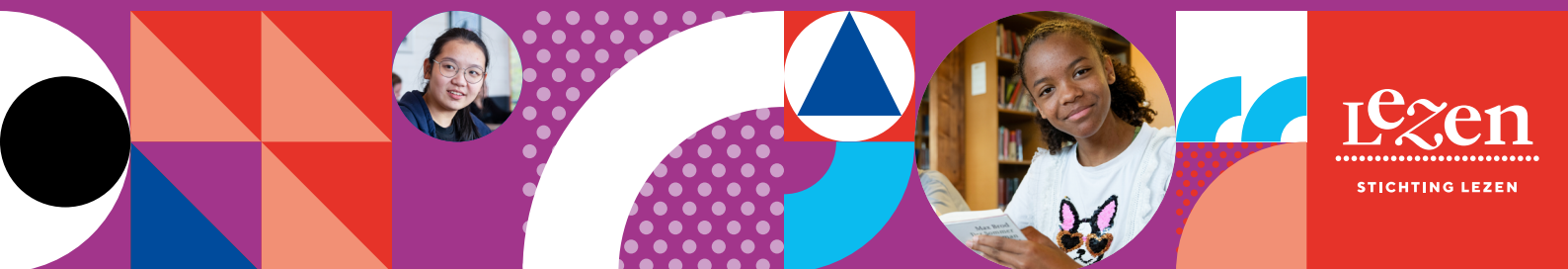


ONDERZOEKSPUBLICATIE

Lezen en laten lezen op school

Surveyonderzoek naar drie kerncomponenten
van leesbevordering in het funderend onderwijs



Lezen
STICHTING LEZEN

Wenckje Jongstra, Marloes Schrijvers, Claire Goriot,
Lidia Arends, Roel van Steensel

Lezen en laten lezen op school

Surveyonderzoek naar drie kerncomponenten van leesbevordering in het funderend onderwijs



Samenvatting

Repertoirekennis, leesbevorderingscompetenties en een sterke **leescultuur** op school: dit zijn de kerncomponenten van leesbevordering in het onderwijs. Om leerlingen enthousiast te maken voor lezen, moeten leraren goed op de hoogte zijn van het boekenaanbod voor leerlingen, over de benodigde kennis en vaardigheden beschikken om aandacht te kunnen besteden aan leesbevordering in de klas, en ingebed zijn in een breed gedragen leescultuur op school.

In dit rapport beschrijven we de resultaten van een surveyonderzoek naar de repertoirekennis, leesbevorderingscompetenties en ervaren leescultuur op school onder **aankomend leraren, leraren** en **schoolleiders**. Zowel studenten als onderwijsprofessionals die werkzaam zijn of stage lopen in de bovenbouw van het **basisonderwijs** als het tweedegraads gebied Nederlands van het **voortgezet onderwijs** namen deel. We wilden weten hoe het ervoor staat met de drie kerncomponenten van leesbevordering in het funderend onderwijs, in welke mate de kerncomponenten met elkaar samenhangen, en welke verschillen er zijn tussen het basis- en voortgezet onderwijs.

Repertoirekennis

De repertoirekennis van (aankomend) leraren maten we met een auteurherkenningstest. Leraren in beide sectoren herkennen ongeveer de helft van het aantal voorgelegde auteurs, en aankomend leraren ongeveer een derde. In het basisonderwijs kennen schoolleiders minder dan de helft van het aantal voorgelegde auteurs en in het voortgezet onderwijs nog geen kwart. Met andere woorden: er is ruimte voor groei. (Aankomend) leraren en schoolleiders hebben voornamelijk kennis van 'klassieke' auteurs; recente literaire en populaire auteurs zijn minder bekend. Leraren kennen bijvoorbeeld zo'n acht op de tien klassieke auteurs en maar een derde van de recente auteurs.

Leesbevorderingscompetenties

(Aankomend) leraren kregen een lijst voorgelegd met 31 leesbevorderingscompetenties. Per competentie konden zij aangeven hoe bekwaam zij zich hierin voelen, en hoe vaak zij deze competentie inzetten. Gemiddeld schatten (aankomend) leraren zichzelf in tussen 'enigszins' en 'overwegend' bekwaam. Ze zetten deze competenties 'soms' of 'regelmatig' in. Bevoegde leraren schatten hun leesbevorderingscompetenties gemiddeld hoger in dan aankomend leraren.

In zowel het basis- als voortgezet onderwijs zijn er veel overeenkomsten tussen leraren en aankomend leraren wat betreft hun leesbevorderingscompetenties. Competenties zoals enthousiasme over lezen uitstralen, vrij lezen inzetten in de klas en aan leerlingen uitleggen waarom lezen belangrijk is, scoren hoog: (aankomend) leraren voelen zich hier bekwaam in, en passen deze competenties vaak toe. Minder bekwaam voelen (aankomend) leraren zich wat betreft het aanbieden van boeken in verschillende formats (bv. digitaal of audio) en schrijven inzetten om leesplezier te bevorderen. Deze competenties zetten ze ook minder vaak in. Er is een duidelijke samenhang tussen gevoelens van bekwaamheid en de mate van toepassing van leesbevorderingscompetenties.

Leescultuur

(Aankomend) leraren en schoolleiders kregen een lijst voorgelegd met 23 aspecten van een sterke leescultuur op school. In het basisonderwijs beoordeelden onderwijsprofessionals de leescultuur vrij

positief, in het voortgezet onderwijs beduidend lager. Schoolleiders schatten de leescultuur in beide sectoren hoger in dan (aankomend) leraren.

In zowel het basis- als voortgezet onderwijs zijn aankomend leraren, leraren en schoolleiders in belangrijke mate in overeenstemming over de staat van de leescultuur op hun school. Aspecten van de leescultuur die onderwijsprofessionals in beide sectoren positief beoordelen, zijn de aanwezigheid van collega's met een specifieke rol of functie rondom leesbevordering (bv. een taal- of leescoördinator of mediathecaris), draagvlak voor leesbevordering op school, en dat leesmateriaal goed zichtbaar en bereikbaar is voor leerlingen. Aspecten die relatief laag scoren, zijn structurele (herhaalde) professionalisering voor leraren op het gebied van leesbevordering, en een schoolleider die zelf ook boeken leest die leerlingen lezen.

Schoolleiders voelen zich wat betreft de leescultuur op hun school met name verantwoordelijk voor zaken zoals de financiële begroting rond het leesbeleid en het aanstellen van personeel met een specifieke functie op het gebied van leesbevordering. Minder verantwoordelijk voelen zij zich voor het zelf lezen van boeken die leerlingen lezen, faciliteren dat leraren ook kunnen lezen op school, thuis lezen door leerlingen stimuleren en werken aan ouderbetrokkenheid. Schoolleiders die de leescultuur op hun school hoger inschatten, geven ook aan zich in hogere mate verantwoordelijk te voelen voor de leescultuur op school.

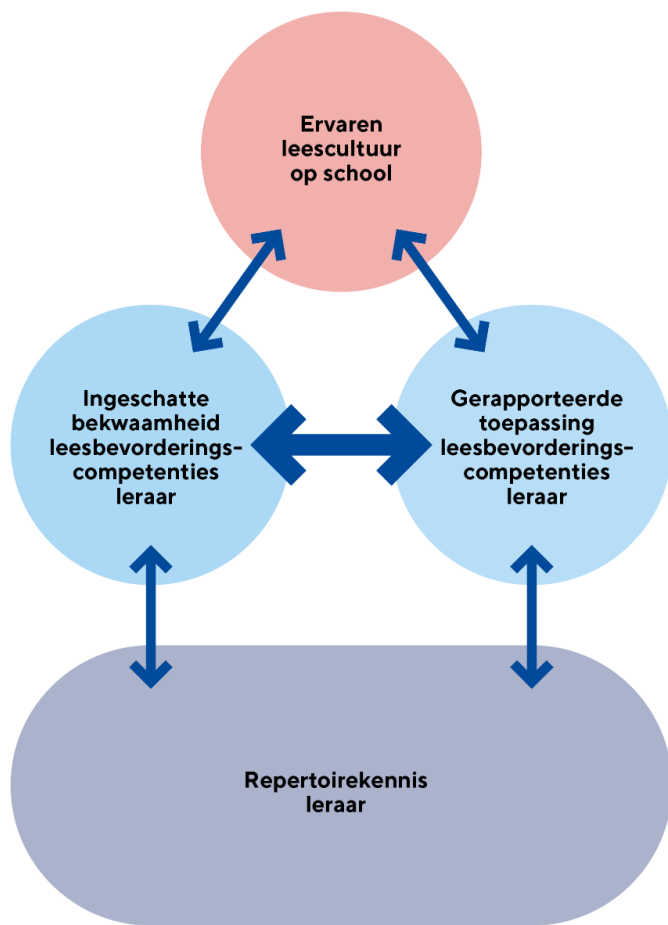
Achtergrond van de onderwijsprofessional en de school

Expertise doet ertoe bij leesbevordering. Leraren die een specifieke rol vervullen op het gebied van taal en/of lezen, hebben relatief veel repertoirekennis (van recente auteurs) en leesbevorderingscompetenties. Ook zien we dat werkervaring samenhangt met repertoirekennis (specifiek van klassiekers) en leesbevorderingscompetenties. Expertise lijkt ten slotte ook te groeien binnen de lerarenopleidingen. Naarmate aankomend leraren verder komen in hun opleiding, neemt hun repertoirekennis (ook van recente literaire auteurs) toe en voelen ze zich bekwaam in leesbevordering.

Zowel leraren, aankomend leraren als schoolleiders in het basis- en voortgezet onderwijs schatten de leescultuur op hun school positiever in als hun school deelneemt aan *de Bibliotheek op school*. Tegelijkertijd geldt dat leraren op scholen in het voortgezet onderwijs die deelnemen aan *de Bibliotheek op school* zich minder bekwaam voelen in hun leesbevorderingscompetenties en die minder inzetten. In het rapport noemen we hiervoor enkele mogelijke verklaringen.

Samenhang tussen de drie kernelementen van leesbevordering

Repertoirekennis, leesbevorderingscompetenties en leescultuur hangen met elkaar samen, in zowel het basis- als het voortgezet onderwijs. Leraren met meer repertoirekennis voelen zich bekwaam in leesbevordering en passen hun leesbevorderingscompetenties vaker toe. Ook geldt dat hoe bekwaam leraren zich voelen, hoe vaker zij hun leesbevorderingscompetenties toepassen. Ten slotte zijn leraren die zich bekwaam voelen in leesbevordering en hun leesbevorderingscompetenties vaker inzetten, gemiddeld ook positiever over de leescultuur bij hen op school (zie model hieronder). Op aankomend leraren is het model minder goed van toepassing.



Aanbevelingen voor de praktijk

Op basis van de resultaten van dit rapport doen we enkele aanbevelingen voor lerarenopleidingen en schoolleiders.

Lerarenopleidingen:

Beschouw het werken aan repertoirekennis en leesbevorderingscompetenties als een gezamenlijke kerntaak.

Schoolleiders:

Faciliteer structurele professionalisering ten aanzien van de kerntaak leesbevordering, en richt de professionalisering op het gebied van leesbevordering beredeneerd in.

- Focus bij professionalisering in leesbevordering op repertoirekennis, leesbevorderingscompetenties en de leescultuur en verbind alle componenten van leesbevordering.
- Maak een beredeneerde, haalbare professionaliseringsagenda.
- Lees jaarlijks samen in het team recente jeugd- en youngadultliteratuur.
- Zet expert-leraren in als aanjagers.
- Overweeg deelname aan *de Bibliotheek op school*.
- Leer van andere sectoren.

Laat je ook zien als zichtbare lezer.

