

MAG IK VAN U DIT BOEK LEZEN?

Een onderzoek naar de attitude van docenten Nederlands
tegenover Nederlandse romans op de leeslijst

Masterscriptie

Tweejarige master educatie in de Taal- en Cultuurwetenschappen: Nederlands

Cohort 2019-2021

Studiejaar 2020-2021

2 juli 2021

Mel van Dreven

Studentnummer: S4421884

Eerste begeleider: Dr. J.J.M. Dera

Tweede lezer: Prof. Dr. J.H.T. Joosten

Inhoud

Voorwoord	p. 3
Samenvatting	p. 4
1. Inleiding	p. 6
1.1 Ontlezing	p. 6
1.2 Ontlezing en het schoolvak Nederlands	p. 8
1.3 De leeslijst	p. 9
1.4 Young Adult romans en grensgevallen	p. 10
1.5 Onderzoeksvraag	p. 12
1.6 Hypothesen	p. 13
2. Theoretisch kader	p. 15
2.1 Literatuuropvatting	p. 15
2.2 De canon	p. 20
2.3 Literatuuronderwijs en de rol van de docent	p. 22
2.4 Lezen voor de lijst	p. 27
2.5 Motivatie	p. 30
3. Methode	p. 32
3.1 Pilotonderzoek	p. 34
3.1.1 Verspreiding en afname van de pilotenquête	p. 34
3.1.2 Participanten pilotenquête	p. 34
3.1.3 Opbouw pilotenquête	p. 35
3.1.4 Resultaten pilotenquête	p. 35
3.2 Surveyonderzoek	p. 37
3.2.1 Verspreiding en afname van de enquête	p. 37
3.2.2 Participanten	p. 37
3.2.3 Opbouw enquête – sectie 1	p. 38
3.2.4 Opbouw enquête – sectie 2	p. 39
3.2.5 Coderen	p. 40
4. Resultaten	p. 43
4.1 Resultaten sectie 1 – geschiktheid	p. 43
4.2 Resultaten sectie 1 – acceptatie	p. 49
4.3 Resultaten sectie 2	p. 54
4.3.1 <i>Moederkruid</i>	p. 56
4.3.2 <i>De eetclub</i>	p. 59
4.3.3 <i>Gijp</i>	p. 62
5. Conclusie	p. 66
5.1 Deelvraag 1: acceptatie havo versus vwo	p. 66
5.2 Deelvraag 2: acceptatie jaarlaag 4 versus jaarlaag 5 en 6	p. 67
5.3 Deelvraag 3: literariteit grensgevallen	p. 68
5.4 Deelvraag 4: toelichting af- of goedkeuring	p. 69
5.5 Hoofdvraag: criteria docenten	p. 70

6. Discussie	p. 71
6.1 Limitaties en opvallendheden onderzoek	p. 71
6.2 Vervolgonderzoek	p. 71
6.3 Implicaties voor de onderwijspraktijk	P. 73
7. Literatuurlijst	p. 75
8. Bijlagen	p. 79
8.1 Romans enquête	p. 79
8.2 Resultaten pilotonderzoek	p. 80
8.3 Enquête	p. 85

Voorwoord

Voor u ligt de masterscriptie '*Mag ik van u dit boek lezen?*', een onderzoek naar de attitude van docenten Nederlands tegenover Nederlandse romans op de leeslijst. Deze scriptie is geschreven in het kader van mijn afstuderen aan de Tweejarige Educatieve Master Nederlands aan de Radboud Universiteit Nijmegen. Van december 2020 tot en met juni 2021 ben ik bezig geweest met het onderzoek en het schrijven van de scriptie. Deze scriptie vormt het einde van mijn master en tevens van mijn studietijd. Ik kijk er ontzettend naar uit om na de zomer te starten als docent Nederlands op het Stedelijk Gymnasium Arnhem!

Allereerst wil ik mijn scriptiebegeleider Jeroen Dera bedanken. Ik heb fijne begeleiding genoten het afgelopen half jaar tijdens het uitvoeren van mijn scriptieonderzoek. Daarnaast was Jeroen Dera mijn bachelor én master aanwezig. Zo heb ik aan het begin van mijn master het vak 'Lezen voor de Lijst' gevolgd. Hierbij heb ik een klein onderzoek uitgevoerd naar de roman *Komt een vrouw bij de dokter* (2003) onder begeleiding van Jeroen Dera en Jos Joosten. Door dit vak is mijn interesse in onderzoek doen naar literatuuronderwijs aangewakkerd. Ook wil ik Prof. Dr. Jos Joosten bedanken, aangezien hij bij dit scriptieonderzoek heeft willen aantreden als tweede beoordelaar.

Daarnaast wil ik mijn vrienden en familie bedankt die voor me klaar stonden tijdens het schrijven van mijn scriptie. In het bijzonder: Maud Pasma, Julia Munsters, Marit Zweekhorst, Marit Zweers, Romy van Eijkelenberg en Jesper Bongers. Ik vond het erg fijn om samen te studeren, advies te kunnen vragen en onze harten te luchten bij elkaar. Ook wil ik mijn stagebegeleider, Vincent Preijers, bedanken. Hij heeft me tijdens mijn gehele stage geholpen en gesteund en ik kon met hem sparren over mijn onderzoek. Rens, ik wil jou in het speciaal bedanken, omdat je er altijd was en omdat je mij hebt gered met Excel.

Tot slot wil ik alle respondenten bedanken die mijn vragenlijst hebben ingevuld. In het bijzonder: de docenten Nederlands van het Stedelijk Gymnasium Arnhem, de docenten Nederlands van het Elzendaalcollege en mijn medestudenten van de eenjarige en tweejarige master. Bedankt dat jullie mijn pilotenquête hebben willen invullen!

Ik wens u veel leesplezier toe.

Mel van Dreven

Oosterbeek, 1 juli 2021

Samenvatting

Havo- en vwo-leerlingen zijn tijdens hun bovenbouwjaren bezig met het samenstellen van hun leeslijst voor het vak Nederlands. Havo-leerlingen moeten in totaal acht literaire werken lezen in de bovenbouw en vwo-leerlingen twaalf stuk. Welke boeken literaire werken zijn, is lastig te bepalen. Eerstegraads docenten hebben krijgen dus veel ruimte bij het beoordelen van de literaire waarde van een boek. Ook hebben eerstegraads docenten Nederlands de mogelijkheid om boeken te accepteren of juist af te keuren voor de leeslijst van bovenbouwleerlingen. In deze scriptie is onderzocht welke criteria eerstegraads docenten Nederlands hanteren om te bepalen of een boek wel of niet geschikt is voor de literatuurlijst van een leerling voor het schoolvak Nederlands in de bovenbouw havo/vwo. Hiervoor hebben eerstegraads docenten een online vragenlijst ingevuld waarbij ze dertig verschillende romans moeten beoordelen. Ook werden verdiepende vragen gesteld over de literariteit en geschiktheid voor de leeslijst van drie grensgevallen. Grensgevallen zijn boeken die controversieel zijn, de ene docent keurt deze af en de ander keurt deze goed. Het blijkt dat eerstegraads docenten bij het beoordelen van de geschiktheid van een boek voor de leeslijst een aantal criteria gebruiken: de mate van diepgang/complexiteit van het boek, de mate van simpliciteit van het verhaal, de mate van literariteit, de mate van bevordering van het leesplezier van de leerling, het niveau van het taalgebruik en de mate van toepasbaarheid van het boek binnen het toetsingsprogramma.

Students in the secondary grades of vwo¹ and havo² have to put together a reading list for the Dutch language course. Students in havo must read eight works of literature, in vwo twelve works must be read by students. It is hard to define which books are considered works of literature. First grade teachers³ are having a great amount of space for their own interpretation of literature. First grade teachers also have the authorization to reject or accept books for the reading list of the students. In this thesis research is conducted to find which criteria are used by first grade teachers to decide whether a book is suitable or not suitable for the reading list of students in the secondary grades of the Dutch language course in their vwo and havo educations. In this research first grade teachers filled in an online questionnaire where they needed to judge thirty novels on their level of literature.

¹ Vwo = pre-university education

² Havo = school of higher general secondary education

³ First grade teachers = Teachers that are authorized to teach the secondary grades in havo and vwo

In the second part of the questionnaire in-depth questions about three novels (borderline cases) were answered by the teachers, those questions are focused on the level of literature and the suitability. Borderline cases are novels that are controversial, one will accept them and another will reject them. The results show that first grade teachers use the following criteria to judge whether a novel is suitable or not: The level of depth/complexity in a novel, the level of simplicity of the story, the level of literary, the level of pleasure student get from reading the novel, the level of language use and the level of applicability of the novel in the examination.

1. Inleiding

1.1 Ontlezing

‘De leesvaardigheid en het leesplezier van Nederlandse jongeren dalen fors, blijkt uit internationaal onderzoek. Wat schort er aan ons onderwijs en hoe krijgen we scholieren weer de boeken in?’ (Dujardin & Goudsmit, 2019).

De cijfers liegen er niet om: het aantal boeklezers wordt iedere generatie minder. Zo blijkt dat van de 20- tot 34-jarigen in 2000 nog maar 46 procent een boek las. De tijd die door deze lezers per week aan boeken wordt besteed, is sinds 1975 met een derde gedaald naar gemiddeld vier uur lezen per week. Voor twaalfjarigen ligt de gemiddelde leestijd per week veel lager. Zij lazten in 2002 per week krap een halfuur fictie per week (Noorduijn, 2005). Deze cijfers passen ook bij de resultaten uit het onderzoek *Media:Tijd*, een onderzoek dat is gedaan door het Sociaal en Cultureel Planbureau (SCP) om inzicht te krijgen in de tijd die Nederlanders van dertien jaar en ouder besteden aan verschillende media (Wennekers, de Haan & Huysmans, 2016). Wat bleek? Slechts 18% van de dertien- tot negentienjarigen las een boek tijdens de week van het onderzoek in 2015. Eerder bleek uit onderzoek van het SCP al dat de gemiddelde leestijd onder de dertien- tot negentienjarigen al drie keer zo kort was geworden in de periode van 1975 tot 2005 (Stalpers, 2020).

Deze mate van ontlezing is problematisch, zowel voor de schoolcarrière van kinderen als voor hun uiteindelijke loopbaan. Lezen is namelijk van groot belang bij veel banen, er zijn veel banen waarbij schrijf- en leesvaardigheid belangrijk is voor de verwerking van informatie. Daarnaast heeft lezen effect op creativiteit en verbeelding, eigenschappen die beide noodzakelijk zijn voor innovatie (Stalpers, 2020). Mol en Bus (2011) hebben een grootschalige meta-analyse, gebaseerd op 85 studies naar voorlezen en vrijetijdslezen, uitgevoerd. Zij hebben onderscheid gemaakt in drie leeftijdsgroepen: peuters en kleuters, leerlingen binnen het basis- en voortgezet onderwijs en studenten. Leerlingen die fictie en/of tijdschriften lezen als vrijetijdsbesteding scoren gemiddeld hoger op alle taal- en leesmaten dan scholieren die deze leeservaring niet opdoen. De taal- en leesmaten zijn woordenschat, leesbegrip, basisvaardigheden, technisch lezen en spelling. Op het gebied van woordenschat bleek de relatie met vrijetijdslezen het sterkst te zijn bij de bovenbouwleerlingen van de middelbare school (klas 3 tot en met 6). Vrijetijdslezen blijkt naarmate leerlingen ouder worden een grotere rol te gaan spelen in de hoeveelheid woorden die een scholier kent.

Ook wanneer een leerling een zwakke lezer is, heeft hij of zij baat bij vrijetijdslezen. Het lezen van boeken beïnvloedt namelijk de woordenschat, leesbegrip en technische leesvaardigheden van een leerling op een positieve manier, ongeacht het leesniveau van deze leerling. Het blijkt niet uit te maken hoe vaardig een leerling is in lezen, leerlingen die boeken lezen hebben een grotere woordenschat en daarbij een hoger begrip en technisch leesniveau dan hun klasgenoten die geen boeken lezen in hun vrije tijd (Mol & Bus, 2011). Daarbij zijn het juist de zwakke lezers voor wie vrijetijdslezen essentieel is voor het uitbreiden van hun basisleesvaardigheden. Dit is namelijk van minder groot belang voor vaardige lezers. Voor de zwakke lezers is het lastig om een passend boek te vinden bij hun leesniveau en hun interesse, dus deze lezers kunnen de hulp van docenten goed gebruiken bij het uitzoeken van een aansprekend boek (Mol & Bus, 2011, p. 10).

Het lezen van boeken is belangrijk voor de ontwikkeling van basisschoolleerlingen, middelbare scholieren en studenten. Zij die in hun vrije tijd lezen zijn taalvaardiger, lezen beter en zijn zelfs wat succesvoller op school (Mol & Bus, 2011, p.11). Kinderen die plezier beleven aan lezen, komen in een positieve spiraal terecht. Zij lezen namelijk vaker, waardoor hun lees- en taalvaardigheden sterker worden. Hierdoor wordt het lezen van een boek eerder een succeservaring. Zo'n succeservaring motiveert vervolgens om te blijven lezen, ook al neemt de externe dwang van docenten en ouders af (Mol & Bus, 2011, p.11). Dit effect is schematisch te zien in de onderstaande afbeelding.

Afbeelding 1. Positieve spiraal lezen (Mol & Bus, 2011).



Deze spiraal kan ook de andere kant op werken. Kinderen die moeite hebben met lezen komen in een negatieve spiraal terecht. Zij ervaren minder leesplezier, waardoor zij buiten schooltijd niet snel een boek lezen, zeker niet wanneer er geen externe druk is. Zwakke lezers oefenen hierdoor nog minder met lezen, waardoor hun taal- en leesvaardigheid niet worden uitgebreid en zij ook op school achter raken. Het is dus belangrijk dat leerlingen gestimuleerd en gemotiveerd worden om meer boeken te lezen. Meer keuzevrijheid vanuit het middelbaar onderwijs qua boeken die leerlingen mogen lezen voor op hun literatuurlijst zou daarbij kunnen helpen. Meer uitleg over motivatie en keuzevrijheid volgt in hoofdstuk 2.

1.2 Ontlezing en het schoolvak Nederlands

De ontlezing onder jongeren wordt vaak in één adem genoemd met het schoolvak Nederlands. Er is veel commotie over het literatuuronderwijs in de tweede fase, de bovenbouw van havo en vwo. De leeslijst die bovenbouwleerlingen moeten samenstellen wordt bedolven onder commentaar in het nieuws. Scholen geven soms leerlingen literatuurlijsten met leestips, maar deze lijsten zouden weinig variërend zijn. Hierop blijven uit verschillende tijdsperioden de grote namen terugkomen, zoals Vondel, *Karel ende Elegast* en *Max Havelaar* (Weijts, 2016). Deze elitair gekozen canonieke werken zijn niet motiverend of stimulerend voor middelbare scholieren, want de verhalen sluiten niet aan bij de leefwereld van de jeugd. Binnen de secties Nederlands circuleren vaak leeslijsten waarop al jarenlang dezelfde titels genoteerd staan (Onderwijsraad, 2019, p. 35).

Hier sluit Ronald Giphart zich bij aan. Volgens hem kan er niet snel genoeg een streep door de verplichting rondom de literatuurlijst binnen het voortgezet onderwijs. De verplichting die ouders of leraren een kind opleggen om te lezen werkt juist demotiverend. ‘De liefde voor lezen wordt er bij jongeren nu uit geramd’ (van Gaalen & Voermans, 2019). Uit het onderzoek van Verboord (2002) is gebleken dat middelbare scholieren die leerlinggericht literatuuronderwijs hebben gekregen op volwassen leeftijd meer literaire boeken lezen dan generatiegenoten die literatuuronderwijs hebben gekregen via canongerichte lessen. Daarbij veroorzaakt een leeslijst met verplichte werken een afname van het leesgedrag. Willen we niet veel liever, zoals auteur Kluun het zegt, dat leerlingen een liefde voor literatuur en boeken meekrijgen, waardoor leerlingen ontdekken hoe plezierig lezen kan zijn (van Rhee, 2016)? Ook de Onderwijsraad (2019) laat van zich horen:

‘Wat wel helpt is soepeler om te gaan met de boekenkeuze. Laat de leerlingen eerst vertrouwd raken met het diep lezen zelf, bijvoorbeeld door ze true crime te laten lezen, sportboeken of verhalen over moderne beroemdheden.’

1.3 De leeslijst

In 2018 heeft Dera onderzoek gedaan naar de leeslijsten van examenleerlingen havo en vwo. Er zijn 1616 geschikte enquêtes meegenomen bij de analyse van het onderzoek. De leerlingen werd gevraagd om de inhoud van hun leeslijst weer te geven in een tabel. Hierbij moesten de leerlingen titels en auteurs van de gelezen boeken opgeven en ze mochten de titels een rapportcijfer geven en daarbij aangeven hoeveel procent ze van ieder boek daadwerkelijk hadden gelezen. Uit deze gegevens is een tabel samengesteld met de ranglijst van de meest gelezen boeken op havo/vwo. Deze ranglijst bestond uiteindelijk uit 33 titels, waarbij de hoogste titel, *Het gouden ei* (1984), 558 keer was geselecteerd. *Het bittere kruid* (1957) sluit de ranglijst, deze roman werd 100 keer geselecteerd door leerlingen. Op basis van deze ranglijst konden een aantal opvallende zaken wordenesignaleerd. Het bleek dat de literaire canon met werken gepubliceerd voor 2000 een prominente plaats inneemt op de leeslijsten van leerlingen, een groot deel van de top 33 bestond namelijk uit titels van voor 2000 (Dera, 2019, pp. 15-16). Ook zijn er veel relatief recente titels te vinden op de ranglijst, zoals *Alles wat er was* (2013) van Hanna Bervoets en *De belofte van Pisa* (2013) van Mano Bouzamour. Die recente werken worden door leerlingen vaak gewaardeerd. Zo is *Alles wat er was* met een 7,4 gemiddeld het hoogst gewaardeerde werk binnen de ranglijst met meest gelezen boeken. Het zijn juist de canonieke werken die niet goed worden beoordeeld door leerlingen. Alle werken met een 6,5 of lager op de ranglijst van meest gelezen boeken op havo/vwo zijn canonieke werken, wat dan ook vaak verplichte titels zijn. Het blijkt dus zo te zijn dat veelgelezen werken voor de leeslijst niet per se veel gewaardeerde werken zijn. Dertien van de drieëndertig meestgelezen werken scoren juist beneden het gemiddelde rapportcijfer (6,7) dat leerlingen aan de meest geselecteerde leeslijstboeken toekennen (Dera, 2019, p. 16).

Naast de ranglijst met meestgelezen werken zijn er ook ranglijsten opgesteld door Dera (2019) met daarin de door leerlingen hoogst gewaarde werken en de door leerlingen minst gewaardeerde werken. Op de ranglijst met hoogst gewaardeerde werken komen, op één roman na, alleen maar werken voor die geschreven zijn in de 21^e eeuw. Op de ranglijst met minst gewaardeerde werken staat juist maar één roman die uitgebracht is in de 21^e eeuw en dus verder alleen maar oudere werken. De uitkomsten van het onderzoek suggereren dus dat er een verband is tussen de waardering van een leerling voor een roman en het publicatiejaar van de roman (Dera, 2019, p.19). De historische heersende canon is duidelijk geen favoriet onder bovenbouwleerlingen havo/vwo.

De canonieke werken worden namelijk veel gelezen, zeker op het vwo, maar deze werken worden gemiddeld genomen niet graag gelezen (Dera, 2019, p.30). Ook de historische literaire werken worden laag gewaardeerd door leerlingen, maar vwo'ers moeten verplicht historische romans lezen volgens de eindtermen. Dera (2019) doet dan ook de aanbeveling voor docenten op de middelbare school om leerlingen ook ruimte te geven om romans te lezen die beter aansluiten bij hun persoonlijke interesses.

Er is ook gekeken in het onderzoek van Dera (2019) naar de verschillende genres die door leerlingen worden gelezen en de waardering die de genres gemiddeld krijgen van de leerlingen. Verhalend proza voor volwassenen is veruit het meest gelezen genre, maar niet het hoogst gewaardeerde genre. Juist de genres jeugdboeken en thrillers scoren relatief hoog. Er werd geen significant verschil gevonden in de waardering van het genre jeugdboek tegenover het genre thriller, maar wel tussen de genres jeugdboek en thriller tegenover de andere genres (Dera, 2019, p. 25). Dit zijn bij uitstek de genres die geen hoge literaire waarde krijgen toegekend, niet zijn opgenomen op *Lezenvoordelijst.nl* of wel zijn opgenomen zijn op *Lezenvoordelijst.nl*, maar dan leesniveau 1 of 2 hebben toegekend gekregen. Dit zijn de genres die kunnen leiden tot leesplezier bij leerlingen, maar dus ook de genres die waarschijnlijk door weinig docenten zullen worden geaccepteerd. Docenten die zich actief willen inzetten voor het leesplezier van leerlingen, doen er goed aan dit soort werken een plek te geven in het literatuuronderwijs (Dera, 2019, p.30). Het is mogelijk om dit op dezelfde wijze te doen als Ackermans (2017). Zij laat namelijk een werkvorm zien waarbij bruggen worden gebouwd tussen Young Adult romans en klassieke canonieke werken. Een werkwijze volgens Ackermans (2017), met jeugdboeken en thrillers, zou ook kunnen zorgen voor een soepelere overgang van literatuuronderwijs in de onderbouw naar literatuuronderwijs in de bovenbouw (Dera, 2019, p.30).

1.4 Young Adult romans en grensgevallen

De overstap naar volwassenenliteratuur wordt meestal gemaakt wanneer leerlingen naar klas 4 gaan op havo of vwo. In de onderbouw was het nog geoorloofd voor leerlingen om jeugdboeken te lezen, terwijl dit in de bovenbouw niet meer wordt geaccepteerd. Leerlingen moeten nu volwassenenromans gaan lezen, maar deze overstap wordt door velen van hen als lastig ervaren (Sikkema, 2013, p.37). Het genre adolescentenliteratuur zou deze grote kloof kunnen overbruggen voor leerlingen. In de adolescentenliteratuur staan jongeren centraal die hun identiteit als volwassene moeten ontdekken en er wordt vaak een actueel en maatschappelijk thema behandeld zonder oordelend te zijn (Sikkema, 2013, pp.37-38).

Sikkema heeft in 2011 een onderzoek uitgevoerd onder docenten Nederlands die les geven aan de bovenbouw havo/vwo. Deze docenten heeft zij gevraagd of ze adolescentenromans toestaan voor de leeslijst. Op deze vraag gaf 39% van de participanten aan dat zij adolescentenromans niet toestaan op de leeslijst. Voor deze afwijzing werden verschillende redenen aangedragen, zoals dat deze werken niet passen bij de eindtermen, dat deze werken geen literatuur zijn of dat de docent niet op de hoogte is van deze werken (Sikkema, 2013, p.42). Toch denkt ook 33,1% van de docenten dat de adolescentenromans nuttig kunnen zijn in de bovenbouw als brug naar volwassenliteratuur. Er wordt namelijk gedacht door de docenten dat deze romans het leesplezier kunnen bevorderen en nuttig kunnen zijn vanwege de identificatie die leerlingen (kunnen) ervaren met de hoofdpersoon. Het onderzoek van Sikkema uit 2011 wordt vergeleken met een soortgelijk onderzoek uit 2001. Zij concludeert dat docenten toleranter zijn geworden ten opzichte van adolescentenromans en dat de verwachting is dat deze romans ook zichtbaarder zullen worden op de middelbare scholen (Sikkema, 2013, p.45). Uit het onderzoek van Laarakker (2002) is gebleken dat het lezen van deze romans kan helpen bij een betere overgang van jeugd- naar volwassenenliteratuur.

De adolescentenromans worden steeds vaker, ook in dit onderzoek, aangeduid als *Young Adult* romans. *Young Adult* is een overkoepelende term voor twee categorieën van adolescentenromans. De boeken zijn onder NUR-code 284 (fictie 13-15 jaar) en NUR-code 285 (fictie 15+) in te delen. Binnen dit onderzoek worden *Young Adult* romans met NUR-code 284 gezien als jeugdboeken en *Young Adult* romans met NUR-code 285 als adolescentromans.

Niet alleen *Young Adult* romans, maar ook andere boeken kunnen helpen bij een betere overgang van jeugd- naar volwassenliteratuur. Hierbij kan bijvoorbeeld worden gedacht aan *Gijp* (2012) van Michel van Egmond, een boek over mediafenomeen René van der Gijp of *De eetclub* (2004) van Saskia Noort, een thriller die hoge verkoopcijfers heeft gehaald en daarnaast verfilmd is. Deze werken hebben veel media-aandacht gekregen. Allebei deze werken gaan over andere onderwerpen dan de klassieke volwassenenliteratuur, waardoor deze werken goed aan zouden kunnen sluiten bij de belevingswereld van leerlingen. Toch worden deze titels niet door alle docenten Nederlands geaccepteerd wanneer een leerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst. In dit onderzoek worden zulke boeken grensgevallen genoemd: boeken die van de ene docent wel gelezen mogen worden voor de leeslijst en van de andere docent niet. Grensgevallen zijn dus boeken waarbij getwijfeld wordt door docenten over de literaire waarde ervan.

1.5 Onderzoeksvraag

In dit onderzoek wordt het dilemma tussen het leesplezier van een leerling en de canonieke eisen aan de leeslijst van een bovenbouwleerling havo/vwo centraal gesteld. Iedere individuele docent, soms in samenspraak met de sectie of school, heeft namelijk de keuze om bepaalde romans wel of niet toe te staan op de leeslijst van een leerling. Er zijn wettelijke eisen die worden gesteld aan het examenprogramma van havo/vwo bovenbouw, maar daarbinnen is er veel vrijheid voor de docent om het curriculum en dus ook het literatuuronderwijs naar eigen wens in te richten. ‘Literaire ontwikkeling’ is een verplicht domein van het schoolvak Nederlands. Een examenkandidaat moet beargumenteerd verslag kunnen uitbrengen van zijn/haar leeservaringen met een aantal door hem/haar geselecteerde literaire werken (Examenblad.nl, 2014). Het grote vraagstuk hierbij is natuurlijk: wat zijn literaire werken? Er worden geen handvatten of richtlijnen gegeven waarmee bepaald kan worden wat een literair werk is of niet. Hierdoor biedt het examenprogramma van havo/vwo bovenbouw veel ruimte voor eigen interpretatie van de docent. Er zijn werken van andere genres en Young Adult romans die het leesplezier van leerlingen aanwakkeren, maar die volgens docenten Nederlands niet passen binnen het begrip ‘literair werk’. Er is tot nu toe nog weinig onderzoek gedaan naar welke boeken leerlingen in de bovenbouw van havo/vwo wel of niet mogen lezen voor hun leeslijst. Daarbij is er ook weinig onderzoek gedaan naar de waarde van literaire werken die leerlingen mogen gebruiken voor hun leeslijst.

De vraag die centraal staat in dit onderzoek, is: *‘Welke criteria hanteren eerstegraads docenten om te bepalen of een boek wel of niet geschikt is voor de literatuurlijst van leerlingen voor het schoolvak Nederlands in de bovenbouw havo/vwo?’*

Bij deze hoofdvraag zijn de volgende deelvragen opgesteld:

1. Is er een verschil in acceptatie tussen de romans die havo-leerlingen en vwo-leerlingen mogen lezen voor hun leeslijst en de criteria die docenten op die niveaus hanteren voor de tekstkeuze?
2. Is er een verschil in acceptatie tussen de romans die leerlingen in klas 4, 5 of 6 mogen lezen en in de criteria die docenten bij die jaarlagen hanteren voor de tekstkeuze?
3. In hoeverre vinden eerstegraads docenten grensgevallen literair en welke criteria gebruiken zij bij het beoordelen van de literariteit van deze boeken?
4. Hoe lichten eerstegraads docenten hun goedkeuring/afkeuring van grensgevallen toe aan leerlingen?

1.6 Hypothesen

Bij de bovenstaande onderzoeksvragen worden vier hypothesen geformuleerd die corresponderen met de deelvragen.

Hypothese 1: Op basis van het onderzoek van Dera (2019) naar de leeslijsten van examenleerlingen havo en vwo wordt verwacht dat docenten meer boeken toestaan op de lijsten van de havo-leerlingen dan worden toegestaan op de leeslijst van vwo-leerlingen. Er zijn namelijk verschillen te zien tussen welke boeken bij havo-leeslijsten populair zijn en welke boeken veel worden gelezen door vwo-leerlingen. Daarnaast wordt verwacht dat meer boeken geaccepteerd worden door docenten voor havo-leerlingen door de leesniveaus die zijn opgesteld door Theo Witte (2006, 2008, 2009). Op deze leesniveaus is ook de website *Lezenvoordelijst.nl* gebaseerd. Deze site wordt door veel docenten en ook door leerlingen gebruikt als leidraad voor de leeslijsten. Havo-leerlingen worden ingeschaald op een lager leesniveau dan vwo-leerlingen, waardoor het waarschijnlijk is dat meer boeken voldoen aan het niveau van havo dan aan het niveau van vwo.

Hypothese 2: Naar aanleiding van de leesniveaus van Theo Witte (2006, 2008, 2009) wordt verwacht dat meer titels worden geaccepteerd voor leerlingen uit jaarlaag 4 dan leerlingen uit jaarlaag 5 of 6. Wanneer leerlingen namelijk overgaan naar een hogere klas wordt een hoger leesniveau van de leerlingen verwacht. Daarnaast wordt jaarlaag 4 gezien als de overgangsklas van onderbouw naar bovenbouw, dat geldt ook voor literatuur. Waar leerlingen in de onderbouw nog jeugdboeken mogen lezen, wordt in klas 4 de overstap gemaakt naar volwassenliteratuur. Eerder tijdens mijn masterstudie, bij het vak 'Lezen voor de lijst' heb ik een onderzoek uitgevoerd naar de roman *Komt een vrouw bij de dokter* van Kluun. Ook voor dit onderzoek heb ik een enquête uitgezet onder docenten Nederlands. *Komt een vrouw bij de dokter* is een grensgevalroman. Docenten moesten aangeven of zij deze roman accepteerden, dan wel afkeurden voor de leeslijst van bovenbouwleerlingen en waarom. Een veel gegeven reden om de roman te accepteren was dat de roman kan dienen als instap voor echte literatuur.

Hypothese 3: Het beoordelen van de literariteit van een boek is een lastig en vooral onduidelijk proces. Er zijn geen vaste richtlijnen waar een boek aan moet voldoen, wil het een literair werk zijn. Verwacht wordt dat docenten grensgevallen niet literair vinden. Zij zullen ook kijken naar het genre van een boek en er wordt verwacht dat alleen (literaire) fictie geaccepteerd wordt voor de leeslijst van bovenbouwleerlingen.

Er wordt verwacht dat eerstegraads docenten Nederlands bij het beoordelen van de literariteit van een boek criteria gebruiken die gebaseerd zijn op de twintigste-eeuwse literatuuropvatting die Sander Bax (2019) beschrijft in zijn werk *De literatuur draait door*. De twintigste-eeuwse literatuuropvatting is een meer klassieke en traditionele literatuuropvatting.

Hypothese 4: De leesniveaus van Theo Witte (2006, 2008, 2009), gepresenteerd op de website www.Lezenvoordelijst.nl, worden op veel scholen gebruikt om te bepalen of een boek goed genoeg is voor een leerling. Het leesniveau van een roman geeft aan wat een boek te bieden heeft en waartoe een lezende leerling in staat moet zijn om de roman goed te begrijpen. Verwacht wordt dat docenten de leesniveaus van Theo Witte gebruiken om een boek goed te keuren, dan wel af te keuren.

2. Theoretisch kader

In dit onderzoek wordt onderzocht welke criteria eerstegraads docenten Nederlands gebruiken om te bepalen of een boek wel of niet geschikt is voor de literatuurlijst van leerlingen in de bovenbouw havo/vwo. Het onderliggende probleem bij deze vraagstelling is het afkaderen van het begrip literatuur. Aan welke eisen een boek moet voldoen om literatuur genoemd te worden, is niet vastgesteld. Om de criteria die docenten gebruiken te bekijken, is het zinvol om stil te staan bij bestaande literatuuropvattingen. Het is mogelijk dat docenten hun criteria baseren op bestaande literatuuropvattingen. Ook is het zinvol om stil te staan bij de (school)canon, omdat de canon invloed heeft op hoe er over literatuur wordt gedacht en op welke boeken tot literatuur worden gerekend. De schoolcanon oefent ook druk uit op de grensgevallen en hun positie tegenover gecanoniseerde werken. Daarnaast wordt er in dit hoofdstuk aandacht besteed aan het literatuuronderwijs en de docent die als poortwachter fungeert voor welke boeken het klaslokaal binnen komen en welke niet. *Lezenvoordelijst.nl* oefent druk uit op de schoolcanon, het literatuuronderwijs en op de invulling van de literatuurlijsten die leerlingen samenstellen. *Lezenvoordelijst.nl* kan ook door docenten worden ingezet om hun criteria op te baseren. Als laatste is het zinvol om stil te staan bij de motivatie van leerlingen, aangezien ontleding onder jongeren een probleem is, waar wellicht meer leesplezier en leesmotivatie een oplossing voor kan zijn.

2.1 Literatuuropvatting

Lange tijd heerste de klassieke literatuuropvatting dat een boek een kunstwerk is dat een intrinsieke waarde heeft. Literaire kenners hebben vervolgens de mogelijkheid om de literaire waarde te herkennen in een boek. De socioloog Pierre Bourdieu zet zich hier tegen af. Volgens hem bestaat de literaire waarde van een werk pas wanneer allerlei instituten, spelers van het literaire veld, zich ermee gaan bemoeien. Spelers op het literaire veld zijn bijvoorbeeld auteurs, uitgeverijen, literatuurcritici, maar ook docenten en het literatuuronderwijs. Er zijn dus vele mechanismen, met elk hun eigen belangen, die meespelen bij de bepaling van welke werken tot literatuur worden gerekend.⁴ Het is daarom ook dat het lastig is om te ontdekken welke boeken tot literaire werken, geschikt voor de leeslijst van bovenbouwleerlingen van havo/vwo, mogen worden gerekend.

⁴ Informatie ontleend aan hoorcollege 'Introductie' van 02-09-2021, onderdeel van het mastervak Literair Bedrijf. College verzorgd door Jos Joosten.

Om meer over dit proces te kunnen zeggen, is het zinvol om te kijken naar de werking van literatuur volgens de veldtheorie van Pierre Bourdieu (1992).

In de veldtheorie van Bourdieu staan drie groundbegrippen centraal: *veld*, *habitus* en *kapitaal*. Het *veld* omvat sociale netwerken waar autonome sociale omgangswetten gelden. In het Nederlands noemen we dit ook wel een ‘wereld’, zoals de danswereld, kunstwereld, autowereld en literaire wereld. In welke mate iemand gevoel heeft voor het spel op het veld, is vastgelegd in de *habitus*. De *habitus* omvat het inwendige, sociale aspect van de veldtheorie, waarin wordt uitgedrukt hoe iemand zich kan aanpassen aan de veldstructuren van dat specifieke veld. De *habitus* is een dynamisch concept. Een individu kan veranderen, omdat hij/zij op een veld terecht komt. Maar het is ook mogelijk dat een veld in beweging komt door een nieuwe generatie die op het veld verschijnt. Op zo’n veld wordt een spel gespeeld om specifieke inzetten, er kan macht behaald worden op een veld. Het is het *kapitaal* dat hiervoor zorgt. Het kapitaal op een veld is ongelijk verdeeld en geeft toegang tot winst op dat specifieke veld (Pels, 1989, p. 12-13). Ieder veld kent een specifieke vorm van kapitaal. Op het literaire veld zijn vier soorten kapitaal te onderscheiden:

- Economisch kapitaal: winst die wordt behaald door een boek
- Symbolisch kapitaal: het aanzien van een schrijver en prestige van schrijven
- Cultureel kapitaal: kennis van kunst en literatuur
- Sociaal kapitaal: hulpbronnen vanuit netwerk van relaties

In het literaire veld gaan het economisch en cultureel kapitaal vaak niet goed samen.⁵ Hoogstaande literatuur is voor een selecte groep bedoeld, waardoor hoogstaande literatuur over een groot cultureel kapitaal lijkt te bezitten. Dit veroorzaakt wel een laag economisch kapitaal, aangezien er niet veel publiek is voor hoogstaande literatuur. Daartegenover staan populaire boeken die door een groot publiek gelezen worden.⁶ Dit zijn de boeken die eerder worden gemaakt voor het ‘snelle succes’, een groot economisch kapitaal behalen, maar hierdoor doen deze boeken niet lang mee qua literaire waarde. De canonvorming is volgens Bourdieu dan ook een onderdeel van het culturele kapitaal.⁷

⁵ Informatie ontleend aan hoorcollege ‘Literatuur en macht’ van 13-09-2016 en werkcollege ‘Literatuur en macht’ van 14-09-2016, beide verzorgd door Jos Joosten.

⁶ Informatie ontleend aan hoorcollege ‘Van Rederijders tot Write Now!: literatuur en bekroningen’ van 11-10-2016, verzorgd door Jos Joosten.

⁷ Informatie ontleend aan werkcollege ‘De theorie van de literaire canon’ van 11-09-2019, onderdeel van het mastervak Lezen voor de Lijst. College verzorgd door Jeroen Dera en Jos Joosten.

Ook het sociale kapitaal heeft invloed op het publiek dat literatuur leest. De Amerikaanse antropoloog Portes definieert sociaal kapitaal als het vermogen van een individu om bepaalde middelen te mobiliseren uit de netwerken waar zij deel van uitmaken. Het sociale kapitaal is afhankelijk van de structuur van sociale relaties die mensen met anderen onderhouden (Engbersen, 2003). Het sociale kapitaal heeft nadelen, want een hechte groep binnen een veld kan intolerant zijn naar andere groepen. Ook hebben hechte groepen de mogelijkheid om een blokkade op te werpen tegen sociale mobiliteit, buitenstaanders kunnen dus worden buitengesloten (Engbersen, 2003). Door deze werking van het sociale kapitaal kan het lastig zijn om als buitenstaande auteur terecht te komen binnen het literaire veld. Datzelfde geldt voor een grensgeval, voor zo'n boek kan het lastig zijn om een positie te behalen binnen het literaire veld. Het is mogelijk dat docenten hun criteria om de geschiktheid van een boek voor de leeslijst bepalen aan de hand van de grootte van het economisch of juist culturele kapitaal van een boek.

De slechte samenkomst van het cultureel en economisch kapitaal is ook merkbaar in de uitspraak van schrijfster Connie Palmen, die zij deed op het Boekenbal: 'Scheer je weg, nietsnutten in het land van de literatuur, donder op!' (Bax, 2019, p. 13). Deze uitspraak was bedoeld tegen schrijvers als Kluun en Saskia Noort die als bedreiging kunnen worden gezien van dé literatuur. Deze auteurs worden onrechtmatig geplaatst op leeslijsten van middelbare scholen, terwijl zij eigenlijk het label 'literatuur' misbruiken. Het zijn namelijk deze auteurs die het boek tot een commercieel product bombarderen en ervoor zorgen dat binnen de literaire cultuur een schrijver als een merk gezien kan worden (Bax, 2019, p. 13). Hoe Connie Palmen hier spreekt over het concept literatuur is op een traditionele wijze en haar uitspraak vindt aansluiting bij de twintigste-eeuwse literatuuropvattingen (Bax, 2019, p. 15). Bax laat zien dat deze klassieke twintigste-eeuwse definities van literatuur op gespannen voet staan met de werking van literatuur in de hedendaagse mediacultuur en de werking van de hedendaagse media op de literatuur. De hedendaagse massamedia, zoals radio, sociale media, weekbladen en televisie, beïnvloeden het gesprek over literatuur. Daarnaast hebben (literaire) schrijvers tegenwoordig de mogelijkheid om zich te presenteren in verschillende media (Bax, 2019, p. 17). Hierbij rijst de vraag: is het nog mogelijk om naar de eenentwintigste-eeuwse literatuur te kijken vanuit deze oudere literatuuropvattingen? In zijn onderzoek licht Bax (2019) drie regels van de werking van de hedendaagse mediacultuur toe.

Als eerste wordt er in de mediacultuur belang gehecht aan succesvolle cijfers van een roman, de eenentwintigste-eeuwse mediaschrijver doet er goed aan om zich als succesvol te kunnen presenteren. Dit resulteert niet alleen in romans waarin succes als fenomeen centraal staat, maar juist ook in teksten die worden geschreven met het doel om succesvol te worden en te leiden tot goede verkoopcijfers. Dat botst natuurlijk met de opvatting dat een literaire schrijver niet voor de winst schrijft. Een literaire schrijft vanuit een innerlijke drang en houdt hierbij geen rekening met het succes van het boek (Bax, 2019, pp. 17-18). Deze problematiek sluit ook aan bij de theorie van Bourdieu, want hier is een botsing gaande tussen het culturele en economische kapitaal. De succesvolle romans uit de eenentwintigste eeuw hebben veel gemeen met de genres die vroeger niet tot literatuur werden gerekend. De vernieuwde mediacultuur leidt ertoe dat de grenzen tussen populaire en klassieke literaire genres steeds verder vervagen. Een boek dat het de lezer moeilijk maakt, is binnen de ongeduldige mediacultuur niet gewenst. Een boek moet ervoor zorgen dat de lezer het in één ruk uitleest en een boek is er niet voor om de lezer te vervreemden en aan het denken te zetten, zoals past bij de twintigste-eeuwse klassieke literatuuropvatting (Bax, 2019, p. 18).

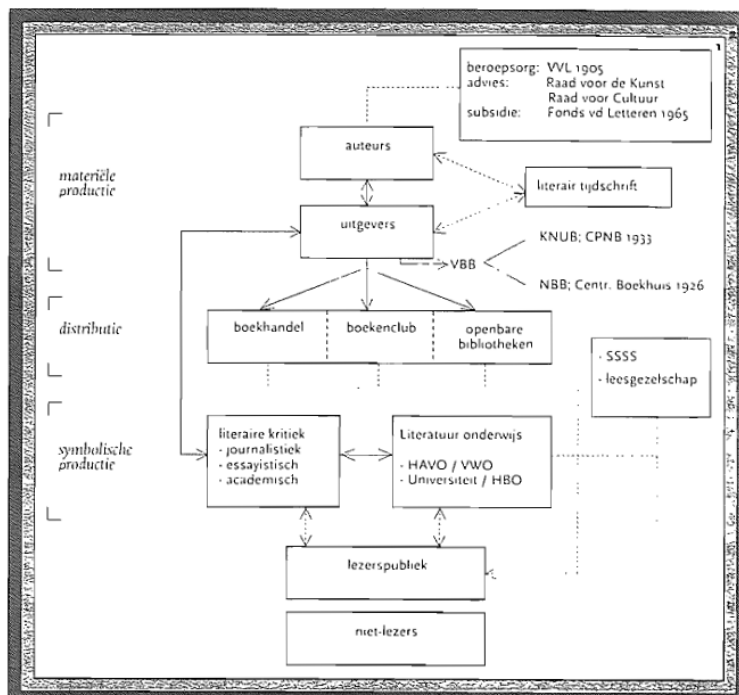
De tweede regel heeft betrekking op de fascinatie voor het ‘echte’ en ‘waargebeurde’ in de huidige mediacultuur. Hierdoor is er een grote toename van allerlei soorten autobiografische teksten. Binnen de klassieke literatuuropvatting wordt zwaar gewogen aan de fictionaliteit van een literair werk, dit is bepalend voor literatuur. Fictionaliteit staat lijnrecht tegenover echtheid en het waargebeurde, maar dit is wel wat het goed doet in de media. Als laatste is de media gericht op actualiteit en politiek, hier willen dus vervolgens ook schrijvers een rol in spelen. Hun romans richten zich op het politieke debat en krijgen hier ook een stem in. Daardoor is het van belang dat de opvatting binnen de roman niet verschilt van de opinie van de auteur (Bax, 2019, p. 19).

De klassieke literatuuropvatting uit de twintigste eeuw komt hierdoor onder druk te staan. Volgens deze klassieke opvatting draait het bij literatuur namelijk om de tekst en niet om de auteur, is fictionaliteit van groot belang en is de schrijver onafhankelijk en juist maatschappijkritisch. Daarnaast is de literaire roman complex en meerduidig en dus bedoeld voor het elitaire publiek. Volgens de zogenaamde ‘cultuurpessimisten’ is de serieuze literatuur aan het verdwijnen (Bax, 2019, p. 19). Maar hier brengt Bax tegenin dat ook gesteld kan worden dat ‘literatuur – onder invloed van haar verhouding tot andere media – simpelweg een andere gedaante krijgt, een gedaante die we met onze klassieke definities van literatuur niet goed meer kunnen vangen’ (Bax, 2019, p. 19).

Eerstegraads docenten komen ook in aanraking met dit spanningsveld tussen de twintigste- en eenentwintigste-eeuwse literatuuropvatting. De criteria die zij hanteren om te beoordelen of een boek geschikt is voor de leeslijst van bovenbouwleerlingen en de criteria die zij hanteren om de literariteit te beoordelen van een boek kunnen gebaseerd zijn op de klassieke twintigste-eeuwse literatuuropvatting, maar ook op de vrijere eenentwintigste-eeuwse literatuuropvatting zoals Bax (2019) die beschrijft.

Literatuurhistorici en literatuurwetenschappers hebben veel invloed op het literaire veld, al zijn zij geneigd om de normatieve status van hun theoretische claims te onderschatten (van Rees & Dorleijn, 2006). De kwaliteit die zij aan werken toekennen blijkt wel degelijk effectief te zijn. Andere actieve spelers op het literaire veld, maar juist ook de niet-beroepsmatige lezers, blijken de opvattingen van literatuurhistorici en literatuurwetenschappers over te nemen. De niet-beroepsmatige lezers komen toch met deze opvattingen in aanraking door recensies in dagbladen te volgen of via het literatuuronderwijs (van Rees & Dorleijn, 2006). De status en waarde van literaire boeken zijn dus niet enkel afhankelijk van de schrijver en zijn/haar activiteiten, maar juist ook van andere spelers. Dit kunnen symbolische spelers zijn, zoals docenten, jury's en critici of materiële spelers, zoals uitgevers, boekhandels en boekenclubs (van Rees & Dorleijn, 2006). Dit is te zien in het schema van afbeelding 1. In dit schema zijn meerdere spelers van het literaire veld geplaatst, zoals de auteur, uitgever, boekhandel en het literatuuronderwijs.

Afbeelding 2. Schema literaire veld (van Rees & Dorleijn, 2006).



2.2 De canon

Al velen jaren wordt er volop gediscussieerd over het literatuuronderwijs in Nederland. Moet het literatuuronderwijs canongericht of leerlinggericht zijn? Tot ongeveer 1950 stond het literatuuronderwijs voornamelijk in het teken van literatuurgeschiedenis. Leerlingen kregen een chronologisch overzicht voorgeschoteld waarin de ‘grote’ werken en hun makers waren opgenomen. Deze ‘grote’ namen vormden met elkaar het Nederlandse literaire erfgoed (Hermans & Verdaasdonk, 2002, p.25). Welke werken behoren tot het literaire erfgoed wordt grotendeels bepaald door de culturele elite, zoals de literaire kritieken, literaire wetenschappers en uitgeverijen. Voor veel leerlingen kan dit problematisch zijn, want binnen het onderwijs is het aantal leerlingen dat niet uit een elitair gezin komt toegenomen. De keuzes die binnen het literatuuronderwijs gemaakt zijn, gebaseerd op de overtuigingen van de elite, zijn voor de leerlingen uit niet-elitaire milieus niet vanzelfsprekend (Hermans & Verdaasdonk, 2002, p.26). Wanneer het onderwijs waarden wil overbrengen, zullen deze waarden moeten aansluiten bij de kennis en vaardigheden die kinderen al op hebben gedaan tijdens hun opgroeien. Er zijn steeds meer leerlingen die niet opgroeien in elitaire milieus, dus er ontstaat een kloof tussen het culturele kapitaal waar de leerlingen over beschikken en dat wat het onderwijs als cultureel kapitaal wil overdragen.

Wanneer in 1968 de Mammoetwet in werking treedt, verandert er veel in de inrichting van de schooltypes. Door de Mammoetwet worden bijvoorbeeld havo en vwo in het leven geroepen. Daarbij werd bepaald dat havo- en vwo-leerlingen onderwijs moesten krijgen in Nederlandse taal- en letterkunde (de Vriend, 2015, p.248). Naar aanleiding van deze wet werden nieuwe handboeken voor lerarenopleidingen uitgegeven, met nieuwe voorschriften voor het curriculum en dus ook voor het literatuuronderwijs. Zo werd in het leerplan voor het vwo opgesteld dat het literatuuronderwijs leerlingen kennis moet laten maken met concrete literaire werken, om zo leerlingen te motiveren zelf de stap te zetten om zich te verdiepen in literatuur. Bij de lerarenopleidingen kwam er meer aandacht voor de belangstellingen en het leesplezier van leerlingen. De literatuurgeschiedenis had zo geen primaire rol meer, maar werd nu juist gebruikt ter ondersteuning van de leesontwikkeling van leerlingen, zodat zij literaire werken met plezier zouden gaan lezen en zouden kunnen begrijpen (de Vriend, 2015, p.249). De canonieke teksten kregen wel plaats in het literatuuronderwijs, maar alleen wanneer deze relevant waren voor de leerlingen.

Toch lijkt het leesplezier van leerlingen bij literatuuronderwijs tegenwoordig geen centrale plek te krijgen. Voor de leeslijst moeten havisten verplicht acht boeken lezen en vwo-leerlingen twaalf stuks. Vwo-leerlingen krijgen verplicht onderwijs in literatuurgeschiedenis en zij moeten drie boeken lezen voor hun lijst die zijn uitgegeven voor 1880. Dit zorgt er in de praktijk voor dat vwo-leerlingen verplicht zijn om een kwart van hun leeslijst te vullen met werken van voor 1900. Hierdoor behouden de canonieke historische werken een stevige positie en deze historische werken worden veelal in het curriculum opgenomen (Dera, 2019, p.18). Daarbij lijkt bij literatuurgeschiedenis vastgehouden te worden aan de canonieke namen als Hermans, Mulisch en Reve. Er wordt beweerd dat er geen vaste canon is en dat docenten ook geen vaste canon zouden willen (de Vriend, 2015, p.255). Toch laten van Vliet en Dietz (2018) wat anders zien met hun onderzoek. Zij onderzoeken het historisch letterkunde-onderwijs in de bovenbouw van het vwo. Van Vliet en Dietz vragen zich af of er ruimte is voor niet-canonieke teksten in het onderwijs. Hier hebben zij vanuit meerdere perspectieven naar gekeken, zo ook vanuit het docentperspectief middels interviews. De vijf bevroegde docenten gaven in de interviews expliciet aan dat de canonieke status van een tekst juist een reden is om zo'n werk te behandelen. Er werd bijvoorbeeld aangegeven dat er door tijdsdruk geen ruimte is voor andere werken dan canonieke teksten, dat leerlingen wel met de canon in contact moeten komen en dat de klassiekers beter beklijven dan onbekende werken. Ook geven twee van de vijf docenten aan dat de canon van oudere werken redelijk vast ligt, waardoor het moeilijker is om daar verandering in aan te brengen dan bij moderne literatuur, want 'een klassieker is niet voor niets een klassieker' (van Vliet & Dietz, 2018, pp. 302-304).

Het volgende probleem waar we tegenaan lopen bij de vormgeving van het literatuuronderwijs, is: wie bepaalt welke boeken tot de canon behoren? Waarom wordt het ene boek tot de canon gerekend en het andere niet? Het is allereerst makkelijker voor moderne werken om een verschuiving richting de canon door te maken dan voor historische werken. Nieuwere werken krijgen meer (media)aandacht, waardoor oudere werken automatisch ruimte maken voor de nieuwe titels.⁸ De literatuurwetenschapper John Guillory bekijkt de canon op een marxistische wijze. Literatuur wordt primair gezien als een bewegend onderdeel van de maatschappij, zoals Bourdieu dit ook beschrijft bij de bewegingen die mogelijk zijn binnen het literaire veld. Toch heeft de canon zijn grenzen.

⁸ Informatie ontleend aan werkcollege 'De theorie van de literaire canon' van 11-09-2019, onderdeel van het mastervak Lezen voor de Lijst. College verzorgd door Jeroen Dera en Jos Joosten.

De canon wordt gevormd door de culturele elite, veelal academici, zoals hoogleraren letterkunde die zich bezig houden met het schrijven van de overzichtswerken van literatuur. Het zijn diezelfde hoogleraren die aan hun studenten over de canonieke werken onderwijzen. Die studenten worden nieuwe docenten en zij nemen deze opgedane kennis mee, waardoor de elitaire canon nog steeds centraal wordt gesteld bij de tweede fase van de middelbare school. Door deze vaste werking van de canon is het lastig voor bijvoorbeeld grensgevallen en Young Adult romans om een plek te krijgen in het klaslokaal, laat staan binnen de canon.

Volgens Guillory (1993) is de vorming van de canon niet los te zien van de klassen in de werkelijke maatschappij. Men wil dat de canonvorming een liberaal proces is, maar toch blijven minderheden ook binnen het proces van canonvorming minderheden. Zo spelen ook bij de canonvorming ras en gender een rol. Het onderzoek naar de leeslijsten van leerlingen van Jeroen Dera (2019) bevestigt dit. Van de 725 gelezen auteurs in het voortgezet onderwijs bleken slechts 42 niet-westerse schrijvers te zijn. De man-vrouwverhouding kwam grofweg uit op 3:2, onder de 725 geselecteerde auteurs bevonden zich 443 mannen (61,1%) en 281 vrouwen (38,8%).

Daarbij kunnen sociale klassen er ook voor zorgen dat je geen toegang hebt tot de canon. Het literatuuronderwijs, dat ook in dit onderzoek centraal staat, wordt gekoppeld aan de bovenbouw van havo en vwo. Mavo-leerlingen lezen geen canon, zij krijgen hier geen onderwijs over en weten mogelijk niet eens dat de canon bestaat. Het zijn de elitaire ideeën die de canonvorming bepalen. Er is een sociaal dynamisch fenomeen waardoor boeken niet zomaar kunnen worden opgenomen in de canon. Volgens Guillory (1993) bestaat er ook een noncanon, hieronder valt juist dat wat wordt uitgesloten door het elitaire proces. De noncanon is veel groter dan de canon.

2.3 Literatuuronderwijs en de rol van de docent

Ook binnen dit onderzoek is het belangrijk om stil te staan bij het begrip 'literatuur'. Eerstegraads docenten zijn bij de vorming van de leeslijsten van bovenbouwleerlingen constant bezig met het beoordelen van de literariteit van boeken. De leeslijsten moeten door leerlingen gevuld worden met literaire werken. Het problematische aan het begrip literatuur is dat er geen eenduidige definitie bestaat. Op de vraag 'Wat is literatuur?' kan alleen een subjectief en normatief antwoord worden gegeven (Bax, 2019, p. 14). Literatuur werd bijvoorbeeld in de twintigste eeuw anders gedefinieerd dan in de eenentwintigste eeuw. Lange tijd werden literaire schrijvers gezien als onafhankelijk, belangeloos en uitzonderlijk.

Literaire teksten zouden dan juist vernieuwend, fictioneel en tegendraads moeten zijn en literatuur is dus meerduidelijk, complex en uitdagend (Bax, 2019, p. 16). Bij deze definitie worden in de huidige tijd vraagtekens geplaatst door Bax, want kan literatuur volgens deze twintigste-eeuwse opvatting wel bestaan in de huidige mediacultuur? De definities die worden gegeven voor literatuur zijn namelijk altijd contextgebonden. Zo hebben namelijk de historische tijd en de geografische context invloed op wat literatuur is (Dera, 2020). Door deze invloeden is de meest zuivere definitie volgens Dera (2020) van het begrip literatuur:

‘Literatuur is datgene wat in een bepaalde tijd en in een bepaalde context literatuur genoemd wordt.’

Door deze van contextafhankelijke definitie is het ook belangrijk om inzicht te krijgen in wie uit mogen maken wat tot literatuur behoort. Binnen de literatuursociologie is het gebruikelijk om hiervoor ‘instituten’ te analyseren (Dera, 2020). Onder instituten vallen alle organisaties, instellingen en personen die zich bezighouden met het literaire veld, zoals de boekhandels, uitgeverijen, bibliotheken en de literaire kritieken. Deze instituten maken, verspreiden, waarderen en becommentariëren teksten die passen bij literatuur (Vaessens & Bijl, 2013, p.28). Ook het literatuuronderwijs is als institutie aan te wijzen, want ook het literatuuronderwijs heeft invloed op welke boeken wel of niet als literatuur worden beschouwd (Dera, 2020).

In het examenprogramma Nederlandse taal en literatuur voor havo en vwo is het subdomein Literaire ontwikkeling opgenomen. Hierin staat beschreven dat leerlingen beargumenteerd verslag moeten kunnen uitbrengen van hun leeservaringen met een aantal door hen geselecteerde literaire werken. Het minimumaantal is acht boeken voor havo en twaalf boeken voor vwo. Bij vwo moeten leerlingen ook minimaal drie werken lezen van voor 1880. Voor zowel havo- als vwo-leerlingen wordt gesteld dat de werken oorspronkelijk zijn geschreven in Nederlandse Taal (Examenblad, 2021). In het examenprogramma worden geen uitspraken gedaan over wat dan precies een literair werk is of welke werken tot deze categorie behoren (Dera, 2020). Hierdoor is de samenstelling van de leeslijst van een havo- of vwo-leerling een lastig proces. Wanneer leerlingen boeken selecteren voor hun persoonlijke leeslijst, zullen ze in de meeste gevallen advies of goedkeuring vragen bij hun docent. De docent moet vervolgens het niveau en de literariteit van het boek beoordelen aan de hand van vrij te selecteren criteria. Het is dan aan de docent om het boek te accepteren of af te keuren voor de leeslijst van een bovenbouwleerling van havo/vwo.

Voor leerlingen kan het moeilijk zijn om met relatief weinig leeservaring te kunnen inschatten welke romans qua niveau of onderwerp aansluiten bij hun leefwereld en daarnaast ook geschikt zijn voor hun leeslijst. Sommige docenten doen aanbevelingen voor boeken in de klas en sommigen delen lijsten uit met geschikte werken. Ook kan een docent een boek klassikaal behandelen, waardoor deze door veel leerlingen op hun leeslijst worden genoteerd.

Door de grote invloed van de individuele bovenbouwdocenten op de leeslijst van een leerling, fungeert een docent als poortwachter voor de canon op een school (Dera, 2020). De docent accepteert werken wel of accepteert werken niet, dus de docent bepaalt wat de school binnenkomt en wat door de leerlingen gelezen wordt. Hierdoor voert, wellicht onbedoeld, een docent zijn eigen benaderingen door wanneer literatuuronderwijs gegeven wordt en wanneer een leeslijst gevormd wordt (Groenendijk, 2010, p. 13). Door de werking van dit proces, heeft de docent een grote invloed op de schoolcanon. Met de schoolcanon wordt de verzameling schrijvers en teksten bedoeld die een belangrijke rol spelen in het literatuuronderwijs (Moerbeek, 1998, geciteerd in van Vliet & Dietz, 2018).

In 2018 heeft Dera een onderzoek gedaan naar het leesgedrag van docenten Nederlands. Aan zijn enquête deden in totaal 194 docenten Nederlands mee. Deze docenten gaven allemaal les in de bovenbouw van havo en/of vwo. Er werd aan de docenten gevraagd hoeveel Nederlandse romans zij gemiddeld per maand lezen en welke drie romans zij het laatste hebben gelezen. Vervolgens is er gevraagd naar de romans die in februari 2017 een plek hadden op de longlist van de Libris Literatuurprijs. Dit waren ten tijde van het onderzoek zeer recente romans. De docenten Nederlands moesten aangegeven of zij de titel kenden of niet en of ze de roman al gelezen hadden. Het overgrote deel van de titels dat op de Libris Longlist 2017 stond, was maar door weinig docenten gelezen. Deze romans zijn juist wel besproken in de literaire kritieken en deze romans krijgen vaak ook extra aandacht in de boekhandels. Toch waren deze romans maar weinig bekend waardoor gesteld kan worden dat de respondenten uit het onderzoek van Dera (2018) over de literaire actualiteit algemeen weinig kennis hebben.

Er wordt gesteld door Dera (2018) dat uit zijn oriënterende onderzoek opgemaakt kan worden dat de groep docenten Nederlands niet erg veel leest en daarbij wordt geleid door de succesromans op de literaire markt. De invloed die het literatuuronderwijs heeft op het symbolisch kapitaal van literatuur kan niet los worden gezien van de mediacultuur waarin literatuur functioneert.

Docenten lijken namelijk meer bekend te zijn met de literaire werken die goed scoren op de literaire markt en dit zijn nu juist de werken die sterk verknoopt zijn met de eenentwintigste-eeuwse mediacultuur. Het zijn vervolgens deze docenten die leerlingen inspireren in het klaslokaal en leerlingen aanbevelingen doen die gebaseerd zijn op hun eigen leeservaringen. De niet-beroepsmatige lezers (leerlingen) komen via hun docent dus juist in aanraking met verschillende boeken. Verwacht zou worden, aan de hand van het onderzoek van Dera (2018), dat docenten leerlingen kennis laten maken met boeken die veel media-aandacht hebben genoten. Toch blijkt dit niet geheel op te gaan als we kijken naar het onderzoek van Dera (2019), waarbij werd gekeken naar de daadwerkelijke leeslijsten van bovenbouwers. Aan de hand van de leeslijsten die de leerlingen aanleveren is een top 33 meest gelezen werken opgesteld. Zo ongeveer de helft van deze top bestaat uit klassieke gecanoniseerde werken.

Ook de opvatting over wat literatuur is, is veranderd door de opkomende mediacultuur. Wat men in de literaire wereld traditioneel tot literatuur rekent, wordt gezien als een klassieke literatuuropvatting die normatief en elitair is. Dit is niet de literatuuropvatting die gedeeld wordt in de mediawereld, want daar heerst een bredere literatuuropvatting die voor ruimte biedt voor meer werken (Bax, 2019, p. 15). Het is dan ook deze vernieuwde literatuuropvatting waarmee docenten Nederlands geconfronteerd worden. En het is dan ook deze vernieuwde literatuuropvatting die ruimte biedt voor grensgevallen. Op elke school is er wel eens discussie over of een bepaald werk wel of niet gelezen zou mogen worden voor de leeslijst van bovenbouwleerling. Waar trek je als sectie Nederlands de grens? Als Kluun wordt geaccepteerd, waarom zouden we dan nee zeggen tegen Saskia Noort? En als we dan een literaire thriller accepteren, waarom zouden we dan nee zeggen tegen literaire non-fictie? En, zo stelt Bax (2019) voor, moeten we de term literatuurlijst niet gewoon inruilen voor de term boekenlijst?

Het is voor een docent niet mogelijk om neutraal over literatuur te praten in het klaslokaal. Als docent draag je altijd een bepaalde literatuuropvatting uit (Dera, 2020). In lesmethoden wordt literatuur namelijk ook vanuit specifieke literaturopvattingen gepresenteerd. Daarnaast hebben ook docenten een eigen opvatting over welke werken tot literatuur behoren. Uit het onderzoek van Janssen (1998) is gebleken dat er vier typen literatuurdocenten zijn te onderscheiden:

- De culturele vormer: deze docent heeft een focus op literatuurgeschiedenis en de literaire stromingen.
- De maatschappelijke vormer: deze docent legt de focus op de maatschappelijke achtergrond van werken.
- De individuele ontplooier: deze docent heeft aandacht voor de persoonlijke leesbeleving van de leerling.
- De literair-esthetische vormer: deze docent legt de focus op formele structuuranalyse en literatuurtheorie.

Deze vier docenttypen worden door Verboord (2003) samengevat tot twee typen literatuurdocenten. Hij komt tot de cultuurgerichte docenten en lezersgerichte/leerlinggerichte docenten. De cultuurgerichte docenten zijn actief bezig met de culturele vorming van leerling. Zij brengen de leerlingen kennis bij over de literatuurgeschiedenis en besteden daarbij aandacht aan de literaire stromingen. Ook zetten zij in op de literair-esthetische vorming, leerlingen krijgen vaardigheden aangeleerd om boeken te lezen, interpreteren en te beoordelen aan de hand van de literatuurtheoretische begrippen. Als laatste zijn zij ook gericht op de maatschappelijke vorming van leerlingen aan de hand van literatuur (Verboord, 2016). De cultuurgerichte docent zal dus ook niet open staan voor grensgevallen op de leeslijsten van zijn/haar leerlingen.

De leerlinggerichte docent zet juist actief in op de individuele ontplooiing van leerlingen. Leerlingen krijgen door dit type docent vaardigheden aangereikt om te begrijpen hoe mensen in literatuur met elkaar omgaan en dit door identificatie toe te passen op hun eigen werkelijkheid. Daarnaast wil de leerlinggerichte docent het leesplezier van leerlingen bevorderen (Verboord, 2016). Deze typen docenten zullen anders denken over wat literatuur is, waardoor zij functioneren als andere poortwachters (Dera, 2020). Lezersgerichte docenten zullen meer openstaan voor Young Adult romans en voor grensgevallen als thrillers dan cultuurgerichte docenten. In zijn vervolgonderzoek heeft Verboord (2006) laten zien dat de lezersgerichte benadering een centralere plek heeft ingenomen in het literatuuronderwijs, wat zou betekenen dat meer docenten open zijn gaan staan voor alternatieve genres.

2.4 Lezen voor de lijst

Theo Witte startte in 2000 met een uitgebreid onderzoek naar de literaire ontwikkeling van bovenbouwleerlingen havo/vwo. Wanneer de tweede fase wordt ingevoerd in 1998/1999, wordt ook een nieuw examenprogramma voor literatuur opgesteld. Eén van de doelen van dit nieuwe examenprogramma is de ontwikkeling van literaire competentie bij leerlingen. De competenties van een leerling spelen altijd een rol bij literatuuronderwijs, ongeacht of een docent of een school leerlinggericht of canongericht literatuuronderwijs geeft. Het is ook erg belangrijk dat bij literatuuronderwijs wordt gedifferentieerd, gezien de sociaal-culturele diversiteit in het onderwijs (Witte, 2009, p. 3). Iedere leerling ontwikkelt zich op zijn/haar eigen manier, waardoor het nodig is om didactisch maatwerk te leveren als het gaat om literatuuronderwijs. Aangezien er geen referentiekader was voor leraren, bleek differentiëren erg lastig te zijn. Witte heeft met behulp van een docentenpanel de literaire competentie van een leerling opgedeeld in zes leesniveaus. Deze niveaus geven handvatten om de literaire ontwikkeling van leerlingen te kunnen analyseren, structureren en stimuleren.

Aan de hand van de niveauverdeling van Witte is ‘Lezen voor de lijst’ opgesteld. Dit is een website vanuit de Nederlandse bibliotheek waarop romans voor leerlingen van vijftien tot en met achttien jaar zijn ingeschaald op de zes niveaus van Witte. Aangezien het lastig te bepalen is welke werken wel of niet geschikt zijn voor de leeslijst van een bovenbouwleerling, kan deze verdeling in niveaus ondersteuning bieden bij het kiezen van een geschikt boek. Hierdoor is ‘Lezen voor de lijst’ inmiddels een vaste pijler van de schoolcanon geworden, waar onder andere leerlingen, docenten en secties strak aan vasthouden. Dit terwijl Witte juist geen canon meer centraal wil stellen, maar didactische differentiatie beoogt binnen het literatuuronderwijs, waarbij gekeken wordt naar de literaire ontwikkeling van de leerling (Witte, 2009, p.3).

Wanneer een leerling start in de vierde klas havo of vwo, is het ‘normale’ leesniveau II. Een eindexamenleerling van de havo behoort op niveau III te zitten, voor een eindexamenleerling van het vwo is de norm niveau IIII (Witte, 2009, p.5). In onderstaande afbeelding is de verdeling van de leesniveaus schematisch te zien.

Afbeelding 3. Schema niveaus van literaire competentie gerelateerd aan havo- en vwo-normen (Witte, 2009).
(h: havo – v:vwo – hv: havo en vwo)

Literaire competentie	NIVEAU 1	NIVEAU 2	NIVEAU 3	NIVEAU 4	NIVEAU 5	NIVEAU 6
	zeer beperkt	beperkt	noch beperkt, noch uitgebreid	enigszins uitgebreid	uitgebreid	zeer uitgebreid
Startniveau hv4	onvoldoende	normaal	hoog	excellent		
Eindniveau h5	zeer onvoldoende	onvoldoende	normaal	hoog	excellent	
Eindniveau v6	zeer onvoldoende	zeer onvoldoende	onvoldoende	normaal	hoog	excellent

Hoe een leerling leest, lijkt samen te hangen met de functie die literatuur heeft voor de leerling en dus wat voor een literatuuropvatting die leerling heeft. De stappen die een leerling zet in zijn/haar leesontwikkeling en het daarbij vormen van een literatuuropvatting behoren tot de literaire ontwikkeling. Wanneer een leerling zich literair gezien ontwikkelt, ontdekt hij/zij andere functies van literatuur. Theo Witte (2009) vat dit per niveau als volgt kort samen:

- Leesniveau 1: je kunt je met literatuur amuseren
- Leesniveau 2: je kunt je leefwereld herkennen en zelfbevestiging vinden in literatuur
- Leesniveau 3: je kunt je horizon met literatuur verbreden
- Leesniveau 4: je kunt in literatuur diepere betekenissen ontdekken en daar esthetisch van genieten
- Leesniveau 5: je kunt je in literatuur letterkundig en cultuurhistorisch verdiepen
- Leesniveau 6: je kunt je met literatuur intellectueel voeden

Witte (2009) vindt dat de literaire ontwikkeling van leerlingen binnen het klaslokaal moet worden beschouwd als een socialisatieproces. Binnen dit proces beïnvloeden persoonlijke factoren en omgevingsfactoren elkaar. De exameneisen en bijbehorende instructies die zijn opgesteld bepalen daarbij de richting en de inhoud van de literaire ontwikkeling. Daarom, stelt Witte, ‘heeft het literatuuronderwijs en dus ook het instrument per definitie een prescriptief en normatief karakter.’ De grote omslag bevindt zich bij de overgang van niveau III naar niveau IV. Waar bij niveau III de dominantie nog ligt bij de persoonlijke factoren, ligt dit bij niveau IV bij de omgevingsfactoren.

Hoe hoger namelijk het leesniveau, des te sterker is het curriculum van invloed op de literaire ontwikkeling van een leerling. Samengevat kan gezegd worden dat de leesniveaus I, II en III onder invloed staan van cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkelingsfactoren. De niveaus IV, V en VI staan juist onder invloed van de Nederlandse canon.

Door het onderzoek van Witte (2006, 2008, 2009) naar de literaire ontwikkeling kan er anders worden gekeken naar de discussie rondom literatuurdidactiek. Terugkerende discussiepunten zijn namelijk het wel of niet nastreven van leesplezier en het wel of niet toestaan van eenvoudige literatuur, zoals de grensgevallen in dit onderzoek, op de leeslijst. Deze discussiepunten zijn natuurlijk ook de aanzet geweest voor dit onderzoek. Allereerst stelt Witte dat op ieder leesniveau het leesplezier van de leerling kan worden geactiveerd. Bij ieder leesniveau ontdekt de leerling een nieuwe functie van literatuur. Hierdoor voegt elk leesniveau een vorm van leesplezier toe. Er wordt dus op ieder niveau een vorm van leesplezier nagestreefd (Witte, 2009, p. 17). Vervolgens stelt Witte dat het tweede discussiepunt van tafel kan worden geveegd. De discussie over het wel of niet toestaan van eenvoudige literatuur hoeft niet meer te worden gevoerd: deze boeken zijn voor leerlingen van het laagste leesniveau noodzakelijk voor hun literaire ontwikkeling. Met eenvoudige literatuur worden bijvoorbeeld adolescentenboeken, grensgevallen of populaire thrillers van leesniveau I of II bedoeld.

Deze meer eenvoudige literatuur heeft een leerling van niveau III of hoger dus niet nodig. Deze leerling heeft romans nodig van een hoger niveau voor het aanleren van een reflecterende of interpreterende leesmanier. Het omgekeerde hiervan geldt ook. Leerlingen met een laag leesniveau en weinig leeservaring hebben geen baat bij boeken die behoren tot de literaire canon. Deze literaire canon wordt door Witte (2009) gelijk gesteld aan romans van leesniveau IV of hoger. Als algemene conclusie benoemt Witte dat ‘goede literatuurleraren van alle markten thuis zijn, zodat ze in elke fase van het ontwikkelingsproces de ondersteuning kunnen bieden die voor een harmonieuze ontwikkeling van literaire competentie noodzakelijk is.’ Toch lijkt het er in de huidige praktijk meer op dat docenten van iedere leerling in hun bovenbouwklas hetzelfde leesniveau verwachten. Er wordt niet gekeken naar het leesniveau en de bijbehorende leesbehoeften van iedere individuele leerling, er wordt verwacht van iedere vwo-6 leerling dat hij/zij tenminste op leesniveau IV zit. Op basis van dit niveau worden vervolgens boeken voor de leeslijst geselecteerd, terwijl deze boeken wellicht te hoog gegrepen zijn voor sommige leerlingen.

2.5 Motivatie

Zoals in de inleiding kenbaar werd gemaakt, wordt er door middelbare scholieren steeds minder gelezen. De mate van ontlezing onder jeugdige lezers is problematisch. Om leerlingen aan het lezen te houden, is het belangrijk om hun leeshonger te voeden. ‘Leeshonger’ is een begrip dat is bedacht door leesonderzoeker Mia Stokmans. Kort gezegd draait het hierbij om de wil om meer te lezen, vergelijkbaar dus met de term leesmotivatie. Hoe lezers gemaakt en behouden kunnen worden heeft Stokmans (2019) beschreven op basis van inzichten uit leesonderzoek. Motivatie wordt namelijk ondersteund door drie belangrijke zaken: autonomie, competentie en relatie. Als leerlingen dus ruimte krijgen om zelf te bepalen waar zij willen lezen, zich gesteund voelen door anderen om te lezen en zich daarbij vaardig genoeg voelen om het boek te lezen, is de kans het grootst dat leerlingen daadwerkelijk lezen (Ros, 2020). Daartegenover staat dat leerlingen niet met plezier zullen lezen wanneer ze per se een bepaald boek moeten lezen, lezen door hun omgeving stom wordt gevonden of wanneer leerlingen het idee hebben dat ze het boek niet kunnen lezen. Op deze drie zaken kan de leraar uiteraard invloed uitoefenen (Ros, 2020).

“Motivatie is essentieel voor leren (Ros, Castelijns, van Loon & Verbeeck, 2017, p.16).”

Een veel gehanteerde manier om naar motivatie te kijken, is de zelfdeterminatietheorie (Ros et al., 2017, p.24). Deze theorie maakt een onderscheid tussen intrinsieke en extrinsieke motivatie. Intrinsieke motivatie heeft de voorkeur, want leerlingen die intrinsiek gemotiveerd zijn leren sneller, houden het leren langer vol en zij hoeven zich minder in te spannen voor het leren. Daarnaast blijft het geleerde beter hangen, wat leidt tot leren van hogere kwaliteit (Ros et al., 2017, p. 24). Van intrinsieke motivatie is sprake wanneer een leerling leert omdat hij/zij daadwerkelijk geïnteresseerd is en echt iets wil leren of kunnen. Leerlingen ervaren plezier in de leeractiviteit, er wordt dus geleerd vanuit de eigen overtuiging van de leerling (Ros et al., 2017, p. 24). Wanneer een leerling extrinsiek gemotiveerd is, zal hij of zij leren omdat er druk van buitenaf is. De leerling vindt de leerstof niet interessant (Ros et al., 2017, pp. 24-25).

Intrinsieke motivatie bij leerlingen is gebouwd op drie basisbehoeften volgens de zelfdeterminatietheorie: autonomie, relatie (sociale verbondenheid) en competentie (Ryan & Deci, 2000). Ieder individu beschikt over een intrinsieke drang om zijn/haar omgeving te ontdekken en te begrijpen. De intrinsieke drang activeert nieuwsgierigheid en leergierigheid.

Wanneer er aan één van de drie basisbehoeften niet wordt voldaan, kan dit zorgen voor belemmering van de intrinsieke motivatie. Eén van deze basisbehoeften is autonomie, een leerling moet autonomie ervaren, dit geeft de leerling het gevoel dat hij/zij zelf invloed kan uitoefenen op wat hij doet (Ros et al., 2017, p.28). Op de daadwerkelijke leeractiviteit van de leeslijst heeft een leerling geen invloed. De leerling moet een boek lezen en hier een mondeling schoolexamen over houden. Het is natuurlijk wel mogelijk om een leerling meer autonomie te geven bij de boeken die geselecteerd worden voor op de leeslijst. De laatste basisbehoefte is competentie. Een leerling moet ervaren dat het mogelijk is om de gewenste resultaten te kunnen behalen en dat hij/zij kan vertrouwen op eigen kunnen. Wanneer een taak te moeilijk is, doet een leerling negatieve leerervaringen op. Hierdoor kan een leerling zich hulpeloos of incompetent voelen, wat juist leidt tot het afnemen van motivatie (Ros et al., 2017, p.30). Voor leerlingen met een lager leesniveau kunnen grensgevallen en Young Adult romans zorgen voor een succeservaring op het gebied van lezen, wat weer motiveert om een volgend boek te gaan lezen. Naast de hoeveelheid energie, heeft motivatie ook invloed op het doorzettingsvermogen van een leerling. Wanneer een leerling gemotiveerd is, zal hij/zij niet snel opgeven als de opdracht niet in één keer lukt. Wanneer gemotiveerde leerlingen een boek gaan lezen, is de kans groter dat zij het boek uitlezen. Deze leerlingen willen namelijk meer energie steken in de taak lezen en hebben meer doorzettingsvermogen dan leerlingen die niet gemotiveerd zijn. Daarbij zal de gemotiveerde leerling ook bereid zijn om tijd te investeren in de activiteit (Ros et al., 2017, p. 17).

Een voorwaarde om de leesmotivatie van jongeren te vergroten, is het verruimen van het leesaanbod. Er moet voor leerlingen een rijk aanbod van boeken en teksten beschikbaar zijn (Onderwijsraad, 2019). Wanneer een leerling meer vrijheid krijgt bij het kiezen van werken voor de leeslijst, zal een leerling eerder een boek kiezen dat bij hem/haar past. Hierdoor is het voor een leerling realistischer om het boek daadwerkelijk uit te lezen, aangezien hij/zij dan vertrouwt op eigen kunnen. Juist als een leerling zich moet worstelen door een lastig boek, is de kans natuurlijk veel groter dat het boek gewoon aan de kant wordt gelegd. Docenten kunnen dus actief inzetten op de basisbehoefte autonomie en competentie om leerlingen te stimuleren tot intrinsieke motivatie wanneer zij boeken moeten lezen voor hun literatuurlijst.

3. Methode

Om een antwoord te kunnen formuleren op de hoofd- en deelvragen is een vragenlijst opgesteld en deze is vervolgens verspreid onder eerstegraads docenten Nederlands. Deze vragenlijst bestaat uit twee delen. In het eerste deel van de vragenlijst worden telkens twee dezelfde vragen gesteld over dertig romans. De eerste vraag gaat over de geschiktheid van de romans voor de leeslijst van een bovenbouwleerling en de tweede vraag gaat over de acceptatie van de romans voor de leeslijst van een bovenbouwleerling. De dertig bevroegde romans zijn verdeeld over vijf categorieën, per categorie waren zes titels geselecteerd. De categorieën zijn als volgt ingedeeld:

Categorie 1: Uitgesproken literaire werken, geschikt voor 2^e fase leerling (niveau 3/4 Lezen voor de Lijst)

Categorie 2: Werken waarvan verwacht wordt dat deze ongeschikt worden bevonden door docenten Nederlands bovenbouw door een zeer laag literair niveau

Categorie 3: Grensgevallen

Categorie 4: Young Adult Literatuur

Categorie 5: Werken van een zeer hoog literair niveau (niveau 6 Lezen voor de Lijst)

De zes titels van categorie 1 zijn geselecteerd aan de hand van hun leesniveau op *Lezenvoordelijst.nl*. Alle zes de romans van categorie 1 hebben leesniveau III of VI toegekend gekregen. In bijlage 8.1 is opgenomen welke titels van de vragenlijst behoren tot categorie 1. Categorie 2 bestaat uit zes titels waarvan verwacht wordt dat deze ongeschikt worden bevonden door docenten voor de leeslijst van bovenbouwleerlingen havo/vwo. *Moederkruid* (2001) van Carry Slee is opgenomen als een categorie 2 boek, want deze titel staat niet op *Lezenvoordelijst.nl*. Daarnaast schrijft Carry Slee voornamelijk jeugdboeken, *Moederkruid* is haar eerste (autobiografische) roman voor volwassenen. Ook zijn *Abdelhak Nouri* (2020) van Khalid Kasem en *Gijp* (2012) van Michel van Egmond opgenomen als boeken bij categorie 2, dit zijn namelijk beide biografische boeken over voetballers. *Abdelhak Nouri* is niet te vinden op *Lezenvoordelijst.nl*, maar *Gijp* wel, namelijk bij leesniveau I. *Pluche* (2016) van Femke Halsema en *Toen ik je zag* (2013) van Isa Hoes zijn beide biografieën. *Pluche* is een autobiografie waarin Femke Halsema schrijft over haar jaren in de politiek. *Toen ik je zag* is een biografie waarin Isa Hoes vertelt over haar leven met Antonie Kamerling. De laatste titel bij categorie 2 is *Het strandhuis* van Suzanne Vermeer. Dit boek is uitgegeven als thriller. Door de genres van *Abdelhak Nouri*, *Gijp*, *Pluche*, *Toen ik je zag* en *Het strandhuis* wordt verwacht dat deze boeken ongeschikt worden bevonden voor de leeslijsten.

Categorie 3 bestaat uit zes grensgevallen, dit zijn titels waarvan verwacht wordt dat docenten twijfelen aan de literaire waarde van het boek. De zes grensgevallen in dit onderzoek zijn *Hex* (2012) van Thomas Olde Heuvelt, *Komt een vrouw bij de dokter* (2003) van Kluun, *De eetclub* (2004) van Saskia Noort, *Judas* (2016) van Astrid Holleeder, *James Worthy* (2011) van James Worthy en *Loverboy* (2005) van René Appel. *De eetclub* en *Komt een vrouw bij de dokter* zijn opgenomen op *Lezenvoordelijst.nl*, bij leesniveau I. *Judas* en *Hex* zijn allebei opgenomen op *Lezenvoordelijst.nl* als leesniveau II boeken. Verder is *Hex* uitgegeven als een horrorroman, *Komt een vrouw bij de dokter* als roman, *De eetclub* als literaire thriller, *Judas* als true crime, *James Worthy* als roman en *Loverboy* als literaire thriller. Op *Judas* na zijn alle genres fictie en fictie wordt vaak als minimale eis genomen bij het vormen van de leeslijsten van leerlingen.

De titels van categorie 4 zijn alle zes adolescentenromans. *Perenbomen bloeien wit* (1999) van Gerbrand Bakker is hierbij een opvallende titel. Het boek is eerst uitgegeven als adolescentenboek, maar later ook op de markt gebracht als een volwassenenroman. Op *Dagen van de Bluegrassliefde* (1999) na zijn alle titels van categorie 4 ook opgenomen op *Lezenvoordelijst.nl*. In bijlage 8.2 is opgenomen welke titels van de vragenlijst behoren tot categorie 4. De zes titels van categorie 5 zijn geselecteerd aan de hand van hun leesniveau op *Lezenvoordelijst.nl*. Alle zes de romans van categorie 1 hebben leesniveau VI toegekend gekregen. In bijlage 8.1 is opgenomen welke titels van de vragenlijst behoren tot categorie 5.

Het eerste deel van de vragenlijst, waarbij dertig romans moeten worden beoordeeld op hun geschiktheid voor de leeslijst van een gemiddelde vwo 4-leerling en waarbij gevraagd wordt naar de acceptatie van de dertig romans voor de leeslijst van een gemiddelde havo 4-, havo 5-, vwo 4-, vwo 5- en vwo 6-leerling, wordt gevolgd door de tweede sectie. In deze tweede sectie worden verdiepende vragen gesteld over drie grensgevallen, bijvoorbeeld over de literariteit van de grensgevallen en over de toelichting die docenten geven aan leerlingen wanneer zij een roman afkeuren of goedkeuren. Om vast te kunnen stellen welke drie romans als grensgevallen worden gezien door eerstegraads docenten is eerst een pilotenquête uitgezet. Om grensgevallen te kunnen selecteren, is gekeken naar de acceptatie van de dertig boeken. Er is gekeken naar boeken die door ongeveer 50% van de respondenten geaccepteerd werden voor de leeslijsten. Daarnaast kon via de pilotenquête ontdekt worden of alle dertig bevroegde romans voldoende bekend waren bij de respondenten, of dat er eventueel romans vervangen moesten worden voor andere titels. De pilotenquête bevatte alleen het eerste deel van de vragenlijst, dus de vragen over de geschiktheid en acceptatie van dertig romans.

3.1 Pilotonderzoek

Er is een gereduceerde vragenlijst uitgezet als pilotvragenlijst onder een kleine groep eerstegraads docenten en eerstegraads docenten in opleiding om de vragenlijst te kunnen testen en om drie grensgevallen te kunnen selecteren.

3.1.1 Verspreiding en afname van de pilotenquête

Het pilotonderzoek bestond uit een digitale vragenlijst in Google Forms. De enquête werd uitgezet onder docenten Nederlands (in opleiding) en kon worden ingevuld in december 2020. Om te zorgen voor een gevarieerde groep respondenten, is de enquête verspreid onder de studenten van de eenjarige en tweejarige educatieve master van de Radboud Universiteit. Daarnaast is de enquête verspreid onder de docenten Nederlands van het Stedelijk Gymnasium Arnhem (SGA) en de docenten Nederlands van het Elzendaalcollege te Boxmeer. Het SGA is een traditionele gymnasiumschool, het Elzendaalcollege is juist een scholengemeenschap met mavo, havo en vwo en de masterstudenten zijn eerstegraads docenten in opleiding. De participanten hebben de enquête op een eigen device gemaakt via de link die was opgenomen in de oproep. Daardoor was het mogelijk om in iedere setting en op ieder tijdstip de enquête in te vullen. Verwacht wordt dat de enquête 8-10 minuten in beslag heeft genomen.

3.1.2 Participanten pilotenquête

In totaal hebben 14 personen de online enquête ingevuld. 71,4% was vrouw, 21,4% man en 7,1% wilde zijn/haar geslacht liever niet delen. De gemiddelde leeftijd van de participanten was 33,9 jaar, waarbij de jongste participant 22 jaar was en de oudste participant 60 jaar. Van deze 14 participanten zijn 3 personen docent op het SGA, 4 personen docent op het Elzendaalcollege en de andere 7 personen studenten van de een- en tweejarige educatieve master van de Radboud Universiteit. Er is dus een gelijkmatige verdeling van docenten in opleiding tegenover al werkzame docenten Nederlands.

De resultaten van alle participanten zijn gebruikt bij dit onderzoek, omdat er in de resultaten geen bijzonderheden zijn waargenomen. Eén docent heeft aangegeven les te geven aan de onderbouw, maar gezien de omvang van dit onderzoek zijn de resultaten van deze participant niet geëlimineerd. Sommige vragen werden door participanten open gelaten. Dit viel te verwachten, want bij iedere vraag is aangegeven: “Laat de vraag open wanneer u niet bekend bent met deze titel”.

3.1.3 Opbouw pilotenquête

In het eerste deel van de enquête worden persoonlijke vragen gesteld over de participanten en hun huidige lespraktijk. Er werd gevraagd naar geslacht, leeftijd en onderwijservaring van de participanten. Vervolgens moesten de participanten aangeven aan welk niveau zij dit schooljaar lesgeven. De keuzes hierbij waren: havo 4, havo 5, vwo 4, vwo 5, vwo 6, gymnasium 4, gymnasium 5, gymnasium 6 of anders. Er konden meerdere antwoorden worden geselecteerd. Na de persoonlijke vragen volgden de vragen over de dertig romans. De titels van de romans, afkomstig uit de vijf categorieën die eerder beschreven zijn, zijn in willekeurige volgorde geplaatst in de vragenlijst. Bij iedere roman werd eerst gevraagd naar de geschiktheid: In hoeverre vindt u *roman X* van *schrijver X* geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling? (Laat de vraag open wanneer u niet bekend bent met deze titel). De vragen konden worden beantwoord op een zevenpunts-Likertschaal, waarbij 1 stond voor *zeer ongeschikt* en 7 voor *zeer geschikt*. Daarop volgde per roman de acceptatievraag: Accepteert u deze roman wanneer een gemiddelde VWO-4 leerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? (Laat de vraag open wanneer u niet bekend bent met deze titel). De antwoorden op deze vraag werden als meerkeuze gepresenteerd. De participanten hadden de keuze uit het antwoord *Ik accepteer deze roman WEL* en *Ik accepteer deze roman NIET*.

3.1.4 Resultaten pilotenquête

In dit hoofdstuk worden de belangrijkste resultaten van de pilotstudie besproken die van invloed zijn geweest op de daadwerkelijke vragenlijst. Een compleet overzicht van de resultaten van de pilotstudie is terug te vinden als bijlage (8.2). De respondenten moesten van de dertig romans aangeven hoe geschikt zij deze romans vinden voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling. Bij iedere roman werd na de geschiktheidsvraag de acceptatievraag gesteld. Bij zowel de geschiktheidsvraag als de acceptatievraag was aangegeven dat de participanten de vraag moesten open laten indien zij niet bekend waren met de roman.

Er zijn twee titels die erg opvielen, want er waren weinig respondenten die deze titels kenden. *Zwarte Sylvester* van James Worthy (categorie 3) is maar door vier participanten beoordeeld en *Er is geen vorm waarin ik pas* van Erna Sassen (categorie 4) is maar door drie participanten beoordeeld. Deze twee titels zijn blijkbaar niet erg bekend onder de docenten Nederlands die de pilotenquête hebben ingevuld. Voor de uiteindelijke enquête is ervoor gekozen om deze twee titels in te wisselen.

Voor *Zwarte Sylvester* van James Worthy is een bekendere titel van dezelfde auteur gekozen, namelijk *James Worthy* van James Worthy. Voor *Er is geen vorm waarin ik pas* van Erna Sassen is een andere Young Adult roman in de plaats gekomen, namelijk *Perenbomen bloeien wit* van Gerbrand Bakker. Deze roman wordt tegenwoordig uitgegeven als volwassenenroman, maar er is oorspronkelijk uitgegeven als adolescentenboek.

Aan de hand van de resultaten van de pilotstudie moesten drie romans worden gekozen die als grensgevallen centraal komen te staan in dit onderzoek. Over deze drie romans worden verdiepende vragen gesteld om meer inzicht te krijgen in de criteria die eerstegraads docenten hanteren om te bepalen of een boek wel of niet geschikt is voor de literatuurlijst van leerlingen voor het schoolvak Nederlands in de bovenbouw havo/vwo. De keuze werd gebaseerd op het percentage acceptatie, dit percentage moest (ongeveer) 50% zijn. Daarnaast is gelet op de genres van de romans die rond dit percentage uitkwamen. Er werd verwacht dat dit romans zouden zijn uit categorie 3 Grensgevallen of categorie 4 Young Adult literatuur. De romans die in dit onderzoek centraal worden gesteld middels verdiepende vragen zijn: *Gijp* van Michel van Egmond, *Moederkruid* van Carry Slee en *De eetclub* van Saskia Noort. *Gijp* is een biografie, *Moederkruid* een psychologische roman en *De eetclub* is een thriller. *De eetclub* is als roman afkomstig uit categorie 3 (Grensgevallen), maar de andere twee titels zijn afkomstig uit categorie 2 (werken waarvan verwacht wordt dat deze ongeschikt worden bevonden door docenten Nederlands bovenbouw). *Gijp* en *De eetclub* zijn wel allebei opgenomen op *Lezenvoordelijst.nl*, beide romans hebben leesniveau I.

Tabel 1. Resultaten grensromans – acceptatie romans voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling.

Titel	Auteur	Niveau	WEL	NIET	Onbekend
<i>Moederkruid</i>	C. Slee	X	50%	50%	4
<i>Gijp</i>	M. van Egmond	1	53,8%	46,2%	1
<i>De eetclub</i>	S. Noort	1	57,1%	42,9%	0

Het bleek dat de zes titels die in de pilotstudie gebruikt zijn om de categorie Young Adult Literatuur te vullen, geschikter worden gevonden en meer geaccepteerd worden voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling dan de titels die passen bij de categorie grensgevallen. Dit sluit aan bij de bevindingen van Sikkema (2013) dat docenten toleranter zijn geworden tegen Young Adult literatuur. Hierdoor is er geen titel opgenomen uit categorie als één van de drie grensgevallen in de vragenlijst, aangezien uit deze pilot bleek dat de

Young Adult romans geen grensgevallen zijn. Het bleek ook dat de titels YAL bij deze groep participanten veel minder bekend waren dan de titels die geselecteerd zijn als grensgevallen. In totaal is namelijk bij de grensgevallen 21 keer een vraag over een roman opengelaten, terwijl dit bij de Young Adult romans 38 keer is gebeurd.

3.2 Surveyonderzoek

3.2.1 Verspreiding en afname van de enquête

Om een antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag: *‘Welke criteria hanteren eerstegraads docenten om te bepalen of een boek wel of niet geschikt is voor de literatuurlijst van leerlingen voor het schoolvak Nederlands in de bovenbouw havo/vwo?’*, is een online enquête via Qualtrics uitgezet onder docenten Nederlands (in opleiding) in het schooljaar 2020-2021. Er is een oproep geplaatst in de actieve Facebookgroep ‘Leraar Nederlands’. De participanten hebben de enquête op een eigen device gemaakt via de link die was opgenomen in de oproep. Daardoor was het mogelijk om in iedere setting en op ieder tijdstip de enquête in te vullen. Verwacht wordt dat de enquête ongeveer 15 minuten in beslag heeft genomen. De participanten hadden de mogelijkheid om vragen open te laten, dit is ook voorgekomen. Ook konden participanten eerder stoppen met het onderzoek, ook dit is voorgekomen.

3.2.2 Participanten

In totaal heeft de enquête 197 responsen gekregen. Hiervan zijn slechts 57 vragenlijsten in zijn totaliteit ingevuld. Eén persoon heeft de vragenlijst ingevuld, maar achteraf aangegeven geen docent Nederlands te zijn. De resultaten van deze persoon worden niet meegenomen in de analyse van de enquête. Eén persoon heeft bij iedere vraag dezelfde waardes ingevuld. De resultaten van deze persoon worden niet meegenomen in de analyse van de enquête. Er zijn nog eens 34 vragenlijst tot 67% ingevuld. Deze vragenlijsten zijn ingevuld tot aan het einde van de eerste sectie. Waarschijnlijk dachten deze respondenten dat dit het einde was van de enquête en hebben zij dus niet gezien dat er nog een tweede sectie volgde. Gezien de omvang van dit onderzoek worden de 33 vragenlijsten die tot 67% zijn ingevuld wel meegenomen in de analyse van de gegevens van de eerste sectie. De eerste sectie wordt dus geanalyseerd met 90 antwoorden, de tweede sectie wordt geanalyseerd aan de hand van de 56 compleet ingevulde vragenlijsten.

Het laatste onderdeel van de vragenlijst bevatte vragen over de persoonlijke gegevens van de participanten. Dit onderdeel is door 56 participanten ingevuld. Hiervan was 76,8% vrouw, 19,6% man en 3,6% anders. De gemiddelde leeftijd van de participanten was 40,7 jaar, waarbij de jongste participant 21 jaar was en de oudste participant 66 jaar. De participanten werd ook gevraagd naar hun aantal jaren onderwijservaring, dit was gemiddeld genomen 13,4 jaar, waarbij de kortste ervaring 0,5 jaar was en de langste ervaring 38 jaar. Aangezien het onderzoek gericht is op de leeslijsten van bovenbouwleerlingen van havo en vwo, was de enquête gericht op eerstegraads docenten Nederlands. Dit is ook vermeld in de oproep. Aan het einde van de enquête werd de respondenten gevraagd hoe zij hun eerstegraads bevoegdheid hebben behaald. Van de respondenten heeft 62,5% de eerstegraads bevoegdheid gehaald via de universitaire master en 28,6% heeft deze gehaald via een HBO-master. Bij deze vraag gaf 8,9% ‘anders’ aan. Twee respondenten zijn momenteel nog bezig met de universitaire master, één respondent heeft zijn bevoegdheden voor de schoolvakken Nederlands en maatschappijleer gecombineerd, één respondent heeft een aantekening binnen het doctoraal behaald en één respondent heeft de universitaire titel doctorandus maar haar lesbevoegdheden via het HBO behaald.

Daarnaast werd de participanten via een meerkeuzevraag gevraagd in welke provincie ze werkzaam zijn. De deelnemende docenten zijn afkomstig uit de provincies Gelderland (13), Zuid-Holland (12), Noord-Holland (7), Noord-Brabant (7), Overijssel (5), Utrecht (5), Limburg (3), Zeeland (2) en Friesland (1). Daarbij koos één participant het antwoord ‘anders’, zij was namelijk werkzaam op de Nederlandse Antillen. Er is dus geen sprake van een gelijkmatige verdeling van de scholen over het land, waardoor geen betrouwbare uitspraken gedaan kunnen worden over mogelijke verschillen tussen streken en/of provincies. De bovenstaande respondentinformatie geldt dus voor de analyse van sectie 2 van de enquête. Bij sectie 1 zijn ook 33 responsen meegenomen waarvan geen respondentinformatie bekend is.

3.2.3 Opbouw enquête – sectie 1

De eerste sectie van de vragenlijst was gericht op de geschiktheid en acceptatie van specifieke romans voor de leeslijst van bovenbouwleerlingen havo/vwo. In de enquête werden over dertig romans telkens twee dezelfde vragen gesteld. De dertig romans zijn verdeeld over vijf categorieën, dus uit iedere categorie werden zes titels bevraagd. Aan het begin van hoofdstuk 3 is uitgelegd hoe de romans geselecteerd zijn. Het complete overzicht van de dertig romans is te vinden als bijlage (8.1). De titels van de romans zijn in willekeurige volgorde geplaatst in de vragenlijst.

Bij iedere roman werd eerst gevraagd naar de geschiktheid: In hoeverre vindt u *roman X* van *schrijver X* geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling? De vragen konden worden beantwoord op een zevenpunts-Likertschaal, waarbij 1 stond voor *zeer ongeschikt* en 7 voor *zeer geschikt*. Ook was waarde ‘8’ toegevoegd. Deze optie konden de respondenten kiezen wanneer zij niet bekend zouden zijn met de desbetreffende roman. Daarop volgde per roman een acceptatievraag: Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Deze vraag konden de respondenten beantwoorden in een matrixtabel, waarbij hen werd gevraagd om de acceptatie in te vullen voor de leeslijst van een leerling uit havo 4, havo 5, vwo 4, vwo 5 en vwo 6. In de vraagstelling was aangegeven dat de docenten de gehele tabel konden invullen, ook al geven zij wellicht geen les aan alle klassen of niveaus. Wanneer de respondenten de roman niet kenden, konden zij de vraag onbeantwoord laten.

3.2.4 Opbouw enquête – sectie 2

Na het afronden van de eerste sectie met vragen, konden de respondenten doorklikken naar sectie 2. Hier werden een aantal (open) vragen gesteld over de drie romans die uit de pilotvragenlijst als grensgevallen naar voren kwamen: *Gijp*, *Moederkruid* en *De eetclub*. Allereerst werd aan gevraagd wat voor de docenten argumenten zouden zijn om een roman niet te accepteren voor de leeslijst van een tweede fase leerling. Daarna volgde telkens dezelfde set vragen over de drie romans. Eerst werd de respondenten weer gevraagd naar de geschiktheid van de roman middels de vraag: In hoeverre vindt u *roman X* van *schrijver X* geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling? De vragen konden worden beantwoord op een zevenpunts-Likertschaal, waarbij 1 stond voor *zeer ongeschikt* en 7 voor *zeer geschikt*. Ook was waarde ‘8’ toegevoegd, hier konden de respondenten voor kiezen wanneer zij niet bekend zouden zijn met de desbetreffende roman. Daarop volgde per roman een acceptatievraag: Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Deze vraag konden de respondenten beantwoorden in een matrixtabel, waarbij hen werd gevraagd om de acceptatie in te vullen voor de leeslijst van een leerling uit havo 4, havo 5, vwo 4, vwo 5 en vwo 6. In de vraagstelling was aangegeven dat de docenten de gehele tabel konden invullen, ook al geven zij wellicht geen les aan alle klassen of niveaus. Wanneer de respondenten de roman niet kende, konden zij de vraag onbeantwoord laten. Deze twee vragen waren al gesteld in de eerste sectie van de vragenlijst.

Ze werden nu nog eens gesteld om te zien of docenten de drie grensgevallen anders beoordelen wanneer zij bewust bezig zijn met het beoordelen van de drie grensgevallen dan wanneer ze de drie boeken moeten beoordelen tussen nog 27 andere titels.

Vervolgens werd gevraagd naar de literariteit van de romans. Deze vraag werd als volgt gesteld: In hoeverre vindt u *roman X* van *schrijver X* literair? Hierop kon worden geantwoord op een zevenpunts-Likertschaal, waarbij 1 stond voor *helemaal niet literair* en 7 voor *zeer literair*. Daarop volgde de vervolgvraag: Waarom vindt u deze roman wel/niet literair? Daarna werd ook een verdiepende vraag gesteld bij de geschiktheidsvraag, namelijk: Waarom vindt u deze roman wel/niet geschikt voor de leeslijst van een leerling in de tweede fase? Hierop volgde de vraag: Hoe licht u dit toe aan een leerling? Als laatste werd een situatie geschetst, namelijk dat de respondent op een nieuwe school komt werken. Op deze nieuwe school moet verplicht les worden gegeven over *roman X* van *schrijver X*. Er werd gevraagd hoe de respondenten dit dan zouden aanvliezen. Bij deze vraag werd ook aangegeven dat die open gelaten kon worden wanneer een respondent onbekend is met deze titel. De bovenstaande set werd eerst gevraagd over *Moederkruid* van Carry Slee, daarna over *De eetclub* van Saskia Noort en als laatste over *Gijp* van Michel van Egmond.

Als derde en tevens laatste onderdeel volgden nog een aantal vragen om informatie te vergaren over de respondenten. De vragen die bij dit onderdeel zijn gesteld, zijn al uitgewerkt en toegelicht in hoofdstuk 3.2.2.

3.2.5 Coderen

Zoals in hoofdstuk 3.2.4 is vermeld, bevat de tweede sectie een aantal open vragen. Om een meer gericht antwoord op de open vragen te kunnen formuleren, zullen de antwoorden van de respondenten op de open vragen worden gecodeerd volgens de theorie van Saldaña (2016). De antwoorden worden namelijk bekeken en vergeleken en krijgen één of meerdere codes toegekend. Deze verschillende codes worden daarna gecategoriseerd, zo ontstaan er grotere categorieën, waarbij verschillende antwoorden passen. Coderen is geen precieze wetenschap, het is namelijk een meer interpretatieve handeling (Saldaña, 2016, p.4).

Om de antwoorden op de open vragen te kunnen coderen, zijn per vraag alle antwoorden gekopieerd. Vervolgens is per antwoord gekeken welke code/codes er pasten bij het antwoord dat door de respondent was gegeven. De eerste vraag van sectie 2 was: Kunt u noteren wat voor u argumenten zijn om een roman niet te accepteren voor de leeslijst van een tweede fase leerling?

Op deze vraag werden veel verschillende antwoorden gegeven, maar daartussen was ook veel overlap. Om inzichtelijk te maken hoe het coderen in zijn werking is gegaan, worden een aantal voorbeelden gegeven van antwoorden (A) bij de bovenstaande enquêtevraag. De begrippen achter de pijlen zijn de codes die het antwoord hebben gekregen.

A1: Te makkelijk of juist veel te moeilijk
→ Niveau van het boek

A2: De complexiteit van een boek, de uitgeverij, recensies op verschillende platforms, mijn eigen inzicht.
→ Literariteit boek
→ Literaire spelers

A3: Te moeilijk (voor h4/v4), niet literair
→ Niveau te moeilijk
→ Literariteit boek

A4: Jeugdboeken en Young adult. Ik heb twijfels over biografieën
→ Genre boek

A5: Niveau van het boek (conform lezenvoordelijst.nl) en toetsing (docenten moeten vragen kunnen stellen)
→ Niveau van het boek Lezen voor de lijst
→ Toetsing

Vervolgens zijn de overeenkomende codes bij elkaar opgeteld. Het kwam ook voor dat codes gelijkenissen vertoonden. Zo werd de code 'toetsing' toegekend wanneer hier over werd gesproken zoals bij A5. Er waren ook docenten die specifiek het mondeling benoemden als reden om een bepaald boek af te wijzen. Het mondeling over de leeslijst is ook een toetsingsonderdeel. De code 'mondeling' is samengevoegd met de code 'toetsing', waardoor de overkoepelende categorie 'toetsing' ontstond.

Er werd bij de drie grensgevallen *Gijp*, *De eetclub* en *Moederkruid* ook open vragen gesteld. Zo werd bij ieder boek gevraagd: Waarom vindt u deze roman wel/niet literair? Om inzichtelijk te maken hoe het coderen in zijn werking is gegaan bij de boekgerichte vragen, worden een aantal voorbeelden gegeven van antwoorden (A) bij de bovenstaande enquêtevraag. De begrippen achter de pijlen zijn de codes die het antwoord hebben gekregen.

A1: Als het boek uit is, ben je er ook wel klaar mee.

➔ Onbekend

A2: Mis diepgang, meerdere lagen

➔ Missende diepgang

A3: De thematiek blijft eenvoudig. Ter vergelijking: volgens scholieren.com wordt het boek vooral gelezen door onderbouwleerlingen.

➔ Makkelijke thematiek

A4: Het verhaal is grotendeels autobiografisch, de personages zijn vrij eenzijdig en er is geen sprake van een bijzonder kijk op een thema; het maakt het voor mij minder literair

➔ Makkelijke thematiek

➔ Autobiografisch

➔ Eenzijdige personages

4. Resultaten

4.1 Resultaten sectie 1 – geschiktheid

Zoals eerder is besproken, zijn de dertig bevraagde romans opgedeeld in vijf categorieën. De resultaten zijn per categorie geordend in een tabel. In iedere tabel zijn de romans geordend op hoogte van hun mate van geschiktheid voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling volgens de participanten. De geschiktheid kon worden beoordeeld op een zevenpunts-Likertschaal, waarbij 1 stond voor *zeer ongeschikt* en 7 voor *zeer geschikt*. De vraagstelling was bij iedere roman hetzelfde. De uitkomsten zijn in vijf tabellen weergegeven. In iedere tabel is het gemiddelde opgenomen en daarnaast is de standaarddeviatie (SD) genoteerd. Verder is in iedere tabel het niveau van www.lezenvoordelijst.nl opgenomen onder ‘Niveau’, wanneer de titel is opgenomen op de site. Indien dit niet het geval is, staat een X genoteerd in de tabel. ‘Onbekend’ staat voor het aantal participanten dat de vraag met waarde 8 heeft beantwoord, dit antwoord stond namelijk voor ‘ik ken deze roman niet’. Na de vijf tabellen waarin de gemiddelde geschiktheid is opgenomen per categorie per roman, volgen nog twee tabellen. In deze tabellen zijn de waarden van alle romans gerangschikt, ongeacht de categorie waaruit de romans afkomstig zijn.

Categorie 1: Literaire werken die zeker geschikt zijn voor de leeslijst van een bovenbouwleerling havo/vwo (niveau 3/4 Lezen voor de Lijst)

Tabel 2. Resultaten romans categorie 1 – geschiktheid zes romans voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling, geordend op score gemiddelde.

Titel	Auteur	Niveau	Gemiddelde	SD	Onbekend
<i>De Engelenmaker</i>	S. Brijs	4	5,67	1,22	8
<i>Alles wat er was</i>	H. Bervoets	4	5,60	1,28	11
<i>De helaasheid der dingen</i>	D. Verhulst	3	5,41	1,29	6
<i>Tirza</i>	A. Grunberg	4	5,32	1,30	3
<i>Het smelt</i>	L. Spit	3	5,16	1,42	8
<i>Bonita Avenue</i>	P. Buwalda	4	4,51	1,44	7

De romans van categorie 1 worden allemaal geschikt bevonden voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling, want iedere roman scoort gemiddeld hoger dan de gemiddelde 4,0 op de zevenpunts-Likertschaal. Daarnaast is in deze tabel te zien dat de romans van categorie 1 bij het grootste deel van de respondenten bekend zijn.

Categorie 2: Werken waarvan verwacht wordt dat deze ongeschikt worden bevonden door docenten Nederlands bovenbouw

Tabel 3. Resultaten romans categorie 2 – geschiktheid zes romans voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling, geordend op score gemiddelde.

Titel	Auteur	Niveau	Gemiddelde	SD	Onbekend
<i>Moederkruid</i>	C. Slee	X	3,55	1,86	16
<i>Toen ik je zag</i>	I. Hoes	X	2,90	1,46	37
<i>Abdelhak Nouri</i>	K. Kasem	X	2,62	1,66	42
<i>Gijp</i>	M. van Egmond	1	2,57	1,44	12
<i>Het strandhuis</i>	S. Vermeer	X	2,47	1,42	35
<i>Pluche</i>	F. Halsema	X	2,20	1,15	66

De romans van categorie 2 worden allemaal niet geschikt bevonden voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling, want iedere roman scoort gemiddeld lager dan de gemiddelde 4,0 op de zevenpunts-Likertschaal. *Moederkruid* van Carry Slee is de enige titel die boven 3,0 scoort. De roman scoort gemiddeld 3,55 ($SD=1,86$). De standaarddeviatie is hoog, de antwoorden van de respondenten lagen dus behoorlijk uit elkaar. Dat past bij grensgevalboeken. Daarnaast is in deze tabel te zien dat de meeste romans van categorie 2 onbekender zijn dan de romans van categorie 1. *Gijp* en *Moederkruid* zijn het minst onbekend, bij deze romans is dat zestien en twaalf keer aangegeven. De andere titels zijn minder bekend, waarbij vooral *Pluche* van Femke Halsema in het oog springt. Deze titel is bij 66 van de 90 participanten onbekend.

Categorie 3: Grensgevallen

Tabel 4. Resultaten romans categorie 3 – geschiktheid zes romans voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling, geordend op score gemiddelde.

Titel	Auteur	Niveau	Gemiddelde	SD	Onbekend
<i>Hex</i>	T. Olde Heuvelt	2	5,11	1,42	4
<i>James Worthy</i>	J. Worthy	X	3,67	1,80	67
<i>Komt een vrouw bij de dokter</i>	Kluun	1	3,55	1,71	1
<i>Loverboy</i>	R. Appel	X	3,19	1,67	30
<i>Judas</i>	A. Holleeder	2	3,12	1,60	12
<i>De eetclub</i>	S. Noort	1	2,91	1,30	6

De romans van categorie 3 worden, op *Hex* van Thomas Olde Heuvelt na, allemaal ongeschikt bevonden voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling, want iedere roman scoort gemiddeld lager dan de gemiddelde 4,0 op de zevenpunts-Likertschaal. Wel is te zien dat de romans van categorie 3 hoger worden beoordeeld dan de romans van categorie 2. *Hex* wordt door de respondenten duidelijk geschikt bevonden door de respondenten voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling met een gemiddelde van 5,11 ($SD=1,42$). Dit is dus de enige titel van categorie 3 die hoger scoort dan 4,0 gemiddeld. Daarnaast is in deze tabel te zien dat de bekendheid van de romans uiteenlopend is. Zo is *Komt een vrouw bij de dokter* van Kluun maar bij één participant onbekend, tegenover *James Worthy* van James Worthy die bij 67 participanten onbekend is.

Categorie 4: Young Adult Literatuur

Tabel 5. Resultaten romans categorie 4 – geschiktheid zes romans voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling, geordend op score gemiddelde.

Titel	Auteur	Niveau	Gemiddelde	SD	Onbekend
<i>Het is de liefde die we niet begrijpen</i>	B. Moeyaert	3	5,64	1,15	52
<i>Allemaal willen we de hemel</i>	E. Beerten	3	5,20	1,46	22
<i>Perenbomen bloeien wit</i>	G. Bakker	X	5,01	1,62	13
<i>Gebr.</i>	T. van Lieshout	3	4,53	1,72	11
<i>De dagen van de bluegrassliefde</i>	E. van de Vendel	X	4,34	1,66	23
<i>Boy 7</i>	M. Mous	X	1,73	1,02	7

De romans van categorie 4 worden, op *Boy 7* van Mirjam Mous na, allemaal geschikt bevonden voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling, want iedere roman scoort gemiddeld hoger dan de gemiddelde 4,0 op de zevenpunts-Likertschaal. Daarnaast is in deze tabel te zien dat de romans van categorie 4 redelijk bekend zijn bij de respondenten, behalve *Het is de liefde die we niet begrijpen*. Dit boek van Bart Moeyaert scoort het hoogst op geschiktheid, maar wordt ook 52 keer als onbekend genoteerd.

Categorie 5: Werken van een zeer hoog literair niveau (niveau 6 Lezen voor de Lijst)

Tabel 6. Resultaten romans categorie 5 – geschiktheid zes romans voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling, geordend op score gemiddelde.

Titel	Auteur	Niveau	Gemiddelde	SD	Onbekend
<i>Welkom in het rijk der zieken</i>	H. Bervoets	6	5,04	1,28	43
<i>De consequenties</i>	N. Weijers	6	4,55	1,56	24
<i>Grand hotel Europa</i>	I. L. Pfeijffer	6	4,24	1,58	8
<i>Op weg naar het einde</i>	G. Reve	6	3,90	1,90	37
<i>De ontdekking van de hemel</i>	H. Mulisch	6	3,62	1,68	3
<i>Mystiek lichaam</i>	F. Kellendonk	6	3,26	1,62	15

De romans van categorie 5 zijn qua geschiktheid verdeeld, drie titels scoren gemiddeld onder de 4,0 en drie romans scoren gemiddeld boven de 4,0. Categorie 5 bestaat uit boeken van leesniveau VI van www.lezenvoordelijst.nl. Qua niveau zijn deze boeken te hoog voor een gemiddelde vwo-4 leerling, dat is dus ook terug te zien in deze resultaten. Opvallend is dat de bekendheid van deze titels ook weer uiteenlopend is. *De ontdekking van de hemel* van Harry Mulisch wordt maar door drie participanten als onbekend aangeduid, terwijl dit bij *Welkom in het rijk der zieken* van Hanna Bervoets 43 keer het geval was. Deze titels zijn allemaal opgenomen op www.lezenvoordelijst.nl, waarvan verwacht kan worden dat docenten Nederlands hier bekend mee zijn. Dit overzicht laat echter anders zien.

Wat verder opvallend is, is de gemiddelde score voor geschiktheid ten opzichte van het jaar van uitgave van de romans. De drie hoogst scorende werken zijn uitgegeven in 2020, 2014 en 2018 (op volgorde van de rangorde uit de tabel). De drie laagst scorende werken zijn uitgegeven in 1963, 1992 en 1986 (op volgorde van de rangorde uit de tabel). De romans van leesniveau VI die gemiddeld hoger scoren dan 4,0 zijn recentelijk uitgebracht en de romans van leesniveau VI die gemiddeld lager scoren dan 4,0 zijn voor 2000 uitgegeven.

Naast de tabellen met de scores van de romans per categorie zijn er nog twee tabellen gemaakt. In de eerste tabel zijn de romans genoteerd die gemiddeld hoger scoren dan 4,0. In de tweede tabel zijn de romans genoteerd die gemiddeld lager scoren dan 4,0. Beide tabellen zijn gerangschikt van hoogste score naar laagste score. In beide tabellen zijn het leesniveau van de romans, het gemiddelde, de SD en de categorie van dit onderzoek genoteerd.

Tabel 7. Resultaten beoordeling geschiktheid – geschiktheid van romans voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling die gemiddeld hoger scoren dan 4,0 op de zevenpunts-Likertschaal.

Titel	Auteur	Niveau	Gemiddelde	SD	Categorie
1. <i>De Engelenmaker</i>	S. Brijs	4	5,67	1,22	1
2. <i>Het is de liefde die we niet begrijpen</i>	B. Moeyaert	3	5,64	1,15	4
3. <i>Alles wat er was</i>	H. Bervoets	4	5,60	1,28	1
4. <i>De helaasheid der dingen</i>	D. Verhulst	3	5,41	1,29	1
5. <i>Tirza</i>	A. Grunberg	4	5,32	1,30	1
6. <i>Allemaal willen we de hemel</i>	E. Beerten	3	5,20	1,46	4
7. <i>Het smelt</i>	L. Spit	3	5,16	1,42	1
8. <i>Hex</i>	T. Olde Heuvelt	2	5,11	1,42	3
9. <i>Welkom in het rijk der zieken</i>	H. Bervoets	6	5,04	1,28	5
10. <i>Perenbomen bloeien wit</i>	G. Bakker	X	5,01	1,62	4
11. <i>De consequenties</i>	N. Weijers	6	4,55	1,56	5
12. <i>Gebr.</i>	T. van Lieshout	3	4,53	1,72	4
13. <i>Bonita Avenue</i>	P. Buwalda	4	4,51	1,44	1
14. <i>De dagen van de Bluegrassliefde</i>	E. van de Vendel	X	4,34	1,66	4
15. <i>Grand hotel Europa</i>	I. L. Pfeijffer	6	4,24	1,58	5

De roman met het hoogste gemiddelde is *De Engelenmaker* van Stefan Brijs ($M=5,67$, $SD=1,22$). Deze wordt strak opgevolgd door *Het is de liefde die we niet begrijpen* van Bart Moeyaert ($M=5,64$, $SD=1,15$) en *Alles wat er was* van Hanna Bervoets ($M=5,60$, $SD=1,28$). De top 5 wordt gevormd door vier titels van categorie 1 en één titel van categorie 4. Alle titels van categorie 1 staan in deze tabel, want deze titels scoorden allemaal gemiddeld boven de 4,0. Er zijn geen titels van categorie 2 te vinden in deze tabel. Van categorie 3, de grensgevallen heeft slechts één titel een gemiddelde dat hoger is dan 4,0. De Young Adult romans van categorie 4 scoren duidelijk beter, vijf van de zes titels staan in de bovenstaande lijst. Van categorie 5 zijn drie titels terug te vinden in bovenstaande tabel, de hoogste gemiddelde score van deze categorie is voor *Welkom in het rijk der zieken* en deze titel staat op positie 9.

Tabel 8. Resultaten beoordeling geschiktheid – geschiktheid van romans voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling die gemiddeld lager scoren dan 4,0 op de zevenpunts-Likertschaal.

Titel	Auteur	Niveau	Gemiddelde	SD	Categorie
1. <i>Op weg naar het einde</i>	G. Reve	6	3,90	1,90	5
2. <i>James Worthy</i>	J. Worthy	X	3,67	1,80	3
3. <i>De ontdekking van de hemel</i>	H. Mulisch	6	3,62	1,68	5
4. <i>Moederkruid</i>	C. Slee	X	3,55	1,86	2
5. <i>Komt een vrouw bij de dokter</i>	Kluun	1	3,55	1,71	3
6. <i>Mystiek lichaam</i>	F. Kellendonk	6	3,26	1,62	5
7. <i>Loverboy</i>	R. Appel	X	3,19	1,67	3
8. <i>Judas</i>	A. Holleeder	2	3,12	1,60	3
9. <i>De eetclub</i>	S. Noort	1	2,91	1,30	3
10. <i>Toen ik je zag</i>	I. Hoes	X	2,90	1,46	2
11. <i>Abdelhak Nouri</i>	K. Kasem	X	2,62	1,66	2
12. <i>Gijp</i>	M. van Egmond	1	2,57	1,44	2
13. <i>Het strandhuis</i>	S. Vermeer	X	2,47	1,42	2
14. <i>Pluche</i>	F. Halsema	X	2,20	1,15	2
15. <i>Boy 7</i>	M. Mous	X	1,73	1,02	4

Alle drie de titels die bevraagd worden in de tweede sectie gemiddeld lager dan 4,0 op de zevenpunts-Likertschaal voor geschiktheid. *Moederkruid* van Carry Slee haalde de hoogste score ($M=3,55$, $SD=1,86$). Daarna volgt *De eetclub* van Saskia Noort ($M=2,91$, $SD=1,30$) en *Gijp* van Michel van Egmond ($M=2,57$, $SD=1,44$). Binnen bovenstaand overzicht zijn geen titels terug te vinden van categorie 1. Alle zes de titels die horen bij categorie 2 staan wel in bovenstaande tabel. Ook zijn er vijf van de zes titels van categorie 3 terug te vinden in deze lijst, deze worden gemiddeld genomen wel meer geschikt bevonden dan de titels van categorie 2.

4.2 Resultaten sectie 1 – acceptatie

Naast de geschiktheid van de dertig romans, werd de respondenten ook gevraagd naar de acceptatie van de romans. Aan de respondenten werd het volgende gevraagd: ‘Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.’ Hierbij konden de respondenten antwoord geven in een matrixtabel. Er waren twee opties mogelijk, namelijk ‘ik accepteer deze roman niet’ en ‘ik accepteer deze roman wel’. De respondenten konden dit invullen voor een gemiddelde havo-4 leerling, een gemiddelde havo-5 leerling, een gemiddelde vwo-4 leerling, een gemiddelde vwo-5 leerling en een gemiddelde vwo-6 leerling. Bij iedere roman was de vraagstelling naar de acceptatie hetzelfde.

Categorie 1: Literaire werken die zeker geschikt zijn voor de leeslijst van een bovenbouwleerling havo/vwo (niveau 3/4 Lezen voor de Lijst)

Tabel 9. Resultaten romans categorie 1 – acceptatie zes romans voor de leeslijst een leerling uit havo 4, havo 5, vwo 4, vwo 5 en vwo 6, geordend op score van gemiddelde.

Titel	Auteur	Havo 4	Havo 5	Vwo 4	Vwo 5	Vwo 6
<i>De engelenmaker</i>	S. Brijs	93%	97%	97%	100%	97%
<i>Alles wat er was</i>	H. Bervoets	95%	95%	97%	95%	92%
<i>De helaasheid der dingen</i>	D. Verhulst	95%	99%	97%	96%	87%
<i>Tirza</i>	A. Grunberg	97%	100%	99%	99%	95%
<i>Het smelt</i>	L. Spit	96%	100%	97%	99%	95%
<i>Bonita Avenue</i>	P. Buwalda	95%	99%	96%	100%	100%

In bovenstaande tabel is de acceptatie van de romans van categorie 1 weergegeven in percentages, dit is het percentage respondenten dat de roman wel accepteert voor de leeslijst. Boven de verschillende kolommen is af te lezen voor welk niveau en welke jaarlaag de acceptatie geldt. De acceptatie ligt voor de romans van categorie 1 hoog. *De helaasheid der dingen* scoort als laagste 87% acceptatie voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-6 leerling. Een aantal titels halen 100% acceptatie bij een specifieke jaarlaag. Geen enkele titel wordt 100% geaccepteerd bij iedere jaarlaag.

Bonita Avenue scoorde gemiddeld het laagst op de geschiktheid voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling. Dat is aan de hand van de bovenstaande tabel te verklaren. Deze roman wordt waarschijnlijk wat te moeilijk gevonden voor docenten. Op vwo-5 en vwo-6 wordt de roman namelijk 100% door de respondenten geaccepteerd.

Categorie 2: Werken waarvan verwacht wordt dat deze ongeschikt worden bevonden door docenten Nederlands bovenbouw

Tabel 10. Resultaten romans categorie 2 – acceptatie zes romans voor de leeslijst een leerling uit havo 4, havo 5, vwo 4, vwo 5 en vwo 6, geordend op score van gemiddelde.

Titel	Auteur	Havo 4	Havo 5	Vwo 4	Vwo 5	Vwo 6
<i>Moederkruid</i>	C. Slee	77%	58%	64%	33%	26%
<i>Toen ik je zag</i>	I. Hoes	73%	35%	58%	23%	19%
<i>Abdelhak Nouri</i>	K. Kasem	59%	32%	45%	26%	20%
<i>Gijp</i>	M. van Egmond	67%	26%	50%	15%	12%
<i>Het strandhuis</i>	S. Vermeer	71%	40%	45%	17%	17%
<i>Pluche</i>	F. Halsema	50%	33%	36%	31%	25%

In bovenstaande tabel is de acceptatie van de romans van categorie 2 weergegeven in percentages, dit is het percentage respondenten dat de roman wel accepteert voor de leeslijst. De acceptatie van de romans van categorie 2 is wisselend. De laagste acceptatie heeft *Gijp* behaald, met 12% voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-6 leerling. De hoogste acceptatie heeft *Moederkruid* behaald, met 77% voor de leeslijst van een gemiddelde havo-4 leerling. In deze tabel is te zien dat voor de leeslijst van een gemiddelde havo-4 leerlingen de meeste titels door de meeste docenten worden geaccepteerd, de acceptatie neemt namelijk in havo-5 af. Voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling worden ook door meer docenten deze titels geaccepteerd dan voor de leeslijst van een gemiddelde havo-5, vwo-5 of vwo-6 leerling. Voor de leeslijst van een gemiddelde havo-4 leerling ligt de acceptatie hoger dan voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling.

Categorie 3: Grensgevallen

Tabel 11. Resultaten romans categorie 3 – acceptatie zes romans voor de leeslijst een leerling uit havo 4, havo 5, vwo 4, vwo 5 en vwo 6, geordend op score van gemiddelde.

Titel	Auteur	Havo 4	Havo 5	Vwo 4	Vwo 5	Vwo 6
<i>Hex</i>	T. Olde Heuvelt	100%	87%	96%	66%	54%
<i>James Worthy</i>	J. Worthy	79%	67%	71%	50%	42%
<i>Komt een vrouw bij de dokter</i>	Kluun	82%	46%	69%	28%	17%
<i>Loverboy</i>	R. Appel	76%	44%	59%	22%	17%
<i>Judas</i>	A. Holleeder	83%	51%	71%	34%	24%
<i>De eetclub</i>	S. Noort	87%	46%	68%	22%	17%

In bovenstaande tabel is de acceptatie van de romans van categorie 3 weergegeven in percentages, dit is het percentage respondenten dat de roman wel accepteert voor de leeslijst. De acceptatie van de romans van categorie 3 loopt erg uiteen. Over het algemeen ligt de acceptatie van de romans van categorie 3 (grensgevallen) hoger dan de romans van categorie 2 (ongeschikte werken). De laagste acceptatie hebben *Komt een vrouw bij de dokter*, *Loverboy* en *De eetclub* behaald, met 17% voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-6 leerling. De hoogste acceptatie heeft *Hex* behaald, met 100% voor de leeslijst van een gemiddelde havo-4 leerling. Met het behalen van 100% acceptatie spring *Hex* in het oog.

In deze tabel is te zien dat voor de leeslijst van een gemiddelde havo-4 leerling de meeste titels door de meeste docenten worden geaccepteerd, de acceptatie neemt namelijk in havo-5 af. Voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling worden ook door meer docenten deze titels geaccepteerd dan voor de leeslijst van een gemiddelde havo-5, vwo-5 of vwo-6 leerling. Voor de leeslijst van een gemiddelde havo-4 leerling ligt de acceptatie hoger dan voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling.

Categorie 4: Young Adult Literatuur

Tabel 12. Resultaten romans categorie 4 – acceptatie zes romans voor de leeslijst een leerling uit havo 4, havo 5, vwo 4, vwo 5 en vwo 6, geordend op score van gemiddelde.

Titel	Auteur	Havo 4	Havo 5	Vwo 4	Vwo 5	Vwo 6
<i>Het is de liefde die we niet begrijpen</i>	B. Moeyaert	92%	92%	90%	84%	71%
<i>Allemaal willen we de hemel</i>	E. Beerten	94%	85%	90%	68%	55%
<i>Perenbomen bloeien wit</i>	G. Bakker	96%	77%	90%	61%	48%
<i>Gebr.</i>	T. van Lieshout	90%	69%	82%	45%	27%
<i>De dagen van de Bluegrassliefde</i>	E. van de Vendel	90%	64%	79%	34%	21%
<i>Boy 7</i>	M. Mous	28%	9%	12%	8%	8%

In bovenstaande tabel is de acceptatie van de romans van categorie 4 weergegeven in percentages, dit is het percentage respondenten dat de roman wel accepteert voor de leeslijst. De acceptatie van de romans van categorie 4 is wisselend. De laagste acceptatie heeft *Boy 7* behaald, met 8% voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-5 leerling en de leeslijst van een gemiddelde vwo-6 leerling. De hoogste acceptatie heeft *Perenbomen bloeien wit* behaald, met 96%% voor de leeslijst van een gemiddelde havo-4 leerling. Deze roman is oorspronkelijk uitgegeven als jeugdboek, maar is later toch als volwassenenliteratuur op de markt gebracht.

In deze tabel is te zien dat voor de leeslijst van een gemiddelde havo-4 leerling de meeste titels door de meeste docenten worden geaccepteerd, de acceptatie neemt namelijk in havo-5 af. Voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling worden ook door meer docenten deze titels geaccepteerd dan voor de leeslijst van een gemiddelde havo-5, vwo-5 of vwo-6 leerling. Voor de leeslijst van een gemiddelde havo-4 leerling ligt de acceptatie hoger dan voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling. De enige roman waarbij de percentages anders zijn, is *Het is de liefde die we niet begrijpen*. Dit boek wordt zowel op havo-4 als havo-5 door 92% van de respondenten geaccepteerd en voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling 90%. Deze roman heeft op www.lezenvoordelijst.nl leesniveau III toegekend gekregen, dat zou de hoge acceptatie kunnen verklaren.

Categorie 5: Werken van een zeer hoog literair niveau (niveau 6 Lezen voor de Lijst)

Tabel 13. Resultaten romans categorie 5 – acceptatie zes romans voor de leeslijst een leerling uit havo 4, havo 5, vwo 4, vwo 5 en vwo 6, geordend op score van gemiddelde.

Titel	Auteur	Havo 4	Havo 5	Vwo 4	Vwo 5	Vwo 6
<i>Welkom in het rijk der zieken</i>	H. Bervoets	91%	98%	94%	96%	91%
<i>De consequenties</i>	N. Weijers	91%	97%	94%	97%	94%
<i>Grand hotel Europa</i>	I. L. Pfeijffer	83%	95%	88%	99%	99%
<i>Op weg naar het einde</i>	G. Reve	88%	94%	90%	96%	100%
<i>De ontdekking van de hemel</i>	H. Mulisch	79%	88%	85%	95%	100%
<i>Mystiek lichaam</i>	F. Kellendonk	73%	80%	76%	93%	97%

In bovenstaande tabel is de acceptatie van de romans van categorie 5 weergegeven in percentages, dit is het percentage respondenten dat de roman wel accepteert voor de leeslijst. De acceptatie van de romans van categorie 5 ligt gemiddeld genomen hoog. De laagste acceptatie heeft *Mystiek lichaam* behaald, met 80% voor de leeslijst van een gemiddelde havo-4 leerling. De hoogste acceptatie hebben *Op weg naar het einde* en *De ontdekking van de hemel* behaald, met 100% voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-6 leerling. De titels zijn in deze tabel geordend op hoogte van hun gemiddelde score voor geschiktheid voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling. Deze rangorde komt ook overeen met de mate van acceptatie voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling. De hoogst scorende roman, *Welkom in het rijk der zieken*, wordt door meer respondenten geaccepteerd dan *Mystiek lichaam* voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling.

In deze tabel is het omgekeerde te zien van het effect dat te zien was in de tabel voor de boeken van categorie 2, 3 en 4. De acceptatie ligt voor havo-4 lager dan voor havo-5. De acceptatie voor vwo-4 is lager dan voor havo-5 en de meeste titels worden juist geaccepteerd voor vwo-5 en vwo-6. Dit is te verklaren aan de hand van het leesniveau van de zes romans. Deze romans hebben namelijk allemaal leesniveau VI op *Lezenvoordelijst.nl*, wat het hoogste niveau is volgens de verdeling van Theo Witte (2006, 2008, 2009). Deze boeken zullen docenten te lastig vinden voor vierdeklassers, waardoor de acceptatie in deze jaarlagen lager ligt.

4.3 Resultaten sectie 2

De tweede sectie is door 56 participanten ingevuld. In deze sectie werden verdiepende vragen gesteld over drie titels die de pilotstudie als grensgevallen naar voren kwamen: *Moederkruid*, *De eetclub* en *Gijp*. Voordat deze romans werden bevraagd, moesten de respondenten eerst een algemene vraag beantwoorden, namelijk: ‘Kunt u noteren wat voor u argumenten zijn om een roman niet te accepteren voor de leeslijst van een tweede fase leerling?’ De verschillende antwoorden op deze vraag zijn gecodeerd en gecategoriseerd. De respondenten mochten een vrij antwoord formuleren. Hierdoor kwam het voor dat veel participanten meerdere argumenten voor afwijzing verwerkten in hun antwoord.

Negen respondenten hebben gemeld dat zij veel of vrijwel alles accepteren. Deze antwoorden zijn gecodeerd als ‘Hoge acceptatie’. Dat is geen argument om een roman af te wijzen, maar hiermee geven deze respondenten aan dat ze dat dus geen (of nauwelijks) argumentatie gebruiken om een roman te moeten afwijzen. Ook opvallend was dat vier respondenten aangeven dat zij makkelijker boeken accepteren in jaarlaag 4 dan in jaarlaag 5 of 6. Er was één respondent die aangaf het leesplezier van leerlingen belangrijk te vinden en hierdoor niet vaak een roman afwees. Eén respondent gaf als antwoord: *“Accepteren doe ik vrijwel alles wat gevonden is in de sectie "Nederlandse literatuur". Er zijn in de eindtermen nauwelijks aanknopingspunten om boeken te weigeren voor "de lijst".*” Dit sluit aan bij het probleem dat in hoofdstuk 1 wordt aangegeven, de eindtermen laten ruimte voor eigen interpretatie van de docent.

De gecategoriseerde argumenten om een roman niet te accepteren, zijn terug te vinden in onderstaande tabel.

Tabel 14. Argumenten om een roman niet te accepteren voor de leeslijst van een tweede fase leerling volgens eerstegraads docenten Nederlands.

Argument	Aantal
Genre van het boek is niet goed	26
Niveau van het boek is niet goed	23
Het boek is niet literair	18
Toetsing wordt problematisch	8
Leerling heeft het boek al eerder gelezen	4
Regels van school/sectie/overheid	4
Invloed van literaire spelers	2

Het genre-argument wordt het meest benoemd door de respondenten, namelijk 26 keer in totaal. Er wordt aangegeven dat er wel fictie gelezen moet worden door leerlingen, waardoor non-fictie dus niet is toegestaan. Daarnaast wordt er ook expliciet uitgesproken dat docenten Young Adult, jeugdboeken, vertaalde werken en autobiografieën niet toestaan. Die argumentatie wordt vaak gekoppeld aan het derde argument, het literariteitsargument. In totaal is achttien keer de mate van literariteit van een roman genoemd als argument om een roman af te keuren. Veel docenten vinden het belangrijk dat romans voldoende literaire verdieping bieden en dat romans dus niet een oppervlakkige verhaallijn bevatten. De literariteit van een roman moet dus aan een bepaalde maatstaaf voldoen volgens de respondenten. De genres die door de respondenten niet goed worden gevonden bieden vaak te weinig literaire diepgang.

Daarnaast wordt 23 keer het niveau van een boek als argument aangevoerd. Twaalf keer wordt het niveau in het algemeen benoemd of uitgesproken dat het niveau te laag of te hoog kan zijn. Er is ook zes keer specifiek benoemd dat een boek wordt afgekeurd als het een te laag niveau heeft en er wordt vijf keer specifiek benoemd dat een boek wordt afgekeurd als het een te hoog niveau heeft. In totaal wordt door vier respondenten aangegeven dat zij gebruik maken van *Lezenvoordelijst.nl* om het niveau van een roman te bepalen. Ook geven vier participanten aan dat hun afkeuring leerlingafhankelijk is. Zo wordt aangegeven dat bepaalde boeken voor zwakkere lezers wel worden toegestaan, terwijl deze titel voor een andere leerling wordt afgekeurd.

In totaal wordt acht keer gesproken over de toetsing, een roman moet namelijk geschikt zijn om getoetst te worden aan de hand van verhaalanalyse. Er moet in een leeskring of mondeling gesproken kunnen worden over het boek en dan moet het boek wel genoeg spreekstof bevatten. Dit argument ligt in het verlengde van het literariteitsargument. Daarnaast wordt vier keer als argument genoemd dat een leerling het boek niet eerder mag hebben gelezen en vier keer wordt als argument genoemd dat de regels van school of de sectie als leidraad worden gebruikt. Er wordt bijvoorbeeld drie keer de regel genoteerd dat leerlingen maar hooguit van één auteur twee titels mogen lezen. Als laatste is door twee respondenten genoemd dat zij rekening houden met literaire spelers, zoals literaire kritieken en de uitgeverij van een boek. Deze argumentatie past bij de veldtheorie van Bourdieu.

Na deze algemene argumentatievraag volgden de sets met vragen over de romans *Moederkruid*, *De eetclub* en *Gijp*.

4.3.1 Moederkruid

In sectie 2 is opnieuw aan de respondenten gevraagd hoe geschikt ze de roman *Moederkruid* vinden middels de vraag: ‘In hoeverre vindt u *Moederkruid* van Carry Slee geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling?’ Dit kon worden beoordeeld op een zevenpunts-Likertschaal, waarbij 1 stond voor *zeer ongeschikt* en 7 voor *zeer geschikt*. *Moederkruid* is gemiddeld beoordeeld met 3,55 ($SD=1,57$). In sectie 1 was de roman ook beoordeeld met gemiddeld 3,55 ($SD=1,86$). De geschiktheid van de roman ligt dus dichtbij de waarde 4,0.

Vervolgens is in sectie 2 ook opnieuw aan de respondenten gevraagd of zij de roman accepteren voor een gemiddelde havo-4, havo-5, vwo-4, vwo-5 en vwo-6 leerling. De percentages van het aantal docenten dat de roman wel accepteert, zijn te zien in de onderstaande tabel. De resultaten zijn van sectie 1 en 2 voor deze vraag onder elkaar gezet in de tabel. Er is te zien in de tabel dat acceptatie bij sectie 2 nagenoeg hetzelfde was als bij sectie 1, ook al hebben meer participanten sectie 1 ingevuld. Aan de hand van deze percentages is te zien dat *Moederkruid* een grensgeval is. De roman wordt op havo 4 door de meeste respondenten geaccepteerd, op havo 5 en vwo 4 liggen deze percentages wat lager. Op vwo 5 en 6 wordt de roman nog door slechts een kwart van de respondenten geaccepteerd voor de leeslijst.

Tabel 15. Acceptatie van *Moederkruid* van Carry Slee, resultaten van sectie 1 en 2.

Titel	Auteur	Sectie	Havo 4	Havo 5	Vwo 4	Vwo 5	Vwo 6
<i>Moederkruid</i>	C. Slee	2	78%	54%	63%	30%	25%
<i>Moederkruid</i>	C. Slee	1	77%	58%	64%	33%	26%

Daarna werd de respondenten gevraagd om de literariteit van *Moederkruid* te beoordelen op een zevenpunts-Likertschaal. De literariteit werd gemiddeld beoordeeld met 3,23 ($SD=1,11$). Daarmee blijkt dat de respondenten *Moederkruid* niet literair vinden, maar deze roman haalde wel de hoogste gemiddelde score van de drie werken uit sectie 2. Er werd de respondenten ook gevraagd waarom zij *Moederkruid* wel of niet literair vonden. Er werd zes keer aangegeven dat de roman leerlingen laat kennismaken met een andere kijk op de wereld of dat leerlingen zich konden verplaatsen in het perspectief van een ander. Daarnaast werd ook twee keer aangegeven dat het onderwerp wel literair was. Ook was er één respondent die vindt dat het boek literair is door de romanstructuur, de gelaagdheid, het taalniveau en de karakterisering van de personages. Door twee respondenten werd

aangegeven dat *Moederkruid* zou kunnen dienen als opstap naar diepere literaire werken of dat *Moederkruid* kan functioneren als brugboek naar volwassenliteratuur. De redenen om het boek niet literair te vinden, zijn gecodeerd en genoteerd in onderstaande tabel.

Tabel 16. Redenen om *Moederkruid* niet literair te vinden.

Reden	Aantal
Missende diepgang	13
Niet complex	3
Makkelijk thema	3
Jeugdschrijfster (imago auteur)	3
Simpel taalgebruik	3
Niveau te laag	2
Eenzijdige personages	2
Eenzijdige stijl	1
Onbesproken in literaire kritieken (literaire spelers)	1

Vervolgens werd de respondenten gevraagd waarom zij de roman *Moederkruid* wel of niet geschikt vonden voor de leeslijst van een tweede fase leerling. De redenen om het boek wel of niet geschikt te vinden, zijn gecodeerd en genoteerd in onderstaande tabel.

Tabel 17. Redenen om *Moederkruid* wel of niet geschikt te vinden voor de leeslijst van een tweede fase leerling.

Reden	Wel of niet geschikt	Aantal
Opstap naar volwassenliteratuur	Wel	15
De roman mist diepgang/de roman is niet complex	Niet	8
De roman is niet literair	Niet	6
Toetsing wordt problematisch	Niet	5
De roman is geschikter voor onderbouw	Niet	5
De roman is wel literair	Wel	5
Leerlingafhankelijk oordelen	Wel	5
Onderwerp is leerzaam	Wel	3
De roman zet leerlingen aan het denken	Wel	2
Het taalgebruik is (te) simpel	Niet	2
De roman kan leesplezier bevorderen	Wel	1

Nadat de respondenten de redenen konden noteren waarom zij *Moederkruid* wel of niet literair vinden en waarom zij *Moederkruid* wel of niet geschikt vinden voor de leeslijst van een bovenbouwleerling, werd gevraagd of zij wilden noteren hoe ze dit zouden toelichten aan een leerling. Er bleek veel overlap te zitten in de antwoorden die de respondenten gaven op deze vraag en die zij gaven op de vraag waarom ze *Moederkruid* wel of niet geschikt vinden. Er waren in totaal drie respondenten die uitlegden aan de leerling waarom hij/zij het boek wel goed vindt. De meeste toelichting was gericht op het niet goedkeuren van de roman *Moederkruid* voor de leeslijst van een bovenbouwleerling. De toelichting die een leerling wordt gegeven om het boek niet accepteren, is gecodeerd en genoteerd in onderstaande tabel.

Tabel 18. Toelichting van docenten aan leerlingen om *Moederkruid* niet te accepteren voor de leeslijst.

Toelichting	Aantal
Niveau van boek is te laag	6
Toetsing wordt problematisch	6
Boek mist diepgang	5
Boek is niet literair	3
Leerlingafhankelijk (toch acceptatie)	3
Lezen voor de lijst	2

Naast deze toelichting werd ook 11 keer aangegeven dat de docenten met leerlingen in gesprek zouden gaan over het lezen van *Moederkruid*. Docenten geven daarbij aan dat in zo'n gesprek aan de leerling kunnen uitleggen welke verwachtingen de docenten hebben over het niveau van de leerling. Ook werd er 7 door 7 respondenten aangegeven dat zij andere boeken zouden aandragen wanneer een leerling bij hen komt met *Moederkruid*. Deze reacties zijn geen toelichtingen om *Moederkruid* af te wijzen, maar wel handelingswijzen om ervoor te zorgen dat leerlingen wat anders gaan lezen.

De laatste vraag over *Moederkruid* betrof een situatieschets. Stel dat de respondent op een nieuwe school komt te werken en hier is *Moederkruid* een verplicht onderdeel van het lesprogramma, hoe zou de respondent dat dan aanvliegen? Als antwoord hierop kwamen een hoop verschillende ideeën om lessen mee te vullen over de roman *Moederkruid*. Vijf respondenten weigeren dit. Zeven keer werd het idee geopperd om dit boek te gebruiken om met de leerlingen aan literariteit te werken.

Zo kan bijvoorbeeld een vergelijking worden gemaakt met een meer literair werk of samen met de leerlingen worden nagedacht over wat literatuur is. Ook werd vijf keer het idee aangedragen om te werken vanuit Carry Slee als auteur en haar oeuvre. Er werd ook vier keer voorgesteld om romanfragmenten te behandelen uit de roman en drie keer om klassengesprekken te voeren over bijvoorbeeld de thematiek van het boek. De andere ideeën werden slechts twee keer voorgesteld, zoals: kritisch samen lezen, creatief schrijven, perspectief bespreken of de karakterontwikkeling beschrijven.

4.3.2 De eetclub

In sectie 2 is opnieuw aan de respondenten gevraagd hoe geschikt ze de roman *De eetclub* vinden middels de vraag: ‘In hoeverre vindt u *De eetclub* van Saskia Noort geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling?’ Dit kon worden beoordeeld op een zevenpunts-Likertschaal, waarbij 1 stond voor *zeer ongeschikt* en 7 voor *zeer geschikt*. *De eetclub* is gemiddeld beoordeeld met 2,82 ($SD=1,36$). In sectie 1 was de roman beoordeeld met gemiddeld 2,91 ($SD=1,30$). De respondenten vinden *De eetclub* dus niet geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling.

Vervolgens is in sectie 2 ook opnieuw aan de respondenten gevraagd of zij de roman accepteren voor een gemiddelde havo-4, havo-5, vwo-4, vwo-5 en vwo-6 leerling. De percentages van het aantal docenten dat de roman wel accepteert, zijn te zien in de onderstaande tabel. De resultaten zijn van sectie 1 en 2 voor deze vraag onder elkaar gezet in de tabel. Er is te zien in de tabel dat acceptatie bij sectie 2 nagenoeg hetzelfde was als bij sectie 1, ook al hebben meer participanten sectie 1 ingevuld. Op havo 4 wordt *De eetclub* het meest geaccepteerd, ook op vwo 4 wordt door meer dan de helft van de respondenten de roman geaccepteerd voor de leeslijst. Op havo 5 presenteert *De eetclub* zich als een grensgeval, hier ligt de acceptatie rond 50%. Op vwo 5 en 6 wordt het boek door veel minder respondenten geaccepteerd voor de leeslijsten. Deze scores laten zien dat *De eetclub* een grensgeval is.

Tabel 19. Acceptatie van *De eetclub* van Saskia Noort, resultaten van sectie 1 en 2.

Titel	Auteur	Sectie	Havo 4	Havo 5	Vwo 4	Vwo 5	Vwo 6
<i>De eetclub</i>	S. Noort	2	87%	42%	68%	19%	17%
<i>De eetclub</i>	S. Noort	1	87%	46%	68%	22%	17%

Daarna werd de respondenten gevraagd om de literariteit van *De eetclub* te beoordelen op een zevenpunts-Likertschaal. De literariteit werd gemiddeld beoordeeld met 2,18 ($SD=0,99$). Daarmee blijkt dat de respondenten *De eetclub* niet literair vinden. Er werd de respondenten ook gevraagd waarom zij *De eetclub* wel of niet literair vonden. Drie keer werd aangegeven dat de mate van spanning wel literair is in dit boek. Verder zijn er enkele opmerkingen geplaatst over waarom *De eetclub* wel literair zou kunnen zijn, zoals: diepgang, verrassende verhaallijn, thematiek, plot, karakterisering personages. Deze redenen zijn allemaal slecht eenmalig genoemd. De redenen om het boek niet literair te vinden, zijn gecodeerd en genoteerd in onderstaande tabel.

Tabel 20. Redenen om *De eetclub* niet literair te vinden.

Reden	Aantal
Missende diepgang	27
Niet origineel (verhaal)	12
Genre thriller	11
Simpele personages	5
Imago auteur	3
Simpel taalgebruik	1

Vervolgens werd de respondenten gevraagd waarom zij de roman *De eetclub* wel of niet geschikt vonden voor de leeslijst van een tweede fase leerling. De redenen om het boek wel of niet geschikt te vinden, zijn gecodeerd en genoteerd in onderstaande tabel.

Tabel 21. Redenen om *De eetclub* wel of niet geschikt te vinden voor de leeslijst van een tweede fase leerling.

Reden	Wel of niet geschikt	Aantal
Opstap naar volwassenliteratuur	Wel	24
De roman mist diepgang/de roman is niet complex	Niet	11
De roman is te simpel (voor klas 5/6)	Niet	8
Toetsing wordt problematisch	Niet	6
Leerlingafhankelijk oordelen	Wel	6
De roman is niet literair	Niet	5
De roman bevordert leesplezier	Wel	3
Het genre is niet goed	Niet	1

Dit type roman is te bekend bij leerlingen	Niet	1
--	------	---

Nadat de respondenten de redenen konden noteren waarom zij *De eetclub* wel of niet literair vinden en waarom zij *De eetclub* wel of niet geschikt vinden voor de leeslijst van een bovenbouwleerling, werd gevraagd of zij wilden noteren hoe ze dit toelichten aan een leerling. Er bleek veel overlap te zitten in de antwoorden die de respondenten gaven op deze vraag en die zij gaven op de vraag waarom ze *De eetclub* wel of niet geschikt vinden. Bij deze roman gaven zeven respondenten aan dat zij het boek wel accepteren in klas 4. De verdere toelichting die werd gegeven was gericht op het niet goedkeuren van *De eetclub* voor de leeslijst van een bovenbouwleerling. De toelichting die een leerling wordt gegeven om het boek niet accepteren, is gecodeerd en genoteerd in onderstaande tabel.

Tabel 22. Toelichting van docenten aan leerlingen om *De eetclub* niet te accepteren voor de leeslijst.

Toelichting	Aantal
Niveau van het boek is te laag	11
Boek is niet literair	11
Met leerling in gesprek, verwachtingen stellen aan niveau van lln	10
Toetsing wordt problematisch	7
Andere boeken aandragen	6
Boek mist diepgang	5
Leerling moet kennismaken met het onbekende	1
Genre is niet geschikt voor leeslijst	1

De laatste vraag over *De eetclub* betrof een situatieschets. Stel dat de respondent op een nieuwe school komt te werken en hier is *De eetclub* een verplicht onderdeel van het lesprogramma, hoe zou de respondent dat dan aanvliegen? Als antwoord hierop kwamen een hoop verschillende ideeën om lessen mee te vullen over de roman *De eetclub*. Acht respondenten weigeren dit. Twaalf keer werd het idee geopperd om dit boek te gebruiken om met de leerlingen aan literariteit te werken. Zo kan bijvoorbeeld een vergelijking worden gemaakt met een meer literair werk of samen met de leerlingen worden nagedacht over de werking van het literaire veld en een speler als Saskia Noort. Ook werd zeven keer het idee aangedragen om andere media te betrekken bij de lessen, zoals de verfilming gebruiken om het boek mee te vergeleken.

Er werd ook zes keer voorgesteld om de thriller als genre te behandelen, vijf keer om een creatieve schrijfopdracht te koppelen aan het boek en vier keer om spanning als onderdeel van verhaalanalyse te behandelen aan de hand van *De eetclub*. De andere, meer creatieve ideeën, werden slechts één keer voorgesteld, zoals: Wie is de mol spel, koppeling maken met mythologie, mindmap maken, positie van de vrouw bekijken in de roman en een klassengesprek voeren.

4.3.3 Gijp

In sectie 2 is opnieuw aan de respondenten gevraagd hoe geschikt ze de roman *Gijp* vinden middels de vraag: ‘In hoeverre vindt u *Gijp* van Michel van Egmond geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling?’ Dit kon worden beoordeeld op een zevenpunts-Likertschaal, waarbij 1 stond voor *zeer ongeschikt* en 7 voor *zeer geschikt*. *Gijp* is gemiddeld beoordeeld met 2,25 ($SD=1,33$). In sectie 1 was de roman beoordeeld met gemiddeld 2,57 ($SD=1,44$). De respondenten vinden *Gijp* gemiddeld genomen dus niet geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling.

Vervolgens is in sectie 2 ook opnieuw aan de respondenten gevraagd of zij de roman accepteren voor een gemiddelde havo-4, havo-5, vwo-4, vwo-5 en vwo-6 leerling. De percentages van het aantal docenten dat de roman wel accepteert, zijn te zien in de onderstaande tabel. De resultaten zijn van sectie 1 en 2 voor deze vraag onder elkaar gezet in de tabel. Er is te zien in de tabel dat acceptatie bij sectie 2 iets hoger uitvalt dan bij sectie 1. *Gijp* wordt door ongeveer driekwart van de respondenten geaccepteerd op havo 4, maar door slechts een kwart van de respondenten op havo 5. De helft van de groep respondenten accepteert *Gijp* voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling, maar deze percentages liggen beduidend lager op vwo-5 en vwo-6. *Gijp* lijkt, in tegenstelling tot de pilotenquête, geen grensgeval te zijn, aangezien de meeste respondenten het boek niet goed keuren. Daarnaast werd *Gijp* ook laag beoordeeld op geschiktheid.

Tabel 22. Acceptatie van *Gijp* van Michel van Egmond, resultaten van sectie 1 en 2.

Titel	Auteur	Sectie	Havo 4	Havo 5	Vwo 4	Vwo 5	Vwo 6
<i>Gijp</i>	M. van Egmond	2	73%	30%	56%	21%	15%
<i>Gijp</i>	M. van Egmond	1	67%	26%	50%	15%	12%

Daarna werd de respondenten gevraagd om de literariteit van *Gijp* te beoordelen op een zevenpunts-Likertschaal. De literariteit werd gemiddeld beoordeeld met 1,61 ($SD=0,8$). Daarmee blijkt dat de respondenten *Gijp* niet literair vinden. *Gijp* behaalt hiermee de laagste gemiddelde score van de drie romans uit sectie 2. Er werd de respondenten ook gevraagd waarom zij *Gijp* wel of niet literair vonden. Er is slechts één respondent die een reden opgeeft waarom *Gijp* literair zou kunnen zijn. Deze respondent geeft aan dat *Gijp* kan aanzetten tot nadenken, wat literatuur ook doet. Leerlingen kunnen nadenken over de relatie van het tv-figuur tegenover het figuur in het boek. . De redenen om het boek niet literair te vinden, zijn gecodeerd en genoteerd in onderstaande tabel.

Tabel 23. Redenen om *Gijp* niet literair te vinden.

Reden	Aantal
Genre/non-fictie	24
Missende diepgang	13
Mediahype	2
Niet complex	2

Vervolgens werd de respondenten gevraagd waarom zij de roman *Gijp* wel of niet geschikt vonden voor de leeslijst van een tweede fase leerling. De redenen om het boek wel of niet geschikt te vinden, zijn gecodeerd en genoteerd in onderstaande tabel.

Tabel 24. Redenen om *Gijp* wel of niet geschikt te vinden voor de leeslijst van een tweede fase leerling.

Reden	Wel of niet geschikt	Aantal
Opstap naar volwassenliteratuur	Wel	10
De roman is niet literair	Niet	9
Het genre is niet goed	Niet	9
De roman bevordert leesplezier	Wel	9
De roman mist diepgang	Niet	6
Leerlingafhankelijk oordelen	Wel	5
Toetsing wordt problematisch	Niet	2
De roman is niet van voldoende niveau	Niet	2
Dit type roman is te bekend bij leerlingen	Niet	1

Nadat de respondenten de redenen konden noteren waarom zij *Gijp* wel of niet literair vinden en waarom zij *Gijp* wel of niet geschikt vinden voor de leeslijst van een bovenbouwleerling, werd gevraagd of zij wilden noteren hoe ze dit toelichten aan een leerling. Er bleek veel overlap te zitten in de antwoorden die de respondenten gaven op deze vraag en die zij gaven op de vraag waarom ze *Gijp* wel of niet geschikt vinden. Bij deze roman gaven 6 respondenten aan dat zij het boek wel accepteren in klas 4, als opstapboek naar echte literatuur. De verdere toelichting die werd gegeven was gericht op het niet goedkeuren van *Gijp* voor de leeslijst van een bovenbouwleerling. De toelichting die een leerling wordt gegeven om het boek niet accepteren, is gecodeerd en genoteerd in onderstaande tabel.

Tabel 25. Toelichting van docenten aan leerlingen om *Gijp* niet te accepteren voor de leeslijst.

Toelichting	Aantal
Genre is niet geschikt voor leeslijst	8
Boek is niet literair	7
Boek mist diepgang	7
Met leerling in gesprek, verwachtingen stellen aan niveau van lln	5
Andere boeken aandragen	3
Toetsing wordt problematisch	2
Boek is niet van het juiste niveau	2
Lezen voor de lijst	1

De laatste vraag over *Gijp* betrof een situatieschets. Stel dat de respondent op een nieuwe school komt te werken en hier is *Gijp* een verplicht onderdeel van het lesprogramma, hoe zou de respondent dat dan aanvlagen? Als antwoord hierop kwamen een hoop verschillende ideeën om lessen mee te vullen over de roman *Gijp*. Vijf respondenten weigeren dit. Tien keer werd het idee geopperd om dit boek te gebruiken om met de leerlingen aan literariteit te werken. Zo kan bijvoorbeeld een vergelijking worden gemaakt met een meer literair werk, een werk met dezelfde thematiek, samen met de leerlingen worden nagedacht over de werking van het literaire veld en over de verhouding tussen fictie en non-fictie. Ook werd acht keer het idee aangedragen om andere media te betrekken bij de lessen, zoals de mediahype rondom *Gijp*, het tv-programma *Voetbal International* of het tv-programma *De wereld draait door*.

Er werd ook twee keer voorgesteld om de thematiek te behandelen en er werd twee keer voorgesteld om een creatief schrijven opdracht te koppelen. De andere, meer creatieve ideeën, werden slechts één keer voorgesteld, zoals: een klassengesprek voeren, leerlingen laten nadenken over de moraal van het verhaal, romanfragmenten behandelen, een tijdlijn maken of om een gender- en queeranalyse te maken.

5. Conclusie

In deze scriptie stond de volgende hoofdvraag centraal: *‘Welke criteria hanteren eerstegraads docenten om te bepalen of een boek wel of niet geschikt is voor de literatuurlijst van leerlingen voor het schoolvak Nederlands in de bovenbouw havo/vwo?’* Deze vraag wordt beantwoord aan de hand van de vooraf opgestelde deelvragen en de daarmee corresponderende hypotheses en de resultaten die in het voorgaande hoofdstuk zijn beschreven.

5.1 Deelvraag 1: acceptatie havo versus vwo

Is er een verschil in acceptatie tussen de romans die havo-leerlingen en vwo-leerlingen mogen lezen voor hun leeslijst en de criteria die docenten op die niveaus hanteren voor de tekstkeuze?

Er blijkt een verschil te zijn in acceptatie tussen de romans die havo-leerlingen en de romans die vwo-leerlingen mogen lezen voor hun leeslijst. Dit is te zien in tabel 9 tot en met 13. Het blijkt dat de acceptatie van de romans met leesniveau III/IV redelijk in evenwicht is tussen de twee niveaus. Op havo zijn eerstegraads docenten toegeeflijker dan op vwo als het gaat om boeken waarvan ze de literaire kwaliteit laag inschatten. De boeken van een zeer laag literair niveau voor de leeslijst worden het meest geaccepteerd op havo 4. Op havo 5 worden deze boeken meer geaccepteerd dan op vwo 5 of vwo 6, maar de acceptatie ligt bij vwo 4 hoger dan op havo 5. Ditzelfde effect geldt voor de grensgevallen en Young Adult romans. Het omgekeerde effect is te zien bij romans met leesniveau VI. Deze romans worden het meest geaccepteerd op vwo 5 en vwo 6 en juist het minst geaccepteerd op havo 4. Waarschijnlijk worden deze romans geweigerd op havo 4 wegens de moeilijkheidsgraad. Ongeveer een vijfde van de respondenten staat havo-4 leerlingen niet toe om boeken met leesniveau VI te lezen, hoewel er ook sterke lezers op havo 4 zitten.

De hypothese die was gebaseerd op het onderzoek van Dera (2019) lijkt dus deels te worden bevestigd. Boeken van een zeer laag literair niveau, grensgevallen en Young Adult romans worden op havo meer geaccepteerd dan op vwo. De acceptatie van de romans met leesniveau III/IV ligt op havo en vwo gelijk. De acceptatie van de romans met leesniveau VI ligt hoger op vwo dan op havo. Het samenvattende criterium dat docenten hierbij hanteren: op havo staat leesplezier meer centraal, terwijl op vwo meer wordt gewerkt aan de literaire ontwikkeling.

5.2 Deelvraag 2: acceptatie jaarlaag 4 versus jaarlaag 5 en 6

Is er een verschil in acceptatie tussen de romans die leerlingen in klas 4, 5 of 6 mogen lezen en in de criteria die docenten bij die jaarlagen hanteren voor de tekstkeuze?

Er blijkt een verschil te zijn in acceptatie tussen de romans die leerlingen uit klas 4 en de romans die leerlingen uit klas 5 en 6 mogen lezen voor hun leeslijst. In klas 4 zijn eerstegraads docenten toegeeflijker dan in klas 5 en 6 als het gaat om boeken waarvan ze de literaire kwaliteit laag inschatten. Dit is te zien in tabel 9 tot en met 13. Het blijkt dat de acceptatie van de romans met leesniveau III/IV redelijk in evenwicht is tussen de verschillende jaarlagen. De boeken van een zeer laag literair niveau worden het meest geaccepteerd op havo 4. Op havo 5 worden deze boeken meer geaccepteerd dan op vwo 5 of vwo 6, maar de acceptatie ligt bij vwo 4 hoger dan op havo 5. Ditzelfde effect is waargenomen bij de grensgevallen en Young Adult romans. Het omgekeerde effect is te zien bij de romans met leesniveau VI. Hierbij is een rangorde te zien in acceptatie: de hoogste acceptatie is op vwo 6, dan op vwo 5, dan op havo 5, dan op vwo 4 en de minste acceptatie is op havo 4. De romans met leesniveau VI zullen dus worden geweigerd in klas 4 wegens de moeilijkheidsgraad.

De hypothese die was gebaseerd op de leesniveaus van Theo Witte (2006, 2008, 2009) lijkt dus deels te worden bevestigd. Boeken van een zeer laag literair niveau, grensgevallen en Young Adult romans worden in klas 4 meer geaccepteerd dan in klas 5 of 6. De acceptatie van de romans met leesniveau III/IV ligt voor alle klassen nagenoeg gelijk. De acceptatie van de romans met leesniveau VI is hoger in klas 5 en 6 dan in klas 4. Er wordt door docenten uitgesproken dat leerlingen uit klas 4 nog kennis moeten maken met volwassenliteratuur, waardoor het zinvol kan zijn om de leerlingen opstapboeken te laten lezen. Leerlingen uit klas 4 kunnen volgens docenten grensgevallen en Young Adult romans goed gebruiken als brugboeken om tot het verwachte literaire niveau te komen.

Deze bevinding vindt aansluiting bij Sikkema (2013). Sikkema beweerde namelijk dat docenten toleranter zijn geworden tegenover Young Adult romans. De Young Adult boeken werden in dit onderzoek veelal geschikt gevonden voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling. In totaal scoorden vijf van de zes titels gemiddeld boven de 4,0. De grensgevallen scoorden gemiddeld lager, daarvan scoorde maar één van de zes titels gemiddeld boven de 4,0. Wel worden de Young Adult boeken dan als overgangsliteratuur beschouwd, de acceptatie ligt in klas 4 ook hoger dan in klas 5 en 6.

5.3 Deelvraag 3: literariteit grensgevallen

In hoeverre vinden eerstegraads docenten grensgevallen literair en welke criteria gebruiken zij bij het beoordelen van de literariteit van deze boeken?

De eerstegraads docenten Nederlands zijn gevraagd om de literariteit van drie grensgevallen te beoordelen op een zevenpunts-Likterschaal. *Moederkruid* scoorde het hoogst ($M=3,23$, $SD=1,11$), daarna volgde *De eetclub* ($M=2,18$, $SD=0,99$) en *Gijp* scoorde het laagst van de drie boeken ($M=1,61$, $SD=0,8$). Aan de hand van deze gegevens kan worden gesteld dat eerstegraads docenten Nederlands grensgevallen niet literair vinden, want geen van de drie titels scoorde boven 4,0. Wanneer wordt gekeken naar de acceptatie van de drie boeken blijkt *Moederkruid* een grensgeval te zijn. *De eetclub* scoort laag op literariteit en geschiktheid, maar wordt nog door zeker de helft van de respondenten geaccepteerd. *Gijp* blijkt in dit onderzoek, in tegenstelling tot de pilotstudie, geen grensgeval te zijn.

Bij het beoordelen van het literaire gehalte van de drie grensgevallen werd ook om toelichting gevraagd. Bij alle drie de titels werd aangegeven dat deze te weinig diepgang bieden om literatuur te kunnen zijn. Daarnaast bleek bij *De eetclub* en *Gijp* het genre problematisch te zijn. Ook werden het simpele taalgebruik, de eenzijdige karakters, de non-complexiteit en de non-originaliteit als kenmerken aangehaald om de titels niet literair te vinden. Belangrijke criteria om dus te beoordelen of een roman literair is of niet, zijn de diepgang die een roman te bieden heeft en het genre van de roman. In de antwoorden die de eerstegraads docenten hebben gegeven, geven zij vaak uitleg over wat ‘diepgang’ in een boek volgens hen is:

- Kunstgrepen toegepast in de roman; een roman is een artistiek werk
- Diepere betekenislaag; meerdere lagen in een roman
- Niet voorspelbaar
- Opschudding van jouw wereldbeeld
- Intertekstualiteit
- Uitgediepte personages

Wat volgens de docenten in ieder geval geen literatuur is, dat zijn boeken die zijn geschreven met als hoofddoel vermaak. Een boek met een hoge amusementswaarde is geen literatuur. De antwoorden die de eerstegraads docenten geven, vinden meer aansluiting bij de twingtigste-eeuwse dan bij de eenentwintigste-eeuwse literatuuropvatting.

5.4 Deelvraag 4: toelichting af- of goedkeuring

Hoe lichten eerstegraads docenten hun goedkeuring/afkeuring van grensgevallen toe aan leerlingen?

Alleen bij *Moederkruid* wordt drie keer aangegeven dat het boek wel wordt goedgekeurd bij specifieke gevallen, docenten oordelen in dat geval dus leerlingafhankelijk. Verder worden bij de uitkomsten van dit onderzoek alleen toelichtingen bij de afkeuring van de grensgevallen gegeven. De meeste respondenten geven aan met de leerling in gesprek te gaan over de titels. In dat gesprek kunnen docenten hun verwachtingen uitspreken van het leesniveau van de leerling. In dat gesprek is het ook mogelijk om andere boeken aan te dragen, boeken die gelijkenissen hebben met de grensgevallen, maar die wel literair zijn. In gesprek gaan met leerlingen of andere boeken aandragen zijn geen toelichtingen bij de afkeuring van grensgevallen, maar handelwijzen om tot een andere oplossing te komen. Er zijn ook veel docenten die leerlingen uitleggen dat de grensgevallen niet literair zijn, waardoor de boeken dus worden afgekeurd.

Tabel 26. Toelichting van docenten aan leerlingen om de grensgevallen af te keuren.

Toelichting	Aantal
Boek is niet literair	21
Boek is niet van het juiste niveau	19
Boek mist diepgang	17
Toetsing wordt problematisch	15
Genre van het boek is niet goed	9
Lezen voor de lijst niveau boek	3

De hypothese die is opgesteld bij deelvraag 4 blijkt niet op te gaan. Er is maar in drie gevallen aangegeven dat *Lezenvoordelijst.nl* wordt gebruikt om leerlingen uit te leggen waarom een grensgeval wordt afgekeurd.

5.5 Hoofdvraag: criteria docenten

Welke criteria hanteren eerstegraads docenten om te bepalen of een boek wel of niet geschikt is voor de literatuurlijst van leerlingen voor het schoolvak Nederlands in de bovenbouw havo/vwo?

Er is aan de eerstegraads docenten Nederlands gevraagd om toe te lichten waarom zij de drie grensgevallen wel of niet geschikt vinden voor de literatuurlijst van leerlingen in de bovenbouw havo/vwo. Om dit te kunnen bepalen, gebruiken eerstegraads docenten Nederlands een aantal criteria:

- De mate van literariteit van het boek, hierbij aansluitend: de mate van simpliciteit van het verhaal, de mate van diepgang/complexiteit van het boek
- De mate van bevordering van het leesplezier van de leerling
- Het niveau van het taalgebruik in het boek
- De mate van toepasbaarheid van het boek binnen het toetsingsprogramma

Daarnaast wordt bij grensgevallen gekeken of het boek kan dienen als opstapboek naar volwassenenliteratuur. Dit is een criterium dat dus voornamelijk in klas 4 wordt gebruikt door docenten Nederlands. Ook kan leerlingafhankelijk worden geoordeeld over de mate van geschiktheid van een boek, dit kan worden gedaan bij iedere klas van ieder niveau.

6. Discussie

In dit hoofdstuk worden op basis van de resultaten en conclusies meerdere limitaties en opvallendheden van het onderzoek weergegeven. Vervolgens worden aanbevelingen gedaan voor vervolgonderzoek. Daarnaast geeft dit hoofdstuk meerdere implicaties voor de onderwijspraktijk.

6.1 Limitaties en opvallendheden onderzoek

Er zijn veel reacties op de vragenlijst van dit onderzoek gekomen, maar er zijn ontzettend veel respondenten eerder afgehaakt tijdens het onderzoek. De kans is groot dat de respondenten ‘schermmoe’ waren, door de digitale omstandigheden waar een ieder zich door COVID-19 nu in bevindt. De vragenlijst had ook op papier gemaakt kunnen worden, maar de benadering van eerstegraads docenten Nederlands is dan veel lastiger dan via de digitale weg.

Dit onderzoek is opgezet om de problematiek van de leeslijst onder de aandacht te brengen. Jongeren lezen veel minder en docenten Nederlands willen dit probleem graag oplossen. Een oplossing zou kunnen zijn: meer keuzevrijheid qua boeken voor op de leeslijst. Wanneer leerlingen bijvoorbeeld ook mogen kiezen uit een breder aanbod dat is aangevuld met grensgevallen ervaren zij meer autonomie en zijn zij dus gemotiveerder. Ook is het lezen van een literaire roman voor sommige leerlingen een complexe taak, wat juist zorgt voor demotivatie om te lezen. Om hier meer aandacht voor te krijgen, was het zinvol geweest om ook de stem van leerlingen te horen in dit onderzoek. Daarnaast zouden leerlingen dan ook kunnen delen wat zij vinden van grensgevallen of wat zij vinden van de schoolcanon.

Daarnaast zou het ook zinvol zijn geweest om focusgroepgesprekken te houden met eerstegraads docenten Nederlands over hun argumentatie rondom de geschiktheid en de literariteit van de grensgevallen. Dit was nu omwille van de tijd niet mogelijk.

Aan de hand van de pilotenquête zijn drie grensgevallen gekozen die verdiepend zouden worden bevraagd in het onderzoek. Grensgevallen worden in dit onderzoek gedefinieerd als boeken waarbij eerstegraads docenten twijfelen aan de literaire waarde, waardoor sommige docenten die boeken wel accepteren voor de leeslijst en andere docenten niet. Uit de gegevens van de pilotenquête kon worden opgemaakt dat *Gijp*, *Moederkruid* en *De eetclub* grensgevallen zijn. In de praktijk worden *Gijp*, *Moederkruid* en *De eetclub* niet literair gevonden en niet geschikt gevonden voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling.

Moederkruid van Carry Slee scoort op geschiktheid gemiddeld 3,55. Dit in combinatie met de hoogte van de acceptatie voor de leeslijst is *Moederkruid* een grensgeval te noemen. *De eetclub* van Saskia Noort is een grensgeval wanneer gekeken wordt naar de acceptatie van de thriller voor de leeslijsten, maar het boek scoort laag op geschiktheid ($M=2,82$, $SD=1,36$). *Gijp* van Michel van Egmond blijkt in de praktijk geen grensgeval te zijn. Het boek scoort laag op geschiktheid voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling ($M=2,25$, $SD=1,33$) en het boek wordt daarbij ook door weinig respondenten geaccepteerd voor de leeslijst.

De pilotstudie laat dus andere resultaten zien dan de daadwerkelijke studie als het gaat om de grensgevallen. De pilotenquête is door slechts 14 respondenten ingevuld. De helft van deze groep respondenten waren eerstegraads docenten in opleiding. Het kan zijn dat de docenten in opleiding toleranter oordelen, waardoor de pilotstudie andere resultaten laat zien dan de resultaten van het complete surveyonderzoek.

6.2 Vervolgonderzoek

Binnen dit onderzoek zijn er nog een aantal opvallende resultaten genoteerd die kunnen aanzetten tot vervolgonderzoek. Allereerst het verschil tussen de pilotresultaten en de resultaten van het surveyonderzoek. Dit verschil was duidelijk te zien bij de grensgevallen. Er werd al eerder verklaard dat dit kan zijn verschil ontstaan door de relatief grote groep eerstegraads docenten in opleiding bij de pilotenquête. Zij oordelen wellicht toleranter en accepteren dus meer titels op de leeslijsten van bovenbouwleerlingen havo/vwo. Er kan vervolgonderzoek worden gedaan naar de literatuuropvattingen van eerstegraads docenten in opleiding tegenover eerstegraads docenten die al een langere loopbaan in het onderwijs hebben. Ook kan er onderzoek worden gedaan naar de verschillen in acceptatie van romans voor de leeslijst van bovenbouwleerlingen tussen deze twee groepen leraren.

Het fenomeen van de docent als poortwachter lijkt te worden bevestigd in dit onderzoek. Er is geen enkel boek dat 100% niet wordt geaccepteerd. Ook is er geen enkel boek dat 100% wordt geaccepteerd op iedere jaarlaag van ieder niveau. Hierdoor lijkt het er dus op dat de docent bepalend is en dat de leerling dus functioneert onder de docentopvatting over literatuuronderwijs en de leeslijst. Naar dit fenomeen zou vervolgonderzoek kunnen worden gedaan, door bijvoorbeeld ook leerlingen te bevragen.

De hoogst scorende roman op geschiktheid was *De engelenmaker* ($M=5,67$, $SD=1,22$). De dertig romans uit dit onderzoek waren afkomstig uit vijf categorieën. Er zou verwacht kunnen worden dat één van de titels met leesniveau III, IV of VI wel hoger zou moeten kunnen scoren dan *De engelenmaker*. De leesniveaus zijn Het is opvallend dat geen enkel boek gemiddeld hoger heeft gescoord dan 6,0. Uit deze gegevens blijkt dat eerstegraads docenten uiteenlopend boeken voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling beoordelen.

Sommige boeken bleken bij de respondenten erg bekend te zijn, sommige boeken bleken weinig bekend te zijn bij de respondenten. Volgens Bax (2019) zijn auteurs niet meer los te zien van onze huidige mediacultuur. Wat zegt dan de onbekendheid van een boek? Waar komt deze onbekendheid vandaan? En wat veroorzaakt een auteursimago in de media? Aan Carry Slee werd in dit onderzoek gekoppeld dat zij een jeugdschrijfster is, Michel van Egmond kreeg het etiket ‘mediahype’ en Saskia Noort stond bij een aantal participanten niet bekend als literaire schrijfster. Naar het imago van auteurs kan vervolgonderzoek worden gedaan. Het zou interessant kunnen zijn om te onderzoeken of het imago van auteurs invloed heeft op de literaire waarde die eerstegraads docenten aan een boek voor de leeslijst toekennen.

Het genre blijkt veel invloed te hebben op de mate van literariteit van het boek, dit was sterk terug te zien in de respons op sectie 2. *Moederkruid* is een psychologische roman, uitgegeven als volwassenenboek en dit boek wordt dus nog redelijk positief beoordeeld door de docenten Nederlands. *Gijp* daarentegen wordt negatief beoordeeld, dit boek is geen roman. Dit boek is een autobiografisch verhaal, waardoor het direct al ongeschikt is voor de leeslijsten van bovenbouwleerlingen. Daarnaast gaven ook veel respondenten aan dat non-fictie niet gelezen mag worden voor de leeslijst, alleen fictie. *De eetclub* werd minder negatief beoordeeld dan *Gijp*, maar ook het genre (literaire) thriller is niet geliefd bij docenten Nederlands. Er kan vervolgonderzoek worden gedaan naar de bestaande boekgenres en welke connotaties docenten Nederlands hierbij hebben.

6.3 Implicaties voor de onderwijspraktijk

Het bepalen van de literaire waarde van een boek is een lastig proces, wat veel interpretatievrijheid biedt. Zo hebben dus ook eerstegraads docenten de vrijheid om te bepalen of zij een boek een literair werk vinden en of het boek dus vervolgens door een bovenbouwleerling gelezen mag worden voor zijn/haar leeslijst.

Deze vrijheid ligt ten grondslag aan de poortwachtersrol die docenten automatisch krijgen als zij boeken afkeuren. Het is belangrijk dat (eerstegraads) docenten zich bewust zijn van deze rol. Leerlingen zijn afhankelijk van hun docent Nederlands bij het samenstellen van hun leeslijst. Het blijkt uit dit onderzoek dat docenten Nederlands vrijwel geen enkel boek hetzelfde beoordelen op geschiktheid. Ook blijkt dat de acceptatie van boeken voor de leeslijst van een bovenbouwleerlingen bij iedere docent anders is. Wanneer docenten Nederlands zich hier bewust van zijn, kunnen zij wellicht hun acceptatie wat bijstellen, maar ook nadenken over de toelichting die zij aan leerlingen geven wanneer zij een roman afkeuren.

Volgens de eenentwintigste-eeuwse literatuuropvatting kunnen meer werken tot literatuur worden gerekend wegens de invloed van de hedendaagse mediacultuur dan volgens de twintigste-eeuwse literatuuropvatting (Bax, 2019). Wanneer de kaders van literatuur worden opgerekt, is het wellicht ook mogelijk om grensgevallen en Young Adult romans tot literatuur te rekenen. In dat geval kunnen docenten deze werken accepteren voor de leeslijst van leerlingen in de bovenbouw havo/vwo. Deze boeken sluiten beter aan bij de leefwereld van leerlingen, waardoor de leesmotivatie vergroot kan worden. Hopelijk ontdekken leerlingen dan weer waarom lezen zo plezierig kan zijn, neemt de ontleding onder jongeren af en wordt lezen voor de leeslijst niet meer gezien als een verplicht nummertje!

7. Literatuurlijst

- L. Ackermans (2017). Bruggen Bouwen. Van Zwigtman tot Hermans. In: *Levende Talen Magazine*, 104 (5), pp. 4-9.
- S. Bax (2019). *De literatuur draait door. De schrijver in het mediatijdperk*. Amsterdam: Prometheus.
- College voor Toetsen en Examens (2014). Examenprogramma Nederlandse taal havo/vwo vanaf het CE 2014. In: Examenblad.nl
https://www.examenblad.nl/examenstof/nederlandse-taal-en-literatuur/2021/f=/examenprogramma_nederlands_havo_vwo_2014.pdf (13 mei 2021).
- E.L. Deci & R.M. Ryan (2000). The ‘what’ and ‘why’ of goal pursuits: Human needs and the self determination of behaviour. In: *Psychological Inquiry*, 11, pp. 227-268.
- J. Dera (2018). De lezende leraar: Literatuuronderwijs in Nederland(s) als onderzoeksobject. In: *Tijdschrift voor Nederlandse Taal- en Letterkunde (TNTL)*, 134(2), pp. 146-170).
- J. Dera (2019). *De praktijk van de leeslijst: een onderzoek naar inhoud en waardering van literatuurlijsten voor het schoolvak Nederlands op havo en vwo*. Stichting Lezen: Amsterdam.
- J. Dera (2020). Het begrip ‘literatuur’ binnen het literatuuronderwijs. In: G. Rijlaarsdam (red.), *Didactiek Nederlands: Handboek*. S:i: Levende Talen.
- J. Dera & N. Lommerde (2020). Persoonlijke voorkeuren, canonieke werken en leesadviezen: Literatuur volgens leraren Nederlands in opleiding. In: *Levende Talen Tijdschrift*, 21 (2), pp. 35-39.
- A. Dujardin & R. Goudsmit (13 december 2019). Hoe krijgen we scholieren weer aan het lezen, al is het maar een pizzafolder? In: *Trouw*, <https://www.trouw.nl/nieuws/hoe-krijgen-we-scholieren-weer-aan-het-lezen-al-is-het-maar-een-pizzafolder~b28362ca/> (27 januari 2021).
- G.B.M. Engbersen (2003). De armoede van sociaal kapitaal. In: *Economisch Statistische Berichten*, 88 (4398).

- E. van Gaalen & T. Voermans (24 juni 2019). Liefde voor lezen wordt er bij jongeren nu uit geramd. In: *Algemeen Dagblad*, <https://www.ad.nl/binnenland/liefde-voor-lezen-wordt-er-bij-jongeren-nu-uit-geramd~adc67e8f/> (26 mei 2021).
- L. van Gemert (2002). De canon voorbij. Nieuwe kansen voor de historische literatuur. In: *Tsjilp/Tijdschrift voor literaire vorming*, 12(1), pp. 24-29).
- R. Groenendijk (2010). De versnippering van literatuuronderwijs begint bij de docent. In: *Levende Talen Magazine*, 5, pp. 11-15.
- J. Guillory (1993). Chapter one. Canonical & Noncanonical: The Current Debate. In: J. Guillory (red.), *Cultural Capital: The Problem of Literary Canon Formation*. Chicago/London: The University of Chicago Press, pp. 3-128.
- M. Hermans & H. Verdaasdonk (2002). Van canon tot consument. Voorkeuren en keuzes van leerlingen als doelstellingen van het literatuuronderwijs. In: *Tsjilp/Letteren*, 12, pp. 25-30.
- T. Janssen (1998). *Literatuuronderwijs bij benadering. Een empirisch onderzoek naar de vormgeving en opbrengsten van het literatuuronderwijs Nederlands in de bovenbouw van het havo en vwo*. Amsterdam: Thesis Publishers.
- K. Laarakker (2002). De overgang van jeugd- naar volwassenenliteratuur. Enkele resultaten van een empirisch onderzoek onder 876 scholieren. In: A.M. Raukema, D. Schram & C. Stalpers (red.), *Lezen en leesgedrag van adolescenten en jongvolwassenen*. Delft: Eburon, pp. 71-84.
- S. Mol & A. Bus (2011). Lezen loont een leven lang: De rol van vrijetijdslezen in de taal- en leesontwikkeling van kinderen en jongeren. In: *Levende Talen Tijdschrift*, 12 (3), pp. 3-15.
- M. Noorduijn (2005). Ontlezing? Het ligt niet aan de jeugd. In: *De Groene Amsterdammer*, 129 (28).
- Onderwijsraad (24 juni 2019). *Lees! Een oproep tot een leesoffensief*. Advies Onderwijsraad en Raad voor Cultuur.
- D. Pels (1989). Naar een reflexieve wetenschap. In: *Pierre Bourdieu, Opstellen over smaak, habitus en het veldbegrip. Gekozen door Dick Pels*. Amsterdam, pp. 7-22.

- K. van Rees & G. Dorleijn (2006). Het Nederlandse literaire veld 1800-2000. In: *De productie van literatuur. Het literaire veld in Nederland 1800-2000*. Nijmegen: Vantilt, pp. 15-38.
- A. van Rhee (14 maart 2016). Kluun: 'Waarom gedwongen Reve doorploegen? In: *Algemeen Dagblad*, <https://www.ad.nl/home/kluun-waarom-gedwongen-revedoorploegen~af1088b7/> (14 mei 2021).
- B. Ros. (2020). Kwestie van lezen. De ideale helper. *Stichting Lezen*, folder 18.
- A. Ros, J. Castelijns, A. van Loon, K. Verbeeck (2017). *Gemotiveerd leren en lesgeven. De kracht van intrinsieke motivatie*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- J. Saldaña (2016). *The Coding Manual for Qualitative Researchers*. Third edition. New York: SAGE.
- M. Sikkema (2013). De opmars van adolescentenliteratuur: Onderzoek naar adolescentenliteratuur in het literatuuronderwijs Nederlands. In: *Levende Talen Tijdschrift*, 14(1), pp. 37-47.
- C. Stalpers (2020). *De leeswereld van jongeren en jongvolwassenen*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- M. Stokmans & R. Wolters (2019). Lezen doe je samen. Hoe kan leeshonger gestimuleerd worden? *Stichting Lezen*, 32. Utrecht: Eburon.
- T. Vaessens & P. Bijl (2013). Grondslagen. In: J. Rock, G. Franssen & F. Essink (eds.), *Literatuur in de wereld: handboek moderne letterkunde*. Nijmegen: Vantilt, pp.13-94.
- M. Verboord (2003). *Moet de meester dalen of de leerling klimmen? De invloed van literatuuronderwijs en ouders op het lezen van boeken tussen 1975 en 2000*. Proefschrift Universiteit Utrecht.
- M. Verboord (2006). Veranderingen in benaderingen van literatuuronderwijs: literatuuropvattingen overgedragen door docenten Nederlands tussen 1975 en 2000. In: G.J. Dorleijn & K. van Rees (eds.), *De productie van literatuur. het literaire veld in Nederland 1800-2000*. Nijmegen: Vantilt, pp. 217-238.

- G. van Vliet & F. Dietz (2018). Karel, Reynaert – en de anderen? De breedheid van het literatuurbegrip in het middelbaar onderwijs. In: *Nederlandse letterkunde*, 23(3), pp. 287-310.
- G. de Vriend (2015). Literatuuronderwijs (negentiende eeuw-heden). In: J. Jansen & N. Laan (red.), *Van hof tot overheid: geschiedenis van literaire instituties in Nederland en Vlaanderen*. Hilversum: Uitgeverij Verloren, pp. 237-255.
- C. Weijts (13 januari 2016). Die boekenlijst is misdadig, fuck de canon! In: *NRC Handelsblad*, <https://www.nrc.nl/nieuws/2016/01/18/die-boekenlijst-is-misdadig-fuck-de-canon1580663-a910085> (27 januari 2021).
- A. Wennekers, J. de Haan & F. Huysmans (2016). *Media: Tijd in kaart*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- T. Witte (2006). Van Floortje Bloem naar Inni Wintrop. Zes stadia van literaire ontwikkeling. In: *Levende Talen Magazine*, 5, pp. 5-7.
- T. Witte (2008). *Het oog van de meester. Een onderzoek naar de literaire ontwikkeling van havo- en vwo-leerlingen in de tweede fase van het voortgezet onderwijs*. Delft: Eburon.
- T. Witte (2009). Ontwikkeling van literaire competentie. In: *Vonk*, 38(4), pp. 3-20.

8. Bijlagen

8.1 Romans enquête

Uitgesproken literaire werken, geschikt voor 2^e fase leerling (niveau 3/4 Lezen voor de Lijst):

- *Tirza* – Arnon Grunberg (niveau 4)
- *De helaasheid der dingen* – Dimitri Verhulst (niveau 3)
- *Het smelt* – Lize Spit (niveau 3)
- *Alles wat er was* – Hanna Bervoets (niveau 4)
- *Bonita Avenue* – Peter Buwalda (niveau 4)
- *De Engelenmaker* – Stefan Brijs (niveau 4)

Werken waarvan verwacht wordt dat deze ongeschikt worden bevonden door docenten Nederlands bovenbouw:

- *Gijp* – Michel van Egmond (niveau 1)
- *Moederkruid* – Carry Slee
- *Pluche* – Femke Halsema
- *Abdelhak Nouri* – Khalid Kasem
- *Toen ik je zag* – Isa Hoes
- *Het strandhuis* – Suzanne Vermeer

Grensgevallen:

- *Loverboy* – René Appel
- *Hex* – Thomas Olde Heuvelt (niveau 2)
- *De eetclub* – Saskia Noort (niveau 1)
- *Komt een vrouw bij de dokter* – Kluun (niveau 1)
- *James Worthy* – James Worthy
→ *Zwarte Sylvester* – James Worthy (pilot)
- *Judas* – Astrid Holleeder (niveau 2)

Young Adult:

- *De dagen van de bluegrassliefde* – Edward van de Vendel
- *Allemaal willen we de hemel* – Els Beerten (niveau 3)
- *Boy 7* – Mirjam Mous
- *Perenbomen bloeien wit* – Gebrand Bakker
→ *Er is geen vorm waarin ik pas* – Erna Sassen (pilot)
- *Gebr.* – Ted van Lieshout (niveau 3)
- *Het is de liefde die we niet begrijpen* – Bart Moeyaert (niveau 3)

Werken van een zeer hoog literair niveau (niveau 6 Lezen voor de Lijst):

- *De ontdekking van de hemel* – Harry Mulisch
- *Grand hotel Europa* – Ilja Leonard Pfeijffer
- *Mystiek Lichaam* – Frans Kellendonk
- *Op weg naar het einde* – Gerard Reve
- *De consequenties* – Niña Weijers
- *Welkom in het rijk der zieken* – Hanna Bervoets

8.2 Resultaten pilotonderzoek

Geschiktheid

De 30 bevroegde romans zijn oorspronkelijk opgedeeld in vijf categorieën (zie bijlage 9.1). De resultaten zijn per categorie in een tabel geordend. In iedere tabel zijn de romans geordend op hoogte van hun mate van geschiktheid voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling volgens de participanten. De geschiktheid kon worden beoordeeld op een zevenpunts-Likertschaal, waarbij 1 stond voor *zeer ongeschikt* en 7 voor *zeer geschikt*. Hiervan is in iedere tabel het gemiddelde opgenomen en daarnaast is de standaarddeviatie (SD) genoteerd. Verder is in iedere tabel het niveau van www.lezenvoordelijst.nl opgenomen onder 'Niveau'. 'Onbekend' staat voor het aantal participanten dat de vraag niet heeft ingevuld, verwacht wordt dat zij onbekend waren met de desbetreffende roman. In de vraagstelling was namelijk opgenomen dat participanten de vraag leeg moesten laten wanneer zij niet bekend waren met de roman.

Categorie 1: Uitgesproken literaire werken, geschikt voor 2e fase leerling (niveau 3/4 Lezen voor de Lijst)

Tabel 1. Resultaten romans categorie 1 – geschiktheid zes romans voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling, geordend op score van gemiddelde.

Titel	Auteur	Niveau	Gemiddelde	SD	Onbekend
<i>De helaasheid der dingen</i>	D. Verhulst	3	5,86	0,77	0
<i>De Engelenmaker</i>	S. Brijs	4	5,84	1,07	1
<i>Alles wat er was</i>	H. Bervoets	4	5,83	1,19	2
<i>Tirza</i>	A. Grunberg	4	5,69	1,44	1
<i>Het smelt</i>	L. Spit	3	5,23	1,59	1
<i>Bonita Avenue</i>	P. Buwalda	4	4,64	1,65	0

Categorie 2: Werken waarvan verwacht wordt dat deze ongeschikt worden bevonden door docenten Nederlands bovenbouw

Tabel 2. Resultaten romans categorie 2 – geschiktheid zes romans voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling, geordend op score van gemiddelde.

Titel	Auteur	Niveau	Gemiddelde	SD	Onbekend
<i>Moederkruid</i>	C. Slee	X	3,20	2,20	4
<i>Het strandhuis</i>	S. Vermeer	X	3,13	1,96	6
<i>Toen ik je zag</i>	I. Hoes	X	2,66	1,66	5

<i>Pluche</i>	F. Halsema	X	2,63	1,86	6
<i>Gijp</i>	M. van Egmond	1	2,54	1,51	1
<i>Abdelhak Nouri</i>	K. Kasem	X	2,14	1,57	7

Categorie 3: Grensgevallen

Tabel 3. Resultaten romans categorie 3 – geschiktheid zes romans voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling, geordend op score van gemiddelde.

Titel	Auteur	Niveau	Gemiddelde	SD	Onbekend
<i>Hex</i>	T. Olde Heuvelt	2	4,55	2,16	3
<i>Komt een vrouw bij de dokter</i>	Kluun	1	3,42	1,55	0
<i>De eetclub</i>	S. Noort	1	2,71	1,54	0
<i>Loverboy</i>	R. Appel	X	2,66	2,06	5
<i>Judas</i>	A. Holleeder	2	2,55	1,69	3
<i>Zwarte Sylvester</i>	J. Worthy	X	2,00	2,00	10

Categorie 4: Young Adult Literatuur

Tabel 4. Resultaten romans categorie 4 – geschiktheid zes romans voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling, geordend op score van gemiddelde.

Titel	Auteur	Niveau	Gemiddelde	SD	Onbekend
<i>Het is de liefde die we niet begrijpen</i>	B. Moeyaert	3	5,33	1,37	8
<i>Gebr.</i>	T. van Lieshout	3	4,83	1,94	8
<i>De dagen van de bluegrassliefde</i>	E. van de Vendel	X	4,64	1,69	3
<i>Allemaal willen we de hemel</i>	E. Beerten	3	4,14	0,90	7
<i>Er is geen vorm waarin ik pas</i>	E. Sassen	X	4,0	3,0	11
<i>Boy 7</i>	M. Mous	X	2,0	1,29	1

Categorie 5: Werken van een zeer hoog literair niveau (niveau 6 Lezen voor de Lijst)

Tabel 5. Resultaten romans categorie 5 – geschiktheid zes romans voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling, geordend op score van gemiddelde.

Titel	Auteur	Niveau	Gemiddelde	SD	Onbekend
<i>Welkom in het rijk der zieken</i>	H. Bervoets	6	5,44	1,33	5
<i>De consequenties</i>	N. Weijers	6	4,16	2,04	2
<i>Grand hotel Europa</i>	I. L. Pfeijffer	6	4,08	1,80	1
<i>Mystiek lichaam</i>	F. Kellendonk	6	3,23	1,59	1
<i>De ontdekking van de hemel</i>	H. Mulisch	6	3,21	1,92	0
<i>Op weg naar het einde</i>	G. Reve	6	3,13	1,46	6

Acceptatie

Naast de geschiktheid, werden de participanten ook gevraagd naar de acceptatie van de 30 romans voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling. Bij iedere roman werd na de geschiktheidsvraag de acceptatievraag gesteld: *Accepteert u deze roman wanneer een gemiddelde VWO-4 leerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst?* De participanten hadden daarbij de keuze uit 2 antwoorden: *Ik accepteer deze roman WEL* of *Ik accepteer deze roman NIET*.

Er zijn weer vijf tabellen gemaakt, namelijk één tabel per categorie. Hierin is het percentage dat de roman wel accepteert opgenomen en het percentage dat de roman niet accepteert. Verder is in iedere tabel het niveau van Lezenvoordelijst.nl opgenomen onder ‘Niveau’. ‘Onbekend’ staat voor het aantal participanten dat de vraag niet heeft ingevuld, verwacht wordt dat zij onbekend waren met de desbetreffende roman. In de vraagstelling was namelijk opgenomen dat participanten de vraag leeg moesten laten wanneer zij niet bekend waren met de roman.

Categorie 1: Uitgesproken literaire werken, geschikt voor 2e fase leerling (niveau 3/4 Lezen voor de Lijst)

Tabel 6. Resultaten romans categorie 1 – acceptatie zes romans voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling, geordend op score van gemiddelde.

Titel	Auteur	Niveau	WEL	NIET	Onbekend
<i>De helaasheid der dingen</i>	D. Verhulst	3	100%	X	0
<i>De Engelenmaker</i>	S. Brijs	4	100%	X	1
<i>Alles wat er was</i>	H. Bervoets	4	100%	X	2
<i>Tirza</i>	A. Grunberg	4	100%	X	1
<i>Het smelt</i>	L. Spit	3	100%	X	1
<i>Bonita Avenue</i>	P. Buwalda	4	100%	X	0

Categorie 2: Werken waarvan verwacht wordt dat deze ongeschikt worden bevonden door docenten Nederlands bovenbouw

Tabel 7. Resultaten romans categorie 2 – acceptatie zes romans voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling, geordend op score van gemiddelde.

Titel	Auteur	Niveau	WEL	NIET	Onbekend
<i>Moederkruid</i>	C. Slee	X	50%	50%	4
<i>Het strandhuis</i>	S. Vermeer	X	50%	50%	6
<i>Toen ik je zag</i>	I. Hoes	X	55,6%	44,4%	5
<i>Pluche</i>	F. Halsema	X	50%	50%	6
<i>Gijp</i>	M. van Egmond	1	53,8%	46,2%	1
<i>Abdelhak Nouri</i>	K. Kasem	X	57,1%	42,9%	7

Categorie 3: Grensgevallen

Tabel 8. Resultaten romans categorie 3 – acceptatie zes romans voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling, geordend op score van gemiddelde.

Titel	Auteur	Niveau	WEL	NIET	Onbekend
<i>Hex</i>	T. Olde Heuvelt	2	81,8%	18,2%	3
<i>Komt een vrouw bij de dokter</i>	Kluun	1	64,3%	35,7%	0
<i>De eetclub</i>	S. Noort	1	57,1%	42,9%	0
<i>Loverboy</i>	R. Appel	X	44,4%	55,6%	5
<i>Judas</i>	A. Holleeder	2	45,5%	54,5%	3

Zwarte Sylvester	J. Worthy	X	25%	75%	10
------------------	-----------	---	-----	-----	----

Categorie 4: Young Adult Literatuur

Tabel 9. Resultaten romans categorie 4 – Acceptatie zes romans voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling, geordend op score van gemiddelde.

Titel	Auteur	Niveau	WEL	NIET	Onbekend
<i>Het is de liefde die we niet begrijpen</i>	B. Moeyaert	3	100%	X	8
<i>Gebr.</i>	T. van Lieshout	3	83,3%	16,7%	8
<i>De dagen van de bluegrassliefde</i>	E. van de Vendel	X	72,7%	27,3%	3
<i>Allemaal willen we de hemel</i>	E. Beerten	3	83,3%	16,7%	7
<i>Er is geen vorm waarin ik pas</i>	E. Sassen	X	66,7%	33,3%	11
<i>Boy 7</i>	M. Mous	X	7,7%	92,3%	1

Categorie 5: Werken van een zeer hoog literair niveau (niveau 6 Lezen voor de Lijst)

Tabel 10. Resultaten romans categorie 5 – acceptatie zes romans voor de leeslijst van een gemiddelde vwo-4 leerling, geordend op score van gemiddelde.

Titel	Auteur	Niveau	WEL	NIET	Onbekend
<i>Welkom in het rijk der zieken</i>	H. Bervoets	6	100%	X	5
<i>De consequenties</i>	N. Weijers	6	100%	X	2
<i>Grand hotel Europa</i>	I. L. Pfeijffer	6	100%	X	1
<i>Mystiek lichaam</i>	F. Kellendonk	6	84,6%	15,4%	1
<i>De ontdekking van de hemel</i>	H. Mulisch	6	92,9%	7,1%	0
<i>Op weg naar het einde</i>	G. Reve	6	87,5%	12,5%	6

8.3 Complete enquête

Invulling leeslijsten tweede fase

Start van blok: Blok

Q78 Hartelijk dank voor het deelnemen aan dit onderzoek! Het invullen van deze vragenlijst zal ongeveer 15 minuten duren. U bent vrij om op ieder moment de vragenlijst te stoppen.

Deze vragenlijst is bedoeld voor eerstegraads docenten Nederlands.

De vragenlijst begint met het beoordelen van de geschiktheid van 30 romans voor de leeslijst van tweede fase leerlingen en de acceptatie voor de leeslijst van deze 30 romans. Vervolgens wordt er een aantal verdiepende vragen gesteld over een drietal romans. Aan het einde van de vragenlijst wordt u nog gevraagd naar uw onderwijservaring.

Eventuele vragen kunt u per mail stellen (mel.dreven@student.ru.nl).

Mel van Dreven

Einde blok: Blok

Start van blok: Geschiktheid en acceptatie romans

Q80 Hieronder wordt u gevraagd om 30 romans te beoordelen op hun geschiktheid voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling. Bij iedere roman wordt u ook gevraagd of u deze roman accepteert voor de leeslijst van een gemiddelde HAVO-4, HAVO-5, VWO-4, VWO-5 en VWO-6 leerling. Ook al geeft u één of meerdere jaarlagen geen les, vul dan alsnog de gehele vraag in.

Q7 In hoeverre vindt u 'Bonita Avenue' van Peter Buwalda geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge sch ikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge sch ikt 7 (7)	Ik ken de ze ro man niet 8 (8)
Bonita Avenue (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q9 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag

dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)
Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)	☐	☐
Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)	☐	☐
Gemiddelde VWO-4 leerling (3)	☐	☐
Gemiddelde VWO-5 leerling (4)	☐	☐
Gemiddelde VWO-6 leerling (5)	☐	☐

Q12 In hoeverre vindt u 'Mystiek lichaam' van Frans Kellendonk geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge sch ikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge sch ikt 7 (7)	Ik ken de ze ro man niet 8 (8)
Mystiek lichaam (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q15 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)

Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)	☐	☐
Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)	☐	☐
Gemiddelde VWO-4 leerling (3)	☐	☐
Gemiddelde VWO-5 leerling (4)	☐	☐
Gemiddelde VWO-6 leerling (5)	☐	☐

Q16 In hoeverre vindt u 'Het is de liefde die we niet begrijpen' van Bart Moeyaert geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge schikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge schikt 7 (7)	Ik ken deze roman niet 8 (8)
Het is de liefde die we niet begrijpen (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q19 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)

Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)

☐☐

Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)

☐☐

Gemiddelde VWO-4 leerling (3)

☐☐

Gemiddelde VWO-5 leerling (4)

☐☐

Gemiddelde VWO-6 leerling (5)

☐☐

Q20 In hoeverre vindt u 'Moederkruid' van Carry Slee geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge sch ikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge sch ikt 7 (7)	Ik ken deze roman niet 8 (8)
Moederkruid (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q21 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)

Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)

☐
☐

Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)

☐
☐

Gemiddelde VWO-4 leerling (3)

☐
☐

Gemiddelde VWO-5 leerling (4)

☐
☐

Gemiddelde VWO-6 leerling (5)

☐
☐

Q17 In hoeverre vindt u 'Boy 7' van Mirjam Mous geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge sch ikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge sch ikt 7 (7)	Ik ken deze roman niet 8 (8)
Boy 7 (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q14 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)

Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)

☐☐

Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)

☐☐

Gemiddelde VWO-4 leerling (3)

☐☐

Gemiddelde VWO-5 leerling (4)

☐☐

Gemiddelde VWO-6 leerling (5)

☐☐

Q18 In hoeverre vindt u 'Hex' van Thomas Olde Heuvelt geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge sch ikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge sch ikt 7 (7)	Ik ken deze roman niet 8 (8)
Hex (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q22 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)

Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)

☐☐

Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)

☐☐

Gemiddelde VWO-4 leerling (3)

☐☐

Gemiddelde VWO-5 leerling (4)

☐☐

Gemiddelde VWO-6 leerling (5)

☐☐

Q24 In hoeverre vindt u 'Het smelt' van Lize Spit geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge sch ikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge sch ikt 7 (7)	Ik ken de ze ro man niet 8 (8)
Het smelt (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q23 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)

Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)

☐☐

Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)

☐☐

Gemiddelde VWO-4 leerling (3)

☐☐

Gemiddelde VWO-5 leerling (4)

☐☐

Gemiddelde VWO-6 leerling (5)

☐☐

Q26 In hoeverre vindt u 'Gebr.' van Ted van Lieshout geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge schikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge schikt 7 (7)	Ik ken deze roman niet 8 (8)
Gebr. (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q27 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)

Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)

☐☐

Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)

☐☐

Gemiddelde VWO-4 leerling (3)

☐☐

Gemiddelde VWO-5 leerling (4)

☐☐

Gemiddelde VWO-6 leerling (5)

☐☐

Q28 In hoeverre vindt u 'Welkom in het rijk der zieken' van Hanna Bervoets geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge schikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge schikt 7 (7)	Ik ken deze roman niet 8 (8)
Welkom in het rijk der zieken (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q29 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)

Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)

☐☐

Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)

☐☐

Gemiddelde VWO-4 leerling (3)

☐☐

Gemiddelde VWO-5 leerling (4)

☐☐

Gemiddelde VWO-6 leerling (5)

☐☐

Q30 In hoeverre vindt u 'Komt een vrouw bij de dokter' van Kluun geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge schikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge schikt 7 (7)	Ik ken deze roman niet 8 (8)
Komt een vrouw bij de dokter (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q31 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)

Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)

☐☐

Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)

☐☐

Gemiddelde VWO-4 leerling (3)

☐☐

Gemiddelde VWO-5 leerling (4)

☐☐

Gemiddelde VWO-6 leerling (5)

☐☐

Q32 In hoeverre vindt u 'Abdelhak Nouri' van Khalid Kasem geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge sch ikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge sch ikt 7 (7)	Ik ken deze roman niet 8 (8)
Abdelhak Nouri (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q33 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)

Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)

☐☐

Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)

☐☐

Gemiddelde VWO-4 leerling (3)

☐☐

Gemiddelde VWO-5 leerling (4)

☐☐

Gemiddelde VWO-6 leerling (5)

☐☐

Q34 In hoeverre vindt u 'De Engelenmaker' van Stefan Brijs geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge schikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge schikt 7 (7)	Ik ken deze roman niet 8 (8)
De Engelenmaker (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q35 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)

Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)

☐☐

Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)

☐☐

Gemiddelde VWO-4 leerling (3)

☐☐

Gemiddelde VWO-5 leerling (4)

☐☐

Gemiddelde VWO-6 leerling (5)

☐☐

Q38 In hoeverre vindt u 'Allemaal willen we de hemel' van Els Beerten geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge schikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge schikt 7 (7)	Ik ken deze roman niet 8 (8)
Allemaal willen we de hemel (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q39 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)

Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)

☐☐

Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)

☐☐

Gemiddelde VWO-4 leerling (3)

☐☐

Gemiddelde VWO-5 leerling (4)

☐☐

Gemiddelde VWO-6 leerling (5)

☐☐

Q40 In hoeverre vindt u 'De ontdekking van de hemel' van Harry Mulisch geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge schikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge schikt 7 (7)	Ik ken deze roman niet 8 (8)
De ontdekking van de hemel (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q41 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)

Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)

☐☐

Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)

☐☐

Gemiddelde VWO-4 leerling (3)

☐☐

Gemiddelde VWO-5 leerling (4)

☐☐

Gemiddelde VWO-6 leerling (5)

☐☐

Q42 In hoeverre vindt u 'De eetclub' van Saskia Noort geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge sch ikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge sch ikt 7 (7)	Ik ken deze roman niet 8 (8)
De eetclub (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q43 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)

Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)

☐☐

Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)

☐☐

Gemiddelde VWO-4 leerling (3)

☐☐

Gemiddelde VWO-5 leerling (4)

☐☐

Gemiddelde VWO-6 leerling (5)

☐☐

Q44 In hoeverre vindt u 'Gijp' van Michel van Egmond geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge sch ikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge sch ikt 7 (7)	Ik ken de ze ro man niet 8 (8)
Gijp (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q45 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)

Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)

☐☐

Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)

☐☐

Gemiddelde VWO-4 leerling (3)

☐☐

Gemiddelde VWO-5 leerling (4)

☐☐

Gemiddelde VWO-6 leerling (5)

☐☐

Q46 In hoeverre vindt u 'Tirza' van Arnon Grunberg geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge sch ikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge sch ikt 7 (7)	Ik ken de ze ro man niet 8 (8)
Tirza (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q47 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)

Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)

☐☐

Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)

☐☐

Gemiddelde VWO-4 leerling (3)

☐☐

Gemiddelde VWO-5 leerling (4)

☐☐

Gemiddelde VWO-6 leerling (5)

☐☐

Q48 In hoeverre vindt u 'De helaasheid der dingen' van Dimitri Verhulst geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge schikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge schikt 7 (7)	Ik ken deze roman niet 8 (8)
De helaasheid der dingen (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q49 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)

Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)

☐☐

Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)

☐☐

Gemiddelde VWO-4 leerling (3)

☐☐

Gemiddelde VWO-5 leerling (4)

☐☐

Gemiddelde VWO-6 leerling (5)

☐☐

Q50 In hoeverre vindt u 'Judas' van Astrid Holleeder geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge sch ikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge sch ikt 7 (7)	Ik ken de ze ro man niet 8 (8)
Judas (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q51 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)

Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)

☐☐

Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)

☐☐

Gemiddelde VWO-4 leerling (3)

☐☐

Gemiddelde VWO-5 leerling (4)

☐☐

Gemiddelde VWO-6 leerling (5)

☐☐

Q52 In hoeverre vindt u 'Op weg naar het einde' van Gerard Reve geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge sch ikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge sch ikt 7 (7)	Ik ken de ze ro man niet 8 (8)
Op weg naar het einde (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q53 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik ac cep teer de ze ro man niet	Ik ac cep teer de ze ro man wel
	Niet (1)	Wel (1)

Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)

☐☐

Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)

☐☐

Gemiddelde VWO-4 leerling (3)

☐☐

Gemiddelde VWO-5 leerling (4)

☐☐

Gemiddelde VWO-6 leerling (5)

☐☐

Q54 In hoeverre vindt u 'Pluche' van Femke Halsema geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge sch ikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge sch ikt 7 (7)	Ik ken deze roman niet 8 (8)
Pluche (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q55 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)

Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)

☐☐

Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)

☐☐

Gemiddelde VWO-4 leerling (3)

☐☐

Gemiddelde VWO-5 leerling (4)

☐☐

Gemiddelde VWO-6 leerling (5)

☐☐

Q56 In hoeverre vindt u 'Toen ik je zag' van Isa Hoes geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge sch ikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge sch ikt 7 (7)	Ik ken de ze ro man niet 8 (8)
Toen ik je zag (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q57 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)

Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)

☐☐

Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)

☐☐

Gemiddelde VWO-4 leerling (3)

☐☐

Gemiddelde VWO-5 leerling (4)

☐☐

Gemiddelde VWO-6 leerling (5)

☐☐

Q58 In hoeverre vindt u 'Alles wat er was' van Hanna Bervoets geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er ong schik t 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er geschik t 7 (7)	Ik ken deze roman niet 8 (8)
Alles wat er was (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q59 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)

Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)

☐☐

Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)

☐☐

Gemiddelde VWO-4 leerling (3)

☐☐

Gemiddelde VWO-5 leerling (4)

☐☐

Gemiddelde VWO-6 leerling (5)

☐☐

Q60 In hoeverre vindt u 'James Worthy' van James Worthy geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge sch ikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge sch ikt 7 (7)	Ik ken deze roman niet 8 (8)
James Worthy (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q61 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)

Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)

☐☐

Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)

☐☐

Gemiddelde VWO-4 leerling (3)

☐☐

Gemiddelde VWO-5 leerling (4)

☐☐

Gemiddelde VWO-6 leerling (5)

☐☐

Q62 In hoeverre vindt u 'De consequenties' van Niña Weijers geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge sch ikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge sch ikt 7 (7)	Ik ken deze roman niet 8 (8)
De con se que n t i e s (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q63 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)

Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)

☐☐

Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)

☐☐

Gemiddelde VWO-4 leerling (3)

☐☐

Gemiddelde VWO-5 leerling (4)

☐☐

Gemiddelde VWO-6 leerling (5)

☐☐

Q64 In hoeverre vindt u 'De dagen van de bluegrassliefde' van Edward van de Vendel geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge sch ikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge sch ikt 7 (7)	Ik ken deze roman niet 8 (8)
De dagen van de bluegrassliefde (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q65 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)

Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)

☐☐

Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)

☐☐

Gemiddelde VWO-4 leerling (3)

☐☐

Gemiddelde VWO-5 leerling (4)

☐☐

Gemiddelde VWO-6 leerling (5)

☐☐

Q66 In hoeverre vindt u 'Loverboy' van René Appel geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge schikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge schikt 7 (7)	Ik ken deze roman niet 8 (8)
Loverboy (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q67 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)

Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)

☐☐

Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)

☐☐

Gemiddelde VWO-4 leerling (3)

☐☐

Gemiddelde VWO-5 leerling (4)

☐☐

Gemiddelde VWO-6 leerling (5)

☐☐

Q68 In hoeverre vindt u 'Grand Hotel Europa' van Ilja Leonard Pfeijffer geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge sch ikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge sch ikt 7 (7)	Ik ken de ze ro man niet 8 (8)
Grand Hotel Europa (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q69 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)

Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)

☐☐

Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)

☐☐

Gemiddelde VWO-4 leerling (3)

☐☐

Gemiddelde VWO-5 leerling (4)

☐☐

Gemiddelde VWO-6 leerling (5)

☐☐

Q70 In hoeverre vindt u 'Perenbomen bloeien wit' van Gerbrand Bakker geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge sch ikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge sch ikt 7 (7)	Ik ken deze roman niet 8 (8)
Perenbomen bloeien wit (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q71 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)

Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)

☐☐

Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)

☐☐

Gemiddelde VWO-4 leerling (3)

☐☐

Gemiddelde VWO-5 leerling (4)

☐☐

Gemiddelde VWO-6 leerling (5)

☐☐

Q72 In hoeverre vindt u 'Het strandhuis' van Suzanne Vermeer geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge sch ikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge sch ikt 7 (7)	Ik ken deze roman niet 8 (8)
Het strandhuis (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q73 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)

Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)

☐☐

Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)

☐☐

Gemiddelde VWO-4 leerling (3)

☐☐

Gemiddelde VWO-5 leerling (4)

☐☐

Gemiddelde VWO-6 leerling (5)

☐☐

Einde blok: Geschiktheid en acceptatie romans

Start van blok: Open vragen

Q81 Hieronder volgt een aantal open vragen over een drietal romans. Allereerst wordt u gevraagd wat voor u argumenten zijn om een roman af te keuren voor een leeslijst.

De eerste twee vragen per roman zijn overgenomen uit het vorige onderdeel van de vragenlijst. Er wordt u nog eens gevraagd hoe geschikt u deze drie romans vindt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling en of u deze romans accepteert voor de leeslijst. Daarnaast worden er verdiepende vragen gesteld over het literaire karakter van de romans en hoe u de acceptatie/afwijzing van een roman zou toelichten aan leerlingen.

Q74 Kunt u noteren wat voor u argumenten zijn om een roman niet te accepteren voor de leeslijst van een tweede fase leerling?

Q84 In hoeverre vindt u 'Moederkruid' van Carry Slee geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge schikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge schikt 7 (7)	Ik ken deze roman niet 8 (8)
Moederkruid (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q85 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)
Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)	☐	☐
Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)	☐	☐
Gemiddelde VWO-4 leerling (3)	☐	☐
Gemiddelde VWO-5 leerling (4)	☐	☐
Gemiddelde VWO-6 leerling (5)	☐	☐

Q86 In hoeverre vindt u 'Moederkruid' van Carry Slee literair?

	Helemaal niet literair 1 (1)	2 (4)	3 (5)	4 (6)	5 (7)	6 (8)	Zeer literair 7 (9)
Moederkruid - literair (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q87 Waarom vindt u deze roman wel/niet literair?

Q88 Waarom vindt u deze roman wel/niet geschikt voor de leeslijst van een leerling in de tweede fase?

Q89 Hoe licht u dit toe aan een leerling?

Q90 Stel: u komt op een nieuwe school te werken. U moet verplicht les geven over de roman 'Moederkruid' van Carry Slee. Hoe zou u dit aanvliegen?
Laat de vraag open wanneer u te onbekend bent met deze titel.

Q91 In hoeverre vindt u 'De eetclub' van Saskia Noort geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge sch ikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge sch ikt 7 (7)	Ik ken deze roman niet 8 (8)
De eetclub (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q92 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)

Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)

☐☐

Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)

☐☐

Gemiddelde VWO-4 leerling (3)

☐☐

Gemiddelde VWO-5 leerling (4)

☐☐

Gemiddelde VWO-6 leerling (5)

☐☐

Q93 In hoeverre vindt u 'De eetclub' van Saskia Noort literair?

	Helemaal niet literair 1 (1)	2 (4)	3 (5)	4 (6)	5 (7)	6 (8)	Zeer literair 7 (9)
Moederkruid - literair (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q94 Waarom vindt u deze roman wel/niet literair?

Q95 Waarom vindt u deze roman wel/niet geschikt voor de leeslijst van een leerling in de tweede fase?

Q96 Hoe licht u dit toe aan een leerling?

Q97 Stel: u komt op een nieuwe school te werken. U moet verplicht les geven over de roman 'De eetclub' van Saskia Noort. Hoe zou u dit aanvliegen?
Laat de vraag open wanneer u te onbekend bent met deze titel.

Q98 In hoeverre vindt u 'Gijp' van Michel van Egmond geschikt voor de leeslijst van een gemiddelde VWO-4 leerling?

	Ze er on ge schikt 1 (1)	2 (2)	3 (3)	4 (4)	5 (5)	6 (6)	Ze er ge schikt 7 (7)	Ik ken deze roman niet 8 (8)
Gijp (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q99 Accepteert u deze roman wanneer een bovenbouwleerling deze aandraagt voor zijn/haar leeslijst? Ook al geeft u geen les aan een of meerdere van de onderstaande niveaus, vul deze vraag dan alstublieft alsnog helemaal in. Wanneer u deze roman niet kent, kunt u de vraag onbeantwoord laten.

	Ik accepteer deze roman niet	Ik accepteer deze roman wel
	Niet (1)	Wel (1)
Gemiddelde HAVO-4 leerling (1)	☐	☐
Gemiddelde HAVO-5 leerling (2)	☐	☐
Gemiddelde VWO-4 leerling (3)	☐	☐
Gemiddelde VWO-5 leerling (4)	☐	☐
Gemiddelde VWO-6 leerling (5)	☐	☐

Q100 In hoeverre vindt u 'Gijp' van Michel van Egmond literair?

	Helemaal niet literair 1 (1)	2 (4)	3 (5)	4 (6)	5 (7)	6 (8)	Zeer literair 7 (9)
Moederkruid - literair (1)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Q101 Waarom vindt u deze roman wel/niet literair?

Q102 Waarom vindt u deze roman wel/niet geschikt voor de leeslijst van een leerling in de tweede fase?

Q103 Hoe licht u dit toe aan een leerling?

Q104 Stel: u komt op een nieuwe school te werken. U moet verplicht les geven over de roman 'Gijp' van Michel van Egmond. Hoe zou u dit aanvliegen?
Laat de vraag open wanneer u te onbekend bent met deze titel.

Einde blok: Open vragen

Start van blok: Participantinformatie

Q82 Hieronder volgen een aantal vragen over uw gender, leeftijd en onderwijservaring.

Q1 Wat is uw gender?

- ☐ Vrouw (1)
- ☐ Man (2)
- ☐ Anders (3)
- ☐ Zeg ik liever niet (4)

Q2 Wat is uw leeftijd?

Q3 Hoeveel jaar bent u werkzaam in het onderwijs?

Q4 In welke provincie bent u werkzaam?

☐ Noord-Holland (1)

☐ Zuid-Holland (2)

☐ Zeeland (3)

☐ Noord-Brabant (4)

☐ Utrecht (5)

☐ Flevoland (6)

☐ Friesland (7)

☐ Groningen (8)

☐ Drenthe (9)

☐ Overijssel (10)

☐ Gelderland (11)

☐ Limburg (12)

☐ Anders, namelijk: (14) _____

Q5 Op welke wijze heeft u uw eerstegraads bevoegdheid behaald?

☐ HBO-master (1)

☐ Universitaire master (2)

☐ Anders, namelijk: (3) _____

Q75 Bedankt voor uw deelname! Dit onderzoek gaat over de acceptatie van 'grensgevallen' op de leeslijst van leerlingen tweede fase. Om meer gegevens te kunnen verzamelen, zal ik ook focusgroepgesprekken houden met een aantal docenten Nederlands. Deze gesprekken zullen gaan over de acceptatie en afwijzing van romans die tweede fase leerlingen aandragen voor hun leeslijst. Wanneer u ervoor openstaat om deel te nemen aan zo'n gesprek, wil ik u vragen om hieronder uw mailadres achter te laten.

Q76 Heeft u nog opmerkingen naar aanleiding van deze vragenlijst?

Einde blok: Participantinformatie
