

Marloes Schrijvers  
Hogeschool Rotterdam  
Contact: [m.s.t.schrijvers@hr.nl](mailto:m.s.t.schrijvers@hr.nl)

## Focus op lezen: leesbevordering bij leraren Nederlands in opleiding

### 1. Inleiding

Studenten aan de lerarenopleiding Nederlands aan de Hogeschool Rotterdam laten vaak een grote passie zien voor het beroep van leraar Nederlands, maar een aanzienlijke groep leest desondanks weinig fictie en literatuur of heeft het lezen pas net ontdekt. Deze studenten hebben dus beperkte ervaring met actuele (jeugd- en *young adult*-)literatuur, terwijl kennis daarvan en jezelf ontwikkelen als literair lezer essentieel is voor aankomende leraren Nederlands. Leraren fungeren immers als rolmodellen voor hun leerlingen. Ze kunnen het leesplezier, de leesmotivatie, het leesgedrag en de leesvaardigheid van leerlingen stimuleren als ze zelf enthousiaste lezers zijn, over veel repertoirekennis beschikken en met leerlingen de dialoog over lezen aan kunnen gaan (zie o.a. Applegate & Applegate 2004; Kelley & Clausen-Grace 2009; McKool & Gespass 2009; Burgess e.a. 2011; Applegate e.a. 2014; Merga 2015). Om het leesgedrag van aankomende leraren te stimuleren, zijn in het project ‘Focus op lezen’ daarom verschillende leesbevorderingsinitiatieven aan de lerarenopleiding Nederlands opgezet. In deze bijdrage bekijken we wat wel en wat niet werkt om het lezen bij onze studenten te bevorderen.

### 2. Wat vooraf ging

‘Focus op lezen’ ging van start met gesprekken met studenten en collega’s, die inzicht gaven in de problematiek, wensen en behoeften rondom het leesgedrag van studenten en het fictiecurriculum (zie: Schrijvers 2022; 2023). Nadat op basis hiervan leesbevorderingsinitiatieven werden ontwikkeld, is bij de eerstejaarsstudenten van cohort 2023-2024 ( $n = 108$ ) een voormeting gedaan om onder meer hun leesgedrag, leesmotivatie en repertoirekennis in kaart te brengen (voor details over meetinstrumenten en resultaten, zie: Schrijvers 2024). Hieruit kwam een gemengd beeld naar voren. Enerzijds geven startende studenten aan behoorlijk intrinsiek gemotiveerd te zijn om te lezen en maken ze regelmatig tijd vrij om te lezen. Ze vinden lezen meestal ook plezierig en zijn betrokken bij wat ze lezen. Anderzijds typeert een kwart van de studenten zichzelf als

‘niet-lezer’ en heeft ongeveer de helft van de onderzoeksgroep het lezen recentelijk pas (her)ontdekt. Deze groep heeft dus weinig boekenbagage. Maar 27% van de studenten typeert zichzelf als echte lezer. Daarnaast geeft ongeveer de helft aan vooral boeken in hetzelfde genre, van eenzelfde auteur of in dezelfde series te lezen – weinig gevarieerd dus. Uit een auteursherkenningstest (Schrijvers e.a. 2016) blijkt bovendien dat een kwart van de studenten een zeer beperkte repertoirekennis heeft. Omdat een auteursherkenningstest een betrouwbare indicatie is van leesfrequentie (Brysbaert e.a. 2020), ondersteunt dit de bevinding dat een aanzienlijke groep van de startende studenten weinig leest.

Reden genoeg dus om aan de slag te gaan met leesbevordering bij onze studenten. De eerstejaarsstudenten volgden lessen Fictie die waren aangepast en verrijkt vanuit de volgende speerpunten (voor een uitgebreidere uitwerking, zie Schrijvers 2023):

1. docenten enthousiasmeren studenten voor het lezen van fictie tijdens de les (leestips uitwisselen, *sneak preview* naar het volgende te lezen werk, dialogische en creatieve verwerkingsvormen);
2. docenten en studenten besteden expliciete aandacht aan de ontwikkeling van literaire competentie, vanaf het eerste intakegesprek (waar sta je nu als lezer en hoe wil en moet je je ontwikkelen?);
3. docenten en studenten besteden expliciete aandacht aan de rol van zelfregulatie bij lezen (hoe kom je tot lezen, hoe wordt lezen routine en wat zijn hiervoor je goede voornemens?).

Daarnaast ontplooiden we leesbevorderingsinitiatieven die (buiten de herziene lessen Fictie) gericht waren op alle studenten aan de opleiding. Hierbij waren onderstaande principes leidend:

1. docenten dragen voortdurend enthousiasme voor lezen uit;
2. boeken worden fysiek meer zichtbaar op locatie;
3. de opleiding faciliteert tijd en een fijne plek om te lezen;
4. docenten organiseren extracurriculaire leesbevorderingsactiviteiten.

De onderzoeksperiode liep van augustus 2023 tot februari 2024 en werd afgesloten met metingen en evaluaties.

### 3. Wat werkt niet optimaal?

In maart 2023 is een vragenlijst uitgezet onder alle studenten aan de opleiding om de leesbevorderingsinitiatieven buiten de lessen Fictie te evalueren. De respons was beperkt: 96 studenten (= ca. 40%) vulden de vragenlijst volledig in. Deze meting geeft

vooral inzicht in wat volgens studenten niet werkt om lezen te bevorderen. Over onderstaande initiatieven oordelen studenten neutraal tot negatief:

- *Leestips via het Instagram-account van de opleiding.* Studenten kennen het account überhaupt niet of vinden de tips niet aantrekkelijk.
- *Boekpromotie in het gebouw met bijvoorbeeld flyers en posters.* Studenten geven aan deze vormen van boekpromotie zelden tegen te komen en niet inspirerend te vinden.
- *Zichtbaarheid van boeken in het gebouw.* Enerzijds geven de respondenten aan slechts sporadisch in de mini-bibs te kijken en hieruit zelden een boek mee te nemen, anderzijds raken de kastjes wel leeg en moeten ze regelmatig worden aangevuld.
- *Ingeeroosterde leesuurtes voor eerstejaarsstudenten.* Studenten geven aan hier maar soms aan deel te nemen, wat overeenkomt met de bevindingen van de begeleidende docenten. Vooral bij leesuurtes aan de randen van de dag is de opkomst laag. Bovendien is lezen in een klaslokaal met houten tafels en stoelen weinig uitnodigend, aldus deze student: “Tip: een lokaal ombouwen tot leesruimte, waar het stil moet zijn. We hebben een huiskamer nodig! Met een lekker haardje en een bank”.
- *Extracurriculaire leesbevorderende activiteiten.* Slechts een klein aantal studenten doet mee met de leesclub van de opleiding en veelal zijn het studenten die sowieso graag lezen. Studenten nemen niet deel aan literaire activiteiten omdat ze volle lesroosters of veel reistijd hebben, of omdat ze vinden dat de activiteiten in bestaande vakken moeten worden geïntegreerd en zo meetellen voor studiepunten.

Voor sommige tegenvallende oordelen is een eenvoudige verklaring te vinden: het Instagram-account is te onbekend en dient gepromoot te worden, en de boekpromotie in het gebouw kwam ten tijde van het project nauwelijks van de grond omdat het in een grote onderwijsinstelling niet eenvoudig blijkt om iets simpels als een grote boekenkast neer te zetten – laat staan om een lokaal om te bouwen tot leesruimte. Voor zulke initiatieven is dus meer tijd en aandacht nodig.

#### 4. Wat werkt wel?

Over andere initiatieven buiten de lessen Fictie zijn de studenten beduidend enthousiaster. Ze waarderen leestips van docenten bij verschillende vakken en in hun e-mailhandtekening, waarin docenten hun laatst gelezen boek opnemen. Wel lijkt overdaad te kunnen schaden, zegt een student: “De aanvullende leestips zijn heel fijn en mooi, maar het voelt als ‘nog meer’ en dat is eigenlijk zonde”. Studenten die wel deelnemen aan extracurriculaire literaire activiteiten oordelen daarover positief, zo blijkt uit uitspraken over auteursbezoeken en de leesclub. Ook reageerden studenten en docenten positief op de organisatie van ‘BookFest’, waar zij gedurende een middag op een informele manier – met koffie en koekjes in het café van de opleiding – met elkaar over meegebrachte boeken in gesprek gingen, deelnamen aan een boekenbingo en boeken konden ruilen.

De ervaringen met leesbevorderingsinitiatieven buiten de lessen Fictie zijn dus behoorlijk gevarieerd. Bij de vernieuwde lessen Fictie zijn de uitkomsten eenduidiger – en positiever. Vijf docenten hebben deze lessen gegeven aan zo'n 100 studenten. Uit logboekjes die docenten na afloop van elke les invulden, blijkt dat de interventies in deze lessen over het algemeen zijn geïmplementeerd zoals gepland, en dat dit nauwelijks extra tijd en moeite heeft gekost. De effecten van deze lessen zijn geanalyseerd met een *repeated measures*-design, omdat er vanwege de vaste curriculumplanning geen goed vergelijkbare controlegroep kon zijn. Tabel 1 toont de variabelen waarvoor, bij de nameting, een stijging werd waargenomen ten opzichte van de voormeting.

Variabele	Schaal	Verskil	Statistische toetsing
Leesplezier (Van Tuijl & Gijssel 2015)	1 tot 4	+ 0,2	$F(1) = 15.56, p < .001$
Leestijd (Smits & Van Koeven 2013)	1 tot 4	+ 0,6	$F(1) = 76.53, p < .001$
Betrokkenheid (Green & Brock 2000)	1 tot 4	+ 0,1	$F(1) = 17.04, p < .001$
Leesvermijding (Van Tuijl & Gijssel 2015)	1 tot 4	- 0,1	$F(1) = 7.42, p = .008$
Repertoirekennis (Schrijvers e.a. 2016)	-40 tot + 40	+ 1,7	$F(1) = 13.42, p < .001$

Tabel 1 – Significante verschillen tussen voor- en nameting.

In de leesmotivatie (De Naeghel e.a. 2012) van studenten is geen verschil gevonden. Wellicht was hier sprake van een plafondeffect. Ook weten we niet tot welke resultaten de oorspronkelijke lessen Fictie zouden hebben geleid en kunnen we de huidige resultaten zonder controlegroep niet met zekerheid aan de verrijkte lessen toeschrijven. Toch geven deze cijfers een indicatie dat de verrijkingen positieve effecten kunnen hebben, in gemiddeld slechts twaalf lessen van 100 minuten. Bovendien typeren, na afloop, minder studenten zichzelf als 'niet-lezer' (zie: Tabel 2).

Typering	Voor	Na
Niet-lezer: leest nu weinig tot geen boeken	24%	9%
Herstellende lezer: is recent begonnen meer te lezen	26%	30%
Herstelde lezer: las een tijd weinig, maar al minstens een jaar wel weer	24%	37%
Lezer: heeft altijd (vrij) veel boeken gelezen	27%	24%

Tabel 2 – Typering als lezer bij voor- en nameting.

## 5. Besluit

Hoewel niet alle initiatieven positief zijn geëvalueerd, laat 'Focus op lezen' zien dat het fictiecurriculum van de lerarenopleiding Nederlands met relatief kleine ingrepen verrijkt kan worden. Zet tijdens het onderwijs in op enthousiasmeren voor fictie en schenk expliciete aandacht aan de ontwikkeling van literaire competentie en zelfregulatie bij het lezen. Ook initiatieven buiten het curriculum, zoals boekentips door docenten en de organisatie van informele boekactiviteiten, kunnen leesbevorderend werken. Al met al heeft 'Focus op lezen' bruikbare interventies opgeleverd om een leescultuur te creëren en alle studenten te verleiden om lezers te worden.

## Referenties

- Applegate, A. & M. Applegate (2004). "The Peter effect: Reading habits and attitudes of preservice teachers". In: *The reading teacher*, 57 (6), p. 554-563.
- Applegate, A., M. Applegate, M. Mercantini, C. McGeehan, J. Cobb, J. DeBoy, V. Modla & K. Lewinski (2014). "The Peter effect revisited: Reading habits and attitudes of college students". In: *Literacy research and instruction*, 53 (3), p. 188-204.
- Brysbaert, M., L. Sui, N. Dirix & F. Hintz (2020). "Dutch Author Recognition Test". In: *Journal of Cognition*, 3 (1), p. 6.
- Burgess, S., S. Sargant, M. Smith, N. Hill & S. Morrison (2011). "Teachers' leisure reading habits and knowledge of children's books: Do they relate to the teaching practices of elementary school teachers?". In: *Reading Improvement*, 48 (2), p. 88-102.
- De Naeghel, J., H. Van Keer, M. Vansteenkiste & Y. Rosseel (2012). "The relation between elementary students' recreational and academic reading motivation, reading frequency, engagement, and comprehension: A self-determination theory perspective". In: *Journal of Educational Psychology*, 104 (4), p. 1006-1021.
- Green, M. & T. Brock (2000). "The role of transportation in the persuasiveness of public narratives". In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 79 (5), p. 701-721.
- Kelley, M. & N. Clausen Grace (2009). "Facilitating engagement by differentiating independent reading". In: *The Reading Teacher*, 63 (4), p. 313-318.
- McKool, S. & S. Gespass (2009). "Does Johnny's reading teacher love to read? How teachers' personal reading habits affect instructional practices". In: *Literacy research and instruction*, 48 (3), p. 264-276.
- Merga, M. (2015). "'She knows what I like': Student-generated best-practice statements for encouraging recreational book reading in adolescents". In: *Australian Journal of Education*, 59 (1), p. 35-50.

- Schrijvers, M. (2022). 'De lezende leraar van de toekomst: een casus vol contrasten'. In: Y. van Dijk, M. Hamel, M.J. Klaver & E. Stronks (red.). *Omdat lezen loont. Op naar effectief leesonderwijs in Nederland*. Huizen: Pica, p. 143-153.
- Schrijvers, M. (2023). "Laat de leraar lezen! Leesbevordering bij de lerarenopleiding Nederlands". In: A. Mottart & S. Vanhooren (red). *Zesendertigste Conferentie Onderwijs Nederlands*. Gent: Skribis, p. 83-88.
- Schrijvers, M. (2024). "Is de aankomende leraar Nederlands een lezer? Belezeneid, leesgedrag en literaire competentie van startende studenten aan een tweedegraadslerarenopleiding Nederlands". In: *Tijdschrift voor Nederlandse Taal- en Letterkunde*, 140 (2), p. 136-161.
- Schrijvers, M., T. Janssen & G. Rijlaarsdam (2016). "'Dat een boek kan veranderen hoe je naar de wereld kijkt'. De impact van literatuuronderwijs op zelfinzicht en sociaal inzicht van bovenbouwleerlingen in havo en vwo". In: *Levende Talen Tijdschrift*, 17 (1), p. 3-13.
- Smits, A. & E. van Koeven (2013). 'Motiverende leesactiviteiten in de klas en de lezersidentiteit van de leraar'. In: D. Schram (red.). *De aarzelende lezer over de streep. Recente wetenschappelijke inzichten*. Delft: Eburon, p. 247-261.
- Van Tuijl, C. & M. Gijzel (2015). "Stabiliteit van leesplezier en leesvermijding". In: *Orthopedagogiek: Onderzoek en Praktijk*, 54 (2), p. 60-73.