

Een oproep tot een leesoffensief

LEESI



Samenvatting

Nederlandse jongeren lezen steeds minder vaak en met steeds minder plezier. Ze lezen weliswaar volop korte tekstjes – berichten op hun smartphone of samenvattende stukjes in schoolboeken – maar besteden minder tijd aan ‘diep lezen’: het geconcentreerd lezen van langere teksten of boeken. Mede hierdoor gaat hun leesvaardigheid achteruit. Dat heeft gevolgen voor hun functioneren op school en in de samenleving – en uiteindelijk ook voor het functioneren van onze samenleving als geheel.

Het wordt jongeren niet gemakkelijk gemaakt om gemotiveerd te raken voor diep lezen. Op bibliotheken is fors bezuinigd en in het onderwijs is de aandacht en tijd voor taal en literatuur verminderd. Dat is vooral bezwaarlijk voor jongeren die van huis uit niet opgroeien in een leescultuur.

Er zijn in alle sectoren goede voorbeelden van scholen en andere instanties, waaronder bibliotheken, die het lezen bij jongeren stimuleren. Maar meestal zijn de inspanningen op dit terrein niet intensief en systematisch genoeg. De raden pleiten daarom voor een offensief om de motivatie van jongeren voor het diep lezen te stimuleren. Niet alleen leraren van alle sectoren van het onderwijs moeten daarbij betrokken worden, maar ook ouders, pedagogisch medewerkers in de kinderopvang, schoolmedia-thecarissen, bibliotheekmedewerkers en onderwijs-

assistenten. Een krachtige samenwerking tussen deze actoren is nodig, waarbij ook de rijksoverheid een belangrijke rol heeft.

De raden doen drie aanbevelingen om een sterke infrastructuur voor leesmotivatie tot stand te brengen.

Voer een krachtig en samenhangend leesbeleid

Voor scholen is het stimuleren tot lezen een belangrijke taak. Maar zij mogen er niet alleen voor staan.

Voor de landelijke overheid, de gemeenten, de scholen en de bibliotheken samen moet het vergroten van leesmotivatie een speerpunt zijn. Zij hebben de opdracht om voorzieningen te realiseren die bij alle leerlingen het diepe lezen stimuleren. Krachtig, structureel beleid en extra financiële investeringen zijn daarvoor nodig.

Scholen hebben beperkte capaciteit om de leesmotivatie te vergroten. Het is in deze situatie aan de overheid om ruime en langdurige financiering toe te kennen aan organisaties die scholen ondersteunen. Gemeenten dragen de verantwoordelijkheid voor een goede bibliotheekvoorziening, deze behoort tot de ketenvoorzieningen in de regio. Behalve voor bibliotheken is er een rol voor organisaties die ondersteunende diensten verlenen aan scholen en kinderopvangverblijven, voor ouders, voor welzijnsorganisaties en voor andere lokale partijen die zich richten op kinderen en jongeren.

Samenwerking hoort vanzelfsprekend te zijn en niet af te hangen van het initiatief van individuen.

Zorg voor een rijk leesaanbod

De raden pleiten ervoor om jongeren in hun gehele schoolloopbaan te voorzien van een rijk leesaanbod – boeken en langere verhalende teksten, hetzij van papier hetzij digitaal. Het is aan uitgevers om te zorgen voor een divers aanbod, dat aansluit bij de interesses van jongeren met verschillende achtergronden. Het Letterenfonds heeft hier een taak. De overheid kan waar nodig ondersteunen.

Scholen en ondersteunende instellingen kunnen er in gezamenlijkheid voor zorgen dat er voldoende stimulansen zijn om het aanbod ook daadwerkelijk te benutten. Een actieve campagne waarbij leesambassadeurs in de klas komen, zou hierbij behulpzaam zijn.

Breng een leescultuur tot stand

Jongeren zijn meer geneigd om te lezen wanneer ze worden omgeven door een leescultuur. In een leescultuur zijn behalve boeken ook volwassenen aanwezig die de rol van leesbevorderaar vervullen. De raad adviseert scholen ook om leesspecialisten binnen te halen. Om de kwaliteit van leesspecialisten en leesbevorderaars te borgen is het van belang dat ze goede scholing krijgen en voldoende tijd voor hun taken.

	Samenvatting	2
1.	Aanleiding: jongeren lezen minder graag en minder goed	8
1.1	De motivatie van jongeren voor ‘diep’ lezen neemt af	9
1.2	De leesprestaties van jongeren gaan achteruit	10
1.3	Adviesvraag: hoe kunnen jongeren meer en beter gaan lezen?	12
2.	Advies: open een leesoffensief	15
2.1	Willen en kunnen lezen is goed voor individu en samenleving	16
2.2	Wie graag leest doet het meer en beter – en andersom	18
2.3.	Op school, thuis en in de bibliotheek wordt diep lezen te weinig gestimuleerd	18
3.	Aanbeveling 1 Rijksoverheid: voer een krachtig en samenhangend leesbeleid	24
3.1	Leesmotivatie hoort een vast onderdeel van het curriculum te zijn	25
3.2	Spreek bibliotheken aan op hun leesbevorderende taak	26
3.3	Investeer meer en structureel in leesbevordering	29
4.	Aanbeveling 2 Uitgeverijen, bibliotheken en schoolbesturen: zorg voor een rijk leesaanbod	34
4.1	Verruim het leesaanbod	35
4.2	Zorg voor voldoende stimulans om het aanbod te benutten	37
5.	Aanbeveling 3 Scholen en bibliotheken: breng een leescultuur tot stand	42
5.1	Maak van alle scholen en bibliotheken centra van leescultuur	43
5.2	Laat leesspecialisten het voortouw nemen	43
5.3	Organiseer scholing voor leesspecialisten en overige professionals	44

Bijlagen	45
Overzicht gesprekspartners	46
Overzicht leesbevorderingsorganisaties en -activiteiten	47
Literatuur	48
Lijst met afkortingen	51
Colofon	52



1. **Aanleiding:**
**Jongeren lezen minder graag
en minder goed**

Jongeren lezen minder vaak langere teksten en hun leesvaardigheid gaat achteruit.

Dat heeft gevolgen voor hun functioneren op school en in de samenleving – en uiteindelijk ook voor het functioneren van onze samenleving als geheel.

Wat moet er gebeuren om het lezen en de leesvaardigheid van jongeren te bevorderen?

1.1 De motivatie van jongeren voor diep lezen neemt af

Het is zomer 1996. Een lange rij geduldig wachtende mensen slingert over het Amsterdamse Koningsplein. Onderwerp van gesprek vormt het boek dat straks bij boekhandel Scheltema gelanceerd zal worden. Na diverse literaire intermezzi heeft schrijver A.F.Th. van der Heijden eindelijk het ontbrekende derde deel van zijn cyclus 'De tandeloze tijd' voltooid. De romanreeks, die in 1983 van start ging met de proloog 'De slag om de Blauwbrug', is dé literaire sensatie van de laatste decennia van de twintigste eeuw en wordt in boekenbijlagen en literaire tijdschriften uit en te na geanalyseerd.

Voorjaar 2019. In de nacht van zondag 14 op maandag 15 april zitten miljoenen mensen wereldwijd in gespannen afwachting achter hun tv-scherm, pc of tablet. Om 2 uur zal eindelijk het achtste en laatste seizoen van Game of Thrones van start gaan. Het fantasydrama van de Amerikaanse betaalzender HBO houdt kijkers sinds 2011 in een ijzeren greep. Op sociale media speculeren fans al maanden over de vraag of Jon Snow, Daenerys Targaryan of The Night King ten slotte op de Iron Throne zal zitten.

Twee verhalen die een groot publiek langdurig aan zich wisten te binden – het eerste nationaal, het tweede internationaal. De populariteit van Game of Thrones toont aan dat de wens meegesleept te worden en voor even in een fictieve wereld te vertoeven, nog altijd springlevend is. Maar de verhalen worden wel op een andere manier verteld: steeds vaker via een beeldscherm, in plaats van via een boek.

Natuurlijk, gelezen wordt er nog altijd, en volgens sommigen zelfs meer dan ooit. Communicatie verloopt vaker schriftelijk, via Whatsapp en e-mail, dan mondeling. Sociale media bedienen zich, behalve van plaatjes, ook van tekstjes. En ook de ondertitels van al die populaire dramaserieën op Netflix moeten gelezen worden. Zo combineren jongeren op hun beeldschermen tekst en beeld, kijken en lezen.

Het is het lezen zelf dat is geëvolueerd, van langdurig en onafgebroken, het zogeheten 'diepe lezen', naar een fragmentarische manier van lezen die ook wel met 'skimmen' wordt aangeduid. Bij skimmen scrolt de lezer door een tekst en scant vluchtig hele alinea's om zo snel mogelijk de hoofdboodschap te destilleren. Het is een vorm van lezen die vooral geschikt lijkt voor korte stukken op nieuwssites, voor ondertitels en voor sociale media.

Diep lezen is daarentegen een vaardigheid die nodig is voor het consumeren van boeken en langere artikelen. Het is een activiteit die complexer is en meer concentratie vergt.^[1]

1.2 De leesprestaties van jongeren gaan achteruit

Uit de vijfjaarlijkse internationale PISA-studie (Programme for International Student Assessment) naar leesprestaties blijkt dat leerlingen minder leesvaardig zijn dan twintig jaar geleden. Het percentage 14-jarigen met een dusdanig lage leesvaardigheid dat er sprake is van een taalachterstand, is tussen 2003 en 2012 toegenomen van 12 naar 18 procent.^[2] Dat betekent dat bijna één op de vijf jongeren ‘laaggeletterd’ dreigt te worden (zie kader ‘Laaggeletterdheid’, pagina 12). De Inspectie van het Onderwijs signaleert dat de Nederlandse taalvaardigheid onder basisschoolleerlingen afneemt, en heeft het over “een haarscheur in het Nederlandse onderwijs, die zich dreigt te verdiepen”.^[3] Er is een lichte daling in het percentage leerlingen dat het basisoniveau behaalt (98 procent in 2018 tegenover 98,6 procent in 2015). Ook het percentage leerlingen dat in groep 8 het streefniveau voor lezen behaalt, daalt.^[4]

Hoewel de beeldcultuur onmiskenbaar oprukt, is het geconcentreerd kunnen lezen van boeken en langere teksten nog steeds erg belangrijk voor het functioneren van mensen in de samenleving en voor de samenleving als geheel.^[5] Daarnaast biedt lezen waardevolle individuele genoegens: het kan de lezer nieuwe ideeën opleveren en de verbeelding prikkelen.^[6]

Veel Nederlandse jongeren ervaren deze voordelen van lezen niet.^[7] Een derde van hen vindt lezen niet leuk en slechts een kwart beleeft er plezier aan, zo blijkt uit internationaal vergelijkend onderzoek naar leesmotivatie. Nederland staat daarmee op de voorlaatste plaats van de 50 deelnemende landen.^[8] Ook Nederlands onderzoek laat zien dat ongeveer de helft van alle vo-leerlingen in Nederland lezen (helemaal) niet leuk vindt.^[9]

Mede om die reden gaan kinderen in de loop van de basisschool en in het voortgezet onderwijs steeds minder vaak lezen in hun vrije tijd. Als ze het al doen, dan lezen scholieren bij voorkeur een tijdschrift. Het minst lezen zij romans of verhalenbundels: 54 procent leest deze (bijna) nooit.^[10]

¹ Zie kader ‘Wat is diep lezen’, pagina 19 voor een nadere onderbouwing van het begrip ‘diep lezen’.

² Feskens, Kuhlemeier, Limpens, 2016

³ Inspectie van het Onderwijs, 2019

⁴ Inspectie van het Onderwijs, 2018

⁵ Van der Weel, 2019

⁶ Hovinga, 2019

⁷ PIRLS 2016; PISA 2009

⁸ PIRLS 2016

⁹ DUO Onderwijsonderzoek, 2017

¹⁰ Huysmans, 2013

Natuurlijk is er nog altijd een groep jongeren die wel degelijk graag en goed leest. Er is een bloeiend circuit van voorleeswedstrijden, leesclubfestivals, kinderjury's en kinderboekenweken, er is een groeiend aanbod van 'young-adult-literatuur' en er zijn wel degelijk leraren die hun lessen verrijken met leesopdrachten en daarmee hun leerlingen aan het lezen krijgen.^[11] Maar de trends van afnemende leesvaardigheid, afnemende leesmotivatie en een toenemend aantal laaggeletterden zijn zorgwekkend.^[12] Veel laaggeletterde jongeren zijn afkomstig uit gezinnen waar toch al weinig of niet wordt gelezen. Dat zijn doorgaans gezinnen met een lagere sociaaleconomische status. Zo is er een tweedeling aan het ontstaan tussen lezende en niet-lezende jongeren.

Laaggeletterdheid

De overheid heeft een niveau van leesvaardigheid vastgesteld dat geldt als het minimum om volwaardig in de Nederlandse maatschappij te kunnen functioneren. Dat niveau wordt aangeduid met 2F. Volwassenen die dit niet halen, gelden als 'laaggeletterd'. Bij jongeren tot 18 jaar spreken we niet van laaggeletterd, maar van een 'taalachterstand'. Zij zijn namelijk nog bezig met het verwerven van lees- en schrijfvaardigheden.^[13] Leerlingen met een taalachterstand hebben wel een grote kans om later laaggeletterd te worden. Uit cijfers van het CvTE (College voor Toetsing en Examens, 2015) blijkt dat op het vmbo zo'n 13 procent van de leerlingen (theoretische en gemengde leerweg) tot 18 procent (vmbo kaderberoepsgerichte leerweg) niveau 2F (nog) niet behaalt. Voor mbo 2-leerlingen is dit 37 procent, en voor mbo 3 is het 11 procent. Internationaal is het gemiddelde percentage laaggeletterde volwassenen 15 procent (cijfers van de OESO, de Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling).^[14] Hier zit Nederland nog onder met een percentage van 12 procent.

11

In NRC Handelsblad stond op 29 maart 2019 bijvoorbeeld een reportage vanuit het Drentse Beilen, waar docent Nederlands Matijs Lips zijn leerlingen met succes aan het lezen krijgt.

12-13

Christoffels, Groot, Clement, Fond Lam, 2017

14

Buisman, Houtkoop, 2014

1.3 Adviesvraag:

Hoe kunnen jongeren meer en beter gaan lezen?

De trends van afnemende leesvaardigheid, afnemende leesmotivatie en een toenemend aantal laaggeletterden vormen voor de bewindslieden van OCW (Onderwijs, Cultuur en Wetenschap) aanleiding om een advies te vragen over leesbevordering. Omdat lezen raakt aan zowel onderwijs als cultuur, is aan de Onderwijsraad en de Raad voor Cultuur gevraagd een gezamenlijk advies uit te brengen.

De vraag waarop de Raad voor Cultuur en de Onderwijsraad in dit advies een antwoord geven is de volgende:

Wat moet er gebeuren om jongeren meer en beter ‘diep’ te laten lezen?

De vraag is veranderd ten opzichte van die in het ‘Werkprogramma 2019’ van de Onderwijsraad. Die vraag luidde: hoe kan het onderwijs bijdragen aan het bevorderen van de leesmotivatie en leesvaardigheid om daarmee de kans op laaggeletterdheid te verkleinen?

De raden benadrukken dat de bevordering van leesmotivatie en leesvaardigheid een taak is van het onderwijs, maar zijn van mening dat dit niet uitsluitend bij de school belegd hoort te worden. Daarom adresseren de Onderwijsraad en de Raad voor Cultuur in dit advies ook andere actoren: bibliotheken, ouders, welzijnsorganisaties, gemeenten, provincies en het ministerie van OCW. Het advies sluit daarmee aan op het in 2018 door de Raad voor Cultuur uitgebrachte advies ‘De daad bij het woord’.

De Raad voor Cultuur en de Onderwijsraad beschouwen lezen niet alleen als instrument om laaggeletterdheid te voorkomen, maar ook als een vaardigheid die plezier, ontspanning, inspiratie en troost kan bieden. Om deze verschillende perspectieven op lezen een plek in het advies te kunnen geven, is de adviesvraag aangepast.

Totstandkoming van dit advies

Dit is een advies van de Raad voor Cultuur en de Onderwijsraad. De commissie die het heeft voorbereid bestond uit zowel leden van de Onderwijsraad als uit leden van de Raad voor Cultuur: René Kneyber (voorzitter), Frank Huysmans, Eliane Segers, Herman van de Werfhorst en Liesbet van Zoonen.

Ter voorbereiding heeft literatuuronderzoek plaatsgevonden en zijn diverse groepsgesprekken gevoerd. Zo zijn er twee panels georganiseerd met bibliothecarissen en mediathecarissen die in of met scholen samenwerken aan leesbevordering. Ook hebben twee gesprekken plaatsgevonden met groepen taalcoördinatoren en leraren Nederlands uit het middelbaar beroepsonderwijs. Daarnaast hebben veel individuele gesprekken plaatsgevonden met experts en belanghebbenden. Hun namen vindt u achterin dit advies.

Onderwijsadvies- en onderzoeksbureau Sardes heeft ter voorbereiding op dit advies een onderzoek uitgevoerd naar lezen, leesvaardigheid en leesbevordering onder ouders, leerlingen en docenten in voor- en vroegschoolse educatie, primair en voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs. Het onderzoeksrapport wordt gelijktijdig met dit advies gepubliceerd.^[15]



2. **Advies:**

Open een leesoffensief

Het lezen van langere verhalende teksten is essentieel voor de ontwikkeling van leesvaardigheid en leesmotivatie. Deze ‘diepe’ vorm van lezen wordt echter te weinig gestimuleerd. Terwijl de omgeving steeds meer prikkels biedt voor vluchtige vormen van (vooral digitale) informatieverwerking, zijn de prikkels voor het diepe lezen afgenomen. Het gevolg is dat jongeren minder vaak en minder graag lezen en hun leesvaardigheid achterblijft. Er worden wel initiatieven ontplooid die het lezen succesvol bevorderen. In de praktijk gebeurt dat echter nog te weinig.

De raden pleiten daarom voor het openen van een leesoffensief, waarbij leraren, ouders, pedagogisch medewerkers in de kinderopvang, schoolmediathecarissen, bibliotheekmedewerkers en onderwijsassistenten de handen ineenslaan om jongeren te stimuleren tot meer diep lezen.

2.1. Willen en kunnen lezen is goed voor individu en samenleving

Lezen brengt veel voordelen met zich mee, zo heeft wetenschappelijk onderzoek herhaaldelijk uitgewezen. Maar deze bewezen effecten zijn niet algemeen bekend.

Lezen kan laaggeletterdheid voorkomen

Wie niet goed kan lezen heeft in een steeds complexer wordende samenleving een groot probleem. Het beroep dat op deze vaardigheid wordt gedaan is eerder groter dan kleiner geworden. Waar het vroeger mogelijk was om bij een gemeentelijk loket je uitkering of parkeervergunning aan te vragen, moet je dat nu via de computer regelen. Zonder voldoende leesvaardigheid (en digivaardigheid) kunnen mensen geen reizen boeken via internet, hun belastingaangifte niet invullen, geen bijsluiters van medicijnen lezen of financiële producten beoordelen.

Mensen die over een laag niveau van taalvaardigheden beschikken, zijn vaker werkloos, hebben een lager inkomen en een slechtere gezondheid en zijn minder politiek en maatschappelijk actief.^[16] Lezen bepaalt ook schoolsucces. Lezende jongeren halen hogere cijfers dan hun minder vaak lezende leeftijdgenoten en dit effect neemt met de schooljaren alleen maar toe.^[17]

Deze positieve effecten treden met name op bij het diep lezen van langere, verhalende teksten. Met deze vorm van lezen oefenen jongeren een scala aan leesvaardigheden. Ze leren zich te concentreren, trainen hun geheugen en prikkelen hun verbeelding. Ook draagt het bij aan de woordenschat.^[18]

Lezen draagt bij aan algemene vorming en welzijn

De effecten van diep lezen reiken verder dan leesvaardigheid. Lezen is ook van belang voor socialisatie. Door middel van verhalen, hetzij fictie hetzij non-fictie, kunnen jongeren worden ingewijd in de tradities, cultuur en ideeën van volkeren en landen. Zo reflecteren lezers op zichzelf en de wereld. Ook heeft lezen invloed op de persoonsvorming. Het vergroot het vermogen om je in te leven in anderen. Wie fictie leest kent minder vooroordelen.^[19] Lezen kan leiden tot reflectie op je eigen positie in de samenleving. Lezen draagt daarmee bij aan de drie doeldomeinen van het onderwijs: kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming.^[20]

16
Buisman, Houtkoop, 2014

17
Mol, 2010

18
Van der Weel, 2019

19
Stichting Lezen, 2017

20
Biesta, 2015

En dan is er nog het minder bewijsbare, maar daarom niet minder belangrijke aspect van het kunnen lezen van boeken die bedoeld zijn als kunstwerk. Het lezen van romans, poëzie en literaire non-fictie kan de lezer ervaringen bieden die even diep ingrijpen als ervaringen in het echte leven.

De samenleving heeft baat bij een lezende bevolking

De samenleving als geheel heeft er baat bij dat we een lezende bevolking worden en blijven. Leesvaardigheid is van groot belang voor onze kennis- en informatie-economie en voor de culturele identiteit van Nederland. Er bestaat een positief verband tussen de geletterdheidsscores van een land en de langetermijngroei van het bruto nationaal product.^[21] Anders gezegd: laaggeletterdheid kost de samenleving bijna 1 miljard euro op jaarbasis, door hogere uitkeringen en zorgkosten en verminderde inkomsten.^[22]

Daarnaast is een geletterde bevolking cruciaal voor het democratisch functioneren van de samenleving. Zo'n bevolking kan de heersende macht controleren, echt nieuws van fake news onderscheiden, deelnemen aan debatten en partijprogramma's lezen – allemaal zaken die direct afhankelijk zijn van leesvaardigheid.^[23]

Wat is diep lezen?

Onder diep lezen verstaan de raden het voor een langere tijd geconcentreerd lezen, waarbij de samenhang en betekenis van een tekst worden ervaren. De raden onderscheiden diep lezen van vluchtige, oppervlakkige vormen van lezen, die gericht zijn op het vaststellen van de kern van een tekst of voor het zoeken van specifieke informatie. Het onderscheid tussen diepe en oppervlakkige informatieverwerking is gangbaar in de literatuur en wordt ook in verband met lezen gebruikt.^{[24] [25]}

Diepere vormen van informatieverwerking zijn in het algemeen complexer en omvatten een groter aantal cognitieve processen. In het geval van diep lezen zijn dit bijvoorbeeld:

- het leggen van verbanden met wat je al weet;
- je actief een voorstelling maken bij de tekst;
- het trekken van conclusies op basis van inductie en deductie;
- het maken van analogieën;
- het kritisch beschouwen van de tekst;
- het esthetisch beschouwen van de tekst;
- je inleven in de ander; en
- het reflecteren op jezelf en de wereld.

21

Coulombe, Tremblay, Marchand, 2004; Willms, Murray, 2007; Hakemulder, 2008; Johnson, 2013; Vezzali, Stathi, Giovanni, Capozza, Trifiletti, 2015

22

Berekening van Price Waterhouse Coopers; Stichting Lezen & Schrijven, 2019

23

Dijkstra, Verkoeijen, Van Kuijk, Chow, Bakker, Zwaan, 2015; Kidd, Castano 2013, 2017; Koopman, 2016; Panero, Weisberg, Black, Goldstein, Barnes, Brownell, Winner, 2016

24

Alexander, 2018

25

Seaboyer, Barnett, 2019; Wolf, Barzillai, 2009; Singer, Alexander, 2017; McRae, Rutherford, 2019

Oppervlakkig lezen is meer beperkt tot basale processen van lezen, zoals het decoderen, begrijpen en selecteren van tekst.^[26] Voor deze vorm van lezen worden ook wel andere termen gebruikt zoals skimmen of scannen.^[27] Oppervlakkig lezen wordt vaak geassocieerd met het lezen van websites of berichten op sociale media.^[28] Ook teksten op papier kunnen echter worden ‘gescand’. Andersom is diep lezen mogelijk van schermen, bijvoorbeeld op e-readers. Diep lezen wordt vaak geassocieerd met het lezen van boeken en verhalen. Maar ook andere teksten, zoals non-fictie, tijdschriftartikelen en poëzie, lenen zich voor diep lezen.^[29]

2.2. Wie graag leest doet het meer en beter – en andersom

Lezen, leesvaardigheid en leesmotivatie hangen nauw samen

Iemand die gemotiveerd is om te lezen, besteedt er meer tijd aan, wordt er beter in en raakt daardoor nog gemotiveerder. Zo ontstaat een positieve spiraal. Kinderen die op jonge leeftijd worden gemotiveerd om te lezen, zullen als volwassenen beter kunnen lezen, het meer doen en dit weer overbrengen op hun kinderen.^[30]

Maar de spiraal kan ook de andere kant op gaan. Niet goed kunnen lezen maakt dat mensen er weinig plezier aan beleven, dat de motivatie om te lezen afneemt en dat ze zo de kans mislopen om er goed in te worden. Wie steeds minder leest, leest steeds minder goed. Motivatie en leesvaardigheid kunnen al afnemen vanaf groep vijf als de basisschool het lezen te weinig stimuleert.^[31] Er kan zelfs weerzin of angst voor lezen ontstaan.^[32] De afname van de leesvaardigheid van jongeren in combinatie met een almaar dalende motivatie baart de raden zorgen.

2.3 Op school, thuis en in de bibliotheek wordt diep lezen te weinig gestimuleerd

Sommige jongeren lezen uit zichzelf boeken en langere teksten. Maar de meesten hebben stimulans en ondersteuning nodig om dit te doen. Het diep lezen wordt in het onderwijs weinig actief gestimuleerd. De aandacht en tijd voor taal en literatuur is in het onderwijs de laatste decennia aanzienlijk verminderd. Het aanwakkeren van leesmotivatie is niet uitsluitend een taak van het onderwijs. Ook de bibliotheek speelt een belangrijke rol.

26
Singer, Alexander, 2017

27
McRae, Rutherford, 2019;
Van der Weel, 2018

28
Delgado, Vargas, Ackerman,
Salmerón, 2018

29
Paige, Rasinski,
Magpuri-Lavell, 2012

30
Mol, 2010.

31
Chall, 1983; Nielsen, Bus,
2015

32
Mol, 2010

Daarnaast is er in Nederland een flink cluster van leesbevorderingsinitiatieven. En ook ouders kunnen een stimulerende rol spelen.

In het onderwijs is de aandacht voor leesmotivatie beperkt

In de zeer vroege jeugd, dus in de leeftijd van 0 tot 4 jaar, wordt weinig aandacht besteed aan leesmotivatie. Het is niet bij iedereen bekend dat ook heel jonge kinderen baat hebben bij voorlezen en praten over boekjes. Consultatiebureaus besteden wel aandacht aan veiligheid en gezondheid, maar geven zelden tips aan ouders over boekjes of voorlezen. Ook pedagogisch medewerkers in de kinderopvang beseffen niet altijd het belang van voorlezen aan kinderen die nog niet kunnen praten.

In vrijwel elke groep 1 en 2 zijn veel prentenboeken aanwezig, lezen leraren volop voor, zoeken ze passend voorleesmateriaal bij projecten en thema's, voeren ze daar met de kinderen gesprekken over en koppelen er activiteiten aan. Ook betrekken de leraren hier veelvuldig de ouders bij, bijvoorbeeld door ze 's ochtends in de klas nog even te laten lezen met hun kind of door 'verteltassen' mee te geven. In groepen 1 en 2 is (voor)lezen voor verreweg de meeste kleuters nog een groot plezier.

In groep 3 komt de nadruk te liggen op het onder de knie krijgen van het technisch lezen: het decoderen van woorden. Lezen verandert vanaf dat moment van iets plezierigs in een vaardigheid die met veel geploeter verworven moet worden. De nadruk op verhalen, op gesprekjes over boeken, op het plezier van het lezen, verdwijnt.

Veel leraren vanaf groep 3 in het primair onderwijs, maar vooral in het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs rekenen het niet tot hun taak om leesmotivatie te bevorderen. De gebruikte methodes schenken weinig aandacht aan het bevorderen van leesmotivatie. Scholen werken hier niet structureel aan. Vooral in het vmbo lezen leerlingen niet graag en doen ze het weinig – leraren hebben daarop geen effectief antwoord. Dit geldt ook voor het mbo.

Weinig stimulans voor jongeren die dit juist nodig hebben

Als diep lezen al aandacht krijgt in het onderwijs, gebeurt dit vaak op weinig motiverende wijze. Jongeren ervaren lezen als een verplichte activiteit. De beruchte verplichte leeslijst zorgt vaker voor afhakers dan voor een groei van het aantal lezers. Juist op

schooltypen waar veel leerlingen zitten die thuis niet met boeken in aanraking komen, wordt relatief weinig aandacht besteed aan leesmotivatie. Op het mbo wordt minder aan leesbevordering gedaan dan op het havo en vwo. Ook is op het vmbo en mbo een schoolbibliotheek minder vanzelfsprekend. ^[33]

Kinderen van lager opgeleide ouders beginnen vaak met een beperkte mondelinge taalvaardigheid aan hun onderwijsloopbaan. Leren lezen vinden ze vervolgens moeilijk, waardoor ze er weinig gemotiveerd voor zijn. Daardoor gaan ze steeds minder lezen. Er zijn ook andere leerlingen met een meer dan gemiddelde kans om in zo'n negatieve leesspiraal terecht te komen: vmbo'ers, zwakke lezers, leerlingen met dyslexie of een andere beperking, leerlingen die meertalig zijn en jongens. ^[34] ^[35] De risicofactoren hangen deels met elkaar samen. Zeker wanneer verschillende factoren bij elkaar komen, wordt de kans klein dat de jongere zich ontwikkelt tot een lezer.

Stimuleringsactiviteiten van buiten school bereiken de doelgroep niet of onvoldoende

Er is weinig aandacht van de overheid voor het onderwijs in taal en cultuur. Het kabinet heeft onlangs bij de Voorjaarsnota structureel 100 miljoen euro uitgetrokken voor onderwijs. Daarnaast is er voor de komende vijf jaar incidenteel een bedrag tussen de 90 en 100 miljoen euro per jaar beschikbaar. Maar een belangrijk deel van het bedrag is bedoeld voor de stimulering van onderwijs in techniek, exacte vakken en ict. Het onderwijs in taal en cultuur wordt niet genoemd. ^[36]

De afgelopen jaren is fors bezuinigd op de gemeentelijke bibliotheekvoorzieningen. Kregen de bibliotheken in 2010 nog 458 miljoen euro van de gemeenten, in 2015 was dit gedaald naar 414 miljoen, een afname met 10 procent. De bezuinigingen troffen vrijwel iedere bibliotheekorganisatie. Elf procent van de vestigingen verdween. Dat betrof vooral bibliobushaltes, waarvan 70 procent werd opgeheven. Daarvoor in de plaats kwamen 67 afhaalpunten, zoals op het Centraal Station van Rotterdam. Dat zijn vestigingen die grotendeels op selfservice draaien.

Waar de meeste gemeenten er in geslaagd zijn tijdens de crisis het aantal bibliotheken met kunst en vliegwerk overeind te houden, daalde vooral het aantal bibliotheekwerknemers sterk, van 7.870 in 2012 naar 6.639 (4.076 fte) in 2016, een daling van ruim 15 procent. ^[37]

33
Kieft, Van Eck,
Van der Grinten, 2012

34
Genoemd worden ook
ADHD, een verstandelijke
beperking of autisme.

35
Scheltinga, Droop, Dood,
Swart, Polak, Strating,
Van den Bosch, Segers,
2018

36
Ministerie van Financiën,
2019

37
Raad voor Cultuur, 2018

En juist als het op leesbevordering aankomt, zijn volwassen bibliotheekmedewerkers die hun kennis delen, die inspirerende leestips geven en in een vervolgesprek het gekozen boek kunnen bespreken, van groot belang.

Sinds eind jaren tachtig van de vorige eeuw staat leesbevordering in toenemende mate op het netvlies van beleidsmakers.

De afgelopen dertig jaar zijn dan ook diverse organisaties opgericht die zich toeleggen op het stimuleren van lezen (zie bijlage ‘Overzicht van leesbevorderingsorganisaties en -activiteiten’).

Er is, zo hebben de raden de indruk, zeker geen gebrek aan goede initiatieven, en de bestaande partijen doen goed werk. Maar de initiatieven zijn vaak van tijdelijke aard en zijn niet goed op elkaar afgestemd. Een voorbeeld hiervan is het leesbevorderingsprogramma Kunst van Lezen, dat wordt uitgevoerd door de Stichting Lezen en de Koninklijke Bibliotheek. Het maakt zelf weer onderdeel uit van het actieprogramma Tel mee met Taal, gefinancierd door de ministeries van OCW, SZW (Sociale Zaken en Werkgelegenheid) en VWS (Volksgezondheid, Welzijn en Sport). Waar Tel mee met Taal zich vooral richt op laaggeletterden, is Kunst van Lezen bedoeld om jongeren aan het lezen te krijgen. Daartoe is een pakket ontwikkeld, de Bibliotheek op School (dBoS), waarbij scholen en openbare bibliotheken een samenwerkingsverband aangaan (zie kader ‘dBoS: een programma voor samenwerking tussen bibliotheken en scholen’, pagina 31).

Ondanks de mooie resultaten zien we dat lang niet alle scholen meedoen aan dBoS. Soms wordt er gekozen voor een minimale variant, waarbij wel een kleine bibliotheekcollectie op school komt te staan, maar geen leesconsulent vanuit de bibliotheek wordt betrokken.^[38] Andersom leeft er bij de bibliotheken vaak enige huiver om een personeelslid af te vaardigen naar vo-scholen.

Zo blijft de uitvoering van het programma Kunst van Lezen te zeer afhankelijk van individuele schoolbestuurders en bibliotheekdirecteuren. Meer regie vanuit landelijke en gemeentelijke overheden kan helpen goede initiatieven te verspreiden en te borgen. Een voorbeeld van een succesvol gecentraliseerd samenwerkingsverband vinden we in de regio Nijmegen.

Regio Nijmegen bundelt krachten om lezen te bevorderen

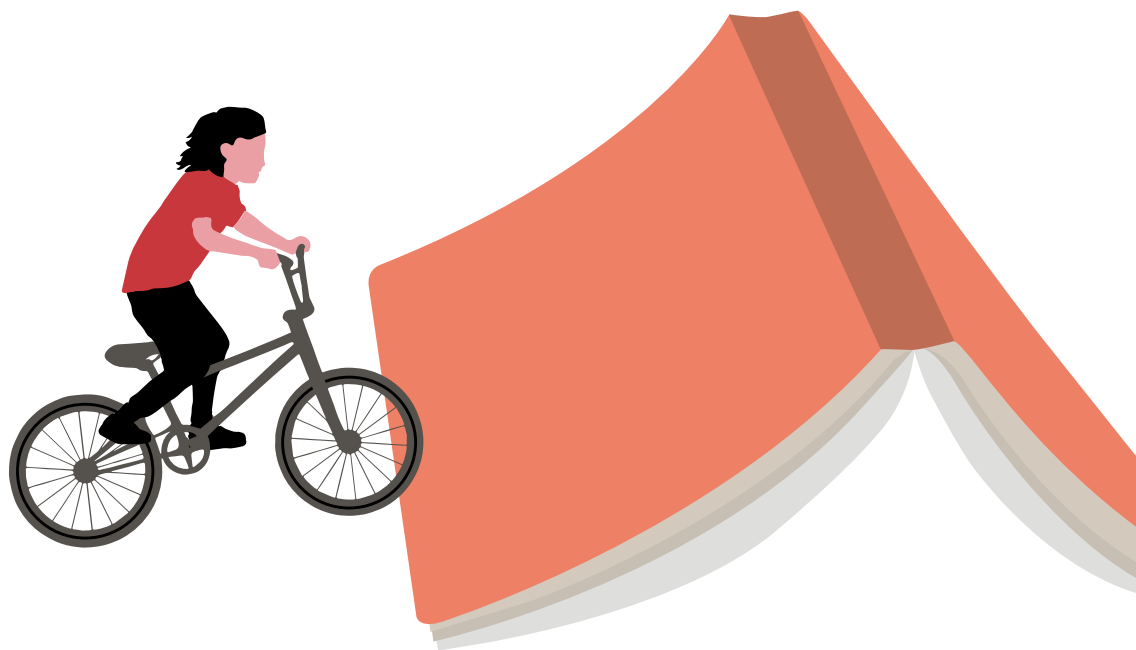
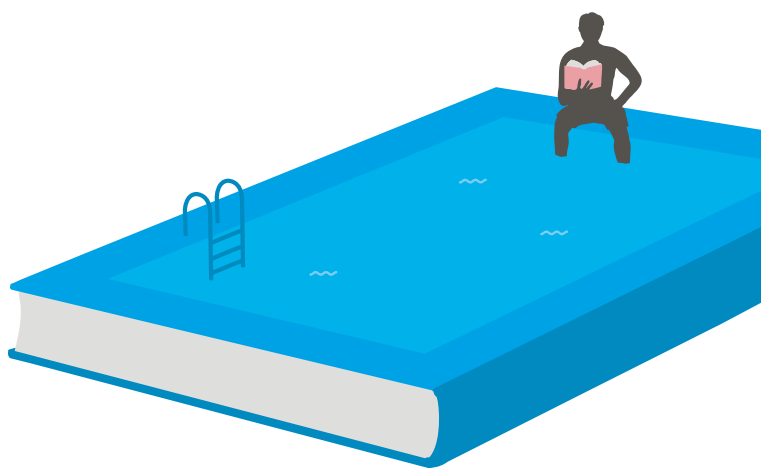
De Nijmeegse Beweging (Digitale) Geletterdheid, bestaande uit Bibliotheek Gelderland Zuid, de gemeente Nijmegen, HAN Instituut voor Leraar en School, iXperium/Centre of Expertise Leren met ict, ROC Nijmegen en scholen voor voortgezet onderwijs, wil de (digitale) geletterdheid bij jongeren bevorderen. Naast het voortgezet onderwijs behoren ook de voorschoolse educatie en het primair onderwijs tot de doelgroep. Ambities zijn onder meer het opleiden van docenten en structurele aandacht voor leesbevordering (in plaats van losstaande initiatieven).

De Nijmeegse Beweging beoogt niet alleen lezen vanaf papier te bevorderen. Ook digitale geletterdheid en digitaal lezen worden gestimuleerd. Hiervoor wordt een eigen didactiek ontwikkeld. Om docenten hiervoor bekwaam genoeg te maken, wil de Nijmeegse Beweging hen beter opleiden. De Beweging organiseert inspiratiesessies met aandacht voor leesmotivatie en professionalisering van docenten. De rol van de gemeente is hierbij het aanjagen en stimuleren van activiteiten.

Ouders zijn zich onvoldoende bewust van hun leesbevorderende invloed

Ook ouders spelen een belangrijke rol bij het bevorderen van lezen. Leesvaardigheid en leesmotivatie worden in aanzienlijke mate bepaald door hoe er thuis met lezen en boeken wordt omgegaan.^[39] Ouders kunnen zorgen voor geschikte boeken in huis en kunnen het diep lezen stimuleren door interesse te tonen in de leeservaring en door voor te lezen aan hun kinderen.^[40] Belangrijker is nog dat ouders zelf als lezend rolmodel fungeren. Als jongeren hun ouders geregeld met een boek zien zitten, zullen ze sneller geneigd zijn dit voorbeeld te volgen.

Voor veel ouders is dat niet vanzelfsprekend. Zij zijn bijvoorbeeld zelf geen lezers of zijn zich onvoldoende bewust van de gunstige effecten van lezen, of van hun sturende rol als het op lezen aankomt.



3. **Aanbeveling 1** **Rijksoverheid: voer een krachtig en samenhangend leesbeleid**

Alleen met krachtig en samenhangend beleid is leesmotivatie te bevorderen en zijn jongeren te stimuleren tot meer diep lezen. De overheid heeft hier een belangrijke taak. Zij draagt tenslotte stelselverantwoordelijkheid voor het onderwijs, voor jeugd- en cultuurbeleid en voor het bibliotheekbeleid. Bij het beleid horen financiële investeringen. Om leesmotivatie op krachtige wijze te stimuleren is het cruciaal dat de verschillende actoren samenwerken, ieder vanuit de eigen rol.

3.1 Leesmotivatie hoort een vast onderdeel van het curriculum te zijn

De raden pleiten ervoor dat leerlingen blijvend stimulans en ondersteuning krijgen bij het lezen. Lezen kan gedurende de hele schoolloopbaan met succes worden gestimuleerd. Dit is aangetoond voor uiteenlopende groepen leerlingen, waaronder leerlingen die aanvankelijk zwakke lezers zijn.^[41]

Scholen: laat lezen een vanzelfsprekend onderdeel uitmaken van het curriculum

Leerlingen lezen veel op school. Maar de teksten die zij te lezen krijgen zijn doorgaans kort en uiteenzettend (in plaats van narratief) van aard. Het lezen is instrumenteel en gericht op vaststaande leerdoelen. Diepe vormen van lezen waarbij leerlingen omvangrijkere teksten lezen, de eigen interesse volgen en zelf doelen bepalen, komen op school minder voor.^{[42] [43]}

De raden doen de aanbeveling om lezen en het vergroten van leesmotivatie nadrukkelijk een plaats te geven binnen het schoolbrede curriculum, zowel in primair en voortgezet onderwijs als in middelbaar beroepsonderwijs. Er zijn voor alle vakken interessante boeken te vinden die langer lezen mogelijk maken. De raden verwelkomen de recent toegenomen aandacht voor leesmotivatie, zoals bijvoorbeeld blijkt uit de uitkomsten van het platform curriculum.nu, die op 7 mei 2019 openbaar werden gemaakt.

Effectieve programma's om jongeren te laten lezen (1)

Een Amerikaanse school die van zwakke lezers sterke lezers maakte

Er zijn scholen die uitzonderlijke onderwijsprestaties leveren en erin slagen van zwakke, ongemotiveerde lezers sterke en gemotiveerde lezers te maken. Er is uitvoerig onderzoek gedaan naar waarom de Benchmark School in Media in de Amerikaanse staat Pennsylvania zo succesvol was. Verschillende factoren bleken een rol te spelen. In de eerste plaats werd de hoogste prioriteit aan lezen toegekend. Naast leesstrategieën kwam ook leesmotivatie aan de orde bij alle vakken van het curriculum. Er was veel tijd voor het lezen van verhalen. Ouders werden erbij betrokken om erop toe te zien dat hun kinderen 20 tot 30 minuten per dag een boek lezen. Docenten stelden hoge eisen aan het lezen en toetsten met regelmaat de prestaties van hun leerlingen.

⁴¹
Benseman, 2012

⁴²
Van Silfhout, 2014

⁴³
Brockhof, Vaessen, Maarse, Aarssen, Van Velzen, 2019

Ook algemene factoren speelden een rol, zoals rust en orde in de klas, een goede schoolorganisatie, hooggekwalificeerde docenten en nauwe contacten met onderzoekers die met name deskundig waren op het gebied van leesbevordering. De leerlingen lieten overigens niet alleen op het gebied van lezen maar ook op andere terreinen opvallende progressie zien.^[44]

Het stimuleren van leesmotivatie op school is vaak afhankelijk van individuele docenten. Op veel scholen is systematisch beleid afwezig. De raden pleiten ervoor het vergroten van leesmotivatie goed te verankeren in de kerndoelen, eindtermen en kwalificatiedossiers. Bij de huidige curriculumvernieuwingen in het primair en voortgezet onderwijs moet het lezen van langere teksten en verhalen een prominente plaats krijgen in de verschillende leergebieden. Bij de vertaling van de kerndoelen in onderwijsvormen hoort het vergroten van leesmotivatie voorop te staan.

Leesvaardigheid is in het middelbaar beroepsonderwijs hoger op de agenda komen te staan door de invoering van referentiekaders en een centraal examen Nederlands. Maar het onderwijs in het mbo focust bijna alleen op instrumenteel lezen. Er is weinig stimulans om boeken en langere teksten te lezen, wat de leerlingen dan ook weinig doen. De raden zien dit als een gemiste kans. Het middelbaar beroepsonderwijs is voor veel leerlingen de laatste grote opleidingsstap en ook in deze fase is het nog mogelijk leerlingen tot lezen te motiveren.^[45]

3.2. Spreek bibliotheken aan op hun leesbevorderende taak

Overheid: verplicht bibliotheken samen te werken met scholen in hun regio

In de Bibliotheekwet (Wsob) staan de vijf functies van de bibliotheek gedefinieerd. Een van die taken is het bevorderen van lezen.^[46] In het Feitenrelaas 2018 van Kunst van Lezen is geïnventariseerd hoeveel vo-scholen in de praktijk worden bereikt met een of andere vorm van educatieve dienstverlening vanuit de bibliotheken. Dit blijkt te gaan om 46 procent van de onderzochte scholen. Dat wil zeggen dat bibliotheken met 54 procent van de vo-scholen geen enkele relatie onderhouden.

De verklaring is meestal een gebrek aan personeel en middelen. Soms geven de bibliotheken ook aan dienstverlening in het onderwijs geen prioriteit te vinden. Soms past het simpelweg niet in het beleidsplan.

⁴⁴ Pressley, Gaskins, Solic, Collins, 2006

⁴⁵ Van Koeven, 2018

⁴⁶ In artikel 5 (bibliotheekfuncties), lid c van de Wsob is deze taak omschreven als "het bevorderen van lezen en het laten kennismaken met literatuur".

De raden zijn van mening dat alle bibliotheken verplicht gesteld moeten worden een substantieel aantal scholen in hun regio te bedienen. Andersom moeten scholen een vast samenwerkingsverband met een bibliotheek aangaan. Hetzelfde geldt voor de kinderopvang, waar nu slechts 30 procent van de kinderdagverblijven participeert in het programma Boekstart.

Met de Wsob in de hand kunnen gemeenten en bibliotheekbesturen worden aangesproken op hun verantwoordelijkheid. Waar de Wsob hierin niet voorziet, is aanscherping van die wet nodig.

Effectieve programma's om jongeren te laten lezen (2)

Samenwerking tussen bibliotheek en school

Een case study van Tonne & Pihl (2017) beschrijft hoe Noorse leraren en bibliotheekmedewerkers met een 'literatuurgebaseerde benadering' langere tijd het lezen van hun leerlingen hebben gestimuleerd en zodoende een leescultuur tot stand brachten. Dit programma omvatte vrijwillig lezen, toegang tot uiteenlopende boeken en beloningen om te lezen. Daarnaast was het lezen ingebed in gezamenlijke activiteiten, zoals het acteren van personages, theater- en filmbezoek, gesprekken over de gelezen boeken, creatief schrijven, en ontmoetingen met auteurs. Door te luisteren naar voorlezende leraren en bibliothecarissen werden die gezien als leesmodel.

Leerlingen bezochten de bibliotheek op locatie zeven keer per jaar. Hier introduceerden bibliothecarissen nieuwe literatuur aan leerlingen en leraren.

Leerlingen die vanaf groep vier het vierjarige programma gevolgd hadden, lasen in het laatste jaar circa 15 boeken van 100 pagina's. 90 procent van de leerlingen bezocht uit zichzelf ten minste een keer per week de bibliotheek, waar 95 procent boeken leende en 64 procent ook boeken las, vaak gezamenlijk met vrienden.

De resultaten van de Noorse studie komen overeen met die van een grootschalige Amerikaanse studie naar het effect van leesconsulenten van de bibliotheek op het lezen van leerlingen op de basisschool (groep 1 tot en met 8). Uit deze studie bleek dat leerlingen die op een school zaten waar gekwalificeerde 'leesexperts' ('teacher librarians') werden ingeschakeld hogere scores behaalden op leesvaardigheidstoetsen en vaker de bibliotheek bezochten dan leerlingen op scholen zonder leesexpert.

Deze positieve effecten waren groter voor scholen waar leesconsulenten niet alleen betrokken waren bij de planning van het onderwijs maar ook actief participeerden bij de uitvoering ervan.^[47] Hogere budgetten voor bibliotheken en grotere boekencollecties zorgden ook voor grotere effecten.^[48]

Overheid: integreer het beleid van onderwijs en cultuur

Een succesvol leesbevorderend instrument als dBoS staat scholen en bibliotheken ter beschikking. Zoals eerder vastgesteld, wordt het zowel in het primair als in het voortgezet onderwijs slechts beperkt uitgevoerd. Om kosten te besparen kiezen scholen vaak voor een variant met minder uren voor de leesconsulent.

Behalve een gebrek aan middelen speelt in het voortgezet onderwijs ook een andere factor een rol. dBoS is exclusief voor het vmbo opgezet, als antwoord op de taakstelling van de overheid aan het actieprogramma Tel mee met Taal om laaggeletterdheid te voorkomen. In het havo/vwo komt weinig laaggeletterdheid voor, zodat er op die niveaus nauwelijks wordt geacteerd, noch met Tel mee met Taal, noch met Kunst van Lezen, waar dBoS deel van uitmaakt.

Hier zien we hoe de onderwijs- en de cultuurpoot van het ministerie elkaar in de weg kunnen zitten. Een goede verbinding tussen het cultuurbeleid en het onderwijsbeleid ontbreekt als het gaat om leesbevordering en het voorkomen van laaggeletterdheid. Als de beleidsmakers aan de onderwijskant en die aan de cultuurkant onvoldoende met elkaar in gesprek zijn over gezamenlijke doelen, blijft het beleid versnipperd. De Onderwijsraad en de Raad voor Cultuur zijn van mening dat het beleid vanuit zowel het perspectief van onderwijsdoelstellingen als vanuit cultuur meer samenhang, consistentie en structurele financiering nodig heeft.

DBoS: een programma voor samenwerking tussen bibliotheken en scholen

DBoS is een samenwerkingsverband tussen scholen en bibliotheken. Het programma omvat het beschikbaar stellen van een boekencollectie vanuit de bibliotheek, het bezoek van leesconsulenten aan de school voor het introduceren van het leesaanbod, het organiseren van leesactiviteiten, het adviseren van de school over het boekenaanbod, het adviseren van leraren over leesbevordering en het organiseren van bezoeken van

⁴⁷
Lindsay, 2005

⁴⁸
Hughes, 2013

leerlingen aan de bibliotheek. Tevens draagt dBoS zorg voor de opleiding van bibliotheekmedewerkers tot ‘leesconsulenten’ en van leraren tot ‘(educatief) leescoördinator’. De effectiviteit van het dBoS-programma is onderzocht in het primair onderwijs. Het bleek dat dBoS daar positieve effecten heeft op de leesvaardigheid en de leesmotivatie van leerlingen.^[49]

In 2018 werd 60 procent van de leerlingen in het primair onderwijs bereikt door dBoS. In het voortgezet onderwijs waren deze cijfers veel magerder: in het vmbo had 25 procent van de leerlingen een dBoS-lidmaatschap, in het havo/vwo slechts 10 procent.^[50]

3.3 Investeer meer en structureler in leesbevordering

Veel van de hier geformuleerde aanbevelingen vragen een extra investering vanuit de overheid. Het in stand houden van een hecht bibliotheeknetwerk, het mogelijk maken van kwalitatief hoogwaardige mediatheken, het volwaardig laten draaien van programma's als Kunst van Lezen – het zijn allemaal kostenposten. Het berekenen van een totaalbedrag vergt meer informatie dan de raden tot hun beschikking hebben. Wel is het mogelijk een paar losse prijskaartjes te plakken (zie kader ‘Wat kost een bibliotheek?’, pagina 34).

Gemeenten: draag zorg voor een goede bibliotheekvoorziening; overheid: spreek gemeenten hierop aan

De openbare bibliotheek functioneert in een decentraal stelsel. In het hele land zijn 781 vestigingen, aangestuurd door 154 bibliotheekorganisaties. Deze organisaties worden gefinancierd uit de gemeentekas. Sinds 2009 is er drastisch op de bibliotheekbudgetten bezuinigd. Kregen de bibliotheken in 2010 nog 458 miljoen euro subsidie van de gemeenten, in 2015 was dit gedaald naar 414 miljoen, een afname met 10 procent. De bezuinigingen troffen vrijwel iedere bibliotheekorganisatie: slechts 4 procent werd in de periode 2012 – 2016 in het geheel niet geraakt door gemeentelijke kortingen. Bibliotheken zijn voor ruim 80 procent afhankelijk van subsidiestromen.^[51]

In het stelseladvies van de Raad voor Cultuur wordt de bibliotheek gedefinieerd als een ketenvoorziening.^[52] Dit houdt in dat iedere gemeente een goed functionerende bibliotheekvoorziening dient te herbergen. Vanuit het oogpunt van leesbevordering is het van belang dat zo'n bibliotheek niet alleen zijn boekencollectie op peil houdt, maar ook dat er voldoende personeelsleden

49
Nielen, Bus, 2015

50
Kunst van lezen, 2019

51
Harteveld, De Klaver, Stroecker, 2015, 13-17.

52
Cultuur dichtbij, dicht bij cultuur Raad voor Cultuur, 2019

rondlopen om jongeren te helpen bij het maken van een keuze en dat er activiteiten worden georganiseerd rondom het boek die inspireren en uitnodigen tot lezen.

Dit alles staat haaks op nieuwe bezuinigingsplannen die bij veel gemeenten leven. Deze plannen zijn ingegeven door de tekorten die sommige gemeenten hebben op het terrein van jeugdzorg.^[53] De raden vinden deze ontwikkeling zorgelijk. De financiering van bibliotheken is wettelijk niet verankerd, waardoor bibliotheekvoorzieningen al snel op de tocht staan. Het is aan de centrale overheid om hier strenger toezicht te houden en gemeenten hierop aan te spreken.^[54]

Schoolbesturen: investeer in mediatheken en leesbevorderaars

Terwijl het aantal bibliotheken en bibliobussen afnam, zoals geschetst in hoofdstuk 2, steeg het aantal vestigingen van bibliotheken in scholen voor primair onderwijs.^[55] Dit bood echter beperkt compensatie. Veel scholen laten het na om deze voorzieningen te actualiseren, waardoor de collectie veroudert en verpietert. Het aantal mediathecarissen in het voortgezet onderwijs nam tussen 2012 en 2019 met 20 procent af (van 709 naar 526 personen).^[56] Niet zelden is de mediatheek een studieplek binnen de school met een aantal computers en een rij woordenboeken en atlassen. Sommige bestuurders hebben schoolbibliotheken en schoolmediatheken inmiddels opgeheven of vervangen door een e-bibliotheek. Die vormt voor leerlingen vaak een weinig aantrekkelijk alternatief, onder meer omdat het analoge aanbod nog bij lange na niet digitaal is ontsloten, en omdat digitaal naar de juiste boeken zoeken niet eenvoudig is.

De vo-scholen die een mooie schoolbibliotheek of mediatheek hebben, zijn veelal havo/vwo-scholen. Op vmbo-scholen komen ze minder voor, op mbo-scholen nog minder. Het onderwijs als geheel geeft daar onterecht het signaal mee af dat het lezen van boeken iets voor hogere onderwijsniveaus en hoger opgeleiden zou zijn. De raden doen in het algemeen de aanbeveling dat scholen een groter deel van hun budget voor leesbevordering reserveren. Daarbij gaat het om zowel materiële als personele uitgaven, zoals het scholen en vrijspelen van leraren voor hun rol als leesbevorderaar.

De overheid kan de samenwerking tussen bibliotheken en onderwijs een impuls geven door scholen en kinderopvangverblijven hiervoor extra te financieren. Op termijn kunnen deze doelsubsidies, in het geval van scholen, vervangen worden door een

53
Huisman, 2019

54
De Wsob wordt momenteel geëvalueerd en zal in oktober 2019 in de Tweede Kamer worden besproken. Een van de voorliggende vragen is of de Wsob voldoende handvatten biedt om de geografische spreiding van bibliotheekvoorzieningen te garanderen.

55
Vereniging voor Openbare Bibliotheken,
www.debibliotheken.nl

56
Gegevens DUO.

toereikende lumpsum te koppelen aan algemene deugdelijkheidseisen en inspectietoezicht.^[57]

Overheid: investeer in organisaties die het lezen bevorderen

Er is een grote diversiteit aan kleine en grotere organisaties, programma's en projecten gericht op leesbevordering. Het afstemmen van deze initiatieven gaat versnippering tegen en stelt partijen in staat om krachtiger beleid te voeren. Organisatorische scheidslijnen, zoals die tussen sectoren en tussen onderwijs- en cultuurbeleid, mogen hierbij geen belemmering vormen.

Langer lopende financieringsstromen zijn voor deze organisaties van groot belang. Behalve aan bibliotheken kan daarbij gedacht worden aan organisaties als Stichting Lezen, de Schrijverscentrale, Passionate/Bulkboek en de Schoolschrijver. Deze organisaties komen momenteel tegemoet aan de beperkte capaciteit van scholen op het gebied van leesbevordering. Hoewel geleidelijk naar capaciteitsvergroting binnen de school zelf kan worden toegewerkt, zullen de ondersteunende organisaties naar verwachting van de raden nog lange tijd nodig zijn. Investerings zijn nodig om de instanties in staat te stellen om systematischer en krachtiger het onderwijsveld te bedienen.

De raden zijn van mening dat de overheid de voordelen van lezen op meer manieren onder de aandacht van het grote publiek moet brengen. Daartoe kunnen (bekende) leesambassadeurs ingeschakeld worden, analoog aan het succesvolle programma Méér muziek in de klas, waarvan Koningin Maxima erevoorzitter is. Voor het opzetten van zo'n actieve campagne voor het lezen lijkt de Leescoalitie het geschikte vertrekpunt.

Wat kost een bibliotheek?

In 2005 liet de VOB (Vereniging Openbare Bibliotheken) uitrekenen wat het draaien van een kwalitatief hoogwaardige bibliotheek zou moeten kosten. Voor ieder van de vijf functies van de bibliotheek, per 2015 opgenomen in de Wsob, werd berekend wat de materiële en de personeelskosten zouden bedragen, als je de functies optimaal zou willen vervullen. Dit zijn intussen enigszins verouderde cijfers, maar ze geven toch een aardig beeld. Het bleek te gaan om een bedrag van 1.385 miljoen euro op jaarbasis, exclusief huisvestingskosten.^[58] Voor een plaats met 45.000 bewoners zou dat neerkomen op 30,77 euro per inwoner, uitgaande van één bibliotheekvestiging. Een middelgrote stad met

57
Onderwijsraad, 2018a

58
Procesbureau Bibliotheek-
vernieuwing, VOB, 2005

100.000 inwoners heeft idealiter drie vestigingen. Dan zouden de kosten iets omlaaggaan, naar 29,15 euro per inwoner. In het geval van 5 vestigingen in een stad met 150.000 inwoners kwamen de onderzoekers uit op 28,33 euro per inwoner.

Wat het onderhouden van een mediatheek een school precies kost, is minder makkelijk te berekenen, gezien de grote variatie in schaalgroottes. Wel weten we wat een lidmaatschap bij de Bibliotheek op School in het primair onderwijs gemiddeld tussen de 45 en 50 euro per jaar per leerling kost. Scholen dragen hieraan gemiddeld 10 euro per leerling bij.^[59]



4. **Aanbeveling 2** **Uitgeverijen, bibliotheken** **en schoolbesturen: zorg voor een** **rijk leesaanbod**

De raden pleiten ervoor om alle jongeren in hun gehele schoolloopbaan te voorzien van een rijk aanbod van langere verhalende teksten en boeken. Het is ook belangrijk dat zij worden gestimuleerd daar daadwerkelijk gebruik van te maken.

4.1 Verruim het leesaanbod

Een voorwaarde voor het vergroten van de leesmotivatie is de beschikbaarheid van een rijk aanbod van boeken en teksten. Deze kunnen digitaal of op papier worden aangeboden, waarbij geldt dat beide media specifieke voor- en nadelen hebben. ^[60]

Scholen en uitgeverijen: zorg voor een breed en veelkleurig leesaanbod dat aansluit op de belevingswereld van jongeren.

In het onderwijs sluit het leesaanbod lang niet altijd aan bij de belevingswereld van jongeren. Te vaak circuleren er binnen de secties Nederlands leeslijsten waarop al decennialang dezelfde titels figureren. Waarom zou je nog altijd ‘De moeder van David S.’ laten lezen terwijl de heroïneverslaving onder jongeren nihil is? Een boek over ecstasy of lachgas is in de huidige tijd aansprekender. Waarom jongeren steeds doorverwijzen naar ‘Terug naar Oegstgeest’ als huidige generaties minder worstelen met het loskomen van een streng-christelijke, maar eerder van een streng-islamitische achtergrond?

Veel leesaanbod is nog altijd wit gekleurd. Om het voor een cultureel divers lezerspubliek makkelijker te maken zich met hoofdpersonen te identificeren, zou het wenselijk zijn als er meer op hen toegeschreven aanbod beschikbaar kwam. Er zijn nog altijd veel te weinig boeken waarin de hoofdpersonages Mohammed of Jamila heten. ^[61]

Uitgevers van jeugd- en ‘young-adult’-boeken hebben hier een taak. Daar waar de markt niet in dit aanbod voorziet, is het aan het Letterenfonds om hier speciale regelingen voor te treffen. Te denken valt aan schrijfbeurzen voor auteurs van jeugdboeken voor een cultureel divers publiek.

Scholen: versoepel de normen voor wat in de klas gelezen mag worden

Het is belangrijk dat het leesaanbod aansluit op de leeftijdsfase. Jonge leerlingen die onvoorbereid met ‘Eline Vere’ in aanraking komen terwijl ze net Geronimo Stilton ontgroeid zijn, raken al snel ontmoedigd. ^[62] Het aanpassen van teksten is niet per se een goede oplossing. ^[63] Uit onderzoek blijkt dat hertaling zelfs averechts kan werken. Lange zinnen worden zo rigoureus opgeknipt en ingekort, dat leerlingen ze niet meer begrijpen. ^[64]

60

Van Steensel, Van der Sande, Bramer, Arends, 2016

61

Dera, 2019

62

Witte, Rijlaarsdam, Schram, 2008

63

In maart 2019 woedde er een klein columnistenstormpje over de hertaling van Louis Couperus' roman Eline Vere door Michelle van Dijk. In de Volkskrant vergeleek Sylvia Witteman deze poging tot popularisering met “het overschilderen van de Sixtijnse kapel door Dick Bruna”.

64

Van Silfhout, 2014

Wat wel helpt is soepeler om te gaan met de boekenkeuze. Laat leerlingen eerst vertrouwd raken met het diep lezen zelf, bijvoorbeeld door ze true crime te laten lezen, sportboeken of verhalen over moderne beroemdheden. Vaak zijn hierbij verbanden te leggen met verschillende schoolvakken.

Veel jongeren lezen graag strips. Houd ze niet tegen, maar grijp ieder leesinitiatief aan. ‘Graphic novels’ hebben een bewezen gunstig effect op de leesattitude en het verwerven van literaire competenties.^[65] Door op een laagdrempelige manier kennis te maken met literaire technieken worden leerlingen klaargestoomd voor het lezen van complexere boeken. Voor zwakke lezers geldt in het bijzonder dat de graphic novel een brug kan slaan tussen lezen voor het plezier en lezen voor school, wat het risico op een breuk in de doorgaande leeslijn aanzienlijk verkleint.^[66]

Ook andere (taal)vormen kunnen gebruikt worden om het plezier in lezen aan te wakkeren. Songteksten en raps zijn daar voorbeelden van. Popmuziek is alomtegenwoordig en de artiesten zijn voor veel leerlingen een rolmodel. ‘Spoken word’ daagt scholieren uit om met taal te spelen en leent zich goed om beeldspraak en andere stijlfiguren te analyseren.^[67] Wanneer deze teksten als geheel en op betekenisvolle wijze worden bestudeerd, is er ook sprake van een diepe vorm van lezen.

Weeg voor- en nadelen van digitaal lezen en van papier lezen tegen elkaar af

Een heikel punt blijft de inzet van digitale lesmiddelen om het lezen te bevorderen. Het zijn immers juist de alomtegenwoordige schermmpjes die veel jongeren van het diepe lezen afhouden. Maar scholen hoeven digitale mogelijkheden om te lezen niet af te wijzen; mits doordacht ingezet, hebben ze belangrijke voordelen die leerlingen kunnen helpen te gaan lezen.

Het is belangrijk om een onderscheid te maken tussen smartphones en tablets aan de ene kant en e-readers aan de andere. De eerste categorie is minder geschikt voor diep lezen, aangezien de concentratie vaak verstoord wordt door binnenkomende appjes en mails. Wanneer leerlingen van een e-reader gebruik maken, is dat niet aan de orde. Het voordeel van e-readers is het grote aanbod, dat direct oproepbaar is. De onlinebibliotheek.nl, die onder het beheer valt van de Koninklijke Bibliotheek, omvat intussen meer dan 15.000 titels in ieder denkbaar genre.^[68]

⁶⁵
Draisma, 2016

⁶⁶
Hardeman, 2015

⁶⁷
Morrell, Duncan-Andrade, 2002

⁶⁸
Cijfers aangeleverd door de KB betreffende de Landelijke Digitale Openbare Bibliotheek.

Bovendien is het voor sommige doelgroepen, zoals dyslectische jongeren, fijn om de tekstgrootte en het contrast aan te kunnen passen. Ten slotte kunnen hyperlinks de motivatie vergroten. Voor jonge kinderen is aangetoond dat interactieve digitale prentenboeken bijdragen aan het plezier in aanvankelijk lezen.^[69]

Dit wil niet zeggen dat e-readers superieur zijn aan boeken. In vergelijking met een papieren boek nodigt lezen vanaf een scherm minder uit tot diep lezen. Het is voor de lezer lastiger zich te concentreren en de tekst te volgen. Ook zijn lezers op e-readers eerder geneigd de tekst te scannen en hun eigen begrip te overschatten. Deze effecten zijn klein en kunnen door lees-instructies worden gecompenseerd. Verder geldt dat de kennis over digitaal lezen versus lezen van papier nog beperkt is. Er is meer onderzoek nodig. Vooralsnog is het raadzaam als scholen papieren boeken behouden en doordacht digitale middelen bij het lezen inzetten.^[70]

4.2 Zorg voor voldoende stimulans om het aanbod te benutten

Het is belangrijk dat scholen bij het stimuleren van lezen methoden inzetten waarvan de effecten bewezen zijn. Zulke methoden zijn onder andere het organiseren van activiteiten rondom het lezen, het voeren van een leesgesprek, het voorlezen en het inspelen op specifieke behoeften en interesses.

Leraren: organiseer motiverende leesgerelateerde activiteiten

De motivatie om diep te lezen kan worden aangewakkerd door in te spelen op de behoefte aan autonomie, competentie en sociale verbondenheid van jongeren.^[71] Zo kunnen leraren leestaken geven die leerlingen deels zelf vormgeven (autonomie), die uitdagend zijn maar niet te moeilijk (competentie) of die gezamenlijk worden uitgevoerd (sociale verbondenheid).^[72]

Te denken valt aan gesprekken over boeken, het acteren van personages, het bijwonen van een theatervoorstelling over het gelezen of te lezen boek, schrijven en lezen over een boek, en ontmoetingen met auteurs. Activiteiten rondom boeken wakkeren niet alleen de motivatie aan, maar kunnen ook de effecten van het lezen – zoals beter begrijpen van verhalen, verschillende perspectieven leren innemen en het uitbreiden van de woordenschat – vergroten.^[73]

69
Mol, Bus, 2011.

70
The Stavanger Declaration
on the Future of Reading,
2019; vergelijk
Onderwijsraad, 2017.

71
Ryan, Deci, 2000

72
Van Steensel, Van der Sande,
Bramer, Arends, 2016

73
Broekkamp, Janssen,
Van den Bergh, 2009; Bos,
Damstra, Kieft, Notte,
Wijs, 2018

In de onderwijspraktijk zijn leesverslagen en boekverslagen gebruikelijk. Die blijken echter zelden motiverend voor jongeren. Met name vmbo-leerlingen lijden onder het verplichte karakter ervan.^[74] Leerlingen geven de voorkeur aan vrij lezen. ‘Vrij lezen’ op school en thuis werkt motiverend en bevordert de leesvaardigheid.^[75] Het is van belang hiervoor onderwijstijd vrij te maken en leerlingen te laten kiezen uit een breed aanbod van boeken en teksten.^[76] Daarnaast is het belangrijk dat leerlingen kunnen lezen op een rustige en fijne plek.

Leraren: voer een leesgesprek met leerlingen

Om gemotiveerd te blijven moet diep lezen succeservaringen bieden.^[77] Leraren kunnen leerlingen in verschillende fasen van het leesproces ondersteunen door een individueel leesgesprek met leerlingen te voeren. Leraren kunnen in deze gesprekken de leerling wegwijs maken in het leesaanbod. Daarnaast kunnen ze gerichte instructie geven in leesstrategieën. Ten slotte kunnen ze ontwikkelingen in de leesvaardigheid en leesmotivatie van de leerling monitoren en motiverende feedback geven.^[78] Uit onderzoek blijkt dat leesgesprekken een positief effect hebben op leesvaardigheid en leesmotivatie.^[79]

Scholen en mediatheken: laat leerlingen een boek mee naar huis nemen

Voor veel leerlingen is boekenbezit geen vanzelfsprekendheid. Juist daarom kan het een eye-opener zijn als boeken vanuit de schoolbibliotheek (tijdelijk) mee naar huis genomen mogen worden. Nu is het nog te vaak zo, dat boeken uit de bibliotheek of mediatheek op school moeten blijven.^[80] Wat het betekent om voor het eerst je ‘eigen’ boek te kunnen lezen, vertelde Librisprijswinnaar Murat Isik in een interview, waar hij beschrijft wat er gebeurde toen hij voor het eerst van zijn leven een bibliotheek binnenliep: “Binnen zag ik overal boeken en ik mocht er zelfs vier uitzoeken en mee naar huis nemen. Dat was voor mij als zesjarige zo bijzonder. Ik had er natuurlijk nog niet de woorden voor als kleine jongen, maar ik voelde me op de een of andere manier bevoorrecht, het voelde als een geschenk.”^[81]

Ouders en leraren: blijf voorlezen, ook aan oudere kinderen

Voorlezen stelt leerlingen in staat om teksten te ervaren die ze wel interessant vinden, maar uit zichzelf nog niet goed kunnen lezen omdat het niveau te hoog is. Voorlezen is dus niet alleen iets voor voorschool en primair onderwijs. Ook in vmbo en mbo

74

Huysmans, 2013

75

Krashen, 2011;
Mol, Bus, 2011.

76

DUO Onderwijsonderzoek,
2017

77

Van Tuijl, Gijssels, 2015

78

Houtveen, Brokamp,
Smits, 2012; Houtveen,
Brokamp, 2017

79

Scheltinga, Droop, Dood,
Swart, Polak, Strating,
Van den Bosch, Segers,
2018

80

Kleynen, 2016

81

Het Parool, 11 mei 2019

kan voorlezen een heel goede manier zijn om leerlingen in contact te brengen met teksten die ze zelf nog niet goed kunnen lezen, en ze zo te enthousiasmeren voor boeken.

Omdat leerlingen zich op dat moment geen zorgen hoeven te maken over het technisch lezen, kunnen ze zich overgeven aan de inhoud en aan het verhaal. Verhaalbegrip en woordenschat varen daar wel bij, maar ook de motivatie om zelf te gaan lezen.^[82]

Deze zelfde aanbeveling betreft uiteraard ook ouders van oudere kinderen. In veel gezinnen stukt de voorleespraktijk als kinderen een jaar of tien zijn en redelijk goed op eigen kracht kunnen lezen.

Leraren: speel in op specifieke behoeften en interesses

In het leesonderwijs kunnen leraren inspelen op persoonlijke interesses en specifieke behoeften die gerelateerd zijn aan leeftijd, leesniveau, gedrags- of leerproblematiek, sekse en sociaal-economische en culturele achtergrond (waaronder de talige achtergrond).^[83] Zo is het met name voor zwakkere lezers belangrijk om concurrentie met leeftijdsgenoten in leesvaardigheid te vermijden en te focussen op de eigen vorderingen.

Voor lezers met ADHD en verstandelijke handicaps is het van belang om visuele ondersteuning te bieden. Bij jongens is het belangrijk om een duidelijk leesdoel te hebben terwijl bij meisjes vooral positieve feedback bijdraagt aan hun leesmotivatie.

Bij leerlingen met een meertalige achtergrond is het van belang verschillende boeken rondom hetzelfde thema te lezen.

Dit vergroot hun competentiegevoel omdat termen bekend raken.

82

Ivey, 2003; Marchessault, Larwin, 2013

83

Scheltinga, Droop, Dood, Swart, Polak, Strating, Van den Bosch, Segers, 2018



5. **Aanbeveling 3**

Scholen en bibliotheken: breng een leescultuur tot stand

Een leescultuur stimuleert jongeren om te gaan lezen. De raad doet aan professionals van scholen, bibliotheken en kinderdagverblijven de aanbeveling om, waar mogelijk samen met ouders, een cultuur tot stand te brengen waarin lezen centraal staat.

De raad adviseert deze instellingen leesspecialisten aan te stellen of in te huren. Leesspecialisten zijn deskundig over het motiveren van jongeren tot lezen. Ook vervullen zij coördinerende taken op het gebied van leesbevordering. Om de kwaliteit van leesspecialisten te borgen is het van belang dat ze gepast worden geschoold en voldoende tijd krijgen voor het uitoefenen van hun taken.

5.1 Maak van alle scholen en bibliotheken centra van leescultuur

Jongeren zijn eerder geneigd tot lezen wanneer zij worden omgeven door een ‘leescultuur’ waarin lezen vanzelfsprekend en belangrijk wordt gevonden.^[84] In een leescultuur zijn jongeren omgeven door medelezers, waaronder volwassenen die als leesmodel fungeren, het lezen stimuleren en ondersteunen. Bij een deel van de jongeren is er thuis sprake van een leescultuur. Voor de meesten is dat niet het geval. School is dan de plek waar jongeren in aanraking kunnen komen met een leescultuur. Maar om het diep lezen krachtig te stimuleren dient het ook uitlopers te hebben buiten school, bijvoorbeeld in de bibliotheek.

Scholen met een leescultuur

Een leescultuur op school is bijvoorbeeld merkbaar aan een goede mediatheek, het gebruik van boeken en tijdschriften in de lessen, activiteiten met andere tekstvormen (spoken word, hip hop), ruimte voor vrij lezen en aandacht voor voorlezen. Op een school met een leescultuur zijn leesexperts te vinden en voelt elke leraar – dus niet alleen die van het vak Nederlands – zich medeverantwoordelijk voor het bevorderen van het lezen en de leesmotivatie. Het plezier in taal is er zichtbaar: er zijn activiteiten rondom taal en lezen en leerlingen worden niet automatisch gestimuleerd om ‘exact’ te kiezen. Op een school met een leescultuur zijn leraren lezende voorbeelden. Er is een taalbeleidsplan waarin leesmotivatie een belangrijke plek inneemt.

Als scholen en bibliotheken erin slagen interesse en waardering te kweken bij ouders voor de leesactiviteiten van hun kinderen, komt ook de leescultuur in de thuisomgeving een stap dichterbij. Het betrekken van ouders is niet altijd eenvoudig. Een deel van de ouders leest zelf nauwelijks en sommige ouders zijn laaggeletterd of hebben moeite met de Nederlandse taal.

In Nederland zijn er verschillende programma’s waarbij ouders worden betrokken bij de leesbevordering van hun kinderen. In het kader van Boekstart voor baby’s worden jaarlijks circa 70.000 koffertjes met boekjes en folders naar bibliotheken gestuurd die kersverse ouders daar kunnen afhalen. Ze kunnen zich dan meteen inschrijven voor de bibliotheek.^[85]

In het verlengde van dit programma zijn er steeds vaker op ouders gerichte activiteiten gekoppeld aan de Bibliotheek op School.^[86]

84
Lave, Wenger, 1991

85
Kunst van lezen, 2019

86
Kunst van lezen, 2019

Dergelijke initiatieven zouden grootschaliger en systematischer kunnen plaatsvinden, zodat ook alle ouders met oudere kinderen worden betrokken.

5.2 Laat leesspecialisten het voortouw nemen

In een leescultuur zijn behalve boeken ook leesbevorderaars en leesspecialisten aanwezig. Zij stimuleren leerlingen om verhalen en boeken te lezen en bieden ondersteuning bij het diep lezen.

Ouders, pedagogisch medewerkers, klassenassistenten, leraren en bibliotheekmedewerkers kunnen allemaal de rol van leesbevorderaar vervullen. Hoe zij hun rol invullen hangt mede af van hun deskundigheid. Niet alle leesbevorderaars zullen ook leesspecialist worden. Het is aan bibliotheken en scholen om leesspecialisten strategisch in te zetten. Leesspecialisten kunnen leesactiviteiten organiseren en leesbevorderaars ondersteunen.

Leesspecialisten beschikken over verschillende kwaliteiten. Waar leesspecialisten van de bibliotheek met name deskundig zijn in het boekenaanbod, zullen leesspecialisten van scholen vooral deskundig zijn in de pedagogiek en de inbedding van leesactiviteiten in het curriculum en de specifieke pedagogische context. Idealiter werken de specialist van de school en de specialist van de bibliotheek samen en hebben zij te maken met teams van leesbevorderaars – docenten, bibliothecarissen, ouders – die alleen basale kennis over het bevorderen van leesmotivatie hebben.

5.3 Organiseer scholing voor leesspecialisten en overige professionals

De voor dit advies geraadpleegde deskundigen benadrukken dat kwaliteit cruciaal is bij leesbevordering en dat scholing bijdraagt aan de borging van die kwaliteit. In de huidige lesprogramma's van pabo's en lerarenopleidingen is nog onvoldoende ruimte voor leesplezier en leesmotivatie. Zelfs in de trainingen van leesspecialisten is leesmotivatie een onderbelicht thema.

Scholing komt tegemoet aan de behoeften van leraren. In alle onderwijssectoren geven zij aan dat zij het soms lastig vinden om leerlingen te motiveren voor diep lezen en zijn zij nieuwsgierig naar strategieën om leerlingen tot lezen aan te zetten. In het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs komt de roep om meer aandacht voor leesmotivatie in het bijzonder vanuit de docenten Nederlands. Zij geven aan dat er

in het onderwijs met name meer aandacht nodig is voor jeugdliteratuur.^[87] De raden adviseren onderzoekskennis over leesbevordering te delen in de lerarenopleiding – en dan niet alleen in de docentenopleiding Nederlands. Ook vakken als geschiedenis, economie en aardrijkskunde doen immers een groot beroep op de leesvaardigheid van leerlingen en studenten. Naast initiële scholing is ook nascholing nodig voor zittende leraren. Schoolbesturen en leraren kunnen hieraan een impuls geven door hun ambities duidelijk te formuleren.

Vrijwillige leesbevorderaars met kennis van zaken

Naast het onderwijsgevende en -ondersteunende personeel kan een breder publiek gemobiliseerd worden om lezen te bevorderen. Zo traint de Voorleesexpress vrijwilligers om de taalontwikkeling van kinderen te stimuleren. Nieuwe vrijwilligers krijgen begeleiding bij het opdoen van kennis over interactief voorlezen, meertaligheid en ouderbetrokkenheid bij het voorlezen. Na de training gaan de vrijwilligers gedurende twintig weken één keer per week langs bij gezinnen met kinderen die een taalachterstand hebben. Ze lezen voor en reiken ouders handvatten aan om het voorlezen na afloop van het programma voort te zetten. Gezamenlijk bereiken ze zo jaarlijks ruim 5.000 gezinnen waarin ze lezen bevorderen. Uit onderzoek blijkt dat deze interventie geen grotere woordenschat tot gevolg heeft, maar wel leidt tot beter verhaalbegrip. Ook gaan ouders vaker voorlezen. Het positieve effect op verhaalbegrip blijkt af te vlakken nadat de interventie is gestaakt. De onderzoekers concluderen dan ook dat na afloop van het traject aanvullende ondersteuning van ouders nodig is.^[88]

Bijlagen

Overzicht gesprekspartners ^[89]

Mevrouw E. Aendekerk Directeur CPNB	Mevrouw C. Perreira Taalraad van de Taalunie	Mevrouw M. Castenmiller Mediathecaris Mundus College Amsterdam
De heer H. Bennis Taalraad van de Taalunie	Mevrouw T.B.M. de Ruijter ROC De Leijgraaf	Mevrouw A. van Dam Bibliotheek Hengelo, adviseur Bibliotheek op school
Mevrouw B. Boonstra (Gepensioneerd) jeugdliteratuurrecensent	Mevrouw. P.N. Schaper Albeda College	Mevrouw L. Dessauvague Leesbevorderaar Dessgevaagd
Mevrouw R. Bots CED-groep en leraar Nederlands	Mevrouw E. Scholten Adjunct-directeur CPNB	Mevrouw G. Gellings Bibliotheek Kerkrade
De heer K.S.J. Bouman Aventus	Mevrouw G. van Silfhout SLO/Curriculum.nu	Mevrouw P. Heimeriks Bibliotheek Rivierenland
De heer P. van den Broek Hoogleraar Universiteit Leiden	Mevrouw A. Sollie Taalkundige	Mevrouw D. Heijtz Bibliotheek Utrecht
De heer K. Broekhof Sardes	De heer R. van Steensel Bijzonder hoogleraar Vrije Universiteit Amsterdam	Mevrouw C. Krikhaar Bibliotheek Utrecht
Mevrouw E.C. Brummer VO-Raad	Mevrouw M. Verspiek VO-raad	Mevrouw A. van Laar Bibliotheek Kampen
Mevrouw D. de Coole Inspectie van het onderwijs	Mevrouw R. Visser Leesconsulent Bibliotheek Den Haag	Mevrouw M. Sanders Mediathecaris Koning Willem I College
Mevrouw F. Eerden Landstede	De heer A. van der Weel Bijzonder hoogleraar Universiteit Leiden	Mevrouw D. Scheper Bibliotheek Eemland
De heer R. Gelaudie Aventus	Mevrouw T. Wind Inspectie van het onderwijs	Mevrouw M. School - van As (Gepensioneerd) bibliothecaris en mediathecaris
De heer H. Franssen Inspectie van het onderwijs	Mevrouw R. Wolters Stichting Lezen	
Mevrouw J. Hofstede de Schrijverscentrale	De heer I. Words Spoken word artiest	
De heer S. Ishe Zadkine	Mevrouw J. Woudstra MBO Raad	
De heer A. Langendonk Stichting lezen- Kunst van het Lezen	Mevrouw A. Zeegers Directeur Schrijverscentrale	
Mevrouw M. van der Lubbe Inspectie van het onderwijs	Panel bibliothecarissen en mediathecarissen	
De heer J. van Merwijk de Schrijverscentrale	Mevrouw H. Abrahamse Bibliotheek Hilversum, Voorleesexpress	
Mevrouw A. Neefjes de Schoolschrijver	Mevrouw M. Buijnen Bibliotheek Alphen aan de Rijn, leesconsulent Bibliotheek op School	
De heer M. Nicolaas Taalraad van de Taalunie		

Overzicht leesbevorderingsorganisaties en -activiteiten

Bibliotheek op School (Kunst van Lezen)

Samenwerkingsverband bibliotheek en onderwijs.

Boekenweek voor jongeren (CPNB)

Actieperiode waarin schrijvers langs scholen touren ('de Literatour').

Boekstart (Kunst van Lezen)

Leesbevorderingsprogramma voor ouders en kleine kinderen.

Dag van de Literatuur (Passionate/Bulkboek)

Tweejaarlijks literatuurfestival voor havo/vwo-leerlingen uit de bovenbouw.

Dag van het Literatuuronderwijs (Passionate/Bulkboek)

Evenement met workshops, lezingen, masterclasses voor docenten Nederlands, bibliothecarissen en andere vertegenwoordigers uit het educatieve veld.

Er was eens (Passionate/Bulkboek)

Lesprogramma waarin leerlingen van het vmbo, mbo en hbo creatief leren schrijven.

Inktaap (Passionate/Bulkboek en Stichting Lezen)

Literatuurprijs, toegekend door jonge lezers.

Kinderboekenweek (CPNB)

Actieperiode van tien dagen ter promotie van het kinderboek.

Kinderjury (CPNB)

Prijs voor beste kinderboek, toegekend door jury van jonge lezers.

Leescoalitie (samenwerkingsverband Stichting Lezen, CPNB, Stichting Lezen en Schrijven, Koninklijke Bibliotheek, VOB)

Samenwerkingsverband van landelijke organisaties die zich bezighouden met leesbevordering.

Lezen voor de lijst

Website met leestips voor docenten en andere leesprofessionals.

Pabo Leest (Passionate/Bulkboek)

Symposium voor pabo-studenten en aankomende onderwijsassistenten.

Schoolschrijver

Organisatie die schrijvers in de klas brengt.

Schrijverscentrale

Het centrale aanspreekpunt voor advies en bemiddeling bij schrijversbezoeken in Nederland.

Stichting Lezen

Organisator van diverse leesbevorderingsactiviteiten en kenniscentrum met betrekking tot lezen.

Stichting Lezen en Schrijven

Bestrijdt laaggeletterdheid met diverse programma's.

Voorleesexpress

Vrijwilligersorganisatie die taalontwikkeling stimuleert door voor te lezen.

Voorleestas

Thematische tassen voor kleuters, gevuld met materialen om het voorlezen te stimuleren.

Write now! (Passionate/Bulkboek)

Schrijfwedstrijden voor jongeren.

Literatuur

- Alexander, P.A. (2018). Looking down the road: Future directions for research on depth and regulation of strategic processing. *British Journal of Educational Psychology*, 88(1), 152-166.
- Bastos, G., Martins, R. (2009). *Portuguese school libraries: the design and implementation of a self-evaluation model*. In *Preparing Pupils and Students for the Future: School Libraries in the Picture – Selected Papers from the 38th annual conference of the International Association of School Librarianship, and the Thirteenth International Forum on Research in School Librarianship (1-11)*. International Association of School Librarianship.
- Benseman, J. (2012). Literacy and workplace change: evaluation findings from 18 workplace literacy programs. *Journal of Research and Practice in Adult Literacy, Secondary, and Basic Education*, 1(2), 91-92.
- Biesta, G. (2015). *Het prachtige risico van onderwijs*. Culemborg: Uitgeverij Phronese.
- Bos, L., Damstra, G., Kieft, M., Notten, N.J.W.R., Wijs, F.D. (2018). *Dichterbij de schrijver, dichterbij lezen. De opbrengsten van schrijversbezoeken in primair en voortgezet onderwijs*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Branch, J.L., Oberg, D. (2001). The teacher-librarian in the 21st century: The teacher-librarian as instructional leader. *School Libraries in Canada*, 21(2), 9.
- Braxton, B. (2008). The teacher-librarian as literacy leader. *Teacher Librarian*, 35(3), 22.
- Broekhof, K., Vaessen, J., Maarse, J. Aarssen, J., Van Velzen, T. (2019). *Cijfers en meningen over lezen in Nederland. Kinderen, jongeren, leraren en ouders*. Studie in opdracht van de Onderwijsraad. Utrecht: Sardes.
- Broekkamp, H., Janssen, T., Van den Bergh, H. (2009). Is there a relationship between literature reading and creative writing? *The journal of creative behavior*, 43(4), 281-297.
- Broens, A., Van Steensel, R. (2019). *Werkt de voorleesexpress? Effecten op woordenschat, verhaalbegrip en de geletterde thuisomgeving*. Utrecht: Academische Uitgeverij Eburon.
- Buisman, M., Houtkoop, W. (2014). *Laaggeletterdheid in kaart*. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Chall, J. S. (1983). Literacy: Trends and explanations. *Educational Researcher*, 12(9), 3-8.
- Christoffels, I., Groot, A., Clement, C., Fond Lam, J. (2017). *Preventie door interventie: Literatuurstudie naar lees- en schrijfacterstanden bij kinderen en jongeren*. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Clay, M.M. (1991). Introducing a new storybook to young readers. *The reading teacher*, 45(4), 264.
- Coulombe, S., Tremblay, J.-F., Marchand, S. (2004). *Literacy scores, human capital and growth across fourteen OECD countries*. Statistics Canada.
- De Bibliotheek op school (2012). *Factsheets over de rekenmodellen*. Geraadpleegd op 12 juni 2019, debibliotheekopschool.nl
- De Groot, J. (2006). Social responsibility and school libraries: A case for children's literature as a powerful teaching tool. *School Libraries in Canada*, 26(2), 52-62.
- Delgado, P., Vargas, C., Ackerman, R., Salmerón, L. (2018). Don't throw away your printed books: A meta-analysis on the effects of reading media on reading comprehension. *Educational Research Review*, 25, 23-38.
- Dera, J. (2019). *De praktijk van de leeslijst. Een onderzoek naar de inhoud en waardering van literatuurlijsten voor het schoolvak Nederlands op havo en vwo*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Dijkstra, K., Verkoeijen, P., Van Kuijk, I., Chow, S.Y., Bakker, A., Zwaan, R.A. (2015). Does reading literature result in higher empathy? A replication study. *De Psycholoog*, 50(10), 10-21.
- Draisma, M. (2016). *Beter in beeld. Cognitieve en affectieve effecten van de graphic novel als overgangsliteratuur*. Geraadpleegd op 3 juni 2019 via lkca.nl.
- Driessen, M. (2013). Het nieuwe lezen: Van oppervlakkig klikken en scrollen naar aandachtig digitaal lezen. *Levende Talen Magazine*, 100(8), 4-8.
- DUO Onderwijsonderzoek (2017). *De leesmotivatie van Nederlandse kinderen en jongeren*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- The Stavanger Declaration on the Future of Reading (2019). Geraadpleegd op 4 juni 2019 via ereadcost.eu.
- Openbare bibliotheken en Stichting Lezen (2019). *Factsheets over exploitatiemodellen leesbevorderingsprogramma's*. Geraadpleegd op 4 juni 2019 via kunstvanlezen.nl.
- Feskens, R.C.W., Kuhlemeier, H., Limpens, G. (2016). *Resultaten PISA-2015. Praktische kennis en vaardigheden van 15-jarigen*. Arnhem: Cito.
- Gubbels, J., Netten, A., Verhoeven, L. (2017). *Vijftien jaar leesprestaties in Nederland: PIRLS-2016*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Hakemulder, F. (2008). Literary potential: The unexplored powers of reading. *Information Design Journal*, 16(2), 126-132.

- Hardeman, L. (2015). Onbekend maakt onbemind. [De graphic novel in het Nederlandse literatuuronderwijs](#). In H. Rijckaer, D. Schram (red.), *Hoe maakbaar is de lezer* (229-248). Delft: Euron.
- Harteveld, I., De Klaver, P., Stroeker, N. (2015). [Ondernemerschap in een veranderend subsidiebeleid. Rapport onderzoek bezuinigingen & cultureel ondernemerschap bibliotheeksector](#). Zoetermeer: Panteia. Hartkamp, J. (2017). [De bibliotheek op school. Enquête boeken mee naar huis](#). DESAN.
- Hidi, S. (2001). Interest, reading, and learning: Theoretical and practical considerations. [Educational psychology review](#), 13(3), 191-209.
- Houtveen, A.A.M., Brokamp, S.K. (2017). [Doelgericht werken aan opbrengsten. Systematisch werken aan verbetering van het onderwijs bij aanvankelijk en voortgezet lezen](#). Utrecht: Hogeschool Utrecht, Kenniscentrum Leren en Innoveren.
- Houtveen, A.A.M., Brokamp, S.K., Smits, A.E.H. (2012). [Lezen, lezen, lezen! achtergrond en evaluatie van het LeesInterventie-project voor scholen met een totaalaanpak \(LIST\)](#). Utrecht: Hogeschool Utrecht, Kenniscentrum Educatie.
- Hovinga, E. (2019). [De impact van het boek. Een analyse van de impact van lezen op de mens en de maatschappij](#). Amsterdam: Blueyard Coöperatief U.A.
- Hughes, H.E. (2013). [School libraries, teacher-librarians and their contribution to student literacy development in Gold Coast schools](#). Brisbane: School Library Association of Queensland.
- Huisman, C. (2019). Ingrijpende bezuinigingen bij gemeenten doordat zorgtaken meer kosten dan begroot. [De Volkskrant](#), 3 mei 2019.
- Huysmans, F. (2013). [Van Woordjes naar Wereldliteratuur: De Leeswereld van Kinderen van 7-15 jaar](#). Amsterdam: Stichting Lezen.
- Inspectie van het Onderwijs (2018). [De Staat van het Onderwijs 2018. Hoofdpijnen](#). Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2019). [De Staat van het Onderwijs 2019. Hoofdpijnen](#). Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Ivey, G. (2003). The intermediate grades: "The teacher makes it more explainable" and other reasons to read aloud in the intermediate grades. [The Reading Teacher](#), 56(8), 812-814.
- Jarema, M., Holst, J. (2019, 16 april). [Listening to stories: not just for elementary kids. Teachers find value in reading aloud to middle schoolers](#). Geraadpleegd schoolnewsnetwork.org.
- Kidd, D.C., Castano, E. (2013). Reading literary fiction improves theory of mind. [Science](#), 342(6156), 377-380.
- Kidd, D.C., Castano, E. (2017). Panero et al. (2016): Failure to replicate methods caused the failure to replicate results. [Journal of Personality and Social Psychology](#) 112(3), e1-e4.
- Kieft, M., Van Eck, P., Van der Grinten, M. (2012). [Mediatheken in het vo; een werkveld in beweging](#). Utrecht: Oberon.
- Van Koeven, E. (2018). Lezen in het MBO. [Van Twaalf tot achttien](#), 28(3), 26-35.
- Koopman, E.M.E. (2016). Effects of "literariness" on emotions and on empathy and reflection after reading. [Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts](#), 10(1), 82. Krashen, S.D. (2011). *Free voluntary reading*. Santa Barbara: ABC-CLIO.
- Kunst van lezen (2019). [Feitenrelaas Kunst van Lezen](#). Geraadpleegd op 5 juni 2019 via kunstvanlezen.nl
- Lave, J., Wenger, E. (1991). [Situating learning: Legitimate peripheral participation](#). Cambridge: Cambridge University Press.
- Lindsay, K. (2005). Teacher/teacher-librarian collaboration: A review of the literature. [School Libraries in Canada](#), 25(2), 8-21.
- Mangen, A., Van der Weel, A. (2016). The evolution of reading in the age of digitization: an integrative framework for reading research. [Literacy](#), 50(3), 116-124.
- Marchessault, J.K., Larwin, K.H. (2013). Structured Read-Aloud in Middle School: The Potential Impact on Reading Achievement. [Contemporary Issues in Education Research](#), 6(2), 241-246.
- McRae, M., Rutherford, L. (2019). Using modernist techniques to promote deep reading in YA fiction. [New Writing](#), 16(2), 128-138.
- Ministerie van Financiën (2019). [Voorjaarsnota 2019](#). Geraadpleegd op 5 juni 2019 via rijksvoorjaarsnota.nl.
- Mol, S.E. (2010). [To Read Or Not To Read](#). Proefschrift. Leiden: Leiden University.
- Mol, S.E., Bus, A.G. (2011). Lezen loont een leven lang: de rol van vrijetijdslezen in de taal- en leesontwikkeling van kinderen en jongeren. [Levende Talen](#), 12(3), 3-15.

Morrell, E., Duncan-Andrade, J.M. (2002). Promoting Academic Literacy with Urban Youth through Engaging Hip-hop Culture. *English journal*, 91(6), 88-92.

Ng, C., Graham, S. (2017). Engaging readers in the twenty-first century: what we know and need to know more. In Ng, C., Bartlett, B., *Improving reading and reading engagement in the 21st century* (17-46). Singapore: Springer.

Nielen, T.M.J. (2016). *Aliteracy: causes and solutions*. Proefschrift. Leiden: Education and Child Studies, Faculty of Social and Behavioural Sciences, Leiden University.

Nielen, T.M.J., Bus, A.G. (2015). Leesmotivatie stimuleren. Bibliotheek op School onder de loep. *Jeugd in School en Wereld*, 99(8), 6-9.

Oberon (2009). Leesbevordering in het basisonderwijs. *Een onderzoek naar actualiteit en toekomstperspectief*. Amsterdam: Stichting Lezen.

Onderwijsraad (2016). *De volle breedte van onderwijskwaliteit*. Den Haag: Onderwijsraad.

Onderwijsraad (2017). *Doordacht digitaal*. Den Haag.

Onderwijsraad (2018a). *Inzicht in en verantwoording van onderwijskosten*. Den Haag: Onderwijsraad.

Onderwijsraad (2018b). *Toets wijzer*. Den Haag: Onderwijsraad.

Paige, D.D., Rasinski, T.V., Magpuri-Lavell, T. (2012). Is fluent, expressive reading important for high school readers? *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 56(1), 67-76.

Panero, M.E., Weisberg, D.S., Black, J., Goldstein, T.R., Barnes, J.L., Brownell, H., Winner, E. (2016). Does reading a single passage of literary fiction really improve theory of mind? *An attempt at replication*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 111(5), e46.

Pressley, M., Gaskins, I.W., Solic, K., Collins, S. (2006). A portrait of benchmark school: How a school produces high achievement in students who previously failed. *Journal of educational psychology*, 98(2), 282.

Procesbureau Bibliotheekvernieuwing (VOB 2005).

Raad voor Cultuur (2018). *De daad bij het woord*. Den Haag: Raad voor Cultuur.

Raad voor Cultuur (2019). *Cultuur dichtbij, dicht bij cultuur*. Den Haag: Raad voor Cultuur.

Ryan, R.M., Deci, E.L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 54-67.

Scheltinga, F., Droop, M., Dood, C., Swart, N., Polak, W., Strating, H., Van den Bosch, L., Segers, E. (2018). *Welke jongere is (g)een lezer? De weerstand voorbij...* Rapportage van een onderzoek uit naar het stimuleren van lezen in het (v)mbo. ITTA, Expertisecentrum Nederlands en Radboud Universiteit.

Schiefele, U., Schaffner, E., Möller, J., Wigfield, A. (2012). Dimensions of reading motivation and their relation to reading behavior and competence. *Reading Research Quarterly*, 47(4), 427-463.

Seaboyer, J., Barnett, T. (2019). New perspectives on reading and writing across the disciplines. *Higher Education Research & Development*, 38(1), 1-10.

Singer, L.M., Alexander, P.A. (2017). Reading on paper and digitally: What the past decades of empirical research reveal. *Review of Educational Research*, 87(6), 1007-1041.

Van Steensel, R., Van der Sande, L., Bramer, W., Arends, L. (2016). *Effecten van leesmotivatie-interventies: uitkomsten van een meta-analyse*. Rotterdam: Erasmus Universiteit.

Stichting Lezen (2017). *Wat doet het boek? Een onderzoek naar de opbrengsten van lezen*. Amsterdam: Stichting Lezen.

Stichting Lezen, ITTA (2014). *Leesbevordering en leesvaardigheid in het vmbo: noodzaak en kansen*. Amsterdam: Stichting Lezen.

Stichting Lezen & Schrijven (2019). *Jaarlijkse kosten laaggetetherdheid*. Geraadpleegd op 5 juni 2019 via lezenenschrijven.nl

Tonne, I., Pihl, J. (2017). Literacy education, reading engagement and library use in multilingual classes. In J. Pihl, K. Skinstad van der Kooij, T.C. Carlsten (eds.), *Teacher and Librarian Partnerships in Literacy Education in the 21st Century* (63-74). Rotterdam: SensePublishers.

Van Tuijl, C., Gijsel, M. (2015). Stabiliteit van leesplezier en leesvermijding. *Orthopedagogiek: Onderzoek en Praktijk*, 54(2), 60-73.

Van Silfhout, G. (2014). *Fun to read or easy to understand? Establishing effective text features for educational texts on the basis of processing and comprehension research*. Proefschrift. Utrecht: Utrecht University.

Vezzali, L., Stathi, S., Giovannini, D., Capozza, D., Trifiletti, E. (2015). The greatest magic of Harry Potter: Reducing prejudice. *Journal of Applied Social Psychology*, 45(2), 105-121.

Wennekers, A., Huysmans, F., De Haan, J. (2018). *Lees: tijd. Lezen in Nederland*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.

Willms, J.D., Murray, T.S. (2007). [Gaining and losing literacy skills over the lifecourse](#). Geraadpleegd op 5 juni 2019 via 150.statcan.gc.ca

Witte, T., Rijlaarsdam, G., Schram, D. (2008). Literatuuronderwijs en de ontwikkeling van leesmotivatie in de Tweede Fase. [Levende Talen Tijdschrift](#), 9(2), 19-30.

Wolf, M., Barzillai, M. (2009). The importance of deep reading. [Educational Leadership](#), 66(6), 32-37.

Yamazumi, K. (2017). Engaging Children in Reading Activity through Collaboration in a Japanese Elementary School: An Activity-Theoretical Case Study. In Ng, C., Bartlett, B., [Improving reading and reading engagement in the 21st century](#) (205-229). Singapore: Springer.

Lijst met afkortingen

CvTE

College voor Toetsing en Examens

dBoS

de Bibliotheek op School

ict

informatie- en communicatietechnologie

mbo

middelbaar beroepsonderwijs

OCW

Onderwijs, Cultuur en Wetenschap

OESO

Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling

PISA

Programme for International Student Assessment

SZW

Sociale Zaken en Werkgelegenheid

vmbo

voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs

vo

voortgezet onderwijs

VOB

Vereniging Openbare Bibliotheken

VWS

Volksgezondheid, Welzijn en Sport

Wsob

Wet stelsel openbare bibliotheekvoorzieningen

‘Lees! Een oproep tot een leesoffensief’
is een uitgave van de Raad voor Cultuur
en de Onderwijsraad

Raad voor Cultuur
Prins Willem
Alexanderhof 20
2595 BE Den Haag
070 – 3106686
info@cultuur.nl
cultuur.nl

Onderwijsraad
Prins Willem
Alexanderhof 20
2595 BE Den Haag
070 – 3100003
secretariaat@
onderwijsraad.nl
onderwijsraad.nl

Het is toegestaan (delen
van) de inhoud van deze
publicatie te citeren of
te verspreiden, mits daarbij
de bron wordt vermeld.

© Raad voor Cultuur,
Onderwijsraad, juni 2019

Ontwerp: High Rise
Illustraties: Odilo Girod

Samenstelling commissie

Raad voor Cultuur

Liesbet van Zoonen
Eliane Segers
Frank Huysmans
Onderwijsraad
René Kneyber,
voorzitter
Herman van de Werfhorst
Raadsadviseurs
Karin Westerbeek
Thomas van den Bergh
Hein Broekkamp
Jaap Visser
Maaïke Radix
Stijn Verbeek

Leden

Raad voor Cultuur

Marijke van Hees,
voorzitter
Brigitte Bloksma
Lennart Booij
Özkan Gölpinar
Erwin van Lambaart
Cees Langeveld
Thomas Steffens
Liesbet van Zoonen
Jakob van der Waarden,
directeur
Onderwijsraad
Edith Hooge,
voorzitter
Illiass El Hadioui
Jasmijn Hamakers-Kester
Pieter Huisman
René Kneyber
Cor van Montfort
Susan te Pas
Rob Schuur
Monique Volman
Herman van de Werfhorst
Cees van 't Veen,
interim-directeur

De Onderwijsraad is het wettelijk adviesorgaan van de regering en het parlement op het terrein van het onderwijs.

De Raad voor Cultuur is het wettelijke adviesorgaan van de regering en het parlement op het terrein van kunst, cultuur en media.