

# Ouders betrekken bij het lezen

OVER HET HOE EN WAAROM VAN HET BETREKKEN VAN OUDERS BIJ DE  
LEESOPVOEDING THUIS



Deze publicatie is te downloaden via [www.lezen.nl](http://www.lezen.nl)

*Colofon*

Stichting Lezen  
Nieuwe Prinsengracht 89  
1018 VR Amsterdam  
020- 6230566  
[www.lezen.nl](http://www.lezen.nl)  
[info@lezen.nl](mailto:info@lezen.nl)

Auteurs:  
Agnes van Montfoort  
Roos Wolters

Citeren als:  
Stichting Lezen (2014) *Ouders betrekken bij het lezen. Over het hoe en waarom van het betrekken van ouders bij de leesopvoeding thuis*. Stichting Lezen, Amsterdam

## Inhoud

Inleiding .....	4
De rol van ouders .....	5
Het belang van ouderbetrokkenheid bij de leesopvoeding.....	5
Feiten en cijfers; stand van zaken voorlezen in het gezin .....	6
Hoe ziet een positieve leesopvoeding eruit? .....	7
Ouders en school samen.....	8
Opbouwen ouderbetrokkenheid.....	9
Inspanning van ouders en school.....	11
Interventies: thuis werken aan geletterdheid .....	11
Differentiëren tussen ouders.....	12
Aanpak op maat .....	14
De rol van de bibliotheek binnen de school .....	18
Conclusies: kenmerken succesvolle aanpak.....	19
Literatuur .....	21

## Inleiding

Ouders doen ertoe en zouden zo veel mogelijk de kans moeten krijgen en aangrijpen om een positieve bijdrage aan de leesontwikkeling van hun kinderen te leveren. Dit is voor een grote groep ouders niet vanzelfsprekend. Beleidsmakers, pedagogen, onderwijsinstellingen en andere relevante personen en organisaties, zoals bibliotheken, kunnen een functie vervullen bij het ondersteunen van gezinnen waarin de leesopvoeding weinig aandacht heeft en niet bijdraagt aan een optimale ontwikkeling van kinderen (Notten, 2012). Ouders en school kunnen elkaar versterken als het gaat om opvoedkundige en educatieve doelen. Dit vraagt wel de nodige inspanning van beide kanten. Het opbouwen van een hechte samenwerking tussen school of kinderopvang (kinderdagverblijf, voorschool en peuterspeelzaal) en ouders zal voor beide partijen als plezierig worden ervaren en uiteindelijk zijn vruchten afwerpen voor de sociaal-emotionele en cognitieve ontwikkeling van kinderen.

In deze notitie ligt de focus op de rol die ouders met kinderen in de leeftijdsgroep 4-12 jaar thuis kunnen spelen om hun kinderen te motiveren om te lezen. Juist in de basisschoolperiode ontwikkelen kinderen zich tot lezer, of niet. De thuissituatie en de stimulans die kinderen van hun ouders krijgen is daarbij van cruciaal belang. Hoewel de focus hier ligt op de basisschoolleeftijd, zijn veel uitgangspunten van een succesvolle aanpak rond ouderbetrokkenheid bij lezen in het basisonderwijs ook van toepassing op de voorschoolse periode en op het voortgezet onderwijs.

Deze notitie geeft achtergrondinformatie over de vormen van ouderbetrokkenheid die daadwerkelijk kunnen bijdragen aan de leesontwikkeling van kinderen en vormt de basis voor scholen en andere intermediairs om ouderbetrokkenheid bij lezen op een zinvolle manier vorm te geven.

### ***Het beleid van het ministerie van OCW***

*Eind 2011 pleitte de toenmalige minister, Van Bijsterveldt, in een Kamerbrief voor het vergroten van ouderbetrokkenheid bij het verbeteren van leerprestaties van kinderen, de loopbaanoriëntatie en -begeleiding en bij het voorkómen van schooluitval en verzuim. Ouders en scholen moeten deel uitmaken van een 'gemeenschap', aldus Van Bijsterveldt.*

*In een vervolgbrief (april 2012) staat een verdere invulling van ouderbetrokkenheid: ouders moeten de leerontwikkeling van hun kind volgen, daar thuis ondersteuning aan bieden en daarover regelmatig contact hebben met de school.*

*Staatssecretaris Dekker vraagt in een kamerbrief (juli 2013) expliciet aandacht voor belangrijke rol van ouders bij leesbevordering.*

*Het programma 'Ouders en school samen' van OCW (2013) is gericht op het stimuleren van educatief partnerschap. Samen met (onderwijs)instellingen in het veld wordt gestimuleerd dat de school als gemeenschap functioneert, ouders partners zijn en de leeropbrengsten worden verhoogd. Het stimuleren van lezen is een van de speerpunten.*

## De rol van ouders

Lezen moet je leren; thuis en op school. Effectieve leesinstructie, voorlezen en zelf lezen zijn hierbij essentieel, maar een stimulerende leesomgeving en tijd om te lezen zijn zeker zo belangrijk om lezers te vormen en te motiveren. De rol van ouders is hierin essentieel en verdient meer nadruk; kinderen van ouders die veel lezen, voorlezen, praten over boeken en een rijk gevulde boekenkast hebben, lezen zelf meer, zijn leesvaardiger en schoppen het verder in het onderwijs en hun carrière (Notten, 2011,2012). Niet elke ouder is in staat om zo'n intensieve leesopvoeding te bieden. De school en de kinderopvang hebben een taak om ouders op een juiste manier aan te sporen en te begeleiden om thuis actief met (voor)lezen bezig te zijn.

## Het belang van ouderbetrokkenheid bij de leesopvoeding

Om een goede lezer te worden is een positieve leeshouding essentieel. Door veel voorgelezen te worden, zelf te lezen en over boeken te praten, ontwikkelen kinderen een positieve leesattitude. Daardoor gaan ze meer en vaker lezen, waardoor hun leesprestaties vooruitgaan (Mol, 2010). Kinderen krijgen zelfvertrouwen, vergroten hun woordenschat en doen leeservaring op door veel leeskilometers te maken. Daarom staat op veel scholen naast technisch en begrijpend lezen ook stillezen op het rooster. Om de effecten van het leesonderwijs te versterken is het belangrijk dat er thuis ook aandacht aan lezen wordt besteed. Ouders kunnen voorleesboeken precies afstemmen op de interesses van het individuele kind, in plaats van op de gemiddelde interesses van de hele klas. Bovendien vindt het voorlezen en het praten over boeken thuis plaats in een ongedwongen setting, waarbij de onderlinge relatie, veiligheid en gezelligheid belangrijker zijn dan het leveren van prestaties (Van Lierop, 1990). Ouders kunnen op een ongedwongen manier hun kind voorlezen, samen lezen, helpen bij het uitkiezen van aantrekkelijke leesboeken en met hun kind over boeken praten. Door voor te lezen aan kinderen die zelf al kunnen lezen, kunnen ouders boeken introduceren over spannende, nieuwe thema's en boeken die wellicht nog te moeilijk zijn voor kinderen om zelf te lezen. Doordat het kind thuis ook oefent met lezen, vergroot het zijn woordenschat en doet het extra leeservaring op, wat de leesmotivatie ten goede komt.

Het kind profiteert hiervan op school tijdens de leeslessen, maar ook bij het zaakvakonderwijs. Ook op lange termijn heeft de ouderbetrokkenheid een positief effect. Wanneer ouders 87 uur per jaar investeren in hun kind (dat is 5 keer per week 20 minuten voorlezen), helpen zij hun kind om zichzelf later goed te kunnen onderhouden. Voor elk jaar dat een kind leest of wordt voorgelezen, zo blijkt uit onderzoek, gaan de latere inkomensmogelijkheden omhoog (Duursma, 2011).

De kans dat een kind uitgroeit tot lezer wordt 5 keer zo groot als ouders een actieve leesopvoeding voeren. Ter vergelijking: de invloed van een docent maakt die kans slechts 1,5 keer zo groot, van vrienden 3,5 keer (Stalpers, 2007).

## Feiten en cijfers; stand van zaken voorlezen in het gezin

Bijna de helft van de Nederlandse ouders met thuiswonende kinderen leest weleens voor. Of ze dat doen, hangt in sterke mate af van de leeftijd van het kind. Terwijl vrijwel alle 0- tot 5-jarigen en driekwart van de 6- tot 12-jarige kinderen wordt voorgelezen, gaat het bij 13- tot 17-jarigen om slechts 5%. Voor ouders met kinderen in meerdere leeftijdsgroepen geldt min of meer hetzelfde: hoe jonger hun kinderen, hoe groter de kans dat ze hun voorlezen. 39% van de Nederlandse ouders leest nooit voor. Dit zijn vooral ouders met kinderen in de puberteit (Stichting Lezen/GfK, 2013).

Kinderen van wie de ouders thuis boeken hebben, worden in meerderheid ook voorgelezen. Dat geldt voor 82% van de 0- tot 3-jarigen en voor 95% van de 4- tot 7-jarigen. De gemiddelde tijdsbesteding aan voorlezen door ouder aan kind ligt op bijna een half uur per dag (Stichting Mijn Kind Online & Mediawijzer, 2013).

Vrouwen lezen het vaakst voor in de familiale situatie. Zo worden kinderen vooral voorgelezen door hun moeder, kleinkinderen door hun oma, en neefjes en nichtjes door een vrouwelijk familielid (Stichting Marktonderzoek Boekenvak/GfK, 2011). Van ouders met belangstelling voor voorlezen, blijkt de moeder in 65% en de vader in 8% van de gevallen degene te zijn die dit het vaakste doet. 17% van de ouders leest ongeveer even vaak voor (Duursma, 2011).

Ruim de helft van de Nederlandse ouders met belangstelling voor voorlezen vindt dat er aan voorlezen geen leeftijdsgrens zit. Niettemin gaan ze minder vaak voorlezen als hun kind ouder wordt. De breuklijn ligt rond het zesde levensjaar, ongeveer het moment dat kinderen zelf leren lezen. Zo wordt van de 2- tot 4-jarigen 75% dagelijks voorgelezen, van de 5- en 6-jarigen 60%, van de 7- en 8-jarigen 52% en van de 11- en 12-jarigen nog 22% (Duursma, 2011).

Het percentage ouders met kinderen op de basisschool dat voorleest, maakt wel een stijging door. In 2012 doet 40% dit dagelijks, tegen 28% in 2009. Het aantal ouders dat hun kind zelden tot nooit voorleest, daalde juist van 32% naar 19% (Ecorys & Oberon, 2012).

Notten (2011) constateert dat de sociaaleconomische achtergrondkenmerken van ouders in sterke mate de leesopvoeding van kinderen bepalen. Vooral het ouderlijk opleidingsniveau is een belangrijke factor. Kinderen uit hogere sociaaleconomische milieus krijgen een intensievere (meer, en meer kwaliteit) leesopvoeding dan kinderen uit lagere sociaaleconomische milieus. Gescheiden ouders besteden minder tijd aan de leesbegeleiding. Het feit of een ouder werkt heeft geen invloed.

Kinderen van ouders die betrokken zijn bij lezen, vinden lezen leuker, lezen vaker en komen vaker in de bibliotheek. Dit blijkt uit een onderzoek onder 30.000 scholieren in het kader van de Monitor Bibliotheek *op School* (Sardes, 2013). Kinderen met betrokken ouders

- vinden lezen vaker leuk (45% t.o.v. 30%);
- lezen vaker dagelijks thuis voor hun plezier (42% t.o.v. 29%);
- komen vaker in de openbare bibliotheek (94% t.o.v. 77%);
- vinden het vaker 'erg leuk' om een boek te moeten lezen in de klas (30% t.o.v. 19%) en
- vinden het vaker 'erg leuk' als de leerkracht iets vertelt over een boek (42% vs. 28%).

## Hoe ziet een positieve leesopvoeding eruit?

Ouders spelen een essentiële rol in de leesopvoeding van hun kinderen. Kinderen van ouders die zelf veel lezen, veel boeken bezitten, voorlezen aan hun kinderen, helpen met het kiezen van boeken, met hun kinderen naar de bibliotheek of boekwinkel gaan en praten over boeken, zijn gemotiveerder om te lezen, lezen meer en zijn leesvaardiger (Notten, 2011).

Een stimulerende leesopvoeding bestaat uit de volgende onderdelen:

### 1. *Het goede voorbeeld geven*

Het is goed als kinderen hun ouders zien lezen en dat er boeken, kranten en tijdschriften in huis zijn. Hierdoor leert het kind dat het lezen van boeken een vanzelfsprekende dagbesteding is. Als ouders lezen, gebeurt dat vaak als kinderen op bed liggen, waardoor kinderen het goede leesvoorbeeld niet meekrijgen. Ook bij het lezen van digitale media, zoals een tablet, is het voor een kind niet duidelijk zichtbaar dat de ouder leest. Een nadeel van een digitale boekenkast is dat het kind niet in aanraking komt met fysieke boeken.

### 2. *Voorlezen*

In het ideale geval is voorlezen een vanzelfsprekende routine. Voorlezen kan bijvoorbeeld gedaan worden voor het slapen gaan, of na het eten. Het is van belang dat ouders blijven voorlezen, ook als het kind zelf kan lezen. Tijdens het voorlezen wordt het kind vertrouwd gemaakt met verhalen die nog te moeilijk zijn om zelf te lezen. Dit komt de leesmotivatie van het kind ten goede.

### 3. *Praten over boeken*

Interesse tonen in de boeken die kinderen lezen, heeft een positief effect op de leesmotivatie van het kind. Open vragen stellen over de betekenis van het boek voor het kind is effectiever dan het stellen van begripsvragen (Chambers, 2012).

### 4. *Boeken cadeau geven*

Het zelf hebben van boeken vergroot de betrokkenheid van kinderen bij boeken. Veel kinderen zijn trots op hun eigen boekenverzameling. Kinderen willen hetzelfde boek graag meerdere keren lezen (Stichting Marktonderzoek Boekenvak/ GfK, 2013). Bepaalde favoriete boeken wil het kind dan ook liever bezitten dan dat ze steeds van de bibliotheek worden gehaald. De (lees)interesses van een kind zijn belangrijker dan het technisch leesniveau van boeken (Smits en Braams, 2012).

### 5. *Naar de bibliotheek en boekwinkel gaan*

Kinderen vinden het leuk om zelf boeken uit te zoeken. Het lidmaatschap van de bibliotheek is in veel gevallen tot 18 jaar gratis. Een boek aanschaffen in bijvoorbeeld de Kinderboekenweek is een mooi ritueel. Kinderen kiezen vaak andere boeken dan volwassenen. Juist deze variatie in leesvoer helpt kinderen om hun eigen smaak te bepalen en in aanraking te komen met het brede boekenaanbod. Bovendien worden in de bibliotheek en soms ook in de boekhandel inspirerende activiteiten rond lezen georganiseerd.

Juist in onze digitale maatschappij is een positieve leesopvoeding belangrijk voor het schoolsucces. Goede *offline* leesvaardigheid blijkt een voorwaarde te zijn voor het effectief gebruik van het snel toenemende aanbod van digitale informatie en communicatie in een moderne samenleving (Notten, 2013).

## **Conclusie: een rijke leesomgeving bieden**

Er zijn veel manieren om thuis aandacht aan lezen en boeken te besteden. Het is daarvoor niet altijd noodzakelijk dat ouders zelf ook lezen of boeken bezitten. Het belangrijkste is de leesbegeleiding:

- oprechte interesse in het leesgedrag van kinderen;
- voorlezen;
- boeken cadeau geven;
- boeken aanraden of helpen met kiezen en
- bespreken wat kinderen lezen.

## **Ouders en school samen**

Ouderbetrokkenheid wordt op veel manieren ingevuld, maar niet alle vormen van ouderbetrokkenheid blijken een positieve invloed op de prestaties en het welbevinden van kinderen te hebben. In 'Leraren en ouderbetrokkenheid' (Bakker e.a., 2013) onderscheiden de auteurs drie soorten ouderbetrokkenheid:

1. *Betrokkenheid op school*: ouders helpen in de klas, doen klusjes op school of hebben inspraak via een medezeggenschapsraad.<sup>1</sup>

2. *Contact met school*: in 10 minutengesprekken, op ouderavonden en/of via (digitale) nieuwsbrieven (Bakker e.a., 2013). Betrokkenheid op school en contact met school zijn te vatten onder de term 'ouderparticipatie'. Die kan heel formeel (deelname MR) of heel informeel zijn (rijden voor het schoolkamp) (Ecorys & Oberon, 2012).

3. *Betrokkenheid thuis*: ouders ondernemen thuis activiteiten met hun kinderen die aansluiten bij de doelen van school: ze lezen voor, helpen met huiswerk en stellen duidelijke regels. Deze betrokkenheid thuis kan ook worden aangeduid als 'educatief partnerschap' (Ecorys & Oberon, 2012). Dit kan op verschillende manieren worden ingevuld:

- het 'pedagogisch partnerschap': hierbij stemmen school en ouders hun visie op de opvoeding en hun sturing van kinderen op elkaar af en nemen beide hun aandeel;
- het 'didactisch partnerschap': ouders volgen de leerontwikkeling van hun kind en geven daar thuis ondersteuning aan en overleggen regelmatig met de school om zodoende de prestaties en het welbevinden van kinderen te verbeteren.

Betrokkenheid thuis, het educatief partnerschap tussen school en ouders, blijkt doorgaans een sterk effect te hebben op de kwaliteit van de interacties tussen ouders en kinderen.

---

<sup>1</sup> Ook bij betrokkenheid op school is het goed onderscheid te maken tussen typen ouders, hun wensen en capaciteiten. 'Ouders en school' (Smit, 2012), 'Het model van 5 partnerschappen van Actief Ouderschap' (Kranenburg, 2013).



Thuisbetrokkenheid heeft de grootste invloed op leerprestaties en op niet-cognitieve aspecten, zoals motivatie, zelfwaardering en spijbelgedrag. Betrokkenheid op school bleek over het algemeen geen aantoonbaar effect te hebben.

Ouders hebben het meeste baat bij concrete en praktische tips om hun kind thuis te ondersteunen. Vooral het meegeven van gerichte opdrachten stimuleert de betrokkenheid van ouders. Deze vorm van ouderbetrokkenheid vinden leerkrachten meestal moeilijker te realiseren dan betrokkenheid op school (Bakker e.a., 2013).

### **NT2-ouders**

*Uit een onderzoek naar de invloed van ouderbetrokkenheid om de leerwinst van kinderen met Nederlands als tweede taal te bepalen, blijkt dat er in groep 4 een positieve samenhang is tussen de mate waarin het thuis lezen en bibliotheekbezoek gestimuleerd worden en de leerwinst. Voorts is gebleken dat ouderbetrokkenheid significant samenhangt met vorderingen op het gebied van taalvaardigheid.*

*Bron: <http://www.expertisecentrumtop.nl/literatuur/wat-weten-we-determinanten-van-succesvol-nt2-onderwijs-11>*

## **Opbouwen ouderbetrokkenheid**

De Stichting actief ouderschap (Kranenburg, 2013) stelt dat een planmatige aanpak nodig is om het vergroten van ouderbetrokkenheid niet te laten verzanden in mooie voornemens.

Per school zijn op strategisch niveau de volgende fases relevant:

1. *Fase 0:* Beginsituatie vaststellen: welke populatie bezoekt de school? Wat doet de school al? Wat is effectief en wat niet?
2. *Fase 1:* Behoeften en kansen vaststellen: Wat is mogelijk en wat is gewenst? Waartoe zijn medewerkers bereid?
3. *Fase 2:* Visie ontwikkelen: Wat is het ideaalbeeld van de school op het gebied van ouderbetrokkenheid/partnerschap van ouders? Hoe kijken het team, de directie en de ouders hier tegen aan?
4. *Fase 3:* Plan opstellen: Wat zijn de speerpunten? Is scholing nodig? Hoe verloopt de communicatie? Hoe geef je vorm aan ouderbetrokkenheid? Hoe kom je uit de 'zendmodus' en in gesprek met ouders?
5. *Fase 4:* Plan uitwerken: Hoe worden taken en tijd verdeeld?
6. *Fase 5:* Plan uitvoeren: Implementeren voornemens (twee jaar).
7. *Fase 6:* Evaluatie: Wat is er veranderd? Wat kan beter?

In ‘Ouderbetrokkenheid’ (Sardes, 2012) is een fasemodel beschreven dat invulling geeft aan ouderbetrokkenheid op uitvoeringsniveau. Het begint met een band opbouwen met ouders, waardoor zij vertrouwen krijgen in de leerkracht en openstaan voor informatie (fase 1). Scholen kunnen vervolgens ouders informeren over hun aanpak en over individuele kinderen (fase 2). Een derde stap is met ouders overleggen wat zij thuis kunnen doen en hun daarbij concrete ondersteuning bieden (fase 3). Het is belangrijk wederzijdse verwachtingen zo vroeg mogelijk te bespreken en duidelijke afspraken te maken. Een ouder kan bijvoorbeeld altijd terecht voor een gesprek met de leerkracht en de leerkracht kan erop rekenen dat de ouder drie keer per jaar op een ouderavond komt (Kranenburg, 2013).

Betrokkenheid op school (‘meehelpen en meepraten’) en contact met school (‘geïnformeerd worden’) zijn logische facetten van ouderbetrokkenheid, maar zijn nooit voldoende. Ze helpen vertrouwen op te bouwen, geven de kans informatie en verwachtingen uit te wisselen en verlagen zo de drempel om te komen tot een partnerschap tussen school en ouders, waarbij ouders ook thuis betrokken zijn door onderwijsondersteunende activiteiten te ondernemen.

### **Ouderbetrokkenheid 3.0**

Het CPS, Onderwijsontwikkeling en advies (De Vries, 2013), constateert dat scholen de slag zouden moeten maken van ‘informereren naar samenwerken’. Onder ouderbetrokkenheid 1.0 verstaat het CPS: het eenzijdig zenden van informatie naar ouders. De school bepaalt het moment, de vorm en de inhoud.

Ouderbetrokkenheid 2.0 verwijst naar wederzijds zenden van informatie. Er is geen werkelijk contact of samenwerking, school en ouders reageren op elkaar.

Bij 3.0 delen en zoeken ouders en school samen naar nieuwe informatie met als gezamenlijk doel de ontwikkeling van de leerling. Kinderen hebben alleen baat bij ouders en leerkrachten die samen optrekken. Ouderbetrokkenheid 3.0 draagt veel bij aan het welbevinden en aan de prestaties van leerlingen. Ouderbetrokkenheid 3.0 betekent een heel nieuwe visie op ouderbetrokkenheid, waarbij de oude aanpak (zoals de standaard 10 minutengesprekken) wordt losgelaten en er alleen overlegmomenten zijn die efficiënt en op maat zijn, hetgeen niet arbeidsintensiever hoeft te zijn.

Het voert te ver om in deze notitie het opzetten van een effectief beleid voor ouderbetrokkenheid in detail te beschrijven. Geconcludeerd mag worden dat ouders betrekken bij lezen pas mogelijk is als scholen de nodige stappen hebben gezet om met ouders een vertrouwensband op te bouwen en ouders als partner<sup>2</sup> te betrekken bij het onderwijs. Een ‘losse’ interventie lijkt, zonder dat aan deze basisvoorwaarden is voldaan, weinig zinvol.

---

<sup>2</sup> Het begrip partner betekent in dit verband dat scholen en ouders nauw samenwerken, maar wel ieder hun eigen rol en inbreng hebben. Een ouder heeft immers een andere band met zijn/haar kind dan een beroepskracht.

### **Monitor ouderbetrokkenheid: de stand van zaken**

*Uit de monitor ouderbetrokkenheid in het po, vo en mbo blijkt dat ouderbetrokkenheid het sterkst is in het primair onderwijs en afneemt in het voortgezet onderwijs en in het mbo. Het belang van ouderbetrokkenheid wordt in geen van deze sectoren, door ouders of docenten, bestreden.*

#### *Ouderparticipatie*

*25% van de ouders van kinderen in het basisonderwijs is nooit actief bij het ondersteunen van de school. In het voortgezet onderwijs is dat 73%, in het mbo 81% van de ouders.*

*In het basisonderwijs praat driekwart van de ouders dagelijks met hun kind(eren) over school. In het voortgezet onderwijs doet 67% van de ouders dit dagelijks en in het mbo 27% van de ouders.*

*Ouders zijn niet onverdeeld tevreden over de informatie van de school, vooral niet in het voortgezet onderwijs en in het mbo. Dat de ondersteuning door ouders minder intensief wordt na verloop van jaren, wil niet zeggen dat het belang minder groot wordt. Met iets meer hulp van de school kunnen ouders hun rol als ondersteuner wellicht beter invullen.*

*Bron: Monitor ouderbetrokkenheid in het po, vo en mbo (Ecorys en Oberon, 2012)*

## **Inspanning van ouders en school**

Duidelijk is dat ouderbetrokkenheid een wederkerigheid vereist. Niet alleen zullen ouders zich moeten inspannen, er is ook een bepaald gedrag en een inzet van leerkrachten nodig. Een eerste vereiste is respect voor de thuiscultuur en gewoontes van ouders. De attitude van de leerkracht is doorslaggevend. Alleen een open, transparante houding leidt tot succesvolle ouderbetrokkenheid. Ongemak met ouders uit gezinnen met een lage sociaaleconomische status en allochtone ouders leidt geregeld tot meer afstand tussen school en thuis (Bakker, 2013). Het gevolg kan zijn dat leerkrachten vooral contact hebben met ouders uit de middengroep waarin ze zichzelf het meest herkennen.

## **Interventies: thuis werken aan geletterdheid**

Hoe effectief zijn programma's die de geletterdheid thuis willen stimuleren? Van Steensel e.a. (2012) beschrijven in een meta-analyse de belangrijkste onderzoeksconclusies naar de effectiviteit van thuisprogramma's. Centrale vragen in deze studie zijn of programma's een (positieve) invloed hebben op de geletterdheid van kinderen en welke variabelen de effectiviteit van de programma's bepalen.

Alle programma's blijken in meer of mindere mate effectief te zijn. Ook specifiek voor (voor)leesinterventies laat de analyse een positief effect zien, met name op de passieve woordenschat. De verschillen tussen groepen ouders zijn evident. Van Steensel e.a. (2012) concluderen dat er niet één programma te ontwikkelen is voor alle groepen. Ouders met een verschillende sociaaleconomische status (SES), anderstalige ouders en ouders van jonge en oudere kinderen hebben baat bij uiteenlopende interventies en bij een manier van instrueren die bij hen past.

In het kader van de voor- en vroegschoolse educatie is eveneens onderzoek gedaan naar de effectiviteit van interventieprogramma's. Leseman (2002) formuleert als kenmerken van succesvolle programma's voor laagopgeleide ouders:

- vroeg beginnen;
- lange looptijd;
- centrumgericht (kinderopvang, school) gecombineerd met thuisgericht;
- geprogrammeerde activiteiten voor thuis;
- scholing voor ouders en
- hulp en informatie voor ouders op gebieden waar ze problemen ondervinden.

## Differentiëren tussen ouders

### Lage en hoge SES

Als de nadruk ligt op (voor)leesactiviteiten profiteren kinderen van ouders met een lage sociaaleconomische status minder van interventieprogramma's dan kinderen uit gezinnen met een hoge SES (Mol e.a., 2008; Manz e.a., 2010). Kinderen uit gezinnen met een lage SES hebben meer profijt van gezinsinterventies die gericht zijn op 'decoding' (*code-focused*), het leren lezen. De (voor)leesinterventies doen een beroep op ouders om op een sensitieve en responsieve manier te reageren. Hiermee zijn lage-SES-ouders niet vertrouwd: zij zijn (vaak) niet gewend hun taaluitingen aan te passen aan het niveau van het kind, zij voegen geen informatie toe aan hetgeen het kind zegt, checken niet of ze begrepen hebben wat het kind zegt en vragen geen uitleg na uitlatingen van het kind. Ouders met een lage SES en/of een andere culturele achtergrond hebben ook vaak moeite met de hiërarchische verhouding ten opzicht van school en voelen zich sneller geïntimideerd. De instructie/overdracht kan in sommige gevallen beter plaatsvinden thuis, door een 'niet-bedreigende' medewerker, of in een groepsgesprek. Zowel de eisen die een programma stelt als de wijze van overdracht kunnen de verschillen tussen ouders met een lage en hoge SES verklaren.

Ook bij lage-SES-gezinnen is het essentieel dat rekening gehouden wordt met hun wensen en verwachtingen en te handelen vanuit inzicht in hun sociaaleconomische situatie, culturele achtergrond en taalsituatie thuis. Manz e.a. (2010) pleit voor een participatieaanpak waarbij ouders en andere opvoeders (intermediairs) zeggenschap hebben over de aanpak en hun rol daarin. Een aanpak waarvan al eerder is geconstateerd dat die voor alle ouders zinvol is.

### **Ouderproject van De IJssel-Apeldoorn**

*In navolging van VVE-thuisprogramma's is De IJssel\* onlangs een interventie gestart die allochtone ouders met weinig opleiding ondersteunt bij het interactief voorlezen thuis. Door middel van groepsgewijze instructie en intensieve begeleiding is het doel ouders vertrouwd te maken met voorlezen en een voorleesroutine tot stand te brengen. Onderwijs en bibliotheek zijn nauw betrokken bij het project. Resultaten worden eind 2014 verwacht.*

*\* De IJssel begeleidt ouders, kinderen en jongeren met als doel betere schoolresultaten en minder schooluitval.*

*Bron: [www.deijsselapeldoorn.nl](http://www.deijsselapeldoorn.nl)*

### **Meertaligheid**

Indien in een gezin meerdere talen worden gesproken of wanneer de thuistaal van kinderen een andere is dan de meerderheidstaal (de taal op school), bestaat de neiging een gezin te typeren als 'taalarm'. Van een taalarm gezin is alleen sprake als er weinig gesproken wordt met kinderen en kinderen achterblijven in hun taalvaardigheid en woordenschat ten opzichte van hun leeftijdgenootjes. Als kinderen voldoende taalaanbod krijgen in het Nederlands of in een andere taal doordat er met hen wordt gespeeld, gelezen, gezongen en gepraat, is er sprake van een taalrijke thuissituatie en geen reden tot zorg. Kinderen kunnen de kennis (woorden, zinnen) die ze hebben van hun eerste taal overdragen op hun tweede taal (Leseman e.a., 2009). Voorlezen in de eigen taal is ook goed voor de ontwikkeling van het Nederlands. Wanneer ouders voorlezen en praten met hun kind in de taal die ze het beste beheersen, is de ouder-kindband het sterkst en profiteren kinderen het meest, op zowel het sociaal-emotionele als cognitieve vlak.

### **Leeftijd van de kinderen**

Jongere kinderen profiteren meer dan oudere kinderen van interventies die uitsluitend gericht zijn op (voor)lezen. Oudere kinderen hebben behoefte aan cognitief meer uitdagende activiteiten rond (voor)lezen dan in de huidige interventies geboden worden. Zaken als het voorspellen van de verhaallijn, discussiëren over het verhaal en verbanden leggen met hun eigen leven, zijn nodig om ze geboeid te houden. Op kleuterleeftijd worden kinderen minder afhankelijk van externe steun om het verhaal te volgen en hebben zij mogelijk eerdere ervaringen geïnternaliseerd. Ook nemen zij vaker het initiatief om iets te vragen dan peuters als ze het niet begrijpen. Peuters uit risicogroepen profiteren nauwelijks van interactief voorlezen. Wellicht profiteren juist oudere kinderen uit deze groep meer van interactief voorlezen en is het voor de jonge kinderen te veel gevraagd. Zoals gezegd kan ook de minder-adequate aanpak van ouders een rol spelen. Met andere woorden: de wijze waarop ouders (interactief) voorlezen met hun kinderen moet 'meegroeien' met de ontwikkeling van het kind (Mol e.a., 2008).

## Vaders en moeders

Binnen de leesopvoeding hebben moeders doorgaans een grotere rol dan vaders. De rol van het mannelijk leesvoorbeeld en een voorlezende vader moet niet onderschat worden. Vaders hebben over het algemeen een andere voorleesstijl en kunnen –aanvullend aan de leesopvoeding van de moeder- kinderen op een meer speelse manier uitdagen om naar voorleesverhalen te luisteren en zelf te lezen (Stichting Lezen, in voorbereiding). Hoewel juist ook vaders een belangrijke rol lijken te kunnen spelen in de leesmotivatie van hun kinderen (Huysmans, 2012) is er doorgaans geen positieve relatie tussen vaderbetrokkenheid en het welbevinden en de prestaties van kinderen. Verondersteld wordt dat de oorzaak hiervan niet zozeer ligt in de manier van aanpak van vaders, maar in het feit dat vaders er vaak pas bij betrokken worden als het dreigt mis te lopen (Mol e.a., 2008).

## Aanpak op maat

Uit het voorafgaande moge duidelijk zijn dat er geen eenduidige manier is om ouders thuis meer bij de leesopvoeding te betrekken en dat het verhogen van ouderbetrokkenheid een gerichte inspanning vereist. Het uitsluitend organiseren van ouderavonden over het onderwerp (voor)lezen en het verstrekken van schriftelijke informatie (een brochure van de plaatselijke bibliotheek) is doorgaans niet effectief. De belangstelling van ouders valt vaak tegen en de gewenste gedragsverandering komt niet tot stand. Onderstaande richtlijnen voor een op ouders toegesneden aanpak zijn gebaseerd op eerder besproken literatuurstudies en praktijkervaringen<sup>3</sup>.

### Stap 1

Een zinvolle aanpak begint bij een startgesprek aan het begin van het nieuwe schooljaar. In zo'n gesprek worden wederzijdse verwachtingen uitgesproken, krijgen ouders de kans relevante zaken te vertellen over hun kind en over hun thuissituatie en worden er afspraken gemaakt over het contact tijdens het schooljaar. In het gesprek is een sfeer van wederzijds vertrouwen cruciaal. In dit eerste gesprek kan een begin gemaakt worden met het informeren naar de (voor)lees situatie thuis. Een (aanvullend) huisbezoek geeft een waardevol inzicht in de leefwereld van kind en ouders en in de leesomgeving thuis.

Alle vragen die relevant zijn voor de leesopvoeding zijn vergelijkbaar met het type vragen dat hoort bij een planmatige aanpak van ouderbetrokkenheid: het vaststellen van behoeften en kansen (Kranenburg, 2013). Deze vragen zijn een leidraad in gesprekken en kunnen in de loop van het schooljaar eventueel aan de orde komen. Echter, voorkomen moet worden dat ouders

---

<sup>3</sup> Stichting Lezen heeft in een expertmeeting op 21 maart 2014 diverse wetenschappers en onderwijsbegeleiders aan het woord gelaten over het thema. Hun bevindingen, in een apart verslag te terug te vinden (Stichting Lezen), liggen mede ten grondslag aan deze paragraaf.

zich ondervraagd voelen en het idee krijgen niet te voldoen aan 'de norm'.

Ouders betrekken bij het lezen

.....  
Stichting Lezen

## Leescultuur thuis

1. *Gedrag en leesclimaat.* Zijn er (kinder)boeken? Lezen ouders zelf? Lezen zij voor? Gaan ze naar de bibliotheek en/of boekhandel om met hun kind boeken uit te zoeken? Geven ouders boeken cadeau? Wordt er thuis gepraat over boeken? Lezen kinderen zelf? Lezen ouders samen met kinderen? Lezen broertjes of zusjes voor?
2. *Waardering.* Vinden ouders lezen belangrijk? Wat is hun visie op voorlezen thuis? Hoe kijken ouders tegen bezoek aan bibliotheek of boekhandel aan? Zien ouders een rol voor zichzelf in de leesopvoeding?

Met deze informatie in het achterhoofd kan in een vervolgoverleg met ouders besproken worden wat zij thuis nog zouden kunnen en willen doen. Aanleiding is vaak het achterblijven van het kind met lezen. Ook kinderen die wel meekomen of zelfs heel goed kunnen lezen, verdienen aandacht. Zij komen eveneens verder met een steuntje in de rug, al is het maar door het beter ontsluiten van het boekenaanbod. Het is de kunst ouders te verleiden thuis aan de slag te gaan en hen niet te verplichten. Voor ouders die (voor)lezen beschouwen als een taak van kinderopvang en school en zich niet of nauwelijks betrokken voelen, is het startpunt -en vaak ook het uiteindelijke doel- anders dan voor ouders die graag handreikingen krijgen. Deze laatste groep kan, zoals gezegd, al iets hebben aan advies over het samen met hun kind kiezen van een geschikt boek.

*Globaal zijn ouders te verdelen in vier groepen die te plaatsen zijn op een doorgaande lijn die loopt van ouders zonder affiniteit met (voor)lezen tot ouders die enthousiast zijn voor (voor)lezen:*

1. *Ouders die zelf niet lezen, nauwelijks of niet voorlezen en niet of onvoldoende (voor)leesvaardig zijn. Deze ouders lezen nooit, of minder dan één keer per maand voor aan hun kind(eren). Zij staan neutraal tegenover het nut van voorlezen of vinden voorlezen niet nuttig.*
2. *Ouders die zelf weinig lezen en weinig voorlezen, maar wel minstens één keer per maand. Zij vinden voorlezen enigszins nuttig en waarderen voorlezen met mate.*
3. *Ouders die regelmatig zelf lezen en voorlezen, minstens één keer per week. Zij vinden voorlezen nuttig en leuk.*
4. *Ouders die zelf graag en veel lezen. Dit is de groep enthousiaste voorlezers. Ze lezen (bijna) iedere dag voor. Ze vinden voorlezen nuttig en heel leuk.*

*De onderverdeling in groepen 'voorlezende ouders' is gebaseerd op de GfK/Intomart-voorleespeiling, 1-meting februari 2014. Deze meting is uitgevoerd in het kader van het Jaar van het Voorlezen, in opdracht van Stichting Lezen en Stichting Lezen Vlaanderen, met financiële steun van de Nederlandse Taalunie.*

## Stap 2

Afhankelijk van de mogelijkheden en wensen van individuele ouders kan een kinderopvanglocatie of een school ouders motiveren de leesopvoeding thuis te intensiveren. De wijze waarop dit gebeurt is afhankelijk van de ouders. Hebben zij iets aan groepsgewijze instructie? Wie kan het beste in gesprek gaan met de ouder? Kan de bibliotheek een rol vervullen of kunnen andere ouders dat? 'Lezen thuis' kan een onderwerp zijn van een algemene ouderavond, een informele

Ouders betrekken bij het lezen

.....  
Stichting Lezen



bijeenkomst zoals een koffieochtend of geregeld terugkomen op VVE-bijeenkomsten voor ouders. Voor ouders met weinig (voor)leeservaring kan voorbeeldgedrag, ook door het bijwonen van voorlezen in de groep of een maatjes-aanpak (waarbij een andere ouder begeleidt) behulpzaam zijn.

Daarnaast zal het stimuleren van thuis lezen –zeker als kinderen achterblijven met lezen- besproken worden in individuele gesprekken met ouders, waarbij het kind aanwezig is.

#### ***Ouders laten meebeslissen: een voorbeeld<sup>4</sup>***

*Een school heeft de ervaring dat kinderen weinig lezen tijdens de zomervakantie en daardoor terugzakken in leesniveau. Ouders maken kenbaar in de vakantie niet met hun kinderen te willen lezen. De stemming is negatief totdat een moeder vertelt wel samen met haar kind te gaan koken. Het gebruiken van een kinderkookboek, vindt ze wel een goed idee. Andere ouders worden aangestoken door haar enthousiasme en willen ook met hun kinderen met (hobby)boeken aan de slag.*

#### **Projecten**

Er zijn diverse projecten ontwikkeld om ouders meer bij de leesopvoeding te betrekken. Deze projecten zijn vaak gericht op ouders die niet of nauwelijks voorlezen en weinig voorleesvaardig zijn. Na het voeren van gesprekken met ouders wordt duidelijk of een bepaald project voldoet aan de ondersteuningsbehoefte van meerdere ouders op school. VVE-thuis, Boekenpret, Verteltassen, projecten van de Stichting Taalvorming, de VoorleesExpress en De Nationale Voorleesdagen zijn voorbeelden van projecten die tot doel hebben het (voor)lezen thuis, het bibliotheekbezoek en/of het inzicht in en de houding van ouders ten opzichte van de lezen thuis, positief te beïnvloeden. Over het opstarten van een project kan pas besloten worden wanneer duidelijk is welke ouders de school bezoeken en welke ondersteuningsbehoefte zij hebben.

Aandachtspunten:

- Probeer ouders te verleiden, nooit te verplichten
- Ouders hebben een andere taak dan de school. Het technisch leren lezen gebeurt op school. Thuis kunnen klankspelletjes, voorlezen en samen lezen, het leren lezen ondersteunen.
- Een thuisactiviteit moet voor ouders en kinderen altijd plezierig zijn en geen directief gedrag van ouders uitlokken omdat een kind geen zin in ‘het huiswerk’ heeft.
- Ouders hebben alleen baat bij concrete ondersteuning en terugkoppeling.
- Via sociale media (*Facebook, Pinterest*) zijn ouders goed te bereiken met korte berichten over (speciale) leesactiviteiten op school.

---

<sup>4</sup> Met dank aan David Kranenburg voor het geven van voorbeelden.

### **Concrete aanwijzingen: een voorbeeld**

*Bas loopt achter met technisch lezen. Op school krijgt hij extra begeleiding. De leerkracht heeft de moeder van Bas gevraagd thuis meer samen te lezen. Dit leidt niet tot verandering. De leerkracht besluit het anders aan te pakken en benadert de moeder opnieuw: "Bas vindt dit een mooi boek. Kun je dat samen met hem uitlezen?" Een week later vraagt ze moeder bij het ophalen van Bas hoe het is gegaan. Het samen lezen was goed verlopen en de moeder van Bas wil er graag mee verder.*

## **De rol van de bibliotheek binnen de school**

Vrijwel alle bibliotheken hebben een educatieve functie en mede als opdracht om het lezen te bevorderen. In de bibliotheek geven zij individueel advies aan ouders. Ze hebben echter een andere rol dan de kinderopvang en scholen in het betrekken van ouders bij (voor)lezen. Op school en in de kinderopvang zijn leerkrachten en pedagogisch medewerkers de eerste contactpersonen naar ouders. Zij kennen de kinderen in hun groep, zijn op de hoogte van de leesinteresse (en leesvaardigheid) van kinderen en hebben een beeld van de leesopvoeding thuis. Zij hebben in de meeste gevallen een vertrouwensband met ouders opgebouwd. Bibliotheken hebben veel expertise op het gebied van leesbevordering, projecten en campagnes en goed zicht op het actuele boekenaanbod voor leerlingen. Zij kunnen bij scholen, waarmee een goede samenwerkingsrelatie is opgebouwd, aankaarten dat het stimuleren van het (voor)lezen thuis een positieve invloed op het lezen van kinderen heeft.

Voor deelnemers aan de Bibliotheek op School kan de uitkomst van de bibliotheekmonitor aanleiding zijn met het team een gesprek te voeren over het betrekken van ouders bij (voor)lezen. Het is aan de school om behoeftes bij ouders te inventariseren. Vanuit haar expertise kan de bibliotheek, uitgaande van de wensen en mogelijkheden van school en ouders vervolgens adviseren over een zinvolle aanpak of een concreet project.

## Conclusies: kenmerken succesvolle aanpak

Op grond van onderzoek naar een effectieve leesopvoeding, een succesvolle aanpak van ouderbetrokkenheid en de mogelijkheden van interventies thuis is aan te geven wat wel en niet werkt in de leesstimulering thuis. Als scholen, kinderopvanginstellingen, bibliotheken en ouders samen willen werken aan de leesopvoeding van kinderen is het goed rekening te houden met de volgende bevindingen:

1. *Ouders zijn van groot belang voor de leesopvoeding.* De kans dat een kind uitgroeit tot lezer wordt 5 keer zo groot als ouders een actieve leesopvoeding voeren. Ter vergelijking; de invloed van een docent maakt die kans slechts 1,5 keer zo groot, van vrienden 3,5 keer (Stalpers, 2007).
2. *Vaders verdienen meer aandacht.* Van ouders met belangstelling voor voorlezen, blijkt de moeder in 65% en de vader in 8% van de gevallen degene te zijn die voorleest (Duursma, 2011).
3. *De leesbegeleiding is aanzienlijk belangrijker dan voorbeeldgedrag of boekbezit van ouders.* Onder leesbegeleiding wordt verstaan: oprechte interesse in het leesgedrag van kinderen, voorlezen, boeken cadeau geven, boeken aanraden of helpen met kiezen, bespreken wat kinderen lezen (Notten, 2011, 2012).
4. *Ouderbetrokkenheid thuis heeft de grootste invloed.* Indien ouders thuis activiteiten ondernemen met hun kinderen die aansluiten bij de doelen van school heeft dat een positief effect op leerprestaties en op niet-cognitieve aspecten, zoals motivatie, zelfwaardering en spijbelgedrag. Betrokkenheid op school (medezeggenschap, ‘klusjes doen’) bleek over het algemeen geen aantoonbaar effect te hebben.
5. *Scholen en andere instellingen die met kinderen werken, kunnen ouders ondersteunen bij de leesopvoeding.*
6. *Het stimuleren van lezen thuis heeft de meeste kans van slagen als ouderbetrokkenheid al op de rails staat op school en in de kinderopvang:*
  - a. *Er is een planmatige aanpak.* Dit is een goede basis voor ouderbetrokkenheid op school en in de kinderopvang. Een planmatige aanpak kan ervoor zorgen dat ouderbetrokkenheid de aandacht krijgt die zij verdient en kan zorgen voor continuïteit.
  - b. *De attitude van de leerkracht en pedagogisch medewerker is adequaat.* Alleen een open, transparante houding met respect voor andere gewoontes, talen en culturen leidt tot succesvolle ouderbetrokkenheid. Leerkrachten en pedagogisch medewerkers kunnen ouders inspireren hoge (doch realistische) verwachtingen te koesteren ten aanzien van hun kind en ouders positief stimuleren (versterken zelfvertrouwen). De kinderopvangorganisatie en de school kunnen – indien wenselijk – leerkrachten en pedagogisch medewerkers hierin begeleiden of scholen.
  - c. *Er zijn intakegesprekken.* Een eerste gesprek waarin sprake is van uitwisseling is zeer waardevol. Indien er in een eerste gesprek ruimte is voor het uitspreken van wederzijdse verwachtingen en behoeften, draagt dit veel bij aan een vertrouwensband tussen ouders en beroepskracht.
  - d. *Men streeft een 3.0-aanpak na.* Ouders en scholen werken samen ten behoeve van de ontwikkelingskansen van kinderen. Er is niet alleen sprake van informatie zenden vanuit school of informatie naar elkaar zenden, maar van contact en gedeelde verantwoordelijkheid.

7. *Interventies thuis, bedoeld om geletterdheid te vergroten, zijn in min of meerdere mate effectief.*

*De effectiviteit wordt bepaald door de aanpak.* Het meeste resultaat wordt behaald indien:

- a. Jong wordt begonnen en lang wordt door gegaan.
- b. Activiteiten op school en thuis goed aansluiten.
- c. Ouders daadwerkelijk worden geëquipeerd aan de slag te kunnen.

8. *Differentiëren bij interventies is noodzakelijk:* Ouders met een verschillende sociaaleconomische status, anderstalige ouders en ouders van jonge en oudere kinderen hebben baat bij uiteenlopende interventies en bij een manier van instrueren die bij hen past.

9. *Ouders hebben het meeste profijt van concrete en praktisch tips.* Om hun kind thuis te ondersteunen, hebben ouders weinig aan alleen algemene informatie die geen rekening houdt met hun specifieke situatie.

10. *Elke interventie van onderwijs naar ouders moet gericht zijn op het versterken van de relatie tussen ouder en kind.* Een interventie moet ouders de kans geven thuis op affectieve wijze zinvolle activiteiten met het kind te ondernemen. Dwang en verplichting werken averechts.

## Literatuur

- Bakker, J. e.a. (2013), *Leraren en ouderbetrokkenheid, een reviewstudie naar de effectiviteit van ouderbetrokkenheid en de rol die leraren daarbij kunnen vervullen*. Radboud Universiteit Nijmegen, in opdracht van NWO/PROO.
- Chambers, A. (2012), *Leespraat. De Leesomgeving & Vertel eens*. NBD Biblion, Leidschendam.
- Duursma, E. (2011), *Voorlezen in gezinnen in Nederland*. Stichting Lezen, Amsterdam.
- Ecorys en Oberon (2012), *Monitor ouderbetrokkenheid in het po, vo en mbo, tweede meting*. In opdracht van ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, Rotterdam.
- Huysmans, F. (2012), *Van woordjes naar wereldliteratuur*. Verdiepende analyse van SMB themameting kinderen, in opdracht van het Sectorinstituut Openbare Bibliotheken en Stichting Lezen, Amsterdam.
- Kranenburg, D. en C. van Eijden (2013), *Het model van 5 partnerschappen van Actief Ouderschap. Integraal en planmatig werk maken van ouderbetrokkenheid*. Stichting Actief Ouderschap, Nijkerk. Te raadplegen via <http://www.actiefouderschap.nl/>.
- Leseman, P., e.a. (2009), 'Bilingual development in early childhood and the languages used at home: Competition for scarce resources?' In: *Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy*, Gogolin, I. en U. Neumann (red.). VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, pp. 289-316.
- Leseman, P. (2002), *Early childhood education and care for children from low income or minority backgrounds: A paper for discussion at the OECD Oslo Workshop*, June 6-7, 2002. Universiteit van Amsterdam, Amsterdam.
- Lierop-Debrauwer, H. van, (1990), *Ik heb het wel in jónw stem gehoord. Over de rol van het gezin in de literaire socialisatie van kinderen*. Eburon, Delft.
- Manz, P.H., e.a. (2010), A descriptive review and meta-analysis of family-based emergent literacy interventions: To what extent is the research applicable to low-income, ethnic minority or linguistically-diverse young children? In: *Early Childhood Research Quarterly*, 25, pp. 409-431.
- Mol, S. E. e.a. (2008), 'Added value of Dialogic parent-child book readings: A meta-analysis'. In: *Early Education and Development*, 19, pp. 7-26.
- Mol, S.E. (2010), *To read or not to read*. Universiteit Leiden, Leiden.
- Notten, N.(2011), *Parents and the media. Causes and consequences of parental media socialization*. Radboud University Nijmegen, Nijmegen.
- Notten, N.(2012), *Over ouders en leesopvoeding*. Eburon, Stichting Lezen reeks, Delft.
- Notten, N. (2013), 'Leesopvoeding en onderwijssucces in de moderne samenleving'. In: *De aarzelende lezer over de streep. Recente wetenschappelijke inzichten*, Schram, D. (red.). Eburon, Stichting Lezen-reeks, Delft, pp. 187- 206.
- Sardes (2012), *Ouderbetrokkenheid*, Sardes Speciale Editie nummer 13, juni 2012. Utrecht.
- Sardes (2013), *Lezen meten, een basis voor beleid – Monitor meting 2012-2013*. In opdracht van Kunst van Lezen, Amsterdam, 2013.
- Smits, A. en T. Braams (2012), *Dyslectische kinderen leren lezen. Individuele, groepsgewijze en klassikale werkvormen voor de behandeling van leesproblemen*. Boom, Meppel.
- Smit, F. (2012), *Ouders en school. Succesfactoren voor ouderbetrokkenheid*. SWP, Amsterdam.
- Stalpers, C. (2007), *Het verhaal achter de lezer. Een empirisch onderzoek naar variabelen die verschillen in leesgedrag verklaren*. Eburon, Stichting Lezen reeks, Delft.

Van Steensel, R., e.a. (2012), 'How effective are family literacy programs for children's literacy skills? A review of the meta-analytic evidence'. In: *Handbook of family literacy. Second edition*, Wasik, B.H. (red.). New York: Routledge, pp. 135-148.

Stichting Lezen/GfK (2013), *Voorleespeiling, 0-meting in het kader van het Jaar van het Voorlezen*. Intern rapport Stichting Lezen, Amsterdam. Resultaten van dit onderzoek zijn te raadplegen via [www.leesmonitor.nu](http://www.leesmonitor.nu).

Stichting Marktonderzoek Boekenvak/ GfK (2011), interne rapportage SMB, Amsterdam. Resultaten van dit onderzoek zijn te raadplegen via [www.leesmonitor.nu](http://www.leesmonitor.nu)

Stichting Marktonderzoek Boekenvak/ GfK (2013), interne rapportage SMB, Amsterdam. Resultaten van dit onderzoek zijn te raadplegen via [www.leesmonitor.nu](http://www.leesmonitor.nu)

Stichting Mijn Kind online (2013), *Iene Miene Media 2013. Een onderzoek naar mediagebruik van kleine kinderen*. Stichting Mijn Kind Online, Amsterdam.

De Vries, P. (2013), *Ouderbetrokkenheid 3.0. Van informeren naar Samenwerken*. CPS Onderwijsontwikkeling en advies, Amersfoort.