

**SES in relatie tot ervaringen, percepties en ondersteuning van ouders rondom
thuislezen**

Een onderzoek naar de relatie tussen de sociaaleconomische status van ouders en hun manier van ondersteunen, ervaringen en percepties met betrekking tot het thuislezen van hun kind.

Student: Dagmar Steenbergen (S4009460)

Begeleider: Dr. Marij Veldman

Tweede beoordelaar: Marieke Dekker

Rijksuniversiteit Groningen

Faculteit der Gedrags- en Maatschappijwetenschappen

Bachelorwerkstuk Pedagogische Wetenschappen

3 juni 2022

Abstract

Children from families with a low socio-economic status (SES) often have lower reading achievements than their peers from families with a higher SES. Studies show differences between the ways families with different socio-economic statuses support their children with reading at home, but also indicate differences between the experiences and perceptions of these parents regarding reading at home. To gain more insight into the different ways parents support their children and their experiences and perceptions regarding their child's reading activities at home, a questionnaire was distributed amongst parents of first, second and third grade students of seventeen elementary schools in the North of the Netherlands. Responses were analyzed by calculating the Chi-square for SES in relation to support-, experience- and perception-related variables. Parents' explanations added to the responses were inductively categorized and an overview of the explanations and how many times each was mentioned (sorted by SES) was made. The results show that SES is significantly related to parents' verbal support (regarding reading at home), their perceived importance of reading at home and their reading pleasure. It also shows a pattern in which it seems that parents with a higher SES experience more reading pleasure and communicate the joy of reading more to their children. Parents with a low or middle SES seem to notice more practical obstacles in supporting their child during reading at home.

Inleiding

In het onderwijs is sprake van een prestatiekloof (Akkermans-Rutgers et al., 2020). Dit betekent dat er binnen het onderwijs sprake is van ongelijkheid, wat inhoudt dat kinderen met een bepaalde sociaaleconomische status (SES) en/of etniciteit gemiddeld slechter presteren dan hun leeftijdsgenoten (Lee & Bowen, 2006). Kinderen die opgroeien in een familie met een lagere sociaaleconomische status presteren bijvoorbeeld minder goed op de basis- en middelbare school en volgen minder vaak een opleiding aan een hogeschool of universiteit (Bellibas, 2016). Daarnaast is in de periode waarin het coronavirus voor meerdere lockdowns, en daarmee schoolsluitingen, zorgde, gebleken dat kinderen met lager opgeleide ouders meer nadeel hebben ondervonden van het thuisonderwijs dan kinderen met hoger opgeleide ouders (Schuurman et al., 2021). Dit zou verklaard kunnen worden door de middelen en ondersteuning die deze ouders kunnen bieden (Schuurman et al., 2021). Dit roept vragen op over de ondersteuning die ouders met een lage sociaaleconomische status hun kinderen bieden op het gebied van school, zowel door middelen, als door persoonlijke ondersteuning van het kind door bijvoorbeeld samen met het kind te lezen.

Het leesniveau van een kind heeft namelijk veel invloed op diens verdere schoolloopbaan, aangezien een kind een uitleg moet begrijpen om nieuwe dingen te kunnen blijven leren en daarvoor moet diens leesvaardigheid goed genoeg zijn. De leesprestaties van een kind kunnen daardoor al een idee geven van de latere schoolprestaties van een kind (Araújo & Costa, 2015). Het is dus belangrijk dat een kind een goede leesvaardigheid heeft en wanneer de leesvaardigheid niet toereikend is, dat het kind ondersteuning krijgt om de leesvaardigheid te verbeteren. Ouders kunnen hun kind op verschillende manieren thuis ondersteunen bij het lezen, bijvoorbeeld door samen te lezen, woordspelletjes te spelen en het kind te laten voorlezen (Hemmerechts, 2019). Lezen in de vrije tijd is een belangrijke manier om de taal- en leesvaardigheid van een kind te verbeteren en zeker zwakke lezers kunnen

veel baat hebben bij het lezen buiten school (Duursma, 2014). Het is daarom interessant om meer inzicht te krijgen over de mate waarin en manier waarop ouders met verschillende sociaaleconomische statussen hun kinderen ondersteunen bij het thuis lezen.

Daarnaast is er nog weinig bekend over de manier waarop ervaringen betreffende thuislezen en percepties ten opzichte van thuislezen samenhangen met de sociaaleconomische status van ouders. Dit terwijl bekend is dat deze factoren kunnen samenhangen met de taalvaardigheid van kinderen (Kloosterman et al., 2010; Baker, 2003). Daarom zou het nuttig zijn meer inzicht te krijgen in de manier waarop dit samenhangt met de SES van ouders, zodat hier rekening mee gehouden kan worden bij bijvoorbeeld het inzetten van bepaalde interventies.

Theoretisch kader

Ouderbetrokkenheid en schoolprestaties

Ouders kunnen betrokken zijn bij verschillende domeinen van het leven van hun kind, zoals diens sociale of emotionele ontwikkeling, maar ook bij diens ontwikkeling op school. Hoge ouderbetrokkenheid op school kan eruitzien als ouders die fysiek veel op school aanwezig zijn, maar ook ouders die hun kind thuis veel helpen bij schoolwerk zijn betrokken (Castro et al., 2015). Deze laatste vorm van ouderbetrokkenheid wordt 'home-based parental involvement' genoemd, waarbij ouders hun kind helpen bij school-gerelateerde activiteiten in de thuisomgeving. Deze vorm heeft potentieel positieve effecten op de schoolprestaties van leerlingen (Boonk et al., 2018; Akkermans-Rutgers et al., 2020). Een voorbeeld van deze vorm van ouderbetrokkenheid is het uitvoeren van leesactiviteiten met het kind in de thuisomgeving, ook wel thuisleesactiviteiten genoemd. Zo bleek uit onderzoek van Castro et al. (2015) dat het aanmoedigen van de ontwikkeling van leesgewoonten door de ouder positief samenhangt met de academische prestaties van diens kind.

Wanneer er specifiek gekeken wordt de relatie van SES met schoolprestaties, zijn grote verschillen zichtbaar tussen de schoolprestaties kinderen met een lage SES en kinderen met een hoge SES (Bellibas, 2016). Kinderen die opgroeien in een familie met een hoge SES presteren beter op het gebied van lezen dan kinderen die opgroeien in een familie met een lage SES (Andersen et al., 2020). Deze relatie is ook gevonden tussen het opleidingsniveau van de ouder en de leesprestaties van een kind: kinderen van ouders met een hoger opleidingsniveau hebben vaak een betere leesvaardigheid (Auerbach et al., 2019).

Sociaaleconomische status

De sociaaleconomische status van een gezin kan door een aantal indicatoren bepaald worden. Ten eerste het inkomen van de ouder(s), ten tweede het opleidingsniveau van de ouder(s) en als derde het beroep van de ouder(s). Deze drie indicatoren meten allemaal verschillende aspecten van sociaaleconomische status. Zo geeft het inkomen van de ouders een beeld van de financiële middelen die beschikbaar zijn, maar hier zijn vaak ook sociale middelen aan gekoppeld. Het opleidingsniveau van de ouder geeft een indicatie van het inkomen van de ouders en het beroep van de ouder(s) geeft juist een beeld van de sociale en economische status van een gezin (Sirin, 2005). In dit onderzoek wordt het opleidingsniveau gebruikt als indicator voor de SES van een gezin.

Het gebruik van het opleidingsniveau van de ouder om de sociaaleconomische status te bepalen heeft als voordeel dat het opleidingsniveau een stabiel aspect is, aangezien deze vaak vanaf jonge leeftijd hetzelfde is. Daarnaast zijn opleidingsniveau en inkomen vaak aan elkaar gerelateerd, waardoor deze indicator een beeld geeft van het inkomen van de ouders en daarmee van de financiële en sociale middelen die beschikbaar zijn (Sirin, 2005). Het opleidingsniveau van de ouder is diens hoogst behaalde diploma. In Nederland betekent dit dat een ouder met een hoge SES een opleiding aan een hogeschool of universiteit heeft

afgerond, waar een ouder met een lage SES geen opleiding of alleen een vmbo-opleiding heeft afgerond (Centraal Bureau voor Statistiek, 2022).

Ondersteuning bij thuisleesactiviteiten

De eerdergenoemde relatie tussen opleidingsniveau van de ouder en de leesvaardigheid van het kind is indirect (Marjanovic-Umek et al., 2017). Uit onderzoek van Niklas en Schneider (2013) is gebleken dat de relatie tussen de SES van ouders en de leesprestaties van hun kind, verklaard kan worden door de leeromgeving van het kind. Verschillende onderzoeken laten zien dat de ondersteuning die ouders met een hoog opleidingsniveau bieden vaak verschilt van de ondersteuning door ouders die lager opgeleid zijn, waardoor deze leeromgeving verschilt. Zo zijn ouders met een hogere opleiding vaak beter in staat hun kind te voorzien van een taalrijke omgeving thuis, waardoor deze kinderen meer gestimuleerd worden op het gebied van cognitie en taal. Dit doen zij door aan te sluiten bij het leesniveau van hun kind en uitdaging te bieden, maar ook door het kind educatieve middelen te bieden die de leesvaardigheid ondersteunen (Auerbach et al., 2019). Ook is uit onderzoek gebleken dat moeders met een hoger opleidingsniveau vaak meer kinderboeken in huis hebben en dat de taalvaardigheid van hun kinderen beter ontwikkeld is aan het begin van het basisonderwijs (Tan et al., 2020).

Daarnaast is uit onderzoek van Sonnenschein en Sun (2016) gebleken dat verschillen in leesvaardigheid op 5-jarige leeftijd, onder andere, verklaard kunnen worden door de activiteiten die het kind thuis doet. Dit wordt ondersteund door onderzoek van Marjanovic-Umek et al. (2017) waaruit is gebleken dat het effect van opleidingsniveau van de ouder op de taalontwikkeling van het kind vrijwel volledig gemedieerd wordt door de hoeveelheid tijd dat ouder en kind samen lezen. Ouders met een hoger opleidingsniveau lezen dus meer samen met hun kind en dat hangt samen met een beter ontwikkelde taal van het kind.

Ervaringen en percepties van ouders betreffende (thuis)lezen

Uit onderzoek is gebleken dat ook verschillen in percepties van ouders ten opzichte van lezen, geassocieerd worden met verschillen betreffende thuisleesactiviteiten (Sonnenschein et al., 2000). Ouders kunnen verschillend denken over het belang van lezen en hier ook verschillende redenen voor hebben. Zo kunnen ouders lezen van educatieve waarde vinden of essentieel vinden voor het deelnemen aan de samenleving, maar ze kunnen het ook als vorm van entertainment zien (Mirasol & Topacio, 2021). Uit onderzoek van Baker (2003) is gebleken dat het belangrijk is dat ouders hun kind stimuleren om plezier te hebben in lezen. Dit omdat blijkt dat kinderen beter lezen in families waar gelezen wordt als vermaak, dan in families waar lezen alleen gezien wordt als iets dat belangrijk is om te leren. De manier waarop ouders naar lezen kijken is dus van belang voor de leesvaardigheid van hun kind. Onderzoek onder ouders die in armoede leven, laat zien dat deze ouders het belang van (thuis) lezen wel inzien, maar niet in staat zijn om hier ook naar te handelen, bv. vanwege financiële problemen (Mirasol & Topacio, 2021). Dit is waarom het belangrijk is om inzicht te hebben in de ervaringen met ouders bij het ondersteunen van thuisleesactiviteiten. Daarnaast is ook gebleken dat als ouders zelf een positieve mening hebben over lezen en zelf ook regelmatig lezen, dit de taalvaardigheid van een kind positief beïnvloedt (Kloosterman et al., 2010).

Dit onderzoek

Alhoewel er al enige kennis is over de soorten ondersteuning die ouders met verschillende sociaaleconomische statussen bieden bij thuisleesactiviteiten, werden de antwoorden vaak ingedeeld in brede categorieën, waardoor (mogelijk relevante) informatie verloren gaat. Daarnaast is er weinig informatie beschikbaar over de ervaringen van ouders met betrekking tot het zelf lezen en het ondersteunen bij thuisleesactiviteiten, hun perceptie

op het belang van thuislezen, en hoe dit verschilt voor ouders met verschillende sociaaleconomische statussen. Dit zorgt ervoor dat het lastiger is preventie of interventies aan te passen aan de doelgroep op basis van SES. Door dit onderzoek wordt gepoogd meer inzicht te krijgen in de relatie tussen de sociaaleconomische status van een ouder/verzorger, diens ervaringen en percepties rondom (thuis)lezen en de specifieke ondersteuning die de ouder/verzorger* biedt. Om dit te onderzoeken zijn twee onderzoeksvragen opgesteld, namelijk:

1. Hoe verschillen de manieren waarop een ouder diens kind ondersteunt bij thuisleesactiviteiten tussen ouders met verschillende sociaaleconomische statussen?
2. Hoe verschillen ervaringen en percepties betreffende lezen en het ondersteunen bij thuisleesactiviteiten, tussen ouders met verschillende sociaaleconomische statussen?

De verwachting over de eerste onderzoeksvraag is dat ouders met een hoge SES het thuislezen meer faciliteren en meer verbale ondersteuning bieden dan ouders met een middelbare of lage SES. Dit omdat bekend is dat ouders met een hoge SES een meer taalrijke omgeving bieden aan hun kinderen (Auerbach et al., 2019). Voor de tweede onderzoeksvraag heeft het onderzoek een exploratief karakter, aangezien hier nog weinig kennis over is.

Door meer inzicht te krijgen in de ervaringen en percepties van de ouder en de ondersteuning die deze biedt, kan gekeken worden naar belangrijke aspecten waarop ingezet kan worden bij interventies. Wanneer bijvoorbeeld blijkt dat ouders het thuislezen niet stimuleren omdat zij niet de financiële middelen hiervoor hebben, zou ingezet kunnen worden op het aanbieden van praktische middelen. Als echter blijkt dat ouders thuis lezen niet ondersteunen omdat ze het belang van lezen niet zien, zouden interventies juist gericht kunnen worden op het voorlichten van ouders over het belang en plezier van lezen. Zo kan geprobeerd worden de eventuele verschillen tussen ondersteuning geboden door ouders met een hoge en lage SES, te verkleinen. Daarmee zou het verschil tussen leesvaardigheid van

*Vanaf dit punt worden alleen ouders beschreven, hieronder worden ook verzorgers verstaan

kinderen met hoog- en laagopgeleide ouders ook kleiner worden en daarmee meer gelijkheid ontstaat in het onderwijs.

Methode

Onderzoeksontwerp

De onderzoeksvraag werd beantwoord door een mixed-methods onderzoek, aangezien kwantitatieve data aangevuld wordt door kwalitatieve data. Het betreft een cross-sectioneel onderzoek met zowel een toetsend als een exploratief karakter. In het onderzoek is gewerkt met data verzameld door de Werkplaats Onderwijskansen Noord-Nederland, waar scholen en onderzoekers samen onderzoek doen naar het programma ‘Success for All’ (SfA) (*OK werkplaats, z.d.*). Deze data zijn verzameld door eenmalig een vragenlijst (zie bijlage 1) af te nemen bij de ouders van middenbouwleerlingen van zeventien verschillende basisscholen. Dertien van deze basisscholen waren verbonden aan de Onderwijskansen Werkplaats, de vier overige scholen vormden de controlegroep.

Participanten

De doelpopulatie van dit onderzoek betrof alle ouders van basisschoolleerlingen in groep 3, 4 en 5 in Nederland. De data zijn verzameld via een vragenlijst die is afgenomen bij ouders van kinderen in groep 3, 4 en 5 van verschillende basisscholen in noord Nederland. Er zijn 1281 vragenlijsten uitgezet, waarvan er 608 weer bij de leerkrachten zijn ingeleverd. De steekproef bestond uit 99 vaders en 496 moeders. Van alle ouders zijn er 439 in Nederland geboren en 160 in een ander land. Van de 602 leerlingen waarvoor een geslacht is gegeven, waren er 320 meisjes en 282 jongens. Van de 608 leerlingen zaten er 195 in groep drie, 205 in groep vier en 208 in groep 5. De vragenlijst is door 595 ouders in het Nederlands ingevuld, vier participanten hebben hem in het Engels ingevuld en negen in het Arabisch. Daarnaast zaten 200 van de leerlingen op scholen waar SfA niet werd toegepast, 168 leerlingen zaten op

een school waar het volledige Success for All programma werd geïmplementeerd en 240 leerlingen zaten op een school waar een deel van het SfA programma werd geïmplementeerd.

Procedure

De dataverzameling voor dit onderzoek vond plaats tussen december 2021 en januari 2022. Voor het verzamelen van de data werden zowel scholen die deelnemen aan het programma Success for All, als scholen die dat niet doen benadert. Alle scholen bevonden zich in de provincie Groningen, zowel in de stad Groningen als in het oosten van de provincie. In verband met de corona-lockdown waar op het moment van afname sprake van was, is de vragenlijst meegegeven aan leerlingen uit groep 3, 4 en 5, die vervolgens de vragenlijst aan hun ouders hebben gegeven. De vragenlijst werd in eerste instantie in het Nederlands aangeboden, maar was ook in het Arabisch en Engels beschikbaar voor ouders die geen Nederlands spraken. Ouders konden vrijwillig de vragenlijst invullen en deze binnen twee weken weer bij de leerkracht van hun kind konden inleveren. Bij vragen konden ouders de leerkracht van hun kind of de (in de OK-werkplaats) aan de school gekoppelde onderzoeker benaderen. De verkregen data zijn ingevoerd in het programma IBM SPSS Statistics 26, om deze gereed te maken voor analyse.

Van de 1281 uitgedeelde vragenlijsten hebben 608 respondenten hun vragenlijst weer ingeleverd. Aangezien niet alle respondenten alle vragen van de vragenlijst hebben beantwoord, is er sprake van 'missing data'. Hierdoor verschilt het aantal respondenten per variabele.

Variabelen

Sociaal Economische Status. De onafhankelijke variabele is in dit onderzoek de sociaaleconomische status van de ouder. Deze ordinale variabele is geoperationaliseerd door het hoogst behaalde diploma van de ouder aan de hand van vraag 19 van de vragenlijst. Deze vraag bevat tien antwoordmogelijkheden (de diploma's die in het Nederlands onderwijs

behaald kunnen worden) en de mogelijkheid om een ander antwoord in te vullen. Voor dit onderzoek zijn de mogelijke diploma's verdeeld in drie categorieën, namelijk laag-, middelbaar en hoogopgeleid. Laagopgeleid houdt in dat er geen diploma is behaald, of het praktijkonderwijs of vmbo als hoogste diploma is behaald. Middelbaar opgeleid betekent dat er een havo, vwo of mbo-diploma is behaald. Onder hoogopgeleid wordt een hbo of universitair diploma verstaan (Centraal Bureau voor Statistiek, 2022).

Ondersteuning bij het thuislezen

Faciliteren van thuislezen. Met het faciliteren van thuislezen wordt het aanbieden van leesmateriaal en zorgen voor tijd en ruimte om te lezen bedoelt. Deze afhankelijke variabele werd onderzocht aan de hand van de antwoorden op vraag 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*). De antwoorden op de driepuntschaal gaven inzicht in de momenten dat ouders lezen voor hun kind faciliteren. De toelichtingen die ouders bij deze vraag gaven, zorgden voor meer inzicht in de specifieke manieren waarop ouders het thuislezen faciliteren en de redenen om het faciliteren in meer of mindere mate aan te bieden.

Verbale ondersteuning bij thuislezen. De verbale ondersteuning bij het thuislezen werd onderzocht door de antwoorden op vraag 10 (*Praat u met uw kind over lezen en/of moedigt u uw kind aan om thuis te lezen?*) van de vragenlijst te analyseren. De antwoorden op de driepuntschaal gaven inzicht in de mate waarin ouders hun kind verbaal ondersteunen. De toelichtingen van ouders bij vraag 10 gaven inzicht in de manieren waarop ouders hun kind verbaal ondersteunen, bijvoorbeeld waar ze over praten of hoe ze het kind aanmoedigen, en waarom ze verbale ondersteuning bieden.

Ervaringen met lezen en perceptie ten opzichte van (thuis)lezen

Ervaringen met het verbaal ondersteunen. Om iets over de ervaringen bij het ondersteunen bij thuisleesactiviteiten te zeggen, is gekeken naar zowel de antwoorden op de

driepuntschaal, als de toelichtingen bij vraag 11 (*Vindt u het lastig om met uw kind te praten over lezen en/of uw kind aan te moedigen om thuis te lezen?*) van de vragenlijst. De antwoorden op de driepuntschaal gaven inzicht in hoe vaak ouders het verbaal ondersteunen lastig vinden. De toelichtingen vulden deze informatie aan, doordat ouders bijvoorbeeld aangaven wat het voor hen wel of niet moeilijk maakt.

Perceptie op het belang van thuislezen. Om een beeld te krijgen van de perceptie van ouders betreffende het belang van lezen, werd naar vraag 12 (*Vindt u het belangrijk dat uw kind thuis leest?*) van de vragenlijst gekeken. Door de antwoorden op de driepuntschaal werd een beeld verkregen van de mate waarin ouders thuislezen belangrijk vinden. Door analyse van de toelichtingen bij vraag 12 werd meer inzichtelijk waarom ouders thuislezen wel of niet belangrijk vinden.

Ervaringen met zelf lezen. Om inzicht te krijgen in het leesplezier van de ouder werd naar de antwoorden bij vraag 15 (*Vindt u lezen zelf leuk?*) gekeken. De antwoorden op de driepuntschaal gaven een beeld van de mate waarin ouders plezier beleven aan lezen. De toelichtingen die ouders bij vraag 15 gaven, betreffende bijvoorbeeld positieve of negatieve ervaringen met lezen, zorgden voor meer inzicht in de redenen voor het wel of niet ervaren van plezier tijdens lezen.

Analyse

De data zijn geanalyseerd met het programma IBM SPSS Statistics 26. Eerst zijn een aantal tabellen gemaakt om de steekproef te beschrijven, waarvan een tabel met de hoeveelheid ouders per SES in de steekproef. Daarna zijn kruistabellen gemaakt voor SES in combinatie met alle afhankelijke variabelen, hiermee is voor elke variabele de Chi-kwadraat berekend. Bij het berekenen van de Chi-kwadraat is de antwoordoptie 'weet ik niet' niet meegenomen, net als de groep 'anders' (betreffende de SES). Bij het uitvoeren van de Chi-kwadraat toets werd gekeken of er bij elke kruistabel voldaan werd aan de assumpties. Dit werd gedaan door

te controleren dat niet meer dan 80% van de cellen met de verwachte frequentie een waarde lager dan 5 bevatte én er geen verwachte waarde lager dan 1 in de tabel voorkomt. Bij de variabelen ‘Facilitering van thuislezen’ en ‘Moeilijkheid van het ondersteunen bij thuislezen’ werd niet aan de assumpties voldaan, waardoor de uitkomsten mogelijk minder accuraat zijn.

De kwalitatieve analyse bestond uit het analyseren van alle toelichtingen per variabele. Hierbij zijn categorieën inductief geformuleerd, op basis van de gegeven antwoorden. De categorie ‘antwoord niet relevant’ werd gebruikt voor toelichtingen die niet relevant waren, doordat deze geen inzicht gaven in de beweegredenen of specifieke ondersteuning die ouders bieden. Elke toelichting is ingedeeld in één of meerdere categorieën. Zo is bijgehouden hoe vaak elk antwoord gegeven werd door ouders.

Resultaten

Sociaaleconomische status

In Tabel 1 is het aantal respondenten per sociaaleconomische status te zien. De 15 respondenten die ‘anders’ hebben aangegeven en dit hebben toegelicht, geven bijvoorbeeld aan een inburgeringscursus, een thuiscursus of een middelbareschooldiploma in een ander land te hebben behaald.

Tabel 1

Aantal ouders per sociaaleconomische status in de steekproef

Sociaaleconomische status	Aantal (<i>n</i>)	Percentage
Laag	124	21,1%
Middelbaar	278	47,4%
Hoog	170	29%
Anders	15	2,6%
Totaal	587	100%

Het verband tussen SES en de geboden ondersteuning, ervaringen en percepties

In Tabel 2 staat beschreven hoeveel ouders met een lage, middelbare of hoge SES hun kind de middelen, tijd en ruimte bieden om thuis te kunnen lezen. Uit de Chi-kwadraat toets blijkt er geen significant verband te zijn tussen de SES van de ouder en het faciliteren van thuis lezen, $\chi^2(4, N = 565) = 7,284, p = .122$. Er zijn dus geen verschillen tussen de mate waarin ouders met verschillende sociaaleconomische statussen een bepaald antwoord geven, die niet verklaard kunnen worden door toeval. De kruistabel voldoet echter niet aan de assumpties van een Chi-kwadraat toets, waardoor deze uitkomst mogelijk niet klopt.

Tabel 2

Faciliteren van thuis lezen, door middelen/ruimte/tijd te bieden, per SES

Faciliteren	Laag	Midden	Hoog	Anders	Totaal
	N (%)	N (%)	N (%)	N (%)	N (%)
Nee	4 (3,3%)	5 (1,8%)	3 (1,8%)	1 (7,1%)	13 (2,2%)
Als het kind daarom vraagt	21 (17,1%)	60 (21,9%)	21 (12,5%)	3 (21,4%)	105 (18,1%)
Ja altijd	98 (79,7%)	209 (76,3%)	144 (85,7%)	10 (71,4%)	461 (79,6%)
Totaal	123 (100%)	274 (100%)	168 (100%)	14 (100%)	579 (100%)

In Tabel 3 wordt weergegeven hoeveel ouders per SES-categorie verbale ondersteuning bieden bij het thuis lezen. De kruistabel voldoet aan de assumpties voor de Chi-kwadraat toets. Uit de Chi-kwadraat toets blijkt er een significant verband te zijn tussen de SES van de ouder en het verbaal ondersteunen van thuis lezen, $\chi^2(4, N = 565) = 21,109, p < .001$. Dit houdt in dat er verschillen zijn tussen de mate waarin ouders met verschillende sociaaleconomische statussen een bepaald antwoord geven. Ouders met een lage SES geven

relatief vaak aan geen verbale ondersteuning te bieden, waar ouders met een hoge SES relatief vaak aangeven wel verbale ondersteuning te bieden.

Tabel 3

Verbale ondersteuning bij het thuis lezen door ouder per SES

Verbale ondersteuning	Laag N (%)	Midden N (%)	Hoog N (%)	Anders N (%)	Totaal N (%)
Nee	14 (11,6%)	17 (6,2%)	3 (1,8%)	1 (7,1%)	35 (6%)
Soms	31 (25,6%)	97 (35,3%)	40 (23,7%)	4 (28,6%)	172 (29,7%)
Ja	76 (62,8%)	161 (58,5%)	126 (74,6%)	9 (64,3%)	372 (64,2%)
Totaal	121 (100%)	275 (100%)	169 (100%)	14 (100%)	579 (100%)

In Tabel 4 wordt weergegeven welk deel van de ouders, per sociaaleconomische status, het verbaal ondersteunen bij thuis lezen niet, soms en wel lastig vindt. Uit de Chi-kwadraat toets blijkt er een significant verband te zijn tussen de SES van de ouder en diens ervaringen met het ondersteunen bij thuis lezen, $\chi^2(4, N = 571) = 15,557, p = .004$. Dit laat zien dat er verschillen zijn betreffende de mate waarin ouders met verschillende sociaaleconomische statussen een bepaald antwoord geven. De kruistabel voldoet echter niet volledig aan de assumpties, waardoor deze uitkomst mogelijk niet accuraat is.

Tabel 4

Moeilijkheid van verbale ondersteuning bij het thuis lezen door ouder per SES

Moeilijkheid ervaren	Laag N (%)	Midden N (%)	Hoog N (%)	Anders N (%)	Totaal N (%)
Nee	103 (83,1%)	228 (82%)	130 (76,9%)	7 (53,8%)	468 (80,1%)
Soms	10 (8,1%)	42 (15,1%)	34 (20,1%)	5 (38,5%)	91 (15,6%)
Ja	11 (8,9%)	8 (2,9%)	5 (3%)	1 (7,7%)	25 (4,3%)

Totaal	124 (100%)	278 (100%)	169 (100%)	13 (100%)	584 (100%)
--------	------------	------------	------------	-----------	------------

In Tabel 5 wordt weergegeven welk deel van de ouders, per sociaaleconomische status, het thuis lezen ziet als wel, niet en soms belangrijk. Deze kruistabel voldoet aan de assumpties van de Chi-kwadraat toets. Uit de Chi-kwadraat toets blijkt er een significant verband te zijn tussen de SES van de ouder en diens perceptie op het belang van thuis lezen, $\chi^2(4, N = 567) = 13,654, p = .008$. Er zijn dus verschillen tussen de mate waarin ouders met verschillende sociaaleconomische statussen een bepaalde perceptie op het belang van thuis lezen hebben. Ouders met een hoge SES geven relatief het vaakst aan thuislezen belangrijk te achten.

Tabel 5

Perceptie van ouder op belang van thuislezen per SES

Thuis lezen belangrijk	Laag N (%)	Middelbaar N (%)	Hoog N (%)	Anders N (%)	Totaal N (%)
‘Weet ik niet’	2 (1,6%)	0 (0%)	1 (0,6%)	0 (0%)	3 (0,5%)
Nee	2 (1,6%)	1 (0,4%)	0 (0%)	0 (0%)	3 (0,5%)
Soms	15 (12,1%)	44 (15,9%)	10 (5,9%)	0 (0%)	69 (11,8%)
Ja	105 (84,7%)	232 (83,8%)	158 (93,5%)	14 (100%)	509 (87,2%)
Totaal	124 (100%)	277 (100%)	169 (100%)	14 (100%)	584 (100%)

In Tabel 6 wordt weergegeven welk deel van de ouders, per sociaaleconomische status, wél, soms of geen plezier beleeft aan lezen. De kruistabel voldoet aan de assumpties van de Chi-kwadraat toets. Uit de Chi-kwadraat toets blijkt er een significant verband te zijn tussen de SES van de ouder en diens leesplezier, $\chi^2(4, N = 562) = 34,551, p < .001$. Dit houdt in dat er verschillen zijn tussen de mate waarin ouders met verschillende sociaaleconomische statussen plezier beleven aan lezen, die niet verklaard kunnen worden door toeval. Ouders met een

hoge SES geven het vaakst aan leesplezier te beleven, waar ouders met een lage SES het vaakst aangeven geen of soms leesplezier te ervaren.

Tabel 6

Leesplezier van ouder per SES

Ouder ervaart leesplezier	Laag N (%)	Middelbaar N (%)	Hoog N (%)	Anders N (%)	Totaal N (%)
‘Weet ik niet’	0 (0%)	1 (0,4%)	0 (0%)	0 (0%)	1 (0,2%)
Nee	19 (15,4%)	29 (10,5%)	7 (4,1%)	1 (6,7%)	56 (9,6%)
Soms	49 (39,8%)	99 (35,9%)	33 (19,5%)	5 (33,3%)	186 (31,9%)
Ja	55 (44,7%)	147 (53,3%)	129 (76,3%)	9 (60%)	340 (58,3%)
Totaal	123 (100%)	276 (100%)	169 (100%)	15 (100%)	583 (100%)

Toelichtingen bij ervaringen, percepties en manier van ondersteunen per SES

Tabel 7, 8, 9, 10 en 11 geven een overzicht van de, door de ouders gegeven, toelichtingen per variabele. De toelichtingen zijn gesorteerd per antwoord dat op de driepuntschaal is gegeven door de ouder. In de tabel staat genoteerd hoe vaak elk antwoord is benoemd door ouders per sociaaleconomische status.

In tabel 7 is te zien dat de manieren waarop ouders het thuislezen van hun kind faciliteren, verschilt per SES. Over het algemeen lijken ouders met een lage SES dit beperkter te doen dan ouders met een middelbare of hoge SES. Het in huis hebben van leesmateriaal en lid zijn van de bibliotheek worden door alle ouders benoemt, maar ouders met een middelbare of hoge SES geven vaker aan dat het kind fysiek een plek heeft om te lezen en ouders met een hoge SES zorgen ook voor leesmateriaal op de kamer van het kind. Ook blijkt dat het niet aanbieden van deze ondersteuning, of dit alleen doen als het kind erom vraagt, vaak geen bewuste keuze is. Zo geven ouders met een lage of middelbare SES aan tegen

praktische problemen als gesloten bibliotheken of slechte beheersing van de Nederlandse taal aan te lopen.

In tabel 8 is te zien dat ook de manieren waarop ouders hun kind verbaal ondersteunen verschillen per sociaaleconomische status. Ook bij het niet of soms bieden van verbale ondersteuning geven sommige ouders met een lage SES aan dat dit geen bewuste keuze is. Zo geeft een ouder aan geen verbale ondersteuning te bieden omdat de ouder niet goed genoeg Nederlands spreekt. Sommige ouders geven echter ook aan dat het wél een bewuste keuze is om hun kind hier vrij in te laten. Verbaal ondersteunen doen alle ouders door hun kind voor te stellen om te lezen. Ouders met een middelbare en hoge SES legden echter ook vaker uit waarom lezen belangrijk is, praten over wat het kind heeft gelezen, lezen samen met het kind en zorgen voor nieuw leesmateriaal. Ouders met een lage SES benoemen wel vaak ook specifiek aan te sluiten bij de interesses van het kind, wat minder wordt benoemd door andere ouders.

Tabel 9 geeft een overzicht van de ervaringen met verbaal ondersteunen van ouders, per sociaaleconomische status. De ervaringen van ouders op dit gebied verschillen, maar een ervaring die alle ouders hebben is dat het verbaal ondersteunen lastig is als het kind lezen niet leuk vindt of op dat moment geen zin heeft. Wel lijken ouders met een middelbare of hoge SES makkelijker te praten over lezen. Ouders met een lage SES of met een ‘ander opleidingsniveau’ geven vaak aan dat een slechte beheersing van de Nederlandse taal het bieden van verbale ondersteuning lastig maakt. Ouders met een middelbare SES ervaren ook vaak een gebrek aan tijd.

In tabel 10 zijn de redenen dat ouders thuis lezen belangrijk vinden te zien. Een groot deel van de ouders (ongeacht SES) geeft aan thuis lezen belangrijk te vinden zodat het lezen beter gaat en de taalvaardigheid verbeterd. Ouders met een middelbare SES geven aan dat het belangrijk is qua ontwikkeling, toekomst en omdat lezen leerzaam is. Ouders met een hoge

SES voegen daaraan toe dat lezen leuk is. Ouders met een lage SES geven vaker aan dat ze het thuis lezen niet belangrijk vinden omdat er op school ook gelezen wordt en ouders met een middelbare SES zeggen soms dat het verschilt per situatie, afhankelijk van de hoeveelheid oefening die nodig is. Ook geven ouders met een middelbare SES relatief vaak aan dat het belangrijk is dat het kind thuis kan doen wat die wil.

Tabel 11 geeft de redenen van ouders om lezen wel, niet of soms leuk te vinden. De redenen om lezen niet leuk te vinden verschillen weinig per SES. Dit is namelijk vooral omdat de interesses van de ouder ergens anders liggen. Daarnaast noemen veel ouders (ongeacht SES) een gebrek aan tijd als obstakel en wordt moeite met concentreren ervaren. Ouders met een middelbare SES benoemen dat lezen leerzaam en ontspannend is, en een manier om los te komen van de realiteit. Ook ouders met een hoge SES geven aan lezen ontspannend te vinden, maar zij zeggen ook dat hun leesplezier afhankelijk is van het soort boek. Een aantal ouders met een 'ander opleidingsniveau' geven aan leesplezier te ervaren wanneer ze boeken in hun eerste taal (niet Nederlands) lezen.

Tabel 7*Toelichtingen bij faciliteren van thuislezen, per SES*

Toelichting:	Laag	Midden	Hoog	Anders	Toelichting:	Laag	Midden	Hoog	Anders
Nee, want/door:					Ja, want/door:				
Gebrek aan middelen		1			Leesmateriaal beschikbaar	10	38	30	1
Gebrek aan tijd		1			Naar de bibliotheek	5	38	29	1
Antwoord niet relevant	1				Vast moment om te lezen	3	15	9	3
Als kind daarom vraagt, want/door:					Nieuw leesmateriaal	3	11	10	3
Leesmateriaal beschikbaar	1	8			Leesmateriaal en ruimte op eigen kamer	1	13	8	1
Naar de bibliotheek	2	3	4		Genoeg tijd en/of ruimte	1	7	11	
Genoeg tijd/ ruimte		2	2		Tijdschriften beschikbaar	2	3	6	
Kind kan zelf boeken pakken		3			Altijd ruimte, middelen en tijd om te lezen	5		1	1
Kind niet geïnteresseerd in lezen		3			Kind vindt lezen leuk/leest uit zichzelf		6		
Kind geeft zelf aan wanneer die wil lezen		3			Leesmateriaal van school	1	2	1	
Stripboeken/tijdschriften		1	1		Leesmateriaal op e-reader		3		
Nieuw leesmateriaal		1	1		Lid van boeken-/leesclub		3		
Alleen zinvol als het kind er zelf om vraagt		1			Specifiek leesmateriaal (bij interesses)		2	1	
Leesmateriaal beschikbaar op eigen kamer		1			Leesmateriaal aangeschaft		2		
Ouder weet niet wat het leesniveau van het kind is			1		Boeken bij leesniveau kind		2		
Antwoord niet relevant		3	2		Lezen is belangrijk, dus daar moet ruimte voor zijn		1		
					Antwoord niet relevant	8	9	6	

Tabel 8*Toelichtingen bij verbale ondersteuning bij thuislezen, per SES*

Toelichting:	Laag	Midden	Hoog	Anders	Toelichting:	Laag	Midden	Hoog	Anders
Nee, want:					Ja, want/door:				
Kind leest uit zichzelf		5		1	Samen lezen	6	18	18	
Kind hier vrij in laten		1		1	Nieuw leesmateriaal	1	16	19	
Te vaak geprobeerd	1				Vast moment om te lezen	2	15	13	
De ouder spreekt niet goed genoeg Nederlands	1				Belang van lezen uitleggen	7	11	9	
De ouder wil wel, maar het lukt niet			1		Praten over wat kind leest		12	14	
Kind leest weinig		1			Leesmateriaal over interesses	8	12	6	
Antwoord niet relevant	1				Kind boek laten kiezen	1	12	11	
Soms, want/door:					Uitleggen dat je van lezen leert (bv. taal, algemeen)	11	12		
Voorstellen om te lezen	4	13	5		Vragen voor te lezen	1	8	9	
Leesmateriaal aanreiken	1	6	3		Lezen belonen	2	10	4	
Praten over lezen/boeken		7	3		Praten over lezen/boeken	2	2	8	2
Belang van lezen uitleggen		6	3		Gezin leest als voorbeeld		5	8	
Samen lezen of helpen		4	4		Speels lezen/taalspelletjes	3	3	4	
Vast moment om te lezen		2	6		Plezier van lezen uitleggen		4	3	
Kind leest uit zichzelf	2	4	1		Materiaal school/logopedie		5	1	
Kind iets laten voorlezen		1	2		Regels over lezen	1	1	3	
Kind boek laten kiezen		2			Kind verplicht laten lezen	3		1	
Complimenten geven	1	1			Kind uitdagen qua lezen		3	1	
Spelen is thuis belangrijker		1			Ouder vindt oefenen van lezen belangrijk		4		
De ouder spreekt niet goed genoeg Nederlands	1				Gezin leest tegelijkertijd		3		
Kind verplicht laten lezen		1			Lezen gezellig maken		1	1	
Antwoord niet relevant	1	4	1		Ouder houdt van lezen	1			
Ja, want/door:					Leesmomenten creëren			1	
Voorstellen om te lezen	10	17	15	2	Antwoord niet relevant	10	16	9	

Tabel 9*Toelichtingen bij ervaring moeilijkheid verbaal ondersteunen bij thuislezen, per SES*

Toelichting:	Laag	Midden	Hoog	Anders	Toelichting:	Laag	Midden	Hoog	Anders
Niet moeilijk:					Soms moeilijk, door/want:				
Kind/ouder vindt lezen leuk	1	4	4		Niet te veel aandringen		3	1	
Praten over lezen gaat makkelijk/vanzelf		6			Ouder houdt niet van lezen		2	1	
Maar soms te weinig tijd		1	2		Op schooldagen heeft het kind al veel gelezen		2		
Lezen hoort bij dagritueel			2		Ouder is te moe		2		
Maar kind wil niet altijd		1	1		Kind is nog te jong			1	
Kind kiest zelf wat/wanneer gelezen wordt		2			Kind begrijpt belang lezen niet		1		
Aanmoedigen niet nodig	1		1		Kind mogelijk dyslectisch	1			
Maar lastig dat weinig AVI boeken leuk verhaal hebben		1			Antwoord niet relevant	1			1
Antwoord niet relevant	3	2	1		Moeilijk, door/want:				
Soms moeilijk, door/want:					Kind wil soms niet lezen	1	4	2	
Kind soms niet gemotiveerd	5	15	14		Ouder spreekt weinig Nederlands	5			
Kind geen interesse in lezen	2	8	7		Concentreren is moeilijk	1		1	
Ouder heeft weinig tijd		8	2		Ouder houdt niet van lezen	1			
Ouder spreekt niet goed genoeg Nederlands		2	1	2	Uitleggen soms lastig		1		
Drukke in huis	1	2	1		Ouder weet niet hoe het lezen nog aan te moedigen				1
Weinig (geschikte) boeken beschikbaar	2		2		Aanmoedigen werkt niet				1

Tabel 10*Toelichtingen bij perceptie ten opzichte van het belang van thuislezen, per SES*

Toelichting:	Laag	Midden	Hoog	Anders	Toelichting:	Laag	Midden	Hoog	Anders
Niet belangrijk:					Wel belangrijk:	3	2		
Op school wordt al gelezen		1			Beter Nederlands leren				
Antwoord niet relevant		1			Goed voor fantasie kind		3	2	
Soms belangrijk:					Voor zelfvertrouwen kind	1	2		
Thuis doen wat kind wil		7	1		(Lees)ontwikkeling volgen		1	2	
Op school wordt al gelezen	1	1	1		Inhalen achterstand		2	1	
Maar hoeft niet elke dag		2	1		Voor leren andere vakken			2	1
Want lezen is belangrijk		2	1		Veel oefenen is goed			3	
Als extra oefenen nodig is		3			Want kind moet op niveau blijven		3		
Als de ouder tijd heeft	1	1			Lezen is goed voor je		1		1
Als het voor school is		1			Tekst leren begrijpen		1	1	
Ouder heeft niet altijd zin		1			Goed voor algemene kennis		1	1	
Lezen niet meer enige vorm van informatievoorziening voor kinderen			1		Afwisseling van gamen/tv		1	1	
Antwoord niet relevant		2			Maar moet leuk blijven		2		
Wel belangrijk:					Beter dan klassikaal lezen		2		
Belangrijk voor lees-/taalvaardigheid	5	33	20	1	Samen lezen is leuk		1		
Goed voor ontwikkeling		18	9		Belangrijk voor de geest		1		
Lezen is leuk/ontspannend	1	6	9		Nu goed moment om meer zelf te lezen, want lezen gaat steeds natuurlijker				1
Belangrijk voor toekomst	1	10	3		Kind uitdagen				1
Lezen is leerzaam	2	8	4		Antwoord niet relevant	6	7	4	1

Tabel 11*Toelichtingen bij ervaringen betreffende leesplezier, per SES*

Toelichting:	Laag	Midden	Hoog	Anders	Toelichting:	Laag	Midden	Hoog	Anders
Geen leesplezier:					Soms leesplezier:				
Geen interesse in lezen	4	2			Lezen gaat te langzaam			1	
Vroeger al geen leesplezier	1	1			Geen rust om te lezen			1	
Moeite met concentreren		2			Antwoord niet relevant	1	2	1	
Niet het geduld voor lezen	1				Wel leesplezier:				
Dyslexie vormt obstakel		1			Lezen is ontspannend		6	3	
Vroeger verplicht lezen			1		Bij het lezen van boeken				
Antwoord niet relevant	2	5		1	in eerste taal	1	1	1	3
Soms leesplezier:					Vroeger ook al leesplezier	1	2	3	
Als er tijd is (bv. vakantie)	2	7	3	1	Specifieke soorten boeken		3	3	
Vroeger wel leesplezier		6	2		Lezen is leerzaam		4	2	
Ligt eraan wat voor boeken	1	3	3		Loskomen van realiteit		3		
Geen boeken, wel krant of tijdschriften	2	4			Verbeteren taalvaardigheid		2		
Soms moeite met geduld/ concentreren		3	2		Wetenschappelijke artikelen lezen is leuk		2		
Alleen het voorlezen (van kinderboeken)	2	1	1		Geen moeite met lezen	1			
Begrip van Nederlandse taal vormt obstakel	3	1			Voorlezen is leuk		1		
Artikelen lezen voor werk		1	1		Lezen is gezellig		1		
Weinig interesse in lezen	1				Vroeger geen leesplezier		1		
Vroeger geen leesplezier		1			Kind vindt het leuk		1		
Bij lekker weer		1			Lezen i.p.v. tv kijken		1		
Dyslexie vormt obstakel			1		Maar boeken lezen niet			1	
					Boeken vaak leuker dan de verfilming			1	
					Antwoord niet relevant	9	28	23	3

Conclusie en discussie

Leerlingen die opgroeien in een gezin met een lage SES behalen gemiddeld lagere prestaties op school, dan leerlingen uit een gezin met een hogere SES (Bellibas, 2016). Daarbij hebben leerlingen met een lage SES ook meer nadeel ondervonden aan de coronalockdowns, wat mogelijk komt door verschillen in de ondersteuning die ouders met een lage en hoge SES hun kinderen bieden bij het thuislezen (Schuurman et al., 2021). Daarnaast is nog weinig bekend over hoe de percepties van ouders ten opzichte van lezen en hun ervaringen met (ondersteunen bij) lezen, samenhangen met de sociaaleconomische status van ouders en de ondersteuning die zij bieden.

Het doel van dit onderzoek was daarom om te onderzoeken hoe de ondersteuning geboden door ouders samenhangt met hun sociaaleconomische status en om te onderzoeken hoe de ervaringen en percepties van ouders ten opzichte van (thuis)lezen verschillen aan de hand van hun sociaaleconomische status. Hiervoor zijn twee onderzoeksvragen beantwoord, namelijk (1) *‘Hoe verschillen de manieren waarop een ouder diens kind ondersteunt bij het thuis lezen, tussen ouders met verschillende sociaaleconomische statussen?’* en (2) *‘Hoe verschillen ervaringen en percepties betreffende lezen en het ondersteunen hierbij, tussen ouders met verschillende sociaaleconomische statussen?’*. Antwoorden op deze vragen zijn verkregen door middel van een mixed-methods onderzoek.

Uit dit onderzoek blijkt dat relatief meer ouders met een hoge SES hun kind verbaal ondersteunen bij het thuislezen dan ouders met een middelbare of lage SES. Daarmee wordt de hypothese van dit onderzoek, en eerder onderzoek van Auerbach et al. (2019), bevestigd. Ouders met een hoge en middelbare SES geven vaker aan (op verschillende manieren) met hun kind te praten over lezen, maar ook vaste momenten te hebben om te lezen en samen met het kind te lezen. Daarnaast geven deze ouders ook aan het plezier van lezen te benoemen om het kind te stimuleren om te lezen. Wat betreft het leesplezier en de perceptie ten opzichte van

thuislezen van ouders blijkt dat ouders met een hoge SES relatief het vaakst aangeven leesplezier te ervaren, maar ook dat zij relatief het meest aangeven thuislezen belangrijk te vinden. Ouders met een hoge SES geven daarbij als reden om thuislezen belangrijk te vinden relatief vaak dat lezen leuk is.

In de resultaten is een patroon zichtbaar van ouders met een hoge SES die relatief vaak het plezier van lezen benadrukken. Uit onderzoek van Baker (2003) is gebleken dat kinderen beter lezen in gezinnen waar ouders benoemen dat lezen leuk is. Het leesplezier van ouders en het communiceren van dit plezier naar hun kinderen, zou mogelijk een (gedeeltelijke) verklaring kunnen zijn voor de verschillen in leesvaardigheid van kinderen opgegroeid in gezinnen met verschillende sociaaleconomische statussen. Daarnaast lijken ouders met een lage of middelbare SES vaker tegen praktische problemen aan te lopen bij het ondersteunen van hun kind bij thuislezen. Zij geven bijvoorbeeld aan dat ze niet goed genoeg Nederlands spreken of niet genoeg tijd of ruimte hebben om hun kind hierbij te kunnen ondersteunen. Ouders met een lage SES geven relatief vaak aan hun gebrekkige kennis van de Nederlandse taal als obstakel te ervaren bij het ondersteunen bij thuislezen. Daarnaast geven ouders met een lage SES dit ook relatief vaak als reden dat zij geen leesplezier ervaren.

Er zijn een aantal beperkingen aan dit onderzoek. Dit komt ten eerste door de gebruikte vragenlijst. Dit is het eerste onderzoek waarbij deze vragenlijst is gebruikt voor de dataverzameling, waardoor er nog niks bekend is over de validiteit en betrouwbaarheid van de vragenlijst. De vragenlijst is echter ontwikkeld door een expert op het gebied van ouderbetrokkenheid, waardoor er meer zekerheid is dat de belangrijkste indicatoren van ouderbetrokkenheid zijn meegenomen en daardoor een volledig beeld van ouderbetrokkenheid verkregen wordt door het afnemen van deze vragenlijst. Daarentegen gaven de toelichtingen van ouders niet altijd antwoord op de vraag die gesteld werd. Dit kan betekenen dat het begrip van de Nederlandse taal van de ouder niet voldoende was om de

vraag te begrijpen, maar het kan ook betekenen dat de vraag niet eenduidig was en dus op verschillende manieren te interpreteren was. Dit roept vragen op over de validiteit van de vragenlijst, aangezien het onduidelijk is of er wel wordt gemeten wat gemeten zou moeten worden als respondenten de vragen niet op de bedoelde manier interpreteren. Daarnaast zitten er ook beperkingen aan de schaal die gebruikt wordt om de gesloten vragen te beantwoorden. Dit is voor de meeste vragen namelijk een driepuntschaal, soms met de toevoeging van het antwoord 'Weet ik niet'. Dit maakt de vragenlijst relatief makkelijk om in te vullen voor de respondenten, maar zorgt er ook voor dat er slechts zeer beperkte toetsen uitgevoerd kunnen worden door de ordinale (soms nominale) antwoordcategorieën. Wanneer er een iets uitgebreidere schaal gebruikt zou zijn, zoals een 5-punts Likertschaal, zou dit als intervalvariabele gezien kunnen worden en zouden er uitgebreidere toetsen uitgevoerd kunnen worden die meer inzicht geven in de manier waarop de variabelen met elkaar samenhangen.

Een andere beperking van dit onderzoek is dat er gebruik gemaakt wordt van het opleidingsniveau om de sociaaleconomische status van de ouder te bepalen. Het opleidingsniveau maakt een schatting van het inkomen, maar is daardoor niet de meest betrouwbare manier om de SES te bepalen (Sirin, 2005). Zo kan een ouder een MBO-3 opleiding hebben behaald, maar heel ver zijn doorgroeid in diens bedrijf, waardoor diens loon veel hoger ligt dan je zou verwachten voor iemand met dit opleidingsniveau. Dan wordt een verkeerde inschatting gemaakt van de sociaaleconomische status en kunnen de antwoorden van deze ouder voor een vertekening van de resultaten zorgen. Dit kan opgelost worden door de sociaaleconomische status te meten aan de hand van het inkomen van de ouders. Dit geeft een accurater beeld van de financiële middelen van het gezin (Sirin, 2005).

Een derde beperking van dit onderzoek is dat dit onderwerp gevoelig kan zijn voor sociaal wenselijke antwoorden, ondanks het feit dat de vragenlijst anoniem is. Ouders zijn zich er vaak wel van bewust dat lezen belangrijk is voor kinderen, maar zullen hier niet altijd

naar handelen. Als hier dan naar gevraagd wordt, kunnen ze sociaal wenselijke antwoorden geven omdat ze denken dat dat van hen verwacht wordt. Daardoor kan het zijn dat niet alle antwoorden gegeven op de vragenlijst de werkelijkheid weerspiegelen en kan er dus sprake zijn van een vertekend beeld.

De manier van dataverzameling heeft een aantal beperkingen. Zo was er sprake van een lockdown op het moment dat de vragenlijsten werden uitgedeeld, waardoor leerlingen deze aan hun ouders moesten geven om in te vullen. Dit maakt dat mogelijk niet alle vragenlijsten bij de ouders terecht zijn gekomen en hierdoor kan ook vertekening van de resultaten zijn ontstaan. Daarnaast heeft de dataverzameling deels plaatsgevonden bij scholen die gebruik maken van de ouderbetrokkenheidsmodule van Success for All. In de data zijn verschillen te zien tussen de data behorend bij de scholen die wel en de scholen die geen gebruik maken van deze module. Voornamelijk ouders met een lage SES hebben op scholen die wel gebruik maken van de ouderbetrokkenheidsmodule antwoorden gegeven die erop duiden dat zij meer faciliteren en verbaal ondersteunen, minder moeilijkheid hierbij ervaren, meer het belang van thuislezen zien en vaker zelf leesplezier ervaren. Als dit komt door het gebruik van de ouderbetrokkenheidsmodule, vormt dit een probleem voor de generalisatie van de onderzoeksresultaten, aangezien de steekproef van dit onderzoek voor een veel groter deel bestaat uit scholen die gebruik maken van deze ouderbetrokkenheidsmodule, dan de populatie waarnaar we willen generaliseren.

De kennis die verkregen is over de verschillende verbanden met SES kan gebruikt worden om in de toekomst meer specifiek bepaalde praktijken te kunnen aanraden. Zo is er bekend dat families waar gelezen wordt als vermaak, kinderen beter lezen (Akkermans-Rutgers et al., 2020). Nu bekend is dat bij ouders met een hoge SES lezen meer als vermaak wordt gezien en ook zo wordt benoemd, dan bij ouders met een lage of middelbare SES. Dit kan een aanknopingspunt vormen voor het verbeteren van de leesvaardigheid van leerlingen,

door bijvoorbeeld op scholen met veel kinderen met een lage of middelbare SES extra in te zetten op het stimuleren van leesplezier bij ouders en hen aan te raden het plezier in lezen te benoemen.

Een volgend onderzoek kan uitgevoerd worden naar de manier waarop ervaringen en percepties, in het speciaal leesplezier, van ouders samenhangen met de ondersteuning die zij bieden. Het is interessant om meer inzicht te krijgen in deze relatie aangezien dit ervoor zou kunnen zorgen dat er specifiek ingezet kan worden op het bieden van bepaalde ondersteuning (aan zowel ouder als kind). Kwalitatief vervolgonderzoek naar de ondersteuning die ouders bieden en naar de ervaringen van ouders zou ook meer inzicht kunnen geven in de beweegredenen van ouders voor het wel of niet bieden van bepaalde ondersteuning, door de mogelijkheid om door te vragen. Dit zou ertoe leiden dat er meer ingezet kan worden op bepaalde aspecten van ondersteuning aan ouders, om zo te zorgen dat zij in staat worden gesteld hun kinderen te voorzien van betere ondersteuning bij het thuis lezen.

Referenties

Akkermans-Rutgers, M., Doornenbal, J., Kassenberg, A., Bosker, R., & Doolaard, S. (2020).

Is the twig bent as the tree is inclined? Children and parents interacting with school-distributed literacy assignments. *Psychology in the Schools*, 58(2), 377–399.

<https://doi.org/10.1002/pits.22452>

Andersen, S. C., Gregersen, M. K., Nielsen, H. S., & Thomsen, M. K. (2020). Parent

Involvement, Socioeconomic Status and Reading Performance. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(7), 1279–1294.

<https://doi.org/10.1080/00313831.2020.1840429>

- Araújo, L., & Costa, P. (2015). Home Book Reading and Reading Achievement in EU Countries: The Progress in International Reading Literacy Study 2011 (PIRLS). *Educational Research and Evaluation*, 21(5–6), 422–438.
- Auerbach, J. G., Zilberman-Hayun, Y., Berger, A., & Atzaba-Poria, N. (2019). Longitudinal Pathways to Reading Achievement at Age 7 Years: Child and Environmental Influences. *Reading Psychology*, 40(3), 269–292.
- Baker, L. (2003). The role of parents in motivating struggling readers. *Reading & Writing Quarterly*, 19(1), 87–106. <https://doi.org/10.1080/10573560308207>
- Bellibas, M. S. (2016). Who Are the Most Disadvantaged? Factors Associated with the Achievement of Students with Low Socio-Economic Backgrounds. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 16(2), 691–710.
- Boonk, L., Gijselaers, H. J., Ritzen, H., & Brand-Gruwel, S. (2018). A review of the relationship between parental involvement indicators and academic achievement. *Educational Research Review*, 24, 10–30. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.02.001>
- Castro, M., Expósito-Casas, E., López-Martín, E., Lizasoain, L., Navarro-Asencio, E., & Gaviria, J. L. (2015). Parental involvement on student academic achievement: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 14, 33–46. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.01.002>
- Centraal Bureau voor Statistiek. (2022). *Opleidingsniveau*. CBS. Geraadpleegd op 18 mei 2022, van <https://www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2019/33/verschil-levensverwachting-hoog-en-laagopgeleid-groeit/opleidingsniveau>
- Dietrichson, J., Bøg, M., Filges, T. & Klint Jørgensen, A.-M. (2017). Academic Interventions for Elementary and Middle School Students with Low Socioeconomic Status: a

Systematic Review and Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 87(2), 243-282.

Duursma, E. (2014). Parental bookreading practices among families in the Netherlands.

Journal of Early Childhood Literacy, 14(4), 435-458.

<https://doi.org/10.1177/1468798414523025>

Hemmerechts, K. (2019). The adjustment of home-based parental literacy involvement to the level of reading literacy of pupils in primary school: a quantitative formalisation and empirical test. *Educational Review*, 73(5), 617-637.

<https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1666795>

Kloosterman, R., Notten, N., Tolsma, J., & Kraaykamp, G. (2010). 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. <https://doi.org/10.1093/esr/jcq007>

Lee, J.-S., & Bowen, N. K. (2006). Parent Involvement, Cultural Capital, and the

Achievement Gap Among Elementary School Children. *American Educational Research Journal*, 43(2), 193-218. <https://doi.org/10.3102/00028312043002193>

Mirasol, R. G., & Topacio, K. N. (2021). Reading Perceptions, Needs, and Practices among Parents of an Urban Poor Community in the Philippines. *Reading Psychology*, 42(7), 777-787.

Niklas, F., & Schneider, W. (2013). Home Literacy Environment and the beginning of reading and spelling. *Contemporary Educational Psychology*, 38(1), 40-50.

<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2012.10.001>

OK werkplaats. (z.d.). Success for All Nederland. Geraadpleegd op 2 juni 2022, van

<https://successforall-nederland.nl/ok-werkplaats/>

- Schuurman, T. M., Henrichs, L. F., Schuurman, N. K., Polderdijk, S., & Hornstra, L. (2021). Learning Loss in Vulnerable Student Populations After the First Covid-19 School Closure in the Netherlands. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 1–18. <https://doi.org/10.1080/00313831.2021.2006307>
- Sonnenschein, S., Baker, L., Serpell, R., & Schmidt, D. (2000). Reading is a source of entertainment: The importance of the home perspective for children's literacy development. In K. A. Roskos & J. F. Christie (Eds.), *Play and literacy in early childhood: Research from multiple perspectives* (pp. 107–124). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Tan, T. X., Zhou, Y., & Li, G. (2020). Maternal Education and Chinese First Graders' Performance in Language and Literacy and Math: Role of Home Environment. *Early Childhood Education Journal*, 48(2), 243–252.
- Sirin, S.R. (2005). Socioeconomic Status and Academic Achievement: A Meta-Analytic Review of Research. *Review of Educational Research*, 75(3), 417-453.
doi:10.3102/00346543075003417
- Sonnenschein, S., & Sun, S. (2017). Racial/Ethnic Differences in Kindergartners' Reading and Math Skills: Parents' Knowledge of Children's Development and Home-Based Activities as Mediators. *Infant and Child Development*, 26(5).

Bijlage 1 - Vragenlijst

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 <i>(thuis, door u of iemand anders)</i>	Zelf lezen <i>(thuis, met aandacht)</i>
<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!