

Hoeveel wordt er thuis nog een boek gepakt?

Onderzoek naar het verschil in thuisleesactiviteiten tussen kinderen in
Groningen en Friesland

Sandra Wijbenga (S3622134)

Faculteit Gedrags- en Maatschappijwetenschappen, Rijksuniversiteit Groningen

Bachelorscriptie AOLB

Begeleider: M. A. Veldman

Tweede beoordelaar: M. Dekker

02-06-2022

Abstract

A 2018 study showed that Dutch students had lower reading skills when compared to a study from 2003. As well, the 2018 study showed that Dutch students also had significantly lower reading skills when compared to peers from other countries in Europe (Gubbels et al., 2019). One reason for this could be because students in 2018 had less interest in reading compared to the students from the 2003 study and therefore spent less time reading (*Verdieping PISA-resultaten bevestigen noodzaak effectief leesbevorderend onderwijs*, z.d.). In conclusion, in order to improve reading skills it is important to motivate students to read more.

Less reading by students is not the only problem found, because even parents are less involved with their child's development (Bokdam, 2014). Given this outcomes it is relevant to research how many times children in elementary school (age 6-9) spend on reading activities at home. It is also relevant to investigate a possible difference between Dutch speaking, Gronings-speaking (a dialect spoken in the North of the Netherlands) and Friessian-speaking (a language spoken in the North of the Netherlands) children because a different home-language may affect reading skills.

675 parents from Groningen or Friesland filled in a questionnaire about home reading activities. The results showed no significant difference between the groups Dutch, Gronings, Friesian, Dutch & Friesian and Dutch & Gronings. in home reading activities. Further the study showed that parents read an average three times a week out loud to their child(ren) as well as the children read three times a week at home by themselves and that most parents talk with their child(ren) about reading or stimulate their child(ren) to read.

This research focuses on Friesian children specifically, because studies show different outcomes if reading in Friesian may affect the Dutch reading skills according to the different studies (Baker, 2000; de Boer, 2009; Eschbach, 2010; Inspectie van Onderwijs, 2009). It turned out that most children from Friesland don't read in Friesian and aren't read to in Friesian either but that a significant relationship is found between (regional) language and read out loud in Friesian and between read out loud in Friesian and reading to ones self in Friesian.

Samenvatting

Uit het Pisa-onderzoek van 2018 bleek dat Nederlandse leerlingen een lagere leesvaardigheid hadden in vergelijking met hetzelfde onderzoek uit 2003. Uit het onderzoek van 2018 bleek ook dat Nederlandse leerlingen significant lagere leesvaardigheden hadden in vergelijking met leeftijdsgenoten uit andere landen in Europa (Gubbels et al., 2019). Een reden hiervoor zou kunnen zijn dat leerlingen in 2018 minder interesse hadden in lezen dan de leerlingen uit het onderzoek van 2003 en daardoor minder tijd besteedden aan lezen (Verdieping PISA-bevestiging effectief leesbevorderend onderwijs, z.d.). Kortom, om de leesvaardigheid te verbeteren is het belangrijk om leerlingen te motiveren om meer te lezen. Minder lezen door leerlingen is niet het enige probleem, want ook ouders zijn minder betrokken bij de ontwikkeling van hun kind (Bokdam, 2014). Gezien deze uitkomsten is het relevant om te onderzoeken hoe vaak kinderen op de basisschool (6-9) thuis besteden aan leesactiviteiten. Het is ook relevant om een mogelijk verschil te onderzoeken tussen Nederlandstalige, Groningsspreekende (een dialect dat in het noorden van Nederland wordt gesproken) en Friestalige (een taal die in het noorden van Nederland wordt gesproken) omdat een andere thuistaal kan leesvaardigheid beïnvloeden. 675 ouders uit Groningen of Friesland vulden een vragenlijst in over thuisleesactiviteiten. De resultaten lieten geen significant verschil zien tussen de groepen Nederlands, Gronings, Fries, Nederlands & Fries en Nederlands & Gronings. bij thuisleesactiviteiten. Verder blijkt uit het onderzoek dat ouders hun kind(eren) gemiddeld drie keer per week voorlezen en dat kinderen drie keer per week thuis alleen voorlezen en dat de meeste ouders met hun kind(eren) praten over lezen of stimuleren. hun kind(eren) te lezen. Dit onderzoek richt zich specifiek op Friese kinderen, omdat onderzoeken verschillende uitkomsten laten zien wat betreft lezen in het Fries (Baker, 2000; de Boer, 2009; Eschbach, 2010; Inspectie van Onderwijs, 2009). Het bleek dat de meeste kinderen uit Friesland niet in het Fries lezen en ook niet in het Fries worden voorgelezen. Er is wel een significante relatie wordt gevonden tussen (regionale) taal en voorlezen in het Fries en tussen voorlezen in het Fries en lezen voor jezelf in het Fries.

Inhoudsopgave

Inleiding	5
Theoretisch kader	8
Talen en dialecten	8
Meertaligheid	8
Meertalige kinderen op school	9
Leesvaardigheid van Friese kinderen	10
Thuisleesactiviteiten van Groningse kinderen en ouders	11
Ouderbetrokkenheid bij het lezen	11
Hypothesen	12
Methode	14
Onderzoeksontwerp	14
Participanten	14
Procedure dataverzameling	15
Vragenlijst en variabelen	15
Analyses	16
Resultaten	18
Aantal en type leesactiviteiten	18
Praten over lezen en lezen aanmoedigen	20
Friese kinderen (voor)lezen in het Fries	21
Conclusie en discussie	22
Literatuurlijst	25
Bijlage A: Vragenlijst OK-werkplaats	32
Bijlage B: Vragenlijst Friese scholen	40

Inleiding

Uit het PISA-rapport van 2019, een internationaal vergelijkend onderzoek, bleek dat de leesvaardigheid van 15-jarigen slechter is geworden. Waar Nederland in 2003 gemiddeld een score van 513 behaalde op leesvaardigheid, was dat in 2018 een score van 485. Deze score is significant lager dan het Europees gemiddelde (Gubbels et al., 2019). Er wordt steeds minder tijd besteed aan lezen en de jongeren ervaren minder plezier in het lezen (*Verdieping PISA-resultaten bevestigen noodzaak effectief leesbevorderend onderwijs*, z.d.). Van groot belang dat kinderen lezen weer leuk gaan vinden, want door meer te lezen verbetert de leesvaardigheid (Nielen & Bus, 2016). Aanleiding tot dit onderzoek is deze dalende trend in leesvaardigheid en het programma Success for All (SfA) wat leesactiviteiten stimuleert.

Success for All is een taal- en leesprogramma die de prestaties van alle leerlingen, ook achterstandsleerlingen, wil verhogen (Slavin & Madden, 2012). Uit Amerikaans onderzoek bleek dat het programma positieve effecten had voor alle leerlingen op het gebied van geletterdheid (Borman et al., 2003 & Slavin et al., 2012). Quasi-experimenteel onderzoek naar de Nederlandse variant van Success for All wees uit dat leerlingen in groep drie op scholen die het programma SfA volgden beter scoorden voor technisch lezen, dan leerlingen op scholen die niet aan het programma meededen. Voor begrijpend lezen en rekenen werden geen verschillen gevonden (Mullender-Wijnsma et al., 2020).

Eén van de componenten uit het programma is ouderbetrokkenheid. Ouderbetrokkenheid is een brede term voor de participatie van ouders aan de ontwikkeling van hun kinderen op alle gebieden (cognitief, sociaal-emotioneel etc.). Ouderbetrokkenheid gaat bijvoorbeeld over het hebben van verwachtingen van hun kinderen, begeleiden en stimuleren bij het maken van huiswerk (Castro et al., 2015). Een vorm van ouderbetrokkenheid is het ondernemen van thuisleesactiviteiten. In dit onderzoek wordt met thuisleesactiviteiten bedoeld: kinderen lezen zelf, kinderen worden voorgelezen of kinderen praten met volwassenen over lezen (Chambers, 2012; Stichting lezen, 2014). In het programma SfA krijgen ouders van kinderen uit groep drie materialen mee naar huis om het thuislezen te stimuleren. Echter blijkt dat leerkrachten gedurende het jaar deze beschikbare materialen steeds minder inzetten door uitval van leerkrachten, afname interesse en het gebruik van een ander programma voor ouderbetrokkenheid (Mullender-Wijnsma et al., 2020).

Bokdam et al. (2014) hebben een trendonderzoek gedaan naar ouderbetrokkenheid over de jaren 2009, 2012 en 2014. Eén van de vragen aan de deelnemende ouders was hoe vaak zij voorlezen aan hun kinderen. Na de meting van 2014 komt naar voren dat er een dalende trend

is in het aantal keer voorlezen per dag aan kinderen. Uit andere onderzoeken is echter gebleken dat een hoge mate van ouderbetrokkenheid, ook in thuisactiviteiten (zoals samen lezen, een museum bezoeken, ondersteuning bieden bij huiswerk) een positieve invloed heeft op leerprestaties, motivatie, welbevinden, zelfbeeld en zelfwaardering van de leerling (Bakker et al., 2013; Castro et al., 2015). Hier komt een probleem naar voren dat ouderbetrokkenheid in de vorm van thuisleesactiviteiten invloed hebben op leerprestaties, maar dat er een dalende trend is gevonden in thuisleesactiviteiten. Dit roept de vraag op om meer inzicht te krijgen in aantal en type thuisleesactiviteiten.

Het onderzoek naar aantal en type thuisleesactiviteiten is maatschappelijk relevant, omdat de uitkomst van dit onderzoek inzicht geven in welke type thuisleesactiviteiten veel worden gedaan. Leerkrachten kunnen hier voordeel uit halen door in te zetten op deze activiteiten, bijvoorbeeld door passende materialen aan te leveren aan de ouders. Hiermee wordt de ouderbetrokkenheid vergroot en dat heeft een positieve invloed op de leerprestaties (Bakker et al., 2013; Castro et al., 2015).

Het onderzoek heeft ook wetenschappelijke relevantie. Uit het onderzoek van Mullender-Wijnsma et al. (2020) bleek dat het aantal thuisleesactiviteiten afnam gedurende het onderzoek, onder andere door verminderde interesse. Uit dit onderzoek zal blijken welke activiteiten thuis worden ondernomen. Interventies en programma's die in de toekomst ontwikkeld worden, kunnen dan inzetten op het type activiteiten waar ouders daadwerkelijk wat mee doen. Het onderzoek van Cornips & van den Heuij (2015) benadrukt dat vooral de leescultuur¹, zowel op school als thuis, meer invloed zou hebben op leesprestaties dan de thuistaal. Dit maakt het interessant om de leescultuur thuis te onderzoeken in de verschillende (streek)talen en daarom richt dit onderzoek zich op de vergelijking tussen de provincies Groningen en Friesland. De vergelijking tussen Nederlandstalige, Groningsprekende en Friestalige ouders wetenschappelijk relevant. Uit onderzoek (Poolman et al., 2015) bleek dat Oost-Groningse ouders van het platteland anders thuisleesactiviteiten ondernemen dan ouders uit stedelijke gebieden. Friesland kent ook veel plattelandsgebieden, maar een dergelijk onderzoek is daar niet gedaan. Dit onderzoek kan in beeld brengen of Friessprekende en Groningsprekende ouders van elkaar verschillen in thuisleesactiviteiten of dat dit min of meer hetzelfde is.

¹ Een goede leescultuur wordt door Cornips en van den Heuij (2015) omschreven als een cultuur waarbij kinderen voldoende boeken lezen waardoor de Nederlandse woordenschat verhoogt.

In dit onderzoek staan twee hoofdvragen centraal:

1. *In hoeverre is er een verschil in aantal en type thuisleesactiviteiten die ouders met hun kinderen (uit groep drie, vier of vijf) doen tussen Nederlandssprekende, Groningsprekende, Friessprekende of meertalige² ouders?*
2. *In welke mate lezen kinderen (uit groep drie, vier of vijf) uit Friesland thuis in het Fries of worden zij in het Fries voorgelezen?*

² Dit onderzoek richt zich op de meertalige groepen Nederlands en Fries en de groep Nederlands en Gronings.

Theoretisch kader

Talen en dialecten

Nederland is een multiculturele samenleving en inwoners hebben verschillende moedertalen (Nortier, 2009). Talen kunnen op allerlei manieren worden gecategoriseerd (Wei, 2002), bijvoorbeeld in minderheidstalen en meerderheidstalen. Een minderheidstaal is een taal die gebruikt wordt door een sociaal ondergeschikte groep. De meerderheidstaal is de taal die de sociaaleconomisch dominante groep binnen een samenleving spreekt of een taal die deze status heeft gekregen (Wei, 2000). Naast het spreken van twee talen is het ook mogelijk om de meerderheidstaal te spreken en een daaraan gerelateerd dialect. Dit wordt ook wel verticaal tweetalig genoemd (Wei, 2000). Een dialect is een vorm van taalgebruik in een bepaalde geografische streek die op verschillende niveaus afwijkt van de standaardtaal. Een dialect is niet hetzelfde als een streektaal. Het verschil is dat dialecten niet erkend zijn als taal en streektalen zijn dat wel (Maas, 2014). Dit onderzoek richt zich op de groep verticale tweetaligen.

Meertaligheid

Zoals beschreven is het mogelijk dat mensen twee of meer (streek)talen en/ of dialecten gebruiken in het dagelijks leven. Dit wordt meertaligheid genoemd (Grosjean, 1992; Hummel, 2013; Nortier, 2009). Er kan een onderscheid gemaakt worden tussen vroege of simultane tweetaligheid en late of successieve tweetaligheid. Bij simultane tweetaligheid is voor het derde levensjaar van het kind de tweede taal verworven en vindt de taalverwerving tegelijkertijd plaats. Bij successieve tweetaligheid wordt de tweede taal na het derde levensjaar aangeleerd (Hummel, 2013; Wei 2000). De taalverwerving verloopt voor beide vormen van tweetaligheid verschillend (Kruimink & Veenema, 2013).

Meertaligheid brengt een aantal voordelen met zich mee op verschillende gebieden. Bijvoorbeeld op cognitieve en communicatieve prestaties (Herder & Bot, 2005). Meertalige kinderen hebben bredere communicatievaardigheden doordat zij in meerdere talen kunnen spreken (Baker, 2014; Orioni, 2015) hierdoor is communicatie met andere landen of tussen generaties gemakkelijker (Li, 2000). Ook kunnen meertalige kinderen beter schakelen tussen verschillende talen en daarmee beter inspelen op de behoeften van de luisteraar dan eentalige kinderen (Baker, 2014; Orioni, 2015) en kunnen ze zich beter in een ander verplaatsen (Fan et al., 2015). Cognitieve voordelen van meertaligheid zijn grotere cognitieve flexibiliteit en ergens gericht op kunnen focussen (Li, 2000; Orioni, 2015). Ook behalen meertaligen hogere leerresultaten (Baker, 2014) en kunnen ze gemakkelijker een nieuwe taal aanleren na hun

achtste levensjaar (Kruimink & Veenema, 2013; Orioni, 2015; Zwart 2019). Verder kunnen meertalige kinderen complexere taken sneller oplossen dan eentalige kinderen door beter ontwikkelde executieve functies (Bialystok, 2011). Op cultureel gebied zijn meertalige kinderen breder gesocialiseerd en staan zij meer open voor verschillen tussen culturen. Op financieel gebied hebben meertalige mensen meer kansen op de arbeidsmarkt (Baker, 2014; Orioni, 2015). Tot slot draagt meertaligheid bij aan goede gezondheid. Hersenen blijven langer flexibel (Baker, 2014; Bialystok, 2011; Orioni, 2015).

Meertaligheid brengt ook nadelen met zich mee. Ten eerste kost het ouders meer inspanning om een kind tweetalig op te voeden, omdat beide talen goed ontwikkeld moeten worden. Het is belangrijk dat ouders voldoende aanbod bieden in beide talen en voldoende materialen, zoals boeken, beschikbaar stellen aan kinderen. (Baker, 2014; Orioni, 2015). Ten tweede kan een kind in de knoop raken met zijn eigen identiteit en moeite hebben met de mening van anderen doordat hij of zij een andere taal spreekt dan de meerderheid (Baker, 2014).

Meertalige kinderen op school

Meertaligheid is ook terug te zien op scholen. Echter is er nog enige discussie onder leerkrachten over de balans tussen een meertalige samenleving en een eentalige standaardtaal in het onderwijs (Gelder & Visser, 2005; Hüning, 2010). Op scholen is de voertaal hoofdzakelijk Nederlands en wordt slechts op enkele momenten een anderstalig moment ingepland, bijvoorbeeld een Friese cultuurweek. Sommige leerkrachten beweren dat kinderen thuis Nederlands moeten spreken en geen andere taal of dialect, want dat zou een negatief effect hebben op de Nederlandse taalvaardigheid (*Meertalig*, 2017) en een veroorzaker van schoolproblemen (Nortier, 2009). Andere leerkrachten vinden dat kinderen juist in hun moedertaal moeten lezen (*Meertalig*, 2017), want de kennis van de moedertaal wordt gebruikt bij het leren van de tweede taal (Leseman et al., 2009). Ook is de relatie tussen ouder en kind het sterkst in de moedertaal en dan ontwikkelen de kinderen zich het best (Stichting Lezen, 2014). De houding van de leerkracht wordt mede bepaald door de kennis die de leerkracht heeft over meertaligheid. Wanneer de leerkracht over meer kennis beschikt, zal het ook een meer positieve houding aannemen ten aanzien van meertaligheid (Van Gelder & Visser, 2005). De Nederlandse taalverwerving verloopt bij meertalige kinderen anders dan bij eentalige kinderen. Leerkrachten moeten bepaalde patronen in de taalverwerving van meertalige kinderen gaan herkennen om de taalontwikkeling op een juiste manier te stimuleren (Van Gelder & Visser, 2005). Voor anderstalige kinderen is veiligheid, motivatie en interactie, in zowel het Nederlands als de moedertaal, extra belangrijk. Dit zorgt ervoor dat een kind zich veilig voelt in de klas en

daardoor kan het kind zich beter ontwikkelen in beide talen (Van Gelder & Visser, 2005; Nortier, 2009; Skilton-Sylvester, 2003).

Bovenstaand werd genoemd dat sommige leerkrachten denken dat meertaligheid zorgt voor schoolproblemen. Uit onderzoeken (Baker, 2011; Van Gelder & Visser, 2005) is gebleken dat meertaligheid geen directe veroorzaker is van schoolachterstanden, maar wel een extra factor die mee kan spelen. Allochtone kinderen komen vaak zonder enige kennis van het Nederlands op de basisschool. Dit kan leiden tot achterstanden. Of deze achterstanden ingehaald worden is afhankelijk van de sociaaleconomische status van de ouders. Hoe lager deze positie, hoe kleiner de kans dat achterstanden worden ingehaald. Vaak hebben allochtone ouders een lagere sociaaleconomische positie, waardoor achterstanden nauwelijks worden ingehaald. Om deze reden lijkt het dat meertalige kinderen vaker een achterstand hebben op school, maar hiervan is taal niet de directe oorzaak (Baker, 2011; Van Gelder & Visser, 2005). Uit andere onderzoeken is ook gebleken dat meertalige kinderen niet minder intelligent zijn dan eentalige kinderen (Hoff et al., 2012; Marian, 2018; Peal & Lambert, 1962). Wel is uit onderzoek gebleken dat een meertalige opvoeding een negatiever effect op schoolprestaties heeft voor kinderen uit een lager sociaaleconomisch milieu dan voor kinderen uit een hoger sociaaleconomisch milieu (Guldmond & Bosker, 2006).

Leesvaardigheid van Friese kinderen

In dit onderzoek wordt onder andere gekeken naar leesactiviteiten van Friese kinderen. Veel Friese jongeren zijn meertalig opgevoed (Van Langen & Hulsen, 2001). Maar zoals eerder beschreven hoeft dat geen voorspeller van schoolachterstanden te zijn (Baker, 2011; Van Gelder & Visser, 2005). Onderzoeken naar schoolprestaties van Friese kinderen geven geen eenduidig beeld. Volgens De Boer (2009) en de Inspectie van Onderwijs (2009) presteren Friese jongeren slechter op school dan hun leeftijdgenoten in de rest van Nederland. Een verklaring hiervoor is minder goed basisonderwijs in Friesland (De Boer, 2009; Inspectie van Onderwijs, 2009; Van Langen & Hulsen, 2001). Andere verklaringen die worden gegeven is onder advisering aan het eind van het basisonderwijs, lagere verwachtingen van ouders en lagere sociaaleconomische status (De Boer, 2009). De onderzoeken van Heesters et al. (2007) en Ruijven (2004) vinden echter geen verschillen in schoolprestaties tussen Friese kinderen en kinderen uit andere delen van Nederland. Er zouden ook geen verschillen zijn in leesvaardigheid (Eschbach, 2010; Ruijven, 2004). Het onderzoek van Eschbach (2010) onderzocht verschillen tussen Friestalige Friese jongeren, Nederlandstalige Friese jongeren en jongeren uit de overige Nederlandse provincies. Dat er geen verschillen gevonden zijn, zou

verklaard kunnen worden doordat Friese jongeren vooral Fries spreken en nauwelijks in het Fries schrijven of lezen (de Jager, 2003; Eschbach, 2010). Hetzelfde onderzoek van Eschbach (2010) laat zien dat de mate van thuis lezen in het Nederlands ongeveer gelijk is tussen Friese jongeren en Nederlandse jongeren. Wanneer kinderen thuis of op school wel lezen in het Fries, heeft dat geen nadelige gevolgen voor de leesvaardigheid in de standaardtaal (Baker, 2000).

Thuisleesactiviteiten van Groningse kinderen en ouders

In Oost-Groningen hebben veel kinderen een taalachterstand (Poolman et al., 2015; Poolman, 2016). Eén van de verklaringen hiervoor is een eenzijdige beroepenstructuur. Dit houdt in dat jongeren met een hoger opleidingsniveau uit de dorpen vertrekken, omdat in de dorpen geen passend werk is (Latten, Das, & Chkalova, 2008). Hierdoor wordt de groep met minder ambities of mogelijkheden groter op het platteland (Das & Feijter, 2009). Taal wordt door deze groep vaak gebruikt voor recreatieve doeleinden en minder voor kennisdoeleinden. Dit heeft invloed op het zogenoemde educatief kapitaal: jonge kinderen thuis voorbereiden op de basisschool (Doolaard & Leseman, 2008) kinderenboeken aan te schaffen en samen met het kind talige activiteiten te ondernemen (Stephenson et al., 2008). De opvatting op het platteland dat onderwijs niet dé sleutel is tot maatschappelijke stijging (Van der Vegt & Van Velzen, 2002) beïnvloedt het voorleesgedrag thuis (Boomstra et al., 2012). Ouders die zelf goed geletterd zijn, lezen kwalitatief beter voor aan hun kinderen. Deze ouders hebben waarschijnlijk ook veel kinderboeken (Poolman et al., 2015). Echter betekent meer kinderboeken niet automatisch dat er meer wordt voorgelezen (Stephenson et al., 2008). Voor dit onderzoek betekent dit dat kinderen uit de dorpen wellicht anders worden voorbereid op de basisschool dan kinderen uit stedelijke gebieden (Poolman et al., 2015).

Ouders zijn vooral betrokken bij de ontwikkeling van hun kind door voor te lezen en te helpen bij het maken van huiswerk (Akkermans, 2022; Landman, 2010). Het onderzoek van Akkermans (2022) naar SfA op zes Groningse scholen gaf aan het thuislezen erg verschillend is per gezin. Uit de meningen van de kinderen bleek dat zij het liefst voor het slapen gaan lezen of voorgelezen worden. Daarnaast vinden kinderen het vervelend wanneer ouders hen constant verbeteren bij het lezen (Akkermans, 2022).

Ouderbetrokkenheid bij het lezen

Ouders en leerkrachten kunnen elkaar versterken in de emotionele en cognitieve ontwikkeling van kinderen. Een hoge ouderbetrokkenheid kan een leerwinst van twee tot drie maanden opleveren en leerachterstanden terugdringen (Breuer et al., 2021). Vooral in de basisleefstijd van kinderen is het erg belangrijk dat er thuis veel gelezen wordt. Uit verschillende

onderzoeken blijkt dat de leesvaardigheid en daarmee schoolprestaties verbeteren wanneer ouders thuis betrokken zijn bij het lezen met en van hun kind (Cox & Guthrie, 2001; Notten, 2011; Notten, 2012). Een voordeel van thuis lezen ten opzichte van op school lezen is de ongedwongen sfeer en de persoonlijke aandacht voor het kind. Ouders kunnen boeken uitzoeken die exact aansluiten bij de interesses van het kind. Ook zijn kinderen vaak meer ontspannen en voelen ze zich veilig, waardoor het lezen ook een moment van gezelligheid wordt (Van Lierop, 1990).

Bijna de helft van de ouders leest wel eens voor aan zijn of haar kind. Eigenlijk alle kinderen van nul tot vijf jaar worden wel eens voorgelezen en driekwart van de zes tot twaalfjarige kinderen (Stichting Lezen, 2014). Na het zevende levensjaar van het kind neemt het voorlezen vaak af, omdat kinderen dan ook zelf gaan lezen (Duursma, 2011). In de periode 2009-2012 is het voorlezen toegenomen. In 2009 las 28% van de ouders dagelijks voor en in 2012 was dit 40% (Ecorys & Oberon, 2012). Factoren die van invloed zijn op de mate van voorlezen zijn sociaaleconomische klasse (hoe hoger, hoe meer er wordt voorgelezen) en wel of geen gescheiden ouders (gescheiden ouders lezen minder vaak voor) (Notten, 2011).

Het belang van goede leesopvoeding is dus groot voor de ontwikkeling van de leesvaardigheid (Mol, 2010; Notten, 2011; Sardes, 2013). Een goede leesopvoeding bestaat uit ouders die zelf lezen, voorlezen (Stichting lezen, 2014), praten over boeken (Chambers, 2012), boeken cadeau geven (Smits & Braams, 2012) en naar de bibliotheek en boekenwinkel gaan (Stichting lezen, 2014). De betrokkenheid van ouders vergroot het plezier van kinderen in lezen (Morgan & Fuchs, 2007; Notten, 2011; Sardes, 2013). Hierdoor ontwikkelen kinderen een positieve leesattitude. Door deze positieve houding gaan de kinderen meer lezen waardoor de leesvaardigheid verbetert (Mol, 2010). Ook volgens de culturele reproductietheorie hebben ouders invloed op de leesattitude van kinderen. Ouders laten bewust of onbewust voorbeeldgedrag aan hun kinderen zien (Bongers, 2016). Leerkrachten kunnen ouders stimuleren door tips (Stichting Lezen, 2014) en materialen mee te geven (Kraft & Monti-Nussbaum, 2017). Tips die meegegeven kunnen worden aan ouders zijn samen lezen (Breuer et al., 2021) en gewoontes in bouwen, zoals: een vast moment op de dag voor het lezen/schooltaken, een fijne plek creëren om te werken, duidelijke regels over hoe het huiswerk wordt gemaakt, hulp bij het plannen en beschikbaar zijn voor eventuele vragen (Patall et al., 2008).

Hypothesen

Verwacht wordt dat de meeste kinderen in dit onderzoek meermaals per week worden voorgelezen. Deze verwachting is gebaseerd op het onderzoek van Stichting Lezen (2014) en Duursma (2011). Deze onderzoeken gaven aan dat ouders van kinderen uit groep drie, vier en

vijf nog regelmatig worden voorgelezen. Naarmate ze ouder worden, zullen ze minder worden voorgelezen en meer zelf gaan lezen, omdat zij na het zevende levensjaar steeds beter zelf kunnen lezen (Duursma, 2011). Als kinderen veel zijn voorgelezen en een positieve houding hebben ontwikkeld ten opzichte van lezen, dan zijn zij sneller geneigd thuis te gaan lezen thuis (Mol, 2010; Notten, 2011; Sardes, 2013). Op basis van het onderzoek van Eschbach (2010) worden er geen verschillen verwacht tussen de Friese en Groningse populatie. Dit onderzoek wees namelijk uit dat Friese kinderen evenveel lezen thuis als kinderen in de rest van Nederland. Ook het onderzoek van Cornips & van den Heuij (2015) toonde aan dat leescultuur thuis meer invloed heeft op leesprestaties dan de thuistaal. Daarnaast krijgen kinderen uit Friesland of Groningen ongeveer een gelijk educatief kapitaal aangeboden (Doolaard & Leseman, 2008) vanwege de eenzijdige beroepenstructuur (Latten, Das, & Chkalova, 2008).

Wat betreft de Friese populatie in het onderzoek wordt verwacht dat er weinig in het Fries wordt gelezen door de kinderen zelf, omdat uit onderzoeken (De Jager, 2003; Eschbach, 2010) is gebleken dat Friese jongeren vooral Fries in de mondelinge taal gebruiken en nauwelijks in geschreven taal. Wat betreft het voorlezen in het Fries wordt verwacht dat dit wel wekelijks gebeurt, omdat dit past bij de identiteit van ouders en kind (Van Praag, 2016).

Methode

Onderzoeksontwerp

Het ontwerp van dit onderzoek is een combinatie van kwantitatief en kwalitatief onderzoek volgens het verklarende design. Bij dit design wordt eerst kwantitatief onderzoek gedaan en vervolgens wordt er dieper ingegaan op de uitkomsten door middel van kwalitatief onderzoek (Fraenkel & Wallen, 2018). In dit onderzoek werd eerst een analyse gedaan van de kwantitatieve datagegevens en vervolgens werden de toelichtingen bij de antwoorden meegenomen. Het onderzoek heeft het design van een cross-sectioneel surveyonderzoek waarbij eenmalig een vragenlijst werd opgestuurd naar een steekproef uit de beoogde populatie (Fraenkel & Wallen, 2018).

De data van de Groningse scholen is verzameld door de Rijksuniversiteit Groningen in de Onderwijskansenwerkplaats Noord-Nederland (OK-werkplaats) en beschikbaar gesteld voor dit onderzoek. Binnen de OK-werkplaats worden bewezen effectieve aanpakken gericht op taal uit SfA beschikbaar gesteld voor scholen en worden er contacten gelegd tussen schoolbesturen, onderzoekers en hogescholen. Deze samenwerking zorgt voor meer kennis over de aanpakken en de implementatie van programmaonderdelen. Het doel hiervan is om onderwijskansen van alle leerlingen te verbeteren (*OK-werkplaats*, z.d.). De data van scholen in Friesland werd verzameld door een digitale vragenlijst uit te zetten op verschillende scholen in Friesland.

Participanten

De doelpopulatie van dit onderzoek zijn kinderen uit groep drie, vier of vijf van een reguliere basisschool. De toegankelijke populatie waren kinderen en ouders uit groep drie, vier of vijf van een reguliere basisschool in Friesland en Groningen. De Groningse scholen zijn door de OK-werkplaats benaderd om de vragenlijst uit te zetten. Uit de scholen in Friesland is een gemakssteekproef getrokken voor het uitzetten van de vragenlijst. Een gemakssteekproef houdt in dat de vragenlijst wordt uitgezet op scholen waar contacten mee zijn. Het voordeel is dat deze manier van steekproef trekken vrij gemakkelijk is. Het nadeel is dat de kans groot is dat de steekproef niet representatief is voor de populatie (Fraenkel & Wallen, 2018). Bij het doen van uitspraken over uitkomsten van het onderzoek dient hier rekening mee gehouden te worden. Er is gekozen voor een gemakssteekproef vanwege beperkte tijd en middelen.

Ingevulde vragenlijsten moeten voldoen aan de volgende voorwaarden:

- Ouders spreken thuis Nederlands, Fries, Gronings dialect of een combinatie hiervan.
- Ouders hebben de vragenlijst ingevuld voor hun kind uit groep drie, vier of vijf.

De vragenlijst is ingevuld door 675 ouders. Hiervan kwamen er 598 vragenlijsten uit Groningen en 77 uit Friesland. Het aantal vragenlijsten dat voldoet aan bovenstaande voorwaarden vormde de steekproef met $N = 598$. Sommige vragen zijn niet volledig ingevuld door ouders, daarom wordt de steekproefgrootte bij elke analyse nog vermeld. Van de 598 respondenten spreken 526 thuis het vaakst Nederlands, vijf respondenten spreken voornamelijk Gronings, zeventien respondenten spreken Fries, zeven respondenten spreken Nederlands en Fries en 43 respondenten spreken Nederlands en Gronings. Uit de groep participanten uit Groningen zaten 168 kinderen in groep drie, 183 kinderen in groep vier en 179 kinderen in groep vijf. Deze vraag is door 68 ouders niet beantwoord. 338 lijsten komen van scholen die een deel van de SfA-aanpak implementeren en 138 lijsten van scholen die de volledige SfA-aanpak implementeren.

Procedure dataverzameling

De vragenlijst (zie Bijlage A) is uitgezet op zeventien scholen in Groningen (tussen december 2021 en januari 2022) door de OK-werkplaats. Ten behoeve van dit onderzoek is naast deze data ook een digitale vragenlijst (zie Bijlage B) uitgezet op drie scholen in Friesland (tussen maart 2022 en april 2022). Van de zeventien scholen in provincie Groningen zijn dertien scholen die deelnemen aan de OK-werkplaats en zijn er vier scholen die als controlescholen zijn aangesloten zijn bij het project. De vragenlijsten voor ouders zijn op papier meegegeven aan alle kinderen uit de middenbouw op de betreffende scholen. Ouders hadden twee weken de tijd voor het invullen van de vragenlijst. Voor alle Groningse scholen geldt dat er afspraken zijn gemaakt tussen de Rijksuniversiteit Groningen, Hanze Hogeschool en de schoolbesturen over deelname aan het project. Ook zijn alle deelnemende scholen gevraagd om de vragenlijst uit te zetten.

Vragenlijst en variabelen

De afhankelijke variabelen in dit onderzoek waren aantal thuisleesactiviteiten en type thuisleesactiviteiten. De onafhankelijke variabele was de thuistaal. Informatie over de variabelen werd verkregen door middel van een vragenlijst ingevuld door ouders. Hieronder wordt beschreven welke vragen welke variabelen meten:

Thuistaal

De voornaamste thuistaal die gesproken wordt door de kinderen is gemeten met de vraag: *Welke (streek)taal wordt in uw gezin het meest gesproken (bijvoorbeeld als iedereen aan*

tafel zit)? De antwoordmogelijkheden waren: Nederlands, Fries³, Gronings of anders (met eventueel toelichting). De uitkomstmaten op deze vraag waren categorisch.

Aantal en type thuisleesactiviteiten

Het aantal en type thuisleesactiviteiten werd gemeten met de vraag: *Hoe vaak per week is uw kind thuis met lezen bezig?* Bij deze vraag is een onderscheid gemaakt in voorlezen en zelf lezen door het kind. Ouders hadden keuze uit de antwoorden: nooit, minder dan één keer per week, één keer per week, twee keer per week, drie keer per week, vier keer per week of vaker of weet ik niet. Er worden analyses gedaan op beide delen van de vraag. Verder wordt het type thuisleesactiviteiten gemeten met de vraag: *Praat u met uw kind over lezen en/ of moedigt u uw kind aan om thuis te lezen?* Ouders hadden keuze uit de antwoorden: weet ik niet, ja, nee en soms. De uitkomstmaten op deze vragen waren categorisch.

Thuisleesactiviteiten in het Fries of eigen dialect

De andere hoofdvraag in het onderzoek is: *In welke mate lezen kinderen (uit groep drie, vier of vijf) uit Friesland thuis in het Fries of worden zij in het Fries voorgelezen?* De onafhankelijke variabele was de thuistaal en is gemeten met de vraag: *Welke (streek)taal wordt in uw gezin het meest gesproken (bijvoorbeeld als iedereen aan tafel zit)?* De afhankelijke variabele was aantal thuisleesactiviteiten in Fries. Deze variabele is gemeten met de vragenlijst die uitgezet is op Friese scholen. De variabele werd gemeten met de vraag: *Hoe vaak per week is uw kind met lezen bezig in het Fries?* Waarbij een onderscheid is gemaakt tussen voorlezen en zelf lezen. De antwoordmogelijkheden waren: nooit, minder dan één keer per week, één keer per week, twee keer per week, drie keer per week, vier keer per week of vaker of weet ik niet. De antwoorden op de vragen werden los van elkaar geanalyseerd om een beter beeld te krijgen in het aantal en type activiteiten. De uitkomstmaten waren categorisch.

Naast deze gesloten antwoordcategorieën kregen ouders ook de mogelijkheid om bij deze vragen hun antwoord toe te lichten. Van deze mogelijkheid hebben ouders geen gebruik gemaakt.

Analyses

De data-analyse is gedaan met behulp van het programma SPSS Statistics 26. De beschrijvende statistieken bestond uit het maken van frequentietabellen van de variabelen: (streek)taal, aantal keer voorlezen per week, aantal keer zelf lezen per week en praten over

³ Deze antwoordmogelijkheid is alleen opgenomen in de vragenlijst die uitgezet is op de scholen in Friesland.

lezen. Voor de variabelen aantal keer voorlezen en aantal keer zelf lezen is ook het gemiddelde berekend. In Tabel 1 staan de waardes die gegeven zijn aan de antwoordmogelijkheden. Dezelfde beschrijvende statistieken zijn uitgevoerd voor de vragen over voorlezen en zelf lezen in het Fries.

Tabel 1

Omzettingstabel tussen antwoordmogelijkheid en score

Antwoordmogelijkheid	Waarde
Weet ik niet	0
Nooit	1
Minder kan één keer per week	2
1 keer per week	3
2 keer per week	4
3 keer per week	5
4 keer per week of vaker	6

Bij vraag tien over praten over lezen konden ouders een toelichting geven. Deze kwalitatieve data zijn zorgvuldig geanalyseerd en veelvoorkomende antwoorden worden weergegeven.

Op de data uit de vragenlijst uitgezet in Friesland is een correlatie berekend tussen de gesproken (streek)taal en aantal keer voorlezen in de week en aantal keer zelf lezen in de week. Er is gekozen voor Kendalls Tau correlatie, omdat er niet werd voldaan aan de assumpties continue variabelen en normale verdelingen van Pearsons correlatie. Aan de assumpties voor Kendalls Tau is wel voldaan: er is sprake van een lineair verband (blijkt uit scatterplot) en de variabelen zij van ordinaal niveau (*Kendalls Tau*, 2014).

Als toetsende statistiek is de Kruskal-Wallis toets gebruikt om de medianen te vergelijken tussen de groepen Nederlands, Gronings, Fries, Nederlands & Fries en Nederlands & Gronings voor de variabelen: aantal keer voorlezen, aantal keer zelf lezen en praten over lezen/ lezen aanmoedigen. Deze toets ordent de scores van laag naar hoog en geeft ze een ranknummer. Hierdoor verdwijnen de effecten van uitbijters en scheve verdelingen. Aan alle assumpties voor de Kruskal-Wallis toets is voldaan: de afhankelijke variabele is van ordinaal niveau, de onafhankelijke variabele bestaat uit meer dan drie groepen, de observaties zijn onafhankelijk van elkaar en de verdelingen hebben een gelijke vorm (Kruskal-Wallis Test, 2014). De verdelingen zijn geanalyseerd door middel van een histogram van de variabelen. Alle verdelingen waren linksscheef. Het significantieniveau ligt op $\alpha = 0.05$.

Resultaten

Aantal en type leesactiviteiten

De resultaten van het aantal en type thuisleesactiviteiten staan in Tabel 2. In totaal hebben 61 respondenten deze vraag niet beantwoord of de vraag beantwoord met 'weet ik niet'. Wat betreft het voorgelezen worden aan kinderen doen de meeste Nederlandstalige, Friestalige en meertalige ouders dit vier keer per week of vaker. Van de groep Friestalige ouders leest meer dan de helft van de ouders vier keer per week of vaker voor. Het gemiddelde ligt voor de groepen Nederlandssprekende, Groningsprekende, Friessprekende en Nederlandssprekende & Friessprekende ouders tussen twee en drie keer in de week voorlezen en voor Nederlandssprekend & Groningsprekende ouders op twee keer per week.

De meeste Nederlandstalige, Friestalige en Nederlandssprekende & Groningsprekende kinderen lezen vier keer in de week of vaker zelfstandig. In totaal zijn er 10 kinderen die thuis nooit lezen. Gemiddeld lezen Nederlandssprekende kinderen drie keer in de week zelf en Groningsprekende, Friessprekende, Nederlandssprekende & Friessprekende en Nederlandssprekende & Groningsprekende kinderen lezen gemiddeld twee tot drie keer per week.

Uit de Kruskal-Wallis toets bleek dat de drie groepen niet significant van elkaar verschillen voor aantal keer voorlezen ($H(4) = 2.934, p = .569$) en aantal keer zelf lezen ($H(4) = 3.355, p = .500$). Dit betekent dat er geen verschillen zijn gevonden in aantal keer voorlezen en aantal keer zelf lezen tussen de groepen.

Tabel 2

Frequentietabel voorlezen en zelf lezen in de verschillende talen/ dialecten.

Frequentie	Nederlands		Gronings		Fries		Nederlands & Fries		Nederlands & Gronings	
	Voorgeleze n worden	Zelf lezen	Voorgeleze n worden	Zelf lezen	Voorgeleze n worden	Zelf lezen	Voorgeleze n worden	Zelf lezen	Voorgeleze n worden	Zelflezen
Nooit	25 (5,3%)	8 (1,7%)			1 (9,1%)	1 (9,1%)			1 (2,4%)	2 (4,8%)
Minder dan 1x per week	62 (13,1%)	27 (5,7%)			2 (18,2%)	1 (9,1%)	1 (16,7%)		10 (23,8%)	1 (2,4%)
1x per week	48 (10,1%)	37 (7,8%)	1 (20,0%)	1 (20,0%)		1 (9,1%)	1 (16,7%)		9 (21,4%)	4 (9,5%)
2x per week	80 (16,9%)	66 (14,0%)	2 (40,0%)	2 (40,0%)			1 (16,7%)	3 (50,0%)	5 (11,9%)	8 (19,0%)
3x per week	80 (16,9%)	80 (16,9%)			2 (18,2%)	3 (27,3%)	1 (16,7%)	1 (16,7%)	3 (7,1%)	10 (23,8%)
4x per week of vaker	178 (37,5%)	255 (53,9%)	2 (40,0%)	2 (40,0%)	6 (54,4%)	5 (45,5%)	2 (33,3%)	2 (33,3%)	14 (33,3 %)	17 (40,5%)
Totaal	473 (100%)	473 (100%)	5 (100%)	5 (100%)	11 (100%)	11 (100%)	6 (100%)	6 (100%)	42 (100%)	42 (100%)
Missend	53	53	0	0	6	6	1	1	1	1
Totaal	526	526	5	5	17	17	7	7	43	43

Praten over lezen en lezen aanmoedigen

De vraag over praten over lezen en lezen aanmoedigen is geanalyseerd door middel van frequenties. Resultaten hiervan staan in Tabel 3. Elf respondenten hebben deze vraag niet beantwoord. In alle groepen is het vaakst voor het antwoord ‘ja’ gekozen. 29 ouders uit de groep Nederlands praten niet met hun kind over lezen en vijf ouders uit de groep Nederlands & Gronings.

Tabel 3

Frequentietabel praten over lezen/ lezen aanmoedigen in de verschillende talen/ dialecten

	Nederlands	Gronings	Fries	Nederlands & Fries	Nederlands & Gronings
Nee	29 (5,6%)				5 (11,6%)
Soms	149 (28,8%)	2 (40,0%)	5 (33,3%)	1 (14,3%)	16 (37,2%)
Ja	339 (65,6%)	3 (60,0%)	10 (66,7%)	6 (85,7%)	22 (51,2 %)
Totaal	517 (100%)	5 (100%)	15 (100%)	7 (100%)	43 (100%)
Missend	9	0	2	0	0
Totaal	526	5	17	7	43

Nederlandse ouders en ouders waar thuis Nederlands & Gronings wordt gesproken, gaven vaak als toelichting bij deze vraag dat het lezen een vast ritueel van de dag is, bijvoorbeeld na het eten of voor het slapen gaan. Op deze momenten lezen sommige ouders mee, lezen kinderen samen met ouders of leest het kind voor aan een broertje of zusje. Veel ouders vragen dan ook aan de kinderen wat ze hebben gelezen. Ouders moedigen hun kinderen aan door het belang van lezen uit te leggen, boeken cadeau te geven, samen naar de bieb te gaan en leesspelletjes te doen. Een aantal ouders geven aan dat hun kind vanzelf gaat lezen en het geen aanmoediging nodig heeft. Ouders uit de groep Gronings motiveren de kinderen door leuke en passend boeken uit de bieb te halen en samen te lezen. Ook stelt een ouder vragen over het boek dat hun kind leest. Friese en Nederlands & Friese ouders gaan ook vaak naar de bieb en lezen samen, motiveren om te gaan lezen en stellen vragen over het boek. Er is veel overeenstemming tussen de groepen in de gegeven antwoorden, bijvoorbeeld in het vragen stellen over gelezen boeken, samen boeken uitzoeken in de bieb en samen lezen. In de groepen Nederlands en Nederlands & Gronings valt op dat kinderen uit zichzelf gaan lezen en het lezen een vast ritueel van de dag is.

Uit de Kruskal-Wallis toets bleek dat er geen significant verschil is tussen de groepen als het gaat om praten over lezen/ lezen aanmoedigen ($H(4) = 5.723, p = .221$).

Friese kinderen (voor)lezen in het Fries

De ouders uit Friesland is gevraagd hoe vaak zij voorlezen in het Fries en hoe vaak hun kind zelf leest in het Fries. Negen Friestalige ouders hebben deze vragen niet beantwoord of beantwoord met ‘weet ik niet’. De frequenties staan in Tabel 4. Zelf lezen in het Fries en voorgelezen worden in het Fries gebeurt bijna nooit. Het gemiddelde is minder dan één keer per week.

Tabel 4

Frequentietabel voorlezen en zelf lezen in het Fries door kinderen uit Friesland

Frequentie	Voorgelezen worden	Zelf lezen
Nooit	25 (62,5%)	34 (85%)
Minder dan 1x per week	9 (22,5%)	3 (7,5%)
1x per week		
2x per week	3 (7,5%)	2 (5%)
3x per week	3 (7,5%)	1 (2,5%)
4x per week of vaker		
Totaal	40 (100%)	40 (100%)
Missend	33	33
Totaal	77	77

Er is getoetst of er een significante samenhang is tussen de drie variabelen met Kendalls Tau correlatie. Er is geen significant positieve samenhang gevonden tussen de (streek)taal en zelf lezen in het Fries, $r(40) = .272, p = .08$. Er is wel een significant positieve samenhang gevonden tussen (streek)taal en voorgelezen worden in het Fries, $r(40) = .519, p = .001$. Tot slot is er een significant positieve samenhang gevonden tussen zelf lezen in het Fries en voorgelezen worden in het Fries, $r(40) = .560, p = .001$. Alle gevonden correlaties zijn positief. De sterkste correlatie is gevonden tussen zelf lezen in het Fries en voorlezen in het Fries. Dit betekent dat kinderen die zelf lezen in het Fries vaak ook voorgelezen worden in het Fries.

Conclusie en discussie

Uit het meest recente PISA-onderzoek bleek dat de leesprestaties afnemen onder Nederlandse jongeren (Gubbels et al., 2019) en het trendonderzoek van Bokdam et al. (2014) liet een dalende lijn zien in het aantal thuisleesactiviteiten. Het doel van dit onderzoek was inzicht krijgen in het aantal en type leesactiviteiten in Friesland en Groningen zodat er mogelijk inzicht komt in hoe ouderbetrokkenheid (op het gebied van lezen) verhoogd kan worden, waardoor de leesprestaties verbeteren (Bakker et al., 2013; Castro et al., 2015). Er stonden twee hoofdvragen centraal: 1) *In hoeverre is er een verschil in aantal en type thuisleesactiviteiten die ouders met hun kinderen (uit groep drie, vier of vijf) doen tussen Nederlandssprekende, Groningssprekende, Friessprekende of meertalige⁴ ouders?* En 2) *In welke mate lezen kinderen (uit groep drie, vier of vijf) uit Friesland thuis in het Fries of worden zij in het Fries voorgelezen?* Antwoorden op de vragen zijn verkregen door een cross-sectioneel surveyonderzoek met open en gesloten vragen.

De steekproef bestond uit 536 respondenten. Vooraf werd verwacht geen significante verschillen te vinden in thuisleesactiviteiten tussen de groepen Nederlands, Gronings, Fries, Nederlands & Fries en Nederlands & Gronings. Deze verwachting is bevestigd door dit onderzoek. Uit de analyses voor aantal keer voorlezen per week en aantal keer zelf lezen per week werden geen significante verschillen gevonden tussen de groepen. Dit betekent dat Nederlandssprekende, Groningssprekende, Friessprekende en meertalige kinderen ongeveer evenveel worden voorgelezen en zelf lezen thuis, gemiddeld twee tot drie keer per week. Dit werd bevestigd door de uitkomst van de Kruskal-Wallis toets waarin geen significant verschil is gevonden. Deze uitkomst komt overeen met het onderzoek van Eschbach (2010). Hierin werden Friestalige Friese jongeren, Nederlandstalige Friese jongeren en jongeren uit de overige Nederlandse provincies vergeleken op leesvaardigheid. Het bleek dat er geen verschillen zitten tussen de groepen in leesvaardigheid en mate van thuis lezen. De verklaring hiervoor is dat Friese jongeren het Fries alleen als spreektaal gebruiken en niet als schrijftaal (de Jager, 2003; Eschbach, 2010).

Een andere thuisleesactiviteit die meegenomen is in dit onderzoek is het praten over lezen of lezen aanmoedigen. Er is geen significant verschil gevonden. Dit betekent dat de Nederlandssprekende, Groningssprekende en Friessprekende ouders evenveel praten over lezen en het lezen aanmoedigen. Uit het kwalitatieve onderzoek hierna bleek dat ouders uit de drie groepen dit op ongeveer dezelfde wijze doen, namelijk met hun kind naar de bibliotheek, samen

⁴ Dit onderzoek richt zich op de meertalige groepen Nederlands en Fries en de groep Nederlands en Gronings.

lezen en vragen stellen over het boek. Nederlandssprekende en Nederlandssprekende & Groningsprekende ouders gaven vaak aan dat hun kind uit zichzelf een boek pakte en ging lezen en dat het lezen een vast ritueel op de dag was. Hierbij is het belangrijk te vermelden dat de andere groepen aanzienlijk kleiner waren en er dus ook minder verscheidenheid aan antwoorden is gegeven.

Tot slot is er specifiek gekeken naar de Friese doelpopulatie en thuisleesactiviteiten in het Fries. Vooraf aan het onderzoek werd geen significante samenhang verwacht tussen Fries als voertaal en zelf lezen in het Fries, omdat Fries vaak alleen mondeling wordt gebruikt door kinderen (de Jager, 2003; Eschbach, 2010). Wel werd er verwacht dat er wekelijks werd voorgelezen in het Fries, omdat dat hoort bij het uitdragen van de identiteit (Van Praag, 2016). Deze hypothese wordt bevestigd door het huidige onderzoek. Zelf lezen in het Fries doen de meeste Friese kinderen vrijwel nooit. Tussen zelf lezen in het Fries en de (spreek)taal is geen significante correlatie gevonden. Dit betekent dat de taal die thuis gesproken wordt geen samenhang heeft met wel of niet Fries lezen. Voorlezen in het Fries doen ouders vaker, gemiddeld één keer per week. Er is wel een significante samenhang gevonden in positieve richting met een matige sterkte tussen thuistaal en voorlezen in het Fries. Dit betekent dat de taal die thuis gesproken wordt van invloed is op het wel of niet voorlezen in het Fries. Wanneer een kind thuis voornamelijk Fries spreekt is de kans groter dat het kind ook in het Fries wordt voorgelezen. Er is ook een positieve matige, maar wel significante, samenhang gevonden tussen zelf lezen in het Fries door kinderen en ouders die in het Fries voorlezen aan hun kinderen. Dit betekent dat kinderen die zelf lezen in het Fries vaker ook voorgelezen worden in het Fries.

Bij dit onderzoek moeten een aantal discussiepunten worden vermeld. Ten eerste deden er zeventien Groningse scholen mee en drie Friese scholen. Dit maakt het lastig om een goede vergelijking te maken tussen Groningen en Friesland, omdat er een groot verschil is in aantal deelnemende scholen.

Ten tweede zijn er grote verschillen in groepsgrootte. Bijna alle ouders spraken thuis het meest Nederlands. De groepen Gronings, Fries en Nederlands & Fries waren erg klein (minder dan twintig respondenten). Hierdoor is het geen goede representatie van de populatie en moet er voorzichtig om worden gegaan met de uitspraken die zijn gedaan.

Ten derde kenden alle groepen geen normale verdelingen en waren de variabelen van ordinaal meetniveau waardoor er gekozen moest worden voor alternatieve statistische toetsen. In plaats van een ANOVA is de Kruskal-Wallis toets gebruikt en in plaats van Pearsons correlatie moest Kendalls Tau gebruikt worden. Beide alternatieven hebben minder statistische power. Dit betekent dat de uitkomsten van dit onderzoek voorzichtig geïnterpreteerd moeten

worden, omdat er een kans bestaat dat de uitkomsten niet overeen komen met de werkelijkheid.

Ten vierde heeft het cross-sectionele onderzoeksdesign als beperking dat er slechts één meting wordt gedaan. Dat maakt de data gevoelig voor timing. Dit schaadt lichtelijk de betrouwbaarheid van de gevonden data. Erg veel invloed heeft dit nadeel niet, omdat er veel verschillende scholen meededen aan het onderzoek en de vragenlijsten op verschillende momenten zijn verspreid.

Dit onderzoek heeft inzicht gegeven in hoe vaak er thuis voorgelezen wordt, er zelf wordt gelezen door kinderen en of er over lezen wordt gepraat/lezen wordt aangemoedigd. Uit de beschrijvende statistieken bleek dat sommige kinderen nauwelijks thuis met lezen bezig zijn. Uit de literatuur (Stichting Lezen, 2014) bleek dat ouders het fijn vinden om tips en materialen mee te krijgen van school. Voor de praktijk betekent dit dat thuisleesactiviteiten gestimuleerd kunnen worden door het meegeven van materialen en tips aan ouders. Het gemiddelde aantal leesactiviteiten zou hierdoor verhoogd kunnen worden.

Vervolgonderzoek kan gedaan worden naar hoe en in welke mate thuisleesactiviteiten bijdragen aan de leesvaardigheid en hoe vaak er thuis gelezen of voorgelezen moet worden om een stijging in leesprestaties te zien. Dit geeft ouders en leerkrachten een streefniveau om naar toe te werken. Verder is het interessant verder onderzoek te doen naar lezen in het Fries of dialect: lezen kinderen uit de bovenbouw wel in het Fries of dialect?, waarom wordt er in de onderbouw weinig (voor)gelezen in het Fries of ander dialect? Eventuele bemoeilijkheden worden in een dergelijk onderzoek in beeld gebracht en hier kan de praktijk op in spelen. Er is nog veel onderzoek nodig om exact in kaart te brengen hoe ouders en kinderen gestimuleerd worden om thuisleesactiviteiten te ondernemen. Onderzoek hierna is van groot belang, want door thuis veel (voor) te lezen, verbeteren de leesprestaties! (Nielen & Bus, 2016)!

Literatuurlijst

- Akkermans, M. (2022). Hanze onderzoekt: Hoe kunnen ouders kinderen aan het lezen krijgen? *Meer gezonde jaren*. <https://meergezondejaren.nl/nieuws/hanze-onderzoekt-hoe-kunnen-ouders-kinderen-aan-het-lezen-krijgen/>
- Baker, C. (2011). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. (5th edition). New York: Multilingual matters
- Baker, C. (2014). *A Parents' and Teachers' Guide to Bilingualism*. (4th revised edition). Buffalo: Multilingual matters.
- Bakker, J. e.a. (2013), *Leraren en ouderbetrokkenheid, een reviewstudie naar de effectiviteit van ouderbetrokkenheid en de rol die leraren daarbij kunnen vervullen*. Radboud Universiteit Nijmegen, in opdracht van NWO/PROO.
- Bialystok, E. (2011). Reshaping the mind: the benefits of bilingualism. *Canadian Journal of Experimental Psychology*, 65, 229-235.
- Boer H. de, (2009). *Schoolsucces van Friese leerlingen*. Groningen: GION.
- Bongers, L. L. (2016). Zonder cultuurgebonden verhaaltje naar bed? *Universiteit utrecht*. <https://studenttheses.uu.nl/bitstream/handle/20.500.12932/27269/eindwerkstuk%20pre%20master.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Boomstra, N., Van Dijk, M., Jorna, R., & Van Geert, P. (2012). Parent reading beliefs and parenting goals of Netherlands Antillean and Dutch mothers in the Netherlands. *Early Child Development and Care*, 183(11), 1-20.
- Breuer, T., Van Wetten, S., Aarts, B., Jacobs, B., & De Wolf, I. (2021). Betrekken van ouders. *Education Lab*. <https://education-lab.nl/wp-content/uploads/2021/04/Betrekken-van-ouders.pdf>

- Chambers, A. (2012), *Leespraat. De Leesomgeving & Vertel eens*. NBD Biblion, Leidschendam.
- Cornips, L., & Van den Heuij, K. (2015). Staat het opgroeien in dialect een goede woordenschat in het Nederlands in de weg? *Levende talen Magazine*, 7, 12–17. <https://lt-tijdschriften.nl/ojs/index.php/lm/article/view/1524/1133>
- Cox, K.E., & Guthrie, J.T. (2001). Motivational and Cognitive Contributions to Students' Amount of Reading. *Contemporary Educational Psychology*, 26, 116-131.
- Das, M., & De Feijter, H. (2009). Wie komen en wie gaan? In J. Latten, & S. Musterd (red.), *De nieuwe groei heet krimp: een perspectief voor parkstad Limburg* (pp. 57-69). Den Haag: NICIS Institute.
- Doolaard, S., & Leseman, P. P. M. (2008). *Versterking van het fundament*. Groningen: GION.
- Duarte, J., Kruijnk, J., Germs, J & Eising, L. (2018). *Bevordering Drents en Duits in de School*: Visiedocument, Emmen: NHL Stenden Hogeschool.
- Duursma, E. (2011), *Voorlezen in gezinnen in Nederland*. Stichting Lezen, Amsterdam.
- Ecorys en Oberon (2012), *Monitor ouderbetrokkenheid in het po, vo en mbo, tweede meting*. In opdracht van ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, Rotterdam.
- Eschbach, M. (2010). *Vrijtijdsbesteding en leesvaardigheid van Friese jongeren*. Masterthesisorthopedagogiek.
<https://studenttheses.uu.nl/bitstream/handle/20.500.12932/5319/Masterthesis%20Eschbach%2c%20MJ-3324230.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Fan, S., Z. Liberman, B. Keysar & K. Kinzler. The Exposure Advantage: Early Exposure to a Multilingual Environment Promotes Effective Communication. *Psychological Science*. 1-8

- Fraenkel, J., & Wallen, N. (2018). *ISE How to Design and Evaluate Research in Education* (10th edition). McGraw-Hill Education.
- Gelder, F. van & Visser, S. (2005). *Van misverstand tot meertaligheid: een onderzoek in het kleuteronderwijs van de stad Groningen*, Rijksuniversiteit Groningen: Wetenschapswinkel TCC.
- Grosjean, F. (1992). Another View of Bilingualism. *Advances in Psychology*, 83, 51-62.
- Gubbels, J., Van Langen, A., Maassen, N., & Meelissen, M. (2019, december). *Resultaten PISA 2018 in vogelvlucht*. <https://doi.org/10.3990/1.9789036549226>
- Guldemon, H., & Bosker, R. J. (2006). *Onderwijsachterstanden en ontwikkelingen in prestaties*. Groningen: GION.
- Heesters, K., Berkel, S. van, Schoot, F. van der, & Hemker, B. (2007). *Balans van het leesonderwijs aan het einde van de basisschool 4*. Uitkomsten van de vierde peiling in 2005. Arnhem: Cito.
- Herder, A., & Bot, K. de (2005). *Vroeg vreemdetalenonderwijs in internationaal perspectief*, literatuurstudie. Groningen: Expertisecentrum taal, onderwijs en communicatie Rijksuniversiteit Groningen.
- Hoff, E., Core, C., Place, S., Rumiche, R., Señor, M., & Parra, M. (2012). Dual language exposure and early bilingual development. *Journal of child language*, 39. 1, 1-27.
https://wiki.uva.nl/methodologiewinkel/index.php/Kendalls_Tau
- Hummel, K. M. (2013). *Introducing second language acquisition: perspectives and practices*. Oxford: John Wiley & Sons.
- Hüning, M. (2010). Kroniek van de taalkunde 2009. *Internationale Neerlandistiek*, 48(3), 44-50.

- Inspectie van het Onderwijs (2009). *De kwaliteit van het onderwijs in het noorden van Nederland*. Basisonderwijs en voortgezet onderwijs in Groningen, Fryslân en Drenthe. Den Haag: Inspectie van het Onderwijs.
- Jager, B. de (2003). *Leesbegrip, leesplezier en de Friese taalnorm*. Een onderzoek naar de taalnorm op leesbegrip en leesplezier. Leeuwarden: Fryske Akademy.
- Kendalls Tau*. (2014, 1 juli). UvA Wiki Methodologiewinkel.
- Kraft, M. A., & Monti-Nussbaum, M. (2017). Can schools enable parents to prevent summer learning loss? A text-messaging field experiment to promote literacy skills. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 674(1), 85-112
- Kruimink, J. & Veenema, S. [red.]. (2013). *Drents op school*. Emmen: Stenden Hogeschool.
- Kruimink, J; Germs, J. & Woldman, G. (2010). *Streektaol in het onderwijs*. Huus van de Taol, Beilen. Stenden hogeschool, pabo Emmen. Woldman onderwijsadvies, Westerbork.
- Kruskal-Wallis Test*. (2014, 7 juli). UvA Wiki Methodologiewinkel.
https://wiki.uva.nl/methodologiewinkel/index.php/Kruskal-Wallis_Test
- Landman, K. (2010). Ouderbetrokkenheid. *Eindrapportage*.
<http://www.driehoektraining.nl/wp-content/uploads/Eindrapportageouderbetrokkenheid.pdf>
- Langen, A. van, & Hulsen, M. (2001). *Prestaties van leerlingen en het gebruik van Fries als voertaal op basisscholen in Friesland*. Nijmegen: ITS.
- Latten, J., Das, M., & Chkalova, K. (2008). De stad Groningen als roltrap van Noord-Nederland. *Bevolkingstrends*, 56(2), 52-59.
- Leseman, P., e.a. (2009), 'Bilingual development in early childhood and the languages used at home: Competition for scarce resources?' In: *Streitfall Zweisprachigkeit – The*

- Bilingualism Controversy, Gogolin, I. en U. Neumann (red.). *VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden*, pp. 289-316.
- Lierop-Debrauwer, H. van, (1990), *Ik heb het wel in jóúw stem gehoord. Over de rol van het gezin in de literaire socialisatie van kinderen*. Eburon, Delft.
- Maas, S. (2014). Twents op sterven na dood?: *een sociolinguïstisch onderzoek naar dialectgebruik in Borne* (Vol. 18). Waxmann Verlag.
- Marian, V. (2018). Bilingual research methods. In: J. Altarriba & R. R. Heredia (Eds.), *An introduction to bilingualism: Principles and processes* (p. 12–36). Routledge/Taylor & Francis Group.
- Meertalig.nl*. <http://www.meertalig.nl>, (2017).
- Mol, S.E. (2010), *To read or not to read*. Universiteit Leiden, Leiden.
- Morgan, P. L., & Fuchs, D. (2007) Is There a Bidirectional Relationship Between Children's Reading Skills and Reading Motivation? *Exceptional Children*, 73, 165-183.
- Nielen, T. & Bus, A. (2016) *Onwillige lezers: Onderzoek naar redenen en oplossingen*. Delft: Eburon.
- Nortier, J. (2009). *Nederland meertalenland: Feiten, perspectieven en meningen over meertaligheid*. Amsterdam University Press.
- Notten, N.(2011), *Parents and the media. Causes and consequences of parental media socialization*. Radboud University Nijmegen, Nijmegen.
- Notten, N.(2012), *Over ouders en leesopvoeding*. Eburon, Stichting Lezen reeks, Delft.
- Orioni, M. (2015). *Meertalig opvoeden*. Amsterdam: van Genneep

- Patall, E. A., Cooper, H., Robinson, J. C. (2008). Parent Involvement in Homework: A Research Synthesis. *Review of Educational Research*, Vol. 78(4), 1039–1101
- Peal, E., & W. Lambert (1962). The relation of bilingualism to intelligence. *Psychological Monographs: General and Applied*, 76(27), 1–23.
- Poolman, B. G. (2016). *Differences in language development among young children in Northeast Netherlands*. University of Groningen.
- Poolman, B. G., Minnaert, A. E. M. G., Leseman, P. P. M., & Doornbal, J. M. (2015). Achtergronden van taalachterstanden bij jonge kinderen in Oost-Groningen. *Pedagogische Studieën*, 92, 234–253.
https://www.researchgate.net/publication/280095292_Achtergronden_van_taalachterstanden_bij_jonge_kinderen_in_Oost-Groningen
- Praag, L. Van e.a. (2016). *Haal meer uit meertaligheid. Omgaan met talige diversiteit in het basisonderwijs*. Leuven/Den Haag: Acco.
- Ruijven, E. C. M. van (2004). *Onderwijseffectiviteit in Fryslân*. Onderzoek naar de onderwijsresultaten van de leerlingen en de kwaliteit van het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs in Fryslân. Leeuwarden: Fryske Akademy.
- Sardes (2013), *Lezen meten, een basis voor beleid – Monitor meting 2012-2013*. In opdracht van Kunst van Lezen, Amsterdam, 2013.
- Skilton-Sylvester, E. (2003). Legal discourse and decisions, teacher policymaking and the multilingual classroom: Constraining and supporting Khmer/English biliteracy in the United States. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 6(3- 4), 168-184.

- Smits, A. en T. Braams (2012), *Dyslectische kinderen leren lezen. Individuele, groepsgewijze en klassikale werkvormen voor de behandeling van leesproblemen*. Boom, Meppel.
- Stephenson, K. A., Parrila, R. K., Georgiou, G. K., & Kirby, J. R. (2008). Effects of home literacy, parents' beliefs, and children's task focused behavior on emergent literacy and word reading skills. *Scientific Studies of Reading*, 12(1), 24-50.
- Stichting Lezen (2014) *Ouders betrekken bij het lezen*. Over het hoe en waarom van het betrekken van ouders bij de leesopvoeding thuis. Stichting Lezen, Amsterdam
- Van der Vegt, A. L., & Van Velzen, J. (2002). *Dilemma's in het groen: een analyse van onderwijskansen voor 1.25 leerlingen in het basisonderwijs op het platteland*. Middelburg: Scoop.
- Verdieping PISA-resultaten bevestigen noodzaak effectief leesbevorderend onderwijs. (z.d.). *Stichting Lezen*. <https://www.lezen.nl/nieuws/verdieping-pisa-resultaten-bevestigen-noodzaak-effectief-leesbevorderend-onderwijs/>
- Wei, L. (2000). *The bilingualism reader*. Oxon: Routledge.
- Zwart, W. (2019). *Regionale talen inzetten in basisonderwijs*. https://hsnbundels.taalunie.org/wp-content/uploads/2019/09/2017_II_lerarenopleiding_bo_5_Zwart.pdf

Bijlage A: Vragenlijst OK-werkplaats

Onderwijskansen Werkplaats Noord-Nederland

Vragenlijst voor Ouders

Beste ouder/verzorger,

De school van uw kind doet mee aan het project Onderwijskansen Werkplaats Noord-Nederland (OK-werkplaats) van de Rijksuniversiteit Groningen. In samenwerking met de universiteit onderzoeken leerkrachten uit de middenbouw van de school (groepen 3, 4 en 5) hoe het taalonderwijs verbeterd kan worden. We verzamelen daarvoor informatie op school, maar ook in de thuisomgeving. Daarom vragen wij om uw medewerking, zodat we kinderen – uiteraard samen met u – zo goed mogelijk kunnen ondersteunen.

Voor u ligt een vragenlijst over de thuisomgeving en het thuislezen van uw kind. We zijn erg benieuwd naar uw antwoorden, want daar leren wij veel van. Het invullen duurt ongeveer 15 minuten. De gegevens worden **volledig geanonimiseerd** verwerkt en geanalyseerd. De naam van uw kind, ook al is de naam misschien op de voorkant van deze vragenlijst geschreven, komt dus niet terecht in de onderzoeksgegevens.

Invullen

- Geef steeds het antwoord dat het beste bij u past. Er is geen ‘goed’ of ‘fout’, het gaat om uw ervaringen.
- Heeft u meerdere kinderen in de middenbouw? Vul dan voor elk kind een aparte vragenlijst in.
- Heeft u hulp nodig bij het invullen? Geef dat vooral aan bij de leerkracht van uw kind, wij helpen u graag.
- Na het invullen kunt u of uw kind de vragenlijst bij de leerkracht inleveren.
- We vragen u de vragenlijst binnen twee weken in te leveren.
- *Do you prefer to fill in this questionnaire in English? Please contact the teacher of your child.*

Vragen of opmerkingen

Heeft u een vraag of opmerking over deze vragenlijst? E-mail dan gerust de verantwoordelijke onderzoeker:

Mariëtte Hingstman (m.hingstman@rug.nl)

Alvast hartelijk dank voor het invullen!

A. VRAGEN OVER UW KIND EN DE TAALSITUATIE THUIS**1. Mijn kind is een**

- Jongen
 Meisje
 Anders

2. Geboortedatum van mijn kind (maand en jaar): _____**3. In welk land is uw kind geboren?**

- Nederland
 Een ander land, namelijk: _____

4. Welke (streek)taal wordt in uw gezin het meest gesproken (bijvoorbeeld als iedereen aan tafel zit)?

- Nederlands
 Gronings
 Een andere (streek)taal, namelijk _____

B. VRAGEN OVER THUIS LEZEN**5. Is uw kind een goede lezer?**

- Nee
 Een beetje/gemiddeld
 Ja
 Weet ik niet

6. Vindt uw kind het leuk om voorgelezen te worden?

(U kunt uw antwoord hieronder toelichten)

- Nee
 Soms
 Ja
 Weet ik niet

Toelichting:

7. Vindt uw kind het leuk om zelf thuis te lezen? (U kunt uw antwoord hieronder toelichten)

- Nee
 Soms
 Ja
 Weet ik niet

Toelichting:

8. Hoe vaak per week is uw kind thuis met lezen bezig?

Voorgelezen worden (thuis, door u of iemand anders)	Zelf lezen (thuis, met aandacht)
<input type="checkbox"/> Nooit	<input type="checkbox"/> Nooit
<input type="checkbox"/> Minder dan 1x per week	<input type="checkbox"/> Minder dan 1x per week
<input type="checkbox"/> 1x per week	<input type="checkbox"/> 1x per week
<input type="checkbox"/> 2x per week	<input type="checkbox"/> 2x per week
<input type="checkbox"/> 3x per week	<input type="checkbox"/> 3x per week
<input type="checkbox"/> 4x per week of vaker	<input type="checkbox"/> 4x per week of vaker
<input type="checkbox"/> Weet ik niet	<input type="checkbox"/> Weet ik niet

Vindt u dat vaak genoeg?

Ja

Nee

Kunt u hier toelichten waarom?

9. **Maakt u het voor uw kind mogelijk om thuis te lezen? *Hiermee wordt bedoeld: 1) leesmateriaal in huis hebben, 2) tijd en ruimte geven om zelf te lezen (U kunt uw antwoord hieronder toelichten)***

- Nee
- Ja, als mijn kind daarom vraagt
- Ja, altijd

Toelichting:

10. **Praat u met uw kind over lezen en/of moedigt u uw kind aan om thuis te lezen?**

- Nee
- Soms (*kunt u hieronder aangeven hoe u dat doet?*)
- Ja (*kunt u hieronder aangeven hoe u dat doet?*)

Toelichting:

11. Vindt u het lastig om met uw kind te praten over lezen en/of uw kind aan te moedigen om thuis te lezen?

- Nee
- Soms (*kunt u hieronder aangeven wat het soms lastig maakt?*)
- Ja (*kunt u hieronder aangeven wat het lastig maakt?*)

Toelichting:

12. Vindt u het belangrijk dat uw kind thuis leest? (*U kunt uw antwoord hieronder toelichten*)

- Nee
- Soms wel, soms niet
- Ja
- Weet ik niet

Toelichting:

13. Krijgt u tips over het thuislezen van school? (U kunt uw antwoord hieronder toelichten)

- Nee
- Soms wel, soms niet
- Ja
- Weet ik niet

Toelichting (bijvoorbeeld; *helpen die tips u?*):

14. Krijgt u materialen (teksten, boeken, opdrachten) om thuis te lezen mee van school? (U kunt uw antwoord hieronder toelichten)

- Nee
- Soms wel, soms niet
- Ja
- Weet ik niet

Toelichting (bijvoorbeeld; *wat vindt u van die materialen?*):

C. VRAGEN OVER UZELF**15. Vindt u lezen zelf leuk? (U kunt uw antwoord hieronder toelichten)**

- Nee
- Soms wel, soms niet
- Ja
- Weet ik niet

Toelichting:

16. Ik ben een:

- Man
- Vrouw
- Anders
- Wil ik niet zeggen

17. Waar bent u geboren?

- Nederland
- Een ander land, namelijk _____

18. Mijn kind...

- Woont altijd bij mij
- Woont meer dan de helft van de tijd, maar niet altijd bij mij
- Woont de helft van de tijd bij mij
- Woont minder dan de helft van de tijd bij mij

19. Van welk onderwijstype heeft u een diploma behaald? (Vul het hoogst behaalde diploma in)

- Geen diploma/basisschool
- Praktijkonderwijs
- Vmbo-beroepsgericht (basis, kader)
- Vmbo-theoretisch, mavo
- Havo
- Vwo
- Middelbaar beroepsonderwijs (mbo), niveau 1
- Middelbaar beroepsonderwijs (mbo), niveau 2 of hoger
- Hoger beroepsonderwijs (hbo)
- Wetenschappelijk onderwijs (universiteit)
- Anders, namelijk _____

Wilt u nog iets kwijt naar aanleiding van deze vragenlijst? Bijvoorbeeld over het thuislezen of de tips/materialen die u van school krijgt?

Dit is het einde van de vragenlijst, erg bedankt voor het invullen!

Bijlage B: Vragenlijst Friese scholen

Thuisleesactiviteiten

Start of Block: Algemeen

Q20 Beste ouder/ verzorger,

Welkom bij de vragenlijst over lezen in de thuissituatie. Heel fijn dat u de tijd wilt nemen deze vragenlijst in te vullen. U helpt mij hier enorm mee.

Korte aanwijzingen voor het invullen:

- De vragenlijst bestaat grotendeels uit meerkeuzevragen waarbij u in de meeste gevallen een toelichting kan geven op uw antwoord.
- Geef steeds het antwoord dat het beste bij u past. Er is geen 'goed' of 'fout', het gaat om uw ervaringen.
- Heeft u meerdere kinderen in de middenbouw? Zou u dan voor elk kind een aparte vragenlijst willen invullen?

Alvast ontzettend bedankt voor het invullen!

Met vriendelijke groet, Sandra Wijbenga

Q2 Geboortedatum van mijn kind (maand en jaar)

Q4 Welke (streek)taal wordt in uw gezin het meest gesproken (bijvoorbeeld als iedereen aan tafel zit)?

- Nederlands (1)
- Fries (2)
- Gronings (3)
- Anders, namelijk: (4) _____

End of Block: Algemeen

Start of Block: Vragen over thuis lezen in het Nederlands

Q5 Is uw kind een goede lezer?

- Nee (1)
- Een beetje/ gemiddeld (2)
- Ja (3)
- Weet ik niet (4)
-

Q6 Vindt uw het kind het leuk om voorgelezen te worden?
(u kunt uw antwoord hieronder toelichten)

- Nee (1)
- Soms (2)
- Ja (3)
- Weet ik niet (4)
- Toelichting: (5) _____
-

Q7 Vindt uw kind het leuk om zelf thuis te lezen?
(U kunt uw antwoord hieronder toelichten)

- Nee (1)
- Soms (2)
- Ja (3)
- Weet ik niet (4)
- Toelichting: (5) _____

Q8 Hoe vaak per week is uw kind thuis met lezen bezig? (Graag aanvinken hoe vaak er voorgelezen wordt en hoe vaak uw kind zelf leest)

	Voorgelezen worden (thuis, door u of iemand anders) (1)	Zelf lezen (thuis, met aandacht) (2)
Nooit (1)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Minder dan 1x per week (2)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1x per week (3)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2x per week (4)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3x per week (5)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4x per week of vaker (6)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Weet ik niet (7)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Q10 Maakt u het voor uw kind mogelijk om thuis te lezen? Hiermee wordt bedoeld: 1) leesmateriaal in huis hebben, 2) tijd en ruimte geven om zelf te lezen.
(U kunt uw antwoord hieronder toelichten).

- Nee (1)
 - Ja, als mijn kind daarom vraagt. (2)
 - Ja, altijd (3)
 - Toelichting: (4) _____
-

Q11 Praat u met uw kind over lezen en/ of moedigt u uw kind aan om thuis te lezen?

- Nee (1)
 - Soms (kunt u hieronder aangeven hoe u dat doet?) (2)
 - Ja (kunt u hieronder aangeven hoe u dat doet?) (3)
 - Toelichting: (4) _____
-

Q13 Vindt u het belangrijk dat uw kind thuis leest? (U kunt uw antwoord hieronder toelichten)

Nee (1)

Soms wel, soms niet (2)

Ja (3)

Weet ik niet (4)

Toelichting: (5) _____

Q14 Krijgt u tips over het thuislezen van school? (U kunt uw antwoord hieronder toelichten)

Nee (1)

Soms wel, soms niet (2)

Ja (3)

Weet ik niet (4)

Toelichting (bijvoorbeeld: helpen die tips u?): (5)

Q15 Krijgt u materialen (teksten, boeken, opdrachten) om thuis te lezen mee van school? (U kunt uw antwoord hieronder toelichten)

- Nee (1)
- Soms wel, soms niet (2)
- Ja (3)
- Weet ik niet (4)
- Toelichting (bijvoorbeeld: wat vindt u van die materialen?): (5)
-

End of Block: Vragen over thuis lezen in het Nederlands

Start of Block: Vragen over thuislezen in een andere taal of dialect dan het Nederlands

Q17 Hoe vaak per week is uw kind met lezen bezig in het Fries?

	Voorgelezen worden (thuis, door u of iemand anders) (1)	Zelf lezen (thuis, met aandacht) (2)
Nooit (1)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Minder dan 1 keer per week (2)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1 keer per week (3)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 keer per week (4)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 keer per week (5)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 keer per week of vaker (6)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Weet ik niet (7)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Q18 Hoe vaak per week is uw kind met lezen bezig in een andere taal of dialect dan het Nederlands of het Fries?

	Voorgelezen worden (thuis, door u of iemand anders) (1)	Zelf lezen (thuis, met aandacht) (2)
Nooit (1)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Minder dan 1 keer per week (2)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1 keer per week (3)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 keer per week (4)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 keer per week (5)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 keer per week of vaker (6)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Weet ik niet (7)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Q21 U bent aan het einde gekomen van de vragenlijst.

Bedankt voor het invullen!

End of Block: Vragen over thuislezen in een andere taal of dialect dan het Nederlands
