

De Bibliotheek *op school* stimuleert lezen

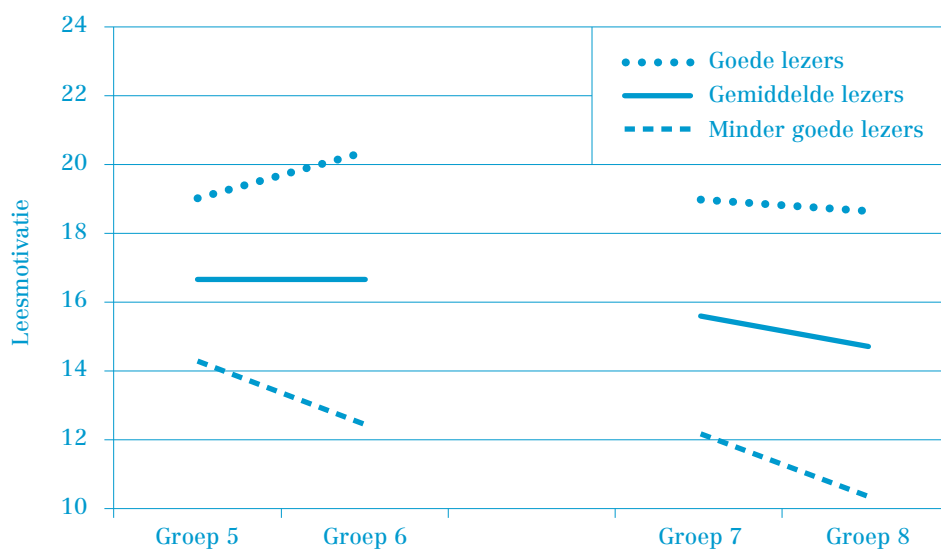
Auteurs: *Thijs Nielen en Adriana Bus*

In de eerste drie jaar leesonderwijs staat het leren lezen centraal staat en is de leesmotivatie meestal groot. Maar daarna begint de leesmotivatie bij veel kinderen terug te lopen. Dit is een groot probleem, omdat je zonder langdurige oefening nooit een goede lezer wordt. Je kunt het misschien wel, maar daarmee ben je nog niet vaardig: ‘Those who know how to read, but don’t, have no advantage over those who can’t read’. Zo beschreef Mark Twain (1835-1910) avant la lettre het probleem dat in de Engelse literatuur ooit door een bibliothecaris is aangeduid als “aliteracy”. Dit betekent dat iemand wel kan lezen, maar het niet doet. Op termijn is dit problematisch. Niet alleen voor schoolsucces maar ook voor de ontwikkeling van praktische en sociale vaardigheden en voor maatschappelijk succes. Het project de Bibliotheek *op school* beoogt een bijdrage te leveren aan de leesmotivatie en de leesvaardigheid van kinderen op de basisschool.

Het eerste artikel over afname in leesmotivatie en -vaardigheid na de eerste drie jaar van intensieve instructie dateert al vanaf 1947. In de jaren tachtig benoemde Jeanne Chall, een Amerikaanse onderzoekster van Harvard, het probleem als de “fourth grade slump”. De ontwikkeling in leesvaardigheid (zowel technisch als begrijpend lezen) groeit niet meer door zoals in de eerste drie leerjaren; de snelle groei is eruit en de curve omhoog vlakt af. Ook de motivatie om te lezen loopt terug, vooral bij zwakkere lezers.

Gegevens die verzameld zijn in opdracht van Kunst van Lezen illustreren bovenstaand probleem. In 2010 zijn leerlingen uit groep 5 en 7 gevraagd om een vragenlijst in te vullen en een jaar later (in groep 6 en 8) weer. In totaal vulden 1.382 kinderen de vragenlijst in groep 5 en 6 in en 1.474 kinderen in groep 7 en 8. Om de leesmotivatie van de leerlingen in kaart te brengen werd de leesmotivatieschaal van Cor Aarnoutse (1990) gebruikt. Dit is een lijst met zevenentwintig ja/nee-vragen zoals: ‘Hou je van lezen?’ en ‘Lees je op school alleen maar omdat het moet?’ Leerlingen die hoog scoren zijn meer gemotiveerd om te lezen dan leerlingen die laag scoren. Voor leesvaardigheid werd de vraag: ‘Hoe goed ben je in lezen?’ (niet zo goed / gewoon / heel goed) gesteld. Uit eerder onderzoek (zie bijvoorbeeld Eccles, Wigfield, Harold & Blumenfeld, 1990) is gebleken dat leerlingen in de bovenbouw van de basisschool best goed kunnen inschatten hoe ze presteren.

Uit de resultaten van dit onderzoek blijkt dat de leesmotivatie al vroeg begint terug te lopen (zie figuur 1). Maar de terugloop in motivatie is groter naar gelang leerlingen zichzelf als zwakkere lezers typeren. De motivatie van goede lezers stijgt licht van groep 5 naar groep 6 en stabiliseert in groep 7 en 8. Voor gemiddelde lezers blijft de motivatie van groep 5 naar groep



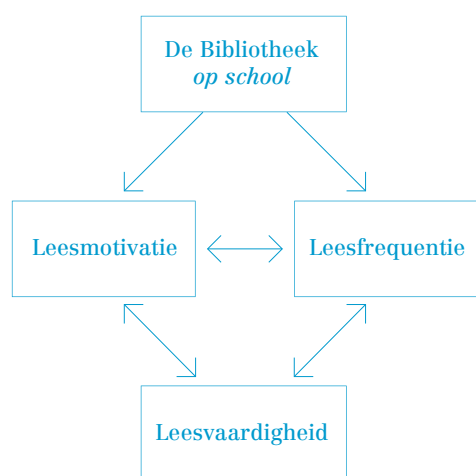
Figuur 1: De ontwikkeling van leesmotivatie voor goede, gemiddelde en minder goede lezers.

6 ongeveer gelijk, maar van groep 7 naar groep 8 loopt de motivatie terug. Voor minder goede lezers is het beeld nog negatiever: de motivatie is al laag in groep 5 maar loopt daarna nog verder terug, in elk geval tot aan het eind van de basisschool. Zes procent van de leerlingen geeft aan minder goede lezers te zijn en 56% typeert zichzelf als gemiddelde lezer. Dit betekent dat de leesmotivatie van meer dan 60% van de leerlingen terugloopt! Deze negatieve spiraal zet zich in de jaren daarna door. In het grootschalige internationale PISA-onderzoek uit 2009 geeft de helft van de 15-jarigen aan dat ze nooit of bijna nooit lezen in hun vrije tijd.

Effect van de Bibliotheek *op school* op leesmotivatie, leesfrequentie en leesvaardigheid

Kan deze neerwaartse spiraal doorbroken worden als we lezen aantrekkelijker maken door kinderen meer keuze te geven? Dit is wat Bibliotheek *op school* beoogt te doen. Uniek aan dit project is dat op scholen

een grote collectie actuele boeken gerealiseerd wordt door de samenwerking van basisscholen met de lokale bibliotheek te versterken. Volgens Krashen (2011) is een groot en eenvoudig toegankelijk boekenaanbod een bepalende factor voor een goede leesontwikkeling. Daarnaast wordt de toegankelijkheid van boeken vergroot: boeken worden op een aantrekkelijke manier gepresenteerd, bijvoorbeeld door een opstelling waarbij de voorkant in plaats van de rug van boeken zichtbaar is. Ook wordt er vanuit de bibliotheek een leesconsulent aangesteld en vanuit de school een leescoördinator. Zij moeten ervoor zorgen dat er op school meer aandacht besteed wordt aan leesbevordering, bijvoorbeeld door dagelijks vrij lezen in te plannen, leerlingen te helpen bij het vinden van interessante boeken op hun eigen niveau of boeken te promoten in de klas. Ruim 2400 scholen in heel Nederland nemen deel aan dit project. Het idee is dat door de Bibliotheek *op school* leerlingen meer gemotiveerd zijn voor lezen en daarom meer boeken lezen. Als gevolg van de grotere motivatie en meer oefening zullen de



Figuur 2: De ontwikkeling van leesmotivatie voor goede, gemiddelde en minder goede lezers.

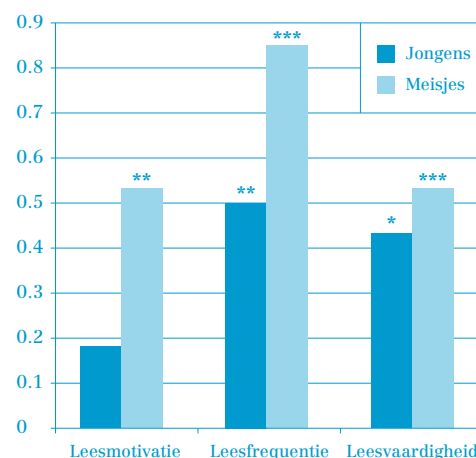
leerlingen uiteindelijk ook beter gaan lezen. Dit idee over de werking van de Bibliotheek op school is weergegeven in Figuur 2.

Leerlingen uit groep 6 en 7 van tien scholen (411 leerlingen) die niet meededen aan de Bibliotheek op school werden vergeleken met leerlingen van veertien scholen (272 leerlingen) die wel meededen aan het project. Alle veertien scholen die deelnamen aan de Bibliotheek op school kwamen uit Den Bosch. Daar is bewust voor gekozen omdat in Den Bosch net als in een echt experiment het initiatief, om deel te nemen aan het project, genomen is door een externe instantie, in dit geval de gemeente, en niet de keuze van de scholen zelf was. Dit verkleinde de kans dat scholen in de Bibliotheek op school groep vooraf al meer gericht waren op lezen dan scholen in de groep die niet meededen aan het project. Op die manier werd zoveel mogelijk voorkomen dat eventuele verschillen tussen de twee groepen verklaard konden worden door de prioriteit die scholen aan lezen stellen. Ook is gekeken naar een aantal indicatoren die iets zeggen over de achtergrond van de leerlingen en

de kwaliteit van de school: het percentage leerlingen met laagopgeleide ouders (het leerlinggewicht), de Cito-scores op de eindtoets voor de invoering van het project, de rapporten van de onderwijsinspectie en de tijd die scholen besteden aan vrij lezen in de klas. Op geen enkele van deze aspecten vonden we verschillen tussen de twee groepen. Het is dus niet erg aannemelijk dat er vooraf al belangrijke verschillen waren die de uitkomsten kunnen verklaren. Het enige systematische verschil tussen de twee groepen scholen is de omvang van de boekencollectie. In het onderzoek is gefocust op leesmotivatie, leesfrequentie en begrijpend lezen (verder aangeduid als leesvaardigheid).

Naast de leesmotivatie die gemeten is met de vragenlijst van Aarnoutse (1990), is ook de leesfrequentie geschat. Met een titelherkenningslijst is gemeten hoe bekend leerlingen met boektitels waren. Op een lijst met boektitels (zoals *Het leven van een loser* en *Dummie de Mummie en de gouden scarabee*) kruisten kinderen titels aan die volgens hen echt bestaan. Tussen de bestaande titels stonden nep-titels waarmee voorkomen werd dat gokken een hogere score opleverde. Wie meer titels herkent, leest meer en vaker. De leesvaardigheid is gemeten met behulp van de scores van de leerlingen op de Cito-toets voor begrijpend lezen.

Figuur 3 laat het verschil in effect zien tussen wel of geen Bibliotheek op school en tussen jongens en meisjes. De score voor de scholen die niet deelnamen aan het project is gebruikt als de nullijn. De balkjes in de figuur geven weer hoeveel beter de leerlingen op de scholen die deelnamen aan het project presteren. Hoe hoger het balkje, hoe groter het verschil tussen de twee condities. Figuur 3 laat zien dat meisjes op scholen die deelnamen aan de Bibliotheek op school meer gemotiveerd waren om te lezen dan



Figuur 3: Effect van de Bibliotheek op school voor jongens en meisjes.

Noot: De sterretjes geven aan dat het verschil statistisch significant is (* $p < .05$, ** $p < .01$ en *** $p < .001$).

meisjes op scholen die niet deelnamen aan het project (effectgrootte van 0.53). Voor jongens is er geen significant verschil tussen scholen die wel en scholen die niet deelnamen aan het project (effectgrootte van 0.18). Op de leesfrequentie en leesvaardigheid van zowel jongens als meisjes heeft de Bibliotheek op school wel een positief effect. Het effect op de leesfrequentie is bij meisjes sterker dan bij jongens (respectievelijk 0.85 en 0.50), maar op het gebied van de leesvaardigheid is het verschil tussen jongens en meisjes verwaarloosbaar (respectievelijk 0.43 en 0.53).

Verklaring voor de effecten van de Bibliotheek op school

Waarom heeft de Bibliotheek op school zo'n positief effect? Zoals eerder beschreven is het doel van een groter boekenaanbod dat leerlingen meer gemotiveerd raken voor lezen en vaker gaan lezen. Dit zorgt voor extra oefening waardoor de leesvaardigheid beter wordt.

Als leerlingen merken dat ze beter worden in lezen is dit weer een extra stimulans om nog meer te gaan lezen. Het is niet aannemelijk dat een grotere boekencollectie en eventueel ook hulp bij het kiezen van boeken een *directe* invloed heeft op de leesvaardigheid. Het gemeten effect is *indirect*: doordat leerlingen onder invloed van de Bibliotheek op school meer gaan lezen en in het geval van meisjes ook meer gemotiveerd raken wordt de leesvaardigheid beter. Dit zorgt vervolgens weer voor meer motivatie en nog meer lezen. De Bibliotheek op school kan dus helpen om een positieve leesspiraal in gang te zetten.

Aanbevelingen voor de praktijk

We hebben laten zien dat aan het eind van de basisschool bij veel leerlingen de motivatie om te lezen terugloopt en dat de Bibliotheek op school een positief effect heeft op de leesontwikkeling van jongens en meisjes. Leerlingen van scholen die deelnamen aan het project lezen vaker en beter dan leerlingen van scholen die niet deelnamen. Op basis van deze bevindingen vermoeden we dat het volgende belangrijk is voor de leesontwikkeling (zie ook Nielen & Bus, 2016):

1. **Zorg voor een groot en aantrekkelijk boekenaanbod.** Kinderen van scholen met een uitgebreide schoolbibliotheek lezen vaker en beter dan kinderen van scholen zonder uitgebreide bibliotheek. Toegang tot veel en aantrekkelijke boeken lijkt heel belangrijk te zijn om het lezen te stimuleren. Het kan een direct effect hebben op de leesmotivatie van kinderen en via de leerkrachten een indirect effect als de leerkrachten door de aanwezigheid van een nieuwe bibliotheek meer leesactiviteiten organiseren.

“Het idee is dat door de Bibliotheek op school leerlingen meer gemotiveerd zijn voor lezen en daarom meer boeken lezen. Als gevolg van de grotere motivatie en meer oefening zullen de leerlingen uiteindelijk ook beter gaan lezen.”

2. **Blijf kinderen ondersteunen bij het lezen, ook nadat ze zelfstandig hebben leren lezen.** Volgens de Amerikaanse onderzoekers Snow en Moje (2010) is het een misverstand dat goed leesonderwijs aan het begin van de basisschool genoeg is voor kinderen om enthousiaste lezers te worden en te blijven. Zij noemen dit de ‘inoculation fallacy’. Bij het merendeel van de leerlingen loopt aan het eind van de basisschool de leesmotivatie terug. Deze kinderen hebben ondersteuning nodig om te blijven lezen, ook als ze al zelfstandig kunnen lezen. Vermoedelijk resulteert deelname aan Bibliotheek op school er ook in dat kinderen meer begeleiding tijdens lezen krijgen, al zijn we er niet in geslaagd om die begeleiding te meten. Dit komt waarschijnlijk omdat er veel verschillende vormen zijn: de leerkracht kan leerlingen helpen bij het vinden van de juiste boeken (interesse en niveau) of regelmatig met kinderen praten over het boek dat ze aan het lezen zijn. Welke vorm prevaleert, varieert per school. Ongeacht de vorm is het belangrijk dat leerkrachten weten welke boeken er zijn en dat ze zelf ook regelmatig een kinderboek lezen. Zonder deze kennis is de kans groot dat ze hun leerlingen

onvoldoende kunnen begeleiden waardoor leerlingen hun motivatie verliezen en uiteindelijk alleen nog lezen als het echt noodzakelijk is.

*Thijs Nielen is trainee bij het Ministerie van OCW en gepromoveerd aan de Universiteit van Leiden met het proefschrift **Aliteracy: Causes and solutions.***

Adriana Bus is hoogleraar Preventie en Behandeling van Onderwijsleerproblemen aan de Universiteit van Leiden.

Literatuurlijst

- Aarnoutse, C. A. J. (1990). *Woordenschatstest en leesattitudeschaal*. Lisse, Nederland: Swets & Zeitlinger.
- Eccles, J. S., Wigfield, A., Harold, R., & Blumenfeld, P. B. (1993). Age and gender differences in children's self- and task perceptions during elementary school. *Child Development*, 64(3), 830-847. doi: 10.1111/1467-8624.ep9308115032
- Krashen S. D. (2011). *Free voluntary reading*. Santa Barbara, CA: ABC-CLIO.
- Nielen, T.M.J., & Bus, A.G. (2016). *Onwillige lezers. Onderzoek naar redenen en oplossingen*. Delft: Eburon.
- Snow, C., & Moje, E. (2010). Why is everyone talking about adolescent literacy? *Phi Delta Kappan*, 91, 66-69.