

Faculteit Sociale Wetenschappen
Education and Child Studies: learning problems and impairments
Masterscriptie



Universiteit Leiden

BoekStart Evaluatie: Invloed van ouder- en kindfactoren op geletterde
thuisactiviteiten met baby's in hun eerste levensjaar

Nanda Patje

Studentnummer: 0755265

Datum: augustus 2012

Scriptiebegeleider: Mw H. v.d. Berg MSc

Tweede beoordelaar: Mw Dr. M.J. van Dijken

Voorwoord

Het huidige onderzoek is uitgevoerd in het kader van het afronden van de Master Educational and Childstudies: learning problems and impairments, 2011-2012. Het onderzoek heeft betrekking op een landelijke interventie gericht op het bevorderen van voorlezen aan baby's, BoekStart. Vanaf zeer jonge leeftijd hebben mijn ouders mij voorgelezen en mijn interesse in lezen en boeken aangemoedigd. Ook nu vind ik het nog erg leuk te lezen en ben ik van mening dat de vroege stimulans mij gevormd heeft als persoon. Deze bewustwording heeft ertoe bijgedragen deel te nemen aan het onderzoek naar de effecten van BoekStart. Ik wil daarom de Universiteit van Leiden bedanken voor het mogelijk maken van dit onderzoek.

Samenvatting

In deze studie wordt onderzocht of BoekStart effect heeft op diverse geletterde thuisactiviteiten die ouders ondernemen met hun baby (6-10 maanden). Zowel BoekStartouders ($n=162$) als ouders uit een controlegroep ($n=109$) vullen een digitale vragenlijst in met betrekking tot geletterde thuisactiviteiten als voorlezen en de bibliotheek bezoeken. Deze vragenlijst bevat daarnaast een babyboekenlijst om de bekendheid met babyboeken te meten en een auteursherkenningslijst om de mate waarin ouders zelf lezen in kaart te brengen. Uit het onderzoek komt naar voren dat BoekStartouders hun baby vaker voorlezen en meer verhaaltjes vertellen dan ouders uit de controlegroep, maar dat zij niet beter bekend zijn met babyboeken. Wel lijken BoekStartouders minder televisie te kijken met hun baby. Na controle voor het opleidingsniveau van de ouders en de mate waarin ouders zelf lezen blijft het effect op voorlezen en verhaaltjes vertellen bestaan bij ouders die intensief gebruik maken van de BoekStartmaterialen ($n=102$).

Steutelwoorden: BoekStart, baby, voorlezen, geletterde thuisactiviteiten, bibliotheek, bekendheid met babyboeken, opleidingsniveau

Inleiding

Het is belangrijk om kinderen vanaf een jonge leeftijd voor te lezen. Op die manier wordt al vroeg een basis gelegd voor de taalontwikkeling (e.g. Bus, Van IJzendoorn, & Pelligrini, 1995; Duursma, 2007; Fletcher & Reese, 2005; Lyytinen, Laakso, & Poikkeus, 1998; Raikes et al., 2006). Onderzoek laat zien dat taalgebruik in kinderboeken gemiddeld een groter aantal complexe woorden bevat dan taalgebruik in conversaties tussen volwassenen of op de televisie (Hayes & Ahrens, 1988). Tijdens voorlezen worden kinderen blootgesteld aan minder frequent voorkomende woorden en hebben ze een grotere kans tot het aanleren van nieuwe woorden, dan wanneer zij in andere situaties met taal in aanraking komen. Bovendien ontstaat tijdens het voorlezen een rijke talige omgeving, aangezien ouders vragen stellen, verbanden tussen woorden en plaatjes benadrukken en interesse opwekken voor lezen. De talige interactie bij het voorlezen kan van grote invloed zijn op de woordenschat die kinderen opbouwen in hun eerste drie levensjaren (e.g., De Temple & Snow, 2003; Hart & Risley, 1995; Whitehurst et al., 1988). Naarmate de taal bij het kind ontwikkelt door voorlezen, nemen ook de interesse in boeken en algemene begripsvaardigheden toe. Er is sprake van een wederzijdse relatie; de interesse van kinderen in boeken en het begrijpen van wat gelezen wordt, is ook van invloed op de frequentie waarmee ouders voorlezen (Mol & Bus, 2011). Er ontstaat een positieve spiraal. Ouders die hun kind vaak voorlezen weten daarnaast beter wat hun kind al kan en begrijpt en kunnen daardoor beter inspelen op de belevingswereld van hun kind. De kwaliteit van de leeservaring neemt toe wat leidt tot een leukere leeservaring, meer frequente leesactiviteiten, en nieuwe gelegenheden voor het leren van woorden (Fletcher & Reese, 2005; Mol & Bus, 2011). Naast het uitbreiden van woordkennis en taalbegrip stimuleert voorlezen ook andere aspecten van ontluikende geletterdheid als syntaxis en bewustwording van verhaalstructuren (Raikes et al., 2006). Wanneer leesmateriaal voor een kind echter te ingewikkeld is en het kind niet begrijpt wat gelezen wordt, kan de leeservaring minder leuk zijn. Hierdoor kan de interesse van het kind in boeken verminderen, wat er toe kan leiden dat leesvaardigheden onvoldoende gestimuleerd worden (Kush, Watkins, & Brookhart, 2005).

Om voorlezen en daarmee de taalontwikkeling te stimuleren zijn er diverse interventies opgestart. In de Verenigde Staten is “Reach Out and Read (ROR)” een belangrijke interventie die ouders, met name uit lage inkomensgezinnen, stimuleert hun kinderen vanaf zes maanden tot en met 5 jaar voor te lezen (Duursma, Augustyn & Zuckerman, 2008). ROR deelt gratis baby/kinderboeken uit en licht ouders voor over het

belang van voorlezen. Een ander programma is de Engelse BookStart interventie. BookStart probeert ouders te stimuleren hun kinderen te betrekken in leesactiviteiten. Om dit te bereiken delen medewerkers van consultatiebureaus gratis pakketjes met babyboeken, rijmpjes, tips voor het voorlezen en een lijst met aanbevolen boeken uit aan ouders van baby's. Daarnaast worden ouders bij het krijgen van het leespakket voorgelicht over de belangen van voorlezen. Wanneer de kinderen drie tot vier jaar oud zijn, kunnen zij weer een pakketje krijgen, ditmaal met prentenboeken, een voorleesgids voor ouders en een tekenblok met kleurpotloden. Op de website van BookStart kunnen ouders daarnaast terecht met vragen of kunnen zij ervaringen uitwisselen.

In dit onderzoek richten we ons op de Nederlandse variant van de eerder beschreven interventie; BoekStart. Deze interventie maakt gebruik van een gratis voorleeskoffertje om ouders te stimuleren tot het ondernemen van leesactiviteiten met hun baby's. Ouders die aan BoekStart deelnemen, ontvangen wanneer hun baby ongeveer vier maanden oud is thuis een waardebon waarmee zij een BoekStartkoffer bij de bibliotheek op kunnen halen. Door middel van een folder in de BoekStartkoffer wordt aan ouders uitgelegd dat het belangrijk is zo vroeg mogelijk met voorlezen te beginnen. Het koffertje bevat naast een informatiefolder ook een babyboekje en een CD met liedjes voor baby's. Wanneer ouders het koffertje bij de bibliotheek ophalen, wordt hun baby gratis lid van de bibliotheek. De bibliothecarissen zijn opgeleid om ouders te adviseren over hoe ze moeten voorlezen en kunnen advies geven over het aanbod van geschikte babyboekjes. Ook kunnen ouders bij de bibliotheek terecht voor ouderbijeenkomsten en is er speciaal voor baby's een afdeling met babyboeken.

BoekStart en (voor)lezen. Het eerste doel van het onderzoek is te kijken naar de invloed van BoekStart op geletterde thuisactiviteiten. Eerder onderzoek naar BoekStart heeft aangetoond dat Britse BoekStartouders vaker babyboeken kopen, meer naar de bibliotheek gaan en meer voorlezen dan ouders die niet aan de interventie hebben deelgenomen (e.g. Moore & Wade, 2003; Wade & Moore, 1993, 1998). Daarnaast blijkt dat deze ouders vaker het hele boekje uitlezen en praten over het verhaal (Moore & Wade, 1997). Op lange termijn blijkt dat BoekStartkinderen die voor het eerst naar school gaan een voorsprong hebben op vroegschoolse vaardigheden als lezen, schrijven en rekenen en dat ze deze voorsprong blijven behouden tot groep 3 (e.g. Hines & Brooks, 2005; Wade & Moore, 1998, 2000). Onderzoek naar andere leesinterventies wijst uit dat ouders door de interventies meer boeken in huis hebben en hun kinderen vaker voorlezen (Needlman, Fried, Morley, Taylor, & Zuckerman, 1991). Ook is gebleken dat de woordenschat van kinderen die hebben deelgenomen aan ROR

groter is dan van kinderen die niet aan een dergelijke interventie hebben deelgenomen (Sharif, Reiber, & Ozuah, 2002).

We verwachten dat ook in Nederland BoekStart een positief effect heeft op de frequentie waarmee ouders hun baby voorlezen. Daarbij hanteren we twee methoden om de frequentie van voorlezen in kaart te brengen. Doorgaans wordt in onderzoeken de frequentie van voorlezen gemeten door bij vragenlijsten de vraag te stellen: “Hoe vaak leest u uw kind voor?” waarbij antwoordmogelijkheden variëren van nooit tot dagelijks (e.g. Wade & Moore, 1998). Deze vraag blijkt gevoelig te zijn voor sociaal wenselijke antwoorden. Ouders kunnen geneigd zijn aan te geven dat zij vaak voorlezen, omdat ze weten dat voorlezen belangrijk is (e.g., Cunningham & Stanovich, 1990; Sénéchal, LeFevre, Hudson, & Lawson, 1996). Kennis die ouders hebben van kinderboeken is een meer betrouwbare maat gebleken (Sénéchal et al., 1996). Om de kennis die ouders hebben van babyboeken te meten is voor het huidige onderzoek een Print-Exposure List (PEL) ontwikkeld, gelijkend op de Engelstalige babyboekenlijst van Sénéchal et al. (1996). Op de Print-Exposure List geven ouders aan welke babyboeken zij herkennen tussen een aantal bestaande en niet-bestaande babyboeken. We verwachten dat ouders die aan BoekStart deelnemen meer frequent naar de bibliotheek gaan, vaker voorlezen en daardoor meer bekend zijn met het aanbod babyboeken.

BoekStart en geletterde thuisactiviteiten. Een van de meest voor de hand liggende geletterde thuisactiviteit die ouders ondernemen met hun baby is voorlezen. Voorleesactiviteiten zijn dan ook uitgebreid onderzocht, dit in tegenstelling tot andere geletterde activiteiten zoals liedjes zingen, verhaaltjes vertellen en muziek luisteren. Uit eerder onderzoek naar BoekStart komt echter wel naar voren dat BoekStart naast voorlezen ook invloed heeft op het opzeggen van rijmpjes. Bijna de helft van de ouders in Engeland (46%) geeft aan dat BoekStart hen heeft geholpen bij het betrekken van hun kind in rijmactiviteiten (Collins, Svenson, & Mahony, 2005). Ook heeft BoekStart zoals eerder gezegd een positieve invloed op het bezoeken van de bibliotheek (e.g., Wade & Moore, 1998). Lid zijn van de bibliotheek en het vaak bezoeken van de bibliotheek hangt samen met woordenschat, interesse in lezen en opdoen van geletterde vaardigheden, zoals kennis nemen van het alfabet (Morrow, 1983; Sénéchal et al., 1996). Behalve het bezoeken van de bibliotheek en rijmpjes opzeggen, blijken ook liedjes zingen, verhaaltjes vertellen en muziek luisteren activiteiten die naast voorlezen belangrijk zijn voor het stimuleren van de ontwikkeling van kinderen (Gerry, Unrau en Trainor, 2012; Whitehurst & Lonigan, 1998; Willis, Kabler-Babbit & Zuckerman, 2007; Wood, 2002). De invloed van BoekStart op de

frequentie van laatstgenoemde activiteiten is nog niet eerder onderzocht. Toch verwachten wij in dit onderzoek een positieve invloed van BoekStart op liedjes zingen of verhaaltjes vertellen, omdat BoekStartouders gestimuleerd worden meer geletterde activiteiten met hun kind te ondernemen. Als contra-indicator voor de geletterde thuisactiviteiten gebruiken we de activiteiten televisie kijken en het gebruik van baby-applicaties (op de smart Phone/computer/iPad). Het kijken van televisieprogramma's en gebruik van digitale media voor het tweede levensjaar kan een negatief effect hebben op de taalontwikkeling. Het zou zelfs kunnen leiden tot het ontwikkelen van aandachtsproblemen (Christiakis, 2008).

Ouderfactoren en geletterde thuisactiviteiten. De mate waarin ouders kinderen betrekken in geletterde thuisactiviteiten hangt samen met verschillende ouderfactoren, zoals het opleidingsniveau van de moeder (Duursma, Augustyne & Zuckerman, 2008; Hoff, 2003; Raikes et al., 2006). Lager opgeleide ouders hebben minder of geen plannen om hun baby's voor te lezen en hebben daarom minder boeken voor deze doelgroep in huis (Berkule, Dreyer, Huberman, Fierman, & Mendelsohn, 2007; Kuo, Franko, Regalado, & Halfon, 2004; Magnuson, Sexton, Davis-Kean, & Hustion, 2009). De toegankelijkheid van boeken en de waarde die ouders hechten aan voorlezen lijkt dus afhankelijk te zijn van het opleidingsniveau van de ouders. Ook is er tijdens de geletterde activiteiten een verschil in de kwaliteit van taalervaring tussen kinderen van verschillende sociaal economische achtergronden. Ouders met een hoger opleidingsniveau praten tijdens voorleesactiviteiten meer tegen hun kinderen en gebruiken daarbij een grotere diversiteit aan woorden dan ouders met een lager opleidingsniveau (Hart & Risley, 1995; Hoff, 2003; Huttenlocker, Vasilyeva, Waterfall, Vevea, & Hedge, 2007; Vasilyeva & Waterfall, 2011). Daarnaast blijkt dat kinderen van ouders die zelf veel lezen en ook veel boeken in huis hebben, vaker worden voorgelezen en daardoor een grotere woordenschat en betere begripsvaardigheden ontwikkelen dan kinderen van ouders die zelf minder geïnteresseerd zijn in boeken en daarom minder boeken in huis hebben (Bus, Van IJzendoorn, & Pelligrini, 1995; Mol & Bus, 2011). De mate waarin ouders zelf lezen lijkt dus van invloed te zijn op de frequentie waarmee zij geletterde thuisactiviteiten ondernemen met hun kinderen. Ook de tijd die ouders beschikbaar hebben voor het ondernemen van geletterde thuisactiviteiten is van invloed op de frequentie waarmee deze activiteiten ondernomen worden. Zo blijkt dat de kans dat ouders dagelijks voorlezen kleiner is bij ouders die fulltime werken (Kuo et al., 2004).

Ook kindfactoren kunnen van invloed zijn op de geletterde thuisactiviteiten. Ouders lezen bijvoorbeeld meisjes in hun eerste levensjaar vaker voor dan jongens (Anderson,

Anderson, Lynch, & Shapiro, 2004; Raikes et al., 2006). Daarnaast hangt de frequentie waarmee voorgelezen wordt samen met de leeftijd van het kind en het aantal kinderen dat het gezin telt. Kinderen van tien tot achttien maanden worden vaker dagelijks voorgelezen dan kinderen van vier tot negen maanden oud en wanneer het gezin maar één kind telt, wordt er ook vaker dagelijks voorgelezen (e.g. Britto, Fuligni, & Brooks-Gunn, 2002; Fletcher & Reese, 2005; Kuo et al., 2004).

We nemen bovengenoemde ouder- en kindfactoren mee in het onderzoek, omdat we verwachten dat zij het effect van BoekStart kunnen beïnvloeden. Door met deze ‘mogelijk storende’ variabelen rekening te houden, kunnen we een realistische weergave geven van de effecten van BoekStart op geletterde thuisactiviteiten die ouders met hun baby ondernemen, wat tevens het tweede doel is van huidig onderzoek.

Intensiteit van Interventie. In Australië is een variant van BoekStart geïntroduceerd waarbij ouders gratis voorleesmaterialen uitgereikt krijgen, maar waarbij weinig mogelijkheid bestaat tot interactie met andere ouders en getrainde professionals zoals in Nederland het geval is (Goldfeld, Napiza, Quach, reilly, Ukoumunne & Wake, 2011). Deze BoekStartinterventie bleek niet effectief, wat volgens de onderzoekers mogelijk veroorzaakt werd door de ‘lage’ intensiteit van de interventie. Ook bij andere interventies waarbij gratis babyboeken uitgereikt worden als ROR en het Vlaamse Bookbaby’s blijkt dat de toename in voorleesactiviteiten samenhangt met de intensiteit van de interventie (Mendelsohn et al., 2001; Vanobbergen, Daems & Van Tilburg, 2005). Daarnaast komt uit het Vlaamse onderzoek naar voren dat ouders vooral ontvankelijk zijn voor dergelijke interventies als ze één kind hebben (Vanobbergen, Daems & Van Tilburg, 2005). Er is dus een verschil in effect van de interventie tussen actieve en passieve deelnemers. Daarom is het derde doel van het onderzoek te kijken naar het effect van BoekStart voor ouders die intensief gebruik hebben gemaakt van het BoekStartkoffertje. We verwachten dat er voor deze groep ouders een sterker effect van BoekStart is, dan wanneer ook de ouders die niet intensief gebruik hebben gemaakt van het koffertje deel uitmaken van de statistische analyses.

Onderzoeksvragen en hypothesen.

Aan de hand van een digitale vragenlijst hebben we onderzocht of BoekStart van invloed is op geletterde thuisactiviteiten als bijvoorbeeld voorlezen, bibliotheek bezoeken en verhaaltjes vertellen. De volgende drie hoofdvragen staan in dit onderzoek centraal:

- 1) *Is er een verschil tussen ouders uit de BoekStartgroep en ouders uit de controlegroep in de frequentie waarmee zij thuisactiviteiten met hun kinderen ondernemen en in de kennis*

die zij van babyboeken hebben? Verwacht wordt dat BoekStartouders vaker met hun kind samen een boekje lezen, frequenter naar de bibliotheek gaan (e.g. Wade & Moore, 1998) en daardoor meer boekjes herkennen op de Print Exposure List (Sénéchal et al., 1996). Omdat BoekStartouders gestimuleerd worden meer geletterde thuisactiviteiten met hun kind te ondernemen, verwachten we daarnaast positieve effecten op de mate van verhaaltjes vertellen, rijmpjes opzeggen, muziek luisteren en liedjes zingen. Verder verwachten we dat ouders door BoekStart lager zullen scoren op de contra-indicatoren, televisie kijken en babyapplicaties gebruiken.

- 2) *Blijven effecten van BoekStart bestaan wanneer er rekening gehouden wordt met de invloed van ouder- en kindfactoren?* We verwachten dat hoger opgeleide ouders en ouders die zelf meer lezen, meer geletterde thuisactiviteiten zullen ondernemen met hun kind en meer kennis zullen hebben van babyboeken (e.g. Berkule et al., 2007; Hoff, 2003; Mol & Bus, 2011; Raikes et al., 2006). Daarnaast verwachten we dat aan de BoekStartgroep meer ouders deel zullen nemen die niet fulltime werken, omdat deze ouders meer tijd hebben voor geletterde thuisactiviteiten (Kuo et al., 2005). Verder verwachten wij dat meisjes en oudere baby's meer in aanraking zullen komen met geletterde thuisactiviteiten (Anderson, Anderson, Lynch, & Shapiro, 2004; Britto, Fuligni, & Brooks-Gunn, 2002) en dat meer ouders met één kind deel zullen nemen aan BoekStart (Kuo et al. 2004; VanObberen, Bream & Van Tilburg, 2005).
- 3) *Is er een sterker effect van BoekStart op de thuisactiviteiten of op de bekendheid met babyboeken, wanneer ouders die intensief gebruik hebben gemaakt van het koffertje vergeleken worden met ouders uit de controlegroep?* We verwachten dat er een sterker effect is van BoekStart op de geletterde thuisactiviteiten bij ouders die intensief gebruik maken van de BoekStartkoffer, dan ouders die niet aan BoekStart deelnemen (Goldfeld et al., 2011; Mendelsohn et al., 2001; Vanobbergen, Daems & Van Tilburg, 2005).

Methoden

Participanten.

Omdat bibliotheken het afhaalpunt zijn van de BoekStartpakketten en daarnaast een aandeel hebben in de interventie, is er gebruik gemaakt van een quasi-experimenteel design om het effect van BoekStart te onderzoeken. 35 bibliotheken en consultatiebureaus, in vergelijkbare dorpen en steden in Noord-Holland, Zuid-Holland, Brabant, Gelderland, Overijssel, Utrecht, Drenthe en Limburg, zijn geselecteerd voor de werving van

BoekStartouders en controleouders. Ouders uit de controlegroep ontvingen brieven die door consultatiebureaus werden verspreid en BoekStartouders ontvingen een email wanneer zij een waardebon hadden ingeleverd en daarmee een gratis BoekStartkoffer hadden afgehaald. In totaal hebben 800 ouders van kinderen in de leeftijd van 6-10 maanden oud deelgenomen aan het onderzoek. De analyses zijn toegepast op een random subset van 271 ouders van baby's met een leeftijd van gemiddeld 7 maanden en 9 dagen oud ($SD = 1.12$). De BoekStartgroep telde 162 ouders van baby's (48% jongens) en de controlegroep kende 109 ouders van baby's (55% jongens).

Meetinstrumenten.

Om inzicht te krijgen in achtergrondgegevens en in het voorleesgedrag van ouders is een digitale vragenlijst opgesteld. Er zijn vragen gesteld over geletterde thuisactiviteiten die ouders ondernemen met hun baby. Ook hebben we een Author Recognition Task (ART) en de Print Exposure List (PEL) afgenomen.

Achtergrond variabelen. Omdat er in dit onderzoek sprake is van een quasi-experimentele onderzoeksopzet hebben wij gekeken naar systematische verschillen op achtergrondvariabelen. Aan ouders hebben wij gevraagd wat de sekse en de geboortedatum van hun baby is. Daarnaast vroegen wij ouders naar het hoogst afgeronde opleidingsniveau, het aantal uren dat zij per week werken en het aantal kinderen in het gezin. Opleidingsniveau werd ingedeeld in drie categorieën (Centraal Bureau van statistiek, 2012): laag (geen onderwijs, basisonderwijs, vmbo of avo onderbouw), gemiddeld (havo, vwo of mbo) en hoog (hbo bachelor/master, wo bachelor/master of doctoraal).

Thuisactiviteiten. Ouders gaven op de vragenlijst aan hoe vaak zij bepaalde geletterde thuisactiviteiten ondernamen met hun baby. Aan ouders zijn vragen gesteld over de frequentie van voorlezen, bibliotheekbezoeken, verhaaltjes vertellen, rijmpjes opzeggen, muziek luisteren, liedjes zingen, televisie kijken en het gebruik van baby-applicaties (op de smart Phone/computer/iPad). Op een 4-puntsschaal (nooit, een paar keer per maand, een paar keer per week, dagelijks) gaven ouders aan hoe vaak zij hun kind in de betreffende thuisactiviteiten betrokken.

Author Recognition Task. De Author Recognition Task (ART) is gebaseerd op een auteursherkeningslijst van Stanovich en West (1989). Het idee achter deze vragenlijst is dat ouders die vaker in aanraking komen met boeken, meer auteurs herkennen op de boekenlijst. Voor het samenstellen van de auteur herkeningslijst hebben wij namen van auteurs geselecteerd op basis van boeken die op het moment van het onderzoek verkrijgbaar waren bij

de boekhandel of de bibliotheek. Respondenten gaven op de lijst aan welke auteurs zij herkenden door een kruisje achter de naam te zetten. Door ouders erop te attenderen dat naast bestaande auteurs ook niet bestaande auteurs in de lijst zijn opgenomen, houdt de ART rekening met sociaal wenselijke antwoorden. De lijst bevat naast 58 namen van bestaande auteurs, 22 namen van niet-bestaande auteurs. De totaalscore is berekend door het totaal aantal aangekruiste niet bestaande auteurs in mindering te brengen op het totaal aantal aangekruiste bestaande auteurs (Stanovich & West, 1989).

Print Exposure List. De Print Exposure List (PEL) is gebaseerd op een eerder gebruik van een babyboekenlijst in onderzoek van Sénéchal et al. (1996). Het idee achter deze vragenlijst is dat ouders die vaker in aanraking komen met babyboeken, doordat ze bijvoorbeeld meer voorlezen of meer frequent naar de bibliotheek gaan, meer boekjes zullen herkennen op de boekenlijst (Cunningham & Stanovich, 2001). De boeken zijn geselecteerd op basis van babyboeken die op het moment van het onderzoek verkrijgbaar waren bij de boekhandel of de bibliotheek. Respondenten gaven op de lijst aan welke babyboeken zij herkenden door een kruisje achter een bekend boekje te zetten. Door ouders erop te attenderen dat naast bestaande kaften van boekjes ook niet bestaande kaften van boekjes in de lijst zijn opgenomen, houdt de PEL rekening met sociaal wenselijke antwoorden. De PEL bevat naast 40 bestaande boekjes, 23 boekjes die in werkelijkheid niet bestaan (voor deze boekjes bedachten wij een titel en een kft). De totaalscore is berekend door het totaal aantal aangekruiste niet bestaande boeken in mindering te brengen op het totaal aantal aangekruiste bestaande boeken (Cunningham & Stanovich, 2001).

Procedure.

Ouders van baby's (6-10 maanden oud) kregen via BoekStart coördinatoren (die verantwoordelijk waren voor het inzamelen van de waardebonnen) of via het consultatiebureau een email of een brief met het verzoek deel te nemen aan het onderzoek door een online vragenlijst in te vullen. BoekStartouders hadden twee tot zes maanden voor dit verzoek de waardebon voor het BoekStartkoffertje ontvangen. Door middel van een link in de mail en een verwijzing in de brief kwamen ouders op de website van de vragenlijst terecht. Het invullen van de vragenlijst duurde tussen de vijftien en twintig minuten. Ouders uit de controlegroep ontvingen na deelname aan het onderzoek een cadeautje als dank voor hun medewerking.

Analysemethoden.

Allereerst is er aan de hand van correlatietechnieken geanalyseerd of er een samenhang is tussen de frequentie van voorlezen en het aantal boekjes dat ouders herkennen op de Print Exposure List. Daarna is onderzocht of er een verschil is in activiteitenpatronen tussen ouders uit de BoekStartgroep en ouders uit de controlegroep. Met behulp van een multivariate variantieanalyse techniek (MANOVA) zijn beide groepen vergeleken op het aantal geletterde thuisactiviteiten die ouders met hun kinderen ondernemen (i.e. voorlezen, verhaaltjes vertellen, rijmpjes opzeggen) en op de bekendheid met babyboeken. Verder is er gebruik gemaakt van een multivariate covariantieanalyse techniek (MANCOVA) om te controleren voor de invloed van systematische verschillen in achtergrondvariabelen tussen de BoekStartgroep en de controlegroep. Tenslotte zijn de variantieanalyses ook toegepast op een datagroep waarbij ouders uit de experimentele groep die niet ‘actief’ hebben deelgenomen aan de BoekStartinterventie (ouders die de informatiefolder niet hebben gelezen en/of niet vaak gebruik hebben gemaakt van het voorleesboekje in de BoekStartkoffer) buiten beschouwing zijn gelaten.

Resultaten

Alvorens de variantieanalyses uit te voeren is onderzocht of er tussen de BoekStartgroep en de controlegroep systematische verschillen zijn op achtergrondvariabelen. De BoekStartgroep en de controlegroep zijn vergelijkbaar wat betreft het aantal jongens, leeftijd van de baby, het aantal kinderen in het gezin, het aantal werkuren en het opleidingsniveau (Tabel 1). Er is een verschil tussen ouders uit de Boekstartgroep en ouders uit de controlegroep in de scores op de auteur-herkenningslijst (ART). Gemiddeld herkennen BoekStartouders significant meer auteurs dan ouders uit de controlegroep, $t(269) = -2.67, p < .01$. Vanwege dit significante verschil tussen de BoekStart en de controlegroep is de score op de ART meegenomen als controle variabele in de analyses.

Tabel 1.

Descriptives achtergrondvariabelen van BoekStartgroep en Controlegroep

| | BoekStart (N = 162) | Controlegroep (N = 109) |
|--|---------------------|-------------------------|
| | <i>M (SD)</i> | <i>M (SD)</i> |
| Leeftijd baby (mnd.) | 7.73 (1.19) | 7.61 (1.01) |
| Aantal kinderen | 1.38 (0.63) | 1.53 (0.73) |
| Aantal werkuren ouder | 21.48 (12.05) | 23.47 (10.40) |
| Opleidingsniveau (laag-gemiddeld-hoog) | 2.55 (0.66) | 2.50 (0.68) |
| ART | 19.66 (11.86) | 15.91 (10.51) |

Note. ART = Author Recognition Test.

Als we kijken naar de geletterde thuisactiviteiten (Tabel 2) valt op dat de variabelen ‘liedjes zingen’ en ‘applicaties gebruiken’ sterk scheef verdeeld zijn ($M_{zingen} = 2.82, SD = 0.43$; $M_{applicaties} = 0.35, SD = 0.77$). De gemiddelde waarden van deze variabelen liggen dicht bij de maximumscore (3) en minimumscore (0); ouders zingen gemiddeld dagelijks en maken (bijna) nooit gebruik van internetapplicaties, deze variabelen worden daarom niet meegenomen in verdere analyses. Daarnaast blijkt dat de groepsvarianties van de variabele ‘bibliotheekbezoek’ niet als gelijk mogen worden beschouwd, $F(1, 269) = 87.24, p < .001$. De aanname van homogeniteit is daarmee voor deze variabele geschonden. Ook de variabele bibliotheekbezoek wordt daarom niet mee genomen in de verdere analyses. Ouders uit de Boekstartgroep en ouders uit de controlegroep verschillen wel significant van elkaar in de frequentie waarmee zij met hun baby de bibliotheek bezoeken, ouders uit de BoekStartgroep ($M = 0.62, SD = 0.60$) bezoeken vaker de bibliotheek dan ouders uit de controlegroep ($M = 0.13, SD = 0.36$), $t(269) = 8.45, p < .001$.

Tabel 2.

Descriptives uitkomstvariabelen van BoekStartgroep en Controlegroep

| | Min | max | BoekStart | Controlegroep | <i>t</i> | <i>p</i> |
|-----------------------|-----|-----|---------------|---------------|----------|----------|
| | | | (N = 162) | (N = 109) | | |
| | | | <i>M (SD)</i> | <i>M (SD)</i> | | |
| PEL | 0 | 26 | 7.18 (4.67) | 6.50 (4.25) | 1.21 | .23 |
| Voorlezen | 0 | 3 | 2.52 (0.74) | 2.03 (0.93) | 2.22 | .03 |
| Bibliotheekbezoek | 0 | 3 | 0.62 (0.60) | 0.13 (0.36) | 8.45 | .01 |
| Verhaaltje vertellen | 0 | 3 | 2.21 (0.96) | 1.98 (1.01) | 1.88 | .06 |
| Rijmpjes opzeggen | 0 | 3 | 1.73 (1.10) | 1.62 (1.16) | 0.75 | .46 |
| Muziek luisteren | 0 | 3 | 2.26 (0.89) | 2.18 (0.94) | 0.67 | .20 |
| Liedjes zingen | 0 | 3 | 2.82 (0.43) | 2.76 (0.49) | 1.03 | .30 |
| Televisie kijken | 0 | 3 | 1.60 (1.22) | 1.86 (1.11) | -1.84 | .07 |
| Applicaties gebruiken | 0 | 3 | 0.35 (0.77) | 0.29 (0.66) | 0.58 | .56 |

Note. PEL = Print Exposure List.

Uit correlatieanalyses tussen alle variabelen (Tabel 3) blijkt dat de meeste correlaties zwak tot matig zijn, bijvoorbeeld de correlatie tussen de score op de PEL en de frequentie van voorlezen, $r = .13$, $p < .05$. Wel is er een significant sterke samenhang tussen de auteur herkenningstaak en het opleidingsniveau van de ouder, $r = .51$, $p < .01$, evenals tussen de auteur herkenningstaak en televisie kijken, $r = .33$, $p < .01$. Daarnaast is de variabele verhaaltjes vertellen sterk gecorreleerd aan voorlezen, $r = .49$, $p < .01$, rijmpjes opzeggen, $r = .44$, $p = .01$ en muziek luisteren, $r = .36$, $p < .01$. Ook is er sprake van een sterke samenhang tussen rijmpjes opzeggen en muziek luisteren, $r = .30$, $p < .01$.

Tabel 3.

Correlatiematrix van achtergrond- en uitkomstvariabelen

| | AW | AK | OP | ART | PEL | VL | BB | VV | RO | ML | LZ | TK | AG |
|-----|--------|-------|-------|-------|-------|--------|--------|-------|-------|--------|-------|--------|--------|
| LK | -.21** | .02 | -.10 | -.03 | .17** | .11 | .04 | .08 | .11 | .04 | -.02 | -.07 | -.02 |
| AW | - | -.13* | .28** | .21** | -.09 | .02 | -.16** | .03 | -.11 | -.07 | .04 | .04 | .02 |
| AK | | - | -.09 | -.08 | .15* | -.16** | .07 | -.01 | .04 | -.08 | -.09 | -.07 | -.16** |
| OP | | | - | .51** | .02 | .01 | .04 | -.06 | .01 | -.15* | .03 | -.24** | -.03 |
| ART | | | | - | .18** | -.07 | .07 | -.03 | .08 | -.17** | .00 | -.33** | -.13* |
| PEL | | | | | - | .13* | .15* | .14* | .29** | .14* | .09 | -.01 | -.03 |
| VL | | | | | | - | .14* | .49** | .24** | .26** | .30** | .11 | .17** |
| BB | | | | | | | - | .15* | .17** | .08 | .02 | .03 | -.04 |
| VV | | | | | | | | - | .44** | .36** | .23** | .14* | .13* |
| RO | | | | | | | | | - | .30** | .27** | .06 | .10 |
| ML | | | | | | | | | | - | .29** | .26** | .24** |
| LZ | | | | | | | | | | | - | .09 | .03 |
| TK | | | | | | | | | | | | - | .23** |

Note. Gebruik is gemaakt van Pearsons Correlatie; N = 271; LK = leeftijd kind; AW = aantal werkuren per week; AK = aantal kinderen in het gezin; OP = opleidingsniveau ouder; ART = Auteur Recognition Test; PEL = Print Exposure List; VL = voorlezen; BB = bibliotheek bezoeken; VV = verhaaltjes vertellen; RO = rijmpjes opzeggen; ML = muziek luisteren; LZ = liedjes zingen; TK = televisie kijken; AG = applicaties gebruiken.

* $p < .05$ (twee-zijdig); ** $p < .01$ (twee-zijdig).

Effecten van BoekStart op de frequentie van geletterde thuisactiviteiten en bekendheid met babyboeken.

Er is gekeken of er een verschil is tussen ouders uit de BoekStartgroep en ouders die niet aan BoekStart deelnemen in de mate waarmee zij geletterde thuisactiviteiten met hun kinderen ondernemen en bekend zijn met babyboeken. De multivariate variantie analyse wijst uit dat er een marginaal significant hoofdeffect is van BoekStart, Wilks' lambda = .96, $F(6, 264) = 1.90$, $p = .08$. In dit model zonder covariabelen kan 4.1% van de variantie in scores op de thuisactiviteiten en de kennis van babyboeken verklaard worden door BoekStart. Door middel van follow-up analyses (Tabel 4) is onderzocht aan welke van de zes afhankelijke variabelen (voorlezen, verhaaltjes vertellen, rijmpjes opzeggen, muziek luisteren, televisie

kijken en bekendheid met babyboeken) we dit resultaat kunnen toe wijzen. Uit deze analyses blijkt dat BoekStartouders significant meer voorlezen dan ouders uit de controlegroep, $F(1, 264) = 4.91, p = .03$ en meer verhaaltjes vertellen dan de ouders uit de controlegroep, $F(1, 264) = 3.53, p = .06$. Daarnaast komt naar voren dat ouders uit de BoekStartgroep minder televisie kijken met hun kind in vergelijking tot ouders uit de controlegroep, $F(1, 264) = 3.28, p = .07$.

Kortom, ouders uit de BoekStartgroep lezen vaker voor, vertellen meer verhaaltjes en lijken minder vaak naar de televisie te kijken, maar er zijn geen verschillen tussen de groepen in bekendheid met babyboeken.

Tabel 4.

Gemiddelde scores en standaardafwijkingen van de uitkomstvariabelen bij BoekStart en controlegroep

| | BoekStart (N = 162) | Controlegroep (N = 109) | $F(1, 264)$ | p | η^2 |
|-----------------------|------------------------|----------------------------|-------------|------|----------|
| | $M (SD)$ | $M (SD)$ | | | |
| PEL | 7.18 (4.67) | 6.50 (4.25) | 1.46 | .23 | .005 |
| Voorlezen | 2.52 (0.74) | 2.03 (0.93) | 4.91 | .03* | .018 |
| Verhaaltjes vertellen | 2.21 (0.96) | 1.98 (1.01) | 3.53 | .06 | .013 |
| Rijmpjes opzeggen | 1.73 (1.10) | 1.62 (1.16) | 0.56 | .46 | .002 |
| Muziek luisteren | 2.26 (0.89) | 2.18 (0.94) | .045 | .50 | .002 |
| Televisie kijken | 1.60 (1.22) | 1.86 (1.11) | 3.28 | .07 | .012 |

Note. ANOVA = univariate variantieanalyse; PEL = Print Exposure List.

* $p < .05$.

Effecten van BoekStart na controle voor het opleidingsniveau van de ouder en de score op de auteursherkenningslijst.

Er is dus een verschil tussen BoekStartouders en controle ouders op het aantal geletterde thuisactiviteiten die zij ondernemen met hun kind. Uit eerdere analyses is echter gebleken dat er sprake is van een systematisch verschil tussen de groepen met betrekking tot de kennis die ouders hebben van auteurs. Daarnaast blijkt uit onderzoek (e.g. Berkule et al., 2007) dat het opleidingsniveau bij kan dragen aan de frequentie waarmee ouders hun kind voorlezen. Wanneer er wordt gecontroleerd voor de invloed van deze twee co-variabelen

blijkt dat opleidingsniveau niet bijdraagt aan het effect van BoekStart, Wilks Lambda = .97, $F(6,262) = 1.25$, $p = .28$, maar dat de kennis die ouders hebben van auteurs wel van belang is in het model, Wilks Lambda = .88, $F(6,262) = 5.89$, $p < .001$; 11.9% van de variantie in scores op de thuisactiviteiten en de kennis van babyboeken kan verklaard worden door de kennis die ouders hebben van auteurs. Na toevoegen van deze twee covariabelen aan het model is het hoofdeffect van BoekStart niet langer aanwezig, Wilks Lambda = .97, $F(6, 262) = 1.57$, $p = .16$. Als de covariabelen opleidingsniveau en kennis van auteurs apart worden ingevoerd in de analyse is er wel een effect van opleidingsniveau, 7.2% van de varianties in de scores op de geletterde thuisactiviteiten en kennis van babyboeken kunnen verklaard worden door het opleidingsniveau van de ouders. Het opleidingsniveau van de ouders hangt sterk samen met de kennis die ouders hebben van auteurs. Het is plausibel dat de varianties in scores die verklaard kunnen worden door het opleidingsniveau van de ouders, weggenomen worden door de varianties in de scores die verklaard worden door de scores van de ouders op de ART.

Kort samengevat zien we dus dat er geen invloed is van het opleidingsniveau van de ouders op de effectiviteit van Boekstart. Wanneer we echter controleren voor het gevonden verschil tussen de groepen in de mate waarin ouders zelf lezen, blijkt dat BoekStart niet langer van invloed is op de geletterde thuisactiviteiten die ouders met hun baby ondernemen.

Effecten van intensief gebruik van de BoekStartkoffer op geletterde thuisactiviteiten en bekendheid met babyboeken.

Omdat het hoofdeffect van de BoekStart niet meer aanwezig is na het toevoegen van de co-variabelen aan het model, is gekeken naar de participatie van ouders in de interventie. Ouders die in de vragenlijst hebben aangegeven dat zij de informatiefolder niet hebben gelezen en/of niet vaak gebruik hebben gemaakt van het voorleesboekje in de BoekStartkoffer zijn in de komende analyse buiten beschouwing gelaten. Verondersteld wordt namelijk dat ouders die de informatiefolder niet hebben gelezen en/of bijna nooit gebruik hebben gemaakt van het boekje, 'niet actieve' gebruikers van BoekStartmaterialen zijn.

Er is onderzocht of er een verschil is tussen de 'actieve' BoekStartgroep en ouders die niet aan BoekStart deelnemen in de mate waarmee zij geletterde thuisactiviteiten met hun kinderen ondernemen en bekend zijn met babyboeken. De resultaten van de analyse geven aan dat er een significant hoofdeffect van BoekStart is op geletterde thuisactiviteiten en bekendheid met babyboeken, Wilks' lambda = .92, $F(6, 204) = 3.12$, $p < .01$. Van de varianties in scores op de thuisactiviteiten en kennis van babyboeken kan 8.4% verklaard

worden door ‘actief’ gebruik te maken van BoekStartmaterialen. Dit significante effect is het meest toe te schrijven effecten van BoekStart op de variabelen ‘voorlezen’ en ‘verhaaltjes vertellen’ (Tabel 5). BoekStartouders lezen in vergelijking tot ouders uit de controlegroep significant meer frequent voor ($F(1, 204) = 11.16, p < 0.01$) en vertellen vaker verhaaltjes aan hun kind, $F(1, 204) = 5.04, p < 0.05$, dan ouders die niet aan BoekStart deelnemen. Verder blijkt dat er een trend zichtbaar is op de variabele ‘televisie kijken’. Ouders uit de controlegroep kijken meer naar de televisie met hun kind dan actieve BoekStartouders, $F(1, 204) = 3.68, p = 0.06$.

Tabel 5.

Gemiddelde scores en standaardafwijkingen van de uitkomstvariabelen bij BoekStart ‘actief’ en controlegroep

| | BoekStart ‘actief’ | Controlegroep | $F(1, 204)$ | p | η^2 |
|-----------------------|--------------------|---------------|-------------|-------|----------|
| | (N = 102) | (N = 109) | | | |
| | $M (SD)$ | $M (SD)$ | | | |
| PEL | 7.15 (4.11) | 6.50 (4.25) | 1.24 | .27 | .006 |
| Voorlezen | 2.39 (0.62) | 2.03 (0.93) | 11.16 | .00** | .051 |
| Verhaaltjes vertellen | 2.28 (0.87) | 1.98 (1.01) | 5.40 | .02* | .025 |
| Rijmpjes opzeggen | 1.68 (1.06) | 1.62 (1.16) | 0.12 | .73 | .001 |
| Muziek luisteren | 2.28 (0.84) | 2.18 (0.94) | 0.68 | .41 | .003 |
| Televisie kijken | 1.56 (1.19) | 1.86 (1.11) | 3.68 | .06 | .017 |

Note. ANOVA = univariate variantieanalyse; PEL = Print Exposure List.

* $p < .05$; ** $p < .01$.

Als we controleren voor de invloed van het opleidingsniveau van de ouders en de kennis die ouders hebben van auteurs, blijkt dat alleen de kennis die ouders hebben van auteurs significant bijdraagt aan het effect van BoekStart op de thuisactiviteiten, $\eta^2 = 9.8\%$, Wilks Lambda = .90, $F(6,202) = 3.67, p < .01$. Na controle voor invloed van achtergrondvariabelen (Tabel 6) heeft BoekStart significant invloed op de frequentie waarmee de ‘actieve’ BoekStartouders voorlezen $\eta^2 = 5.7\%$, $F(1, 202) = 12.59, p < 0.001$; en verhaaltjes vertellen, $\eta^2 = 3.1\%$, $F(1, 202) = 6.52, p = 0.01$. Het verschil tussen BoekStartouders en ouders uit de controlegroep in de frequentie waarmee zij televisie kijken met hun kind is echter niet langer aanwezig, $F(1,202) = 1.59, p = .21$.

Uit de analyse komt dus naar voren dat als we de ouders die ‘niet actief’ hebben deelgenomen aan de interventie buiten beschouwing laten, we soortgelijke resultaten vinden als bij de analyse met alle BoekStartouders. Deze resultaten blijven echter ook bestaan nadat controlevariabelen aan het model zijn toegevoegd. Het toevoegen van de covariabelen aan het model leidt bovendien tot een sterker effect van BoekStart op de variabelen voorlezen en verhaaltjes vertellen.

Tabel 6.

Gemiddelde scores en standaardafwijkingen van de uitkomstvariabelen bij BoekStart ‘actief’ en controlegroep, wanneer gecontroleerd wordt voor kennis die ouders hebben van auteurs en opleidingsniveau van de ouder

| | BoekStart ‘actief’ | Controlegroep | <i>F</i> (1, 202) | <i>P</i> | η^2 |
|-----------------------|------------------------|------------------------|-------------------|----------|----------|
| | (<i>N</i> = 102) | (<i>N</i> = 109) | | | |
| | <i>M</i> (<i>SD</i>) | <i>M</i> (<i>SD</i>) | | | |
| PEL | 7.06 (0.42) | 6.59 (0.40) | 0.67 | .14 | .003 |
| Voorlezen | 2.41 (0.08) | 2.01 (0.08) | 12.59 | .00** | .057 |
| Verhaaltjes vertellen | 2.30 (0.09) | 1.67 (0.09) | 6.52 | .01** | .031 |
| Rijmpjes opzeggen | 1.67 (0.11) | 1.63 (0.11) | 0.09 | .76 | .000 |
| Muziek luisteren | 2.31 (0.09) | 2.16 (0.08) | 1.61 | .21 | .008 |
| Televisie kijken | 1.62 (0.11) | 1.81 (0.11) | 1.59 | .21 | .008 |

Note. ANCOVA = univariate covariantieanalyse; PEL = Print Exposure List.

** $p < .01$.

Discussie

Het doel van huidig onderzoek is om het effect van BoekStart, een landelijke voorleesinterventie voor ouders van baby’s, te analyseren. Er is onderzocht wat het effect is van Boekstart op de frequentie waarmee ouders geletterde thuisactiviteiten ondernemen met hun baby en of ouders door het doen van deze activiteiten ook meer bekend raken met het aanbod van babyboekjes. Vervolgens is er gecontroleerd voor de invloed van ouder- en kindfactoren die verschillen in de frequentie van geletterde activiteiten tussen de onderzoeksgroepen kunnen verstoren. Tot slot is gekeken of er een sterker effect is van BoekStart op de thuisactiviteiten of op de bekendheid met babyboeken, wanneer ouders die

intensief gebruik hebben gemaakt van het koffertje vergeleken worden met ouders uit de controlegroep.

Uit huidig onderzoek komt naar voren dat ouders door BoekStart meer gebruik maken van de bibliotheek om hun kind vanaf een zeer jonge leeftijd voor te lezen. Ook is er sprake van een verschuiving in de activiteiten die ouders thuis met hun baby ondernemen; BoekStartouders lezen hun kind vaker voor en vertellen meer verhaaltjes. Dit zijn activiteiten die bijdragen aan de cognitieve ontwikkeling van kinderen (e.g. De Temple & Snow, 2003; Whitehurst & Lonigan, 1998). Daarnaast is er een zichtbare trend dat BoekStartouders minder televisie kijken met hun baby. Van televisie kijken is bekend dat dit op zeer jonge leeftijd kan leiden tot aandachtsproblemen (Christakis, Zimmerman, DiGiuseppe, & McCarty, 2004). BoekStart heeft echter niet als uitgangspunt dat ouders minder televisie zouden mogen kijken. Het is daarom opmerkelijk dat dit een neveneffect is van de interventie. Wellicht hebben BoekStartouders samen televisie kijken (gedeeltelijk) vervangen door voorlezen en verhaaltjes vertellen omdat zij zich nu meer bewust zijn van het belang van voorlezen, of omdat zij merken dat hun kind positief reageert op het lezen van boekjes en vertellen van verhaaltjes. Hoewel de Engelse onderzoekers niet de effecten van BoekStart op het vertellen van verhaaltjes en televisie kijken hebben onderzocht, is er sprake van overeenkomsten in de toename in voorlezen en het bezoeken van de bibliotheek (e.g. Hall, 2001; Wade & Moore, 1998).

Door naar de bibliotheek te gaan komen ouders in aanraking met boeken en leren zij dat ze kinderen al op jonge leeftijd voor kunnen lezen (Wade & Moore, 1998). De verwachting was dat ouders hun baby daardoor meer zouden gaan voorlezen en dat zij meer bekend zouden raken met het aanbod babyboekjes (Sénéchal et al., 1996). Opvallend is dat hoewel BoekStartouders meer naar de bibliotheek gaan met hun baby en zij meer voorlezen, zij niet meer kennis hebben van babyboekjes. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat ouders wel meer voorlezen, maar dat zij daarbij niet gebruik maken van een grotere diversiteit aan babyboeken. Baby's vinden het niet alleen leuk dezelfde boekjes steeds weer te lezen, maar herhaald lezen van eenzelfde boek draagt ook bij aan het leren van nieuwe woorden. (Morrow, 1985; Penno, Wilkinson, & Moore, 2002; Sénéchal & Cornell, 1993). Ouders zouden daarom vaker uit dezelfde boeken kunnen voorlezen, zodat het kind optimaal kan profiteren van de leeservaring. Daarnaast is het ook mogelijk dat ouders niet eerlijk hebben geantwoord op de vraag hoe vaak zij hun kind voorlezen, aangezien vragen met betrekking tot

opvoeding in vragenlijsten onderhevig zijn aan sociale wenselijkheid (Sénéchal et al., 1996; Stanovich & Cunningham, 1992).

De tweede onderzoeksvraag heeft betrekking op de invloed van ouder- en kindfactoren op het effect van BoekStart. Eerdere onderzoeken hebben een samenhang geconstateerd tussen het opleidingsniveau van de ouders en de frequentie waarmee zij voorlezen. Lager opgeleide ouders lezen minder voor en de kwaliteit van de leeservaring is ook lager in vergelijking met ouders die een hogere opleiding afgerond hebben (Hoff, 2003; Magnuson et al., 2009; Raikes et al., 2006). In de huidige onderzoeksgroep lijkt het opleidingsniveau van de ouder echter niet van invloed te zijn op het aantal geletterde thuisactiviteiten die ouders met hun baby ondernemen. Een verklaring voor het niet samenhangen van het opleidingsniveau van de ouder met de geletterde thuisactiviteiten kan gezocht worden in het feit dat in huidig onderzoek de doelgroep bestaat uit ouders van kinderen tussen de 6 en 10 maanden oud. Wellicht ontstaan de verschillen in geletterde thuisactiviteiten tussen ouders met diverse opleidingsniveaus pas op latere leeftijd (Hoff, 2003; Raikes et al., 2006). Een andere mogelijke verklaring voor het niet vinden van de samenhang tussen opleidingsniveau van de ouders en geletterde thuisactiviteiten kan liggen in het gegeven dat de groepsgroottes, wat betreft opleidingsniveau, niet vergelijkbaar zijn. Het is mogelijk dat de lager opgeleide doelgroep onvoldoende vertegenwoordigd is in dit onderzoek, doordat laag opgeleiden in het algemeen in mindere mate deelnemen aan enquêtes en vragenlijsten (De Leeuw & Hox, 2008). Wellicht hebben juist de ouders die minder geletterde thuisactiviteiten met hun baby ondernemen niet deelgenomen aan het onderzoek.

Ook onder de overige ouder- en kindfactoren (het aantal uren dat ouders werken, aantal kinderen in het gezin, leeftijd van het kind en of het kind een jongen/meisje betreft) bestaat geen samenhang met de effectiviteit van BoekStart; de onderzoeksgroepen zijn vergelijkbaar op deze factoren. BoekStartouders werken bijvoorbeeld niet meer of minder dan ouders die niet aan BoekStart deelnemen. Wel blijken BoekStartouders voor het onderzoek zelf al meer te lezen dan de ouders die niet aan BoekStart deelnemen. Eerder onderzoek wijst uit dat ouders die zelf meer lezen ook meer voorlezen aan hun kinderen (Bus, Van IJzendoorn, & Pelligrini, 1995; Mol & Bus, 2011). Na rekening te houden met dit verschil in de eigen leeservaringen van de ouders vervalt het effect van BoekStart. Wellicht staan ouders die zelf vaker met boeken in aanraking komen meer open voor interventies als BoekStart, omdat zij mogelijk meer geïnteresseerd zijn in of meer waarde hechten aan lezen en andere

geletterde activiteiten. Deze groep ouders zoekt in het algemeen actiever naar manieren waarop zij de talige interactie met hun kind kunnen bevorderen (Mol & Bus, 2011).

Om te kijken of BoekStart een groter effect heeft op ouders die intensief gebruik maken van de materialen, zijn de analyses opnieuw uitgevoerd met alleen ouders die actief gebruik hebben gemaakt van het BoekStart koffertje (bijna twee derde deel van de BoekStartgroep). Uit onderzoek blijkt immers dat het effect van een interventie samenhangt met intensiteit hiervan (Mendelsohn et al., 2001; Goldfeld et al., 2011). De onderzoeksuitkomsten bij de ‘actieve’ BoekStartouders komen overeen met eerder genoemde uitkomsten, maar nu blijkt dat wanneer rekening gehouden wordt met de eigen leeservaringen van ouders het algehele effect van BoekStart niet langer wegvalt. Het effect op voorlezen en verhaaltjes vertellen blijkt door rekening te houden met leesactiviteiten van ouders zelf juist versterkt te zijn. Deze ouders ondernemen al veel geletterde thuisactiviteiten met hun kinderen en door hun deelname aan BoekStart ondernemen zij nog meer activiteiten met hun kinderen. De verschillen in ervaringen met lezen en daarmee de verschillen in leesvaardigheid kunnen toenemen wanneer kinderen ouder worden en zich ontwikkelen op het gebied van leeservaringen. De ‘goede’ lezers lezen meer en worden steeds beter, terwijl de ‘slechte’ lezers in mindere mate vooruitgang boeken. Dit wordt ook wel het Matthew Effect genoemd (Stanovich, 1986). Dit kan gevolgen hebben voor de toekomstige taal- en leesontwikkeling van BoekStartkinderen, want zij zullen doordat zij vaker zijn voorgelezen en meer verhaaltjes gehoord hebben, sneller en beter in staat zijn deze schoolse vaardigheden te verwerven (Hines & Brooks, 2005; Wade & Moore, 1998, 2000).

Een tekortkoming van het onderzoek is de quasi-experimentele opzet. Volgens het intention to treat-model is het van belang de gehele onderzoeksgroep te analyseren en geen participanten uit te sluiten in de analyses. Op die manier zijn de resultaten van een interventie het minst onderhevig aan vertekening (Hollis & Campbell, 1999). In huidig onderzoek zijn ouders echter niet random toegewezen aan de onderzoeksgroepen; in de steden en gemeenten waar BoekStart is ingevoerd kunnen ouders zelf kiezen of ze deel willen nemen aan het programma. Dit heeft een mogelijk vertekend beeld tot gevolg gehad. Een andere limitatie is dat voornamelijk hoogopgeleide ouders aan dit onderzoek hebben deelgenomen, waardoor de frequentie waarmee ouders geletterde thuisactiviteiten met hun baby ondernemen mogelijk te hoog zijn ingeschat. Het kan ook zijn dat BoekStart een grotere aantrekkingskracht heeft op hoogopgeleide ouders, terwijl de lager opgeleiden eveneens tot de doelgroep behoorden. Een laatste limitatie is dat huidig onderzoek alleen gebruik maakt van zelfrapportage. Om te

achterhalen of BoekStartouders bijvoorbeeld daadwerkelijk vaker de bibliotheek bezoeken met hun baby, zouden ook gegevens van de bibliotheken meegenomen moeten worden in het onderzoek. In huidig onderzoek behoorde dit niet tot de mogelijkheden. Daarentegen is een sterke kant van dit onderzoek het gebruik een babyboekenlijst die het effect van sociaal wenselijk antwoorden tegengaat. Daarnaast wordt ook de mate waarin ouders zelf lezen meegenomen in het onderzoek. Dit is nog niet eerder gedaan bij onderzoeken naar de effectiviteit van leesinterventies als BoekStart. Naast voorlezen is in dit onderzoek gekeken naar andere geletterde thuisactiviteiten. Daardoor hebben wij ook effecten van BoekStart kunnen signaleren op de frequentie van verhaaltjes vertellen en televisie kijken met baby's.

Huidig onderzoeksverslag rapporteert alleen resultaten van het eerste meetmoment in een longitudinaal onderzoek. Wij verwachten dat de nu gevonden verschillen bij de ouders die intensief gebruik maken van de BoekStartkoffer, zullen leiden tot een betere taalontwikkeling wanneer de kinderen twee jaar oud zijn (e.g. Cunningham, Stanovich & West, 1994; Kush, Watkins & Brookhart, 2005). De voorsprong die deze BoekStartkinderen hebben in taalontwikkeling en ontluikende geletterdheid kan ertoe bijdragen dat zij op school betere resultaten behalen dan kinderen die niet aan BoekStart hebben deelgenomen. Wij verwachten dat het effect van deze voorsprong niet zal verminderen (e.g. Hines & Brooks, 2005; Wade & Moore, 1998, 2000).

Literatuurlijst

- Anderson, J., Anderson, A., Lynch, J., & Shapiro, J. (2004). Examining the effects of gender and genre on interactions in shared book reading. *Reading Research and Instruction*, 43(4), 1-20. doi:10.1080/19388070409558414
- Berkule, S.B., Dreyer, B.P., Huberman, H.S., Fierman, A.H., & Mendelsohn, A.L. (2007). Attitudes about shared reading among at-risk mothers of newborn babies. *Ambulatory Pediatrics*, 7(45), 45-50. doi:10.1016/j.ambp.2006.10.004
- Britto, P. R., Fuligni, A. S., & Brooks-Gunn, J. (2002). Reading, rhymes, and routines: American parents and their young children. In N. Halfon, K. T. McLearn, & M. A. Schuster (Eds.), *Child rearing in America: Challenges facing parents with young children* (pp. 117–145). Cambridge, England: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511499753.005
- Bus, A.G., Van IJzendoorn, M.H., & Pellegrini, A.D. (1995). Joint book reading makes for success in learning to read: A meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. *Review of Educational Research*, 65(1), 1-21. doi:10.3102/00346543065001001
- Christakis, D.A. (2008). The effects of infant media usage: what do we know and what should we learn? *Acta Paediatrica*, 98(1), 8-16. doi:10.1111/j.1651-2227.2008.01027
- Christakis, D.A., Zimmerman, F.J. DiGiuseppe, D.L., & McCarty, C.A. (2004). *Early television exposure and subsequent attentional problems in children*. Verkregen op 15 augustus, 2012, van <http://pediatrics.aappublications.org/content/113/4/708.full.html> doi:10.1111/j.1365-2214.2004.00456_4.x
- Centraal Bureau voor de Statistiek. (2012). *Methoden: Opleidingsniveau*. Verkregen op 28 februari, 2012, van <http://www.cbs.nl/nl-NL/menu/methoden/toelichtingen/alfabet/o/opleidingsniveau3.htm>.
- Collins, F.M., Svensson, C. & Mahony, P. (2005). Bookstart: Planting a Seed for Life Final Report. Verkregen op 4 januari, 2011, van <http://www.bookstart.org.uk/Press-and-research/Research/Bookstart-studies>.
- Cunningham, A.E., & Stanovich, K.E. (2001). What reading does for the mind. *Journal of Direct Instruction*, 1(2), 137-149.
- De Temple, J., & Snow, C.E. (2003). Learning words from books. In A. van Kleeck, S.A. Stahl, & E.B. Bauer (Eds.), *On reading books to children: Parents and teachers* (pp. 15-34). Mahwah, NJ: Erlbaum.

- Duursma, E., Augustyn, M., & Zuckerman, B. (2008). Reading aloud to children: the evidence. *Arch Dis Child*, *93*, 554-557. doi:10.1136/adc.2006.106336
- Fletcher, K.L., & Reese, E. (2005). Picture book reading with young children: A conceptual framework. *Developmental Review*, *25*, 64-103. doi:10.1016/j.dr.2004.08.009
- Gerry, D., Unrau, A., & Trainor, L.J. (2012). Active music classes in infancy enhance musical, communicative and social development. *Developmental Science*, *15*(3), 398-407. doi:10.1111/j.1467-7687.2012.01142
- Goldfeld, S., Napiza, N., Quach, J., Reilly, S., Ukoumunne, O.C., & Wake, M. (2011). Outcomes of a Universal Infant-Toddler Shared Reading Intervention by 2 Years of Age: The Let's Read Trial. *Pediatrics*, *123*(3), 445-453. doi:10.1542/peds.2009-3043
- Hall, E. (2001). Babies, Books and 'Impact': problems and possibilities in the evaluation of a bookstart project. *Educational Review*, *53*(1), 57-64. doi:10.1080/00131910120033655
- Hart, B., & Risley, T. (1995). *Meaningful differences in the everyday lives of American children*. Baltimore: Brooks Publishing.
- Hines, M., & Brooks, G. (2005) *Sheffield babies love books: An evaluation of the Sheffield Bookstart Project*. Verkregen op 4 januari, 2011 ,van http://booktrustadmin.kentlyons.com/downloads/Sheffield_Bookstart_evaluation05.doc.
- Hoff, E. (2003). The specificity of environmental influence: Socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech. *Child Development*, *74*(5), 1368-1378. doi:10.1111/1467-8624.00612
- Hollis, S. & Campbell, M. (1999). What is meant by intention to treat analysis? Survey of published randomised controlled trials. *BMJ*, *319*, 670-674. doi:10.1136/bmj.319.7211.670
- Huttenlocker, J., Vasilyeva, M., Waterfall, H.R., Vevea J.L., & Hedge, L.V. (2007). The varieties of speech to young children. *Developmental Psychology*, *43*(5), 1062-1083. doi:10.1037/0012-1649.43.5.1062
- Kuo, A.A., Franko, T.M., Regalado, M., & Halfon, N. (2004). Parent report of reading to young children. *Pediatrics*, *113*, 1944-1951.
- Kush, J.C., Watkins, M.W., & Brookhart, S.M. (2005). The temporal-interactive influence of reading achievement and reading attitude. *Educational Research and Evaluation*, *11*(1), 29-44. doi:10.1080/13803610500110141

- Leeuw, E.D. de, & Hox, J.J. (2008). Nonrespons in surveys: een overzicht. *Kwantitatieve Methoden*, 19, 31-53.
- Lyytinen, P., Laakse, M.L., Poikkeus, A.M. (1998). Parental contribution to child's early language and interest in books. *European Journal of Psychology of Education*, 13(3), 297-308. doi:10.1007/BF03172946
- Magnuson, K.A., Sexton, H.R., Davis-Kean, P.E. & Huston, A.C. (2009). Increases in maternal education and young children's language skills. *Merill-Palmer Quarterly*, 55(3), 319-350. doi:10.1353/mpq.0.0024
- Mendelsohn, A.L., Mogilner, L.N., Dreyer, B.P., Forman, J.A., Weinstein, S.C., Broderick, M., et al. (2001). The impact of a clinic-based literacy intervention on language development in inner-city preschool children. *Pediatrics*, 107(1), 130-134. doi:10.1542/peds.107.1.130
- Mol, S.E., & Bus, A.G. (2011). To read or not to read: A meta-analysis of print exposure from infancy to early adulthood. *Psychological Bulletin*, 137(2), 267-296. Advance online publication. doi:10.1037/a0021890
- Moore, M. & Wade, B. (1993). Bookstart: Booktrust Report Number 2. Verkregen op 4 januari, 2011, van <http://www.bookstart.org.uk/show/feature/Bookstart-Birmingham>.
- Moore, M. & Wade, B. (1997). Parents and Children Sharing Books: An Observational Study. *Signal*, September, 203-214.
- Moore, M., & Wade B. (2003). Bookstart: a qualitative evaluation. *Educational Review*, 55(1), 3-13. doi:10.1080/00131910303250
- Morrow, L.M. (1983). Home and school correlates of early interest in literature. *Journal of Educational Research*, 76(3), 221-230.
- Morrow, L.M. (1985). Retelling stories: A strategy for improving children's comprehension, concept of story structure and oral language complexity. *The Elementary School Journal*, 85(5), 647-661. doi:10.1086/461427
- Needlman, R., Fried, L.E., Morley, D.S., Taylor, S., & Zuckerman, B. (1991). Clinic-based intervention to promote literacy: A pilot study. *American Journal of Diseases of Children*, 145(8), 881-884.
- Penno, J.F., Wilkinson, I.A.G., & Moore, D.W. (2002). Vocabulary acquisition from teacher explanation and repeated listening to stories: Do they overcome the Matthew effect? *Journal of Educational Psychology*, 94(1), 23-33. doi:10.1037/0022-0663.94.1.23

- Raikes, H., Pan, B., Luze, G., LeMonda, C.S., Guna, J., & Constantine, J. (2006). Mother-child bookreading in low-income families: Correlates and outcomes during the first three years of life. *Child Development, 77*(4), 924-953. doi:10.1111/j.1467-8624.2006.00911
- Sénéchal, M., & Cornell, E.H. (1993). Vocabulary Acquisition through Shared Reading Experiences. *Reading Research Quarterly, 28*(4), 360-374. doi:10.2307/747933
- Sénéchal, M., LeFevre, J.-A., Hudson, E., & Lawson, E.P. (1996). Knowledge of storybooks as a predictor of young children's vocabulary. *Journal of Educational Psychology, 88*, 520-536. doi:10.1037/0022-0663.88.3.520
- Sharif, I., Reiber, S., & Ozuah, P.O. (2002). Exposure to Reach Out and Read and vocabulary outcomes in inner-city preschoolers. *Journal of the National Medical Association, 94*(3), 171-177.
- Stanovich, K.E. (1986). Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. *Reading Research Quarterly, 21*, 360-407.
- Stanovich, K.E., & Cunningham, A.E. (1992). Studying the consequences of literacy within a literate society: The cognitive correlates of print exposure. *Memory and Cognition, 20*, 51-68. doi:10.3758/BF03208254
- Stanovich, K. E., & West, R. F. (1989). Exposure to print and orthographic processing. *Reading Research Quarterly, 24*, 402-433.
- Vanobbergen, B., Daems, M., & Van Tilburg, S. (2009). Bookbabies, Their Parents and the Library: An Evaluation of a Flemish Reading Programme in Families with Young Children. *Educational Review, 61*(3), 277-287. doi:10.1080/00131910903045922
- Vasilyeva, M. & Waterfall, H. (2011). Variability in language development: Relation to socioeconomic status and environmental input. In S. B. Neuman and D. K. Dickinson (Eds.), *Handbook of early literacy research* (pp. 36-48). New York: Guilford Press.
- Wade, B. & Moore, M. (1998). *A gift for life, Bookstart: The First Five Years: a description and evaluation of an exploratory British project to encourage sharing books with babies*. London, United Kingdom: Booktrust.
- Wade, B. & Moore, M. (2000). A sure start with books, *Early Years, 20*(2), 39-46. doi:10.1080/0957514000200205
- Wood, C. (2002). Parent-child pre-school activities can affect the development of literacy skills. *Journal of Research in Reading, 25*(3), 241-258. doi:10.1111/1467-9817.00173

- Whitehurst, G.J., Falco, F.L., Lonigan, C.J., Fischel, J.E., DeBaryshe, B.D., Valdez-Menchaca, M.C., & Caulfield, M. (1988). Accelerating language development through picture book reading. *Developmental Psychology, 24*(4), 552-559. doi:10.1037/0022-0663.86.2.235
- Whitehurst, G.J. & Lonigan, C.J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development, 69*(3), 848-872. doi:10.2307/1132208