

NATASCHA NOTTEN

OVER OUDERS EN LEESOPVOEDING



OVER OUDERS EN LEESOPVOEDING

OVER OUDERS EN LEESOPVOEDING

Natascha Notten

STICHTING LEZEN REEKS

DEEL 21

Stichting Lezen Reeks

- 1] Lezen en leesbevordering in een multiculturele samenleving
- 2] Waarom is lezen plezierig? – Saskia Tellegen en Jolanda Frankhuisen
- 3] Leesbevordering door ouders, bibliotheek en school – Gerbert Kraaykamp
- 4] Informatiegebruik door lezers – Suzanne Kelderman en Suzanne Janssen
- 5] Lezen en leesgedrag van adolescenten en jongvolwassenen
- 6] Over grenzen. De adolescentenroman in het literatuuronderwijs – Helma van Lierop-Debrauwer en Neel Bastiaansen-Harks
- 7] Lezen in de lengte en lezen in de breedte
- 8] De casus Bazar – Mia Stokmans
- 9] Het verhaal achter de lezer – Cedric Stalpers
- 10] Culturele diversiteit in het literatuuronderwijs – Marianne Hermans
- 11] Lezen in het vmbo – redactie Dick Schram
- 12] Het oog van de meester – Theo Witte
- 13] Zwakke lezers, sterke teksten? – Jentine Land
- 14] De computer leest voor. Een kansrijke vernieuwing in kleuterklassen – Daisy Smeets en Adriana Bus
- 15] Reading and watching. What does the written word have that images don't? – Edited by Dick Schram
- 16] Prentenboeken lezen *als literatuur* – Coosje van der Pol
- 17] De stralende lezer. Wetenschappelijk onderzoek naar de invloed van het lezen – redactie Frank Hakemulder
- 18] Geraakt door prentenboeken. Effecten van het gebruik van prentenboeken op de socialemotionele ontwikkeling van kleuters – Aletta Kwant
- 19] 'Zo doen wij dat nu eenmaal'. Literatuuropvattingen op open protestants-christelijke basisscholen – Erna van Koeven
- 20] Waarom zou je (nú) lezen? – redactie Dick Schram

ISBN 978-90-5972-631-4

Redactie: Hermsen Schrijfwerk, Nijmegen

Omslag en basisontwerp: Lijn 1, Haarlem

Lay-out: Textcetera, Den Haag

© Natascha Notten 2012

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag verder worden vermenigvuldigd en/ of openbaar gemaakt worden door middel van druk, fotokopie of welke andere wijze dan ook, zonder voorafgaande toestemming van de auteur.

INHOUD

VOORWOORD	7
SAMENVATTING	9
1 INLEIDING	11
2 OVERKOEPELENDE THEORETISCHE EN EMPIRISCHE ACHTERGROND	15
3 DATA EN MEETINSTRUMENTEN	23
4 SOCIALE VERSCHILLEN IN OUDERLIJKE MEDIAOPVOEDING	27
5 OUDERLIJKE LEESOPVOEDING EN ONDERWIJSSUCCES IN NEDERLAND	37
6 LEESAANBOD IN HET OUDERLIJK HUIS EN ONDERWIJSSUCCES VANUIT EEN INTERNATIONAAL PERSPECTIEF	47
7 LEESOPVOEDING EN LEESVOORKEUREN IN VOLWASSENHEID	57
8 CONCLUSIE	65
AANBEVELINGEN	68
CURRICULUM VITAE	71
LITERATUURLIJST	73

VOORWOORD

Deze uitgave is een uitsnede uit het proefschrift “Parents and the media. Causes and consequences of parental media socialization”. In dit boek wordt een overzicht gegeven van de belangrijkste resultaten van het proefschrift, specifiek gericht op de leessocialisatie ofwel leesopvoeding in het ouderlijk gezin. Centraal staan verschillen in leesgewoonten en leesopvoeding in het ouderlijk huis en de mogelijke blijvende gevolgen daarvan. Een uitgebreide fundering van het onderzoek, meer achtergrondinformatie, discussie en onderzoeksresultaten kunt u terugvinden in de originele (Engelstalige) publicatie (proefschrift). Deze kunt u opvragen bij de auteur of vinden via www.nnotten.nl.

Graag bedank ik iedereen die op één of andere wijze heeft bijgedragen aan mijn proefschrift, de succesvolle verdediging daarvan en de totstandkoming van deze uitgave.

Natascha Notten

SAMENVATTING

Dit onderzoek heeft als onderwerp ouderlijke mediaopvoeding. Specifiek gaat het over de leesopvoeding die ouders bieden aan hun kinderen. Leesopvoeding bestaat uit leesvoorbeeld, leesbegeleiding en leesaanbod. Ten eerste blijkt uit dit onderzoek dat kinderen verschillen in de mate waarin zij thuis van hun ouders leesopvoeding ervaren. Zij worden daarom niet in gelijke mate gestimuleerd bij de ontwikkeling van hun leesvaardigheden en -interesse. Kinderen uit de hogere sociale milieus zijn bevoordeeld. Opgroeien in een hoger sociaaleconomisch milieu betekent dat je als kind gunstigere leescompetenties meekrijgt. In de hogere milieus geven ouders vaker het goede leesvoorbeeld en ze lezen vooral meer boeken uit het serieuze/literaire genre. Verder krijgen kinderen uit deze gezinnen meer leesbegeleiding. Hierdoor hebben zij een voorsprong op kinderen uit de lagere sociale milieus. Ook bestaat er een relatie tussen leesvoorbeeld en -begeleiding; lezende ouders zijn vaker betrokken bij het leesgedrag van hun kinderen. Dit geldt vooral voor ouders die serieuze boeken lezen. Sociaaldemografische kenmerken verklaren ook verschillen in leesopvoeding tussen gezinnen. Zo lezen oudere moeders minder populaire boeken en wordt in grote gezinnen en in gezinnen met gescheiden ouders minder leesbegeleiding geboden.

De tweede centrale vraag in deze uitgave is in hoeverre leesopvoeding op de lange termijn van invloed is op de ontwikkeling van kinderen, in de vorm van hun onderwijssucces en leesvoorkeuren. Er is daarbij rekening gehouden met andere mediagewoonten in het gezin, zoals tv-kijken en pc-aanbod. De leesbegeleiding die ouders bieden, blijkt van doorslaggevend belang; kinderen die thuis actief worden gestimuleerd bij het verbeteren van leesvaardigheden presteren beter op school, en deze positieve invloed blijft gedurende de verdere levensloop aanwezig. Daarnaast blijkt dat het leesvoorbeeld dat ouders geven een positief effect heeft op de onderwijscarrière van hun kinderen. Dit geldt niet voor een ouderlijk voorbeeld van veel tv-kijken, want dit heeft een blijvend negatief effect op het schoolsucces. Door veel te lezen geven ouders een goed voorbeeld aan hun kinderen en dit geeft langdurig een positieve impuls aan hun onderwijsloopbaan. Dit gaat vooral op als ouders literaire boeken lezen. Ook het leesaanbod in het ouderlijk huis heeft een positief effect op de onderwijsprestaties van kinderen. En dit positieve literaire thuisklimaat is in modernere samenlevingen in toenemende mate van belang voor schoolsucces. Ouders oefenen door hun leesvoorbeeld en leesbegeleiding ook invloed uit op de ontwikkeling van de leesvoorkeur van hun kinderen. Kinderen imiteren hun ouders in wat zij lezen, en dat effect is nog steeds merkbaar als ze volwassen zijn.

Mediaopvoeding verschilt tussen gezinnen en is blijvend van invloed op een persoon, op diverse terreinen. Mediaopvoeding kan een positieve bijdrage leveren aan de ontwikkeling en het maatschappelijk succes van kinderen, maar ook een negatieve, afhankelijk van mediasoort en -inhoud. Bovenal toont dit onderzoek aan dat de leesbegeleiding, het leesaanbod en leesvoorbeeld dat ouders hun kinderen bieden een positieve bijdrage levert aan de schoolprestaties en culturele competenties van hun kinderen, een leven lang.



1 INLEIDING

MEDIA IN DE MAATSCHAPPIJ

De media zijn niet meer weg te denken uit onze moderne samenleving. Nederlanders besteden ongeveer 40% van hun vrije tijd aan mediagebruik en doen dat overwegend in huiselijke kring (www.scp.nl, 2012). Ook kinderen zijn fervente gebruikers van media. Gemiddeld kijkt een kind twee uur per dag tv en besteedt het ongeveer één tot anderhalf uur aan internet en computers (SKO, 2012; Livingstone e.a., 2011). Lezen doen kinderen iets minder dan een half uur per dag (De Vries, 2007; Cloin e.a., 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 dat (voor)lezen de taalontwikkeling en leesvaardigheid van kinderen stimuleert (Sénéchal & LeFevre, 2002). Dat geldt ook voor educatieve televisieprogramma's, zoals Sesamstraat (Fisch, 2004). Maar veel 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). Door het brede gebruik van media en de uiteenlopende gevolgen hiervan, zijn media-educatie en mediawijsheid belangrijke onderwerpen in het jeugd- en onderwijsbeleid.

In Nederland zijn verschillende beleidsinitiatieven die de betrokkenheid van ouders bij het mediagebruik van hun kinderen stimuleren. Zoals Kijkwijzer, een beoordelingssysteem voor audiovisuele producties (www.kijkwijzer.nl, 2012). Maar er bestaan ook andere initiatieven, zoals gratis bibliotheeklidmaatschap voor kinderen en nationale leesbevorderingscampagnes (www.nationalevoorleesdagen.nl, 2012). Door zowel overheidsbeleid als particuliere initiatieven van ouders, worden beleidsmakers en opvoeders via diverse programma's en projecten geïnformeerd

over voor- en nadelen van mediagebruik voor hun kinderen (www.mediawijzer.net, 2012; www.lezen.nl, 2012).

Mediawijsheid is een belangrijk onderdeel van de opvoeding, bovendien lijkt het mediagebruik in de moderne samenleving alleen maar toe te nemen. Bij het aanleren van mediavaardigheden en het stimuleren van ‘gezond’ mediagebruik bij kinderen spelen de ouders een belangrijke rol. Inzicht in de mogelijke verschillen en blijvende effecten van mediaopvoeding is daarom cruciaal. Met deze informatie kan beleid worden ontwikkeld om ouders en andere relevante personen (zoals docenten en pedagogisch medewerkers) te begeleiden bij de ondersteuning van kinderen tot kritische en gezonde mediagebruikers.

WETENSCHAPPELIJKE VOORUITGANG

Dit onderzoek werpt een nieuw licht op bestaande (wetenschappelijke) theorieën en kennis over ouderlijke mediaopvoeding. Dit gebeurt in de eerste plaats door inzichten uit verschillende wetenschappelijke stromingen te combineren. Er wordt gebruik gemaakt van kennis uit mediastudies en pedagogische wetenschappen. Dit biedt inzicht in mogelijke media-effecten en opvoedingsstrategieën. Daarnaast worden sociologische visies gebruikt. Die gaan vooral over hoe mediaopvoeding en mediagewoonten kunnen verschillen tussen gezinnen en sociale groepen. Dit onderzoek levert een theoretische en empirische bijdrage aan onderzoek naar de overdracht van culturele kennis, bezittingen en vaardigheden van ouders op kind (culturele reproductie). Door mediagebruik in het culturele reproductieonderzoek te integreren, zet dit onderzoek een stap vooruit. Media-aspecten van de ouderlijke culturele opvoeding worden expliciet bestudeerd.

Een tweede punt van vernieuwing is het onderscheid dat wordt gemaakt tussen bewuste en onbewuste opvoedingspraktijken van ouders. Mediasocialisatie is de overdracht van mediakennis en -vaardigheden van ouder op kind. Om die beter te kunnen begrijpen, worden drie verschillende vormen van ouderlijke mediaopvoeding bestudeerd: het voorbeeld dat ouders geven door hun eigen mediaconsumptie (ouderlijk mediavorbeeld), de begeleiding die ouders hun kinderen bieden bij het mediagebruik (ouderlijke mediabegeleiding) en het aanbod van of toegang tot media in het gezin (ouderlijk media-aanbod). Bovendien veronderstelt dit onderzoek dat deze verschillende vormen van mediaopvoeding samenhangen.

Een belangrijk derde vernieuwend aspect is het onderscheid dat wordt gemaakt in de sociale waardering en cognitieve stimulans die worden geassocieerd met de verschillende vormen van media en media-inhoud. Zo heb je serieuze ofwel informatieve en culturele mediaopvoeding, zoals het lezen van literatuur en het kijken

naar informatieve televisieprogramma's. En populaire of entertainmentgerichte mediaopvoeding, zoals veel televisiekijken en het lezen van eenvoudige lectuur. Serieuze mediaopvoeding kan bijdragen aan het maatschappelijk succes en de culturele competenties van een kind. Populaire mediaopvoeding kan een nadelige invloed hebben op het welzijn en de ontwikkeling van een kind. Dit door de lage sociale waardering en geen of weinig cognitieve stimulans. Om het in sociologische termen te zeggen: binnen de culturele hulpbronnen waarover ouders beschikken, maakt dit onderzoek een onderscheid tussen 'gunstige' en 'nadelige' culturele hulpbronnen en opvoedingsactiviteiten.

De vierde vernieuwing is dat dit onderzoek meer duidelijkheid probeert te geven over de mogelijke blijvende gevolgen van ouderlijke mediaopvoeding: wat zijn de langetermijneffecten? Onderzoek naar mediaopvoeding gaat tot nu vooral over effecten op korte termijn, dus de invloed op kinderen die nog thuis wonen (Bus, 2005; Valkenburg, 2004). Maar wat als ze het huis uit zijn? Ten slotte, in deze uitgave staat de leesopvoeding in het ouderlijk gezin centraal. Maar er wordt bij het bestuderen van de gevolgen ook gekeken naar de tv-opvoeding en het computergebruik in het ouderlijk huis. In onderzoek naar leesopvoeding wordt nog weinig gelijktijdig naar andere vormen van mediaopvoeding en mediagebruik gekeken.

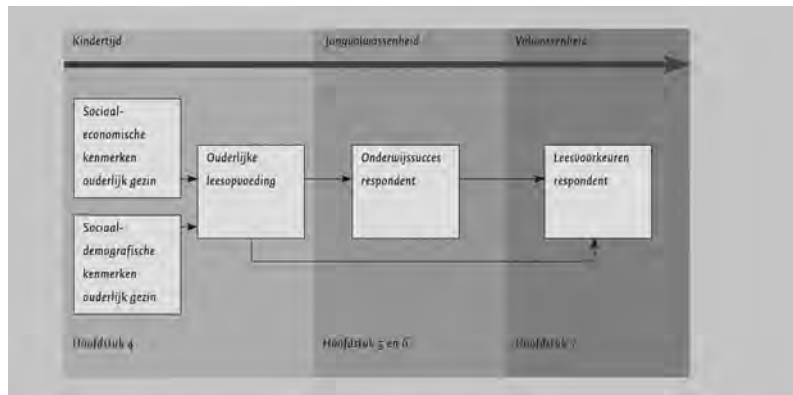
CENTRALE ONDERZOEKSVRAGEN

Dit onderzoek gaat over verschillen in de intergenerationele overdracht van mediavaardigheden en -voorkeuren. En het gaat over wat de langetermijneffecten van die verschillen zijn. Meer specifiek wordt onderzocht wat de langdurige gevolgen zijn van verschillende vormen van leesopvoeding voor de ontwikkeling en het (toekomstige) maatschappelijke succes van een kind. Ouderlijke mediaopvoeding is een belangrijk onderwerp. Door overdracht van mediacompetenties kan sociale ongelijkheid in onze samenleving in stand worden gehouden.

Eerst wordt gekeken in hoeverre er sociale verschillen in leesopvoeding zijn. Vervolgens worden de langetermijneffecten van ouderlijke leesopvoeding op het onderwijssucces en de leesvoorkeuren van hun kinderen bestudeerd. Er zijn twee algemene onderzoeksvragen die de pijlers zijn van dit onderzoek:

- (1) In welke mate verschilt ouderlijke leesopvoeding tussen gezinnen?
- (2) In welke mate is ouderlijke leesopvoeding van invloed op het onderwijssucces en de leesvoorkeuren van kinderen op de lange termijn?

Dit onderzoek is opgebouwd vanuit een levensloopperspectief en heeft een cumulatief ontwerp. In figuur 1.1 wordt het onderliggende theoretische model weergegeven en de bijbehorende hoofdstukken waarin de afzonderlijke delen worden besproken.



FIGUUR 1.1 | THEORETISCH MODEL

OVERZICHT VAN DE HOOFDSTUKKEN

Hoofdstuk 2 is ingeruimd voor de algemene theoretische achtergrond. De gebruikte gegevens en meetinstrumenten worden toegelicht in hoofdstuk 3. In hoofdstuk 4 worden de invloed van het sociaal milieu en de sociaaldemografische kenmerken van het ouderlijk gezin onder de loep genomen. Er wordt uitgelegd of verschillen in de gezinsgrootte en gezinssamenstelling leiden tot verschillen in ouderlijke leesopvoeding. Ook wordt beschreven in hoeverre leesvoorkeuren van ouders een rol spelen bij de leesbegeleiding van kinderen. Hoofdstuk 5 heeft als onderwerp: de invloed van ouderlijke leesopvoeding op het opleidingsniveau van hun kinderen. In hoofdstuk 6 wordt een stapje gemaakt over de landsgrenzen. Dat is gedaan via een internationale kijk op de invloed van het leesaanbod in het ouderlijk huis op de onderwijsprestaties van kinderen. Hoofdstuk 7 richt zich op het basisproces van de intergenerationele overdracht van leesvoorkeuren. Het gaat over de langetermijneffecten van het ouderlijk leesvoorbeeld en de leesbegeleiding op zowel serieuze als populaire leesvoorkeuren van kinderen. Hoofdstuk 8 is de samenvatting van alles wat voorbij is gekomen, met daarbij ook de conclusies over verschillen in langetermijneffecten van ouderlijke leesopvoeding. De meer praktische aanbevelingen op basis van dit onderzoek zijn te vinden in hoofdstuk 9.



2 OVERKOEPELENDE THEORETISCHE EN EMPIRISCHE ACHTERGROND

Dit onderzoek combineert een aantal onderzoekstradities in de sociale wetenschappen. Deze multidisciplinaire insteek moet meer inzicht verschaffen in het onderliggende proces van verschillen in ouderlijke leesopvoeding en de gevolgen ervan. Het uitgangspunt is de sociologische invalshoek op de culturele socialisatie en mediaopvoeding van een persoon. Dat perspectief wordt aangevuld met inzichten uit pedagogisch onderzoek over leertheorieën en opvoedingsstijlen. Daarnaast wordt er gebruik gemaakt van communicatiewetenschappelijke studies naar de effecten van media en mediaopvoeding in het ouderlijk gezin.

PEDAGOGISCH ONDERZOEK EN SOCIALE LEERTHEORIEËN

Bij het bestuderen van socialisatieprocessen en opvoedingspraktijken zijn inzichten vanuit pedagogisch onderzoek onontbeerlijk. Binnen dit vakgebied is men het erover eens dat de gezinsomgeving van doorslaggevend belang is voor de ontwikkeling van een kind (Bronfenbrenner, 1979; Vygotsky, 1978). In deze studie wordt aangesloten bij eerder onderzoek naar culturele opvoeding en mediaopvoeding in het ouderlijk gezin, waarin de rolmodel- of voorbeeldfunctie van ouders belangrijk is.

In pedagogisch onderzoek is het belang van rolmodellering een bekend thema: ouders zijn rolmodellen voor hun kinderen. De sociale of observationele leertheorie van Bandura (Bandura & Walters, 1963) is een belangrijke theorie op dit gebied. Volgens deze theorie leren kinderen door gedrag van anderen te observeren, en ook door goed te letten op de consequenties van deze gedragingen. Het op deze manier leren, doen zij vooral van personen waarmee zij de meest intieme banden hebben. Vaak van de ouders dus. Door het observeren van hun ouders leren kinderen routinematig maar ook complexe gedragingen, waarvan ze denken dat ze gunstig of

in ieder geval correct zijn. Door imitatie leren kinderen op natuurlijke wijze allerlei gedragingen. Het gedrag begrijpen is hierbij niet per se nodig. En omdat kinderen doen wat ze hun ouders zien doen, vindt observationeel leren voortdurend en min of meer automatisch plaats. Een belangrijke veronderstelling van de sociale leertheorie is dat imitatie ook gebeurt zonder dat kinderen worden beloond voor hun gedrag, en zonder daadwerkelijke interactie met de ouder. Dit impliceert dat ouders (ook) vaak opvoeden zonder zich daar bewust van te zijn. Simpelweg door een voorbeeld of rolmodel te zijn voor hun kinderen, voeden ze op. Onbewust en onbedoeld.

De leertheorie van Bandura is 'observerend', omdat kinderen het gedrag van hun ouders observeren en imiteren. Het 'sociale' aspect van Bandura's theorie verwijst naar het feit dat bij de opvoeding ook sociale gedragingen en normen worden overgedragen, die horen bij de sociale omgeving van het gezin. In de leer- of rolmodeltheorie ligt het accent op het belang van omgevingsfactoren voor de ontwikkeling van het individu. Door de gedragingen van hun ouders te observeren en imiteren, verwerven kinderen diverse vaardigheden. En min of meer indirect ook een gevoel voor sociale normen en identiteit. Kinderen leren de sociale normen en culturele gedragingen van de sociale groep of het sociale milieu waartoe zij behoren, door de dagelijkse routines in het gezin (Bandura & Walters, 1963). Het is wel duidelijk dat het gezin, volgens de sociale leertheorie, een prominente rol heeft in de culturele opvoeding.

Pedagogisch onderzoek schijnt ook licht op de basismechanismen van ouderlijke (media)opvoeding. De sociale leertheorie gaat uit van een vrij onbedoeld en onbewust opvoedingproces, althans vanuit het perspectief van de ouder. Maar ouders dragen hun culturele kennis en vaardigheden ook bewust over op hun kinderen. Ze leren hun kinderen doelmatig bepaalde gedragingen, normen en waarden. Bijvoorbeeld door hen actief te begeleiden bij activiteiten (Vygotsky, 1978). Bovendien is het opvoedingsklimaat in het ouderlijk huis van cruciaal belang voor de ontwikkeling en het welbevinden van een kind (Benett, Weigel & Martin, 2002). In het bestuderen van ouderlijke mediaopvoeding houdt dit onderzoek daarom rekening met structurele gezinsomstandigheden. Dit is een indicatie van de kwaliteit of intensiteit van band tussen ouder en kind (Bianchi & Robinson, 1997; Fergusson & Woodward, 1999). De hierboven beschreven pedagogische inzichten worden verbonden met sociologisch onderzoek. Dit leidt tot meer inzichten in het proces van ouderlijke mediaopvoeding. En dat is vernieuwend.

INZICHTEN UIT MEDIA- EN COMMUNICATIEWETENSCHAPPELIJK ONDERZOEK

Communicatiewetenschappelijk onderzoek (ofwel mediastudies) maakt helder wat de effecten zijn van mediagebruik. En laat zien hoe binnen gezinnen media-

consumptie en mediagerelateerde communicatie verschillen. Binnen deze onderzoekstak wordt vooral gekeken naar de invloed van de visuele media. Maar de toegepaste theorieën en bevindingen zijn ook relevant voor mediagebruik en media-opvoeding in het algemeen.

Empirisch mediaonderzoek naar de sociale verschillen in mediagebruik is vaak gebaseerd op de ‘uses and gratifications’-benadering (Blumler & Katz, 1974; Rosengren & Windahl, 1989). Volgens deze theorie is mediagebruik een intellectuele activiteit. Een bezigheid die sterk samenhangt met de cognitieve en culturele competenties, capaciteiten en vaardigheden van een persoon. Mensen zijn kritische consumenten, die de mediasoort en -inhoud kiezen die het beste past bij hun voorkeuren en behoeften. Deze lijn van onderzoek lijkt sterk op sociologisch onderzoek naar de sociale verschillen in mediagebruik; beide stromingen zeggen dat mensen door hun (culturele) kennis en vaardigheden verschillen in hun mediasmaken en bijbehorende gedragingen (Kraaykamp, 2001).

De meeste mediaonderzoeken hebben het doel om een beter inzicht te geven in de effecten van media. Het gaat dan vooral om de invloed van televisie en (recentelijk) van digitale media. Er is onderzocht wat de invloed is van televisiekijken op agressief gedrag (Valkenburg, 2004), alcoholconsumptie (Engels e.a., 2009) en andere, vooral nadelige sociale gedragingen. Hieruit blijkt dat televisiekijken vaak negatief uitpakt. Als gevolg van de ongepaste en schadelijke inhoud van sommige tv-programma’s en het verdringen van andere meer gunstige en sociaal gewaardeerde activiteiten. Toch zijn er ook positieve en gunstige effecten van televisiekijken aangetoond (Fisch, 2004; Wright e.a., 2001). Kinderen verbeteren door bepaalde televisieprogramma’s bijvoorbeeld hun woordenschat en taalontwikkeling. Mediagebruik kan dus een positieve en negatieve invloed hebben. Binnen mediaonderzoek is echter weinig aandacht voor welke gezinnen profiteren en welke juist aan de negatieve invloed van mediaconsumptie blootstaan.

Een belangrijke aspect van communicatiewetenschappelijk onderzoek is de specifieke aandacht voor de interactie en communicatie over mediaconsumptie tussen ouder en kind (Livingstone & Helsper, 2008; Valkenburg, 1999). In mediaonderzoek worden drie verschillende overkoepelende vormen van ouderlijke media-begeleiding onderscheiden: restrictieve begeleiding, instructieve begeleiding en het samen beleven van media. Recent onderzoek naar digitale begeleiding onderscheidt een vierde vorm van begeleiding: toezicht houden (Nikken, 2009). Er is echter weinig bekend over de langetermijneffecten van mediabegeleiding op de ontwikkeling van kinderen.

In deze studie wordt leesopvoeding gezien als een deel van de mediaopvoeding van ouders aan kinderen. De hierboven genoemde inzichten uit communicatieon-

derzoek worden gebruikt om de kennisgaten zoveel mogelijk in te vullen. Hierdoor wordt op twee punten vooruitgang geboekt: in de kennis over de gevolgen van het leesvoorbeeld dat ouders geven, maar ook in de kennis over de ouderlijke leesbegeleiding.

SOCIOLOGISCH ONDERZOEK EN OUDERLIJKE CULTURELE OPVOEDING

In dit boek wordt dieper ingegaan op sociologisch onderzoek naar de intergenerationele overdracht van sociale en culturele ongelijkheid. Centraal staat de overdracht van culturele hulpbronnen van ouder op kind. Het begrip culturele ouderlijke hulpbronnen staat voor de culturele kennis, vaardigheden en bezittingen die ouders doorgeven aan hun kinderen. 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 en culturele reproductie. Sociale status is binnen dit wetenschapsgebied een belangrijke factor. En het ouderlijk milieu speelt een cruciale rol in het maatschappelijk slagen en de ontwikkeling van een persoon. Want ouders geven gedurende de opvoeding een heleboel 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 als ze bijvoorbeeld samen een boek lezen of erover praten.

Volgens Bourdieu (1984) kunnen ouders verschillende hulpbronnen overdragen aan hun kinderen: financiële (economische), sociale en culturele hulpbronnen. Deze hulpbronnen zijn niet gelijk verdeeld onder ouders uit verschillende sociale milieus. De intergenerationele overdracht van hulpbronnen is daardoor sociaal gedifferentieerd. Bovendien leven we volgens Bourdieu's theorie, ook wel bekend als de culturele reproductietheorie, in een moderne samenleving waar overdracht van culturele hulpbronnen erg belangrijk is voor het schoolsucces van kinderen. In belang zijn ze de financiële bronnen van ouders zelfs voorbij gestreefd (Bourdieu & Passeron, [1977] 1990). Want in een samenleving waar de traditionele klassenhiërarchie vervaagt, wordt geld steeds minder relevant bij het verwerven van een bepaalde sociale positie. Dat kan dus niet worden gezegd voor de ouderlijke culturele hulpbronnen, zoals culturele codes en gedragingen. Deze kenmerken zijn steeds belangrijker bij het vaststellen van sociale grenzen tussen gezinnen en de sociale status van een persoon. Volgens de culturele reproductietheorie wordt in ieder geval een deel van het effect van sociale herkomst op het maatschappelijk slagen van een persoon verklaard door de culturele (en dus media)opvoeding die ze van huis uit meekrijgen.

Volgens Bourdieu's culturele reproductietheorie zijn culturele hulpbronnen ongelijk verdeeld in de samenleving. De hogere sociale milieus zijn in het voordeel. Deze culturele ongelijkheid ontstaat en wordt in stand gehouden doordat culturele normen en vaardigheden min of meer onbewust worden aangeleerd in het ouderlijk gezin. Ouders geven hun kinderen door hun eigen culturele gedrag een bepaalde culturele smaak oftewel culturele voorkeuren en competenties mee. Deze ouderlijke culturele smaakoverdracht vindt al plaats vanaf de geboorte van een kind. Culturele klassenverschillen zijn daarom al zichtbaar in de vroege kinderjaren en blijven bestaan tot in de volwassenheid. Het huidige schoolsysteem is mede de reden waarom sociale verschillen intact blijven. Het systeem bevooroordeelt kinderen uit hogere sociaaleconomische huishoudens, omdat zij een betere aansluiting hebben bij de (culturele) inhoud van de schoolcurricula (Bourdieu & Passeron, [1977] 1990). Kinderen uit gezinnen met een hogere sociale status hebben het voordeel van een ouderlijke culturele opvoeding. Dit helpt hen op school en bij het behouden van hun bevoordeelde sociale positie.

Het concept culturele overdracht of culturele reproductie is in de sociologie alom bekend. Maar er bestaat geen strikte eenduidige meting van de culturele hulpbronnen van ouders (Lamont & Lareau, 1988). Een groot deel van het cultureel reproductieonderzoek is gedaan naar het meer elitaire cultureel uitgaansgedrag van ouders, zoals theater- en museumbezoek. Hiervan is een gunstige invloed aangetoond voor de ontwikkeling van een kind (Becker, 2010; De Graaf, 1986). Zo hebben kinderen met cultuurminnende ouders bijvoorbeeld een voorsprong op school. In de afgelopen decennia is ook gewezen op de toename en de relevantie van populaire cultuurdeelname, zoals het bezoeken van popconcerten en musicals (Katz-Gerro & Jaeger, 2011). Het is logisch dat ouders niet alleen een elitaire culturele voorkeur overdragen, maar ook deze populaire culturele smaak. Maar van het overbrengen van populaire culturele voorkeuren wordt volgens Bourdieu's theorie een minder gunstige of zelfs nadelige invloed verwacht op het maatschappelijk succes van een kind (Bourdieu & Passeron, [1977] 1990; Bourdieu, 1984).

Deze studie bouwt voort op de culturele reproductietheorie. Ouders verschillen namelijk niet alleen in de hoeveelheid hulpbronnen die zij bezitten, maar ook in het soort hulpbronnen: er zijn positieve hulpbronnen en negatieve culturele hulpbronnen, ook wel belemmeringen genoemd (Coleman, 1971). In dit onderzoek wordt ouderlijke mediaopvoeding beschouwd als een specifieke vorm van de ouderlijke culturele opvoeding. Hierbij hoort het overdragen van zowel gunstige als nadelige mediagewoonten. Dit gebeurt vanuit twee verschillende theoretische benaderingen. Ten eerste kunnen mediavorkeuren dienen als middel om de sociale positie uit te dragen en af te bakenen (Bourdieu, 1984). Vanuit dit *statusperspectief* kan media-

opvoeding de sociale status van een kind bevorderen of belemmeren. Dit hangt af van de sociale status van de mediagewoonten in het gezin. Wanneer er thuis veel aandacht is voor serieuze media(-inhoud), zal dat een positieve invloed uitoefenen op de sociale positie die een kind later krijgt. Aan de andere kant kan een voorkeur voor populaire media juist een negatieve invloed hebben op de sociale positie van een persoon. Dit komt omdat populaire media over het algemeen een lage sociale waardering hebben. Niet kijken naar bijvoorbeeld entertainmentshows wordt vaak meer gewaardeerd dan er wel naar kijken. Ten tweede is er het *cognitief perspectief*. Dit houdt in dat sommige vormen van ouderlijke culturele socialisatie en mediaopvoeding een gunstig effect hebben op de intellectuele en culturele ontwikkeling van kinderen, terwijl andere activiteiten dat niet of minder hebben. Vooral van serieuze of complexere media(-inhoud), zoals het lezen van literatuur, wordt verwacht dat het de cognitieve ontwikkeling stimuleert. Een ouderlijke voorkeur voor populaire, eenvoudige en op entertainment gerichte media of lectuur zal de cognitieve ontwikkeling van kinderen niet belemmeren. Maar het is niet waarschijnlijk dat dit hen vooruit helpt. Ouderlijke mediaopvoeding kan dus inhoudelijk worden onderverdeeld in serieuze en populaire opvoedingspraktijken. Serieus mediagebruik staat voor meer informatieve en culturele media(-inhoud). Een populaire mediavorkeur is minder complex en gericht op entertainment. Opvoeden met serieus mediagebruik kan gunstig zijn voor de cognitieve ontwikkeling en het maatschappelijk succes van een kind. Opvoeden met populair mediagebruik juist ongunstig.

INZICHT IN OUDERLIJKE MEDIAOPVOEDING

De intergenerationele overdracht van culturele competenties en mediacompetenties speelt een belangrijke rol bij het in stand houden van de sociale ongelijkheid in onze samenleving (Van Eijck, 1997). Maar hoe worden kinderen nu precies beïnvloed door de culturele voorkeuren van ouders? Cultureel reproductieonderzoek heeft dat nog niet echt duidelijk kunnen maken. Dit onderzoek probeert het mechanisme wel bloot te leggen. Door het soort opvoedingsactiviteiten van ouders onder te verdelen in bewust en onbewust. Ouders geven onbewust hun culturele smaak door via blootstelling. Kinderen krijgen thuis elke dag de culturele smaak en 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, gunstig en wenselijk vinden voor ontwikkeling en maatschappelijk succes van hun kinderen. Ouders stellen normen aan het gedrag van hun kinderen, en begeleiden hun kinderen in het nakomen hiervan (Bandura & Walters, 1963; Bennett, Weigel & Martin, 2002; Darling & Steinberg, 1993). Om beter te begrijp-

pen hoe de overdracht van mediacompetenties van ouder op kind daadwerkelijk plaatsvindt, worden drie verschillende vormen van ouderlijke mediasocialisatie onderscheiden: het ouderlijk mediavoorbeeld, de ouderlijke mediabegeleiding en het aanbod van de media in het ouderlijk huis.

Leesopvoeding wordt in dit onderzoek bestudeerd als een onderdeel van het geheel van mediaopvoedingsactiviteiten. 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. Daar waar het relevant en mogelijk is, zal ook aandacht worden besteed aan deze andere vormen van mediaopvoeding. Dit zorgt voor meer inzicht in de specifieke invloed van ouderlijke leesopvoeding.

OUDERLIJK MEDIAVOORBEELD

De sociale omgeving van een kind is van doorslaggevend belang bij het vormen van gedrag en attitudes. Hier zijn pedagogen en sociologen het over eens. Met name de directe omgeving, het gezin, speelt een belangrijke rol (Bronfenbrenner, 1979; Lareau, 2003). De sociale leertheorie impliceert dat vorming en opvoeding in het gezin grotendeels onbedoeld gebeurt (Bandura & Walters, 1963). Dit sluit nauw aan bij Bourdieu's culturele reproductietheorie (Bourdieu, 1984). Deze zegt dat ouders door hun eigen culturele gewoontes in het dagelijkse gezinsleven een bepaalde culturele smaak overdragen op hun kinderen. Beide theorieën veronderstellen dat de culturele opvoeding in het ouderlijk huis grotendeels 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 in dit onderzoek aangeduid als 'ouderlijk mediavoorbeeld'.

OUDERLIJK MEDIA-AANBOD

Een andere vorm van ouderlijke mediaopvoeding gaat over de beschikbaarheid van of toegankelijkheid tot mediabronnen (zoals boeken, pc's) in het ouderlijk huis. Culturele bezittingen hebben misschien een wat minder prominente plek in het onderzoek naar culturele reproductie. Maar zijn zeker ook een indicator van de culturele hulpbronnen van ouders (Bourdieu, 1984). Aangetoond is dat de culturele middelen in het ouderlijk huis een relevante rol spelen in het culturele socialisatieproces en bij de culturele competenties en gewoonten van kinderen (Kraaykamp & Van Eijck, 2010; Van Peer, 1991). 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 & McBride-Chang, 2006; Livingstone, 2007). Dit tweede onderdeel van de ouderlijke mediaopvoeding wordt omschreven met de term ‘ouderlijk media-aanbod’.

OUDERLIJKE MEDIABEGELEIDING

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 & Teale, 1991; Fender e.a., 2010). De culturele reproductietheorie is niet duidelijk over hoe ouders hun culturele waarden en gedragingen overdragen op de volgende generatie. Imitatie wordt over het algemeen als meest belangrijke mechanisme beschouwd, maar ook ouderlijke mediabegeleiding lijkt een deel van het culturele reproductieproces te verklaren (Becker, 2010). Dit onderzoek duikt dieper in dit onderwerp. En doet dat door de ouderlijke mediabegeleiding in het culturele socialisatieproces op te nemen, naast andere vormen van mediaopvoeding. Interactie tussen ouder en kind over mediagebruik is de derde vorm van mediaopvoeding. Deze krijgt in dit onderzoek de benaming ‘ouderlijke mediabegeleiding’.

DE RELATIE TUSSEN OUDERLIJK MEDIAVOORBEELD, MEDIA-AANBOD, EN OUDERLIJKE MEDIABEGELEIDING

Het ouderlijk mediavorbeeld, ouderlijk media-aanbod en de ouderlijke mediabegeleiding zijn allemaal indicatoren van mediavorkeuren van ouders. Ze zeggen alle drie iets over de houding van ouders over mediagebruik. Waarschijnlijk bestaat er een samenhang tussen deze verschillende vormen van mediaopvoeding. Sociologisch en pedagogisch onderzoek geeft aan dat de normen en attitudes van ouders mede de (educatieve) opvoeding van kinderen bepalen. Dit gaat ook op voor hun eigen rolmodel (Hoover-Dempsey & Sandler, 1997; Lareau, 2003). Bij de aanschaf van mediabronnen, zoals boeken en tv’s, spelen de normen en mediavorkeuren van ouders dus een rol. Ze geven ook richting aan de mediabegeleiding die zij hun kinderen bieden (Warren, 2003). Zo kopen ouders die zelf graag lezen vaker een boek en ze begeleiden hun kinderen intensiever bij het lezen (Bus, IJzendoorn & Pelligrini, 1995; Evans e.a., 2010). En in huishoudens waar bijvoorbeeld veel televisietoestellen staan, geven ouders minder begeleiding bij het tv-kijken (Gentile & Walsh, 2002; Van der Voort, Nikken & Van Lil, 1992). Uitgangspunt in dit onderzoek is dat de inhoud en intensiteit van de ouderlijke mediaopvoeding is gebaseerd op de culturele normen en mediasmaak van ouders, in combinatie met de aspiraties die zij hebben voor hun kinderen.



3 DATA EN MEETINSTRUMENTEN

DATABRONNEN

Dit onderzoek gebruikt twee verschillende databronnen. De eerste is de Familie-enquête Nederlandse Bevolking (FNB) (De Graaf, De Graaf, Kraaykamp & Ultee, 1998, 2000, 2003; Kraaykamp, Wolbers & 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. Hiervoor zijn respondenten tussen de 18 en 70 jaar random geselecteerd uit de Nederlandse bevolking. Zowel de primaire respondent als zijn of haar partner zijn op twee manieren geïnterviewd: mondeling en via een schriftelijke vragenlijst. Op deze manier is informatie verkregen over een breed scala aan onderwerpen over de levensloop en leefsituatie van beiden. In de FNB zijn retrospectieve vragen gesteld over de volledige school- en beroepsloopbaan van een persoon. En ook over kenmerken van het ouderlijk gezin en opvoedingservaringen gedurende de kindertijd. 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 de ouderlijke mediaopvoeding zoals de respondent die tijdens de kindertijd heeft ervaren. De respondenten of ondervraagde personen zijn de (volwassen) kinderen in dit onderzoek. Retrospectieve gegevens kunnen herinneringsfouten bevatten. Onderzoek op basis van dezelfde gegevens als hier gebruikt, heeft echter geen ernstige meetfouten aangetoond (zie bijvoorbeeld De Vries & De Graaf, 2008). Voor dit onderzoek zijn alleen mensen geselecteerd die zijn geboren tussen 1955 en 1978, en die aan bepaalde kenmerken voldoen. Er zijn alleen respondenten geselecteerd ouder dan 24 jaar, om zo kinderen te kunnen bestuderen met een afgeronde schoolloopbaan. Respondenten die wonen bij (één van) hun ouders doen niet mee, omdat voor

iedereen de ouderlijke opvoeding moet zijn afgerond. Alleen respondenten die in hun jeugd een tv-opvoeding hebben gehad, zijn meegenomen in dit onderzoek. Respondenten die thuis geen tv hadden en mensen geboren voor 1955 zijn daarom verwijderd, omdat in Nederland in dat jaar de televisie is geïntroduceerd.

De tweede databron die wordt gebruikt, bevat internationale gegevens afkomstig van het 'Programme for International Student Assessment (PISA)', verzameld in 2006 (OECD, 2006). Deze dataverzameling bestaat uit nationale representatieve steekproeven van 15-jarige leerlingen in het voortgezet onderwijs afkomstig uit 57 landen. Het primaire doel van de PISA 2006 was het toetsen van de natuurwetenschappelijke kennis van studenten. Dit is gedaan door een twee uur durende test met open vragen en meerkeuzevragen. In een begeleidende vragenlijst (duur: 30 min) werd respondenten vervolgens gevraagd naar hun gezinsachtergrond en thuisomgeving, en ook naar de beschikbaarheid van media in het ouderlijk huis en relevante individuele kenmerken (OECD, 2009).

MEETINSTRUMENTEN

Dit onderzoek bestudeert verschillende vormen van ouderlijke mediaopvoeding: het ouderlijk mediavoorbeeld, het ouderlijk media-aanbod en ouderlijke mediabegeleiding. Via de FNB is informatie beschikbaar over het ouderlijk mediavoorbeeld en ouderlijke mediabegeleiding. De PISA-data bevat informatie over het media-aanbod in het ouderlijk huis.

OUDERLIJKE LEESFREQUENTIE EN LEESAANBOD IN OUDERLIJK HUIS

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. De specifieke genres worden toegelicht bij de leesvoorkeuren in de alinea hierna. Antwoordcategorieën zijn (0) nooit, (1) soms en (2) vaak. Op basis hiervan is een maat gemaakt die weergeeft of ouders (0) weinig (minder dan gemiddeld) of (1) veel (meer dan gemiddeld) lezen tijdens de jeugd van de respondent. De PISA-data bevat een maat voor het *leesaanbod in het ouderlijk huis*, namelijk: het aantal boeken dat aanwezig was in het ouderlijk huishouden. Antwoordcategorieën zijn (0) 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.

OUDERLIJKE SERIEUZE EN POPULAIRE LEESVOORKEUREN

In dit onderzoek wordt een globaal onderscheid gemaakt tussen informatieve/culturele en amusementsgerichte media-inhoud, aangeduid als respectievelijk

‘serieus’ en ‘populair’, op basis van factoranalyses. Gevraagd is naar het *ouderlijk serieus leesvoorbeeld* van zowel vader als moeder toen de respondent 15 jaar oud was. Er zijn drie boeksoorten die het serieuze leesvoorbeeld meten: (a) Nederlandse of naar Nederlands vertaalde literatuur, (b) romans in een vreemde taal, (c) populair-wetenschappelijke boeken. Antwoordcategorieën waren (o) nooit, (1) soms en (2) vaak. Het *ouderlijk populair leesvoorbeeld* wordt gemeten door twee boeksoorten: (a) detectives, science fiction en oorlogromans en (b) romantische boeken. Ook hierbij is gevraagd naar de mate waarin het soort boeken werd gelezen door vader en moeder bij leeftijd 15 jaar.

OUDERLIJKE LEESBEGELEIDING

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 kado.
- (c) Boeken werden mij door mijn ouders aangeraden.
- (d) Thuis werd gesproken over de boeken die ik las.
- (e) Mijn ouders waren geïnteresseerd in wat ik las.

Hierbij horen de volgende antwoordcategorieën: (o) nooit, (1) soms, en (2) vaak. Vervolgens is een maat voor *ouderlijke leesbegeleiding* geconstrueerd door het gemiddelde te nemen van de vijf items.

TELEVISIE EN PC

Bij het bestuderen van de leesopvoeding wordt rekening gehouden met andere vormen van mediaopvoeding in het ouderlijk huis. *Ouderlijke tv-frequentie (tv-tijd)* geeft weer of ouders (o) weinig (minder dan 2 uur per dag) of (1) veel (meer dan twee uur per dag) tv keken tijdens de jeugd van de respondent. 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. Het *ouderlijk serieus tv-voorbeeld* geeft de mate aan waarin ouders keken naar: (a) informatieve programma's, en (b) kunst, cultuur en concerten. Een *ouderlijk populair tv-voorbeeld* is gemeten met vier soorten programma's: (a) films en series¹⁾, (b) shows, quizzen, (c) sport, en (d) soaps. *Ouderlijke tv-begeleiding* is bepaald door drie

1) Hoewel de inhoud van films ook informatief en cultureel kan zijn, is de huidige indeling gebaseerd op de resultaten van een factoranalyse.

erkende vormen van tv-begeleiding: restrictieve, instructieve en het samenkijken (Valkenburg e.a., 1999).

SOCIAALECONOMISCHE EN SOCIAALDEMOGRAFISCHE GEZINSKENMERKEN

De sociaaleconomische achtergrond van het ouderlijk gezin is gemeten met het opleidingsniveau en de beroepsstatus van de ouders. Het *ouderlijk opleidingsniveau* is het maximum van het opleidingsniveau van vader en moeder en loopt van 6 (basisschool) tot 21 jaar (postdoctoraal). De *ouderlijke beroepsstatus* is gemeten via de hoogste ISEI-score van het laatste beroep (Ganzeboom, De Graaf & Treiman, 1992) van vader of moeder en heeft een bereik van 10 tot 90.

Vier sociaaldemografische kenmerken van het ouderlijk gezin zijn belangrijk in deze studie. Ten eerste *moeders leeftijd bij de geboorte van de respondent*, met een bereik van 16 tot 45 jaar. Dan is er de variabele *ouderlijke echtscheiding*. Een maat die aangeeft of de respondent in zijn jeugd (1) wel, of (0) geen ouderlijke echtscheiding heeft meegemaakt. Verder is er de variabele *werkende moeder*: dus moeder (0) werkte niet, of (1) werkte wel tijdens de jeugd van de respondent. *Gezinsgrootte*, tenslotte, verwijst naar het aantal broers en zussen in het ouderlijk gezin, inclusief de respondent zelf.

INDIVIDUELE KENMERKEN

Het *opleidingsniveau* van de respondent is gemeten in aantal jaren dat minimaal nodig is om de uiteindelijk behaalde opleiding af te ronden: basisschool, vglo (6), lbo, huishoudschool, vmbo (9), mulo, mavo (10), havo (11), kmbo, mbo (12), atheneum, vwo, gymnasium (13), hbo (15), universiteit (17) en postdoctoraal (21). Deze maat sluit aan bij eerder Nederlands onderzoek naar onderwijsongelijkheid (De Graaf, De Graaf & Kraaykamp, 2000). Het *geslacht* en *geboortjaar* van de respondent zijn opgenomen als controlevariabelen.



4 SOCIALE VERSCHILLEN IN OUDERLIJKE MEDIAOPVOEDING

INLEIDING EN ONDERZOEKSVRAGEN

Leesopvoeding verschilt tussen gezinnen. In dit hoofdstuk wordt duidelijk hoe groot die verschillen zijn. 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 gunstige competenties mee. Ouders kunnen hun kinderen opvoeden met maatschappelijk gewaardeerde en cognitief stimulerende leesactiviteiten. Maar ze kunnen ook minder gewaardeerde of niet-stimulerende mediagewoonten aan hun kinderen overdragen (Kraaykamp, 2003; Vandewater e.a. 2005).

Eerder onderzoek laat zien dat diverse gezinskenmerken belangrijk zijn voor zowel de culturele leefstijl en mediagewoonten van ouders, als voor de intensiteit en inhoud van de opvoedingsactiviteiten. Gezinskenmerken zijn van groot belang voor het welzijn en de ontwikkeling van kinderen (Bennett e.a., 2002; Bianchi & Robinson, 1997; Coleman, 1988). In dit hoofdstuk wordt daarom bestudeerd in hoeverre gezinskenmerken van invloed zijn op de leesgewoonten en leesopvoeding in het gezin. Er wordt gekeken naar twee typen kenmerken: sociaaleconomische gezinskenmerken, zoals het opleidingsniveau en de beroepsstatus van ouders, en sociaaldemografische eigenschappen, zoals gezinssamenstelling, leeftijd en de arbeidsmarktparticipatie van de moeder. De eerste onderzoeksvraag in dit hoofdstuk luidt als volgt: *In hoeverre verschillen ouders met (a) verschillende sociaaleconomische achtergrondkenmerken en (b) verschillende sociaaldemografische kenmerken in hun leesopvoeding?* Daarnaast beïnvloeden de eigen mediavorkeuren van ouders de mate waarin zij de mediaconsumptie van hun kinderen begeleiden (Van der Voort,

Nikken & Van Lil, 1992; Warren, 2003). Maar geldt dit ook voor ouderlijke leesopvoeding? Dat is nog niet duidelijk. De volgende onderzoeksvraag luidt dan ook als volgt: *In hoeverre verklaren ouderlijke leesvoorkeuren verschillen in ouderlijke leesbegeleiding?*

In de volgende paragrafen worden eerst relevante theorieën en al bestaand onderzoek besproken. Hieruit volgen verwachtingen ofwel mogelijke antwoorden op de onderzoeksvragen. De toetsing van die verwachtingen en de resultaten daarvan worden als laatste beschreven.

BESTAANDE KENNIS EN DAARUIT VOLGENDE VERWACHTINGEN

OUDERS EN MEDIAOPVOEDING

Het uitgangspunt van dit onderzoek is dat ouderlijke mediaopvoeding gunstig maar ook nadelig kan zijn voor de ontwikkeling en het maatschappelijk slagen van een kind. Een serieus mediavoorbeeld van ouders, zoals literair lezen en naar informatieve televisieprogramma's kijken, wordt als gunstig gezien (Verboord, 2003). Het argument hiervoor is de cognitieve stimulans en sociale waardering die erbij horen. Populaire mediaopvoeding, zoals het kijken naar soaps of lezen van romantische lectuur, wordt als negatief beschouwd. Reden hiervoor is dat populair en entertainmentgericht mediagebruik cognitief weinig stimulerend is en een lage sociale waardering kent (Elchardus & Siongers, 2003). Er zijn twee factoren waarvan wordt verwacht dat ze een grote rol spelen bij verschillen tussen ouders in deze gunstige en nadelige vormen van mediaopvoeding: hun sociaaleconomische en sociaaldemografische kenmerken (Lareau, 2003; Powell, Steelman & Carini, 2006). Deze worden ook wel sociale achtergrond en structurele gezinskenmerken van het ouderlijk gezin genoemd.

SOCIAALECONOMISCHE GEZINSKENMERKEN EN LEESOPVOEDING

Twee theoretische stromingen zijn dominant bij het bestuderen van de invloed van het ouderlijke sociale milieu op de culturele en mediagerelateerde opvoeding in het gezin. Ten eerste zijn cognitieve competenties van een persoon belangrijk. De informatietheorie (Ganzeboom, 1982) en 'uses-and-gratification'-theorie (Rosengren & Windahl, 1989) zeggen dat ouders met een hoger opleidingsniveau over meer cognitieve en culturele competenties beschikken dan lager opgeleide ouders. Hoger opgeleiden worden daarom meer aangetrokken door complexere media-inhoud of literatuur en beleven er meer plezier aan (Van Rees & Van Eijck, 2003). Het is dan ook aannemelijk dat kinderen uit de hogere sociale milieus vertrouwer zijn met

serieuze leesgewoonten van hun ouders en minder blootgesteld worden aan een ouderlijk populair leesvoorbeeld.

Een tweede belangrijke theoretische stroming bestudeert de culturele leefstijl van een persoon vanuit het statusperspectief. Het idee van deze theorie is dat mensen door het uitdragen van een bepaalde leefstijl willen laten zien tot welke sociale groep ze behoren. En die leefstijl is gebaseerd op de hoeveelheid culturele en materiële hulpbronnen die men bezit, (Bourdieu, 1984). Informatief en cultureel media-gebruik, zoals literair lezen of het kijken naar informatieve tv-programma's, staat hoger in aanzien in onze maatschappij. Vanuit een statusoogpunt komt dit daarom meer voor in hogere sociale milieus dan populair mediagebruik. Populair media-gebruik, zoals soaps kijken en romantische boeken lezen, heeft over het algemeen weinig of zelfs negatieve sociale waardering (Beentjes e.a., 2001; Kraaykamp, 2001). Ook vanuit het statusperspectief volgt daarom dat kinderen uit de hogere sociale milieus meer worden blootgesteld aan een serieus en gunstig ouderlijk leesvoorbeeld, en minder aan een populair leesvoorbeeld dan kinderen uit gezinnen met een lagere sociale status.

Er wordt ook een relatie verwacht tussen ouderlijke sociaaleconomische achtergrondkenmerken en de actieve mediabegeleiding die ouders bieden (Leseman & De Jong, 1998). Ouders met een hoger opleidingsniveau hebben over het algemeen meer taalkundige capaciteiten, cognitieve vaardigheden en kennis over media. Daardoor zijn ze zich waarschijnlijk meer bewust van de mogelijke voordelen en risico's van bepaalde mediabronnen en mediavaardigheden dan lager opgeleide ouders (Livingstone e.a., 2011). Ook steken hoger opgeleiden meer tijd in de cognitieve ontwikkeling van hun kinderen (Bianchi & Robinson, 1997; Lareau, 2003). De verwachting is daarom dat ouders uit de hogere sociale milieus beter toegerust zijn op het begeleiden van hun kinderen tot kritische mediagebruikers en vaardige lezers. En ook dat zij bewuster veel tijd investeren in die begeleiding.

SOCIAALDEMOGRAFISCHE GEZINSKENMERKEN EN LEESOPVOEDING

Bij verschillen in de opvoeding van kinderen is het niet alleen de ouderlijke sociale achtergrond die telt. Ook sociaaldemografische of structurele kenmerken van het ouderlijk gezin spelen een rol (Powell, Steelman & Carini, 2006). Coleman (1988) zegt dat een succesvolle overdracht van kennis en vaardigheden afhankelijk is van de band en interactie tussen ouder en kind. In gezinnen waar het contact tussen ouder en kind beperkt is, zijn opvoedingspraktijken ook beperkter. Zowel het ouderlijk voorbeeld als de begeleiding zijn dan minder frequent en/of zullen minder effectief zijn. In dit onderzoek wordt de relatie bestudeerd van vier structurele gezinskenmerken met de ouderlijke leesopvoeding. Van deze vier kenmerken

is aangetoond dat zij van belang zijn voor de hoeveelheid tijd die ouders met hun kinderen doorbrengen (Sayer, Bianchi & Robinson, 2004).

Het eerste structurele gezinskenmerk is de samenstelling van het huishouden. De combinatie van zorgtaken en betaalde arbeid leveren in een gescheiden (eenouder)gezin waarschijnlijk meer tijdsdruk op dan in gezinnen waar twee ouders de taken kunnen delen. Een echtscheiding kan er daarom voor zorgen dat (alleenstaande) ouders minder vrije tijd kunnen besteden aan mediagebruik en de leesopvoeding van hun kinderen (Sayer, Bianchi & Robinson, 2004). Vanuit dit tijdsperspectief is de verwachting dat gescheiden ouders zowel een minder serieus als minder populair leesvoorbeeld geven en ook minder vaak het leesgedrag van hun kinderen begeleiden dan gehuwde of samenwonende ouders.

De leeftijd van de moeder bij de geboorte van een kind is een tweede belangrijke bepalende factor voor de geboden opvoeding. Het is een indicatie voor zowel de hoeveelheid hulpbronnen in het ouderlijk huis, als de effectiviteit van de overdracht ervan (Powell, Steelman & Carini, 2006). In het algemeen hebben oudere moeders meer gelegenheid gehad een eigen kapitaal en stabiele thuissituatie op te bouwen. Daarnaast kiezen zij vaak bewust voor het moederschap en zijn daardoor meer geneigd om tijd te investeren in hun kinderen. De leeftijd van de moeder is daardoor een indicatie van de educatieve (media-)activiteiten in het ouderlijk huis (Fergusson & Woodward, 1999; Kalmijn & Kraaykamp, 2005). De verwachting is dat oudere moeders meer serieuze literatuur lezen, minder vaak een populair leesvoorbeeld geven en meer leesbegeleiding bieden dan jongere moeders.

Een derde aspect dat mogelijk een rol speelt in de opvoedingsactiviteiten binnen een gezin is de arbeidsmarktparticipatie van de moeder. De arbeidsdeelname van vrouwen is enorm gestegen de laatste decennia. Datzelfde geldt voor de tijd die vaders besteden aan de verzorging van hun kinderen. Toch blijkt uit onderzoek dat moeders nog steeds meer tijd investeren in hun kinderen dan vaders (Sayer, Bianchi & Robinson, 2004; Cloïn e.a., 2011). En hoewel werkende moeders (uiteraard) minder tijd kunnen besteden aan de dagelijkse verzorging van hun kinderen dan (t)huismoeders, lijkt onderzoek geen uitsluitsel te geven over wat de precieze effecten zijn van de arbeidsmarktparticipatie van de moeder. Werkende moeders hebben minder tijd voor hun kind, wat ongunstig kan uitpakken. Maar aan de andere kant beschikken zij vaak wel over een breder repertoire aan cognitieve en sociale competenties (Zick, Bryant, & Österbacka, 2001). En die vaardigheden zijn gunstig voor de ontwikkeling van hun kinderen. Maar er moet ook tijd voorhanden zijn om te kunnen besteden aan de kinderen en aan mediagebruik. En vanuit dat perspectief is de verwachting dat werkende moeders minder vaak een serieus en

populair leesvoorbeeld geven, en ook minder vaak het leesgedrag van hun kinderen begeleiden in vergelijking met niet-werkende moeders.

Een laatste gezinskenmerk is de grootte van het gezin, dus het aantal broers en zussen in het ouderlijk huis. Een veel gebruikt argument is dat hoe meer broers en zussen er zijn, hoe minder hulpbronnen er voor elk kind apart overblijven. De hulpbronnen moeten immers worden gedeeld met elkaar. Dit geldt bijvoorbeeld voor financiële bronnen, maar ook voor de aandacht en tijd die ouders aan hun kinderen besteden (Blake 1981; Coleman 1988). Er is echter ook onderzoek dat aantoont dat de grootte van het gezin geen negatieve invloed heeft op de frequentie waarmee moeders hun kinderen voorlezen. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat kinderen tegelijk voorgelezen worden (Zick, Bryant, & Österbacka, 2001). Toch ervaart een kind waarschijnlijk minder individuele leesopvoeding van de ouders als deze meer broers en zussen heeft. Daarnaast beschikken ouders met grote gezinnen over minder vrije tijd. Alles bij elkaar opgeteld is de verwachting dat ouders met grotere gezinnen minder vaak een serieus en populair leesvoorbeeld geven en minder vaak het leesgedrag van hun kinderen begeleiden dan ouders met kleinere gezinnen.

LEESVOORBEELD EN LEESBEGELEIDING VAN OUDERS

Mediavaardigheden en -voorkeuren van ouders leiden tot bepaalde vormen van ouderlijke mediabegeleiding (Gentile & Walsh, 2002; Van der Voort, Nikken & Van Lil, 1992). Ouders met complexere mediavorkeuren zijn kritischer over hun eigen mediaconsumptie. Maar ze zijn ook selectiever in en veeleisender over het mediagebruik van hun kinderen (Lareau, 2003; Livingstone, 2007). De verwachting is daarom dat ouders met een voorkeur voor serieuze literatuur actiever betrokken zijn bij het begeleiden van het leesgedrag van hun kinderen, dan ouders met een voorkeur voor weinig cognitief stimulerende en sociaal laaggewaardeerde boeken.

ONDERZOEKSDESIGN

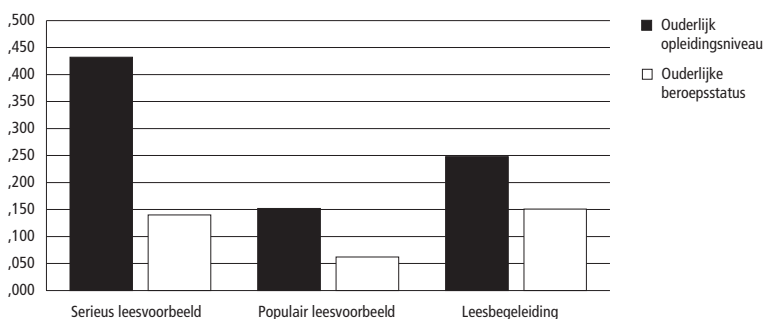
Er zijn verschillende verwachtingen en theorieën voorbij gekomen. Om deze te toetsen zijn gegevens gebruikt van de Familie-enquête Nederlandse Bevolking (FNB) (1998, 2000, 2003). In totaal is informatie van 2608 Nederlandse volwassenen geboren tussen 1955 en 1984 bestudeerd. Met multivariate regressieanalyse is getoetst in welke mate ouderlijke sociaaleconomische en sociaaldemografische kenmerken van invloed zijn op zowel het serieuze als populaire leesvoorbeeld van ouders. Vervolgens is getoetst in hoeverre de gezinskenmerken en ouderlijke leesvoorkeuren een uitwerking hebben op de leesbegeleiding die zij hun kinderen bieden. Hierbij wordt ook rekening gehouden met de tv-gewoonten van ouders.

NIEUWE BEVINDINGEN EN INTERPRETATIES

LEESVOORBEELD, LEESBEGELEIDING EN SOCIAAL MILIEU

Uit de analyses blijkt ten eerste dat sociaaleconomische achtergrondkenmerken van ouders in sterke mate de leesopvoeding van kinderen bepalen. Vooral opleidingsniveau is een belangrijke factor (zie ook figuur 4.1). Kinderen uit hogere sociale milieus krijgen thuis een intensievere leesopvoeding. Ze ervaren duidelijk vaker een serieus (dus gunstig) leesvoorbeeld doordat hun ouders vaker serieuze literatuur lezen. Echter, populaire literatuur wordt ook meer gelezen in gezinnen in de hogere sociale milieus, hoewel dit verschil duidelijk minder groot met de lagere milieus. Ouders met een hogere sociaaleconomische achtergrond kijken vaker naar serieuze tv-programma's. Het verschil met lezen is dat populaire tv-programma's meer bekeken worden door ouders met een lagere sociale status.

Ook ouderlijke leesbegeleiding gebeurt vaker 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 algemene maat voor ouderlijke leesbegeleiding; voorlezen, boeken kado geven, het aanraden van boeken, bespreken van boeken en interesse tonen in het leesgedrag van het kind. Deze bevindingen bevestigen de veronderstelde sociaal gewaardeerde status van lezen: alle leesactiviteiten komen vaker voor in gezinnen met een hogere sociale status. Een vergelijking van ouderlijke lees- en televisiebegeleiding laat zien dat sociaaleconomische achtergrondkenmerken van ouders veel bepalender zijn voor de leesbegeleiding dan voor de tv-begeleiding. Dit suggereert dat lezen een meer sociaal onderscheidende gewoonte is dan tv-kijken.



FIGUUR 4.1 | VERSCHILLEN IN LEESOPVOEDING NAAR SOCIAALECONOMISCHE KENMERKEN

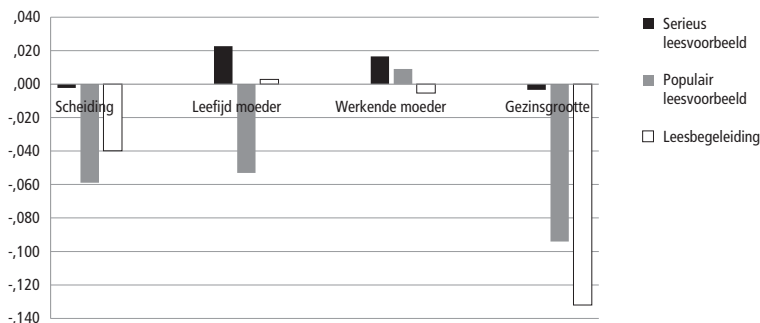
Gestandardiseerde effecten (β 's) van ouderlijke sociaaleconomische kenmerken op leesvoorbeeld en leesbegeleiding, gecontroleerd voor sociaaldemografische gezinskenmerken, geslacht en geboortjaar van de respondent. Bron: Notten, 2011.

LEESVOORBEELD, LEESBEGELEIDING EN STRUCTURELE GEZINSKENMERKEN

Sociaaldemografische of structurele kenmerken van het gezin, zoals gescheiden ouders of de gezinsgrootte, zijn belangrijk voor zowel de inhoud als de intensiteit van ouderlijke leesopvoeding (zie figuur 4.2). Dat is wat de multivariate regressie-analyses aantonen. Bovendien oefenen zowel het sociale milieu als de structurele kenmerken van het gezin invloed uit op de geboden leesopvoeding. Min of meer onafhankelijk van elkaar. Een uitzondering vormt het ouderlijk literair lezen. Want hoewel de sociale achtergrond van ouders belangrijk is voor de mate waarin zij serieuze literatuur lezen, zijn de structurele gezinskenmerken niet relevant voor deze vorm van leesopvoeding.

Deze gezinskenmerken zijn wel weer belangrijk voor populair lezen. Onder tijdsdruk, in samenhang met bepaalde structurele gezinskenmerken, wordt er minder vrije tijd besteed aan het lezen van populaire boeken. Dus ouders uit de hogere sociale milieus lezen meer, maar wanneer er minder vrije tijd is kiezen zij voor serieuze boeken met inhoud. Opmerkelijk is dat kinderen uit gescheiden gezinnen minder vaak een ouderlijk voorbeeld van populair lezen ervaren dan kinderen in twee-oudergezinnen. Blijkbaar beperkt tijdsdruk ook voor een gescheiden ouder het lezen van populaire lectuur. Zoals verwacht worden oudere moeders minder aangetrokken tot populaire boeken dan jongere moeders. Een meer uitgesproken positieve houding over een cognitief stimulerende thuisomgeving in combinatie met tijdsdruk kan hier een rol spelen. Kinderen uit grotere gezinnen ervaren minder vaak een populair leesvoorbeeld dan kinderen uit kleinere gezinnen. Dus hoewel er voor het lezen van serieuze literatuur geen significante effecten worden gevonden, lezen gescheiden ouders, oudere moeders en ouders met grotere gezinnen duidelijk minder populaire lectuur. Blijkbaar valt het lezen van populaire literatuur onder tijdsdruk sneller af. In hun (spaarzame) vrije tijd kiezen deze ouders eerder voor het lezen van een serieus boek.

De leesbegeleiding die ouders bieden, wordt naast het ouderlijk sociale milieu ook beïnvloed door twee structurele gezinskenmerken. Kinderen uit grotere gezinnen moeten de aandacht van hun ouders delen. 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. En 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 één van de ouders en het kind is beperkt. Wat de geboden leesbegeleiding natuurlijk ook vermindert.



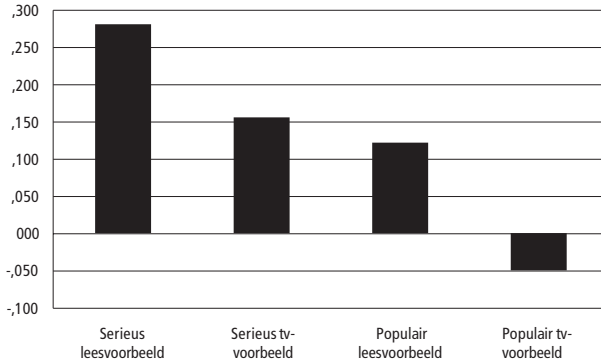
FIGUUR 4.2 | VERSCHILLEN IN LEESOPVOEDING NAAR SOCIAALDEMOGRAFISCHE GEZINSKENMERKEN

Gestandaardiseerde effecten (β 's) van ouderlijke structurele gezinskenmerken op leesvoorbeeld en leesbegeleiding, gecontroleerd voor sociaaleconomische gezinskenmerken, geslacht en geboortjaar van de respondent. Bron: Notten, 2011.

DE RELATIE TUSSEN LEESVOORBEELD EN LEESBEGELEIDING

Een bevinding die eruit springt is dat de mediavorkeuren van ouders, en specifiek de leesvorkeuren, een belangrijke voorspeller zijn van de leesbegeleiding die zij hun kinderen bieden (zie figuur 4.3). Bovendien verloopt de invloed van het ouderlijk sociaal milieu op de geboden leesbegeleiding voor een groot deel via de mediavorkeuren van de ouders. 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. Zij lezen minder (serieuze) boeken en kijken minder vaak naar serieuze tv-programma's, en dit hangt samen met minder leesbegeleiding. Daarbovenop zorgt de voorkeur voor populaire televisieprogramma's in deze gezinnen ook voor minder leesbegeleiding.

Dit onderzoek toont aan dat ouders die zelf lezen ook meer betrokken zijn bij het leesgedrag van hun kinderen. Dit uit zich in meer leesbegeleiding. Dit staat los van de genrevoorkeur van ouders. Maar het effect van een serieus leesvoorbeeld is wel twee keer zo groot als van een populair leesvoorbeeld (en serieus tv-voorbeeld). Dus verschillen in leesbegeleiding bestaan ook doordat ouders van verschillende soorten boeken houden en niet allemaal hetzelfde leesvoorbeeld geven aan hun kinderen.



FIGUUR 4.3 | VERSCHILLEN IN LEESBEGELEIDING NAAR OUDERLIJK LEES- EN TV-VOORBEELD

Gestandaardiseerde effecten (β 's) van ouderlijke serieuze en populaire mediavoorkeuren op leesbegeleiding, gecontroleerd voor sociaaleconomische en sociaaldemografische gezinskenmerken, geslacht en geboortjaar van de respondent. Bron: Notten, 2011.

CONCLUSIE

De leesopvoeding die ouders aan hun kinderen geven, varieert sterk tussen gezinnen uit verschillende sociale milieus. Deze belangrijkste conclusie geldt voor leesvoorbeeld én leesbegeleiding. De leesopvoeding is afhankelijk van zowel de sociaaleconomische achtergrond als de structurele kenmerken van het ouderlijk gezin. Kinderen uit de hogere sociaaleconomische milieus krijgen thuis een gunstiger leesopvoeding dan kinderen uit de lagere sociale milieus. Structurele gezinskenmerken beïnvloeden het lezen van populaire genres. Daarnaast wordt in grote gezinnen en in gezinnen met gescheiden ouders minder leesbegeleiding geboden. De resultaten laten ook zien dat er een relatie bestaat tussen voorbeeld en begeleiding: ouders met een voorkeur voor serieuze literatuur zijn actiever betrokken bij het leesgedrag van hun kinderen.

Het aanbod van leesinhoud en de vorm ervan groeit. Zo ook het aantal hoogopgeleide ouders en alternatieve gezinssamenstellingen. Onderzoek naar de langetermijneffecten van ouderlijke leesopvoeding is en blijft daarom relevant. En levert een bijdrage aan het verklaren van sociale ongelijkheid op tal van gebieden in de maatschappij.



5 OUDERLIJKE LEESOPVOEDING EN ONDERWIJSSUCCES IN NEDERLAND

INLEIDING EN ONDERZOEKSVRAGEN

Het doel van dit hoofdstuk is meer inzicht te geven in de invloed van ouderlijke leesopvoeding op het onderwijssucces van een kind. Mediagebruik heeft een centrale plek binnen het gezin, en er zijn zowel positieve als negatieve effecten aangetoond van mediagebruik op de cognitieve ontwikkeling en het welzijn van kinderen. De invloed van tv is vaak negatief (Gentile & Walsh, 2002; Valkenburg, Cantor & Peeters, 2001). Leesopvoeding heeft overwegend positieve effecten op de ontwikkeling van kinderen (De Graaf, De Graaf & Kraaykamp, 2000). Het thuisklimaat kan een gunstige invloed hebben op de schoolprestaties van een kind. Dat is binnen de pedagogiek en sociologie een gedeelde mening. Ouders dragen op meerdere manieren positief bij aan de onderwijsloopbaan van hun kinderen. Zij doen dit bijvoorbeeld door het stimuleren van hun leesvaardigheden, want dat is goed voor de cognitieve en culturele ontwikkeling (Bus, Van IJzendoorn & Pelligrini, 1995; Schieffelin & Ochs, 1986). Bovendien zijn leesvaardigheden een belangrijk onderdeel van het onderwijsprogramma op scholen. Ouders kunnen de leesvaardigheden van hun kinderen op een aantal manieren bevorderen. Door zelf te lezen, en dus een voorbeeld te geven. En door leesbegeleiding, zoals het voorlezen van verhalen. Beiden manieren dragen op een positieve wijze bij aan de leesvaardigheden en schoolprestaties van hun kinderen (Kloosterman e.a., 2011).

Het meeste onderzoek over leesopvoeding gaat over de effecten op korte termijn. Of is geïsoleerd van andere vormen van mediaopvoeding, of belicht slechts een enkel aspect van de leessocialisatie in het ouderlijk gezin (Bus, IJzendoorn & Pelligrini, 1995; Sénéchal & LeFevre, 2002). Er is maar weinig onderzoek naar de

langetermijneffecten van media- en leesgewoonten in het gezin op de onderwijsloopbaan van een kind. Uit cultureel reproductieonderzoek blijkt dat de overdracht van complexe culturele competenties vaker voorkomt in de hogere sociale milieus. En dat is weer gunstiger voor de onderwijsloopbaan van kinderen uit deze gezinnen. Aan de andere kant kan het niet beschikken over deze middelen onderwijssucces in de weg staan. Dit geldt dus eerder voor de lager sociale milieus (De Graaf, 1986; Kalmijn & Kraaykamp, 1996). Het meeste onderzoek naar de langetermijneffecten van culturele socialisatie richt zich tot nu toe op meer elitair uitgaansgedrag van ouders. Voorbeelden hiervan zijn het bezoeken van toneelvoorstellingen en klassieke concerten. De vraag naar de invloed van de alledaagse culturele opvoeding, zoals mediagewoonten in het gezin, is echter minstens zo interessant. De onderzoeksvraag waarop hier antwoord wordt gegeven luidt dan ook: *in hoeverre beïnvloedt de ouderlijke leesopvoeding het uiteindelijke onderwijssucces van kinderen?*

In dit hoofdstuk wordt voortgebouwd op cultureel reproductieonderzoek. Er wordt bestudeerd wat de langdurige invloed is van het ouderlijk leesvoorbeeld (inhoud en frequentie) en de leesbegeleiding op het opleidingsniveau van kinderen. De leesopvoeding die ouders hun kinderen bieden staat niet op zichzelf. Deze maakt deel uit van een groter geheel aan mediacompetenties die ouders overdragen. Er wordt daarom rekening gehouden met andere ouderlijke mediagewoonten. Specifiek is dat hier de tv-opvoeding.

BESTAANDE KENNIS EN DAARUIT VOLGENDE VERWACHTINGEN

MEDIA ALS HULPBRON EN RESTRICTIE IN DE ONDERWIJSLOOPBAAN

Ouderlijke culturele hulpbronnen zijn van belang voor het onderwijssucces van kinderen. Dat blijkt uit veel onderzoeken (Aschaffenburg & Maas, 1997; Dumais, 2005). Ouders dragen hulpbronnen over op hun kinderen, maar hierin zit verschil tussen sociale groepen. Volgens de culturele reproductietheorie geven vooral ouders uit hogere sociale milieus gunstige culturele hulpbronnen mee aan hun kinderen. Dit proces wordt nog eens versterkt door het meritocratische schoolstelsel en de schoolcurricula in de Westerse samenlevingen (Bourdieu & Passeron, [1977] 1990). Het schoolprogramma of -curriculum weerspiegelt de dominante (elitaire) cultuur in de samenleving. Bovendien wordt verondersteld dat alle kinderen aan het begin van hun schoolloopbaan evenveel exclusieve culturele middelen bezitten. Maar dat is niet het geval. Kinderen uit cultureel competente (hogere) sociale milieus zijn vertrouwd met de elitaire cultuur. En zijn dus beter uitgerust om het onderwijsprogramma te volgen, omdat deze de eigen cultuur weerspiegelt.

Op deze manier vindt selectie plaats door het schoolsysteem: kinderen uit minder cultureel onderlegde gezinnen krijgen van huis uit minder culturele hulpbronnen mee en hebben daardoor minder kans om naar de hogere onderwijsniveaus door te stromen. Ook kunnen kinderen van wie de ouders over geen of minder culturele hulpbronnen beschikken zelf ervaren dat ze niet aansluiten bij de bestaande schoolcultuur. En dit zal met name het geval zijn in de hogere onderwijsniveaus. Dit gebrek aan bekendheid met zowel de schoolcultuur als schoolcurricula kan leiden tot zelfselectie: vanwege het ervaren van een grote afstand of ‘mismatch’ verlaten deze kinderen voortijdig de hogere onderwijsniveaus of kiezen zij bij voorbaat voor een lager niveau. In dit geval zou men kunnen spreken van een culturele kloof tussen het gezin van herkomst en de schoolcultuur.

In dit onderzoek worden culturele hulpbronnen als een statussymbool gezien en als een indicatie van cognitieve vaardigheden. Met dit onderscheid moet duidelijker worden wat de invloed van het culturele gezinsklimaat is op het schoolsucces van kinderen. Ook wordt verondersteld dat ouders niet alleen gunstige (elitaire) culturele hulpbronnen overdragen (Bourdieu, 1984). Zij kunnen hun kinderen ook minder gunstige of negatieve culturele gedragingen aanleren (Coleman, 1971). In het algemeen wordt het lezen van serieuze literatuur gezien als een sociaal gewaardeerde activiteit. Een nuttige bezigheid die bijdraagt aan de ontwikkeling van een complexere manier van denken (Cook-Gumperz, 1973; De Graaf, De Graaf & Kraaykamp, 2000). Een opvoeding met literair lezen sluit goed aan bij de schoolcultuur en vormt een gunstige hulpbron voor de onderwijsloopbaan van een kind. Het lezen van eenvoudige lectuur staat echter minder hoog in aanzien en biedt weinig cognitieve stimulans. Wanneer ouders dus niet of alleen romantische lectuur lezen, kan dit kinderen belemmeren in het zetten van bepaalde stappen in het (hoger) onderwijs (Kalmijn & Kraaykamp, 1996).

Ouderlijke mediaopvoeding kan in meer of mindere mate een hulpbron zijn in de schoolloopbaan van een kind, maar ook een restrictie. Dit hangt af van de cognitieve stimulans en sociale waardering die met de opvoedingsactiviteiten samenhangen. In dit hoofdstuk worden de langetermijneffecten bestudeerd van leesopvoeding op het onderwijssucces van kinderen. Er wordt een onderscheid gemaakt tussen serieuze en populaire leesactiviteiten. En ook tussen het leesvoorbeeld en de leesbegeleiding die ouders bieden.

OUDERLIJK LEESVOORBEELD EN HET ONDERWIJSSUCCES VAN HUN KINDEREN

Lezen is een vrijetijdsbesteding die sociaal wordt gewaardeerd. Lezen is gunstig voor iemands taal- en redeneervermogen. Het wekt interesse in andere boeken en verbreedt het wereldbeeld (Leseman & De Jong, 1998; Schieffelin & Ochs, 1986).

Hierdoor is lezen een goede voorbereiding op de diverse schoolcurricula. Door zelf (veel) boeken te lezen geven ouders een positief voorbeeld: het stimuleert hun kinderen om ook (veel) te gaan lezen (Kraaykamp, 2003). Als ouders (veel) lezen, heeft dat een positieve invloed op de schoolloopbaan van kinderen. Omdat het bijdraagt aan de ontwikkeling van cognitieve competenties. En omdat de sociale status van lezen goed aansluit bij de schoolcultuur.

Ouders geven een leesvoorbeeld door de frequentie waarmee zij lezen (leestijd), maar ook door het literaire genre dat zij kiezen. Inhoud is dus ook van belang. Sommige ouders geven de voorkeur aan informatieve en culturele media-inhoud. Anderen beleven meer plezier aan entertainment in hun mediagebruik (Lareau, 2003; Verboord, 2003). Ouders kunnen bijvoorbeeld Nederlandse of populairwetenschappelijke literatuur lezen. Complexe literatuur. Waarvan verondersteld mag worden dat deze de cognitieve ontwikkeling stimuleert. En ook positief doorwerkt op het probleemoplossend vermogen en de culturele competenties van een persoon. Het is bovendien een leesvoorkeur met een hoge sociale status die goed aansluit bij de heersende schoolcultuur.

Ouders kunnen ook een populaire leesvoorkeur hebben en bijvoorbeeld graag romantische literatuur lezen (Kraaykamp, 2001). Een dergelijk leesvoorbeeld draagt niet (veel) bij aan het schoolsucces van een kind, zo is de verwachting. Redenen hiervoor zijn de lagere status en de beperkte cognitieve stimulans die samengaan met populaire literatuur (Elchardus & Siongers, 2003). Voor een succesvolle deelname aan het hoger onderwijs zijn het toepassen van complexe redeneringen en een goede taalvaardigheid vereist. Kinderen zullen aan deze eisen niet of minder vaak voldoen als zij thuis vooral gestimuleerd worden om eenvoudige literatuur te lezen (Cook-Gumperz, 1973; Lareau, 2003). Door de kloof tussen het thuismilieu en de schoolcultuur zijn kinderen uit gezinnen met een voorkeur voor populaire media-inhoud niet goed voorbereid op het schoolprogramma. En mogelijk ook niet bekend met de formele en informele regels op school. Zij kunnen dan cognitieve en sociale drempels ervaren waardoor hun gedrag niet aansluit bij de onderwijscultuur. De verwachting is daarom dat als ouders (overwegend) populaire literatuur lezen, dit de schoolloopbaan van een kind belemmert.

OUDERLIJKE LEESBEGELEIDING EN HET ONDERWIJSSUCCES VAN HUN KINDEREN

Cultuursociologen hebben vooral het ouderlijk voorbeeld bestudeerd als factor in het onderwijssucces van kinderen. Hierboven is dat beschreven. Pedagogisch en communicatiewetenschappelijk onderzoek richt zich meer op het belang van de ouder-kind-interactie in de culturele socialisatie en mediaopvoeding. Onderzoek

naar literaire socialisatie toont aan dat interactie tussen ouder en kind van groot belang is voor het aanleren van literaire vaardigheden en culturele competenties (Becker, 2010; Schieffelin & Ochs, 1986). Dit onderzoek sluit aan bij beide stromingen. Het ouderlijk leesvoorbeeld is belangrijk voor de onderwijsloopbaan van een kind. Maar ook de ouder-kind-interactie rondom lezen: de ouderlijke leesbegeleiding.

Wetenschappelijk onderzoek toont keer op keer aan dat het lezen van boeken de cognitieve ontwikkeling en culturele competenties van kinderen stimuleert (Bus, Van IJzendoorn & Pelligrini, 1995; Leseman & de Jong, 1998). Leesvaardigheden zijn daarmee een belangrijke voorwaarde voor een succesvolle schoolcarrière. Er is aangetoond dat met name leesbegeleiding van ouders bijdraagt aan het ontwikkelen van goede leesvaardigheden (Sulzby & Teale, 1991). De interactie tussen ouder en kind bij het lezen van boeken is belangrijk in de voorbereiding van kinderen op school, en heeft een positieve invloed op de vroege schoolloopbaan van kinderen (Kloosterman e.a., 2011; Mol, 2010). Het is dan ook aannemelijk dat leesbegeleiding een gunstig en langdurig effect heeft op de schoolcarrière. Dus, als ouders meer leesbegeleiding bieden, is de schoolcarrière van hun kinderen succesvoller. En omdat de leesvoorkeuren van ouders ook hun leesbegeleiding bepalen (zie ook Notten & Kraaykamp, 2009a), zal waarschijnlijk een deel van het voorbeeldeffect op de onderwijsloopbaan van kinderen verlopen via de ouderlijke leesbegeleiding.

ONDERZOEKSDESIGN

Er zijn verschillende verwachtingen en theorieën voorbij gekomen. Om deze te toetsen zijn gegevens gebruikt van de Familie-enquête Nederlandse Bevolking (FNB) (1998, 2000, 2003). Voor dit specifieke hoofdstuk zijn ook gegevens gebruikt van een aantal broers en zussen van de geïnterviewde personen. In totaal is data geanalyseerd van 8316 (volwassen) kinderen uit 3257 gezinnen. Met multiniveau analyse wordt bestudeerd wat de invloed is van ouderlijke leesopvoeding op het onderwijssucces van meerdere kinderen uit een gezin. Zo kan meer inzicht worden verkregen in gezins- en individuele kenmerken die relevant zijn voor de onderwijsloopbaan van een persoon. In de analyses wordt rekening gehouden met de sociaaleconomische en sociaaldemografische kenmerken van het gezin. Maar ook met de tv-opvoeding van ouders en het geslacht en geboortjaar van de respondent. Dit alles betekent dat eventuele effecten voor de verschillende vormen van leesopvoeding gelden voor alle kinderen. Dus ongeacht het sociale milieu, de structurele gezinskenmerken en tv-gewoonten van het gezin.

NIEUWE BEVINDINGEN EN INTERPRETATIES

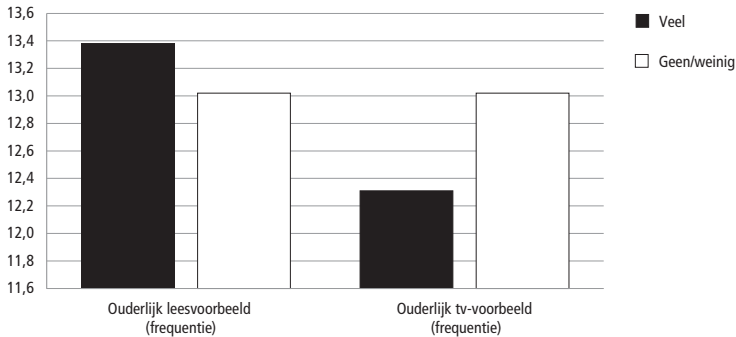
Uit de analyses blijkt vooral dat de geboden leesopvoeding in het gezin langdurig van invloed is op de onderwijsloopbaan van kinderen. De resultaten van de multiniveau-analyses tonen aan dat het onderwijssucces van Nederlandse kinderen sterk varieert tussen gezinnen. Een belangrijke factor is het sociale milieu van het gezin: kinderen met hoger opgeleide ouders en een hogere beroepsstatus doen het beter op school dan kinderen uit lagere sociale milieus. Vooral het opleidingsniveau van ouders is een belangrijke factor. Ook structurele gezinskenmerken zijn bepalend: de leeftijd van de moeder, gescheiden ouders en de gezinsgrootte hebben allen invloed op de onderwijs-carrière van kinderen. Maar naast deze sociale en structurele gezinsinvloeden, is ook de mediaopvoeding in het gezin langdurig van belang voor de onderwijsloopbaan van kinderen. De langetermijneffecten van het ouderlijk leesvoorbeeld zijn op een aantal manieren bestudeerd, namelijk door te kijken naar leesfrequentie, leesvoorkeur en leesbegeleiding.

RESULTATEN LEESVOORBEELD: FREQUENTIE

De regelmaat waarmee ouders boeken lezen, heeft een positief effect op de cognitieve ontwikkeling en schoolprestaties van hun kinderen. Ouders hebben een voorbeeldfunctie. En als zij lezen als activiteit benadrukken, geven zij hun kinderen hiermee een voorsprong in het Nederlandse onderwijssysteem. Dit staat overigens scherp in tegenstelling met het ouderlijk voorbeeld van veel tv-kijken. Want hierdoor presteren kinderen juist minder goed op school. Figuur 5.1 illustreert de bevindingen.² Het laat zien dat kinderen waarvan de ouders veel lezen ongeveer 5 maanden (0,4*12 maanden) langer op school doorbrengen en dus een hoger opleidingsniveau behalen dan kinderen waarvan de ouders weinig lezen. Als ouders veel tv-kijken verkort dat de onderwijsloopbaan van hun kinderen met ongeveer 9 maanden. Dat kan dus het verschil zijn tussen bijvoorbeeld een vmbo- of een havo-diploma.

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 (veel) lezen geven. Maar het overgrote deel van de invloed van de ouderlijke mediaopvoeding staat op zich. En staat dus geheel los van sociale klasse of milieu. Door hun leesvoorbeeld oefenen ouders invloed uit op het schoolsucces van hun kinderen. En dan maakt het niks uit wat de structurele gezinskenmerken zijn en tot welk sociaal milieu het gezin behoort.

2] Een langere schoolloopbaan staat in dit onderzoek voor een hoger opleidingsniveau, zie ook hoofdstuk 3.

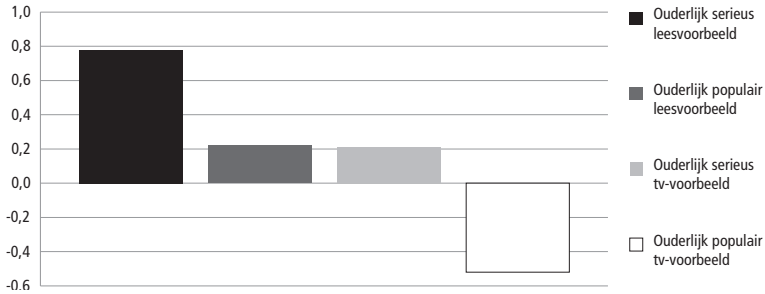


FIGUUR 5.1 | VERSCHILLEN IN OPLEIDINGSNIVEAU NAAR FREQUENTIE OUDERLIJK LEES- EN TV-VOORBEELD

Opleidingsniveau (in jaren gevolgd onderwijs) naar lees- en tv-voorbeeld (frequentie) ouders, gecontroleerd voor sociaaleconomische en sociaaldemografische gezinskenmerken, geslacht en geboortjaar van de respondent. Bron: Notten, 2011.

RESULTATEN LEESVOORBEELD: INHOUD

Ouders kunnen door het lezen van serieuze of meer complexe en sociaal gewaardeerde literatuur een positieve impuls geven aan de schoolloopbaan van hun kinderen. Dus een goed voorbeeld geven loont op de lange termijn (zie figuur 5.2). Kinderen die van huis uit bekend zijn met het lezen van literaire werken presteren beter op school en behalen een hoger onderwijsniveau. Een populair leesvoorbeeld van ouders heeft geen significante en blijvende toegevoegde waarde voor de cognitieve ontwikkeling en schoolloopbaan van een kind, als rekening wordt gehouden met het geheel aan mediagewoonten in het ouderlijk huis. Deze bevinding lijkt het cognitieve argument te ondersteunen: een voorkeur van ouders voor populaire boeken draagt niet of weinig bij aan de cognitieve ontwikkeling van hun kind. Blijkbaar wordt een populaire leesvoorbeeld niet geassocieerd met een negatieve sociale status die de schoolloopbaan kan hinderen. Als ouders in hun voorbeeldfunctie het kijken naar populaire tv-programma's (amusement) stimuleren, heeft dat wel een uitgesproken negatief effect op de schoolloopbaan van een kind. Amusementsprogramma's bieden geen positieve cognitieve stimulans. Bovendien hebben ze een negatieve sociale status en beperkte aansluiting bij de schoolcultuur. Rekening houdend met de andere mediagewoonten in het ouderlijk huis heeft een serieus tv-voorbeeld geen significante invloed op het onderwijssucces van hun kinderen. Dus als ouders naar serieuze tv-programma's kijken, helpt dit kinderen niet in belangrijke mate om een hoger opleidingsniveau te behalen.

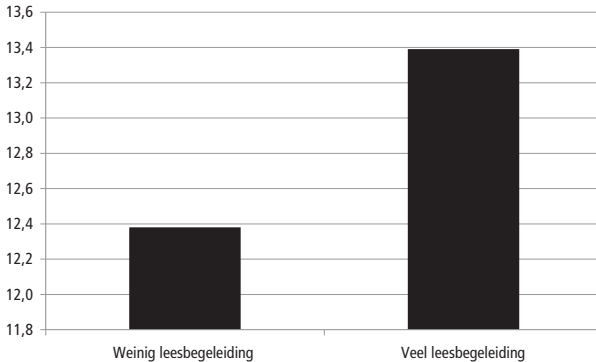


FIGUUR 5.2 | VERSCHILLEN IN OPLEIDINGSNIVEAU NAAR INHOUD OUDERLIJK LEES- EN TV-VOORBEELD

Gestandaardiseerde effecten (β 's) van het ouderlijk mediavoorbeeld op opleidingsniveau, gecontroleerd voor sociaaleconomische en sociaaldemografische gezinskenmerken, geslacht en geboortjaar van de respondent. Bron: Nottten, 2011.

RESULTATEN LEESBEGELEIDING

Ouderlijke leesbegeleiding heeft een sterk en gunstig langdurig effect op de onderwijscarrière van kinderen. 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 5.3). Een mogelijke interpretatie hiervan is dat dit het verschil kan zijn tussen het afronden van een hbo of wo-opleiding. Verder verklaart de leesbegeleiding die ouders hun kinderen bieden voor een groot deel de invloed van het leesvoorbeeld. Dus als ouders actief het leesgedrag van hun kinderen stimuleren, is het eigen leesgedrag (de voorbeeldfunctie) niet langer van belang. De invloed van het leesvoorbeeld verloopt dan via de leesbegeleiding. De conclusie is dat leesbegeleiding het meest relevante onderdeel is van de ouderlijke leesopvoeding. Deze begeleiding zorgt er namelijk voor dat kinderen succesvoller worden 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 5.3 | VERSCHILLEN IN OPLEIDINGSNIVEAU NAAR OUDERLIJKE LEESBEGELEIDING

Opleidingsniveau (in jaren gevolgd onderwijs) naar leesbegeleiding ouders, gecontroleerd voor sociaaleconomische en sociaaldemografische gezinskenmerken, leesvoorbeeld en tv-opvoeding, geslacht en geboortear van de respondent. Bron: Notten, 2011

CONCLUSIE

Het uitgangspunt van dit hoofdstuk is dat socialisatie en opvoedingsactiviteiten rondom het lezen van boeken een wezenlijk onderdeel vormen van de ouderlijke culturele hulpbronnen. Het speelt een relevante rol bij het in stand houden van onderwijsongelijkheid. Mediaopvoeding is van invloed op de onderwijsloopbaan van een persoon. Want het is belangrijk voor het vergaren van cognitieve en culturele competenties en voor de aansluiting bij de schoolcultuur. De resultaten in dit hoofdstuk laten zien dat ouderlijke leesopvoeding een langdurige positieve invloed heeft op het onderwijssucces van een kind. Een ouderlijk voorbeeld van (veel) lezen en het lezen van serieuze literatuur bevordert het schoolsucces van een kind. Maar het is vooral de leesbegeleiding van ouders die een belangrijke impuls geeft aan de onderwijsloopbaan van kinderen. Kijken ouders veel tv en hebben ze een voorkeur voor populaire tv-programma's (amusement), dan belemmert dat de onderwijsloopbaan.

Het bekende verband tussen het ouderlijk sociaal milieu en het schoolsucces van kinderen wordt deels verklaard door mediaopvoeding. Maar wat vooral naar voren komt in dit onderzoek is de zelfstandige invloed die de mediaopvoeding van ouders heeft op de onderwijsloopbaan van kinderen. Mediaopvoeding is blijvend van invloed op het onderwijssucces. Ongeacht het sociale milieu of de structurele kenmerken van het gezin. Het leesvoorbeeld en de leesbegeleiding van ouders zijn daarom relevante bronnen voor toekomstig onderzoek naar onderwijsongelijkheid.



6 LEESAANBOD IN HET OUDERLIJK HUIS EN ONDERWIJSSUCCES VANUIT EEN INTERNATIONAAL PERSPECTIEF

INLEIDING EN ONDERZOEKSVRAGEN

In dit hoofdstuk wordt vanuit een internationaal vergelijkend perspectief de invloed bestudeerd van het media-aanbod in het ouderlijk huis op het onderwijssucces van kinderen. Er is nog weinig internationaal vergelijkend onderzoek gedaan naar dit onderwerp. In dit hoofdstuk wordt de invloed van het leesaanbod in het gezin vergeleken met het televisie- en pc-aanbod dat aanwezig is in huis. Hierbij wordt rekening gehouden met verschillen tussen landen in economische en culturele ontwikkeling.

Uit wetenschappelijk onderzoek blijkt dat leerprestaties van kinderen afhankelijk zijn van ouderlijke culturele hulpbronnen en opvoedingsactiviteiten (Coleman, 1988; Aschaffenburg & Maas, 1997). Ouders geven kinderen via de opvoeding bepaalde culturele vaardigheden en competenties mee. Soms geeft dat kinderen een voorsprong op school (Bourdieu & Passeron, [1977] 1990; Dumais, 2005). Mediaopvoedingsactiviteiten, zoals het stimuleren van leesgewoonten en regels over televisiekijken, spelen een belangrijke rol in de culturele opvoeding (Elchardus & Siongers, 2003; Notten & Kraaykamp, 2009a). Ouders kunnen de onderwijsprestaties van hun kinderen verbeteren door het ondernemen van bepaalde media-activiteiten te stimuleren, bijvoorbeeld door thuis te zorgen voor een positief leesklimaat (Bus, Van IJzendoorn & Pelligrini, 1995; De Graaf, De Graaf & Kraaykamp, 2000). Andere mediagewoonten zijn weer nadelig voor de schoolprestaties van een kind. Veel televisiekijken is een voorbeeld hiervan. (Notten & Kraaykamp, 2010). In dit onderzoek wordt bekeken wat het effect is van het media-aanbod in het gezin

op de schoolprestaties van kinderen. Daarmee sluit het aan bij eerder onderzoek naar onderwijsongelijkheid en de rol van de ouderlijke culturele opvoeding, en wordt zelfs een stap vooruit gezet. Meer specifiek wordt bestudeerd welke invloed de beschikbaarheid van boeken, tv's en pc's in het gezin heeft op schoolsucces van kinderen. De leidende vraag in dit hoofdstuk is: *In hoeverre beïnvloedt het leesaanbod in het ouderlijk huis het onderwijssucces van een kind?*

Landen verschillen in de mate van onderwijsongelijkheid, en schoolresultaten worden beïnvloed door de mate van economische en culturele ontwikkeling (modernisering) van een land (Chiu & McBride-Chang, 2006; Levels, Dronkers & Kraaykamp, 2008). Mogelijk spelen ook verschillen in de invloed van het mediaaanbod in het gezin op schoolprestaties een belangrijke rol bij het verklaren van onderwijsongelijkheid tussen landen. Deze gedachte is de basis voor de tweede onderzoeksvraag in dit hoofdstuk: *In hoeverre beïnvloedt het niveau van modernisering van een land de relatie tussen het leesaanbod in het ouderlijk huis en het onderwijssucces van een kind?* Eerder onderzoek naar de invloed van mediabronnen in het ouderlijk huis is vooral gericht geweest op één enkel land of op één bepaalde mediabron (Kraaykamp 2003; Park, 2008). In dit onderzoek wordt de invloed van het leesaanbod op de schoolprestaties van kinderen wereldwijd onderzocht. Tevens wordt gekeken naar het tv- en pc-aanbod. Hierdoor ontstaat een breder inzicht in leesopvoeding als onderdeel van de mediaopvoeding in het gezin.

BESTAANDE KENNIS EN DAARUIT VOLGENDE VERWACHTINGEN

MEDIA-AANBOD EN CULTURELE OPVOEDING

De intergenerationele overdracht van culturele hulpbronnen verklaart de invloed van het ouderlijk sociaal milieu op het onderwijssucces van kinderen. Dat is de centrale veronderstelling in de culturele reproductietheorie (Bourdieu & Passeron, [1977] 1990). Volgens deze theorie voeden ouders hun kinderen op binnen een bepaalde culturele context. De culturele gewoonten en voorkeuren die tijdens de kindertijd zijn verworven, blijven van invloed tot in het volwassen leven. Zo bepalen de culturele normen en gebruiken van ouders in belangrijke mate het (uiteindelijke) opleidingsniveau van kinderen (De Graaf, 1986).

In cultureel reproductieonderzoek werden culturele hulpbronnen lange tijd uitsluitend als sociaal statussymbool gezien. De laatste decennia is een verschuiving aan de gang, en worden culturele hulpbronnen (ook) als een indicatie gezien van iemands cognitieve competentie (Barone, 2006; Farkas, 1996). In dit boek worden beide perspectieven gecombineerd en worden zowel statusgerelateerde als

cognitieve aspecten van ouderlijke culturele socialisatie en mediasocialisatie onderkend. Mediaconsumptie is in het algemeen de meest voorkomende culturele gedraging of activiteit binnen een gezin. En vormt daarom een belangrijk onderdeel van de culturele opvoeding. Het media-aanbod in het gezin, als onderdeel van het totaal aan ouderlijke culturele hulpbronnen, kan daarom ook verschillen in de sociale status en cognitieve stimulans waarmee het wordt geassocieerd.

Het uitgangspunt hier is dat beschikbare mediabronnen in het ouderlijk huis vertellen wat de mediavorkeuren zijn van ouders (D'Haenens, 2001; Evans e.a., 2010). Het media-aanbod is vertegenwoordiger van de mediagewoonten en -voorkeuren die ouders bewust of onbewust benadrukken in de opvoeding (Van der Voort, Nikken & Van Lil, 1992). Als ouders investeren in het media-aanbod, door het kopen van boeken of een (extra) pc, kan dat worden gezien als een onderdeel van de mediaopvoeding. De verwachting vanuit de culturele reproductietheorie is dat het media-aanbod in het ouderlijk huis van invloed is op de schoolprestaties van kinderen.

BOEKEN

In zowel pedagogisch als sociologisch onderzoek is er aandacht voor de invloed van de leesgewoonten van ouders op de cognitieve en culturele competenties van hun kinderen (Becker, 2010; Leseman & De Jong 1998). Naast een cognitieve prikkel is het lezen van (serieuze) boeken een bezigheid die goed aansluit bij de schoolcultuur. Onderzoek heeft aangetoond dat een positief leesklimaat in het ouderlijk huis, dus het positief waarderen en stimuleren van leesvaardigheden in het ouderlijk gezin, gunstig is voor het verwerven van bijvoorbeeld lees-, taal- en probleemoplossende vaardigheden (Cook-Grumperz, 1973; Mol, 2010). Vooral in de hogere onderwijsniveaus zijn leescompetenties relevant – misschien zelfs onontbeerlijk – voor het succesvol behalen van een diploma. Het zijn vooral ouders uit de hogere sociale statusgroepen die thuis op een positieve manier aandacht besteden aan lezen, en zo de schoolloopbaan van hun kinderen stimuleren (Barone, 2006).

Ouders kunnen de interesse in lezen en leesvaardigheden van hun kinderen stimuleren door een voorbeeld te geven. Maar ook door actief betrokken te zijn bij het leesgedrag van hun kinderen (Notten & Kraaykamp, 2009a). Een dergelijke positieve leesopvoeding stimuleert ook de schoolresultaten van kinderen (Notten & Kraaykamp, 2010; Sullivan, 2001). Ouders kunnen ook een positief literair thuis-klimaat scheppen door bijvoorbeeld boeken te kopen voor hun kinderen. Dit bevordert de leesvaardigheden en schoolprestaties (Evans e.a., 2010; Van Peer, 1991). Ouderlijke leesopvoeding is dus een activiteit die sociaal aanzien oplevert en cognitief stimulerend werkt. Er mag daarom worden verwacht dat als er thuis een uitgebreid leesaanbod is, dit de schoolprestaties van een kind bevordert.

TV'S EN PC'S

Thuis kan er voor kinderen allerlei media beschikbaar zijn. Daarom wordt in dit boek naast het leesaanbod ook gekeken naar de invloed van het aanbod aan tv's en pc's in het gezin op het schoolsucces. Televisiekijken wordt bijvoorbeeld vaak geassocieerd met (plat) amusement, passiviteit, lage cognitieve stimulans en een verminderde concentratie (Gentile & Walsh, 2002; Schmidt e.a., 2009). In westerse huishoudens uit de hoge sociale klasse staan minder televisietoestellen. Ook hebben kinderen in deze gezinnen minder vaak een tv in de slaapkamer dan kinderen uit de lagere sociale milieus (Beentjes e.a., 2001). Deze feiten lijken de negatieve sociale waardering van tv-kijken te bevestigen. Er gaan ook positieve effecten uit van tv-kijken op de schoolresultaten van kinderen. Educatieve tv-programma's kunnen kinderen stimuleren in hun taalontwikkeling en cognitieve ontwikkeling (Wright e.a., 2001; Linebarger & Vaala, 2010). Maar algemeen wordt toch aangenomen dat meer tv's in huis negatieve gevolgen heeft voor het schoolsucces van kinderen. Een groter aantal televisietoestellen is een indicatie van (a) een ouderlijk voorbeeld van veel tv-kijken, (b) meer mogelijkheden voor televisieconsumptie voor alle gezinsleden, (c) een grotere kans dat kinderen een tv op hun eigen slaapkamer hebben, (d) minder ouderlijke begeleiding van het tv-gebruik van kinderen (Pool e.a., 2000; Bovill & Livingstone, 2001). Veel tv-kijken sluit niet aan bij de schoolcultuur. Bovendien kunnen meerdere tv's in het gezin huiswerk en andere activiteiten voor school in de weg zitten.

Computers kunnen een educatieve functie hebben. Dit is voor ouders de belangrijkste reden om thuis te investeren in pc's. Ouders zeggen dit, terwijl ze ook hun twijfels hebben of computergebruik wel zo goed is voor hun kinderen (Livingstone, 2007; Subrahmanyam e.a., 2000). Inderdaad wordt de beschikking over en het gebruik van een thuiscomputer geassocieerd met betere lees- en schoolprestaties (Borzekowski & Robinson, 2005). Computergebruik lijkt ook een maatschappelijk gewaardeerde activiteit te zijn. Een bezigheid die redelijk goed aansluit bij de schoolcultuur. En in ieder geval beter is dan helemaal geen digitale of computerervaring. Uit veel onderzoek blijkt dat hoe hoger de sociaaleconomische status van ouders, des te beter is de toegang tot digitale mediabronnen (computers) in het gezin (Notten e.a., 2009). Recent is onderzoek gedaan in landen waar digitale toepassingen wijdverbreid zijn. Daar zijn ook negatieve effecten gevonden van computer- en internetgebruik op de ontwikkeling van een kind (Livingstone e.a., 2011). Onderzoek naar de gevolgen van computer- en internetgebruik voor de onderwijsprestaties van kinderen is nog schaars en de resultaten lopen uiteen. Maar in het algemeen kan worden gezegd dat de beschikbaarheid van een thuiscomputer sociaal gewaardeerd wordt en aansluit bij de schoolcultuur. De verwachting is dan ook dat pc-bezit in het gezin de schoolprestaties van een kind verbetert.

LANDENVERSCHILLEN IN MEDIA-EFFECTEN

Kinderen in welvarende landen behalen betere schoolprestaties dan kinderen in minder ontwikkelde landen, zo laat onderzoek zien (Chiu & McBride-Chang, 2006). In welvarende en meer cultureel ontwikkelde landen zijn mediavaardigheden, -kennis en -toepassingen meer verspreid dan in minder moderne landen (De Haan, 2010; D'Haenens, 2001; Notten e.a., 2009). De invloed van het media-aanbod in het ouderlijk huis op de schoolprestaties van kinderen zou daarom in relatie kunnen staan tot verschillen tussen landen. Er is echter nog nauwelijks onderzoek gedaan op dit gebied. Het onderzoek in dit hoofdstuk is daarom verkennend en hanteert twee contrasterende theoretische gezichtspunten.

De basis van het eerste gezichtspunt is de veronderstelling dat in moderne samenlevingen mediatietoegang steeds wijdverbreider is en minder sociaal onderscheidend. Dat geldt niet voor minder moderne landen. Zowel oude als nieuwe mediatoepassingen zijn daar niet altijd even toegankelijk voor alle sociale bevolkingslagen. In die landen beschikt vaak een klein deel van de bevolking wel over bepaalde goederen en informatie. Een meerderheid heeft geen toegang tot deze mediabronnen en -kennis. In landen met veel welvaart en onderwijsexpansie is de sociale mobiliteit en het algemene kennisniveau hoger. En door de snelle verspreiding zijn de kosten van (innovatieve) mediaproducten vrij laag (Rogers, 1995). In moderne samenlevingen heeft het bezit van mediatoepassingen daardoor mogelijk een minder sociaal onderscheidende functie. De verwachting is dat het media-aanbod in het ouderlijk huis hierdoor minder relevant is voor de leerprestaties van kinderen. Dat geldt ook voor de invloed van het leesaanbod in gezinnen in moderne samenlevingen.

Het tweede perspectief volgt de culturele reproductietheorie (Bourdieu & Passeron, [1977] 1990). Het heeft als uitgangspunt dat hogere sociale groepen in moderne samenlevingen niet langer genoeg hebben aan de overdracht van financiële hulpbronnen om hun elitaire status te behouden. Ouders met een hogere sociale status zullen daarom compenserende strategieën toepassen om hun bevoorrechte positie te behouden. Inderdaad blijkt in moderne landen met meritocratische onderwijssystemen de impact van de culturele hulpbronnen van het gezin voor het onderwijssucces van een kind even hoog of zelfs hoger dan in minder ontwikkelde landen (Park, 2008). In moderne landen, ook wel aangeduid als kennisgebaseerde samenlevingen, zijn media- en culturele competenties zeer relevant voor maatschappelijk succes (Norris, 2001; Notten & Kraaykamp, 2010). De verwachting is daarom dat in meer ontwikkelde landen het media-aanbod in het ouderlijk huis belangrijker is voor de schoolloopbaan van een kind dan in minder gemoderniseerde samenlevingen. Ook is in moderne samenlevingen het leesaanbod in het gezin mogelijk belangrijker voor het behalen van schoolsucces.

ONDERZOEKSDESIGN

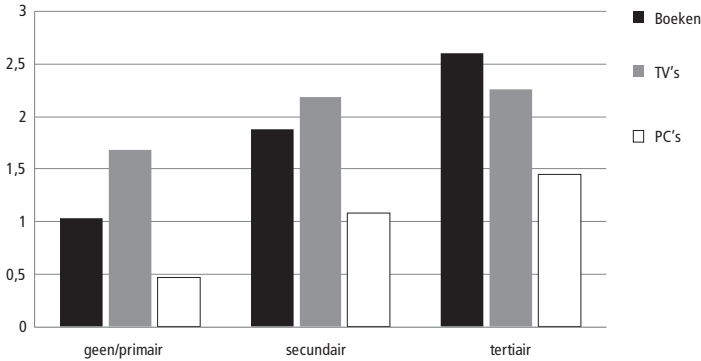
Met internationale gegevens is bekeken hoe de aanwezigheid van diverse media-bronnen in het gezin invloed uitoefent op het schoolsucces van kinderen. De data is afkomstig van het ‘Programme for International Student Assessment (PISA) 2006’ (OECD, 2006). Er is informatie gebruikt van ouders en kinderen uit 53 landen. Dit waren in totaal 345.967 leerlingen van 15 jaar uit het voortgezet (secundair) onderwijs. Er is rekening gehouden met individuele verschillen en landverschillen door het toepassen van multiniveau analyse. Met deze analysetechniek kan worden bekeken of relaties tussen individuele kenmerken veranderen door bepaalde landkenmerken. Hier wordt onderzocht of de relatie tussen leesaanbod en schoolsucces samenhangt met het bruto nationaal product (BNP) en het percentage hoger opgeleiden van een land (UNESCO, 2009; World Bank, 2009). In de PISA 2006 staan de natuurwetenschappen centraal en zijn leerlingen getest op hun kennis door een toets van 106 vragen. Daarnaast is door afname van een vragenlijst meer informatie verkregen over het gezin van herkomst en een aantal individuele kenmerken (OECD, 2009).

NIEUWE BEVINDINGEN EN INTERPRETATIES

Uit een beschrijvende analyse blijkt dat in huishoudens met hoger opgeleide ouders het leesaanbod ruimer is. Ook staan er meer pc’s (zie figuur 6.1). De minder gewaardeerde sociale status van tv-kijken wordt bevestigd, want het aantal tv’s in hoogopgeleide gezinnen (met voldoende financiële en culturele middelen) blijft op een gemiddeld aantal van twee per gezin.

De multiniveau analyse wijst uit dat ongeveer een kwart van het verschil in schoolprestaties tussen kinderen te wijten is aan verschillen tussen de landen waarin deze kinderen wonen. Ook blijkt dat wereldwijd kinderen uit de hogere sociale milieus beter op school presteren dan kinderen van ouders met een lagere opleiding of beroepsstatus. Dit is in overeenstemming met eerder onderzoek naar onderwijsongelijkheid (De Graaf, 1986).

De analyses van het ouderlijk media-aanbod laten zien dat een positievere houding ten opzichte van lezen en literatuur samenhangt met betere schoolprestaties (zie ook figuur 6.2). Wanneer er thuis een groter leesaanbod en dus een gunstiger leesklimaat heerst, presteert een kind beter op school. Een goed gevulde boekenkast in het ouderlijk huis leidt dus tot 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. Ongeacht of ondanks het aantal tv’s en pc’s in het ouderlijk huis.



FIGUUR 6.1 | VERSCHILLEN IN MEDIA-AANBOD NAAR OUDERLIJK OPLEIDINGSNIVEAU

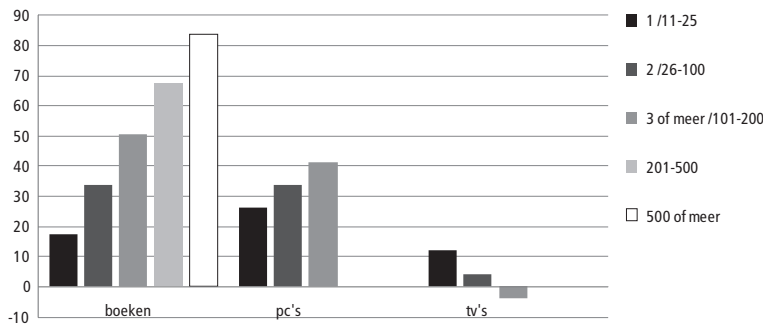
Gemiddeld aantal mediabronnen in huis naar opleidingsniveau ouders (zie hoofdstuk 3 voor een toelichting van de gehanteerde categorieën) Bron: Notten, 2011.

Ook blijkt dat één tv gunstiger is voor de schoolprestaties dan helemaal geen televisie. Zodra er echter meer dan één televisietoestel in huis staat, nemen de schoolprestaties van een kind af. En dat is overduidelijk het geval bij drie of meer televisietoestellen; dit heeft een uitgesproken negatief effect op het schoolsucces van kinderen. In het algemeen lijkt de afwezigheid van een tv in het ouderlijk huis het wereldbeeld en de algemene kennis van een kind te beperken. Maar behalve de gunstige invloed van de aanwezigheid van één tv-toestel, blijken de lage sociale status en magere cognitieve stimulans van een groter tv-aanbod en overmatig televisiekijken in conflict met de schoolcultuur. Het aantal computers in het ouderlijk huis hangt positief samen met de schoolresultaten.³ Kinderen die thuis toegang hebben tot een computer presteren beter op school dan leeftijdsgenoten zonder thuiscomputer. Bovendien geldt hoe meer computers hoe beter: iedere extra pc verhoogt het schoolsucces van een kind. Door te investeren in digitale toepassingen kunnen ouders dus op eigentijdse manier 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. 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. Het media-aanbod in huis verklaart voor een deel het effect dat het ouderlijk sociaal milieu heeft op schoolsucces. Dit betekent bijvoorbeeld dat kinderen uit de hogere sociale milieus beter presteren op school, doordat ze thuis een groter leesaanbod

3] Additionele analyses op basis van de PISA 2009 dataverzameling leiden tot identieke conclusies.

hebben. Net als het mediavoorbeeld en de mediabegeleiding die ouders bieden, hebben ook de verschillende mediabronnen een direct en additioneel effect op de schoolprestaties van een kind. Ongeacht het milieu van herkomst beïnvloedt het media-aanbod in het ouderlijk huis de onderwijsprestaties van kinderen. Voor zowel kinderen uit lagere als hogere sociale milieus heeft een gevulde boekenkast een positief effect op de onderwijsloopbaan.



FIGUUR 6.2 | VERSCHILLEN IN ONDERWIJSPRESTATIES NAAR OUDERLIJK MEDIA-AANBOD

De additionele invloed van het media-aanbod in het ouderlijk huis op onderwijsprestaties (in punten), gecontroleerd voor sociaaleconomische gezinskenmerken, geslacht en leeftijd respondent, BNP en percentage tertiairoplegeiden in een land. Bron: Notten, 2011

Ook is bekeken of de invloed van het media-aanbod op het schoolsucces van kinderen verschilt tussen landen met een ongelijk niveau van welvaart en culturele ontwikkeling oftewel onderwijsexpansie. Anders gezegd: in hoeverre is de mate van modernisering in een land van invloed op de relatie tussen het media-aanbod in het ouderlijk gezin en de schoolprestaties van kinderen. Die invloed blijkt er te zijn, want het leesaanbod in het gezin wordt belangrijker voor het onderwijssucces van een kind als het ontwikkelingsniveau van een land hoger is. Dus in moderne samenlevingen is het voor kinderen nog gunstiger als er veel boeken zijn in huis. Dit betekent ook dat door het investeren in een positief leesklimaat in huis de onderwijsongelijkheid in moderne samenlevingen in stand kan worden gehouden. In welvarende en hoog opgeleide samenlevingen kunnen ouders uit de hogere sociale milieus hun bevoorrechte positie (blijven) doorgeven aan hun kinderen door het kopen van boeken. Ook blijkt dat in moderne samenlevingen een groter aanbod aan tv's in het ouderlijk huis een nog nadeliger effect heeft op de schoolprestaties van kinderen dan in minder ontwikkelde landen. De investering van ouders in computers is een belangrijke stimulans voor de schoolprestaties van kinderen, onge-

acht het ontwikkelingsniveau van een land. Een computer thuis is belangrijk voor opleidingssucces, in moderne en minder moderne samenlevingen.

CONCLUSIE

Een positieve houding ten opzichte van lezen en literatuur, ofwel een positief leesklimaat in het ouderlijk huis, is gunstig voor de onderwijsprestaties van kinderen. Een uitgebreid aanbod aan boeken in huis loont. Dit geldt ook voor de beschikbaarheid van thuiscomputers. Verder is het voor een gezin het beste om één tv te hebben. Dit werkt namelijk het meest positief door op de schoolcarrière van hun kinderen. Bij ieder extra tv-toestel neemt de positieve invloed af. En drie tv's of meer heeft zelfs een negatief effect. Dit hoofdstuk laat zien dat ouders wereldwijd via een literaire thuisomgeving hun kinderen kunnen voorbereiden op de schoolcultuur. Het toont aan dat een literair thuisklimaat de schoolprestaties van kinderen stimuleert. Deze positieve invloed is nog sterker in landen met een hoger moderniseringsniveau. Boeken worden vaak bestempeld als oude media. Het is opvallend dat juist in de moderne digitale samenleving deze mediavorm zo belangrijk is voor het schoolsucces van kinderen. Als er in een gezin veel tv wordt gekeken heeft dat een schadelijk effect op de onderwijsloopbaan van kinderen. En dat effect is groter in modernere samenlevingen. Het gunstige effect van een thuiscomputer op de schoolprestaties is voor alle kinderen hetzelfde. Het maakt daarbij niet uit welk ontwikkelingsniveau het land heeft.

Het media-aanbod in het ouderlijk huis is een belangrijke factor voor de onderwijscarrière van kinderen. Een groter leesaanbod bevordert de schoolprestaties. Het belang van ouderlijke leesopvoeding voor een succesvolle onderwijs-carrière van kinderen neemt toe in modernere samenlevingen. Bij het bieden van gelijke (onderwijs)kansen aan kinderen is het daarom belangrijk om ook te kijken naar het leesaanbod in het gezin.



7 LEESOPVOEDING EN LEESVOORKEUREN IN VOLWASSENHEID

INLEIDING EN ONDERZOEKSVRAGEN

Mediagebruik is één van de meest favoriete bezigheden van mensen in hun vrije tijd. Maar de mediasmaak van mensen varieert. Er zijn grote verschillen in het soort media en inhoud waar mensen van houden. De één leest graag een literaire roman, de ander houdt meer van een familieroman of kijkt graag soaps. Deze smaakverschillen hangen nauw samen met het gezin van herkomst en de sociale positie van een persoon. Het ouderlijk milieu is een belangrijke verklaring voor de ontwikkeling van een persoonlijke mediasmaak (Bennett e.a., 2002; Verboord, 2003). Ook blijkt dat individuele kenmerken van groot belang zijn voor mediavorkeuren. Zo hebben hoger opgeleiden bijvoorbeeld een voorkeur voor literaire werken. De sociale status van dit genre past bij hun maatschappelijke positie en de inhoud sluit aan bij hun intellectuele capaciteiten (Van Rees & Van Eijck, 2003). Vanuit beide perspectieven volgt dat mediagebruik, en dus ook de voorkeur voor een bepaald literair genre, een culturele gewoonte is waarmee iemand in het maatschappelijk verkeer de eigen sociale status uitdraagt. Sociale scheidslijnen worden ermee bevestigd. De vraag hoe smaakverschillen in leesgewoonten ontstaan, is daarom een relevante vraag. Verder geredeneerd in lijn van dit onderzoek is het ook interessant te kijken naar de rol van de ouderlijke leesopvoeding. De onderzoeksvraag die in dit hoofdstuk aangepakt wordt, luidt dan ook als volgt: *In welke mate en op welke wijze beïnvloedt de ouderlijke leesopvoeding gedurende de jeugd de huidige leesvoorkeuren van een persoon⁴?*

4] Omdat er langetermijneffecten worden bekeken, wordt in dit onderzoek met 'persoon' of 'respondent' verwezen naar het (volwassen) kind.

Dit hoofdstuk geeft een inkijk in de ontwikkeling van een persoonlijke leesvoorkeur of literaire smaak. Ten eerste door te kijken wat de langetermijneffecten zijn van zowel het serieuze als populaire leesvoorbeeld dat ouders geven, en van de leesbegeleiding die zij hun kinderen bieden. Daarbij wordt rekening gehouden met het opleidingsniveau van een persoon. Daarnaast richt dit hoofdstuk zich op het blootleggen van het onderliggende proces van het overbrengen van leesvoorkeuren van ouders op kind. De veronderstelling is dat kinderen leesvoorkeuren ontwikkelen door het leesgedrag van hun ouders te imiteren. Maar ook dat dit imitatieproces indirect kan verlopen, via de ouderlijke leesbegeleiding en het onderwijssucces van een kind.

BESTAANDE KENNIS EN DAARUIT VOLGENDE VERWACHTINGEN

Individuele mediavorkeuren vormen zich mogelijk door imitatie van het ouderlijk mediavorbeeld. Maar de invloed van het ouderlijk voorbeeld kan ook indirect verlopen, via de ouderlijke mediabegeleiding en de schoolloopbaan van een kind. Verwachtingen over de rol van de ouderlijke leesopvoeding in de ontwikkeling van bepaalde leesvoorkeuren van een persoon zijn gebaseerd op twee theoretische stromingen: leefstijlonderzoek en stratificatieonderzoek. Leefstijlonderzoek toont aan dat individuele kenmerken een belangrijke rol spelen bij verschillen in mediasmaak (Konig, Rebers & Westerik, 2009; Van Rees & Van Eijck, 2003). Vanuit stratificatieonderzoek hechten onderzoekers veel belang aan de rol van het ouderlijk milieu (Kraaykamp, 2001; Lareau, 2003). Thuis is mediaconsumptie een dagelijkse bezigheid die vaak zorgt voor gesprekken tussen ouder en kind (Valkenburg, 1999; Livingstone & Helsper, 2008). Het is dan logisch te denken dat ouderlijke mediaopvoeding een belangrijke verklaring is voor de ontwikkeling van een persoonlijke mediasmaak.

Het uitgangspunt in dit onderzoek is dat de mediavorkeuren en -gewoonten van ouders richting geven aan de mediabegeleiding die zij hun kinderen bieden (Gentile & Walsh, 2002; Notten & Kraaykamp, 2009a). Lezen is een sociaal gewaardeerde activiteit en stimuleert taal- en cognitieve vaardigheden (Leseman & De Jong, 1998; Notten & Kraaykamp, 2010). Maar boeken verschillen naar inhoud of genre. Het lezen van serieuze literatuur biedt meer cognitieve stimulans en heeft een hogere sociale status dan het lezen van populaire en eenvoudige literatuur, waarvan wordt verwacht dat het weinig bijdraagt aan de cognitieve ontwikkeling. Dit hoofdstuk belicht de intergenerationele overdracht van zowel een serieuze als populaire leesvoorkeur.

OUDERLIJK LEESVOORBEELD EN LEESVOORKEUREN IN VOLWASSENHEID

Vanuit de imitatie- of rolmodeltheorie wordt gedacht dat de overdracht van culturele voorkeuren van ouder op kind gebeurt door observatie en imitatie (Kraaykamp, 2001). Ouders gedragen zich op een bepaalde manier. Ze geven daarmee dagelijks (onbewust) een voorbeeld aan hun kinderen, die dit gedrag imiteren, ook als ze daar niet direct voor worden beloond (Bandura & Walters, 1963). Als ouders bijvoorbeeld vaak serieuze literatuur lezen, zullen hun kinderen dit ook gaan doen. Doordat kinderen dagelijks de mediavorkeuren van hun ouders zien, voeden ouders hun kinderen op met een bepaalde mediasmaak. Deze sociale leertheorie van Bandura sluit daarmee nauw aan bij Bourdieu's culturele-reproductie theorie (Bourdieu, 1984). Volgens deze theorie leren kinderen op natuurlijke wijze, vaak onbewust, de gedragingen en normen van de sociale groep of omgeving waartoe het ouderlijk gezin behoort. De verwachting is daarom dat personen die in hun jeugd van hun ouders een serieus leesvoorbeeld hebben gekregen als volwassenen ook meer serieuze literatuur lezen. Het ligt dan voor de hand dat kinderen ook de populaire media- en leesvoorkeur van hun ouders imiteren (Elchardus & Siongers, 2003), ondanks de lagere sociale status of beperkte cognitieve stimulans die het mogelijk biedt.

OUDERLIJKE LEESBEGELEIDING EN LEESVOORKEUREN IN VOLWASSENHEID

Ouders kunnen het mediagebruik van hun kinderen beïnvloeden door het bieden van mediabegeleiding (Leseman & De Jong, 1998; Livingstone, 2007). Door voorlezen of door boeken samen te bespreken, kunnen ouders het leesgedrag en de mediasmaak van hun kinderen een richting geven. Eerder onderzoek heeft aangetoond dat leesbegeleiding een positieve invloed heeft op de leesvaardigheden van kinderen (Bus, IJzendoorn & Pelligrini, 1995; Kloosterman e.a., 2011). Met name de interesse en plezier in het lezen van complexe literatuur wordt hierdoor gestimuleerd (Kraaykamp, 2003). De verwachting is daarom dat personen uit gezinnen met (veel) leesbegeleiding van ouders, in hun volwassen leven meer serieuze boeken lezen. Dit betekent ook dat ouders hun kinderen niet bewust begeleiden om een populaire leesvoorkeur te bevorderen.

OVERDRACHT VAN OUDER OP KIND: WELKE MECHANISMEN?

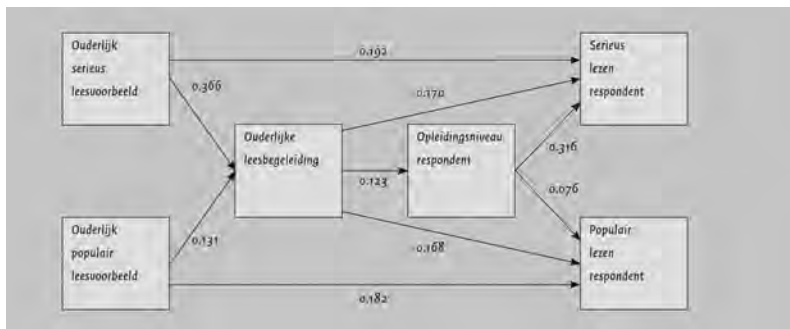
Ouders kunnen een bepaald leesvoorbeeld geven én hun kinderen actief begeleiden bij het lezen. Ouders hebben hun eigen culturele smaak en leesvoorkeur, die voor anderen zichtbaar zijn in hun leesgewoonten. Hun eigen voorkeuren zorgen voor aspiraties en verwachtingen over de culturele ontwikkeling en leesvoorkeuren van hun kinderen (Bourdieu, 1984; Hoover-Dempsey & Sandler, 1997). Het bepaalt

mede hoe intensief zij hun kinderen begeleiden en met welke boodschap. Zo blijken ouders die zelf lezen ook vaker de leesvaardigheden van hun kinderen te stimuleren (Notten & Kraaykamp, 2009a). Als ouders zelf een voorkeur hebben voor serieus mediagebruik, zullen zij hun kinderen vaker begeleiden bij het aanleren van informatieve en kritische mediavaardigheden. Vaker dan ouders met een voorkeur voor populaire media-inhoud (Gentile & Walsh, 2002). Hieruit volgt dat het ouderlijk leesvoorbeeld de leesvoorkeuren van (volwassen) kinderen mogelijk niet alleen direct beïnvloedt, maar ook indirect via de ouderlijke leesbegeleiding. Ouders beïnvloeden hun kinderen door het voorbeeld dat zij geven; kinderen imiteren het gedrag van hun ouders. We spreken in dit geval van een direct effect van het ouderlijk leesvoorbeeld. Maar ouders kunnen hun leesvoorkeuren ook overdragen op hun kinderen, omdat zij deze doorgeven via de leesbegeleiding die zij hun kinderen bieden of via de invloed van hun leesvoorbeeld op het onderwijssucces van hun kinderen. In deze situaties is de invloed van het ouderlijk leesvoorbeeld indirect.

In dit hoofdstuk wordt bekeken wat de langetermijneffecten zijn van de leesopvoeding van ouders op de leesvoorkeuren van een persoon (kind) in volwassenheid. Daarbij wordt ook bestudeerd wat het belang is van iemands opleidingsniveau. In hoofdstuk 5 en 6 is beschreven hoe het onderwijssucces van personen wordt beïnvloed door de ouderlijke mediaopvoeding. Deze invloed is positief of negatief, afhankelijk van de inhoud en sociale status van de mediavorkeuren in het gezin (Notten & Kraaykamp, 2009b/2010). Maar ook het opleidingsniveau van een persoon is sterk bepalend voor zijn of haar individuele mediavorkeuren (Ganzeboom, 1982; Katz-Gerro & Jaeger, 2011). Eventuele effecten op lange termijn van ouderlijke leesopvoeding op de leesvoorkeuren van een persoon verlopen daarom mogelijk via iemands opleidingsniveau.

ONDERZOEKSDESIGN

In dit hoofdstuk worden directe en indirecte langetermijneffecten van ouderlijke leesopvoeding bestudeerd op de ontwikkeling van serieuze en populaire leesvoorkeuren. Er wordt aandacht besteed aan het leesvoorbeeld van ouders en aan hun leesbegeleiding. En er wordt gekeken naar het opleidingsniveau van hun kinderen en de relaties tussen al deze factoren. Dit alles wordt gedaan met informatie uit de Familie-enquête Nederlandse Bevolking (FNB) (2003, 2009). Gegevens van 2539 respondenten van nu en uit hun kinderjaren zijn bestudeerd. Een analysemethode die goed aansluit bij de inhoud van dit hoofdstuk is padanalyse, hier uitgevoerd door het toepassen van structurele (meet)modellen.



FIGUUR 7.1 | DE INTERGENERATIONELE OVERDRACHT VAN LEESVOORKEUREN

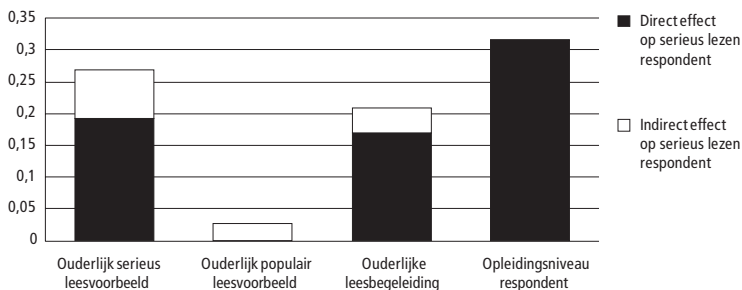
Alle getoonde pijlen (en coëfficiënten) zijn significante positieve gestandaardiseerde effecten (β 's). Gecontroleerd voor ouderlijke sociaaleconomische en structurele gezinskenmerken, geslacht en geboortjaar van de respondent. Bron: Notten, 2011

NIEUWE BEVINDINGEN EN INTERPRETATIES

Het leesvoorbeeld en de leesbegeleiding van ouders heeft op lange termijn een invloed op zowel de serieuze als populaire leesvoorkeuren van hun kinderen (zie ook figuur 7.1). Ouders geven een bepaald leesvoorbeeld. Kinderen imiteren hun ouders. Deze invloed blijft in de verdere levensloop bestaan. Kinderen van ouders die vroeger veel serieuze of literaire boeken lezen, doen dat later zelf ook vaker. Ditzelfde geldt voor kinderen met ouders die veel populaire boeken lezen; zij doen dat als volwassenen ook vaker. Deze langdurige imitatie-effecten bestaan overigens ook voor de intergenerationale overdracht van ouderlijke tv-voorkeuren (Notten, Kraaykamp & König, 2011).

Een ander belangrijk aspect in de intergenerationale overdracht van media-smaak is de interactie tussen ouder en kind. Ouders die de leesvaardigheden van hun kinderen begeleiden, stimuleren hiermee blijvend het leesplezier van hun kinderen. Kinderen die vroeger thuis leesbegeleiding kregen, lezen later meer serieuze en populaire literatuur. Dus de uitkomsten van de positieve invloed van leesbegeleiding staan los van inhoud of genre. De verwachting was dat vooral in de hogere sociale milieus aan leesbegeleiding wordt gedaan. Deze is dan gericht op het overdragen van een serieuze leesvoorkeur. Maar de resultaten laten duidelijk zien dat een voorkeur voor ontspannende lectuur ook gestimuleerd wordt door leesbegeleiding in het ouderlijk huis. Kortom, ouders spelen een belangrijke rol in de ontwikkeling van de literaire smaak van hun kind. Zowel door het geven van een leesvoorbeeld als door het actief begeleiden van het leesgedrag.

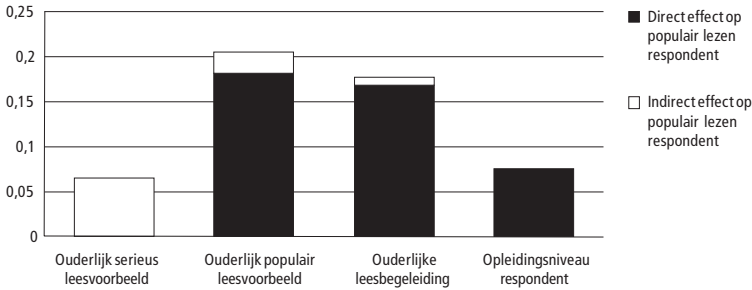
Lezende ouders begeleiden hun kinderen vaker bij lezen dan niet-lezende ouders. Dit geldt vooral voor ouders met een voorkeur voor literaire boeken. Ook tonen de bevindingen opnieuw aan dat ouderlijke leesbegeleiding het onderwijssucces van kinderen bevordert. Daarnaast zijn individuele kenmerken van een kind belangrijk. Een hoger opleidingsniveau gaat samen met het lezen van serieuze literatuur, maar ook met het lezen van populaire lectuur, alleen dat laatste in geringe mate. Deze uitkomsten zijn in lijn met leefstijltheorieën. De invloed van het leesvoorbeeld van ouders blijkt via twee paden te lopen; via de ouderlijke leesbegeleiding en via het schoolsucces van hun kind.



FIGUUR 7.2 | DE INTERGENERATIONELE OVERDRACHT VAN EEN SERIEUZE LEESVOORKEUR

Totale, directe en indirecte gestandaardiseerde significante effecten (β 's) in de ontwikkeling van een serieuze leesvoorkeur. Gecontroleerd voor ouderlijke sociaaleconomische en structurele gezinskenmerken, geslacht en geboortjaar van de respondent. Bron: Notten, 2011

Het totale effect van een ouderlijk serieus leesvoorbeeld op het huidige serieuze leesgedrag van een persoon verloopt direct en indirect (zie figuur 7.2). De directe invloed is het grootst: 70 procent van de totale invloed van het ouderlijk leesvoorbeeld op leesvoorkeuren van hun kinderen in volwassenheid is het gevolg van imitatie. De overige 30 procent verloopt indirect. Ouders met een serieuze literaire smaak geven deze voorkeur ook door aan hun kinderen via de leesbegeleiding, of via de invloed die leesbegeleiding weer heeft op het uiteindelijke opleidingsniveau (zie ook figuur 7.1). Ofwel, ouders die serieuze literatuur lezen, begeleiden het leesgedrag van hun kinderen vaker, waardoor deze kinderen een hoger opleidingsniveau behalen en daardoor de voorkeur geven aan serieuze literatuur. Met een klein verschil blijkt dat voor de ontwikkeling van een serieuze leessmaak, de invloed van het eigen opleidingsniveau van een persoon dominant is.



FIGUUR 7.3 | DE INTERGENERATIONELE OVERDRACHT VAN EEN POPULAIRE LEESVOORKEUR

Totale, directe en indirecte gestandaardiseerde significante effecten (β 's) in de ontwikkeling van een populaire leesvoorkeur. Gecontroleerd voor ouderlijke sociaaleconomische en structurele gezinskenmerken, geslacht en geboortjaar van de respondent. Bron: Notten, 2011

Ook het totale effect van een ouderlijk populair leesvoorbeeld in de jeugd op de huidige populaire leesvoorkeur van een persoon is direct en indirect (zie figuur 7.3). En ook hier is de directe invloed het grootst: 88 procent van het totale effect van het populaire leesvoorbeeld wordt verklaard door imitatie. Het overige deel verloopt indirect. Ouders geven hun leesvoorkeur ook deels door via de leesbegeleiding die zij hun kinderen bieden. Deze begeleiding is vervolgens ook van invloed op de onderwijsprestaties van hun kinderen.

De bevindingen suggereren dat de processen voor overbrengen van serieuze en populaire leesvoorkeuren min of meer hetzelfde werken. Imitatie speelt een dominante rol in de onderliggende mechanismen. Echter, ouderlijke leesbegeleiding en het opleidingssucces van een persoon zijn beiden belangrijke tussenliggende factoren in dit imitatieproces.

Een ouderlijk serieus leesvoorbeeld heeft indirect een invloed op het populair lezen van een persoon. En ook een ouderlijk populair leesvoorbeeld stimuleert indirect de serieuze leessaak van een respondent. De gevonden effecten zijn niet groot, maar impliceren wel dat ouders de liefde voor lezen in het algemeen overdragen op hun kinderen, en niet alleen hun voorkeur voor een bepaald genre.

CONCLUSIE

Dit onderzoek toont aan dat het leesvoorbeeld dat ouders geven *en* de leesbegeleiding die zij hun kinderen bieden een belangrijke rol spelen in de ontwikkeling van een voorkeur voor zowel serieuze als populaire literatuur. Het leesvoorbeeld van ouders blijft tijdens de verdere levensloop van hun kinderen van invloed op de

leesgewoonten. Ook de ouderlijke leesbegeleiding stimuleert blijvend het leesplezier van kinderen. Meer leesbegeleiding in de jeugd betekent meer populaire en literaire boeken lezen als volwassene. Een tweede belangrijke conclusie is dat de overdracht van specifieke leesvoorkeuren van ouder op kind met name gebeurt door imitatie. Een deel van de langdurige invloed van het ouderlijke rolmodel of imitatie-effect verloopt via de ouderlijke leesbegeleiding en het opleidingsniveau van hun (volwassen) kind.

De algemene conclusie is dat de leesopvoeding die kinderen van ouders ervaren blijvende gevolgen heeft voor de voorkeuren op leesgebied. Ook blijkt het ouderlijke leesvoorbeeld, dus het imitatieproces, deels verklaard te worden door de leesbegeleiding van ouders en door het opleidingsniveau van een persoon. Diepgaand onderzoek naar de langetermijneffecten van diverse vormen van ouderlijke mediaopvoeding is daarom relevant. Dit zal zeer waarschijnlijk ook belangrijke inzichten opleveren over mogelijke langetermijneffecten van digitale mediagewoonten in het ouderlijk huis.



8 CONCLUSIE

Deze studie draagt vanuit een multidisciplinair perspectief bij aan bestaande theorieën en kennis over ouderlijke mediasocialisatie, in het bijzonder leesopvoeding. Er zijn drie verschillende vormen van ouderlijke leesopvoeding bestudeerd: het leesvoorbeeld dat ouders geven, de begeleiding die zij hun kinderen bieden bij het lezen en het leesaanbod in het gezin. Door dit onderscheid wordt duidelijker hoe intergenerationele overdracht van leescompetenties daadwerkelijk plaatsvindt.

Mediabronnen en media-opvoedingsactiviteiten zijn culturele hulpbronnen die zijn gekoppeld aan een bepaalde sociale waardering en cognitieve stimulans. Die koppeling is ook te maken voor media-inhoud. De waardering en stimulans kunnen gunstig of nadelig zijn voor de ontwikkeling en het maatschappelijk succes van een kind. Dit is een belangrijk aspect in het onderzoek. Een ander belangrijk kenmerk van deze studie is de aandacht voor de langetermijneffecten van ouderlijke mediaopvoeding. Het hoofdonderwerp van deze uitgave is leesopvoeding. Er is bekeken hoe deze verschilt tussen gezinnen en wat de blijvende gevolgen hiervan zijn voor de cognitieve en culturele competenties van kinderen.

DE BELANGRIJKSTE CONCLUSIES

Kinderen verschillen in de mate waarin zij thuis een (on)gunstige mediaopvoeding ervaren. 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 serieuze of gunstige mediaopvoeding. Kinderen uit deze gezinnen zijn bekender met cognitief stimulerende en sociaal gewaardeerde media(vaardigheden). Ouders uit de hogere sociale milieus voeden hun kinderen op met serieuze media en media-inhoud. Zij doen dit omdat ze het kunnen: ze hebben de competenties ervoor in huis. Maar ook omdat ze het willen: ze vinden het

belangrijk om hun eigen (serieuze) mediavorkeuren door te geven. Hun kinderen zijn hierdoor bevoordeeld in de leesopvoeding die zij thuis aangeboden krijgen. Ze zijn bekender met het lezen van literatuur en worden door hun ouders meer gestimuleerd en begeleid bij het ontwikkelen van leesvaardigheden. Ook spelen structurele gezinskenmerken een rol bij leesopvoeding. Kinderen met gescheiden ouders en uit grotere gezinnen ervaren bijvoorbeeld minder ouderlijke leesbegeleiding. De conclusie is dat kinderen verschillen in de leesvaardigheden en leesvoorkeuren die ze van huis uit meekrijgen. Hierdoor ontstaan ongelijke kansen bij hun deelname aan het maatschappelijk leven.

In dit onderzoek is ook bekeken in hoeverre ouderlijke mediaopvoeding een hulpbron of een belemmering is in de ontwikkeling van een kind. Het blijkt dat mediaopvoeding langdurige gevolgen heeft voor het onderwijssucces en de mediasmaak van een persoon. Want mediavorbeeld, mediabegeleiding en media-aanbod: alle drie hebben ze een blijvend effect. Een literair thuisklimaat is goed voor de ontwikkeling en het (toekomstig) maatschappelijk succes van een kind. Een eerste verkenning van mogelijke langetermijneffecten van een ouderlijke digitale mediaopvoeding laat ook positieve resultaten zien. Een sociaal gewaardeerde en cognitief stimulerende mediaopvoeding werkt een heel leven lang positief door. Maar ook minder stimulerende of negatief sociaal gewaardeerde activiteiten hebben een langdurig effect. Als ouders bijvoorbeeld veel tv-kijken heeft dat een negatieve invloed op de ontwikkeling van het kind.

Alle vormen van ouderlijke leesopvoeding hebben een langdurige en positieve uitwerking op de schoolcarrière en culturele ontwikkeling van een kind. Dit geldt zowel vanuit een Nederlands als internationaal perspectief. Een literair ouderlijk leesvoorbeeld, het leesaanbod in het ouderlijk huis en de leesbegeleiding die ouders bieden hebben een blijvend positief effect op het onderwijssucces van hun kinderen. Ook de leesvoorkeuren die ouders aan hun kinderen doorgeven blijven levenslang van invloed. 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 lezen van literatuur. Dit kunnen ze doen door zelf te lezen (leesvoorbeeld) en door een goed gevulde 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 hulpbron in het ontwikkelingsproces van een kind.

In tabel 8.1 staat een overzicht van de langetermijneffecten die zijn besproken in deze uitgave.

TABEL 8.1 | OVERZICHT VAN LANGETERMIJNEFFECTEN VAN OUDERLIJKE MEDIAOPVOEDING

	Onderwijssucces respondent (Hoofdstuk 5 en 6)	Serieus lezen respondent (Hoofdstuk 7)	Populair lezen respondent (Hoofdstuk 7)
OUDERLIJK MEDIAVOORBEELD			
Leesfrequentie	+		
TV-tijd	--		
Serieus leesvoorbeeld	+	+	+
Populair leesvoorbeeld	0	+	+
Serieus tv-voorbeeld	0		
Populair tv-voorbeeld	--		
OUDERLIJK MEDIA-AANBOD			
Leesaanbod	+		
TV-aanbod	--		
PC-aanbod	+		
OUDERLIJKE MEDIABEGELEIDING			
Leesbegeleiding	+	+	+

+ = positief effect; -- = negatief effect; 0 = niet-significant effect

VERVOLGONDERZOEK

Deze studie heeft een aantal interessante zaken aan het licht gebracht. Ook zaken die buiten het bereik van het onderzoek liggen, maar zeker interessant zijn voor toekomstige studies naar ouderlijke mediaopvoeding. Zoals bijvoorbeeld de inmiddels belangrijke positie die de computer, en dan vooral internet, inneemt in het dagelijks mediagebruik van volwassenen en kinderen. Digitaal mediagebruik verschilt tussen gezinnen, zowel de inhoud als frequentie ervan (Notten e.a., 2009). En ook de strategieën die ouders toepassen bij het monitoren van de digitale mediaconsumptie van hun kinderen zijn niet gelijk (Livingstone & Helsper, 2008; Nikken, 2009). Op basis van de bevindingen in dit onderzoek is de verwachting dat ook digitale mediaopvoeding, waaronder het stimuleren van digitale leesvaardigheden, langdurig positieve en negatieve gevolgen kan hebben voor de ontwikkeling en het welzijn van een kind. Toekomstig onderzoek op dit terrein is daarom erg gewenst.

Dit betekent niet dat onderzoek naar digitale media en opvoeding belangrijker is of zal zijn dan onderzoek naar de ‘oude media’. Zowel volwassenen als kinderen kijken nog steeds een (over)groot deel van hun vrije tijd naar de televisie. En zowel voor de onderwijsprestaties als voor effectief internetgebruik zijn en blijven goede leesvaardigheden essentieel (zie ook OECD, 2011). Dit onderzoek onderschrijft het belang van de diverse beleidsprogramma’s en initiatieven rondom mediawijsheid in de huidige samenleving. Maar het is noodzakelijk om aandacht te besteden aan het hele repertoire van mediavaardigheden. Dus ook aan de traditionele media en lees-

vaardigheden. Deze onderwerpen moeten juist in het huidige digitale tijdperk hun plek in het onderzoek behouden en verstevigen.

AANBEVELINGEN

Dit onderzoek toont ten eerste aan dat mediaopvoeding verschilt tussen gezinnen. Kinderen uit gezinnen met verschillende sociaaldemografische kenmerken en uit verschillende sociale milieus worden niet in gelijke mate opgevoed met educatieve media- en leesvaardigheden. Sommige kinderen worden positief beïnvloed door de ouderlijke leesopvoeding, andere ervaren een minder gunstig leesklimaat in het gezin. Ook andere vormen van mediaopvoeding, zoals een voorbeeld van veel of weinig televisiekijken, verschillen tussen gezinnen. En ook dat pakt voor sommigen positief en anderen negatief uit. De gevonden verschillen tonen aan dat ouderlijke mediaopvoeding, en in het bijzonder leesopvoeding, belangrijk is voor een gezonde ontwikkeling van een kind en succesvolle deelname aan het maatschappelijk leven. Door de mediacompetenties die kinderen van huis uit meekrijgen, wordt hun verdere levensloop beïnvloed. 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 mediaopvoeding niet optimaal is, en niet bijdraagt aan een optimale ontwikkeling van kinderen.

Verschillen in mediaopvoeding en de gevolgen hiervan blijken er al op zeer jonge leeftijd te zijn en deze verschillen hebben een levenslange uitwerking. Dit benadrukt dat het belangrijk is de leesvaardigheden en het gezond mediagebruik van kinderen vroegtijdig én langdurig te stimuleren. Op basis van de resultaten uit deze studie worden hier een aantal aanbevelingen gedaan (voor beleidsmakers, pedagogen en ouders) die vooral betrekking hebben op leesbevordering:

Bewustwording eigen gedrag ouders

Een belangrijk aspect in dit onderzoek is het voorbeeld dat ouders geven door hun eigen gedrag, hun dagelijkse mediagewoonten. Kinderen imiteren het gedrag van hun ouders, maar ouders zijn zich hier vaak niet van bewust. Niet alleen een voorkeur voor een bepaalde mediabron, zoals tv of pc, wordt gekopieerd, ook voorkeuren voor inhoud worden overgenomen, zoals leesgenres en type tv-programma's. De eerste aanbeveling is om ouders bewust te maken van hun eigen mediagedrag en te wijzen op het feit dat kinderen dit overnemen. Dit kan door voorlichting via diverse

kanalen, zoals de Centra voor Jeugd en Gezin, scholen, peuterspeelzalen, maar ook via de (sociale) media.

Gunstig en nadelig ouderlijk voorbeeld levenslang van invloed

Het dagelijkse mediagebruik van ouders kan een positieve en negatieve invloed uitoefenen op de ontwikkeling van kinderen, een leven lang. Veel ouders zijn zich hier niet van bewust. Lezen heeft een positieve invloed, maar veel (entertainment-gericht) tv-kijken beïnvloedt de ontwikkeling en het welzijn van kinderen negatief, tot in hun volwassen leven. Ook pedagogen zijn niet altijd op de hoogte van de langetermijneffecten van mediaopvoeding. Door voorlichting over de levenslange gunstige en nadelige gevolgen kunnen ouders, pedagogen en beleidsmakers bewust een keuze maken in de mediaopvoeding en -ondersteuning die zij bieden.

Lezen, lezen en nog eens lezen

Veel (literair) lezen in de opvoeding is goed voor de cognitieve en culturele ontwikkeling van een kind. Niet alleen is leesopvoeding van groot belang in de kindertijd, uit dit onderzoek komt naar voren dat het levenslang een waardevolle hulpbron blijft. Een boek lezen en daartoe gestimuleerd worden, blijft altijd van groot belang. Ook of misschien wel juist in de huidige multimediale samenleving. Voor een betere voorbereiding en aansluiting op de schoolcultuur en -curricula is en blijft een positief leesklimaat in huis belangrijk. Gezinnen waarin weinig wordt gelezen, zouden hierin ondersteund moeten worden. Bijvoorbeeld door een meer gerichte benadering door docenten, in samenwerking met bibliotheken en mediacoaches.

Leesbegeleiding kan nooit genoeg gebeuren

Dit onderzoek toont aan dat vooral leesbegeleiding een sterke positieve invloed heeft op de onderwijsloopbaan van kinderen. Het is daarom belangrijk ouders te stimuleren om het leesgedrag van hun kinderen te 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 waarbij de vaardigheden ontbreken om kundige leesbegeleiding te bieden of waarbij de gezinssituatie dit bemoeilijkt, zouden op bredere schaal ondersteuning moeten krijgen (zie bijvoorbeeld www.voorleesexpress.nl). Het inzetten van andere (nieuwe) media hierbij zou deze gezinnen en kinderen kunnen helpen (Bus, 2005).

Media-educatie voor ouder en kind

Veel media-educatie of mediawijsheid programma's zijn gericht op kinderen. Dit onderzoek wijst echter uit dat het kind profiteert als het (media)gedrag van ouders

in overeenstemming is met wat er op school en in onze maatschappij van kinderen wordt verwacht. Als overeenstemming (nog) een stap te ver is, dan is steun voor het gedrag van het kind al een hele winst. Maar het is ook van groot belang media-educatie te richten op zowel ouder als kind. Het actief betrekken van ouders in media-educatieprogramma's bevordert het mediaklimaat in het gezin en het succes van deze programma's. Dit betekent dat in gezinnen waar een gunstig leesklimaat ontbreekt en mogelijk negatieve gevolgen van andere mediagewoonten overheersen, beleidsmakers en pedagogen zich moeten richten op zowel ouder als het kind.

Vroeg beginnen met leesopvoeding

Opvoeden start op het moment dat een kind wordt geboren. Ouders kunnen niet vroeg genoeg beginnen met het stimuleren van lezen en een gunstige leesopvoeding. Dit onderzoek toont aan dat als ouders weinig oog hebben voor lezen, dit kinderen een achterstand geeft bij de start van hun onderwijsloopbaan die niet meer is in te halen. Wanneer ouders niet in staat zijn om een goede leesopvoeding te bieden, ligt er een taak voor de overheid klaar om dit zo vroeg mogelijk te onderkennen en hier iets aan te doen. Dit kan bijvoorbeeld via vroeg- een voorschoolse educatie (vve) op kinderdagverblijven en peuterspeelzalen, consultatiebureaus, en door het ondersteunen van additionele initiatieven, zoals bijvoorbeeld Boekstart (www.boekstart.nl).

Belangrijke rol voor instanties waar kinderen en ouders komen

Dat onderwijzers en pedagogen zich bewust zijn van de dominante rol van het thuismilieu van kinderen is van groot belang. Als in het gezin bepaalde mediacompetenties ontbreken, kunnen zij op deze plaatsen extra ondersteuning bieden of hulp inschakelen. Scholen, peuterspeelzalen en consultatiebureaus zijn voorbeelden van locaties waar kinderen en hun ouders komen, en dus benaderd kunnen worden. Het is belangrijk dat leerkrachten en pedagogisch medewerkers bekend zijn met en handelen naar de mogelijke positieve en negatieve gevolgen van media en mediaopvoeding.

Lezen en digitaal lezen maakt (media)wijzer

Lezen is een essentiële voorwaarde voor kinderen en volwassenen om goed te kunnen functioneren in de maatschappij. Dat geldt zeker in de huidige digitale samenleving, zoals dit onderzoek ook aantoont. De westerse moderne samenleving wordt ook wel aangeduid als kennismaatschappij waarin informatieverwerking en competenties daarvoor van groot belang zijn voor deelname aan het maatschappelijk leven. Goede leesvaardigheden zijn dan essentieel. In programma's voor media-educatie zou daarom veel (meer) aandacht moeten zijn voor het ontwikkelen van (digitale) leescompetenties.

CURRICULUM VITAE

Natascha Notten is in september 2011 gepromoveerd op haar proefschrift 'Parents and the media. Causes en consequences of parental media socialization' aan de Radboud Universiteit te Nijmegen (Sociologie). Haar expertise ligt op het terrein van het gezin en de intergenerationele overdracht van ongelijkheid, in het bijzonder in relatie tot mediagebruik. Als sociologe is zij geïnteresseerd in de ongelijke kansen en gewoonten van kinderen en volwassenen op terreinen zoals media en cultuurparticipatie, gezondheid en onderwijs. Ouders, opvoeding en aan gezin gerelateerde zaken staan centraal in haar werk. Op dit moment is Natascha Notten als postdoctoraal onderzoeker werkzaam aan de Universiteit van Amsterdam bij de afdeling Sociologie en Antropologie (AMCIS/AISSR) en het Amsterdams Instituut voor ArbeidsStudies (AIAS). Daar onderzoekt zij vanuit het project Growing INequalities' Impact (GINI) de sociale en culturele gevolgen van diverse vormen van ongelijkheid voor individuen en gezinnen. Als universitair docent (UD) zal zij binnenkort haar onderzoek voortzetten aan de Radboud Universiteit te Nijmegen. Voor een uitgebreide cv en publicaties zie www.nnotten.nl.

LITERATUURLIJST

- Aschaffenburg, K., & Maas, I. (1997). Cultural and educational careers: The dynamics of social reproduction. *American Sociological Review*, 62: 573-87.
- Bandura, A., & 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: 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: 17-29.
- Beentjes, J.W.J., Koolstra, C.M., Marseille, N., & Van der Voort, T.H.A. (2001). Children's use of different media: For how long and why. In S. Livingstone & M. Bovill (Eds.), *Children and their changing media environment. A European comparative study* (161-177). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- 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: 295-317.
- Bianchi, S.M., & Robinson, J. (1997). What did you do today? Children's use of time, family composition, and the acquisition of social capital. *Journal of Marriage and Family*, 59: 332-344.
- Blake, J. (1981). Family size and the quality of children. *Demography*, 18: 421-442.
- Blumler, J.G., & Katz, E. (eds.) (1974). *The uses of mass communications: Current perspectives on gratifications research*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Bourdieu, P. (1984 [1979]). *Distinction: A social critique of the judgement in taste*. Londen: Routledge.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.C. (1990 [1977]). *Reproduction in Education, Society and Culture*. London: Sage Publications.
- Borzekowski, D., & Robinson, T. (2005). The remote, the mouse, and the no. 2 pencil. *Archives of pediatrics and adolescent medicine*, 159: 607-613
- Bovill, M., & Livingstone, S. (2001). Bedroom Culture and the privatization of media use. In S. Livingstone & M. Bovill (Eds.), *Children and their changing media environment. A European comparative study* (179-200). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Bus, A. G., Van IJzendoorn, M.H., & 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: 1-21.
- Bus, A.G. (2005). Nooit meer voorgelezen. De mogelijke invloed van nieuwe media op de vroege leesontwikkeling. In Schram, D., & Raukema, A. (Eds.), *Lezen in de lengte en lezen in de breedte*. De doorgaande leeslijn in wetenschappelijk perspectief (13-24). Delft, Eburon.
- Chiu, M., & McBride-Chang, C. (2006). Gender, context, and reading: A comparison of students in 43 countries. *Scientific Studies of Reading*, 10: 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. (1971). *Resources for social change: Race in the United States*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Coleman, J.S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *The American Journal of Sociology*, 94: s95-s120.
- Cook-Gumperz, J. (1973). *Social control and socialization. A study of class difference in the language of maternal control*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Darling, N. & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113: 487-496.
- De Graaf, P. M. (1986). The impact of financial and cultural resources on educational attainment in the Netherlands. *Sociology of Education*, 59: 237-246.
- De Graaf, N.D., De Graaf, P.M., & Kraaykamp, G. (2000). Parental cultural capital and educational attainment in the Netherlands: A refinement of the cultural capital perspective. *Sociology of Education*, 73: 92-111.
- De Graaf, N.D., De Graaf, P.M., Kraaykamp, G. & Ultee, W.C. (1998). Family Survey of the Dutch Population 1998 [data file]. Nijmegen, Department of Sociology, Radboud University Nijmegen.
- De Graaf, N.D., De Graaf, P.M., Kraaykamp, G. & Ultee, W.C. (2000). Family Survey of the Dutch Population 2000 [data file]. Nijmegen, Department of Sociology, Radboud University Nijmegen.
- De Graaf, N. D., De Graaf, P.M., Kraaykamp, G. & Ultee, W.C.(2003), Family Survey of the Dutch Population 2003 [data file]. Nijmegen, Department of Sociology, Radboud University Nijmegen.
- De Haan, J. (2010). *NL Kids online. Nieuwe mogelijkheden en risico's van internetgebruik door jongeren*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- De Vries, N. (2007). *Lezen we nog? Een inventarisatie van onderzoek op het gebied van lezen en leesbevordering*. Amsterdam: Stichting Lezen.

- De Vries, J., & De Graaf, P. M. (2008). Is the intergenerational transmission of high cultural activities biased by the retrospective measurement of parental high cultural activities? *Social Indicators Research*, 85: 311-327.
- D'Haenens, L. (2001). Old and new media: Access and ownership in the home. In S. Livingstone & M. Bovill (Eds.), *Children and their changing media environment: A European comparative study* (53-84). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Dumais, S. A. (2005). Early childhood cultural capital, parental habitus, and teachers' perceptions. *Poetics*, 34: 83-107.
- Elchardus, M., & 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: 151-171.
- Engels, R.C.M.E., Hermans, R., Van Baaren, R.B., Hollenstein, T., & Sander, M.B. (2009). Alcohol portrayal on television affects actual drinking behaviour. *Alcohol and Alcoholism*, 44: 244-249.
- Evans, M.D.R., Kelley, J., Dikora, J. & Treiman, D.J. (2010). Family scholarly culture and educational success: books and schooling in 27 nations. *Research in Social Stratification and Mobility*, 28: 171-197.
- 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., & Wartella, E. (2010). Parent teaching focus and toddlers' learning from an infant DVD. *Infant and child development*, 19, 613-627.
- Fergusson, D.M., & Woodward, L.J. (1999). Maternal age and educational and psychosocial outcomes in early adulthood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43: 479-489.
- Fisch, S.M. (2004). *Children learning from educational television: Sesame street and beyond*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ganzeboom, H. (1982). Explaining differential participation in high-cultural activities: A confrontation of information-processing and status seeking theories. In Werner, R. (Ed.), *Theoretical Models and Empirical Analyses* (186-205), E.S. Publications, Utrecht.
- Ganzeboom, H.B.G., De Graaf, P., & Treiman, D.J. (1992). A standard international socio-economic index of occupational status. *Social Science Research*, 21: 1-56.
- Gentile, A.D., & Walsh, D.A. (2002). A normative study of family media habits. *Applied Developmental Psychology*, 23: 157-178.

- Hoover-Dempsey, K.V., & Sandler, H.M. (1997). Why do parents become involved in their children's education? *Review of Educational Research*, 67: 3-42.
- Kalmijn, M., & Kraaykamp, G. (1996). Race, cultural capital and schooling: An analysis of trends in the united states. *Sociology of Education*, 69: 22-34.
- Kalmijn, M., & Kraaykamp, G. (2005). Late or later? A sibling analysis of the effect of maternal age on children's schooling. *Social Science Research*, 34: 634-650.
- Katz-Gerro, Tally, and Mads Meier Jaeger. (2011). Top of the Pops, Ascend of the Omnivores, Defeat of the Couch Potatoes: Modeling Change in Cultural Consumption. *European Sociological Review*, Advance Access, DOI: 10.1093/esr/jcro58.
- Kloosterman, R., Notten, N., Tolsma, J., & Kraaykamp, G. (2011). The effects of parental reading socialization and early school involvement on children's academic performance: A panel study of primary school pupils in the Netherlands. *European Sociological Review*, 27 (3): 291-306.
- Konig, R.P., Rebers, H.C., & Westerik, H. (2009). Television omnivores? Snob and slob taste for television programs in the Netherlands in 2000. *Journal of Media Sociology*, 1: 116-130.
- Koolstra, C.M., Van der Voort, T. H. A., & Van der Kamp, L. J. Th. (1997). Television's impact on children's reading comprehension and decoding skills: A 3-year panel study. *Reading Research Quarterly*, 32: 128-152.
- Kraaykamp, G. (2001). Parents, personality and media preferences. *Communications*, 26: 15-36.
- Kraaykamp, G. (2003). Literary socialization and reading preferences: Effects of parents, the library, and the school. *Poetics*, 31: 235-257.
- Kraaykamp, G., & Van Eijck (2010). The intergenerational reproduction of cultural capital: A threefold perspective. *Social Forces*, 89: 209-232.
- Kraaykamp, G., Wolbers, M. & Ruiter, S. (2009). Family Survey of the Dutch Population 2009 [data file]. Nijmegen, Department of Sociology, Radboud University Nijmegen.
- Lamont, M., & Lareau, A. (1988). Cultural capital: allusions, gaps and glissandos in recent theoretical developments. *Sociological Theory*, 6: 153-168.
- Lareau, A. (2003). *Unequal childhoods: Class, race and family life*. Berkeley: University of California Press.
- Leseman, P.M., & De Jong, P.F. (1998). Home literacy: opportunity, instruction, cooperation and social-emotional quality predicting early reading achievement. *Reading Research Quarterly*, 33: 294- 318.

- Levels, M., Dronkers, J., & Kraaykamp, G. (2008). Immigrant children's educational achievement in western countries: Origin, destination, and community effects on mathematical performance. *American Sociological Review*, 73: 835-853.
- Linebarger, D.L., & Vaala, E.V. (2010). Screen media and language development in infants and toddlers: An ecological perspective. *Developmental Review*, 30: 176-202.
- Livingstone, S. (2007). Strategies of parental regulation in the media-rich home. *Computers in Human Behavior*, 23: 920-941.
- Livingstone, S., & Helsper, E. (2008). Parental mediation of children's internet use. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 52: 581-599.
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., & Ólafsson, K. (2011). *Risks and safety on the internet: The perspective of European children*. Full Findings. LSE, London: EU Kids Online.
- Mol, S. E. (2010). To read or not to read. Dissertatie, Universiteit Leiden.
- Nikken, P. (2007). *Mediageweld en kinderen*. Amsterdam, SWP.
- Nikken, P. (2009). Ouders over het internet en hun kind. Den Haag: Stichting Mijn Kind Online/ Motivaction.
- Notten, N. (2011). Parents and the media. Causes and consequences of parental media socialization. Dissertatie, Radboud Universiteit Nijmegen.
- Notten, N., & Kraaykamp, G. (2009a). Parents and the media. A study of social differentiation in parental media socialization. *Poetics*, 37: 185-200.
- Notten, N., & Kraaykamp, G. (2009b). Home media and science performance: A cross-national study. *Educational Research and Evaluation*, 15: 367-384.
- Notten, N. & Kraaykamp, G. (2010). Parental media socialization and educational attainment: resource or disadvantage? *Research in Social Stratification and Mobility*, 28: 453-464.
- Notten, N., Kraaykamp, G., & Konig, R. (2011). Mediaoverdracht in het ouderlijk gezin. De gevolgen van ouderlijke mediasocialisatie voor huidige lees- en televisievoorkeuren. *Mens en Maatschappij*, 86:182-203.
- Notten, N., Peter, J., Kraaykamp, G., & Valkenburg, P. M. (2009). *Research Note: Digital divide across borders - A cross-national study of adolescents' use of digital technologies*. *European Sociological Review*, 25: 551-560.
- Norris, P. (2001). *Digital divide. Civic engagement, information poverty, and the internet worldwide*. Cambridge: University Press.
- Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) (2006). [data bestand]. In januari 2008 verkregen via <http://pisa2006.acer.edu.au/downloads.php>

- Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) (2009). *Pisa 2006 technical report*. In maart 2009 verkregen via <http://www.pisa.oecd.org/dataoecd/0/47/42025182.pdf>
- 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/4/6/55/48270093.pdf>
- Park, H. (2008). Home literacy environments and children's reading performance: a comparative study of 25 countries. *Educational Research and Evaluation*, 14: 489-505.
- Pool, M.M., Van der Voort, T.H.A., Beentjes, J.W.J., & Koolstra, C.M. (2000). Background television as an inhibitor of performance on easy and difficult homework assignments. *Communication Research*, 27: 293-326.
- Powell, B., Steelman, L.C., & Carini, R.M. (2006). Advancing age, advantaged youth: Parental age and the transmission of resources to children. *Social Forces*, 84: 1359-1390.
- Rogers, E. M. (1995). *Diffusion of Innovations*. New York: The Free Press.
- Rosengren, K.E., & Windahl, S. (1989). *Media matter: TV use in childhood and adolescence*. Norwood, NJ: Ablex.
- Sayer, L.C., Bianchi, S.M., & Robinson, J.P. (2004). Are parents investing less in children? Trends in mothers' and fathers' time with children. *American Journal of Sociology*, 110: 1-43.
- Schieffelin, B.B., & Ochs, E. (1986). Language socialization. *Annual Review of Anthropology*, 15: 163-191.
- Schmidt, M. E., Rich, M., Rifas-Shiman, S.L., Oken, E., & Taveras, E.M. (2009). Television Viewing in Infancy and Child Cognition at 3 Years of Age in a us Cohort. *Pediatrics*, 123: e370-e375.
- Sénéchal, M., & LeFevre, J. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skills: A five-year longitudinal study. *Child Development*, 73: 445-460.
- Stichting KijkOnderzoek (SKO) (2012). *Jaarrapport 2011*. Hilversum: Stichting Kijk Onderzoek.
- Subrahmanyam, K., Kraut, R., Greenfield, P., & Gross, E. (2000). The impact of home computer use on children's activities and development. *Children and computer technology*, 10: 123-144.
- Sullivan, A. (2001). Cultural capital and educational attainment. *Sociology*, 35: 893-912.
- Sulzby, E., & Teale, W. (1991). Emergent Literacy. In R. Barr e.a. (Eds.), *Handbook of reading research*, vol. II, (727-758). New York: Longman.

- UNESCO Institute for Statistics (2009). *Data Centre: Public Reports - Education*. Retrieved January 2009 from <http://stats.uis.unesco.org/unesco/TableViewer/tableView.aspx?ReportId=167>
- Valkenburg, P.M. (2004). *Children's responses to the screen*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Valkenburg, P.M., Cantor, J., & Peeters, A.L. (2000). Fright Reactions to Television. A Child Survey. *Communication Research*, 27 (1): 82-99.
- Valkenburg, P.M., Krcmar, M., Peeters, A.L., & Marseille, N.M. (1999). Developing a scale to assess three styles of television mediation: "instructive mediation," "restrictive mediation", and "social coviewing". *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 43: 53-66.
- Vandewater, E.A., Bickham, D. S., Lee, J.H., Cummings, H.M., Wartella, E.A., & Rideout, V.X (2005). When the television is always on: Heavy television exposure and young children's development. *American Behavioral Scientist*, 48: 562-577.
- Van der Voort, T.H.A., Nikken, P., & Van Lil, J.E. (1992). Determinants of parental guidance of children's television viewing: A Dutch replication study. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 36: 61-74.
- Van Eijck, K. (1997). The impact of family background and educational attainment on cultural consumption: A sibling analysis. *Poetics*, 25: 195-224.
- Van Peer, W. (1991). Literary socialization in the family: A state of the art. *Poetics*, 20: 539-558.
- Van Rees, K. & Van Eijck, K. (2003). Media repertoires of selective audiences: The impact of status, gender, and age on media use. *Poetics*, 31: 465-490.
- Verboord, M. (2003). Socialisatie als verklaring voor de dalende leesfrequentie? De invloed van ouders en school op het lezen van boeken nader onderzocht. *Mens & Maatschappij*, 78, 45-65.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind and society: The development of higher mental processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Warren, R. (2003). Parental mediation of preschool children's television viewing. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 47: 394-417.
- World Bank (2009). *World Development Indicators (WDI) Online 2006*. Information retrieved January 2009 from <<http://www.worldbank.org>> .
- Wright, J. C., Huston, A. C., Murphy, K. C., St. Peters, M., Pinon, M., Scantlin, R., & Kotler, J. (2001). The relations of early television viewing to school readiness and vocabulary of children from low-income families: The early window project. *Child Development*, 72: 1347-1366.
- Zick, C.D., Bryant, W.K., & Österbacka, E. (2001). Mothers' employment, parental involvement, and the implications of intermediate child outcomes. *Social Science Research*, 30: 25-49.

