral sterk te zijn bij ouders van temperamentvolle kinderen (kinderen die moeilijk gedrag vertonen). Het maakt de ouders bewust van het belang van voorlezen voor de cognitieve ontwikkeling van hun kind. Door BoekStart gaan ze, ondanks het moeilijke gedrag van hun kind, toch vaker voorlezen. Dit heeft niet alleen positieve effecten op de taalontwikkeling van temperamentvolle kinderen, maar het stimuleert ook hun leervermogen.

BoekStart maakt deel uit van een doorgaande leeslijn. BoekStart vormt het begin van deze beleidslijn en de Bibliotheek *op school* voortgezet onderwijs het sluitstuk (zie ook kader de Bibliotheek *op school*, paragraaf 3.2). Meer informatie over BoekStart vind je op www.boekstart.nl.

Zingenderwijs Boekenwijs

Het project Zingenderwijs Boekenwijs stimuleert taalontwikkeling door het voorlezen van prentenboeken te verbinden met muziek, ritme en beweging. Door te luisteren naar liedjes en door het maken van muziek leren jonge kinderen als het ware de melodie en het ritme van de taal kennen en wordt de taalontwikkeling gestimuleerd. En door de muziek te verbinden aan het zien en horen van een prentenboek wordt een optimale situatie voor de taalverwerving gecreëerd, zo is de gedachte achter het project.

Zingenderwijs Boekenwijs is ontwikkeld door Bibliocenter Weert en Claudia van Roij. Meer informatie over dit initiatief vind je op <http://www.bibliocenter.nl/scholen-en-instellingen/voorschoolse-instellingen/zingenderwijs-boekenwijs>.

Campagne Vaders Voor Lezen

Om het voorlezen door (groot)vaders te stimuleren heeft de Leescoalitie (een samenwerkingsverband van Stichting Lezen, de Stichting Collectieve Propaganda van het Nederlandse Boek (CPNB), de Koninklijke Bibliotheek, de Vereniging Openbare Bibliotheken en Stichting Lezen & Schrijven) in 2014 de campagne Vaders Voor Lezen in het leven geroepen. Deze campagne loopt nog door tot eind 2015.

Iedereen kan door middel van eigen activiteiten meedoen aan Vaders Voor Lezen; boekhandels, auteurs, bibliotheken, kinderdagverblijven, scholen, overheidsinstanties en bedrijven. Ze worden met de campagne gestimuleerd om voorleesactiviteiten te organiseren die zich richten op het (voor)lezen door mannen. Wie een activiteit organiseert kan die vervolgens bekend maken via de kalender op de website (<http://vadersvoorlezen.nl>) van Vaders Voor Lezen. Op de website zijn ook verschillende suggesties te vinden voor activiteiten. Bibliotheken kunnen bijvoorbeeld denken aan:

- Een tableau vivant: Maak in de bibliotheek een stilleven en laat dit elk half uur tot leven komen, doordat de mannelijke voorlezer begint met het voorlezen van een verhaal.
- Voorlezen uit je favoriete boek: Maak een kort filmpje van vaders in de bibliotheek die voorlezen uit hun favoriete boek. Zet de filmpjes op YouTube en maak ze beschikbaar op de website van de bibliotheek. Kondig de actie vooraf aan en richt een 'filmset' in met een mooie voorleesstoel waar de filmpjes opgenomen kunnen worden.
- Luisterboek in de bibliotheek: Zet periodiek een cd-speler in de bibliotheek met daarin een luisterboek dat is ingesproken door een man.
- Verzamel in een kast alle geschikte titels om voor te lezen in het kader van Vaders Voor Lezen.
- Organiseer een vadersvoorleesmarathon: 24 uur voorlezen in de bibliotheek. Kondig de actie aan en vraag deelnemende vaders en luisteraars. Film het voorlezen en stream dit via de website van de bibliotheek zodat thuisblijvers mee kunnen genieten.

**Vanaf het 7e jaar
begint het kind
steeds meer consistent,
systematisch en logisch
te denken.**

Kinderen kunnen in deze leeftijdsfase worden getraind in het gebruik van het geheugen en de ontwikkelde logica. Bijvoorbeeld door middel van technieken als mindmapping, die het probleemoplossend vermogen stimuleren (Feldman, 2012). Een mindmap is een diagram dat bestaat uit begrippen, teksten, relaties en/of plaatjes. Deze is veelal geordend in de vorm van een boomstructuur rond een centraal thema en ondersteunt het leren en onthouden. Doordat mindmapping ook de visueel gerichte rechterhersenhelft aanspreekt, draagt het mindmappingproces ook bij aan de ontwikkeling van de creatieve kant van het kind.

3.3 | De cognitieve, sociaal-emotionele en leesontwikkeling van kinderen in de leeftijd van 6 tot en met 12 jaar

Probleemoplossend vermogen

Stel je 5- of 6-jarigen voor een eenvoudig vraagstuk, dan zullen ze dit mogelijk correct oplossen maar vraag je ze om hun antwoord te beredeneren dan is de kans groot dat ze antwoorden met 'gewoon daarom'. Vanaf het 7de jaar begint het kind echter steeds meer consistent, systematisch en logisch te denken en krijgt het begrip voor de omkeerbaarheid van dingen; het ontwikkelt het vermogen om een uitgevoerde handeling in gedachten terug te draaien. Zo begint het kind bijvoorbeeld te snappen dat een huis van lego weer teruggebracht kan worden tot losse legoblokjes. Op abstracter niveau helpt dit mechanisme om eenvoudige optel- en aftreksommen te maken. Gaandeweg verandert 'gewoon daarom' dan ook in een logisch beredeneerd antwoord. Het denken van kinderen gaat in deze periode dus flink vooruit. Met één belangrijke beperking nog: het kind heeft bij het redeneren nog steeds de behoefte aan concreet materiaal. Abstracte problemen en formele logica zijn nog een stap te ver.

Ontwikkeling van het geheugen en sociale cognitie

Kinderen in deze leeftijdsperiode leren ook steeds beter met informatie omgaan (Van Beemen, 2010). De omvang van hun geheugen neemt toe waardoor ze steeds meer informatie kunnen verwerken. Ook het kortetermijngeheugen verbetert aanzienlijk. Daarnaast worden kinderen zich in deze fase bewust van wat het geheugen inhoudt en gaan ze steeds vaker geheugenstrategieën gebruiken om informatie te onthouden. Er ontstaat wat heet 'een metageheugen': kennis over de werking van het geheugen. Ze zijn nu dan ook in staat om te begrijpen dat sommige mensen zich dingen beter kunnen herinneren dan anderen. In deze leeftijdsfase ontwikkelen kinderen ook een sterkere sociale cognitie. Ze raken hun egocentrisch taalgebruik kwijt en leren begrijpen dat je in een gesprek goed naar de ander moet luisteren en diegene moet laten uitpraten. Ze leren dat andere mensen hun eigen gevoelens en gedachten hebben en krijgen ook steeds meer inzicht in de persoonlijkheid van anderen. Het lukt ze ook steeds beter om goed te reageren op de woorden van de ander (o.a. Feldman, 2013).

Begrip van syntaxis

Wat de taalontwikkeling betreft blijft tijdens de schooljaren de woordenschat in een snel tempo groeien en verbetert ook de grammatica. In de loop van de schooltijd gaan kinderen bijvoorbeeld steeds vaker de passieve vorm gebruiken en verbetert hun begrip van syntaxis, het begrip van de regels om woorden en frasen tot zinnen te combineren. Toch blijft het interpreteren van zinnen waarbij de betekenis van de intonatie afhangt op deze leeftijd nog lastig voor het kind. Ook pragmatisch taalgebruik, de taalregels voor communicatie in sociale context, moet zich nog goed ontwikkelen.

Differentiëren en vergelijken van het eigen ik

De toegenomen cognitieve vaardigheden helpen de kinderen in deze leeftijdsfase bij het verder vormen van het zelfbeeld. Belangrijk hierbij is de verschuiving van fysieke naar psychologische kenmerken. Kinderen

omschrijven zichzelf bijvoorbeeld minder vaak als 'voetballer' en vaker als 'aardig' of 'vrolijk'. Het beeld van het zelf wordt hierdoor meer gedifferentieerd. Een kind begint bijvoorbeeld te snappen dat het goed is in tekenen, maar minder goed in rekenen. Daarnaast worden kinderen in deze leeftijdsfase zich bewust dat die eigenschappen onder invloed van leeftijd, oefening en omgeving aan verandering onderhevig zijn. Daarbij gaan ze het gedrag van zichzelf en anderen ook meer vanuit een ethisch standpunt beoordelen.

Groeiend besef eigenwaarde

De ontwikkeling van het zelfbeeld gaat gepaard met een groeiend besef van eigenwaarde; kinderen gaan een waardeoordeel toekennen aan het eigen ik. De sociale omgeving speelt hierbij een steeds belangrijkere rol. Naarmate de kinderen ouder worden gaan ze zichzelf meer met leeftijdsgenootjes vergelijken (Feldman, 2013). Dat vergelijken doen ze op twee manieren. Via opwaartse sociale vergelijking meten ze zich aan kinderen die beter presteren dan zichzelf. Dit kan ze stimuleren om beter te presteren, maar ook voor een negatief zelfbeeld zorgen. Vergelijkingen met kinderen die duidelijk minder goed presteren dan zichzelf, neerwaartse sociale vergelijking, gebruiken ze juist om een gekwetst zelfbeeld op te krikken. Net als hun zelfbeeld, wordt zo ook hun eigenwaarde steeds meer gedifferentieerd. Het kind ervaart bijvoorbeeld positieve gevoelens ten aanzien van zijn leesvaardigheid, maar is ongelukkig omdat zijn rekenprestaties onder de maat zijn.

Zelfstandiger lezen en kennis opdoen

Kinderen gaan in deze periode steeds minder tijd met hun ouders doorbrengen en beginnen hun gedrag steeds meer zelf te bepalen. Kinderen beginnen op deze leeftijd ook steeds meer zelfstandig te lezen. Vanaf het 6de jaar kunnen kinderen eenvoudige teksten met vaak terugkomende woorden zelf lezen en vanaf het 7de jaar lezen ze met toenemende vlotheid al eenvoudige verhalen. Vanaf het 9de jaar kunnen ze het lezen ook al gebruiken om nieuwe ideeën en kennis op te doen, nieuwe gevoelens te ervaren en nieuwe attitudes te ontwikkelen (Chall, 1983).

Toenemende verschillen in leesfrequentie, -vaardigheid en interesses

In de loop van de basisschoolperiode worden de verschillen in leesfrequentie en leesvaardigheid van kinderen steeds groter. In het algemeen zien we dat meisjes in deze periode al vaker lezen dan jongens. Daarnaast beginnen kinderen in deze periode steeds meer eigen interesses te ontwikkelen. Vooral vanaf het 10de jaar. Er ontstaan dan verschillen tussen de interesses van jongens en die van meisjes. In de bovenbouw van het basisonderwijs gaat de interesse van jongens vooral uit naar avonturenverhalen, strips en non-fictie (weetjes- en informatieve boeken). Zij hebben daarbij voorkeur voor boeken met een mannelijke hoofdpersoon. De interesse van meisjes gaat dan vaker uit naar realistische fictie (leesboeken, gedichten, literatuur). Doordat interesses en vaardigheden steeds verder uiteenlopen wordt het voor leerkrachten steeds moeilijker om alle leerlingen leesmaterialen aan te bieden die bij deze interesses en vaardigheden aansluiten (Nielen en Bus, 2015; Huysmans, 2013; Ghonem-Woets, 2010, 2011; Siebelhoff et al. 2010).



Een actieve leesbegeleiding heeft, meer dan voorbeeldgedrag en boekbezit, een positief effect op de leesattitude.



Interessant in het kader van leesbevordering en digitale media zijn de mogelijkheden die enhanced books (digitale boeken die verrijkt zijn met beeld en geluid) kunnen bieden. Deze kunnen kinderen misschien tot meer lezen verleiden, ook op papier (Huysmans, 2013). De Jong & Bus (2013) concluderen in dit kader dat digitale AVI-boeken, waarin de tekst wordt voorgelezen in combinatie met oplichtende gedrukte tekst, een positieve bijdrage kunnen leveren aan de ontwikkeling van leesvaardigheid en tekstbegrip bij lezers die moeite hebben met lezen. Op welke manier digitale alternatieven precies leesbevorderend kunnen zijn, moet echter nog onderzocht worden.

Belang voortzetten leesopvoeding

Doordat kinderen in deze fase steeds zelfstandiger gaan lezen en steeds meer eigen voorkeuren ontwikkelen raakt de betrokkenheid van de ouders bij het lezen op de achtergrond. Kinderen vragen hun ouders in deze leeftijdsfase ook steeds minder vaak om leesactiviteiten met hen te ondernemen (Witte & Nood, 2014b).

Toch blijft leesopvoeding door ouders en andere volwassenen in deze ontwikkelingsfase van groot belang voor het toekomstig leesgedrag. Kinderen in de basisschoolleeftijd die veel lezen in hun vrije tijd, lezen beter, zijn taalvaardiger, hebben een grotere woordenschat, en zijn beter in technisch lezen en spelling dan leeftijdsgenoten die minder vaak lezen. Daarbij is sprake van een wederzijdse beïnvloeding: kinderen die lezen leuk vinden lezen vaker, krijgen daardoor meer taal- en leesvaardigheden en hierdoor vaker plezier in en motivatie voor het lezen. Ook wanneer de invloed van ouders of leerkrachten afneemt. Vooral een actieve leesbegeleiding blijkt, meer dan voorbeeldgedrag en boekbezit, een positief effect te hebben (o.a. Mol & Bus, 2011; Zickhur et al., 2013).

Liefst van papier maar verdeelde aandacht

97% van kinderen in de leeftijd van 7 tot en met 12 jaar leest het meest van papier (Witte & Nood, 2012). Met het ouder worden neemt het lezen van digitale media wel wat toe. Huysmans (2013) geeft daarbij aan dat een bepaalde mate van overgang van papieren boeken naar digitale media onvermijdelijk is. Daarbij moeten we digitale en papieren boeken echter niet als concurrerend beschouwen, maar als aanvullend. Ook de toenemende interesse in andere verhalende vormen (films, games, televisieseries) hoeft volgens Huysmans (2013) niet per se gezien te worden als een afkeer van de tekstuele vorm op zich. Kinderen verbreden op deze leeftijd hun wereld. En hoe meer verschillende verhalende vormen er zijn, des te minder tijd er per soort overblijft.

Leesbevordering met de Bibliotheek op school

Een goed voorbeeld van een succesvolle manier waarop bibliotheken bij kunnen dragen aan een stimulerende omgeving voor wat betreft de leesontwikkeling is het project de Bibliotheek op school. Met de Bibliotheek op school werken bibliotheken en scholen structureel samen aan taalontwikkeling, leesbevordering en mediawijsheid van kinderen. Doel daarbij is kinderen te stimuleren om meer te lezen, op school en thuis. Om dit doel te bereiken kijken scholen en bibliotheken samen naar hoe leesbevordering structureel kan worden ingebed binnen de school. De prioriteit daarbij ligt bij een omvangrijke, gevarieerde en actuele collectie boeken en aanverwante materialen voor alle groepen in de school en een optimale ondersteuning van het dagelijks (vrij) lezen, voorlezen en praten over boeken.

Dat deze aanpak leidt tot meer lezen en tot verbetering van de leesvaardigheid blijkt uit onderzoek van Nielen en Bus (2015). Op basis van onderzoek onder 2.856 leerlingen, afkomstig van 87 basisscholen, concluderen zij dat de leesvaardigheid van leerlingen op scholen die met de Bibliotheek op school werken beter is dan leerlingen van scholen

die niet met de Bibliotheek *op school* werken. Doordat er meer aandacht komt voor lezen en doordat meer gelezen wordt, gaat de leesvaardigheid van bijna alle leerlingen sterk vooruit.

De Bibliotheek *op school* maakt deel uit van een doorgaande leeslijn. BoekStart vormt het begin van deze beleidslijn en de Bibliotheek *op school* – voortgezet onderwijs het sluitstuk (zie ook kader BoekStart – pagina 34).

Leesbevordering met nieuwe media: Nederland Leest en Boekenbabbels

Een leesbevorderingscampagne die inspeelt op het grote gebruik van sociale media en leerlingen tevens laat oefenen met enkele 21ste-eeuwse vaardigheden is Nederland Leest. In de campagne staat een literaire talkshow, 'Nederland Leest Live', in de vorm van een interactieve online tv-uitzending, centraal. Scholieren kunnen via Twitter en Skype deelnemen aan de discussie. In de maanden voorafgaand aan de opnames maken leerlingen van deelnemende basisscholen creatieve opdrachten rondom een boek. Hierbij kunnen ze kiezen uit opdrachten die te maken hadden met film, schrijven, muziek, kunst of theater. In de uitzending worden de opdrachten besproken en getoond.

Een ander leesbevorderingsproject waarbij gebruik wordt gemaakt van nieuwe media is het project BoekenBabbels. Naast alle geschreven informatie over boeken hebben kinderen met BoekenBabbels de mogelijkheid elkaar met videoverhalen te informeren en te inspireren over de boeken die ze gelezen hebben. BoekenBabbels maakt het zo ook leuk en gemakkelijk voor kinderen om nieuwe boeken te ontdekken. Hun leeftijdsgenoten vertellen erover. Kinderen leren hier ook nieuwe manieren om kennis en passie over boeken te delen, te reflecteren op wat ze lezen en na te denken over wat de verhalen voor hun eigen leven betekenen. Het project is bedoeld voor kinderen vanaf 8 jaar.

Zowel Nederland Leest als Boekenbabbels kan worden gezien als vormen van *connected learning*. Lees meer over dit leerprincipe in het kader in paragraaf 3.4.

Ondersteuning van schoolactiviteiten, in de bibliotheek en online: Skoolzone

Skoolzone in de bibliotheek biedt kinderen uit groep 5 tot en met 8 ondersteuning bij het maken van spreekbeurten of werkstukken. In sommige bibliotheken vinden leerlingen hiervoor een speciaal ingerichte ruimte met werkplekken, computers, teken- en schrijfmateriaal en veel informatie. In de ruimte zijn bibliotheekmedewerkers aanwezig voor hulp en ondersteuning. Kinderen die geen bibliotheek met Skoolzone in de buurt hebben, kunnen terecht op de website van de bibliotheek waar veel informatie staat om ze van een afstand op weg te helpen. Skoolzone ondersteunt niet alleen de leerling, maar ook de drukke ouder die niet altijd in de gelegenheid is om voldoende begeleiding te geven. In een project zoals Skoolzone kan leesbevordering goed gecombineerd worden met informatievaardigheden, mediawijsheid maar ook andere 21ste-eeuwse vaardigheden zoals probleemoplossend vermogen.

'De helpende volwassene'

Liselotte Dessauvague

Studeerde onderwijskunde en jeugdliteratuur
en werkte als leerkracht in het basisonderwijs
en als jeugdbibliothecaris en specialist Educatie.

Geeft trainingen, workshops en lezingen
over lezen en leesbevordering aan leerkrachten,
kinderen, bibliotheekmedewerkers, ouders,
leidsters kinderopvang en laaggeletterden.
We spraken met haar over leesbevordering.

Liselotte Dessauvague weet als leesbevorderaar, met haar enthousiasme voor het lezen, het enthousiasme van anderen aan te wakkeren. We spraken met haar over de wijze waarop de bibliothecaris, naast de ondersteuning van het onderwijs en de inzet van projecten als BoekStart en de Bibliotheek op school, vanuit zijn dagelijks werk in de bibliotheek het lezen kan bevorderen.

Aandacht

Dessauvague heeft zelf goede herinneringen aan de jeugdbibliothecaris die haar als beginnende lezer heeft gestimuleerd te lezen. 'Mijn vroegere jeugdbibliothecaris kende mijn naam en wist waar ik van hield. Zij gaf tips over nieuwe boeken of series die uit waren. Zij heeft mij mede tot lezer gemaakt.' Dessauvague vindt het voor de bibliotheek daarom belangrijk dat er mensen staan met verstand van jeugdboeken, en dat die mensen ook beschikbaar zijn. Alleen dan kun je volgens Dessauvague echt van betekenis zijn.

'Het is heel fijn als er voor kinderen iemand is waarvan ze weten dat ze daarbij terecht kunnen. Uit onderzoek van Marian Koren, *Wat vragen kinderen*, blijkt dat kinderen precies aanvoelen of iemand er tijd voor heeft of er voor open staat. Je ziet bijvoorbeeld dat kinderen heel vaak aan opruimers dingen vragen, want die staan tussen de kasten. Dus je moet niet achter een balie zitten, je moet rondlopen. En vraag of je kan helpen, zeg "als je iets wil weten, roep me even". Hetzelfde geldt voor ouders, ook die kun je aanspreken en helpen bij het uitzoeken van boeken voor hun kind.'

Kennis van boeken

Daarbij is het volgens Dessauvague belangrijk je collectie goed te kennen. 'Als je als beginnende lezer in de bibliotheek komt is het fijn als je weet "oh als ik het aan die mevrouw vraag... die weet leuke boeken, die heeft goede tips, en die kan zeggen als je dit leuk vindt dan vind je dat waarschijnlijk ook leuk".'

'Wie lezen leuk vindt, leest meer en wordt er beter in.'

Dessauvagine realiseert zich dat dit in tijden van beperkte middelen misschien lastig lijkt. Er is vaak geen echte specifieke jeugdbibliothecaris meer in de bibliotheek. 'Maar je kunt altijd wat doen. Zorg dat één iemand in je team op de hoogte is. Hij of zij hoeft niet elk boek van kaft tot kaft te lezen. Lees boeken desnoods diagonaal en volg vooral ook de belangrijke recensenten. Dan weet je in ieder geval wat er aan nieuw aanbod is.'

Leesplezier

Vervolgens is het een kwestie van het stimuleren van het leesplezier. Want wie lezen leuk vindt, leest meer en wordt er beter in, is Dessauvagine haar uitgangspunt. AVI-niveaus mogen dan best wel worden losgelaten. Dessauvagine vindt niet dat er iets mis is met de niveau-indeling, zeker niet als je net leert lezen. 'Maar op een gegeven moment heb je de truc van lezen door en moet je meters maken. Wat mij betreft mag je, tenzij er een leesprobleem is, na groep 5 de AVI's over boord gooien. Als ze eenmaal kunnen lezen moet het gewoon gaan om leuke goede verhalen en het enthousiasme dat een kind daarvoor voelt.'

Om te voorkomen dat een boek te moeilijk is adviseert Dessauvagine de vijf vingerregel. 'Als een boek een kind of een ouder wat lijkt kunnen ze een bladzijde lezen. Bij elk woord dat te lang of te moeilijk is laat je het kind een vinger omhoog doen. Gaan er op een bladzijde meer dan vijf vingers omhoog dan zeg ik nog niet dat je dat boek niet moet nemen. Maar dan weet het kind dat het lastig kan zijn.'

Open uitnodiging

Als we verder praten over de achtergronden van de ideeën van Dessauvagine komen we al snel op haar inspirator Aidan Chambers. 'Belangrijk bij de benadering van Chambers is interesse in het verhaal van het kind. Geen lesjes met vragen en antwoorden, maar het kind vragen te vertellen over de beleving van het verhaal, om zo vertellenderwijs inzicht te

verwerven in perspectief, verhaalstructuur enzovoorts. Eigenlijk probeer ik die benadering zelf ook steeds vaker op andere vlakken toe te passen. Geen vragen stellen met een vastomlijnd idee van wat het antwoord zou moeten zijn, maar een open uitnodiging om te vertellen, interesse tonen. En dat kan de bibliothecaris ook doen, gewoon vragen "vertel eens, wat is je hobby, wat vind jij leuk om te lezen?".'

21ste-eeuwse benadering

Al doorfilosofierend komen we er achter dat haar benadering misschien goed aansluit bij de benadering die nodig is voor het 21ste-eeuwse leren. Kinderen zijn steeds meer gewend om op hun eigen manier informatie te verzamelen, probleemgestuurd te werken en minder te leren door "lesjes te consumeren of theorie voorgeschoteld te krijgen". 'De kunst is nu', denkt Dessauvagine, 'om een balans te vinden tussen kennisaanbod, wat je zelf weet, en de interesse in wat het kind wil ontdekken of lezen. Zo kun je het kind als "helpende volwassene" ondersteunen.'



Recensenten en websites om bij te blijven op het gebied van kinderboeken:

- Leesplein: www.leesplein.nl
- Bas Maliepaard (Trouw): www.basmaliepaard.nl/publicaties/trouwrecensies
- Pjotr van Lenteren (de Volkskrant): www.degelukkigelezer.nl
- Thomas de Veen (NRC): thomasdeveen.wordpress.com
- Kinderboekenpraatjes: www.kinderboekenpraatjes.nl
- JaapLeest: www.jaapleest.nl
- Leesfeest: www.leesfeest.nl
- Ikvindlezenleuk: www.ikvindlezenleuk.nl

Tieners ontwikkelen het vermogen tot abstract en hypothetisch redeneren.

Feldman (2012; p. 482-483) bespreekt aan de hand van onderzoeksliteratuur drie factoren die van invloed zijn op de eigenwaarde van adolescenten: gender, sociaal-economische status en etnische verschillen. Vooral in de vroege adolescentie is de eigenwaarde van meisjes meestal lager en kwetsbaarder dan die van jongens. Meisjes maken zich meer zorgen over hun uiterlijk, sociale succes en schoolprestaties dan jongens. Daarbij kan soms nog sprake zijn van conflicterende waarden: die van goede schoolprestaties en maatschappelijk succes, of sociaal succes, namelijk trouwen en kinderen krijgen. Toch hebben jongens ook hun kwetsbaarheden; zij vragen zich bijvoorbeeld af of ze wel stoer, sportief en zelfverzekerd genoeg overkomen.

Vooral in de latere adolescentie bestaat bij een lage sociaal-economische status meer kans op een geringere eigenwaarde. De invloed van de etniciteit kan twee kanten opgaan: enerzijds kan het behoren tot een minderheidsgroepering tot een mindere eigenwaarde leiden, anderzijds kan de eigenwaarde door etnische trots juist groter zijn. In Nederland hebben niet-westerse allochtonen vaak een lagere eigenwaarde dan autochtone jongeren. Vooral hoog opgeleide niet-westerse allochtonen voelen zich gefrustreerd. De hoge toekomstverwachtingen die zij hebben door hun hoge opleiding en integratie komen vaak niet uit.

3.4 | De cognitieve, sociaal-emotionele en leesontwikkeling van jongeren in de leeftijd van 13 tot en met 17 jaar

Complexere en effectievere informatieverwerking

Eén van de belangrijkste gebieden in de hersenen die zich in de adolescentie sterk ontwikkelt is de prefrontale cortex (Feldman, 2013). De prefrontale cortex is het deel van de hersenen waarmee mensen denken, oordelen en complexe inschattingen maken, en ligt aan de basis van complexe intellectuele prestaties. Tijdens de adolescentie wordt dit deel van de hersenen steeds effectiever in de communicatie met de andere hersengebieden. Het communicatiesysteem wordt steeds breder en verfijnder, wat bijdraagt aan een steeds effectievere informatieverwerking.

Abstract en hypothetisch denken

Door de ontwikkeling van de prefrontale cortex treden in deze fase ingrijpende verbeteringen op in specifieke mentale vermogens die een grondslag vormen voor intelligentie (Feldman, 2013). Naast toename in de verbale, rekenkundige en ruimtelijke vermogens, neemt het abstract en hypothetisch redeneren toe. Tieners zijn daardoor steeds beter in staat om eerst hypothetisch na te denken over de mogelijke uitkomsten en gevolgen van bepaald gedrag voordat ze tot concrete acties overgaan. Door de toename in het vermogen tot abstract denken, kunnen tieners ook op een steeds hoger niveau redeneren en ontwikkelt de metacognitie, het vermogen om na te denken over het nadenken, zich verder. Tieners zijn hierdoor beter in staat de eigen gedachten te analyseren en te evalueren. Dit heeft invloed op hun morele ontwikkeling, hun gevoel van ethiek en rechtvaardigheid.

Toename geheugencapaciteit

Behalve dat het vermogen tot abstract denken toeneemt, neemt ook de geheugencapaciteit verder toe in de tienerjaren. Hierdoor kunnen tieners hun aandacht beter verdelen over meer dan één stimulus tegelijk. Dat wordt bijvoorbeeld zichtbaar doordat tieners in deze fase steeds meer beginnen te multitasken. Ze zijn dan eigenlijk met verschillende dingen bezig, bijvoorbeeld lezen en muziek luisteren. In wezen is het echt gelijktijdig uitvoeren van verschillende activiteiten voor de menselijke hersenen niet mogelijk. Bewuste aandacht kan maar aan één activiteit tegelijk gegeven worden. Multitasken is daarom in werkelijkheid een snel en afwisselend schakelen tussen verschillende activiteiten (De Bruckere & Smits, 2011).

Niet optimaal

Omdat de hersenen tijdens de tienerjaren nog een beginnend 'werk in uitvoering' zijn, en verschillende delen op verschillende momenten klaar zijn, verloopt de communicatie tussen deze delen nog niet altijd volledig of optimaal. Zo zijn bijvoorbeeld de emotiegebieden in de hersenen al vroeg aangelegd, maar is het controlegebied dat zich in de prefrontale cortex bevindt in deze leeftijdsfase nog niet klaar. Dit verklaart bijvoorbeeld waarom een tiener soms verstandig kan overkomen en de andere keer totaal impulsief gedrag vertoont (Feldman, 2013). 1 op de 5 tieners doorloopt een 'moeilijkere adolescentieperiode' waarbij problemen ontstaan met de ouders, de eigen emoties, riskant gedrag of een combinatie hiervan (De Bruyckere & Smits, 2011).



Abstracter taalgebruik en kritisch en analyserend lezen

Bij tieners treden nu vooral nog kleine en subtiele veranderingen in het taalgebruik op. Deze hangen voornamelijk samen met de verdere ontwikkeling van het abstracte denken. Tieners leren hierdoor meer complexe grammaticale structuren en metaforen gebruiken, worden beter in het interpreteren van zinnen waarbij de betekenis van de intonatie afhangt (zoals bij ironie en sarcasme), leren de taalregels voor communicatie in sociale context en kunnen hun taalstijl beter aanpassen aan specifieke situaties.

Bredere visie op zichzelf

Eerder zagen we dat kleine kinderen zichzelf vooral in termen van het uiterlijk omschrijven, en dat basisschoolkinderen al meer een psychologische kijk op zichzelf hebben. Tieners beginnen een zelfbeeld te ontwikkelen dat nu ook samenhangt met de perceptie van anderen. Ook gaan ze de omstandigheden waarin zij zichzelf op een bepaalde manier gedragen meer in het beeld over zichzelf betrekken. Daardoor wordt dit beeld steeds individueler en meer onderscheidend van anderen. De verdere differentiatie van het zelfbeeld die hiermee gepaard gaat, helpt bij het vormen van een eigen identiteit (Feldman, 2013).



**Adolescenten gaan
steeds beter begrijpen
wie ze zelf zijn, maar zijn
niet per se tevredener
met zichzelf.**

Sociale contacten en rolmodellen

Sociale contacten met leeftijdsgenoten worden daarbij steeds belangrijker in de tienerfase. Jongeren in deze leeftijdsfase zoeken gezelschap en begrip bij degenen die dezelfde veranderingen doormaken als zijzelf. Daarnaast fungeren leeftijdsgenoten als een referentiegroep die informatie verschaft over sociaal acceptabel en wenselijk gedrag.

Vaak worstelen jongeren in deze leeftijdsfase met hun identiteit. Dan zoeken ze in hun omgeving, bij hun ouders en vrienden of op internet, naar bevestiging en rolmodellen. Op zulke momenten kunnen ook de media een belangrijke rol spelen (Frankenhuis et al., 2007).

Gebreken

Adolescenten gaan steeds beter begrijpen wie ze zelf zijn, maar zijn niet per se tevredener met zichzelf. De cognitieve vordering die tieners in staat stelt om onderscheid te maken tussen verschillende aspecten van hun ik, kan er ook voor zorgen dat gebreken duidelijker in beeld komen, vooral in de eerste jaren van de adolescentie. In die periode is daarom soms sprake van conflicten tussen het gewenste en het beleefde zelfbeeld. Hierdoor kan ook gemakkelijker een negatief zelfbeeld ontstaan (ibid.).

Moeilijkere teksten lezen, minder plezier

De ouderlijke aandacht voor het lezen van het kind neemt in deze periode verder af en kinderen vragen hun ouders nu nauwelijks nog om leesactiviteiten (Witte & Nood, 2014b). Het kind gaat in deze periode ook steeds moeilijkere teksten lezen. Tegen het 18de jaar is het in staat uit een brede variëteit van zowel beschrijvende als verhalende bronnen kritisch en analyserend te lezen. Hij of zij kan nu ook omgaan met de verschillende lagen in de betekenis van een tekst en deze vanuit verschillende perspectieven en invalshoeken begrijpen (Chall, 1983). Parallel hieraan wordt de omgang

met boeken steeds serieuzer en functioneler: boeken worden vaker gebruikt voor school, voor de leeslijst en schoolopdrachten, en minder voor het plezier (Huysmans, 2013; Siebelhoff et al., 2010). Tegelijkertijd zien we ook de belangstelling van het kind voor het lezen en voor boeken teruglopen. Opvallend is daarbij het verschil in de groep die zegt nooit boeken te lezen: bij de jongens begint deze groep al vanaf 11 jaar te groeien, bij de meisjes pas vanaf 14-jarige leeftijd (Huysmans, 2013).

Nadruk op leesplezier doortrekken

Meisjes houden nog wat langer een positieve leesattitude dan jongens. Deze daalt bij de jongens tussen 12 en 14 jaar en bij de meisjes vooral na het 14de jaar. Dit verschil is onder andere een gevolg van de leesopvoeding: meisjes worden door ouders meer gestimuleerd om te lezen dan jongens (o.a. Huysmans; 2013, 2015). Volgens Huysmans (2013) is daarom de vraag gerechtvaardigd of de nadruk op leesplezier niet wat langer doorgetrokken zou moeten worden, en of ouders en leesbevorderaars niet te vroeg hun inspanningen staken. Ouders zouden volgens Huysmans in ieder geval aan het begin van de puberteit het lezen van hun kinderen nog zoveel mogelijk moeten stimuleren; bijvoorbeeld door zelf het voorbeeld te geven, door met het kind over boeken te praten, door boeken cadeau te doen en door samen naar bibliotheek en boekwinkel te gaan.

Young adult, spanning en avontuur

Voor de young adult-boeken zijn jongeren in deze leeftijdsfase, met name bij jongeren tot en met 17 jaar (Witte & Nood, 2014a). De meest genoemde reden hiervoor is dat jongeren in deze leeftijd young adult-boeken makkelijk leesbaar vinden en dat deze zowel qua hoofpersonen als onderwerpen goed aansluiten bij hun leefwereld. Dat neemt niet weg dat jongeren in deze leeftijdsfase, met name vanaf het 14de jaar, ook al regelmatig volwassenliteratuur lezen (Huysmans, 2013); op 15-jarige leeftijd doet ruim een kwart dit al wel eens. Vaak is dat dan echter omdat het moet voor school. Populaire genres bij jongeren in de leeftijd van 13 tot en met 17 jaar zijn: spanning en avontuur, verfilmde boeken, boeken over vriendschap en fantasy en science fiction. Boeken over relaties en boeken over liefde en seksualiteit nemen vooral na het 16de jaar duidelijk toe in populariteit.

Gevarieerd beeld voorkeur media

De belangstelling voor boeken lezen begint te dalen op de leeftijd waar die voor digitale media begint te groeien. De toenemende belangstelling voor digitale media zou logischerwijs tot gevolg kunnen hebben dat er minder tijd (en geld) overblijft om te lezen. Huysmans (2013) laat echter zien dat, als wordt ingezoomd op de 15-jarigen, er geen negatieve samenhang tussen het gebruik van digitale media en het lezen aan het licht komt. De werkelijkheid blijkt genuanceerder; er zijn verschillende manieren waarop jongeren op deze leeftijd met digitale media omgaan: er is een groep die zweert bij gedrukte media en de digitale media links laat liggen, er is een andere groep voor wie het tegenovergestelde geldt, er is een groep 'omnivoren' die een hoge gebruiksintensiteit van zo'n beetje alle content vertoont, en er is een groep die weinig interesse heeft voor zowel gedrukte als digitale media. Concurrentie tussen digitale en gedrukte media speelt dus maar bij een beperkt deel van de populatie (ibid.).



Concurrentie tussen digitale en gedrukte media speelt maar bij een beperkt deel van de jongeren.

Connected learning

Wereldwijd ontwikkelen bibliotheken projecten die zijn gebaseerd op het connected learning principe. Hierbij wordt uitgegaan van het informele leerproces dat sowieso al in het alledaagse leven van kinderen en jongeren plaatsvindt. Kinderen en jongeren zijn al online en met elkaar verbonden, zoeken al naar informatie en dragen al actief bij aan de (re)productie van hun eigen cultuur (zie ook paragraaf 2.2). Bibliotheken kunnen dit leren faciliteren, stimuleren en kwalitatief en inhoudelijk opschalen door het te verbinden aan en te ondersteunen met speciaal ingerichte plekken (maker spaces), fysiek of digitaal, waar kinderen, jongeren en volwassen elkaar kunnen ontmoeten, ondersteunen en versterken en gebruik kunnen maken van materialen en (nieuwe) technologieën. Als omgeving, naast de school en de thuissetting bevinden bibliotheken zich in de unieke positie om een spilfunctie voor dit soort leren te vervullen.

Om jongeren voor dit soort projecten warm te laten lopen kan bijvoorbeeld een proactieve sociale mediastrategie worden ingezet of kan bijvoorbeeld gewerkt worden met beroemde jonge lokale artiesten om jeugd naar de bibliotheek te trekken. Doel is uiteindelijk dat het leerproces wordt gestuurd door de eigen interesses van het kind of de jongere en ondersteund wordt door de sociale omgeving waarmee het kind of de jongere zich identificeert. Streven daarbij is steeds dat een voor iedereen gelijkwaardige toegang tot leren ontstaat en dat het leerproces is ingebed in de eigen sociale en betekenisvolle cultuur en identiteit van het kind (Nygren, 2014). Bibliotheken die daarbij samenwerken met scholen en andere maatschappelijke organisaties, kunnen het leerproces nog uitdagender, relevanter en gedrevenner maken.

YOUmedia – Chicago

Een interessant voorbeeld van zo'n project waarbij het connected learning principe wordt toegepast is YOUmedia ontwikkeld door de Chicago Public Library. YOUmedia is een dynamische fysieke leeromgeving waar creativiteit en samenwerking centraal staan. Een open publieke ruimte waar jongeren kunnen rondhangen wordt gecombineerd met een aanbod van buitenschoolse activiteiten waar tieners vrijblijvend deel aan kunnen nemen. Naast een fysieke ruimte is er een speciale website voor YOUmedia-deelnemers waar ook ruimte is voor onderlinge interactie. In de bibliotheek kunnen middelbare scholieren onder begeleiding van medewerkers alleen of samen met anderen hun interesses en vaardigheden verder ontwikkelen. Zo zijn er bijvoorbeeld schrijfactiviteiten (bloggen, schrijven, dichten) en kunnen ze deelnemen aan boekenclubs. Ook kunnen ze spelletjes spelen en zelf muziek en video's produceren. Af en toe worden speciale evenementen georganiseerd waar ze zij aan zij kunnen samenwerken met een bekende artiest, schrijver of andere expert.

Onderzoek naar de effecten van YOUmedia toont dat jongeren zich er welkom en op hun plek voelen (Sebring et al., 2013). Ze komen er graag na school om rond te hangen met leeftijdsgenoten, maar ook om te leren, huiswerk te maken en creatief bezig te zijn. De jongeren zeggen dat hun digitale en academische vaardigheden verbeterd zijn door het project. Ook zeggen de meeste deelnemers door YOUmedia meer inzicht gekregen te hebben in de mogelijkheden voor verdere studie. Persoonlijke aandacht, inlevingsvermogen en begrip van de bibliotheekmedewerkers zijn belangrijke aspecten waardoor jongeren zich bij YOUmedia welkom voelen. Een bekend voorbeeld van een op connected learning principes gebaseerd project in Nederland is FryskLab van de Bibliotheekservice Fryslân (www.frysklab.nl). Ook de projecten Nederland Leest (www.nederlandleest.nl) en Boekenbabbels (www.boekenbabbels.nl) kunnen gezien worden als vormen van connected learning (zie ook kader paragraaf 3.3).

Verder lezen over connected learning: In haar artikel 'The Public Library as a Community Hub for Connected Learning' geeft Nygren (2014) uitleg over connected learning en een aantal tips voor het opzetten van op connected learning gebaseerde projecten in de bibliotheek. De Amerikaanse Young Adult Library Services Association (Yalsa) heeft een speciale toolkit ontwikkeld voor het organiseren van bouw-, knutsel-, probeer- en leerevents die centraal kunnen staan bij connected learning.

3.5 | De cognitieve, sociaal-emotionele en leesontwikkeling van jongeren in de leeftijd van 18 tot en met 25 jaar

Meer grip en geïntegreerd denken

De hersenen blijven nog in ontwikkeling tot ongeveer het 25ste jaar. Met name de eerder genoemde prefrontale cortex, het deel van de hersenen waarmee we denken, oordelen, complexe inschattingen maken en impulsen en emoties beheersen, ontwikkelt zich nog verder. Er vindt daarbij een verfijning plaats van de organisatie in het brein en de prefrontale cortex gaat vollediger en effectiever met andere delen van de hersenen samenwerken. Jongeren in deze leeftijdsfase gaan hierdoor steeds meer in overeenstemming met hun denken handelen. Dit leidt er uiteindelijk ook toe dat zij steeds meer grip krijgen op hun gedrag.

Denken met intuïtie en emotie

Hoewel er in deze leeftijdsfase nog veel nieuwe vaardigheden en kennis worden opgedaan gaan jongvolwassenen steeds meer over van het vergaren van kennis over de wereld naar het toepassen van die kennis bij hun dagelijkse bezigheden. Daarbij kan het abstracte en hypothetische denken dat in de tienerjaren tot ontwikkeling is gekomen zich onder de juiste en voldoende stimulerende omstandigheden nog verder ontwikkelen. Hierbij wordt het vermogen tot abstract en hypothetisch denken geïntegreerd met de intuïtie en de emotie. Voorwaardelijk voor deze ontwikkeling is het besef dat ook volwassenen niet alle antwoorden hebben, dat er veel verschillende, gegronde gezichtspunten zijn en dat kennis niet altijd onbetwist of absoluut is. Op die manier kan zich een praktische vorm van denken ontwikkelen die van waarde is voor het zich handhaven en het functioneren in sociale situaties, bijvoorbeeld in contexten waarbij moet worden samengewerkt. Met de ontwikkeling van deze meer geïntegreerde manier van denken komt ook het morele, ethische en creatieve denken verder tot ontwikkeling en leren jongeren hun gedrag ook meer aan te passen aan de sociale norm van de omgeving.

Nog niet altijd een eigen identiteit

Jongeren slagen in deze fase over het algemeen nog niet altijd in een eigen identiteit te verwerven (zie Rogels, 2004). De pas verworven en nog fragiele identiteit wordt verder verkend en er ontstaan nog allerlei vragen over het zelfbeeld, bijvoorbeeld met betrekking tot relaties, opleiding en de toekomst. Dit verder zoeken naar de eigen identiteit uit zich onder andere in het emotioneel onafhankelijk (willen) worden van de ouders en de behoefte aan duurzame gelijkwaardige relaties met leeftijdsgenoten. Buck (2009) laat zien dat wanneer jongeren het ouderlijk huis net hebben verlaten sprake is van een tijdelijke verwijdering van de ouders. Tegelijkertijd beginnen intieme relaties met leeftijdsgenoten een steeds belangrijkere rol te spelen. Via romantische relaties leren jongvolwassenen niet alleen een intieme band met een ander op te bouwen, ze leren hierdoor ook zichzelf beter kennen (Feldman, 2013). Sommigen gaan voor het eerst samenwonen, trouwen of krijgen kinderen. In lijn met de trend van langer jong blijven gebeurt dit in deze leeftijdsfase echter steeds minder vaak dan bij eerdere generaties (CBS, 2014b).

Jongvolwassenen

gaan steeds meer over van het vergaren van kennis over de wereld naar het toepassen van die kennis.

Auteurs die zich bezighouden met de fase in de ontwikkeling waarbij logica, intuïtie en emotie samenwerken, onderscheiden verschillende deelvaardigheden die voorwaardelijk zijn (o.a. Kallio, 2011; Rogels, 2004; Sinnott, 1998).

Het gaat dan om het vermogen:

- te schakelen tussen logisch en praktisch redeneren;
- de realiteit vanuit meer dan één logisch perspectief te bekijken;
- zich te realiseren dat een probleem op verschillende manieren kan worden gedefinieerd;
- te herkennen dat problemen verschillende oorzaken en oplossingen kunnen hebben en dat niet altijd alle aspecten kunnen worden meegenomen bij het zoeken naar een oplossing;
- pragmatisch te kiezen uit verschillende oplossingen en perspectieven waarbij verschillende kanten en complicaties in gedachten worden gehouden;
- en bewust te zijn van mogelijke conflicten en tegenstrijdigheden die inherent zijn aan verschillende keuzes en zienswijzen.



Er ontstaan nog allerlei vragen over het zelfbeeld, bijvoorbeeld met betrekking tot relaties, opleiding en de toekomst.

Een goed voorbeeld van het maken van verkeerde keuzes is het grote aantal eerstejaars studenten dat uitvalt of van studie verandert. Van de eerstejaars in het hbo gaat 35 procent in het tweede jaar niet verder aan de opleiding of instelling waaraan men is begonnen, in het wo 29 procent. Het aandeel hbo-studenten met een mbo- of havo-diploma dat in het eerste jaar uitvalt of switcht ligt zelfs rond de 40 procent (Broek, 2014).

Doelstellingen proberen te verwezenlijken

Het verder zoeken naar de eigen identiteit uit zich ook in het willen nemen van eigen beslissingen, de voorbereiding op een beroep en het willen dragen van eigen verantwoordelijkheden. Jongeren beginnen in deze fase dan ook met het proberen te verwezenlijken van persoonlijke doelstellingen en verlangens. Daarbij is vaak sprake van grote verwachtingen en goede hoop en als alles goed gaat krijgt de aankomende volwassene op deze manier een steeds stabielere identiteit en stabielere zelfbeeld. Behaalde successen op het gebied van relaties, studie en werk dragen bij aan een positieve zelfwaarding, trots en een gevoel van veiligheid.

Onzekerheid en verminderde zelfwaardering

Echter, het maken van keuzes op deze en andere terreinen van het leven verloopt niet altijd even gemakkelijk of leidt niet altijd tot het gewenste resultaat. Jongeren op deze leeftijd moeten nog ontdekken wie ze zijn en wat bij hen past en komen er al doende achter of een keuze wel of niet bevalt (o.a. Rogels, 2004). Omdat niet altijd meteen de juiste keuzes worden gemaakt kunnen jongeren op deze leeftijd daarom verschillende keren van relatie, studie of baan veranderen. Ontevredenheid en het niet kunnen realiseren van de doelstellingen en verlangens kan daarbij leiden tot onzekerheid, verminderde zelfwaardering, boosheid of zelfs verbittering.

Functioneel lezen en inspiratie buiten de bibliotheek

Naarmate de jongeren meer zelfstandig gaan leven loopt ook de betrokkenheid van de ouders bij het lezen nog verder terug. Ouders geven nu nog minder vaak dan in de tienerjaren een boek cadeau of tips om boeken te lezen en steeds vaker zoeken jongeren nu zelf de boeken uit die ze willen lezen (Witte & Nood, 2014a).

Lezen gebeurt nu ook vaker om professionele of persoonlijke doelen te realiseren en de kennis van anderen te integreren met de eigen kennis (Chall, 1983). Het plezier in het vrije tijdslezen en de leesfrequentie nemen op deze leeftijd echter ook weer wat toe (zie ook paragraaf 2.2). Ook zien we dat met het toenemend belang van vriendschappen jongeren elkaar wat vaker een leesboek cadeau geven. Boeken en inspiratie voor boeken halen jongeren op deze leeftijd vooral uit de boekwinkel en van sociale media, in het bijzonder Facebook (Witte & Nood, 2014a).

Minder young adult

De meeste jongeren in de leeftijd van 18 tot en met 25 jaar hebben geen moeite om boeken te vinden die voor hun leeftijdsgroep bedoeld zijn. Hoe ouder de jongere, des te makkelijker dit hem afgaat. De meest gelezen genres in deze leeftijdsgroep zijn net als in de leeftijds-groep 13 tot en met 17 jaar spanning en avontuur, verfilmde boeken, boeken over relaties en vriendschappen en fantasy en sciencefiction.

Jongeren lezen op deze leeftijd wel minder stripboeken dan in de jaren daarvoor. Ook young adult-boeken worden op deze leeftijd minder vaak gelezen dan in de leeftijd van 13 tot en met 17 jaar. Dit terwijl jongeren in deze leeftijdsfase wel vaker van het genre hebben gehoord. Zij vinden de term young adult echter vaker niet bij hen passen. Als jongeren in deze leeftijd dan toch young adult-boeken lezen doen zijn dat vooral



Digitale content wordt anders geconsumeerd dan content van papier. Digitaal lezen mensen sneller scannend en ze zijn bovendien sneller afgeleid. Ook maken mensen bij het lezen van papier onbewust een mentale structuur aan van de tekst en onthouden ze fysieke kenmerken van de pagina. Dit helpt bij het onthouden en begrijpen van de tekst en maakt het makkelijker later terug te vinden waar iets stond. Digitaal lezen is dus minder nauwkeurig en is in ieder geval voor studenten aanleiding liever van papier te lezen (Baron, 2015).

omdat deze lekker makkelijk weggelezen en minder (dan in de leeftijd 13-17 jaar) omdat het leuk is of de hoofdpersonen van hun eigen leeftijd zijn (Witte & Nood, 2014a).

Vaker e-books maar liefst van papier

Ruim de helft tot twee derde van de jongeren op deze leeftijd leest ook nog het liefst papieren boeken. De jongeren in het onderzoek van Baron (2015) geven als reden hiervoor dat zij het verhaal dan beter kunnen volgen. Jongeren in de leeftijd van 18 tot 25 jaar maken wel iets vaker dan jongeren in de leeftijd van 13-18 jaar gebruik van e-books, vooral in de leeftijd van 21 tot 25 jaar. Tablets en e-readers zijn daarbij de meest gebruikte apparaten (Witte & Nood, 2014a). ■

'Begin vanuit de toekomst, behoud wat goed is'

Karen Bertrams

Begonnen als jeugdbibliothecaris in Amsterdam en sinds 1991 adviseur bij ProBiblio. Helpt bibliotheken op creatieve manier veranderen, veelal in samenwerking met kinderen, kunstenaars en wetenschappers.

Was onder andere betrokken bij de ontwikkeling van de Bibliotheek van 100 talenten, Schiphol Airport Library en Het Nieuwe Lezen/de superbibliothecaris.

We spraken met haar over op de jeugd gerichte bibliotheekinnovatie.

Innoveren moet je durven volgens Karen Bertrams, bibliotheek-innovator bij ProBiblio. En wie aan een jeugdbibliotheek voor de toekomst wil werken moet denken vanuit die toekomst. Het oude gedeeltelijk loslaten en nieuwe wegen inslaan. Met behoud van wat goed is, zoals degelijk bibliotheekwerk en expertise, dat wel.

Anders

Bij de kennismaking met Bertrams krijgen we het boekje '100x'. Bertrams vertelt nog steeds achter de hierin beschreven '100 talenten-aanpak' te staan als het gaat om het ontwikkelen van de jeugdbibliotheek. De werkwijze is gericht op kinderen in de leeftijd van 6 tot 12 jaar maar de gedachten achter deze manier van werken gelden in principe ook voor jongeren. De '100 talenten-aanpak' is geënt op de pedagogiek van Reggio Emilia, dat is leren vanuit de talenten van het kind en met respect voor de door het kind geprefereerde leerstijl. Voor de ontwikkeling van de jeugdbibliotheek betekent dit dat de beleving en behoeften van het kind als vertrekpunt worden genomen. 'Een bibliotheek voor kinderen moet verschillende sferen of ruimtes hebben om zo kinderen optimaal te faciliteren in hun benadering en hun gebruik van verschillende media; met rust en reuring, orde en chaos, kleur en zakelijkheid, maar als geheel fantasierijk, warm en gastvrij!' Als het gaat om educatieve activiteiten is het bovendien belangrijk dat kennis direct toepasbaar is. 'Kinderen willen leren door te doen, niet alleen maar door te lezen. Er zijn maar weinig kinderen die daar voldoende aan hebben. Dus waarom niet een microscoop in de bibliotheek neerzetten? Of nieuwe technologie zoals een 3d-printer. Je gebruikt het om de collectie toegankelijker te maken. Dat je het boek open doet en ook echt onderzoek kan doen.'

Explorium

Sinds het ontstaan van de 100 talenten-benadering in 2004 zijn ook nieuwe ontwikkelingen zichtbaar geworden. Bibliotheken moeten bijvoorbeeld ook steeds meer een laboratorium of explorium zijn. 'De bibliotheek is niet alleen een plek om informatie te halen maar ook steeds meer een plek om

'Je hoeft het niet alleen te doen.'

dingen uit te proberen, informatie te produceren, nieuw verworven kennis naar toe te brengen en om kennis en ervaringen te delen met anderen. Het mag dus allemaal wat dynamischer, laat de bibliotheek een werkruimte worden, een showroom om je skills te demonstreren, een werkplaats, een maker space, door en voor kinderen en jongeren als mediaproductanten. Dat is een volgende stap, die al door een aantal bibliotheken is gezet.'

Inspraak en gedegen bibliotheekwerk

Hoe pak je dat dan aan? De kinderen en jongeren zelf spelen hierbij een belangrijke rol. 'Laat ze het voor een groot deel zelf doen. Betrek ze echt als onderdeel van je team. Als je kinderen zelf laat verzinnen en ook de communicatie laat doen dan zie je dat je opeens hele andere doelgroepen binnenkrijgt. In Den Haag hebben ze bijvoorbeeld een Girls-Only-dag georganiseerd. Die meisjes wilden zelf een meisjesdag organiseren en daar kwamen wel honderd meisjes op af. Mode speelde er een grote rol (hennatattoos maken!) en daarbij kan de collectie uitstekend betrokken worden. Bij al die dingen die je als bibliotheek kan doen gaat het altijd over "in combinatie met de collectie".'

Daarbij mag volgens Bertrams het gedegen bibliotheekwerk van leesbevordering en vooral ook van deskundige mensen die van wanten weten over boeken en die uitstekende voelsprieten hebben voor de wensen van hun publiek, niet uit het oog worden verloren. 'Met die expertise onderscheid je je en krijg je als bibliotheek een duidelijke identiteit. Wie weet er bijvoorbeeld nog iets over jeugdliteratuur? Onderschat jezelf als bibliothecaris vooral niet. Je bent hartstikke ervaren. Overschat jezelf maar een beetje meer en etaleer je specialisme ook. Van "wow, wij zijn degene die alles op het gebied van jeugdliteratuur weten". Dat betekent bovendien dat je de kinderen niet alles laat bepalen. Wij zijn van de smaakontwikkeling. Als jij het heel belangrijk vindt dat iedereen het werk van Marit Törnqvist leert kennen, kun je daar ook een waanzinnig project van maken en de kinderen daarbij betrekken. Zo zorg je ook dat kinderen goesting krijgen. Ze moeten ook weten dát iets er is.'

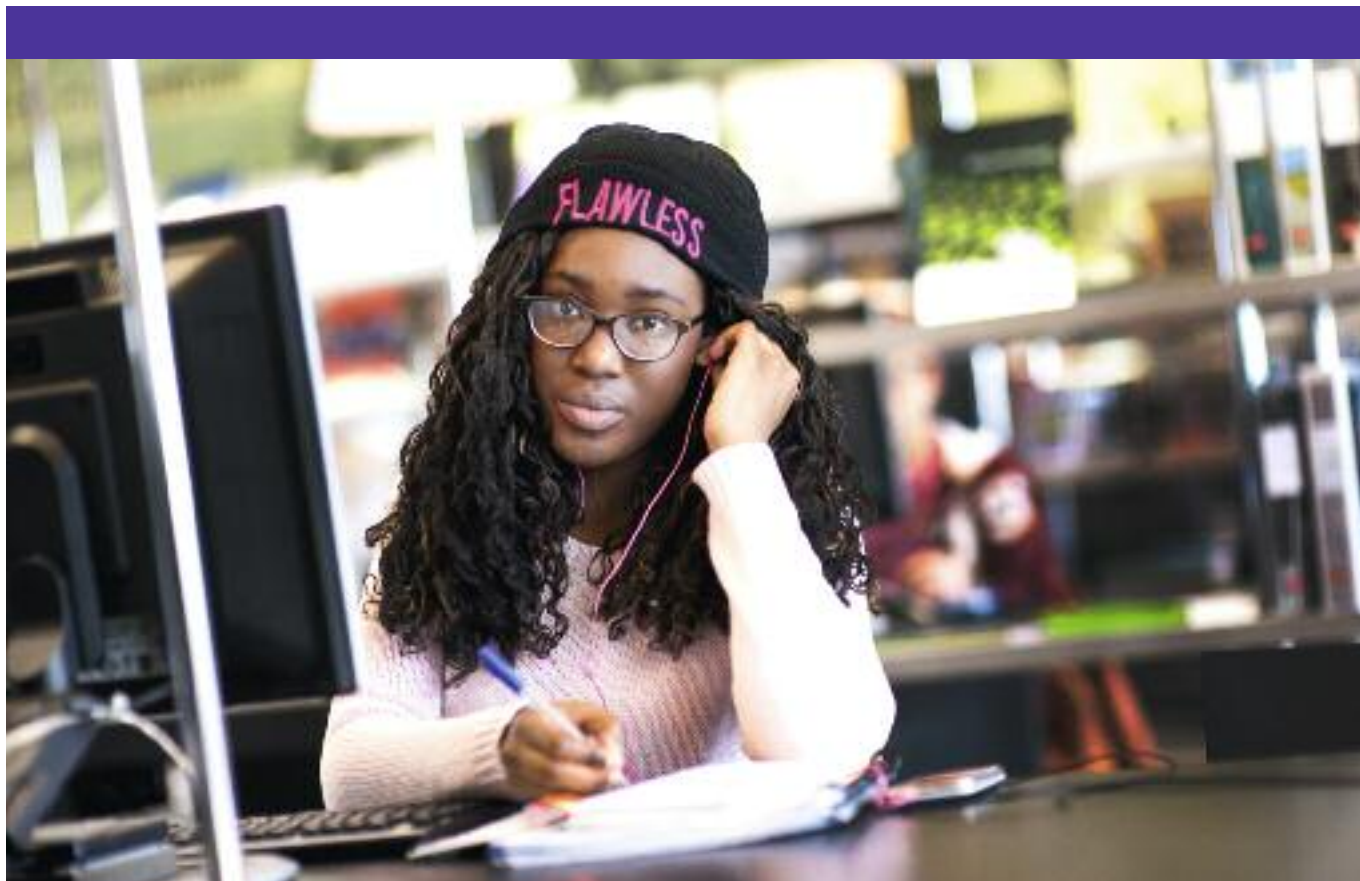
Specialisten binnenhalen

Bertrams realiseert zich dat je als bibliothecaris niet overal verstand van kan hebben. Maar dat hoeft je er niet van te weerhouden om bijvoorbeeld toch iets op het gebied van gamen te organiseren. Expertise kan steeds beter ook buiten het eigen team worden gevonden. 'Dat zie je nu ook met het nieuwe vrijwilligersbeleid; dat er steeds meer interessante vrijwilligers bijkomen die je op een andere manier kan inzetten. Als je iets multimediaals wilt doen en je hebt de skills daarvoor onvoldoende in je team, dan kun je daar ouders of jongeren voor inzetten. En zzp'ers willen ook wel iets komen laten zien, om misschien vervolgens hun expertise te kunnen verkopen. Sluit verbonden met de goede mensen uit je publiek, leer daarvan en trek daar mee op. Je hoeft het niet alleen te doen. En ga vooral ook eens met andere mensen uit de gemeente praten. Bij een museum zit misschien ook wel iemand die van alles wil maar dat alleen niet van de grond krijgt. En ga eens met hele niet voor de hand liggende partners werken. Kijk waar je elkaar kunt versterken.

Gewoon doen

Kinderen en jongeren actief betrekken, je eigen expertise etaleren, verbonden sluiten met andere deskundigen, samen optrekken, is dat niet eng om daaraan te beginnen? 'Je moet het gewoon doen, en er niet zo tegen opzien en altijd alles helemaal perfect geregeld willen hebben. Blijf niet teveel in het nette, niet alles hoeft helemaal uitgestippeld en vastgelegd te zijn, of met veel geld te zijn gemoeid. Je kan bij wijze van spreken ook iets in een oude blokhut opzetten. Het gaat er vooral om hoe je dingen organiseert en hoe je kinderen en jongeren daarbij betreft. Probeer wat en speel niet teveel op safe. Want, zo eindig ik presentaties vaak; failure is cool!'





4 | JEUGD BEREIKEN

Voor het bereiken
van jeugd is niet per se
een boel geld of
een ingewikkelde
organisatie nodig.

Wie de jeugd wil bereiken heeft vooral toegewijde en creatieve professionals nodig die goed op de hoogte zijn van het bestaande productaanbod en van wat er speelt in de omgeving van de bibliotheek en bij haar doelgroepen. Veel geld of een ingewikkelde organisatie zijn minder belangrijk. In dit hoofdstuk vind je een aantal tips voor het bereiken van jongeren en het opzetten van effectieve bibliotheekprojecten voor kinderen en jongeren.

Zorg dat de jeugd zich welkom voelt

Jeugd moet zich in de eerste plaats welkom voelen in de bibliotheek. Dit betekent niet alleen dat het aanbod moet aansluiten bij hun interesses en behoeftes, maar vraagt ook om een actieve en betrokken rol van de bibliotheekmedewerkers. Daarbij is het belangrijk te weten dat jongeren van nu niet zijn opgegroeid in autoritaire verhoudingen, maar onderhandeling, dialoog en een gelijkwaardigere relatie met de oudere generaties gewend zijn.

Houd bestaande jeugdleden vast

Een aanzienlijk deel van de doelgroep jeugd in de leeftijd tot 18 jaar maakt op dit moment al gebruik van de bibliotheek en zelfs 86% van de 6- tot 12-jarigen is lid van de bibliotheek en beleeft plezier aan het bibliotheekbezoek. Neem daarbij het basisprincipe van de marketing dat het makkelijker is om bestaande klanten te behouden dan om nieuwe klanten aan te trekken en het lijkt voor de hand te liggen de aandacht te

richten op het vasthouden van de bestaande jeugdleden. Daarbij kan het in eerste instantie helpen om andere dan de uitleenfuncties goed bij de bestaande jeugdleden onder de aandacht te brengen.

Bibliotheekmedewerkers hebben de unieke gelegenheid om de behoefte van de bezoeker te polsen en suggesties te doen voor diensten waar nu nog geen gebruik van wordt gemaakt (zie ook Finley in Smallwood, 2012). In feite gaat hier om sales-technieken zoals die ook in andere branches worden gebruikt. Deze aanpak gebruiken kan misschien wat ongemakkelijk overkomen voor een bibliotheekmedewerker maar in feite gebeurt dit al heel vaak op een impliciete, of minder proactieve, manier. Wanneer een bezoeker naar de informatiedesk komt omdat hij of zij iets zoekt bijvoorbeeld. Het actief doorvragen naar de behoeften en achterliggende redenen kan aanknopingspunten bieden voor het onder de aandacht brengen van andere bibliotheekproducten. Een standaard scriptje kan daarbij een hulpmiddel zijn. Ook is het belangrijk dat alle medewerkers die direct contact hebben met de bezoekers goed op de hoogte zijn van het productaanbod van de bibliotheek. Hier samen met de bibliotheekcollega's over praten en gezamenlijk een strategie ontwikkelen, of zelfs een verkooptraining voor het aanspreken van de jeugd kan bovendien bijdragen aan het teamwork binnen de bibliotheek.

Zoek de jeugd op, fysiek en digitaal

Kinderen en jongeren zijn niet altijd op de hoogte van het aanbod van de bibliotheek in hun omgeving. Het loont daarom voor bibliotheken om op zoek te gaan naar gelegenheden waar kinderen en jongeren te vinden zijn (o.a. Harrod, 2014). Scholen zijn hier natuurlijk het meest voor de hand liggende voorbeeld van en hier vinden we ook al veel (landelijke) activiteiten van bibliotheken. Maar ook daarbuiten liggen nog veel kansen. De mogelijkheden kunnen variëren van projecten voor kinderziekenhuizen tot aanwezigheid op festivals, in de wachtkamer van de huisarts en op sportverenigingen. De meeste mensen (ouders, jeugd) zijn gewend dat zij naar bibliotheek moeten om een boek te lenen. Het kan dan een aangename verrassing zijn als zij de bibliotheek ook buiten het bibliotheekgebouw tegenkomen en hier boeken kunnen lezen of meekrijgen. Een goed bestaand voorbeeld hiervan is het project de Bibliotheek op het station (www.bibliotheekophetstation.nl).

Omdat online media een belangrijke rol spelen in de levens van kinderen en jongeren bieden ook deze goede mogelijkheden om jongeren te bereiken. Met name Facebook en soortgelijke sociale netwerksites worden veel door jongeren gebruikt en geven veel mogelijkheden tot interactie. Zoek de jeugd dus niet alleen op in hun fysieke wereld, maar benut ook de kansen voor contact binnen de kaders van hun virtuele bestaan.

Onderzoek wat de jeugd wil

Om aansprekende activiteiten te ontwikkelen voor (de ouders van) kinderen en jongeren is het van belang te weten wat zij verwachten en willen van de bibliotheek. Goedbedoelde projecten zouden anders de plank mis kunnen slaan. Ga dus eerst op onderzoek uit en praat met de doelgroep. Het organiseren van groepsgesprekken met jongeren die je als bibliotheek wilt bereiken is een effectieve manier om meer inzicht te krijgen in wat de jeugd wil en levert inspiratie voor het ontwikkelen van goed bij de doelgroep aansluitende ideeën (Harrod, 2014).



**Zorg dat je de
jeugdleden bindt,
voordat ze de
bibliotheek verlaten.**

**Weet wat de doelgroep,
in jouw specifieke
omgeving, wil.**

Als je zelf groepsgesprekken wilt opzetten, bepaal dan vooraf:

- van welke doelgroep je informatie wilt (bijvoorbeeld leeftijd, geslacht en sociaal-economische status);
- over welk bibliotheekonderdeel je feedback wilt;
- welke (open) vragen je precies wilt stellen;
- waar je het gesprek wilt voeren;
- wat de gespreksopstelling wordt (tafels, kringgesprek op de grond);
- hoe lang het gesprek gaat duren;
- hoe groot de groep moet zijn (minimaal 6 voor een goede groepsdynamiek, maximaal 10 voor voldoende ruimte voor individuele meningen);
- wie het groepsgesprek gaat leiden;
- welke beloning je de deelnemers wilt geven;
- en of je het gesprek bijvoorbeeld wilt opnemen. Denk in dat geval ook aan toestemming van ouders.

Een enquête kan bijvoorbeeld wel duidelijk maken dat jongeren meer creatieve activiteiten in de bibliotheek willen kunnen ontplooiën, maar een groepsgesprek gaat dieper. Hiermee kan ook achterhaald worden wat deze creatieve activiteiten dan zouden moeten inhouden en hoe deze het beste georganiseerd en aangeboden kunnen worden. Dit soort groepsgesprekken kunnen het beste plaatsvinden in de eigen omgeving van jongeren. Ze zijn dan meer zichzelf en voelen zich dan minder verplicht om bepaalde sociaalwenselijke antwoorden te geven. Groepsgesprekken kunnen georganiseerd en geleid worden door een bibliotheekmedewerker of een onderzoeksprofessional.

Een manier om continu de vinger aan de pols te houden en in contact te blijven met de doelgroep is het opzetten van een jeugdpanel of een online forum waar jongeren onderling kunnen discussiëren over de bibliotheek. Een nadeel van een vast panel kan evenwel zijn dat de blik op de bibliotheek na verloop van tijd wat minder 'fris' wordt. Daarom wordt aangeraden om een panel om de zoveel tijd te verversen met nieuwe leden.

Bedenk aansprekende projecten in de bibliotheek

Als het contact met de jeugd gelegd is en inzichten in hun behoeftes duidelijk zijn, dan is de volgende stap het bedenken van aansprekende projecten en activiteiten. In de kern gaat het dan om het aangaan van verbindingen en het creëren van een gevoel van gemeenschap (Harrod, 2014). Daarbij is het goed om buiten de bestaande kaders te denken. Omarm de technologische veranderingen, blijf op de hoogte van de ontwikkelingen op het vlak van 21ste-eeuwse vaardigheden en speel hier op in. Een inspirerende ontmoetings- en maakplek creëren waar ruimte is voor samenwerking en zelfontplooiing lijkt de jongere leden het meest aan te spreken. Het principe van *connected learning* kan daarbij een belangrijke rol spelen (zie kader paragraaf 3.4).

Co-creëer met kinderen en jongeren

Volgens Nelis & Van Sark (2012) werkt het ook goed om je te laten vertegenwoordigen door andere jongeren als je wilt doordringen tot de wereld van de jeugd. Geef kinderen en jongeren daarom een actieve rol bij de collectievorming en het ontwikkelen van nieuwe activiteiten. Dergelijke co-creatie past bij de participerende makerscultuur waarin de jeugd opgroeit en zoals we bij de voorbeeldprojecten hebben gezien, is dit ook de richting waarin de bibliotheek van de toekomst moet bewegen. Jeugd meer betrekken in het kader van co-creatie kan op meerdere manieren een bijdrage leveren aan het bereiken van de doelgroep. Ten eerste weten de jongeren zelf het best wat hun leeftijdsgenoten aanspreekt, waardoor je als bibliotheek projecten kunt ontwikkelen die beter aansluiten bij hun leefwereld. Ten tweede, als ze het leuk vinden, zullen ze erover praten met hun vrienden, offline en online. En als hun vrienden het leuk vinden, dan zullen andere jongeren vanzelf volgen. ■



Aandachtspunten en tips voor het opzetten van projecten

- Analyseer de uitgangspositie van de bibliotheek; wat zijn de doelstellingen, hoe ziet de jeugdgemeenschap die de bibliotheek bedient eruit, wat zijn de sterke en zwakke kanten van de bibliotheek, wat is de beschikbare capaciteit?
- Onderzoek de samenstelling van de doelgroep jeugd in het bedieningsgebied.
- Onderzoek wat de jeugd wil.
- Bekijk de bestaande jeugdprojecten; welke projecten zijn verouderd, welke kunnen nog worden geüpdatet?
- Maak een lijst van organisaties en bedrijven in de omgeving van de bibliotheek (van lokale bakker tot het ziekenhuis). Bedenk hoe de bibliotheek deze organisaties van dienst kan zijn, hoe deze organisaties de bibliotheek van dienst kunnen zijn en of er mogelijkheden zijn voor samenwerking.
- Zoek partijen die financieel kunnen bijdragen. Richt je daarbij op partijen die belang hebben bij de activiteiten die je hebt bedacht.
- Bedenk hoe je de resultaten van je project inzichtelijk kunt maken.
- Zoek contacten persoonlijk op.
- Maak gebruik van vrijwilligers (zoals docenten en stagiairs maar ook lokale bestuurders of mensen uit het bedrijfsleven die zich voor de bibliotheek willen inzetten).
- Vergeet de online omgeving niet: verspreid foto's van activiteiten op sociale media.
- Deel je activiteiten met andere bibliotheken.

'We maken soms teveel een bubbel van de jeugdcultuur'

Yvonne van Sark

Partner en adviseur bij Youngworks,
bureau voor jongerencommunicatie.

Houdt zich bezig met advies, presentaties
en trainingen over jongeren. Volgt de

jongerencultuur al meer dan 20 jaar en
heeft zelf twee tienerkinderen. Met collega
Huub Nelis schreef ze de boeken Puberbrein
Binnenstebuiten (2009), Over de Top (2012)
en Motivatie Binnenstebuiten (2014).

We spraken met haar over het
bereiken van jeugd.

Yvonne van Sark is adviseur bij jongerencommunicatiebureau Youngworks en kijkt met veel interesse naar de ontwikkelingen in de bibliotheek. Als eerste merkt zij op dat door de digitale ontsluiting de functie steeds meer verandert in een plek waar je kunt werken, studeren en mensen ontmoeten. En daar ligt volgens Van Sark ook een belangrijke kern als het gaat om het bereiken van jeugd. Zo moet de jeugd zich vooral eerst welkom voelen in de bibliotheek. En dat begint al bij de manier waarop medewerkers over jongeren denken.

Gevoelig

Jongeren zijn volgens Van Sark behoorlijk gevoelig voor subtiele aanwijzingen in non-verbale communicatie. 'Als je als medewerker denkt in termen van "lastige jongeren" zal hiervan altijd ook wat doorleken in de communicatie. Ook al zeg je evengoed gedag. Jongeren zijn vaak sterk bezig met de vraag "word ik sociaal geaccepteerd of zijn er elementen van afwijzing?". Uit experimenten blijkt bijvoorbeeld dat jongeren vaker denken dat iemand boos kijkt of wel boos zal zijn dan volwassenen. Al die zaken maken dat jongeren heel gevoelig zijn voor de manier waarop zij door anderen benaderd worden.'

En niet alleen het contact met de medewerkers bepaalt of jongeren zich welkom voelen. Van Sark maakt duidelijk dat ook de fysieke omgeving daarbij een rol speelt. 'Jongeren zijn gevoelig voor sfeer en voor kwaliteit. Het maakt voor hen dan ook uit of ze in een oud gebouw of in een gebouw dat meer van deze tijd is kunnen zitten. En hoe dat gebouw is ingericht. In een bibliotheek komen natuurlijk heel veel verschillende mensen samen. De één zit daar dagelijks zijn krantje te lezen, de ander komt met kinderen of wil daar internetten. En jongeren komen misschien weer wat vaker groepsgewijs, om te studeren, maar ook om af en toe even te kletsen. Hoe richt je dat dan in?'

Sociale veiligheid

Het is bovendien belangrijk dat bibliotheken in deze functie van plek waar je kunt studeren, werken en ontmoeten, duidelijk maken hoe verwacht wordt dat mensen hier met elkaar omgaan. 'Het is een openbare ruimte, maar met regels. Dat

'Als je meer jongeren wilt bereiken dan zal je dingen zo moeten organiseren dat zij zich welkom voelen.'

kan voor de jongeren, maar ook voor ouders, echt meerwaarde hebben. Het geeft een gevoel van sociale veiligheid. Denk bijvoorbeeld aan allochtone meiden. Zij kunnen in een bibliotheek bij elkaar komen, zonder ouders of docenten, maar er is tegelijkertijd toezicht, en er zijn mensen waar je naartoe kunt stappen als er iets gebeurt. Dus ik denk dat het superbelangrijk is dat bibliotheken ook werken aan een cultuur van "wat vinden we hier wel en niet passen qua gedrag" en dit ook duidelijk maken.'

Oprechte interesse

Eventuele angst dat je als bibliotheekmedewerker te weinig weet van de jongerencultuur om goed contact met deze groep te maken is volgens Van Sark niet terecht. 'Ik denk dat we soms te veel een bubbel maken van jeugdcultuur. Alsof de jongeren alleen maar in hun eigen wereld zitten en daarin niet gestoord willen worden. Ja, als je heel geforceerd gaat doen, alsof je het allemaal begrijpt, dan ga je misschien onderuit. Het gaat er dan ook veel meer om dat je oprecht geïnteresseerd en nieuwsgierig bent, de juiste vragen stelt. Jongeren waarderen het dat iemand de moeite neemt om op een echte manier met hen in gesprek te gaan. Dat horen we ook altijd terug als we jongeren vragen naar wat een docent aansprekend maakt. Je moet het gesprek met de jongeren wat dat betreft dus dicht bij jezelf houden.'

Inhoud

Een zelfde echtheid moet volgens Van Sark ook in de algemene communicatie naar jongeren terugkomen. 'Vaak zie je dat partijen die iets voor jongeren willen doen het enorm in de flitsende taal en vormgeving gaan zoeken terwijl wij vaak zeggen "als je een relatief serieus thema hebt, als het gaat over een serieus onderwerp, zoek het dan niet heel erg in de entertainment of de lifestyle hoek, want daar zit je helemaal niet". Jongeren moeten ook gewoon door de inhoud worden aangesproken.'

Inspiratie

Van Sark merkt op dat jongeren behoefte hebben aan mensen die zelf ergens heel erg enthousiast over zijn.

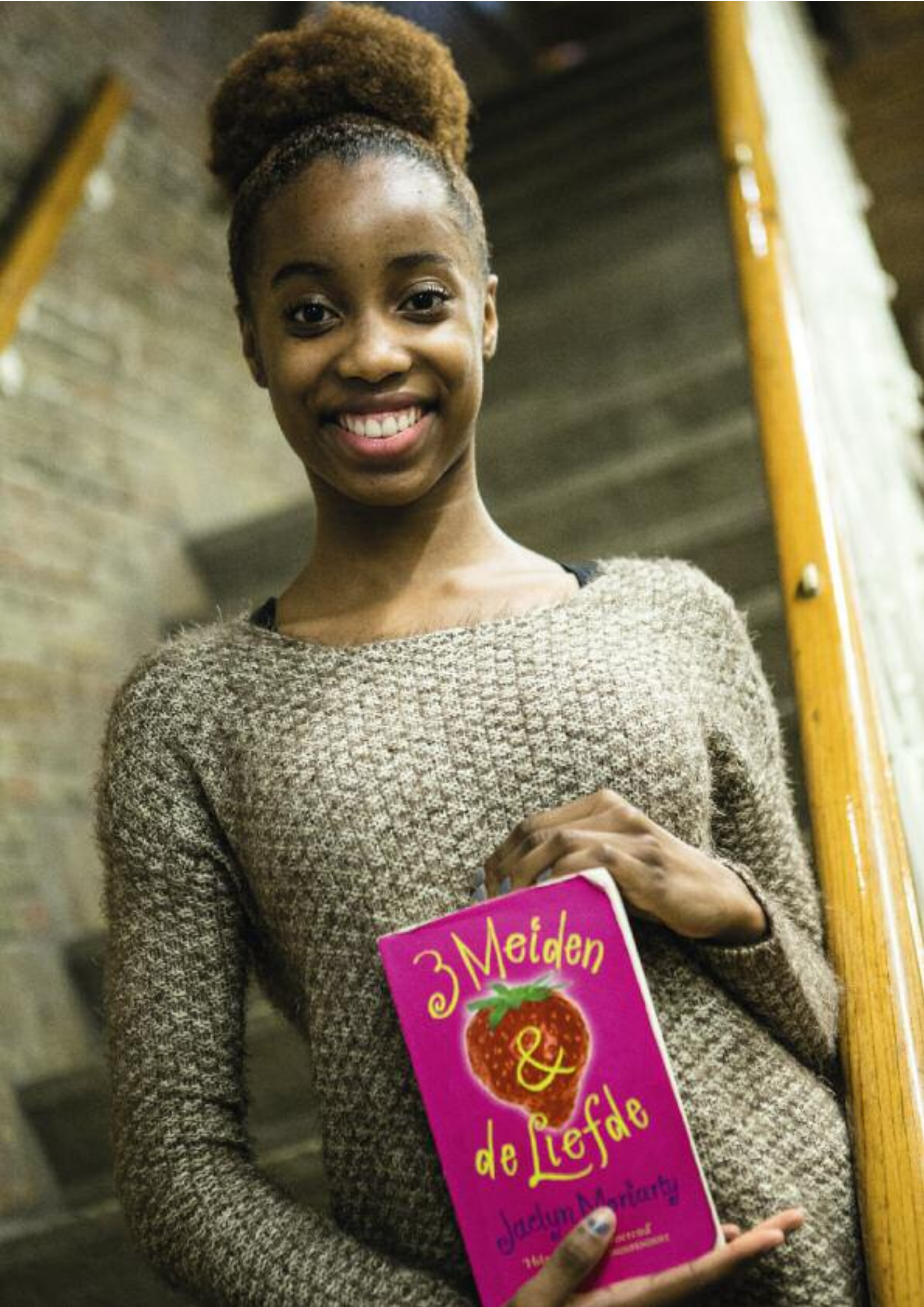
'Er is meer en meer informatie, meer en meer afleiding en zijn er meer en meer dingen te doen. Een keuze maken wordt daarom eigenlijk steeds moeilijker voor jongeren en zij zijn daarom vaak enorm op zoek naar bakens, naar voorbeelden en inspiratie.

In het verlengde daarvan is het voor jongeren fijn als ze iemand hebben waar ze zich mee kunnen identificeren, of die ze leuk of interessant vinden, en die helpt bij het maken van keuzes. Je zou bijvoorbeeld, ik noem maar wat, voetballers die het lokaal goed doen, kunnen vragen naar hun boeken top 5. Of acteurs, of in ieder geval mensen die in de jongerenwereld bekend zijn. Of je zou diensten kunnen bedenken waarbij jonge lezers andere jonge lezers ondersteunen, waarbij jonge biebbezoekers kunnen laten zien wat ze een mooi boek vinden en waarom. Nieuwe technologieën bieden hier mooie mogelijkheden voor.'

Meepraten

Uiteindelijk gaat het er natuurlijk ook om wat de jongeren zelf willen. Een manier om daar achter te komen is door met de jongeren in gesprek te gaan. 'Jongeren zijn heel divers wat betreft hun achtergronden, hun thuis-situatie. Bovendien verschilt dat weer per bedieningsgebied. Het is dus maatwerk. Ik geloof daarom ook heel erg dat je met de jongeren zelf in gesprek moet gaan. Bedenk daar dus een vorm voor. Nodig jongeren uit en vraag ze eens met je mee te praten. "Wat zouden we nog meer voor jullie kunnen doen om het interessant te maken?".'





BRONNEN

- Baron, N. S. (2015). *Words Onscreen: The Fate of Reading in a Digital World*. Oxford: Oxford University Press.
- Beemen, L. van. (2010). *Ontwikkelingspsychologie*. 4e druk. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Berg, van den, H. & Bus, A. (2015). *BoekStart maakt baby's slimmer*. Delft: Uitgeverij Eburon.
- Berg, van den, I. (2013). *Ondernemend talent voor de toekomst. Over de positionering van ondernemend leren in het primair onderwijs*. Den Haag: Rijksdienst voor ondernemend Nederland.
- Berge, van, M.J. (2010). *Er was eens...* Amsterdam: Stichting Lezen.
- Boeke, H. & Stiller, L. (2014). *Dat zoeken we op! Hoe kinderen en jongeren te werk gaan bij het zoeken naar informatie*. In opdracht van: Sectorinstituut Openbare Bibliotheken.
- Broek, van den, A., Tholen, R., Wartenbergh, F., Bendig-Jacobs, J., Brink, M. & Braam, C. (2015). *Monitor Beleidsmaatregelen 2014. Studiekeuze, studiegedrag en leengedrag in relatie tot beleidsmaatregelen in het hoger onderwijs*. Nijmegen: ResearchNed.
- Bruyckere, de, P. & Smits, B. (2011). *De jeugd is tegenwoordig*. Leuven/Culemborg: Lanoo Campus; Van Duuren Media.
- Buijs, L. (2014). *Tablet use beneficial to young children's literacy learning*. Bitescience. Geraadpleegd op 3 februari 2015 van <http://www.bitescience.com/knowledgedatabase.aspx>.
- Buisman, M., Allen, J., Fouarde, D., Houtkoop, W. en Velden, van der, R. (2013). *PIAAC: Kernvaardigheden voor werk en leven. Resultaten van de Nederlandse survey 2012*. PIAAC.
- Bucx, A. J. E. H. (2009). *Linked Lives: Young adults' life course and relations with parents*. Utrecht: Bucx.
- Buchmann, M. (1989). *The script of life in modern society: Entry into adulthood in a changing world*. Chicago: Chicago University.
- CBS (2010). *Landelijke Jeugdmonitor. Rapportage 2e kwartaal 2010*. Den Haag/Heerlen: CBS.
- CBS (2014a). *CBS StatLine - Openbare bibliotheken; ingeschreven gebruikers naar perioden*. Geraadpleegd op 1 mei 2015 van <http://statline.cbs.nl/Statweb/publication/?DM=SLNL&PA=70763NED&D1=38-39&D2=I&VW=T>.
- CBS (2014b). *Jaarrapport 2014 Landelijke Jeugdmonitor*. Den Haag: Centraal Bureau voor de Statistiek.
- CBS (2014c). *Webmagazine: Jongeren vooral online met smartphone*. Geraadpleegd op 3 mei 2015 van <http://www.cbs.nl/nl-NL/menu/themas/dossiers/jongeren/publicaties/artikelen/archief/2014/2014-4079-wm.htm>.
- CBS (2014d). *CBS Statline - ICT gebruik van personen naar persoonskenmerken*. Geraadpleegd op 3 mei 2015 van <http://statline.cbs.nl/Statweb/publication/?DM=SLNL&PA=71098NED&D1=33-34,58,69-72,92,96,99-101,105,109-111&D2=7-8&D3=I&HDR=G2,G1&STB=T&VW=T>.
- CBS (2015a). *CBS StatLine - Regionale kerncijfers Nederland; bevolkings-samenstelling op 1 januari naar leeftijdsgroepen en perioden*. Geraadpleegd op 3 mei 2015 van <http://statline.cbs.nl/Statweb/publication/?DM=SLNL&PA=70072NED&D1=3-7,12-16&D2=0,5-16&D3=15-20&HDR=T&STB=G1,G2&VW=T>.

- CBS (2015b). *CBS StatLine - Jeugdmonitor – Deelname onderwijs; jongeren 0 tot 25 jaar*. Geraadpleegd op 3 juli 2015 van <http://jeugdstatline.cbs.nl/Jeugdmonitor/publication/?DM=SLNL&PA=71010NED&D1=3,5,7,9,11,25,27,29&D2=0&D3=0&D4=0&D5=0&D6=I&HDR=G1,G2,G3,T&STB=G4,G5&VW=T>.
- CBS (2015c). *CBS StatLine – Leefstijl en (preventief) gezondheidsonderzoek; persoonskenmerken*. Geraadpleegd op 13 juli 2015 van <http://statline.cbs.nl/Statweb/publication/?DM=SLNL&PA=83021NED&D1=31&D2=0,3-6,14-15,37-41&D3=0&D4=I&HDR=T&STB=G1,G2,G3&VW=T>.
- Chambers, A. (2012). *Leespraat*. Leidschendam: NBD Biblion.
- Chall, J. S. (1983). *Stages of reading development*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Ching, C. C., Foley B. J. (2012). *Constructing the self in a digital world*. Cambridge: University Press.
- Cloin, M. (red.) (2013). *Met het oog op de tijd: een blik op de tijdsbesteding van Nederlanders*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Deursen, van, A. (2014). *De relatie tussen geletterdheid en internetvaardigheid*. Geraadpleegd op 12 maart 2015 van <http://www.alexander-vandeursen.nl/Joomla/index.php/blog-in-dutch/118-de-relatie-tussen-geletterdheid-en-internetvaardigheid>.
- Duursma, E. (2011a). *Voorlezen in gezinnen in Nederland*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Eijnden, van den, J. (2014). *Leesverschillen tussen jongens en meisjes: aangeboren of aangeleerd*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Eijnden, van den, J. (2015). *Wie stoeit met het boek? Verschillen in de leesopvoeding van vaders en moeders*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Feldman, R.S. (2013). *Ontwikkelingspsychologie* (5e editie). Amsterdam/Antwerpen: Pearson.
- France, A. (2007). *Understanding youth in late modernity*. London: Open University Press.
- Frankenhuis, S., van der Hagen, S., Smelik, A. (2007). *De effecten van nieuwe media op jongeren van 12 – 14 jaar. Verslag van een literatuuronderzoek in opdracht van SLO*. Enschede: SLO.
- Ghonem-Woets, K. (2010). *Kennis van literaire conventies bij kinderen in de basisschoolleeftijd. Een inventarisatie en analyse van Engelstalig empirisch onderzoek naar de kennis van literaire conventies bij kinderen van 4 tot en met 12 jaar*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Ghonem-Woets, K. (2011). *Leesgedrag en -voorkeuren van jongens in de leeftijd van 9 t/m 12 jaar*. Tilburg: Uitgeverij Zwijsen B.V.
- Grinsven, van, V. & Westerik, H. (2013). *Rapportage evaluatie BoekStart 2013*. Utrecht: DUO Onderwijsonderzoek.
- Harrod, K. & Smallwood, C. (ed.) (2014). *Library Youth Outreach. 26 ways to connect with children, young adults and their families*. Jefferson: McFarland & Company, Inc., Publishers.
- Hirsch, E.D. (1996). *The schools we need and why we don't have them*. New York, NY: Doubleday.
- Huysmans, F. (2013). *Van woordjes naar wereldliteratuur*. De leeswereld van kinderen van 7-15 jaar. Amsterdam/Den Haag: Stichting Lezen/SIOB.

- Huysmans, F. (2015). *Opvoeding en opleiding. De leeswereld van 13-25-jarigen*. Den Haag/Amsterdam: Koninklijke Bibliotheek/Stichting Lezen.
- Inspectie van het Onderwijs (2015). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2013/2014*. Den Haag: Inspectie van het Onderwijs.
- Jenkins, H. (2009). *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*. Cambridge: The MIT Press.
- Jong, de, M. & Bus, A. (2013). *AVI gaat digitaal: Beginnende lezers oefenen op tablet*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Jukes, I., McCain, T., Crockett, L. (2010). *Understanding the Digital Generation: Teaching and Learning in the New Digital Landscape*. Vancouver: Corwin
- Kallio, E. (2011). *Integrative thinking is the key: an evaluation of current research into the development of thinking in adults*. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Kampman, L. & Meewis, V. (2012). *Jongvolwassen en (cultuur)beleid. Een inventariserende literatuurstudie*. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.
- Kehily, M. J. (2007). *Understanding Youth: Perspectives, Identities & Practices*. London: Sage Publications.
- Koopmans-van Noorel, A., Blockhuis, Ch., Folmer, E., ten Voorde, M. (2014). *Verkenning van de curriculumpraktijk in primair en voortgezet onderwijs*. Enschede: SLO.
- Kuhlemeier, H., van Boxtel, H. & van Til, H. (2012). *Balans van de sociale opbrengsten in het basisonderwijs. Eerste meting voorjaar 2011*. Arnhem: Stichting Cito.
- Kraaykamp, G. (2002). Leesbevordering en leesniveau. De effecten van ouders, bibliotheek en school. in: Raukema, A.M., Schram, D. & Stalpers, C. (red.). *Lezen en leesgedrag van adolescenten en jongvolwassenen*. Delft: Eburon.
- Kreutzer, P., Hoek-Van Dijke, N., Smolders, P. & Jong, de, M. (2012). *Samen doen, samen zijn. De jeugd van 2012*. Geraadpleegd op 24 februari 2015 van http://www.kidsenjongeren.nl/wp-content/uploads/2012/09/NIOT_digitaal.pdf
- Ledoux, G., Meijer, J., van der Veen, I., Breetvelt, I. (2013). *Meetinstrumenten voor sociale competenties. Metacognitie en advanced skills. Een inventarisatie*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Mediawijzer.net (2014c). *Ukkies: hun brein en mediaopvoeding*. Amsterdam: Mediawijzer.net.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2011). *Actieplan Laaggeletterdheid 2012-2015 'Geletterdheid in Nederland'*. OCW: Den Haag.
- Mol, S.E. & Bus, A.G. (2011). Een vroeg begin is het halve werk. De rol van vrijetijdslezen in de taal- en leesontwikkeling van kinderen en jongeren. In: Schram, D. [red.], *Waarom zou je (nú) lezen?* (pp. 91-110). Delft: Uitgeverij Eburon.
- Nelis, H. & Van Stark, Y.M. (2012). *Puberbrein binnenstebuiten: wat beweegt jongeren van 10 tot 25 jaar?* Utrecht/Antwerpen: Kosmos Uitgevers.

- Nielen, T. & Bus, A. (2015). 'De Bibliotheek op school onder de loep. Leesmotiveer stimuleren.' In: *Jeugd in School en Wereld. Vakblad voor het basisonderwijs, speciaal onderwijs en opleiding* 8 (april 2015), pp. 6-9.
- Notten, N. (2013). Leesopvoeding en onderwijssucces in de moderne samenleving. In: Schram, D. (red.), *De aarzelende lezer over de streep*. Delft: Uitgeverij Eburon.
- Nygren, A. (2014). *The Public Library as a Community Hub for Connected Learning*. Stockholm Public Library, Digital Library Dept.
- OECD (2015). *Skills for social progress. The power of social and emotional skills*. OECD Skill Studies, OECD Publishing.
- Onderwijsraad (2014). *Een eigentijds curriculum. Advies uitgebracht aan de minister en staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Peperstraten, van, J. (2011). Leesvaardigheid als intellectuele deugd. In: Schram, D. [red.], *Waarom zou je (nó) lezen?* Delft: Uitgeverij Eburon. P. 195-207.
- Pijpers, R. [red.]. (2011). *Aap Noot Muis. Peuters en kleuters op internet*. Zoetermeer: Mijn Kind Online.
- Pink, D. (2005). *A whole new mind. Moving from the information age to the conceptual age*. New York: Riverhead.
- Prensky, M. (2001). *Digital natives, digital immigrants*. On the Horizon, 9(5).
- Rogels, N (2004). *Levensloopspsychologie. Jongvolwassenen, volwassenen en oudere volwassenen*. Den Haag: Boom Lemma Uitgevers.
- Roskos, K. A., Patton, O.T. & Lenhart, L. A. (2009). *Oral language and early literacy in preschool: talking, reading and writing (2nd edition)*. International Reading Association.
- Schram, D. (2013). De aarzelende lezer over de streep – verslag van een conferentie en het waarom ervan. In: Schram, D. (red.), *De aarzelende lezer over de streep* (pp. 9-19). Delft: Uitgeverij Eburon.
- Sebring, P.B., Brown, E.R., Julian, K.M., Ehrlich, S.B., Spote, S.E., Bradley, E. & Meyer, L. (2013). *Teens, digital media and the Chicago Public Library*. Chicago: UChicago CCSR.
- Sectorinstituut Openbare Bibliotheken (2014). *Bibliotheek van de toekomst: knooppunt voor kennis, contact en cultuur*. Den Haag: SIOB.
- Siebelhoff, M., Caarels, M. & Cheung, W.S. (2010). *De wereld van jeugd en jongeren en de plek van de bibliotheek*. Amsterdam: The Choice marktonderzoek & advies.
- Sinnot, J. D. (1998). *The development of logic in adulthood: postformal thought and its applications*. New York: Springer.
- Small, G. & Vorgan, G. (2008). *iBrain: Surviving the technological alteration of the modern mind*. New York: Harper Collins.
- Smallwood, C., Gubnitskaia V. & Harrod, K. (2012). *Marketing Your Library. Tips and Tools that Work*. Jefferson/London: McFarland & Company Inc., Publishers.
- Stichting Kennisnet (2015). *Monitor Jeugd en Media*. Zoetermeer: Kennisnet.
- Stoeldraijer, L. (2014). *Bevolkingstrends 2014. Jongeren blijven langer thuis wonen*. Den Haag: CBS.

- Stokmans, M. (2013). Lezen in onze steeds veranderende samenleving. Noodzaak en stimulering. In: Schram, D. (red.), *De aarzelende lezer over de streep*, pp. 295-332. Delft: Uitgeverij Eburon.
- Thijs, A., Fisser, P., & Hoeven, van der, M. (2014). *21e eeuwse vaardigheden in het curriculum van het funderend onderwijs*. Enschede: SLO.
- Trilling, B., Fadel, C. (2009). *21st Century Skills: Learning for Life in Our Times*. San Francisco: Wiley.
- Turpijn, L., Kneefel, S., van der Veer, N. (2015). *Nationale Social Media Onderzoek 2015. Jongeren 15 t/m 24 jaar*. Amsterdam: Newcom.
- Vereniging Hogescholen (2014). *Factsheet studiewisseling en studiesucces 2013*. Den Haag: Vereniging Hogescholen.
- Vollebergh, W. A. M. (2008). *De tijd van je leven: Jeugd in veranderende culturele contexten*. Utrecht: Universiteit van Utrecht.
- Voogt, J. & Pareja Roblin, N. (2010). *21st century skills. Discussienota*. Twente: Universiteit Twente.
- Witte, E. & Nood, B. van (2012). *Boekenbranche kindermeting 2012*. Hilversum: Intomart GfK.
- Witte, E. & Nood, B. van (2014a). *Boekenbranche meting 26. Herhaalmeting van de 2e themameting van 2013, naar het kopen, lezen en lenen van boeken onder jongeren tussen de 13 en 25 jaar*. Hilversum: Intomart GfK.
- Witte, E. & Nood, B. van (2014b). *Boekenbranche meting 28. Themameting ouders*. (35123). Hilversum: Intomart GfK.
- Zickuhr, K. & Rainie, L. (2013). *Younger Americans' library habits and expectations*. Washington: Pew Research Center.



BIBLIOTHEKEN EN DE JEUGD IN DE 21STE EEUW

De jeugd ontwikkelt zich anders dan eerdere generaties. Kinderen en jongeren groeien op in een samenleving die steeds verder gedigitaliseerd en geïnformatiseerd raakt. Hierdoor hebben zij enerzijds meer vrijheid om hun leven en identiteit vorm te geven, maar worden zij anderzijds geconfronteerd met meer onzekerheden. Daarnaast moet de jeugd zich andere vaardigheden eigen maken om in de toekomst actief deel te kunnen nemen aan de samenleving.

Deze brochure geeft inzicht in de bibliotheekdoelgroep jeugd en wil bibliotheken inspireren om met deze doelgroep aan de slag te gaan. De in deze brochure geschetste veranderingen in de samenleving en de ontwikkeling van de jeugd bieden hiertoe veel mogelijkheden. Niet alleen met betrekking tot vaardigheden die nodig zijn voor het functioneren in de 21ste eeuw, maar ook als het gaat om ondersteuning bij het lezen.