

# LEESOPVOEDING EN ONDERWIJSSUCCES IN DE MODERNE SAMENLEVING<sup>1</sup>

NATASCHA NOTTEN

## 1 INLEIDING EN ONDERZOEKSVRAGEN

De media hebben een prominente plaats in de moderne samenleving. Door het wijde gebruik van media en de uiteenlopende gevolgen hiervan zijn media-educatie en mediawijdsheid belangrijke onderwerpen in het jeugd- en onderwijsbeleid. Nederlanders besteden ruim een derde van hun vrije tijd aan mediagebruik en ook kinderen zijn fervente gebruikers van media (Cloïn et al., 2011). Er is veel discussie over de mogelijke effecten van mediagebruik; media kunnen zowel een positieve als negatieve invloed uitoefenen op de ontwikkeling van kinderen. Zo blijkt bijvoorbeeld dat (voor)lezen de taalontwikkeling van kinderen stimuleert (Sénéchal en LeFevre, 2002). Dat geldt ook voor educatieve televisieprogramma's, zoals Sesamstraat (Fisch, 2004). Maar gewelddadige tv-programma's en bepaalde vormen van internetgebruik, zoals overmatig online gamen, hebben weer een negatieve invloed op het welzijn van kinderen en adolescenten (Valkenburg, 2004; Nikken, 2007). Bij het aanleren van mediavaardigheden en mediakennis spelen ouders een belangrijke rol (Bus, 2001; Livingstone, 2007; Notten et al., 2011). Dit onderzoek richt zich daarom op verschillen in ouderlijke mediaopvoeding, met name de ouderlijke leesopvoeding, en de (langdurige) invloed hiervan op de schoolprestaties van hun kinderen.

1] Deze bijdrage is gebaseerd op de uitgave *Over ouders en leesopvoeding* (Notten, 2012). Voor meer informatie zie ook [www.nnotten.nl](http://www.nnotten.nl)

Allereerst wordt in deze bijdrage besproken in hoeverre er sociale verschillen in leesopvoeding zijn. Eerder onderzoek laat zien dat diverse gezinskenmerken belangrijk zijn voor zowel de mediagewoonten van ouders, als voor de intensiteit en inhoud van opvoedingsactiviteiten (Bianchi en Robinson, 1997; Bennet, et al., 2002). In deze bijdrage wordt daarom bestudeerd in hoeverre gezinskenmerken van invloed zijn op de leesgewoonten en leesopvoeding in het gezin. De bijbehorende onderzoeksvraag luidt als volgt: In welke mate verschilt ouderlijke leesopvoeding tussen gezinnen? Tweede centrale vraag hier is in hoeverre leesopvoeding van invloed is op de ontwikkeling van kinderen, in de vorm van hun onderwijssucces. Zowel vanuit Nederlands als internationaal vergelijkend perspectief wordt de invloed bestudeerd van de leesopvoeding in het ouderlijk huis op het onderwijssucces van kinderen. Hierbij wordt de invloed van de leesopvoeding in het ouderlijk gezin vergeleken met de televisie-opvoeding en pc-aanbod dat aanwezig is in huis. En doordat landen verschillen in niveau's van modernisering en/of ontwikkeling (Chiu en McBride-Chang, 2006) is het denkbaar dat ook de invloed van de ouderlijke mediaopvoeding op het schoolsucces van kinderen varieert tussen landen. De tweede onderzoeksvraag luidt als volgt: In welke mate is ouderlijke leesopvoeding van invloed op het onderwijssucces van kinderen op de lange termijn?

Deze bijdrage zal eerst het wetenschappelijk theoretische kader beschrijven, vervolgens zullen enkele onderzoeksresultaten beschreven worden.

## 2 THEORETISCH KADER

### 2.1 MEDIAOPVOEDING ALS ONDERDEEL VAN DE CULTURELE OPVOEDING

Deze studie beschouwt ouderlijke media- en leesopvoeding als een vorm of onderdeel van de culturele opvoeding die ouders hun kinderen kunnen bieden. Uit wetenschappelijk onderzoek blijkt dat kinderen verschillen in de mate waarin zij thuis van hun ouders een culturele opvoeding ervaren (Nagel en Ganzeboom, 2002). In bepaalde gezinnen is het bezoeken van musea en lezen van boeken gewoon, in andere gezinnen is dat niet het geval. Ook blijkt uit sociologisch onderzoek dat de leerprestaties van kinderen afhankelijk zijn van ouderlijke culturele hulpbronnen en opvoedingsactiviteiten (Coleman, 1988; Aschaffenburg en Maas, 1997). Het begrip ouderlijke culturele hulpbronnen staat voor de culturele kennis, vaardigheden en bezittingen die ouders kunnen doorgeven aan hun kinderen. Deze overdracht van culturele hulpbronnen van ouder op kind wordt ook wel aangeduid als 'culturele reproductie' (Bourdieu en Passeron, 1990). En volgens de culturele

reproductietheorie blijven de culturele gewoonten en voorkeuren verworven tijdens de kindertijd van invloed tot in het volwassen leven (Bourdieu, 1984).

Door mediaopvoeding te bestuderen als een vorm van het overdragen van culturele hulpbronnen past deze studie in de traditie van sociologisch onderzoek naar sociale ongelijkheid. Sociale status of herkomst is binnen dit wetenschapsgebied een belangrijke factor: het ouderlijk milieu speelt een cruciale rol in het maatschappelijk slagen en de ontwikkeling van een persoon. Ouders geven gedurende de opvoeding een breed scala van hulpbronnen mee aan hun kinderen. Zo dragen ze materiële bezittingen over op hun kind, bijvoorbeeld een boek als verjaardagscadeau. Maar ze geven ook kennis en vaardigheden door. Dit doen ze bijvoorbeeld als ze samen met hun kinderen een boek lezen of erover praten. Deze intergenerationale overdracht van culturele hulpbronnen ofwel culturele opvoeding verschilt tussen sociale milieus en verklaart volgens de culturele reproductietheorie de invloed van het ouderlijk sociaal milieu op het onderwijssucces van kinderen (Bourdieu en Passeron, 1990). In cultureel reproductieonderzoek werden culturele hulpbronnen lange tijd uitsluitend als sociaal statussymbool gezien. De laatste decennia worden culturele hulpbronnen ook als een indicatie gezien van iemands cognitieve competenties (Farkas, 1996; Barone, 2006). De veronderstelling is dat om (meer) plezier te beleven aan complexe vormen van cultuur men over een bepaalde mate van voorkennis en cognitieve competenties dient te beschikken (Ganzeboom, 1984).

In dit onderzoek worden beide perspectieven gecombineerd. De mediaopvoeding in het ouderlijk gezin kan daarom verschillen in de sociale status *en* cognitieve stimulans waarmee het wordt geassocieerd. Zo heb je serieuze ofwel informatieve mediaopvoeding, zoals een ouderlijk voorbeeld van het lezen van (literaire) boeken. En populaire of entertainmentgerichte mediaopvoeding, zoals een ouderlijk voorbeeld van veel televisie kijken of het lezen van eenvoudige lectuur. Omdat serieuze media-inhoud sociaal gewaardeerd wordt (aanzien oplevert) en bepaalde cognitieve competenties veronderstelt kan een serieuze mediaopvoeding bijdragen aan het maatschappelijk succes en de cognitieve ontwikkeling van een kind. Populaire media en laagdrempelige media-inhoud wordt vaak geassocieerd met amusement en weinig cognitieve stimulans (Schmidt et al., 2009). Een opvoeding waarin een dergelijke mediavorkeur centraal staat heeft daarom een lage en vaak zelfs negatieve sociale waardering. Hierdoor kan een dergelijke opvoeding ook een nadelige invloed hebben op het welzijn en de ontwikkeling van een kind.

Lezen is onderdeel van het mediagebruik in het gezin, zoals niet lezen dat ook is. En het is aannemelijk dat leesgewoonten niet losstaan van de andere vormen van mediaconsumptie in het huishouden, zoals pc-gebruik en tv-kijken. Daarom zal in deze bijdrage ook aandacht worden besteed aan deze andere vormen van

mediaopvoeding. Dit zorgt voor meer inzicht in de specifieke invloed van ouderlijke leesopvoeding.

## 2.2 VERSCHILLENDE VORMEN VAN MEDIAOPVOEDING

Ouders geven onbewust hun culturele voorkeuren en mediasmaak door via blootstelling. Kinderen krijgen thuis elke dag de culturele gewoonten mee van hun ouders en imiteren die voorkeur. Ouders kunnen hun kinderen ook bewust opvoeden door hen culturele normen, waarden en gedragingen bij te brengen die zij belangrijk en wenselijk vinden voor ontwikkeling en maatschappelijk succes van hun kinderen. Ouders stellen dan normen aan het gedrag van hun kinderen, en begeleiden hun kinderen in het nakomen hiervan (Bandura en Walters, 1963; Bennet, et al., 2002). Om beter te begrijpen hoe de overdracht van media-competenties van ouder op kind daadwerkelijk plaatsvindt, worden hier drie verschillende vormen van ouderlijke mediaopvoeding onderscheiden: het ouderlijk mediavoorbeeld, de ouderlijke mediabegeleiding en het aanbod van de media in het ouderlijk huis.

De sociale omgeving van een kind is van groot belang bij het vormen van gedrag en attitudes. Vooral de directe omgeving, het gezin, speelt een belangrijke rol (Bronfenbrenner, 1979; Lareau, 2003). Zowel de sociale leertheorie als de culturele reproductietheorie impliceren dat vorming en opvoeding in het gezin grotendeels onbedoeld gebeurt (Bandura en Walters, 1963; Bourdieu, 1984). Beide theorieën veronderstellen dat de mediaopvoeding in het ouderlijk huis veelal onbewust gebeurt, namelijk door het voorbeeld dat ouders geven, vanaf de geboorte van een kind tot in de volwassenheid. Kinderen imiteren de gewoonten van hun ouders, ook zonder hiervoor beloond te worden. Dit aspect van mediaopvoeding, het voorbeeld dat ouders geven door hun eigen mediaconsumptie, wordt hier aangeduid als ouderlijk mediavoorbeeld.

Een andere vorm van ouderlijke mediaopvoeding gaat over de beschikbaarheid van of toegankelijkheid tot mediabronnen voor kinderen in het gezin. Aangevend is dat de culturele middelen in het ouderlijk huis een relevante rol spelen bij het aanleren van culturele competenties en gewoonten van kinderen (Van Peer, 1991; Kraaykamp en Van Eijck, 2010). De aanwezigheid van mediabronnen geeft de mate van toegang weer tot bepaalde media. Het is een indicatie van de ouderlijke normen en gedragingen met betrekking tot mediagebruik (Chiu en McBride-Chang, 2006; Livingstone, 2007). Dit tweede onderdeel van de ouderlijke mediaopvoeding wordt omschreven met de term ouderlijk media-aanbod.

De interactie tussen ouder en kind over mediagebruik, ook wel aangeduid als ouderlijke mediabegeleiding, is de derde onderscheiden vorm van mediaopvoeding.

Volgens sommige onderzoekers is ouderlijke ondersteuning en begeleiding bij mediagebruik relevanter voor de ontwikkeling en (culturele) opvoeding van kinderen dan het ouderlijk voorbeeld of aanbod van middelen (Sulzby en Teale, 1991; Fender et al., 2010). De culturele reproductietheorie is niet duidelijk over hoe ouders precies hun culturele waarden en gedragingen overdragen op de volgende generatie, maar ouderlijke mediabegeleiding lijkt een deel van het culturele reproductieproces te verklaren (Leseman en De Jong, 1998; Becker, 2010).

Het ouderlijk mediavoorbeeld, de ouderlijke mediabronnen en ouderlijke mediabegeleiding zijn allemaal indicatoren van mediavorkeuren van ouders. Ze zeggen alle drie iets over de houding van ouders ten opzichte van mediagebruik (Warren, 2003). Zo kopen ouders die zelf graag lezen vaker een boek en ze begeleiden hun kinderen intensiever bij het lezen (Bus, IJzendoorn en Pelligrini, 1995). En in huishoudens waar bijvoorbeeld veel televisietoestellen staan, geven ouders minder begeleiding bij het tv-kijken (Gentile en Walsh, 2002). Uitgangspunt in dit onderzoek is dat de inhoud en intensiteit van de ouderlijke mediaopvoeding is gebaseerd op de culturele normen en mediavorkeuren van ouders, in combinatie met de aspiraties die zij hebben voor hun kinderen.

### 3 ONDERZOEKSDESIGN EN GEGEVENS

De onderzoeksbevindingen in deze bijdrage zijn gebaseerd op het gebruik twee verschillende databronnen. De eerste is de Familie-enquête Nederlandse Bevolking (FNB) (De Graaf et al., 1998, 2000, 2003; Kraaykamp, Wolbers en Ruiters, 2009). Dit is een cross-sectionele dataverzameling geïnitieerd door de afdeling Sociologie van de Radboud Universiteit te Nijmegen. De FNB-gegevens zijn verzameld in 1998, 2000, 2003 en 2009. Het verzamelen van informatie over de gehele levensloop door het stellen van vragen over het verleden is een unieke eigenschap van de FNB. Het wordt hierdoor mogelijk om de langetermijneffecten te toetsen van het ouderlijk mediavoorbeeld en de mediabegeleiding zoals de respondent die tijdens de kindertijd heeft ervaren. De *ouderlijke leesfrequentie (leestijd)* is gemeten door de som te nemen van de frequentie waarmee vader en moeder vijf verschillende boekgenres lezen tijdens de jeugd van de respondent. Op basis hiervan is een maat gemaakt die weergeeft of ouders (o) weinig (minder dan gemiddeld) of (t) veel (meer dan gemiddeld) lezen tijdens de jeugd van de respondent. In dit onderzoek wordt ook een globaal onderscheid gemaakt tussen informatieve/culturele en amusementsgerichte media-inhoud, aangeduid als respectievelijk ‘serieus’ en ‘populair’. Het *ouderlijk serieus leesvoorbeeld* geeft aan hoe vaak ouders de volgende drie boeksoorten lezen: (a) Nederlandse of naar Nederlands vertaalde literatuur, (b) romans in een vreemde

taal, (c) populairwetenschappelijke boeken. Antwoordcategorieën waren (o) nooit, (1) soms en (2) vaak. Naast het geven van een voorbeeld kunnen ouders het leesgedrag van hun kinderen ook actiever bevorderen of begeleiden. Via vijf stellingen is respondenten gevraagd naar de leesbegeleiding tijdens de kindertijd: (a) Als kleuter werd ik door een van mijn ouders voorgelezen, (b) Ter gelegenheid van verjaardagen/kerst/sinterklaas kreeg ik boeken, (c) Boeken werden mij door mijn ouders aangeraden, (d) Thuis werd gesproken over de boeken die ik las en (e) Mijn ouders waren geïnteresseerd in wat ik las. Hierbij horen de volgende antwoordcategorieën: (o) nooit, (1) soms, en (2) vaak. Vervolgens is *ouderlijke leesbegeleiding* gemeten door het gemiddelde te nemen van de vijf items.

Met internationale gegevens is bekeken hoe de aanwezigheid van diverse mediabronnen in het gezin een invloed uitoefent op het schoolsucces van kinderen. De data zijn afkomstig van het *Programme for International Student Assessment* (PISA) 2006 (OECD, 2006). Er is informatie gebruikt van ouders en kinderen uit 53 landen. Dit waren in totaal 345.967 leerlingen van 15 jaar uit het voortgezet (secundair) onderwijs. Het primaire doel van de PISA 2006 was het toetsen van de wetenschappelijke kennis van studenten. In de PISA 2006 staan de natuurwetenschappen centraal en zijn leerlingen getest op hun kennis door een toets van 106 vragen (zie [www.oecd.org/pisa](http://www.oecd.org/pisa) voor meer informatie). De PISA-data bevatten een maat voor het *ouderlijk leesaanbod*, namelijk: het aantal boeken dat aanwezig was in het ouderlijk huishouden. Antwoordcategorieën zijn (o) 0-10 boeken, (1) 11-25 boeken, (2) 26 tot 100 boeken, (3) 101-200 boeken, (4) 201 tot 500 boeken en (5) meer dan 500 boeken. De metingen van het aantal televisies en het aantal pc's geven aan hoeveel tv's of computers beschikbaar waren in het ouderlijk huis: (o) geen, (1) een, (2) twee of (3) drie of meer.

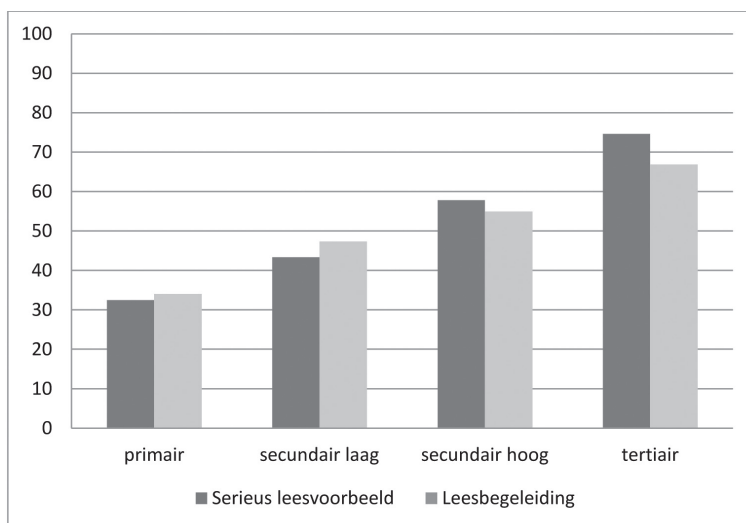
Om de onderzoeksvragen te beantwoorden is gebruik gemaakt van (multi-niveau) regressieanalyse. In alle analyses is rekening gehouden met de sociaal-economische en sociaal-demografische kenmerken van het ouderlijk gezin, alsook de leeftijd en het geslacht van de respondent.

#### 4 RESULTATEN: VERSCHILLEN IN LEESOPVOEDING

Mediaopvoedingsactiviteiten, zoals het stimuleren van leesgewoonten en regels over televisiekijken zijn een belangrijk onderdeel van de culturele opvoeding (Elchardus en Siongers, 2003; Becker, 2010). Ouders zijn echter niet gelijk in de mediaopvoeding die zij aanbieden. Ouders dragen hulpbronnen over aan hun kinderen. Maar tussen sociale groepen verschilt deze ouderlijke opvoeding, zowel in kwaliteit als in kwantiteit. Hierdoor krijgen kinderen vaak niet dezelfde competenties mee. Ouders kunnen hun kinderen bijvoorbeeld opvoeden met maatschappelijk gewaar-

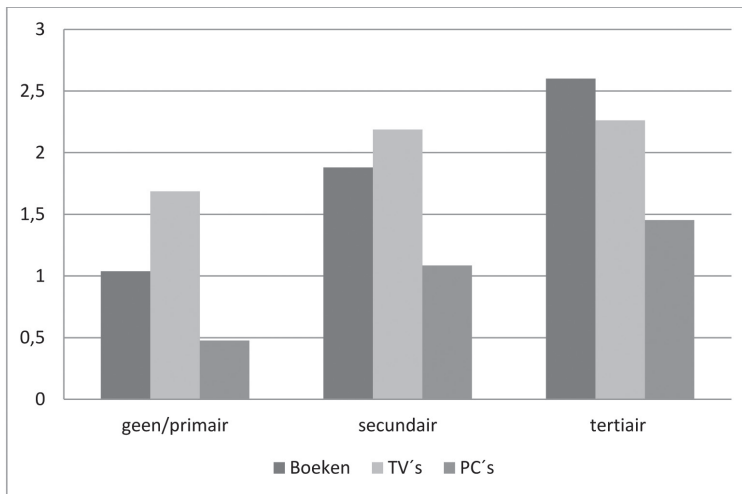
deerde en cognitief stimulerende leesactiviteiten. Maar ze kunnen ook minder gewaardeerde of stimulerende mediagewoonten aan hun kinderen overdragen, zoals veel televisiekijken (Vandewater et al., 2005).

Uit de resultaten van het hier besproken onderzoek (Notten, 2011, 2012) blijkt ten eerste dat sociaaleconomische achtergrondkenmerken van ouders in sterke mate de leesopvoeding van kinderen bepalen. Vooral het ouderlijk opleidingsniveau is een belangrijke factor (zie ook figuur 1). Kinderen uit hogere sociale milieus krijgen thuis een intensievere leesopvoeding. Ze ervaren vaker een stimulerend leesvoorbeeld doordat hun ouders vaker lezen, en ook vaker literatuur lezen (dat wil zeggen, vaker een serieus leesvoorbeeld geven). Ook ouderlijke leesbegeleiding gebeurt meer in de hogere sociale milieus: ouders met een hoger opleidingsniveau en hogere beroepsstatus besteden significant meer tijd en aandacht aan leesbegeleiding. Dit geldt voor alle onderdelen van de hier bestudeerde algemene maat van ouderlijke leesbegeleiding; voorlezen, boeken cadeau geven, het aanraden van boeken, bespreken van boeken en interesse tonen in het leesgedrag van het kind. Ook blijkt dat in huishoudens met hoger opgeleide ouders het gemiddelde leesaanbod ruimer is (zie figuur 2). Deze bevindingen bevestigen de veronderstelde sociaal gewaardeerde status van lezen: alle ouderlijke stimulerende leesactiviteiten (leesvoorbeeld, leesaanbod en leesbegeleiding) komen vaker voor in gezinnen met een hogere sociale status.



**FIGUUR 1 | GEMIDDELDE SCORE VAN LEESVOORBEELD EN LEESBEGELEIDING (IN PROCENTPUNTEN) NAAR OUDERLIJK OPLEIDINGSNIVEAU. BRON: NOTTEN, 2011**

De leesbegeleiding die ouders bieden wordt naast het ouderlijk sociale milieu ook beïnvloed door structurele gezinskenmerken, zoals de samenstelling van het ouderlijk gezin. Kinderen uit grotere gezinnen moeten de aandacht van hun ouders delen met broers en zussen. Dit resulteert in minder individueel ervaren leesbegeleiding. Een echtscheiding heeft ook invloed op de ouder-kind interactie rondom lezen. Kinderen met gescheiden ouders worden minder intensief begeleid in het verwerven van leesvaardigheden. Dit kan gevolgen hebben voor de ontwikkeling van een kind. Mogelijk spelen tijdsbeperkingen hier een rol: gescheiden ouders kunnen door een zwaardere zorgtaak minder vrije tijd hebben. Of het kan zijn dat het contact tussen een van de ouders en het kind is beperkt waardoor de geboden leesbegeleiding natuurlijk ook is verkleind.



**FIGUUR 2 | GEMIDDELD AANTAL MEDIABRONNEN IN HUIS NAAR OPLEIDINGSNIVEAU OUDERS (ZIE PARAGRAAF 3 VOOR TOELICHTING CATEGORIEËN). BRON: NOTTEN 2011, 2012.**

Een andere bevinding is dat de mediavorkeuren van ouders, en specifiek de leesvoorkeuren, een belangrijke voorspeller zijn van de leesbegeleiding die zij hun kinderen bieden. Dat betekent het volgende: hoger opgeleide ouders begeleiden hun kinderen vaker bij het lezen. Zij doen dat niet alleen omdat zij over de cognitieve en culturele capaciteiten beschikken. Maar ook omdat zij serieuze media(-inhoud) waarderen en deze voorkeuren willen overdragen op hun eigen kinderen. Het tegengestelde proces geldt voor lager opgeleide ouders. Dit onderzoek toont daarmee aan dat ouders die zelf lezen ook meer betrokken zijn bij het leesgedrag van hun kinderen. Het aanbod van leesinhoud en de vorm ervan groeit en verandert; zo ook het



aantal hoogopgeleide ouders en alternatieve gezinssamenstellingen. Onderzoek naar de verschillen in en de langetermijneffecten van ouderlijke leesopvoeding is en blijft daarom relevant.

## 5 RESULTATEN: LEESOPVOEDING EN ONDERWIJSSUCCESS

### 5.1 INLEIDING

In sociologisch, maar ook pedagogisch onderzoek is er aandacht voor de invloed van de leesgewoonten van ouders op de cognitieve ontwikkeling en competenties van hun kinderen (Leseman en De Jong 1998; Becker, 2010). Ook hebben onderzoeksresultaten aangetoond dat het stimuleren van leesvaardigheden in het ouderlijk huis jonge kinderen helpt bij het verwerven van lees-, taal- en probleemoplossende vaardigheden (Mol, 2010). Naast een cognitieve prikkel is het lezen van boeken een bezigheid met een sociale status die goed aansluit bij de schoolcultuur. Vooral in de hogere onderwijsniveaus zijn leescompetenties relevant – misschien zelfs onmisbaar – voor het succesvol afronden van een opleiding. Voor deelname aan het hoger onderwijs zijn het toepassen van complexe redeneringen en een goede taalvaardigheid immers vereist. Kinderen zullen aan deze eisen niet of minder vaak voldoen als zij thuis niet gestimuleerd worden om te lezen (Cook-Gumperz, 1973; Lareau, 2003). In dit geval zou men kunnen spreken van een culturele kloof tussen het gezin van herkomst en de schoolcultuur. Door de kloof tussen het thuismilieu en de schoolcultuur zijn kinderen uit gezinnen met weinig of geen stimulerende leesopvoeding mogelijk niet goed voorbereid op het schoolprogramma. Op deze manier vindt selectie plaats door het schoolsysteem zelf: kinderen uit minder cultureel (i.e., literair) onderlegde gezinnen krijgen van huis uit minder culturele hulpbronnen mee en hebben daardoor minder kans om naar de hogere onderwijsniveaus door te stromen. En mogelijk zijn deze kinderen ook niet of minder bekend met de formele en informele regels op school. Dit gebrek aan bekendheid met de schoolcultuur en het ervaren van drempels kan ook leiden tot zelfselectie: vanwege het ervaren van een ‘mismatch’ verlaten deze kinderen voortijdig de hogere onderwijsniveaus of kiezen zij bij voorbaat voor een lager niveau.

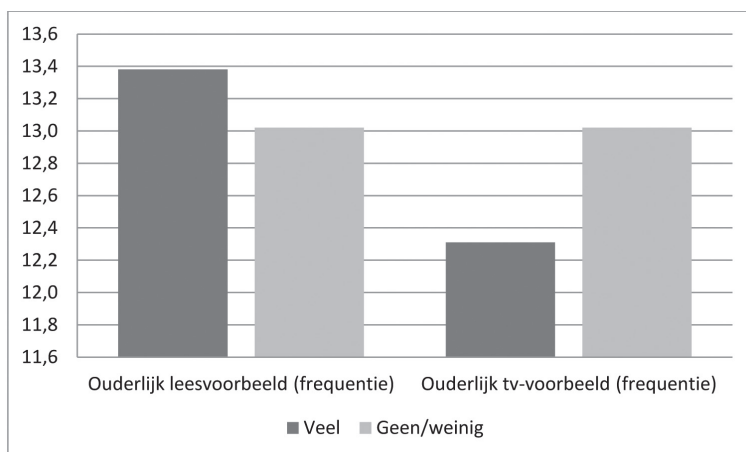
Naast de leesopvoeding wordt in deze bijdrage ook gekeken naar de invloed van tv-opvoeding en aanbod van pc's in het gezin op de schoolprestaties van kinderen. In tegenstelling tot lezen wordt televisiekijken vaak geassocieerd met passiviteit, weinig cognitieve stimulans en een verminderde concentratie (Gentile en Walsh, 2002; Schmidt et al., 2009). Er zijn ook educatieve tv-programma's die kinderen stimuleren in hun taal- en cognitieve ontwikkeling (Linebarger en Vaala, 2010).

Maar over het algemeen wordt toch aangenomen dat meer televisiekijken en meer tv's in huis, zowel door de inhoud van tv-programma's als door de vervanging van meer educatieve activiteiten (zoals huiswerk), negatieve gevolgen heeft voor de ontwikkeling van kinderen. De belangrijkste reden voor ouders om thuis te investeren in pc's is de educatieve functie van computers. In gezinnen uit de hogere sociaal-economische mileus is de toegang tot computers en de internetvaardigheden van ouders op een hoger niveau (Notten et al., 2009; Lobe et al., 2011). Tegelijkertijd hebben ouders ook hun twijfels of computergebruik wel zo goed is voor hun kinderen (Subrahmanyam et al., 2000; Livingstone, 2007). Studies naar de gevolgen van computer- en internetgebruik voor de onderwijsprestaties van kinderen zijn nog schaars en de resultaten lopen uiteen. Het hier besprokene draagt bij aan het verkrijgen van meer inzicht.

## 5.2 RESULTATEN INVLOED LEESVOORBEELD

Ouders hebben een voorbeeldfunctie, zowel wat betreft de frequentie als de inhoud van hun mediagebruik. Kinderen worden thuis blootgesteld aan de leesvoorkeuren van hun ouders en imiteren deze voorkeuren. Uit het hier besproken onderzoek (Notten, 2011, 2012) blijkt dat de regelmaat waarmee ouders boeken lezen een positief effect heeft op schoolprestaties van hun kinderen. Als ouders lezen als activiteit benadrukken door zelf (veel) te lezen, geven zij hun kinderen hiermee een voor-sprong in het Nederlandse onderwijssysteem. Dit staat overigens scherp in tegen-stelling met het ouderlijk voorbeeld van veel tv-kijken, want hierdoor presteren kinderen juist minder goed op school. Figuur 3 illustreert de bevindingen.<sup>2 3</sup> Ouders kunnen naast de tijd die zij besteden aan lezen ook door het lezen van bepaalde literatuur de schoolloopbaan van hun kinderen beïnvloeden. Door het lezen van serieuze of meer complexe en sociaal gewaardeerde literatuur geven ouders een positieve impuls aan de schoolloopbaan van hun kinderen. Dus een goed voorbeeld geven loont op de lange termijn, zowel wat betreft frequentie als inhoud. Kinderen die van huis uit bekend zijn met (literair) lezen presteren beter op school en behalen een hoger onderwijsniveau. De intergenerationele overdracht van mediacompetenties speelt zo een belangrijke rol bij het in stand houden van de sociale ongelijkheid in onze samenleving.

- 2] Een langere schoolcarrière staat in dit onderzoek voor een hoger opleidingsniveau (zie Notten, 2011, 2012).
- 3] De cijfers in figuur 3 laten zien dat kinderen waarvan de ouders veel lezen ongeveer 5 maanden (0,36\*12 maanden) langer op school doorbrengen en dus een hoger opleidingsniveau behalen dan kinderen waarvan de ouders weinig lezen.



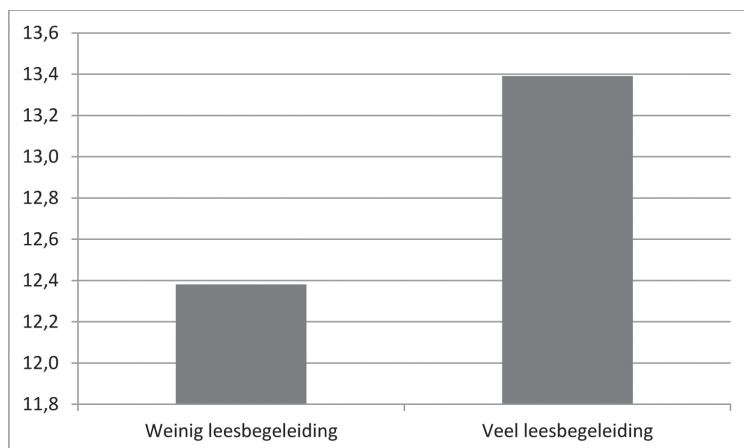
**FIGUUR 3 | OPLEIDINGSNIVEAU (IN JAREN GEVOLGD ONDERWIJS) NAAR LEES- EN TV-VOORBEELD (FREQUENTIE) OUDERS, GECONTROLEERD VOOR SOCIAALECONOMISCHE EN SOCIAALDEMOGRAFISCHE GEZINSKENMERKEN, GESLACHT EN GEBOORTEJAAR VAN DE RESPONDENT. BRON: NOTTEN, 2011, 2012.**

De invloed van mediaopvoeding in het gezin verklaart een klein deel van de invloed van het ouderlijk opleidingsniveau op de schoolprestaties van kinderen. Dit betekent dat kinderen uit hogere sociale milieus betere schoolresultaten behalen, omdat hoger opgeleide ouders vaker een voorbeeld van (literair) lezen geven. Maar het overgrote deel van de invloed van de ouderlijke mediaopvoeding staat op zich. Door hun leesvoorbeeld oefenen ouders invloed uit op het schoolsucces van hun kinderen, ongeacht de structurele gezinskenmerken en tot welk sociaal milieu het ouderlijk gezin behoort.

### 5.3 RESULTATEN INVLOED LEESBEGELEIDING

De onderzoeksbevindingen van de hier besproken studie tonen ook aan dat ouderlijke leesbegeleiding een sterk en gunstig langdurig effect op de onderwijs-carrière van kinderen heeft. Als kinderen door ouders worden gestimuleerd om te lezen, brengen zij ongeveer een jaar langer door op school dan kinderen waarvan de ouders niet of amper interesse tonen in het leesgedrag van hun kind (zie ook figuur 4). Een mogelijke interpretatie hiervan is dat dit het verschil kan zijn tussen starten op een hbo- of wo-opleiding. Verder verloopt de invloed van het leesvoorbeeld dat ouders geven voor een groot deel via de leesbegeleiding die zij bieden. De conclusie is daarom dat leesbegeleiding een bijzonder relevant onderdeel is van de ouderlijke leesopvoeding. Deze begeleiding zorgt er namelijk voor dat kinderen succesvoller zijn op school. Door concrete leesactiviteiten te ondernemen met hun

kinderen kunnen ouders de cognitieve competentie en de aansluiting op de schoolcultuur positief beïnvloeden. Dus voorlezen en discussiëren over boeken betalen zich terug in betere schoolprestaties, ook op de lange termijn.

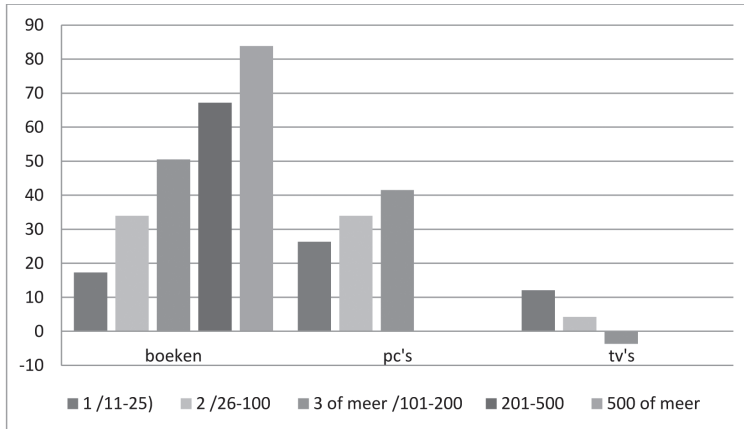


**FIGUUR 4** | OPLEIDINGSNIVEAU (IN JAREN GEVOLGD ONDERWIJS) NAAR LEESBEGELEIDING OUDERS, GECONTROLEERD VOOR SOCIAALECONOMISCHE EN SOCIAALDEMOGRAFISCHE GEZINSKENMERKEN, LEESVOORBEELD EN TV-OPVOEDING, GESLACHT EN GEBORTEJAAR VAN DE RESPONDENT. BRON: NOTTEN, 2011, 2012

#### 5.4 RESULTATEN INVLOED LEESAAVBOD

De ouderlijke leesopvoeding bestaat uit het leesvoorbeeld, de leesbegeleiding en het leesaanbod in het huis. Uit het hier besproken onderzoek (Notten, 2011, 2012) blijkt ook dat wanneer er thuis een groter leesaanbod is, en er dus een gunstiger leesklimaat heerst, een kind beter presteert op school. Een goed gevulde boekenkast in het ouderlijk huis, en dus meer aandacht voor lezen en leesopvoeding in het ouderlijk gezin, leidt tot een groter schoolsucces bij kinderen. Dit bevestigt opnieuw dat leesbevordering in het ouderlijk gezin van groot belang is voor de cognitieve ontwikkeling van een kind en de aansluiting bij de schoolcultuur. En omdat rekening is gehouden met het overige media-aanbod in het gezin blijft deze conclusie staan, ongeacht of ondanks het aantal tv's en pc's in het ouderlijk huis. Opnieuw geldt dat voor zowel kinderen uit lagere als hogere sociale milieus de ouderlijke leesopvoeding, hier in de vorm van een gevulde boekenkast in het ouderlijk huis, een positieve invloed heeft op hun onderwijsloopbaan.<sup>4</sup>

4] Identieke analyses uitgevoerd met de PISA 2009 data leiden tot dezelfde conclusie.



**FIGUUR 5 | DE ADDITIONELE INVLOED VAN HET MEDIA-AANBOD IN HET OUDERLIJK HUIS OP ONDERWIJSPRESTATIES (IN PUNTENT) GECONTROLEERD VOOR SOCIAALECONOMISCHE GEZINSKENMERKEN, GESLACHT EN LEEFTIJD RESPONDENT, BNP EN PERCENTAGE TERTIAIROPGELEIDEN IN EEN LAND. BRON: NOTTEN 2011, 2012**

Uit de resultaten blijkt ook dat één tv in het ouderlijk huis gunstiger is voor de schoolprestaties van kinderen dan helemaal geen televisie. Zodra er echter meer dan één televisietoestel in huis staat, blijken de schoolresultaten van een kind af te nemen. Behalve de gunstige invloed van de aanwezigheid van één tv-toestel, mogelijk door het vergroten van de algemene kennis, blijken de lage sociale status en magere cognitieve stimulans van een groter tv-aanbod en dus veel televisiekijken in conflict met de schoolcultuur. Het aantal computers in het ouderlijk huis blijkt positief samen te hangen met de schoolresultaten. Kinderen die thuis toegang hebben tot een computer presteren beter op school dan leeftijdsgenoten zonder thuiscomputer. Bovendien geldt hoe meer computers, des te beter de schoolprestaties van een kind: iedere extra pc verhoogt het schoolsucces. Ouders kunnen door te investeren in digitale toepassingen de schoolprestaties van hun kinderen bevorderen. De drie soorten media-aanbod hebben dus allemaal invloed op de schoolprestaties van kinderen, maar de impact van het leesaanbod is het grootst (zie ook figuur 5). Door te investeren in leesmateriaal, en dus door hun voorkeur voor lezen te tonen, kunnen ouders het schoolsucces van hun kinderen het meest positief beïnvloeden.

In dit onderzoek is ook bestudeerd in hoeverre de mate van modernisering in een land van invloed is op de relatie tussen het media-aanbod in het ouderlijk gezin en de schoolprestaties van kinderen. De invloed van modernisering blijkt er te zijn, want het leesaanbod in het ouderlijk gezin wordt belangrijker (gunstiger) voor het

onderwijssucces van een kind als het ontwikkelingsniveau van een land hoger is. Dit leidt tot de conclusie dat in moderne en meer ontwikkelde samenlevingen het voor kinderen nog gunstiger is als er veel boeken in huis zijn.

## 6 DE BELANGRIJKSTE CONCLUSIES

Kinderen verschillen in de mate waarin zij thuis opgevoed worden met media-gebruik. Deze verschillen zijn sterk afhankelijk van de sociaaleconomische en sociaaldemografische kenmerken van het gezin. Ouders uit de hogere sociale milieus geven hun kinderen vaker een media-opvoeding gericht op sociaal gewaardeerde en cognitief stimulerende mediavaardigheden. Hun kinderen zijn hierdoor bekender met het lezen van literatuur en worden door hun ouders meer gestimuleerd en begeleid bij het ontwikkelen van leesvaardigheden. Er zijn ook gezinskenmerken, zoals het opgroeien in een groot gezin of met gescheiden ouders, die de ouderlijke leesbegeleiding beperken. Lezen stimuleert de woordenschat van kinderen, vergroot hun wereldbeeld en creativiteit (Cook-Grumperz, 1973; Mol, 2010). Door verschillen in leesopvoeding kunnen daardoor voor kinderen al op jonge leeftijd ongelijke kansen ontstaan voor een (toekomstige) succesvolle deelname aan het maatschappelijk leven.

In deze bijdrage is ook bekeken in hoeverre ouderlijke mediaopvoeding een hulpbron of een belemmering kan zijn in de onderwijsloopbaan van kinderen. Het ouderlijk leesvoorbeeld, het leesaanbod in het ouderlijk huis en de leesbegeleiding die ouders bieden, blijken een blijvend positief effect uit te oefenen op het onderwijssucces van hun kinderen. Ouders kunnen door leesopvoeding hun kinderen dus waardevolle en gunstige competenties meegeven waar ze de rest van hun leven plezier van hebben. Via de opvoeding kunnen ze hun kinderen bekend maken met het lezen van literatuur. Dit kunnen ze doen door zelf te lezen (leesvoorbeeld) en door een goedgevulde boekenkast (leesaanbod) in huis te hebben. Maar ook actiever, door kinderen te begeleiden bij het lezen en hun leesvaardigheden te stimuleren (leesbegeleiding). Daarmee is ouderlijke leesopvoeding een belangrijke gunstige hulpbron in het ontwikkelingsproces van een kind. Een literair thuishouding blijkt (langdurig) goed voor de ontwikkeling en het maatschappelijk succes van een kind. En dit geldt zowel vanuit een Nederlands als internationaal perspectief.

De hier besproken onderzoeksresultaten tonen aan dat een positief ofwel stimulerend leesklimaat in het ouderlijk huis gunstig is voor de onderwijsprestaties van kinderen, ongeacht sociale herkomst. Het leesvoorbeeld, de leesbegeleiding en het leesaanbod in het ouderlijk huis hebben een positief en blijvend effect op de

onderwijsprestaties van kinderen uit alle gezinnen. Deze studie laat ook zien dat ouders wereldwijd via een literair thuis klimaat de schoolprestaties van hun kinderen kunnen stimuleren. En deze positieve invloed is zelfs nog sterker in landen met een hoger moderniseringsniveau. Dit is opvallend, aangezien boeken vaak worden bestempeld als oude media. In de moderne en digitale samenleving blijkt een positieve leesopvoeding nog belangrijker voor het schoolsucces van kinderen. Bij het bieden van gelijke (onderwijs)kansen aan kinderen, ook in moderne digitale samenlevingen, is het daarom belangrijk om te kijken naar het leesaanbod en de leesopvoeding in het ouderlijk gezin.

## 7 SLOTBESCHOUWING: HOE BEREIK JE DE AARZELENDE LEZER?

Deze bijdrage toont ten eerste aan dat leesopvoeding verschilt tussen gezinnen. Sommige kinderen worden positief beïnvloed door de ouderlijke leesopvoeding, andere ervaren een minder gunstig lees klimaat in het gezin. De onderzoeksresultaten tonen ook aan dat leesopvoeding belangrijk is voor de ontwikkeling van een kind en succesvolle deelname aan het maatschappelijk leven. Door de media-competenties die kinderen van huis uit meekrijgen, wordt hun verdere levensloop beïnvloed. Lezen is een essentiële voorwaarde voor kinderen en volwassenen om goed te kunnen functioneren in de maatschappij. Dat geldt ook in de huidige digitale samenleving, zoals dit onderzoek aantoont. De westerse moderne samenleving wordt ook wel aangeduid als kennismaatschappij waarin informatieverwerking en competenties van groot belang zijn voor deelname aan het maatschappelijk leven. Goede leesvaardigheden zijn dan essentieel. In programma's voor media-educatie zou daarom veel aandacht moeten zijn voor het ontwikkelen van (digitale) lees-competenties.

Ook in de moderne en kennisgebaseerde samenleving blijkt een positief lees klimaat in het ouderlijk huis van groot belang voor maatschappelijk succes. En volgens dit onderzoek lijkt het belang van een literair thuis klimaat voor een succesvolle schoolloopbaan in moderne (digitale) samenlevingen alleen maar toe te nemen. Dit impliceert dat goede leesvaardigheden een belangrijke voorwaarde zijn voor effectief gebruik van het snel toenemende aanbod van digitale informatie en communicatie in moderne samenlevingen. Zowel voor de onderwijsprestaties als voor effectief internetgebruik zijn en blijven goede leesvaardigheden essentieel (zie ook OECD, 2011). Immers, kinderen en jongeren die over goede leesvaardigheden beschikken, zijn ook betere digitale lezers en beschikken over meer online informatievaardigheden (Gil-Flores, et al., 2012). Deze informatievaardigheden zijn van belang bij het zoeken en gebruiken van online informatie, bijvoorbeeld bij

het maken van huiswerk. Digitaal mediagebruik verschilt tussen gezinnen, zowel de inhoud als frequentie ervan (Notten et al., 2009). Ook de strategieën die ouders toepassen bij het monitoren van de digitale mediaconsumptie van hun kinderen zijn niet gelijk (Livingstone en Helsper, 2008). Op basis van de bevindingen in dit onderzoek is de verwachting dat ook de ouderlijke digitale mediaopvoeding, waaronder het stimuleren van digitale leesvaardigheden, blijvende positieve en negatieve gevolgen kan hebben voor de ontwikkeling en het welzijn van een kind. Dit onderzoek onderschrijft het belang van de diverse beleidsprogramma's en initiatieven rondom mediawijsheid in de huidige samenleving. Het is daarbij van belang om aandacht te besteden aan het hele repertoire van mediavaardigheden. Dus ook aan de traditionele media en leesvaardigheden, al dan niet in een modern digitaal jasje.

Beleidsmakers, pedagogen en andere relevante personen en organisaties (bijvoorbeeld scholen, docenten, kinderdagverblijven en bibliotheken) kunnen een functie vervullen bij het ondersteunen van gezinnen waar de leesopvoeding niet optimaal is en niet bijdraagt aan een optimale ontwikkeling van kinderen. Leesopvoeding is niet alleen van groot belang in de kindertijd, uit dit onderzoek komt naar voren dat het levenslang een waardevolle hulpbron blijft. Verschillen in leesopvoeding en de gevolgen hiervan blijken er al op zeer jonge leeftijd te zijn en dit onderzoek toont aan dat deze verschillen een levenslange uitwerking hebben. Dit benadrukt het belang van het stimuleren van leesvaardigheden, vroegtijdig én langdurig. Voor een betere voorbereiding en aansluiting op de schoolcultuur en -curricula is en blijft een positief leesklimaat in huis belangrijk. Ook of misschien wel juist in de huidige multimediale samenleving. Ouders kunnen het goede (lees) voorbeeld geven, maar ook op actievere manieren het leesgedrag van hun kinderen begeleiden. Dit kan door voor te lezen, maar het kan ook door interesse te tonen in wat kinderen lezen en samen te discussiëren over boeken. Ouders bij wie de vaardigheden ontbreken om kundige leesbegeleiding te bieden of waar de gezinssituatie dit bemoeilijkt, zouden hierbij ondersteund kunnen worden. Bijvoorbeeld door een meer gerichte benadering door docenten, op kinderdagverblijven en in samenwerking met bibliotheken en mediacoaches (zie ook [www.voorleesexpress.nl](http://www.voorleesexpress.nl); [www.boekstart.nl](http://www.boekstart.nl)). Het inzetten van digitale toepassingen zoals digitale prentenboeken of een prentenboeken-app zou deze gezinnen en kinderen hierbij kunnen helpen (Bus, 2005; Smeets, 2012). Dergelijke initiatieven kunnen voor aarzelende jonge lezers en hun aarzelende (lees)opvoeders een belangrijke ondersteuning zijn.



## LITERATUURLIJST

- Aschaffenburg, K en Maas, I. (1997), Cultural and educational careers: The dynamics of social reproduction. *American Sociological Review*, 62, pp. 573-87.
- Bandura, A. en Walters, R.H. (1963), *Social learning and personality development*. New York: Holt, Rinehart and Winston Inc.
- Barone, C. (2006), Cultural capital, ambition and the explanation of inequalities in learning outcomes. *Sociology*, 40, pp. 1039-1058.
- Becker, B. (2010), The transfer of cultural knowledge in the early childhood: Social and ethnic disparities and the mediating role of familial activities. *European Sociological Review*, 26, pp. 17-29.
- Bennet, K.K., Weigel, D.J., Martin, S.S. (2002), Children's acquisition of early literacy skills: Examining family contributions. *Early Childhood Research Quarterly*, 17, pp. 295-317.
- Bourdieu, P. (1984), *Distinction: A social critique of the judgement in taste*. Londen: Routledge.
- Bourdieu, P. en Passeron, J.C. (1990), *Reproduction in education, society and culture*. London: Sage Publications.
- Bronfenbrenner, U. (1979), *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bus, A.G. (2001), Early book reading in the family: A route to literacy. In: S. Neuman en D. Dickinson (eds), *Handbook on research in early literacy*. New York: Guilford Publications, pp. 179-191.
- Bus, A.G. (2005), Nooit meer voorgelezen. De mogelijke invloed van nieuwe media op de vroege leesontwikkeling. In Schram, D. en Raukema, A. (red.), *Lezen in de lengte en lezen in de breedte*. De doorgaande leeslijn in wetenschappelijk perspectief. Delft, Eburon, pp. 13-24.
- Bus, A.G., IJzendoorn, M.H. van en Pelligrini, A.D. (1995), Joint book reading makes for success in learning to read: A meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. *Review of Educational Research*, 65, pp. 1-21.
- Chiu, M. en McBride-Chang, C. (2006), Gender, context, and reading: A comparison of students in 43 countries. *Scientific Studies of Reading*, 10, pp. 331-362
- Cloin, M., Kamphuis, C., Schols, M., Tiessen-Raaphorst, A. en Verbeek, D. (2011), Nederland in een dag. Tijdsbesteding in Nederland vergeleken met die in vijftien andere Europese landen. Sociaal en Cultureel Planbureau, Den Haag.
- Coleman, J.S. (1988), Social capital in the creation of human capital. *The American Journal of Sociology*, 94, pp. s95-s120.

- Cook-Gumperz, J. (1973). *Social control and socialization. A study of class difference in the language of maternal conglom.* London: Routledge and Kegan Paul.
- Elchardus, M. en Siongers, J. (2003), Cultural practice and educational achievement: the role of the parents' media preferences and taste culture. *The Netherlands' Journal of Social Sciences*, 39, pp. 151-171.
- Farkas, G. (1996), *Human capital or cultural capital? Ethnicity and poverty groups in an urban school district.* New York: Aldine de Gruyter.
- Fender, J.G., Richert, R.A., Robb, M.B. en Wartella, E. (2010), Parent teaching focus and toddlers' learning from an infant DVD. *Infant and child development*, 19, pp. 613-627.
- Fisch, S.M. (2004), *Children learning from educational television: Sesame street and beyond.* Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ganzeboom, H.B.G. (1984), *Cultuur en informatieverwerking.* Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Gentile, A.D. en Walsh, D.A. (2002), A normative study of family media habits. *Applied Developmental Psychology*, 23, pp. 157-178.
- Gil-Flores, J., Torres-Gordillo, J.J. en Perera-Rodriguez, V.H. (2012), The role of online reader experience in explaining students' performance in digital reading. *Computers and Education*, 59, pp. 653-660.
- De Graaf, N.D., Graaf, P.M. de, Kraaykamp, G. en Ultee, W.C. (1998), Family Survey of the Dutch Population 1998 [data file]. Nijmegen, Department of Sociology, Radboud University Nijmegen.
- De Graaf, N.D., Graaf, P.M. de, Kraaykamp, G. en Ultee, W.C. (2000), Family Survey of the Dutch Population 2000 [data file]. Nijmegen, Department of Sociology, Radboud University Nijmegen.
- De Graaf, N.D., Graaf, P.M. de, Kraaykamp, G. en Ultee, W.C. (2003), Family Survey of the Dutch Population 2003 [data file]. Nijmegen, Department of Sociology, Radboud University Nijmegen.
- Kraaykamp, G. en Eijck, J. van (2010), The intergenerational reproduction of cultural capital: A threefold perspective. *Social Forces*, 89, pp. 209-232.
- Kraaykamp, G., Wolbers, M. en Ruiter, S. (2009), Family Survey of the Dutch Population 2009 [data file]. Nijmegen, Department of Sociology, Radboud University Nijmegen.
- Lareau, A. (2003), *Unequal childhoods: Class, race and family life.* Berkeley: University of California Press.
- Leseman, P.M. en Jong, P.F. de (1998), Home literacy: opportunity, instruction, cooperation and social-emotional quality predicting early reading achievement. *Reading Research Quarterly*, 33, pp. 294- 318.

- Livingstone, S. (2007), Strategies of parental regulation in the media-rich home. *Computers in Human Behavior*, 23, pp. 920-941.
- Livingstone, S. en Helsper, E. (2008), Parental mediation of children's internet use. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 52, pp. 581-599.
- Mol, S. E. (2010), *To read or not to read*. Dissertatie, Universiteit Leiden.
- Nagel, I. en Ganzeboom, H.B.G. (2002), Participation in legitimate culture: family and school effects from adolescence to adulthood. *The Netherlands' Journal of Social Sciences*, 38, pp. 102-120.
- Nikken, P. (2007), *Mediageweld en kinderen*. Amsterdam, SWP.
- Notten, N. (2011), *Parents and the media. Causes and consequences of parental media socialization*. Dissertatie, Radboud Universiteit Nijmegen.
- Notten, N. (2012), *Over ouders en leesopvoeding*. Stichting Lezen reeks 21. Delft: Eburon.
- Notten, N., Peter, J., Kraaykamp, G. en Valkenburg, P.M. (2009), *Research Note: Digital divide across borders - A cross-national study of adolescents' use of digital technologies*. *European Sociological Review*, 25, pp. 551-560.
- Notten, N., Kraaykamp, G. en Konig, R. (2011), Mediaoverdracht in het ouderlijk gezin. De gevolgen van ouderlijke mediasocialisatie voor huidige lees- en televisievoorkeuren. *Mens en Maatschappij*, 86, pp. 182-203.
- Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) (2011), PISA 2009 Results: Students on line- Volume VI. In februari 2012 verkregen via <http://www.oecd.org/dataoecd/46/55/48270093.pdf>
- Peer, W. van (1991), Literary socialization in the family: A state of the art. *Poetics*, 20, pp. 539-558
- Sénéchal, M. en LeFevre, J. (2002), Parental involvement in the development of children's reading skills: A five-year longitudinal study. *Child Development*, 73, pp. 445-460.
- Subrahmanyam, K., Kraut, R., Greenfield, P. en Gross, E. (2000), The impact of home computer use on children's activities and development. *Children and computer technology*, 10, pp. 123-144.
- Sulzby, E. en Teale, W. (1991), Emergent literacy. In: R. Barr et al. (eds), *Handbook of reading research*, vol. II. New York: Longman, pp. 727-758.
- Valkenburg, P.M. (2004), *Children's responses to the screen*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Vandewater, E.A., Bickham, D.S., Lee, J.H., Cummings, H.M., Wartella, E.A. en Rideout, V.X. (2005), When the television is always on: heavy television exposure and young children's development. *American Behavioral Scientist*, 48, pp. 526-577.

- Schmidt, M.E., Rich, M., Rifas-Shiman, S.L., Oken, E. en Taveras, E.M. (2009), Television viewing in infancy and child cognition at 3 years of age in a US cohort. *Pediatrics*, 123, pp. e370-e375.
- Smeets, D.J.H. (2012), *Storybook apps as a tool for early literacy development*. Dissertatie, Universiteit Leiden.
- Warren, R. (2003), Parental mediation of preschool children's television viewing. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 47, pp. 394-417.

### OVER DE AUTEUR

**Natascha Notten** is als socioloog verbonden aan de Radboud Universiteit te Nijmegen (Sociologie). Haar expertise ligt op het terrein van gezin, opvoeding en de intergenerationale overdracht van ongelijkheid. In haar onderzoek besteedt zij aandacht aan verschillen tussen gezinnen en de gevolgen hiervan voor de ontwikkeling van kinderen, in het bijzonder in relatie tot mediagebruik. Voor een uitgebreide cv en publicaties zie [www.nnotten.nl](http://www.nnotten.nl).