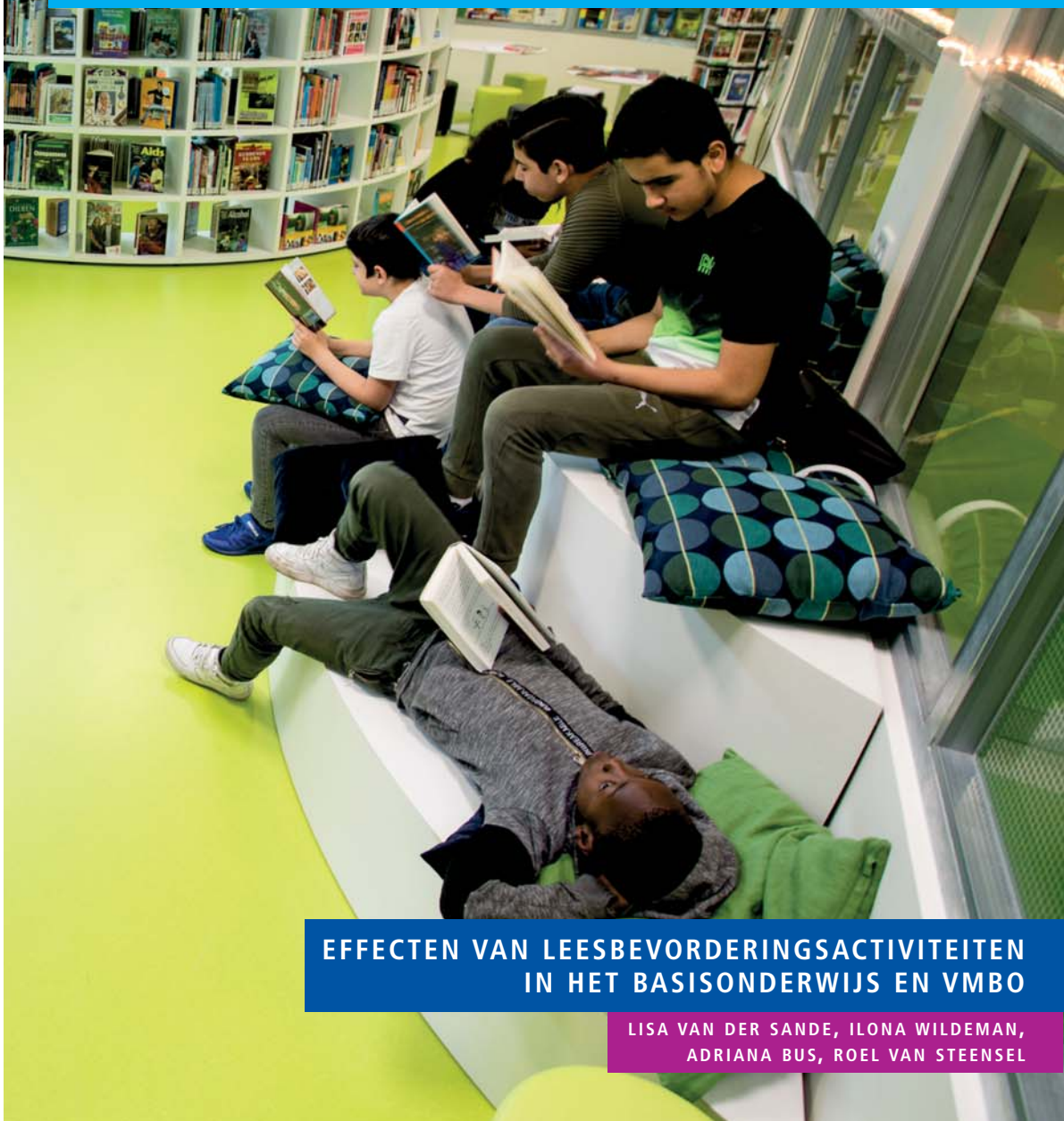


LEZEN STIMULEREN VIA VRIJ LEZEN, BOEKGESPREKKEN EN APPBERICHTEN



EFFECTEN VAN LEESBEVORDERINGSACTIVITEITEN
IN HET BASISONDERWIJS EN VMBO

LISA VAN DER SANDE, ILONA WILDEMAN,
ADRIANA BUS, ROEL VAN STEENSEL

LEZEN STIMULEREN VIA VRIJ LEZEN, BOEKGESPREKKEN EN APPBERICHTEN

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

Lisa van der Sande
Ilona Wildeman
Adriana Bus
Roel van Steensel

STICHTING LEZEN REEKS
DEEL 31

MANAGEMENTSAMENVATTING

STARTPUNTEN VAN HET ONDERZOEK

Deze bundel bevat vier studies die zijn uitgevoerd in het kader van een evaluatie van het programma de Bibliotheek *op school* in het basisonderwijs en vmbo. De evaluatie vond plaats in opdracht van Stichting Lezen via het programma Kunst van Lezen¹.

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

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

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

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

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

BELANGRIJKSTE BEVINDINGEN

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

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

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

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

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

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

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

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

PRAKTISCHE IMPLICATIES

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

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

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

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

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

REFERENTIES

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

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

Lezen stimuleren via vrij lezen, boekgesprekken en appberichten bevat vier studies die zijn uitgevoerd in het kader van een evaluatie van het programma de Bibliotheek *op school* in het basisonderwijs en vmbo.

De eerste twee studies gaan in op de ingrediënten van de Bibliotheek *op school* voor het basisonderwijs en het vmbo. Leidt deelname aan het programma tot meer leesbevordering in de klas? Welke activiteiten ondernemen de docenten en leerlingen? Welke rol neemt het vrij lezen daarbij in? Welke effecten hebben deze activiteiten op de leesmotivatie en de leesvaardigheid?

In de derde studie kregen leerlingen hulp van bibliotheekmedewerkers bij het kiezen van een boek. Elke twee weken spraken zij met de leerlingen over boeken en probeerden zo een passend leesadvies te geven. Onderzocht is hoe deze persoonlijke begeleiding de leesmotivatie beïnvloedt.

In de vierde studie werd de gewoonte om te gaan lezen gestimuleerd door appberichten naar vmbo-leerlingen en ouders van basisschoolleerlingen te sturen. De vraag is of dergelijke *nudges* effectief zijn. Raakten de leerlingen gemotiveerd om meer te lezen en groeide hun leesbegrip?

Deze publicatie kwam tot stand in opdracht van Stichting Lezen via het programma Kunst van Lezen.

Lezen
STICHTING LEZEN

