

goed of weten niet hoe ze ermee aan de slag moeten (De Kleijn, 2023; Winstone et al., 2017). Effectieve *peerfeedback* vraagt daarom om meer dan een goede feedbackboodschap: het vraagt om actieve betrokkenheid van leerlingen bij het interpreteren, prioriteren en toepassen van feedback (Winstone et al., 2017).

Een veelbelovende aanpak om dit proces te versterken is paarsgewijs vergelijken. Hierbij leren leerlingen niet alleen feedback geven en ontvangen, maar leren ze ook leren door het vergelijken van verschillende teksten (Bouwer et al., 2018). Hierdoor ontwikkelen leerlingen een scherper inzicht in tekstkwaliteit en zijn ze beter in staat hun eigen tekst te herzien.

Recente studies benadrukken ook het belang van gerichte instructie. Met de juiste begeleiding van de docent leren leerlingen feedback beter begrijpen en actief toepassen tijdens het herschrijven. Zo wordt *peerfeedback* niet alleen een oefening, maar een waardevol hulpmiddel om tekstkwaliteit te verbeteren en leerlingen te ondersteunen in het schrijven van betere teksten binnen de lessen Nederlands. ■

JANNEKE STUULEN doet promotieonderzoek (onder begeleiding van Renske Bouwer en Huub van den Bergh) naar de werkende principes achter *peerfeedback* en onderzoekt de effectiviteit van een lessenreeks waarbij leerlingen elkaar feedback geven aan de hand van paarsgewijze vergelijking. Dit onderzoek wordt gefinancierd door een NWO-lerarenbeurs en heeft als doel docenten Nederlands handvatten te bieden om *peerfeedback* op een kwaliteitsvolle manier te integreren in hun schrijfonderwijs. Stuulen is verbonden aan de Universiteit Utrecht en geeft les in de bovenbouw vwo op het Amstelveen College.

LITERATUUR

- Bouwer, R., Goossens, M., Mortier, A., Lesterhuis, M., & De Maeyer, S. (2018). Een comparatieve aanpak voor peer assessment: Leren door te vergelijken. In D. Sluijsmans & M. Segers (Red.), *Toetsrevolutie: Naar een feedbackcultuur in het hoger onderwijs* (p. 92–106). Phronese.
- Double, K., McGrane, J., & Hopfenbeck, T. (2020). The impact of peer assessment on academic performance: A meta-analysis of control group studies. *Educational Psychology Review*, 32, 481–509.
- Kleijn, R. de. (2023). Supporting student and teacher feedback literacy: An instructional model for student feedback processes. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 48(2), 186–200.
- Nicol, D. (2020). The power of internal feedback: Exploiting natural comparison processes. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 46(5), 756–778.
- Winstone, N., Nash, R., Rowntree, J., & Parker, M. (2017). It'd be useful, but I wouldn't use it: Barriers to university students' feedback-seeking and recipience. *Studies in Higher Education*, 42, 2026–2041

Meer weten?

Bouwer, R., Goossens, M., Mortier, A., Lesterhuis, M., & De Maeyer, S. (2018). Een comparatieve aanpak voor peer assessment: Leren door te vergelijken. In D. Sluijsmans & M. Segers (Red.), *Toetsrevolutie: Naar een feedbackcultuur in het hoger onderwijs* (p. 92–106). Phronese.

Dit hoofdstuk uit het boek *Toetsrevolutie* legt uit wat paarsgewijs vergelijken inhoudt en geeft verschillende mogelijkheden om het in te zetten in de klas.

Double, K., McGrane, J., & Hopfenbeck, T. (2020). The impact of peer assessment on academic performance: A meta-analysis of control group studies. *Educational Psychology Review*, 32, 481–509. <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09510-3>

Een meta-analyse over de effectiviteit van *peerfeedback* ten opzichte van feedback van docenten of zelfgegenereerde feedback.

Kleijn, R. de. (2023). Supporting student and teacher feedback literacy: An instructional model for student feedback processes. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 48(2), 186–200. <https://doi.org/10.1080/02602938.2021.1967283>

Het artikel biedt inzichten in hoe docenten feedbackprocessen van leerlingen kunnen ondersteunen en versterken.

Nicol, D. (2020). The power of internal feedback: Exploiting natural comparison processes. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 46(5), 756–778. <https://doi.org/10.1080/02602938.2020.1823314>

Volgens Nicol is interne feedback zelfgegenereerde informatie die leerlingen verkrijgen door hun werk te vergelijken met eerder werk of voorbeelden.

Hierdoor kunnen ze beter de kwaliteit van hun eigen werk inschatten. In het artikel doet Nicol aanbevelingen om dit vergelijkingsproces in te zetten in de les.

Winstone, N., Nash, R., Rowntree, J., & Parker, M. (2017). It'd be useful, but I wouldn't use it: Barriers to university students' feedback-seeking and recipience. *Studies in Higher Education*, 42, 2026–2041. <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1130032>

Dit artikel maakt inzichtelijk waarom studenten niet alle feedback gebruiken en geeft docenten richtlijnen hoe zij studenten beter kunnen ondersteunen bij het effectief verwerken van feedback.

Waardevol literatuuronderwijs

Leesmotivatie en persoonlijke groei in de literatuurles

De literaire ervaring en ontwikkeling van leerlingen krijgen volop aandacht in het aankomende, geactualiseerde curriculum. Door in het literatuuronderwijs oog te hebben voor de leeservaring en de effecten van het lezen van literatuur op de lezer, krijgen leerlingen meer kans om de *waarde* van literatuur te zien en te ervaren. Dat opent deuren voor meer leesmotivatie en persoonlijke groei in het literatuuronderwijs. Dit alles kan bewerkstelligd worden door expliciete aandacht voor de waarde van literatuur, door begeleiding in de boekenkeuze en door leerlingen te laten praten over wat ze lezen.

DOOR ANOUK DE KLEIJN

Al jaren wordt er veel gemopperd over de dalende leesvaardigheid en leesmotivatie van leerlingen. Dat jongeren steeds minder (graag) boeken lezen is zonde. Niet alleen blijkt het lezen van boeken goed voor hun leesvaardigheid, maar het lezen van literatuur biedt ook inkijkjes in andere werelden en gedachten en opent zo de deur naar verscheidene vormen van persoonlijke

groei. Die *waarde* die het lezen van literatuur kan hebben voor de lezer, krijgt ook aandacht in de nieuwe kerndoelen en eindtermen van het schoolvak Nederlands (Herder et al., 2024; SLO, 2024; SLO, 2025). In de onderbouw leren jongeren opgedane inzichten en kennis over zichzelf, anderen, de wereld en cultuur te verwoorden op basis van literatuur en in de bovenbouw leren leerlingen daarop te

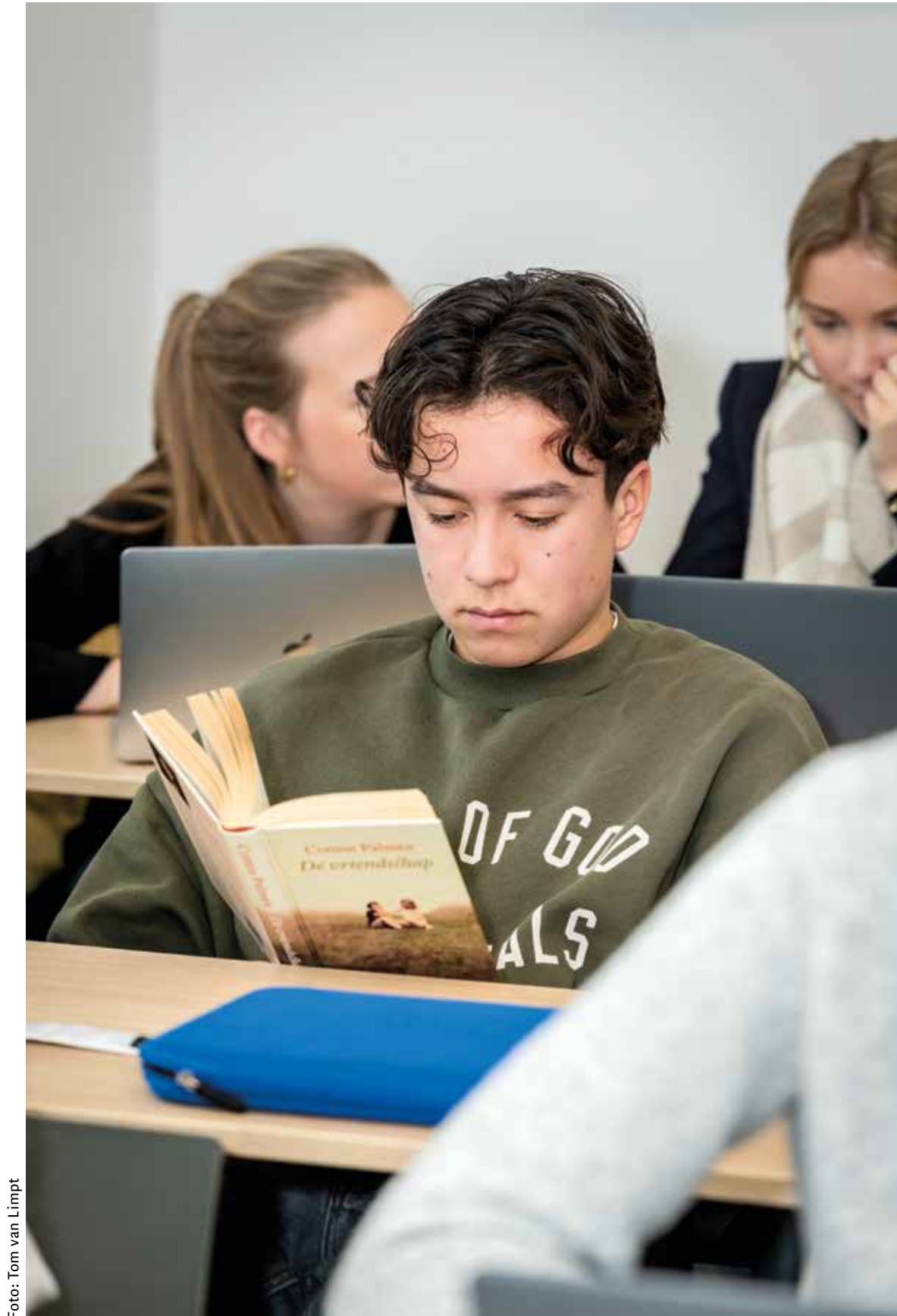


Foto: Tom van Limpt

reflecteren. Leerlingen leren daardoor niet alleen via de gangbare literatuuranalyse naar literatuur te kijken, maar ook hun eigen literaire ontwikkeling en smaak onder de loep te nemen en verbanden te zien tussen zichzelf, literatuur, de maatschappij en cultuur.

Aandacht voor de waarde die literatuur voor de lezer kan hebben, is overigens niet alleen relevant in het licht van persoonlijke groei. Ook voor de stimulering van de leesmotivatie is de persoonlijke waarde van literatuur cruciaal. In publicaties over leesmotivatie gaat het vaak over de zelfdeterminatietheorie en de bijbehorende psychologische basisbehoeften autonomie, competentie en verbondenheid (Deci & Ryan, 2000). De invulling van tegemoetkoming aan de behoefte van autonomie komt vaak neer op keuzevrijheid in wat leerlingen mogen lezen of in de verwerking daarvan. Leerlingen hebben echter behoefte aan ondersteuning (competentie) in dat keuzeproces om echt autonome keuzes te kunnen maken. Om leerlingen ten volle te kunnen ondersteunen in hun behoefte aan autonomie, is het ook nodig om de waarde die het lezen voor hen kan hebben te onderwijzen en hen die te laten ervaren.

Ontwerpprincipes

In het kader van mijn promotieonderzoek heb ik een lessenserie ontworpen die zowel de leesmotivatie als de persoonlijke groei van leerlingen stimuleert in het literatuuronderwijs. Aan die lessenserie liggen de volgende ontwerpprincipes ten grondslag:

1. In de lessen dient expliciete aandacht te zijn voor de zinvolheid/relevantie van het lezen van literatuur.
2. De lessen dienen leerlingen voldoende ondersteuning en structuur te bieden bij het zelf maken van (boeken)keuzes en het maken van opdrachten.
3. De aangereikte materialen dienen te getuigen van betrokkenheid bij en interesse in de leefwereld van de leerlingen en bij te dragen aan samenwerking en verbondenheid.
4. Tijdens het leesproces dienen leerlingen gestimuleerd te worden om op te gaan in het verhaal (door zich in te leven in de hoofdpersoon, diens gedachtes en/of situatie).

5. Leerlingen dienen te praten over en te reflecteren op de keuzes die de hoofdpersoon maakt, de emoties en gedachtes die de hoofdpersoon ervaart en de manier waarop die ermee omgaat.

6. Leerlingen dienen bewust gemaakt te worden van de effecten van het lezen van literatuur door ze expliciet te vragen wat het boek ze gebracht heeft.

De eerste drie ontwerpprincipes komen tegemoet aan de drie psychologische basisbehoeften autonomie, competentie en verbondenheid uit de zelfdeterminatietheorie. Expliciete aandacht voor de persoonlijke waarde of relevantie van het lezen van literatuur voor de leerling is daarin cruciaal. Daarmee bedoel ik niet zozeer de positieve effecten op de leesvaardigheid of woordenschat van leerlingen, maar vooral de persoonlijke waarde die schuilt in nieuwe inzichten in zichzelf, anderen en/of de wereld om zich heen. Juist die waarde kan de leerling een gevoel van vrijwilligheid bieden, omdat de handeling persoonlijk betekenisvol wordt en daarmee ook persoonlijk relevant om uit te voeren.

Expliciete aandacht voor de persoonlijke waarde of relevantie van het lezen van literatuur voor de leerling is cruciaal

Zeker beginnende literaire lezers vinden
het soms moeilijk om hun weg te vinden
in het enorme aanbod aan literatuur

Ter stimulering van het gevoel van competentie hebben leerlingen ondersteuning nodig in het keuzeproces voor een boek voor hun lijst. Korte, inhoudelijke informatie over een boek en het leesniveau, en een beperkte set gevarieerde keuzeopties kunnen leerlingen die niet weten waar ze anders moeten beginnen enorm helpen. Een keuzeoptie is immers pas betekenisvol als je als leerling kunt overzien wat er te kiezen valt en wat de effecten of gevolgen van een keuze zijn. Die variatie in keuzeopties is ook noodzakelijk om aan de verschillende interesses en belevingswerelden van leerlingen tegemoet te komen.

De laatste drie ontwerpprincipes zijn gericht op het stimuleren van de persoonlijke groei van leerlingen en zijn onder andere gebaseerd op onderzoeken naar de positieve effecten van lezen en bibliotherapie (een niet per se aan zorg gerelateerde benadering van literatuur lezen en bespreken ter verwerking van of reflectie op onder andere dagelijkse besommelingen). Opgaan in het verhaal en je inleven in de hoofdpersoon vergroot de mogelijkheid op positieve effecten van het lezen, zoals het opdoen van nieuwe inzichten. Focussen op de hoofdpersoon en diens keuzes en ontwikkeling helpt daarbij. Het bespreken van wat ze gelezen hebben vinden leerlingen niet alleen leuk, maar ook leerzaam. Het uitwisselen van meningen en perspectieven en het kunnen stellen van vragen helpt hen om verbanden in een literair werk te zien waar ze anders overheen zouden kijken. Door leerlingen na afloop te vragen wat het boek ze heeft gebracht worden zij zich bewust van de effecten van het lezen van literatuur.

Praktische uitwerking

De ontwerpprincipes kunnen op verschillende manieren een concrete invulling krijgen. Aandacht besteden aan de positieve effecten van literatuur kan op vele manieren, via bijvoorbeeld persoonlijke anekdotes, gedichten, citaten, fragmenten, leesautobiografieën,

groeps- en/of klassengesprekken. Een handig hulpmiddel om het gesprek met leerlingen aan te gaan over die positieve effecten is het bespreken van de visuele weergave van de onderzoeksresultaten naar de effecten van lezen die te vinden is op de middenpagina van de Leesmonitor (zie Stichting Lezen, 2017). Datzelfde overzicht kan leerlingen ook helpen met het beantwoorden van de vraag wat hun boek hun gebracht heeft.

Leerlingen ondersteunen in hun boekenkeuze en ze tegelijkertijd enige vrijheid daarin geven, kan door hun een vooraf (door de docent) opgestelde selectie geschikte werken aan te bieden. Zeker beginnende literaire lezers vinden het soms moeilijk om hun weg te vinden in het enorme aanbod aan literatuur. Voor mijn onderzoek heb ik daarom een ‘boekzoektool’ ontwikkeld. In deze tool selecteren leerlingen eerst hun leesprofiel (niveau), waarna ze twaalf boekenkeuzeopties voorgeschoteld krijgen. Die opties variëren zo veel mogelijk in thematiek. Bij de selectie was inclusiviteit een streven, opdat elke leerling zich zou kunnen vinden in een hoofdpersonage of auteur. De informatie over de boeken is beknopt en inhoudelijk en biedt gelijk ook aanknopingspunten voor een gesprek over het boek. Door leerlingen op een dergelijke manier te laten kiezen, kunnen ze, vaak beter dan aan de hand van de gangbare websites, een weloverwogen boekenkeuze maken. De complete collectie boekenpagina’s uit de boekzoektool is te raadplegen in bijlage 2 en 4 van mijn proefschrift (De Kleijn, 2025).

Met leerlingen praten over literaire teksten kan bijvoorbeeld aan de hand van de LitLab-leesclubs (<litlab.nl>) of de website <pratenoverromanfragmenten.nl>. Dat kan tijdens de lessen of in een leesclub buiten schooltijd. Voor mijn onderzoek heb ik een boekenclubvorm doorontwikkeld waarbij alle leerlingen tegelijkertijd in kleine groepjes en gedurende meerdere weken een boek bespreken. Dat levert als voordeel op dat leerlingen tussentijds vragen kunnen

stellen over hun boek en zo minder snel afhaken als ze niet helemaal begrijpen wat ze lezen. Door kleine, gerichte opdrachten en het inzetten van begrippen uit de literatuuranalyse focussen leerlingen op de hoofdpersoon en diens gedachten, ontwikkeling en perspectief. Dat bevordert het opgaan in het verhaal. Tijdens de gesprekken bespreken leerlingen niet alleen wat de hoofdpersoon doet of denkt, maar ook hoe zij daar in zouden staan en of ze zichzelf, iemand in hun omgeving of iets wat speelt in de maatschappij eventueel herkennen in een personage of situatie. Door daar samen over te praten en erop te reflecteren neemt de kans op het opdoen van nieuwe inzichten toe. ■

ANOUK DE KLEIJN is curriculumontwikkelaar Nederlands bij SLO. Daarvoor werkte zij ruim dertien jaar als docent Nederlands op het Stedelijk Gymnasium in Leeuwarden en deed zij met een NWO-promotiebeurs voor leraren onderzoek naar literatuuronderwijs. In februari 2025 promoveerde De Kleijn op haar proefschrift *Leesmotivatie en persoonlijke groei in het literatuuronderwijs*. Uit dat onderzoek komt naar voren dat leerlingen een breed scala aan vormen van persoonlijke groei kunnen laten zien naar aanleiding van een gelezen literair werk en dat er een verband is tussen die vormen van persoonlijke groei en leesmotivatie.

LITERATUUR

Deci, E., & Ryan, R. (2000). The ‘what’ and ‘why’ of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.

Herder, A., Pleumeekers, J., & Schaik, N. van. (2024). *Toelichtingsdocument conceptexamenprogramma’s Nederlandse taal en literatuur – vmbo, havo en vwo*. SLO.

Kleijn, A. de. (2022). *Boekenclub in de klas*. Didactiek Nederlands. https://didactieknederlands.nl/2022/09/___trashed-2/

Kleijn, A. de. (2025). *Leesmotivatie en persoonlijke groei in het literatuuronderwijs* [Proefschrift, Rijksuniversiteit Groningen]. Research Portal Rijksuniversiteit Groningen. <https://doi.org/10.33612/diss.1189644838>

SLO. (2024). *Conceptexamenprogramma Nederlandse taal en literatuur – havo*.

SLO. (2025). *Definitieve conceptkerndoelen Nederlands: Herziene versie 2025 – Inclusief toelichtingsdocument*.

Stichting Lezen. (2017, september). Dankzij literatuur het leven negeren? *Leesmonitor*, 15–18. https://www.lezen.nl/wp-content/uploads/2021/01/Leesmonitor1-2017_lr.pdf

Meer weten?

Kleijn, A. de. (2025). *Leesmotivatie en persoonlijke groei in het literatuuronderwijs* [Proefschrift, Rijksuniversiteit Groningen]. Research Portal Rijksuniversiteit Groningen. <https://doi.org/10.33612/diss.1189644838>

Wil je meer weten over hoe je aan de slag kunt met de positieve effecten van lezen in de les of hoe je een boekenclub kunt opstarten? Kijk dan eens in het lesmateriaal dat ik voor mijn onderzoek ontwikkeld heb en heb opgenomen in de bijlagen van mijn proefschrift. In de didactische intermezzo’s leg ik steeds uit waarom ik bepaalde keuzes heb gemaakt in het materiaal om zo optimaal tegemoet te komen aan de ontwerpprincipes.

Kleijn, A. de. (2022). *Boekenclub in de klas*. Didactiek Nederlands. https://didactieknederlands.nl/2022/09/___trashed-2/

Een korte handleiding met voorbeeldmateriaal om snel aan de slag te kunnen met de boekenclubs in de klas vind je in de rubriek ‘Zo kan het ook’ van de website <didactieknederlands.nl>.

Stoop, M., Stoop, M., Carter, C., & Thijms, J. (2015). *Onderzoeksverslag #BOOK: Bibliotherapie voor jongeren tussen de 12 en 14 jaar op het vmbo*. Stichting Lezen. <https://www.lezen.nl/publicatie/onderzoeksverslag-protocol-book/>

Nieuwsgierig naar de mogelijkheden om met een boekenclub aan de slag te gaan in de onderbouw en/of in het vmbo? Kijk dan eens bij het materiaal dat ontwikkeld is in het kader van #BOOK.

Stichting Lezen. (2017, september). Dankzij literatuur het leven negeren? *Leesmonitor*, 15–18. https://www.lezen.nl/wp-content/uploads/2021/01/Leesmonitor1-2017_lr.pdf

Eijnden, J. van den. (2017). *Wat doet het boek? Een onderzoek naar de opbrengsten van lezen*. Stichting Lezen. <https://www.lezen.nl/publicatie/wat-doet-het-boek/>

Meer informatie over de positieve effecten van het lezen van literatuur is te vinden in het artikel ‘Dankzij literatuur het leven negeren?’ en in de publicatie *Wat doet het boek?*.