



MASTERTHESIS

De relatie tussen (het voorlezen en) het gebruik van
audiovisuele media en de ontwikkeling van de
communicatieve vaardigheden van jonge kinderen

UNIVERSITEIT
UTRECHT

MIRTHE BARMENTLO
STUDENTNUMMER: 3696464
BEGELEIDSTER: TRUDIE KNIJN
TWEDE BEOORDELAAR: LUDWIEN MEEUWESEN
MASTER: ARBEID, ZORG & WELZIJN: BELEID & INTERVENTIE

15-08-15

Voorwoord

Deze masterthesis heb ik geschreven ter afronding van de master 'Arbeid, zorg en welzijn: beleid en interventie' aan de Universiteit Utrecht. Ik heb bewust gekozen voor het project 'Opvoedingsondersteuning', omdat naar mijns inziens de opvoeding van een kind cruciaal is om een goed gekwalificeerde burger te worden in onze samenleving. Kinderen vormen een kwetsbare groep, die zelf vaak nog niet de capaciteiten hebben om in te schatten wat goed voor hen is. Tijdens mijn onderzoek op de consultatiebureaus en bij de ouders thuis heb ik geleerd hoe ouders om gaan met het voorlezen en gebruik van audiovisuele media door hun kind. Ook heb ik ervaren dat zij vaak zitten met onbeantwoorde vragen hierover. Door middel van mijn onderzoek naar de relatie tussen de ontwikkeling van communicatieve vaardigheden door kinderen en het voorlezen en het gebruik van audiovisuele media heb ik getracht een steentje bij te dragen aan het opvullen van deze ontwetenschap.

Voordat u mijn masterthesis gaat lezen, wil ik eerst van de gelegenheid gebruik maken om mijn medestudenten Laura Versluis, Esther van der Hoeven en Lottie Jolink van harte te bedanken voor hun steun en feedback. Daarnaast wil ik alle medewerkers van Careyn bedanken die de tijd hebben genomen om mij te helpen, onder andere met het koppelen van de enquêtes aan het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek op de consultatiebureaus. Tot slot wil ik mijn begeleidster Trudie Knijn bedanken voor haar kritische blik en begeleiding tijdens het schrijven van mijn masterthesis. Ik hoop dat de lezer met mij kan genieten van het resultaat.

Mirthe Barmentlo

Utrecht, juni 2015

Inhoudsopgave

Samenvatting	5
1 Inleiding	6
1.1 Probleemstelling	6
1.2 Maatschappelijke en wetenschappelijke relevantie	7
1.3 ASW-interdisciplinariteit	7
2 Theoretisch kader	9
2.1 Verantwoordelijkheid voor de ontwikkeling van een kind	9
2.2 De communicatieve ontwikkeling van een kind	9
2.3 De communicatieve ontwikkeling en het voorlezen	10
2.4 De communicatieve ontwikkeling en het gebruik van audiovisuele media	11
2.5 Verschillen tussen kinderen in de communicatieve ontwikkeling en het voorlezen en het audiovisuele mediagebruik	13
3 Vraagstelling	15
3.1 Verwachtingen	15
4 Onderzoeksopzet	16
4.1 Inleiding	16
4.2 Zorgonderneming Careyn	16
4.3 Onderzoeksmethoden en operationalisering	17
4.3.1 De enquête	17
4.3.2 Het interview	20
4.4 Onderzoekspopulatie en dataverzameling	21
4.5 Analysestrategie	22
4.6 Respons en steekproefgrootte	25
4.7 Kwaliteit van de data	26
5 Resultaten	27
5.1 Representativiteit en beschrijvende statistieken	27
5.2 Resultaten van de enquêtes	30
5.3 Resultaten van de interviews	35
5.3.1 Redenen om voor te lezen	35
5.3.2 Redenen voor het gebruik van audiovisuele media	35
5.3.3 De bijdrage van de activiteiten aan de communicatieve ontwikkeling van het kind volgens de ouders	37

6	Conclusie en discussie	39
6.1	Inleiding	39
6.2	Samenvatting en terugkoppeling	39
6.3	Beperkingen en vervolgonderzoek	42
7	Literatuurlijst	45
8	Bijlagen	50
	Bijlage 1: De enquête	50
	Bijlage 2: Het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek (15 maanden - 4,5 jaar)	54
	Bijlage 3: Het interview	56
	Bijlage 4: Codeboom interview	58
	Bijlage 5: Resultaten bij hypothese 1 en 3	60

Samenvatting

In dit onderzoek is onderzocht of het gebruik van de audiovisuele media door kinderen (tussen de 15 maanden en 4,5 jaar) naast voorlezen van invloed is op de communicatieve ontwikkeling van een kind. Hierbij is er gebruik gemaakt van *mixed methods*: kwantitatief en kwalitatief onderzoek.

Het kwantitatieve onderzoek is gedaan door middel van enquêtes gekoppeld aan het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek, waarmee de communicatieve ontwikkeling van kinderen wordt bijgehouden. Zo is er onderzocht of (voorlezen en) audiovisuele media een effect hebben op de ontwikkeling van communicatieve vaardigheden van kinderen. In tegenstelling tot de verwachtingen in het theoretisch kader zijn er geen significante verbanden gevonden tussen (het voorlezen en) het audiovisueel mediagebruik en de communicatieve ontwikkeling van kinderen. De oorzaak hiervan ligt hoogstwaarschijnlijk in een foutieve keuze voor het meetinstrument - het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek - dat te weinig spreiding kent. Het gebrek aan spreiding is te laat onderkend met gevolgen voor de resultaten. Doordat het kwantitatieve gedeelte geen significante resultaten kende is het kwalitatieve onderzoek gebruikt om het gebrek aan resultaat van het kwantitatieve gedeelte op te vangen. Door middel van interviews zijn de redenen van ouders om hun kind voor te lezen of gebruik te laten maken van audiovisuele media achterhalen. Evenals hun perspectief op de bijdrage van deze activiteiten aan de communicatieve ontwikkeling van hun kind. In de interviews komt naar voren dat ouders voorlezen en audiovisueel mediagebruik door hun kind zien als een belangrijk rustmoment en leermiddel voor kennis en taal. Voorlezen wordt daarnaast gezien als een contactmoment met het kind en audiovisueel media gebruik als eenvoudig middel om kinderen bezig te houden. De bijdrage van deze activiteiten aan de communicatieve ontwikkeling van het kind vinden de meeste ouders lastig in te schatten. Beide activiteiten reiken het kind herhaald (nieuwe) woordjes en zinnestelsels aan wat volgens de ouders een bijdrage zou kunnen leveren in de ontwikkeling van de communicatieve vaardigheden van een kind.

Het huidige onderzoek kent wat beperkingen, maar biedt door de reflectie wel de mogelijkheid tot een interessant vervolgonderzoek waarmee het onderzoek zowel van wetenschappelijke belang - gebrek aan kennis over het effect audiovisuele media op de communicatieve ontwikkeling van jonge kinderen - als van maatschappelijke belang - een passend advies over het gebruik van audiovisuele media aan de ouders (met verschillende afkomst) - kan zijn.

1 Inleiding

1.1 Probleemstelling

Kinderen zijn de arbeiders van de toekomst. De vaardigheden die een mens in zijn kindertijd opdoet, zijn dan ook van cruciaal belang (Esping-Andersen, 2006). De voorstanders van het sociale investeringsperspectief sluiten zich aan bij deze gedachte. Zij pleiten voor een sociale investeringsstaat, waarbij het accent ligt op maatschappelijke dienstverlening om zo sociaal economische uitval te voorkomen en burgers zo lang mogelijk te laten participeren in de samenleving (Morel, Palier & Palme, 2012). Veel economische en sociale problemen, zoals uitval, kunnen voorkomen worden door al vroeg in de kindertijd in te grijpen (Heckman, 2006). Niet alleen voorstanders van het sociale investeringsargument pleiten voor vroeg ingrijpen. Er is ook een traditioneel argument aan te dragen om vroeg in te grijpen. Namelijk het bieden van gelijke rechten en kansen. Als de overheid bijvoorbeeld vroegschoolse educatie en zorg aanbiedt, krijgen kinderen uit minder kansrijke gezinnen dezelfde kansen en rechten als kinderen uit kansrijke gezinnen (Adamson & Brennan, 2013).

Indien de overheid of andere instanties optreden tijdens de kindertijd, dan kunnen zij het beste een bijdrage leveren aan de ontwikkeling van communicatieve vaardigheden. Deze ontwikkeling wordt namelijk gezien als één van de belangrijkste factoren in het algemeen ontwikkelingsprofiel van kinderen, die van belang is voor de toekomst (Schaerlaekens, 2009). Eerder onderzoek wijst uit dat er een positieve relatie bestaat tussen het voorlezen van kinderen en verschillende aspecten van de communicatieve ontwikkeling (Teale, 1981). In de hedendaagse samenleving komen kinderen niet alleen in aanraking met taal door voorleesboeken, maar ook met verschillende audiovisuele media: de smartphone, de iPad of tablet, de televisie, de computer of de laptop (Mijn Kind Online, 2013). Om deze reden wordt in dit onderzoek onderzocht of audiovisuele media naast voorlezen als hulpmiddel kunnen dienen om achterstanden in de communicatieve ontwikkeling van kinderen te voorkomen.

Om ouders van passend advies te voorzien is het van belang om rekening te houden met sociaal culturele verschillen tussen ouders. Autochtone ouders en ouders met een hoge sociaal economische status (SES) lezen hun kind bijvoorbeeld vaker voor dan allochtone ouders en ouders met een lage SES (Raikes et al., 2006). Daarentegen maken allochtone kinderen en kinderen met een lage (SES) weer vaker gebruik van audiovisuele media dan autochtone kinderen en kinderen met een hoge SES (Raikes et al., 2006; Sociaal Cultureel Planbureau, 2004; Scarborough & Dobrich, 1994; Jordan et

al., 2006). Om deze reden is het niet alleen interessant om te onderzoeken of er sprake is van een relatie tussen (het voorlezen en) het gebruik van audiovisuele media en de communicatieve ontwikkeling van kinderen, maar ook interessant om te kijken naar verschillen tussen groepen kinderen. Dit is van belang om ouders uit verschillende groepen een passend advies mee te kunnen geven, wat betreft het voorlezen en het gebruik van audiovisuele media door hun kind om de communicatieve ontwikkeling van hun kind te stimuleren.

Het onderzoek vond plaats bij de ouders thuis en op de consultatiebureaus van de Jeugd-gezondheidszorg instelling (JGZ) Careyn in de Gemeente Dordrecht.

1.2 Maatschappelijke en wetenschappelijke relevantie

In Nederland zijn er verschillende beleidsinitiatieven die de betrokkenheid van ouders bij het audiovisueel mediagebruik van hun kinderen proberen te stimuleren, zoals de website van Mediawijzer (Notten, 2012). Ondanks dat de betrokkenheid bij audiovisueel mediagebruik gestimuleerd wordt, zijn er geen officiële richtlijnen voor het gebruik ervan (Courage & Howe, 2010). Instanties zoals Centra voor Jeugd en Gezin en de Vereniging van Kinderartsen laten zich niet uit over wat een verantwoorde hoeveelheid tijd is voor kinderen om gebruik te maken van audiovisuele media (Mijn Kind Online, 2013). Dat er geen advies wordt meegegeven aan ouders ligt wellicht aan de beperkte wetenschappelijke literatuur op dit gebied. Wanneer er uitspraken gedaan worden over de effecten van audiovisuele media of voorlezen op de communicatieve ontwikkeling dan betreft dit niet vaak de leeftijdsgroep 15 maanden tot 4,5 jaar. Dit onderzoek tracht dit gat op te vullen en is daarom ook van wetenschappelijk belang. Om meer duidelijkheid te kunnen verschaffen is het noodzakelijk om te onderzoeken of er een relatie bestaat tussen het voorlezen van kinderen, het gebruik van audiovisuele media door kinderen en hun communicatieve ontwikkeling. Hierdoor kunnen ouders wellicht van passend advies worden voorzien om achterstand in de communicatieve ontwikkeling van hun kind in de toekomst te voorkomen.

1.3 ASW-interdisciplinariteit

De master 'Arbeid, zorg en welzijn: beleid & interventie' is onderdeel van de opleiding Algemene Sociale Wetenschappen van de Universiteit Utrecht. Deze opleiding heeft een interdisciplinaire insteek die ook in dit onderzoek terug te vinden is. In het theoretische kader wordt er namelijk aandacht besteed aan literatuur die voortkomt uit verschillende wetenschappelijke disciplines. De discipline maatschappijwetenschappen komt aan bod,

doordat er gebruik wordt gemaakt van literatuur van de socioloog Esping-Andersen (2006) en van de sociaal beleidsonderzoeker Heckman (2006). Daarnaast komen de disciplines pedagogiek en psychologie aan bod, doordat er literatuur uit de artikelen van de onderzoekers Bus, Ijzendoorn en Pellegrini (1995), Zink en Lejaegre (2002), Linebarger en Vaala (2010) en Rideout en Hamel (2006) wordt gebruikt.

2 Theoretisch kader

2.1 Verantwoordelijkheid voor ontwikkeling van een kind

Vroeg verworven vaardigheden zorgen voor nog meer vaardigheden, motivatie zorgt voor nog meer motivatie en vroeg falen leidt tot nog meer falen (Heckman, 2006). De eerste vaardigheden leert een kind in het gezin en als er daar weinig hulpbronnen zijn, kan dit een remmende werking hebben op de ontwikkeling. Beleid moet zich volgens daarom op drie factoren richten: gezondheid, inkomensarmoede en de ontwikkeling van belangrijke vaardigheden. Een sterke verzorgingsstaat kan zich richten op de eerste twee factoren, maar voor het stimuleren van de ontwikkeling blijft het gezin van belang (Esping-Andersen, 2002).

In Nederland probeert de overheid door middel van de centra voor Jeugd en Gezin toezicht te houden op de ontwikkeling van kinderen (Careyn, n.d.). Deze centra hebben de wettelijke taak om zich in te zetten voor de bevordering en bescherming van de gezondheid en de lichamelijke, sociale en geestelijke ontwikkeling van kinderen en jeugdigen van nul tot achttien jaar.

Bij kinderen van 0 tot 4,5 jaar gebeurt dit op consultatiebureaus. Het uitgangspunt van consultatiebureaus is dat de ouder zelf verantwoordelijk blijft voor de opvoeding en ontwikkeling van het kind. De consultatiebureaus kunnen de ouder slechts een begeleide en ondersteunde rol hebben (Careyn, n.d.). Om problemen bij de ontwikkeling of de gezondheid van jonge kinderen tijdig op te sporen, onderzoeken de consultatiebureaus kinderen op verschillende, vastgestelde momenten. Dit doen zij aan de hand van een elektronisch dossier. In dit dossier houden de bureaus, op basis van wetenschappelijk vastgestelde normen, de ontwikkeling van een kind bij (Careyn, n.d.). Eén van de ontwikkelingsgebieden waarnaar gekeken wordt, is de communicatieve ontwikkeling. Dit ontwikkelingsgebied is van cruciaal belang voor het ontwikkelen van andere vaardigheden. Een achterstand in de communicatieve ontwikkeling kan namelijk leiden tot nog meer achterstandsproblemen (Schaerlaekens, 2009).

2.2 De communicatieve ontwikkeling van een kind

De communicatieve ontwikkeling van een kind is gerelateerd aan de taalontwikkeling van een kind (Harley, 2010). Een kind kan immers zijn gedachten via taal overbrengen. Rond de leeftijd van 6 tot 9 maanden begint een kind de eerste paar woordjes te spreken. Dit betekent niet dat een baby dan pas begint met communiceren. In de zogenaamde 'voortalige' periode communiceren baby's door middel van emoties en

klanken (Laurent de Angulo et al., 2005). Dit wordt gezien als communicatie, omdat de baby informatie overbrengt naar andere personen (Harley, 2010).

De klanken en emoties vervangt de baby naar verloop van tijd door woorden en daarmee is taal zijn nieuwe communicatie middel. De manier waarop een kind de taal eigen maakt, verloop volgens een algemeen ontwikkelingspatroon (Schaerlaekens, 2009). Dit patroon begint bij een kind van 0 tot 12 maanden met de eerder genoemde voortalige fase. In deze periode kan een kind (bijna) niet praten, maar wel non-verbaal communiceren door het gebruik van geluiden. Kinderen die veel non-verbale gebaren gebruiken hebben meer kans om een mogelijke taal-achterstand in te halen dan kinderen die weinig gebaren gebruiken (Zink & Lejaegre, 2002).

Na de voortalige periode volgt de vroegtalige fase. In deze fase gebruikt een kind steeds meer woorden om zich verstaanbaar te maken. De meeste kinderen produceren hun eerste woord rond de leeftijd van 15 maanden. Vrij snel daarna, rond de leeftijd van 18 maanden, kan een kind meestal zinnen van twee woorden spreken (Schaerlaekens, 2009).

Ten slotte volgt de differentiëatiefase. Met de leeftijd van 2 jaar maakt een kind vaak langere zinnen dan zinnen van twee woorden (Laurent de Angulo et al., 2005). De communicatieve bedoeling van deze zinnetjes is vaak alleen nog maar duidelijk in de context waarin deze gezegd worden. Naarmate een kind ouder wordt, gaat het steeds meer soorten woorden gebruiken. Vanaf driejarige leeftijd kan een kind zich verstaanbaar maken bij bekenden, vraagzinnen gebruiken en zelf 50 tot 75 procent van de woorden verstaan. Rond het vierde jaar is dit ruim 75 procent. Op deze leeftijd gebruiken kinderen ook vraagzinnen beginnend met 'hoeveel', 'wanneer' en 'waarom'. Met deze vragen laat het kind zien dat het interesse in zijn omgeving heeft ontwikkeld. Een belangrijke mijlpaal in de communicatieve ontwikkeling. Vanaf de leeftijd van 5 jaar benadert een kind het volwassen taalgebruik (Laurent de Angulo et al., 2005).

2.3 De communicatieve ontwikkeling en het voorlezen

In de onderzoeksliteratuur is er consensus dat voorlezen sterk bijdraagt aan de communicatieve ontwikkeling van kinderen onder de vijf jaar. Niet voor niets wordt er dan ook al jarenlang aan ouders meegegeven dat voorlezen belangrijk is voor de taal- en communicatieve ontwikkeling van hun kind (Wasink & Bond, 2001; Scarborough & Dobrich, 1994). Het lezen van boeken wekt interesse bij kinderen (Bus et al., 1995). Hierdoor gaan zij zelf lezen, krijgen ze feitelijke informatie over de wereld en worden zij bewust van lettergeluid relaties.

Er zijn twee factoren die ertoe leiden dat voorlezen een effectief middel is voor de communicatieve ontwikkeling van een kind (Snow & Goldfield, 1983; Bohnenn & Jansen, 2006). Ten eerste zorgt frequent voorlezen ervoor dat een kind situaties en reacties van de voorlezer leert herkennen en daarmee de taal leert begrijpen (Verhallen, Bus & De Jong, 2004). Ook komt een kind in aanraking met verhaalstructuren en geletterdheid. Beide factoren zijn belangrijk omdat zij ervoor zorgen dat kinderen teksten leren begrijpen en ze daarmee de communicatieve ontwikkeling op gang brengen (Cochran-Smith, 1984).

Toch lijken niet alle kinderen direct te profiteren van het voorlezen (Verhallen et al., 2004). Kinderen met een taalachterstand vinden het vaak lastig om prentenboeken te begrijpen. Bij deze kinderen speelt een gebrek aan ervaring een rol. Ook hierbij is het frequent voorlezen van boeken een middel om de communicatieve ontwikkeling op gang te brengen en verdere taalachterstanden te voorkomen. Deze aanbeveling sluit aan bij het onderzoek van Raikes et al. (2006), waarin wordt gesproken over een positieve spiraal die voorlezen op gang kan brengen. Zo zorgt frequent voorlezen ervoor dat woordenschat en leesvaardigheid worden vergroot en wanneer er nog meer wordt voorgelezen dan zet dit proces zich steeds verder voort (Raikes et al., 2006).

Ten tweede zorgt interactie ervoor dat voorlezen een effectief middel is voor de ontwikkeling van communicatieve vaardigheden. Er is sprake van interactief voorlezen wanneer de voorlezer het kind vragen stelt of vraagt om plaatjes aan te wijzen. Door samen met het kind de plaatjes in een boek te bespreken, leert het kind verbanden te leggen tussen de woorden en de plaatjes. Hierdoor leert het kind nieuwe woorden en betekenissen voor bekende woorden, waardoor de communicatieve ontwikkeling steeds weer wordt gestimuleerd (Fletcher & Reese, 2005). Het leereffect is dan ook groter bij interactief voorlezen dan bij passief voorlezen (Elley, 1989). In het laatstgenoemde geval laat de voorlezer een kind alleen luisteren naar een verhaal en komt er geen conversatie op gang.

2.4 De communicatieve ontwikkeling en het gebruik van audiovisuele media

Door snelle technologische innovaties komt een kind niet alleen in aanraking met voorleesboeken, maar ook met smartphones, iPads of andere tablets, televisies, computers of laptops (Mijn Kind Online, 2013). Een kind onder de drie jaar kijkt gemiddeld tussen de 80 en 127 minuten per dag naar een beeldscherm (Rideout & Hamel, 2006). En zelfs baby's zijn steeds vaker te vinden achter een scherm met eenvoudig te gebruiken *touchscreen* technologieën (Holloway et al., 2013).

Het verhoogde gebruik van audiovisuele media wordt gedeeltelijk veroorzaakt door het geloof van ouders in het positieve effect van audiovisuele media op de ontwikkeling van hun kinderen (Zimmerman et al., 2007). Er zijn onderzoeken die het geloof in het positieve effect ondersteunen met feiten. Zo stellen Andersen et al. (2000) dat televisie kijken een positief effect heeft op de geletterdheid van niet-schoolgaande kinderen. Ook Linebarger & Vaala (2010) laten zien dat audiovisuele media op verschillende manieren audiovisuele inhoud overbrengen. Deze overdracht speelt een positieve rol bij de communicatieve ontwikkeling van een kind.

Toch heerst in de wetenschappelijke literatuur een voortgaand debat over de effectiviteit van audiovisuele media op de ontwikkeling van jonge kinderen (Krcmar et al., 2007). Het *American Academy of pediatrics* stelt dat kinderen onder de twee jaar geen enkel televisie- of videomateriaal moeten bekijken. De tijd die kinderen hieraan besteden gaat ten koste van de tijd dat ze spelen en communiceren. Terwijl spelen en communiceren juist essentieel zijn voor het optimaliseren van de vroege hersengroei en cognitieve ontwikkeling (Courage & Howe, 2010).

Linebarger & Vaala (2010) concluderen dat er verschillende factoren zijn die bepalen of een kind door het gebruik van audiovisuele media communicatieve vaardigheden aanleert. Ten eerste speelt de inhoud van audiovisuele media een rol. Programma's (of spelletjes) die de communicatieve ontwikkeling van een kind stimuleren vallen onder educatieve programma's. Educatieve programma's hebben namelijk als primair doel om kinderen iets te leren. Naast educatieve zijn er ook entertainende programma's, die als primair doel hebben om kinderen te vermaken. Ouders worden vaak geconfronteerd met de claim dat een programma of spel educatief is en bijdraagt aan de ontwikkeling van hun kind (Linebarger & Vaala, 2010). Uit een inhoudsanalyse van kleutergerichte beeldmedia blijkt dat producten die expliciet ontwikkeld zijn voor het stimuleren van de communicatieve ontwikkeling van kleuters niet hoger scoren op een bijdrage aan de communicatieve ontwikkeling dan programma's zonder die claim. Dit onderzoeksresultaat komt overeen met het advies van Mediawijzer (2014), dat een educatieve claim geen waarde heeft voor kinderen die nog niet toe zijn aan schools leren (tot de leeftijd van zes jaar). Volgens het expertisecentrum moet het gebruik van de stempel educatief voor kinderen onder de zes jaar vermeden worden (Mediawijzer, 2014). Het verschil in inhoud van de programma's of spelletjes speelt in dit onderzoek geen rol aangezien er gekeken wordt naar kinderen van 15 maanden tot en met 4,5 jaar.

Ten tweede speelt de leeftijd van een kind een rol. Zo leren baby's al communicatieve vaardigheden door het gebruik van audiovisuele media (Krcmar et al., 2007; Werker et

al., 1998). Desondanks halen kinderen van 18 maanden en ouder de meeste voordelen uit het gebruik van audiovisuele media als het gaat om het ontwikkelen van de communicatieve vaardigheden (Linebarger & Vaala, 2010). Dit komt doordat eerder opgedane kennis en ervaringen een rol spelen bij het leereffect van audiovisuele media. Jongere kinderen hebben vaak weinig ervaring en achtergrond-kennis van hetgeen waarmee zij in aanraking komen door audiovisuele media. Naarmate een kind ouder wordt, heeft een verder ontwikkelde kennisbasis, waardoor het gemakkelijker informatie kan verwerken en meer communicatieve vaardigheden op doet door het gebruik van audiovisuele media (Linebarger & Vaala, 2010).

Ten slotte speelt ook de mate van interactie bij het gebruik van audiovisuele media een rol. Interacties dragen bij aan het non-verbale begrip van de inhoud van televisieprogramma's. Daarnaast zou de context van de interactie een hulpmiddel zijn tot de taalontwikkeling (Akhtar, 2004). Wanneer volwassenen meekijken met hun kinderen en met hen praten, hen vragen stellen en reflecteren dan heeft dit een positieve invloed op de mate waarin een kind leert van een bepaald programma (Zillman & Bryant, 1985).

2.5 Verschillen tussen kinderen in de communicatieve ontwikkeling, het voorlezen en het audiovisuele mediagebruik

Er zijn verschillen in de communicatieve ontwikkeling van kinderen zichtbaar en verschillen in de frequenties dat zij voorgelezen worden of gebruik mogen maken van audiovisuele media. Hierbij is er een onderscheid te maken tussen allochtone en autochtone ouders en ouders met een hoge of lage sociaal economische status (SES).

Er blijkt een verband te zijn tussen een cognitief stimulerende thuisomgeving en de communicatieve vaardigheden van kinderen op kleuterleeftijd (Noble, Norman & Farah, 2005). Autochtone ouders bieden hun kinderen vaker een stimulerende omgeving dan allochtone ouders. Autochtone ouders lezen hun kind bijvoorbeeld vaker voor dan allochtone ouders (Raikes et al., 2006). Het gevolg hiervan is dat bij de start van het basisonderwijs er al een achterstand is bij allochtone kinderen in mondelinge taalvaardigheid ten opzichte van autochtone kinderen (Boogaard et al., 1990; Meurs, Luyten & Jullian, 2006). Autochtone ouders lezen hun kinderen vaker voor, maar laten hun kinderen minder gebruik maken van audiovisuele media dan allochtonen CBS, 2011). Zo kijken allochtonen bijvoorbeeld vaker televisie dan autochtonen.

De mate waarin ouders hun kinderen voorlezen ofwel gebruik laten maken van audiovisuele media blijkt ook af te hangen van de sociaal economische status van ouders. Kinderen van ouders met een hoge SES kijken vaak weinig televisie en hebben

hoge leesprestaties, terwijl dit voor kinderen met een lage SES andersom lijkt op te gaan (CBS, 2011). Daarbij heeft eerder onderzoek een verband aangetoond tussen de SES van ouders en de communicatieve ontwikkeling van kinderen. Kinderen van ouders met een lage SES hebben een verhoogd risico op onder ontwikkelde communicatieve vaardigheden (Frijters, Barron & Brunello, 2000; Meurs et al., 2006).

3 Vraagstelling

In het theoretisch kader komt naar voren dat zowel voorlezen als het gebruik van audiovisuele media een rol kan spelen bij de communicatieve ontwikkeling van kinderen. In dit onderzoek staat de volgende vraag centraal:

In hoeverre worden de communicatieve vaardigheden van jonge kinderen bevorderd door (een combinatie van) voorlezen en het gebruik van audiovisuele media?

De deelvragen hierbij luiden:

1. In hoeverre stimuleert voorlezen de communicatieve ontwikkeling van jonge kinderen?
2. In hoeverre stimuleert het gebruik van audiovisuele media de communicatieve ontwikkeling van jonge kinderen?
3. Wat zijn de beweegredenen van ouders om hun kind voor te lezen of gebruik te laten maken van audiovisuele media? En in hoeverre dragen deze activiteiten volgens de ouders bij aan de communicatieve ontwikkeling van hun kind?

3.1 Verwachtingen

Aan de hand van de wetenschappelijke literatuur worden de volgende verwachtingen opgesteld:

Hypothese 1: *Naarmate een kind vaker wordt voorgelezen, zullen de communicatieve vaardigheden van een kind verder ontwikkeld zijn.*

Hypothese 2: *Naarmate er meer interactie plaatsvindt tijdens het voorlezen, zullen de communicatieve vaardigheden van een kind verder ontwikkeld zijn.*

Hypothese 3: *Naarmate een kind vaker gebruik maakt van audiovisuele media, zullen de communicatieve vaardigheden van een kind verder ontwikkeld zijn.*

Hypothese 4: *Naarmate de leeftijd van een kind stijgt, zal het positieve effect van audiovisuele media op de ontwikkeling van communicatieve vaardigheden van een kind groter zijn.*

Hypothese 5: *Naarmate er meer interactie plaatsvindt tijdens het gebruik van audiovisuele media, zullen de communicatieve vaardigheden van het kind verder ontwikkeld zijn.*

4 Onderzoeksopzet

4.1 Inleiding

In dit onderzoek is er door middel van een kwantitatieve onderzoeksmethode, een enquête gekoppeld aan het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek, op een gestructureerde manier data verzameld, waarmee statistische bewerkingen zijn uitgevoerd (Baarda et al., 2007). Op deze manier is het effect van voorlezen en het gebruik van visuele media door kinderen op de communicatieve vaardigheden gemeten. Dit onderzoek is overwegend kwantitatief van aard, maar is aangevuld met een kwalitatief onderzoek om verklaringen te zoeken voor de uitkomsten in het kwantitatieve onderzoek. Dit wordt ook wel *mixed methods* onderzoek genoemd en heeft meerwaarde wanneer er goede integratie optreedt tussen de verschillende onderzoeksmethoden (Boeije, 2014). Er is gekozen om aanvullende interviews te houden naast de enquêtes niet alleen een effect te meten, maar ook de achterliggende beweegredenen van ouders om hun kind voor te lezen of gebruik te laten maken van audiovisuele media te achterhalen. Tevens is gevraagd naar de bijdrage die deze activiteiten volgens de ouders leveren aan de ontwikkeling van de communicatieve vaardigheden van hun kind. Dit gedeelte van het onderzoek is kwalitatief van aard, omdat verschijnselen worden beschreven en geïnterpreteerd vanuit de betekenis die ouders geven aan het voorlezen en het gebruik van audiovisuele media door hun kinderen (Boeije, 2005). Hierdoor kunnen de antwoorden die mensen gegeven hebben op de enquête wellicht beter begrepen, geïnterpreteerd en eventueel verklaard worden.

4.2 Zorgonderneming Careyn

Het onderzoek is uitgevoerd in samenwerking met de zorgonderneming Careyn. Het huidige Careyn is in 2010 ontstaan uit een fusie tussen ZuweZorg, Aveant en het toenmalige Careyn. De organisatie levert onder andere intramurale zorg, maatschappelijk werk, thuiszorg en kraamzorg. Careyn heeft verschillende vestigingen in Zuid-Holland, Noord-Brabant en Utrecht (Careyn, n.d.). Dit onderzoek is uitgevoerd op consultatiebureaus in verschillende wijken van de gemeente Dordrecht: Krispijn, Stadspolders, Reeland en Sterrenburg.

Alle kinderen tussen de 0 en 4,5 jaar mogen de consultatiebureaus gratis bezoeken. Zodra een kind staat ingeschreven in de gemeente neemt het consultatiebureau in de buurt contact met de ouders op (Careyn, n.d.). Op het consultatiebureau komen ouders met een afspraak op bezoek bij de Jeugdgezondheidszorg-arts (JGZ-arts) of de JGZ-

verpleegkundige. Kinderen vanaf 15 maanden komen meestal rond de 18 maanden, 2 jaar, 3 jaar en 3 jaar en 9 maanden langs voor een afspraak. Daarnaast kunnen ouders langs komen op de wekelijkse vaste inloopsprekken voor vragen over de opvoeding of de ontwikkeling van hun kind (Careyn, n.d.).

4.3 Onderzoeksmethoden en operationalisering

4.3.1 De enquête

Om de eerste twee deelvragen *‘In hoeverre stimuleert voorlezen de communicatieve ontwikkeling van jonge kinderen?’* en *‘In hoeverre stimuleert het gebruik van audiovisuele media de communicatieve ontwikkeling van jonge kinderen?’* te beantwoorden is er gebruikt gemaakt van een schriftelijke enquête (zie bijlage 1). De resultaten hiervan zijn vervolgens gekoppeld aan het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek van het desbetreffende kind.

In de eerste twee deelvragen komen de volgende begrippen naar voren; voorlezen, audiovisuele media en communicatieve vaardigheden. De eerste twee begrippen zijn de onafhankelijke variabelen die een effect zouden kunnen hebben op de afhankelijke variabele communicatieve vaardigheden.

Communicatieve vaardigheden

In de JGZ-instellingen in Nederland is er gekozen voor het individueel onderzoeken en volgen van kinderen (Laurent de Angulo et al., 2005). Door gegevens op longitudinale wijze te verzamelen zou vroegtijdige onderkenning van ontwikkelingsstoornissen mogelijk zijn. Dit gebeurt aan de hand van een gestandaardiseerd uitgevoerde onderzoeksmethode. Het Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn & Sport acht het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek van geschikte kwaliteit. Dit onderzoek is opgenomen als landelijke standaard voor het onderzoeken van 0 - 4,5 jarigen in het basispakket JGZ (Careyn, n.d.). Er zijn vijf ontwikkelingsvelden opgenomen in het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek: de grove motoriek, fijne motoriek, adaptatie, communicatie en persoonlijkheid en sociaal gedrag.

De afhankelijke variabele communicatieve vaardigheden is aan de hand van het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek gemeten (zie bijlage 2). Tot het onderdeel communicatie in het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek worden alle manieren waarop het kind communiceert met de medemens gerekend, zowel non-verbaal als verbaal (Laurent de Angulo et al., 2005).

In figuur 1 is het ontwikkelingsveld communicatie van het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek opgenomen. Dit onderdeel kent maximaal 15 onderdelen waarop een kind wordt getest. De witte blokjes geven aan waarop een kind op een bepaald onderzoeksleeftijd aan moet voldoen. De JGZ-arts onderzoekt tenminste deze kenmerken en wanneer de onderzoeker opmerkt dat het kind al verder in ontwikkeling is, wordt er ook naar andere kenmerken gevraagd. Een kind van 15 maanden moet aan tenminste twee kenmerken moeten voldoen: twee ‘geluidswaarden’ met begrip moeten kunnen laten horen (37) en enkele dagelijkse gebruikte zinnen moeten begrijpen (38). Wanneer de JGZ-arts deze kenmerken niet zelf constateert, wordt aan de ouder gevraagd of het kind aan het kenmerk voldoet. De aanwezigheid van een kenmerk wordt aangegeven met een ‘+’ wanneer de JGZ-arts deze constateert, met een ‘M’ wanneer de ouder deze heeft geconstateerd en met een ‘-’ wanneer het kenmerk niet geconstateerd wordt. De precieze wijze waarop de JGZ-arts deze verschillende nummers meet, is te vinden in tabel 5 bijlage 2.

Communicatie	15 mnd	1,5 jr		2 jr	2,5 jr	3 jr	3,5 jr	4 jr	4,5 jr
37. Zegt 2 “geluidswaarden” met begrip (M)									
38. Begrijpt enkele dagelijkse gebruikte zinnen (M)									
39. Zegt 3 “woorden” (M)									
40. Begrijpt spelopdrachtjes (M)									
41. Zegt “zinnen” van 2 woorden (M)									
42. Wijst 6 lichaamsdelen aan bij pop (M)									
43. Noemt zichzelf “mij” of “ik” (M)									
44. Wijst 5 plaatjes aan in een boek									
45. Zegt “zinnen” van 3 of meer woorden (M)									
46. Is verstaanbaar voor bekenden (M)									
47. Praat spontaan over gebeurtenissen thuis/speelzaal (M)									
48. Stelt vragen naar “wie”, “wat”, “waar”, “hoe” (M)									
49. Is goed verstaanbaar voor onderzoeker									
50. Stelt vragen naar “hoeveel”, “wanneer”, “waarom” (M)									
51. Begrijpt analogieën en tegenstellingen (M)									

Figuur 1

Onderdeel Communicatie van het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek voor kinderen tussen 15 maanden en 4,5 jaar

Algemene kenmerken

Er is gebruik gemaakt van vragen uit de vragenlijst 'Dagelijkse Informele Educatie: Gezinsvragenlijst' van Mayo en Leseman (2006) om de algemene kenmerken en de onafhankelijke variabelen te meten. De Gezinsvragenlijst bevat algemene vragen die aangepast in de enquête bij onderdeel A zijn opgenomen. Hierbij is er gevraagd naar het geslacht van het kind, de geboortedatum en het geboorteland. Daarnaast is naar het geboorteland en de hoogst genoten opleiding van de respondent gevraagd en die van de eventuele partner. Aan de hand hiervan is de variabele 'sociaal economische status (SES)' geconstrueerd. Dit is het opleidingsniveau van ouders, omdat de opleiding de meest voorspellende component is van de SES (vergeleken met beroep en inkomen) wanneer het gaat om de ontwikkeling van kinderen (Noble et al., 2005). Deze variabele is opgedeeld in twee categorieën: hoge en lage SES. Onder de categorie 'hoge SES' vallen de kinderen waarvan tenminste één van de ouders een HBO of WO opleiding heeft. Onder de categorie 'lage SES' vallen de kinderen waarvan beide ouders een MBO opleiding of lager hebben.

In onderdeel B en C van de enquête zijn vragen gesteld over de onafhankelijke variabelen voorlezen en audiovisuele media.

Voorlezen

Het begrip 'voorlezen' verwijst in dit onderzoek naar het hardop lezen van een boek aan een kind. Dit begrip kent verschillende dimensies; de duur van en de interactie tijdens het voorlezen.

Om de duur van het voorlezen te meten is gevraagd naar hoeveel de respondent zelf en anderen (de partner, oppas, andere familieleden of vrienden) het kind voorlezen. Daarbij is gebruikt gemaakt van de zespuntsschaal uit vragenlijst van Mayo en Leseman (2006) (0 = nooit, 1 = van 0 tot 15 minuten per week, 2 = van 15 tot 30 minuten per week, 3 = van 30 minuten tot 1 uur per week, 4 = van 1 tot 2 uur per week, 5 = tussen 2 en 3 uur per week, 6 = meer dan 3 uur per week). Daarnaast is er ter controle een open vraag opgenomen, waarin de ouders worden gevraagd welke drie boekjes zij meestal voorlezen aan hun kind.

Om de interactie te meten is gevraagd in hoeverre ouders en anderen (de partner, oppas, andere familieleden of vrienden) met hun kind praten over het verhaaltje dat zij voorlezen. Daarbij is gebruik gemaakt van een vijfpuntsschaal (0 = nooit, 1 = soms, 2 = regelmatig, 3 = vaak, 4 = altijd).

Audiovisuele media

Mijn Kind Online (2013) heeft het onderzoek 'Iene Miene Media 2013' uitgevoerd, waarbij gevraagd is naar de aanwezige media in de huizen van kinderen van 0-7 jaar. In navolging hiervan is er in de enquête gevraagd naar de volgende audiovisuele media: de televisie, de computer of laptop, de iPad of tablet, of de smartphone. Er is zowel gevraagd naar de duur van het gebruik als de interactie met het kind tijdens het gebruik.

Om de duur van het gebruik van audiovisuele media te meten is gevraagd hoeveel het kind van de respondent naar de televisie kijkt of gebruik maakt van de Ipad of ander tablet, de computer of laptop of smartphone. Hierbij is er wederom gebruikt gemaakt van de zespuntsschaal uit vragenlijst van Mayo en Leseman (2006) (0 = nooit, 1 = van 0 tot 15 minuten per week, 2 = van 15 tot 30 minuten per week, 3 = van 30 minuten tot 1 uur per week, 4 = van 1 tot 2 uur per week, 5 = tussen 2 en 3 uur per week, 6 = meer dan 3 uur per week). Daarnaast is er als controle een open vraag opgenomen, waarin de ouders is gevraagd naar welke drie programma's hun kind meestal kijkt.

Om de interactie tijdens het gebruik van de audiovisuele media te meten is er gevraagd naar de mate waarin ouders en anderen met het kind praten tijdens het gebruik van de audiovisuele media. Daarbij is er wederom gebruik gemaakt van de vijfpuntsschaal (0 = nooit, 1 = soms, 2 = regelmatig, 3 = vaak, 4 = altijd).

Aan het eind van de enquête is er een vraag opgenomen waarin de ouders gevraagd wordt of zij bereid zijn om mee te werken aan een interview om hun perspectief op het voorlezen en het gebruik van audiovisuele media van hun kind te achterhalen. Daarbij is hen gevraagd om hun e-mailadres achter te laten.

4.3.2 Het interview

Deelvraag 3 *'Wat zijn de beweegredenen van ouders om hun kind voor te lezen of gebruik te laten maken van audiovisuele media? En in hoeverre dragen deze activiteiten volgens de ouders bij aan de communicatieve ontwikkeling van hun kind?'* is aan de hand van de interviews beantwoord (zie bijlage 3). De interviews zijn semi-gestructureerd opgezet. Deze aanpak wordt gekenmerkt doordat de inhoud, de volgorde van de vragen en de manier waarop deze worden gesteld gedeeltelijk van tevoren zijn vastgelegd (Boeije, 2005).

Tijdens de uitvoering van het kwantitatieve onderzoek bleek dat er veel spreiding zit in de mate waarin hun kinderen voorlezen en gebruik laten maken van audiovisuele

media. De interviews dienen ter exploratie om te achterhalen waarom ouders hun kind voorlezen en al dan niet gebruik laten maken van audiovisuele media. Daarnaast is onderzocht wat volgens de ouders de bijdrage van deze activiteiten is aan de ontwikkeling van de communicatieve vaardigheden van hun kind. De interviews zijn niet gebaseerd op vooraf opgestelde wetenschappelijke literatuur, maar exploratief van aard. Dit wil zeggen dat deze zich niet expliciet laten leiden door bekende theorieën of vooraf opgestelde hypothesen (Boeije, 2005).

In het interview zijn de activiteiten apart behandeld. Allereerst is gevraagd naar het voorlezen en vervolgens naar het gebruik van de verschillende audiovisuele media. Wanneer de ouder aangeeft dat het kind geen gebruik maakt van één van de audiovisuele media dan is hen ook naar de redenen hiervoor gevraagd.

Bij alle activiteiten komen de volgende vragen aan de orde tijdens het interview. Allereerst is er gevraagd naar de beweegredenen van ouders om hun kind voor te lezen of gebruik te laten maken van audiovisuele media, waarna er expliciet gevraagd is naar de belangrijkste reden hiervoor. Ten tweede is er gevraagd naar de vraag vanuit het kind. Wil het kind graag voorgelezen worden of gebruik maken van audiovisuele media. Ten derde is er gevraagd naar regels omtrent het voorlezen of gebruik laten maken van audiovisuele media. Hierbij is gevraagd naar een minimale of maximale tijd dat een kind mag kijken en of alle programma's, spelletjes en boekjes geschikt zijn. Ten vierde komt de communicatieve ontwikkeling aan bod door te vragen naar de interactie tijdens het voorlezen of gebruik van audiovisuele media en voorbeelden hiervan. Daarnaast is gevraagd of ouders merken dat hun kind woordjes of zinnnetjes overneemt van deze activiteiten. Aan het eind van het interview zijn de activiteiten samen genomen en is gevraagd naar welke activiteit de ouders het meest van belang achten voor hun kind en of zij denken dat het kind van deze activiteit ook de meeste woordjes en zinnnetjes leert.

4.4 Onderzoekspopulatie en dataverzameling

De populatie waar dit onderzoek betrekking op heeft zijn alle ouders van kinderen tussen de 15 maanden en 4,5 jaar in de gemeente Dordrecht die de consultatiebureaus bezoeken. Deze consultatiebureaus bevinden zich in verschillende wijken in Dordrecht, waardoor er verwacht wordt dat de dataverzameling representatief is voor de populatie.

In zes weken tijd is er aan de ouders die met kinderen vanaf 15 maanden tot en met 4,5 jaar op één van de inloopsprekuren komen of op bezoek zijn bij de JGZ-arts of JGZ-verpleegkundige gevraagd om mee te werken aan het onderzoek door de enquête in te vullen. Bij een bezoek aan de JGZ-art of -verpleegkundige is door middel van het

bezoekrooster te zien of er ouders met kinderen in de juiste leeftijdscategorie op bezoek komen. Indien dit het geval is hen in de wachtkamer gevraagd om voor of na het consult de enquête in te vullen. Na het consult zijn de enquête ingenomen en door de JGZ-arts of -verpleegkundige gekoppeld aan het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek. Vervolgens zijn de gegevens ingevoerd in een SPSS databestand.

Tijdens het enquêteren op de consultatiebureaus is er zowel mondeling als schriftelijk (door een vraag in de enquête) gevraagd aan ouders om hun e-mailadres dan wel hun telefoonnummer achter te laten voor het plannen van een interview. Doordat het grootste deel van ouders de enquête pas ingevuld heeft tijdens het bezoek voor het interview was het lastig om vooraf demografische spreiding te controleren.

De interviews vonden bij de respondent thuis plaats en in het geval van een interview bij de dreumesgroep in een aparte ruimte op het consultatiebureau. Door het semi-open karakter van het interview hadden de respondenten de ruimte om vrijuit te spreken. De interviews duurden ongeveer een kwartier tot een half uur.

4.5 Analysestrategie

De enquête

Om de hypothesen te kunnen toetsen aan de hand van de data uit de enquêtes is er gebruik gemaakt van het programma *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS).

Bij hypothesen 1 en 3 is er sprake van een onafhankelijke ordinale variabele met meer dan 2 condities en een afhankelijke ratio variabele. Om deze reden is er gebruik gemaakt van een éénweg variantieanalyse (ANOVA) om met een F-test te onderzoeken of er sprake is van een significant verschil tussen de groepen. Wanneer deze significant blijkt te zijn, wordt er aan de hand van Post Hoc testen bepaald hoe de gemiddelden van elkaar verschillen. Bij hypothese 1 worden de variabelen 'frequentie dat de respondent het kind voorleest' en 'de frequentie dat anderen het kind voorlezen' niet worden samengenomen in verband met de categorisering van de variabelen. Door de spreiding in antwoordcategorieën is het namelijk lastig om met zekerheid te kunnen zeggen wat een respondent met een antwoord heeft bedoeld. Wanneer de respondent bijvoorbeeld aangeeft tussen de 0-15 minuten voor te lezen en ditzelfde aangeeft voor anderen, dan zou een gemiddelde van twee keer 7,5 minuut kunnen worden meegenomen en valt bij de samenvoeging de respondent wederom in de antwoordcategorie b '0 -15 minuten'. De vraag is of de respondent niet 15 minuten bedoeld heeft en daarmee eigenlijk een andere antwoordcategorie zou vallen. Een aparte analyse van deze twee variabelen is hierdoor de beste optie.

Voor de hypothesen 2, 4 en 5 is er gebruik gemaakt van een multi-pele regressie analyse met de afhankelijke variabele communicatieve ontwikkeling als continue variabele. Hierbij wordt de score 'M' op het Van Wiechen formulier meegenomen als een '+'. Dit wil zeggen dat het oordeel van de ouder gelijk is aan het oordeel van de JGZ-arts of -verpleegkundige. Wanneer één van beide aangeeft dat een kind beschikt over de gevraagde vaardigheid dan wordt er vanuit gegaan dat het kind dit kan en scoort een kind een '+'. Aan de hand van een toetsende multi-pele regressie is het mogelijk om causale verbanden tussen een afhankelijke variabele en onafhankelijke variabelen te toetsen (De Vocht, 2012). De significantie van de testen wordt gemeten op een niveau van $\alpha = 0.05$. Bij de regressie zijn de volgende controlevariabelen meegenomen; geslacht (0 = jongen, 1 = meisje), leeftijd (in jaren), etniciteit (0 = autochtoon, 1 = allochtoon), opleidingsniveau van de respondent en opleidingsniveau van de eventuele partner in jaren (0 = geen onderwijs, 8 = basisonderwijs, 12 = lager of middelbaar algemeen voortgezet onderwijs, 14 = hoger algemeen voortgezet onderwijs of lager beroepsonderwijs, 16 = middelbaar beroepsonderwijs, 18 = hoger beroepsonderwijs of wetenschappelijk onderwijs).

Bij de hypothesen 2 en 5 is er een variabele aangemaakt voor het totaal van het praten tijdens het voorlezen of het gebruik van audiovisuele media. Zo zijn bijvoorbeeld de variabelen 'het praten tijdens het voorlezen door de respondent' en 'het praten tijdens het voorlezen door anderen' bij elkaar opgeteld waardoor er een variabele ontstaat die het totaal van het praten tijdens het voorlezen meet.

Bij hypothese 4 zijn er interactievariabelen aangemaakt, waarbij na het centreren van de variabelen de variabele leeftijd vermenigvuldigd wordt met de verschillende variabelen voor audiovisuele media.

Het interview

Voorafgaand aan het interview zijn de respondenten geïnformeerd over het doel van het onderzoek en de verwerking van de gegevens. De interviews zijn opgenomen met een voice recorder. Daarbij is de respondent toegezegd dat de interviews anoniem worden verwerkt, waardoor de kans op sociaal wenselijk antwoorden verkleind is. Daarnaast is er toestemming gevraagd om eventuele uitspraken die respondenten hebben gedaan op te mogen nemen in het eindrapport. Alle respondenten zijn hiermee akkoord gegaan.

Na de dataverzameling zijn de interviews uitgewerkt in pages en met behulp van het programma NVivo gecodeerd. De codering gebeurt op inductieve wijze. Dit wil zeggen

dat er achteraf codes zijn gemaakt op basis van de verkregen data. Per vraag zijn de stukjes tekst bekeken en is er gezocht naar een verband tussen de antwoorden van de respondenten. Op basis hiervan zijn de codes gemaakt, waaronder stukjes tekst uit de interviews worden geplakt die de codes omschrijven. Dit leidt tot een codeboom (zie bijlage 4) en structuur in de verzamelde informatie, waarbij gekeken is naar relaties tussen de verschillende codes. Aan de hand hiervan is de analyse verricht.

4.6 Respons en steekproefgrootte

Het doel van het kwantitatieve onderzoek was om informatie van 100 respondenten te verzamelen. Deze respondenten moesten zowel de enquête invullen als een ingevulde Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek hebben. In totaal zijn er 106 respondenten benaderd op de consultatiebureaus. Uiteindelijk hebben 103 respondenten meegewerkt aan de enquête. Van deze 103 respondenten waren er 100¹ geschikt om het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek te gebruiken.

In totaal wilden 19 ouders meewerken aan een interview. Met hen is vervolgens contact gelegd waarna er slechts 3 ouders daadwerkelijk bereid waren om mee te werken aan het interview. Daarom is besloten om via een moeder in Dordrecht in contact te komen met andere moeders. Door telkens na afloop van een interview te vragen of zij nog andere ouders kenden die bereid waren om mee te werken aan een interview zijn er nog eens 10 ouders bereikt.

Om wat meer spreiding te creëren in de demografische gegevens en om zo een wat representatiever beeld neer te zetten is besloten om contact te leggen met de begeleidsters van de dreumesgroep van Careyn. Dit is een groep waar ouders na inschrijving wekelijks informatie kunnen delen over de opvoeding van hun kind en kunnen spelen met hun kind (Careyn, n.d.). De begeleidster heeft vooraf een e-mail gestuurd naar de ouders met kinderen in de leeftijd van 15 maanden en ouder om hen te vragen om mee te werken aan een interview tijdens het bezoek op de dreumesgroep. Op deze manier waren er nog eens 3 ouders bereid om mee te werken aan het interview, waardoor er in totaal 16² ouders zijn geïnterviewd.

¹ Van 3 respondenten was geen Van Wiechenontwikkelingsonderzoek beschikbaar.

² De gegevens van 1 interview zijn niet meegenomen wegens uitzonderlijke situatie.

4.7 Kwaliteit van de data

Een betrouwbaar onderzoek wordt op een gestructureerde en systematische manier uitgevoerd en is vrij van toevallige en onsystematische fouten (Boeije et al., 2009). Dit betekent dat het onderzoek bij herhaling dezelfde uitkomsten geeft. Doordat het gehele onderzoek door één onderzoeker op systematische wijze grotendeels in de wachtruimtes van de consultatiebureaus is uitgevoerd, wordt de betrouwbaarheid van dit onderzoek door middel van de enquêtes vergroot. De interviews zijn aan de hand van semi-gestructureerde vragenlijsten gehouden, waardoor de onderzoeker bij alle respondenten dezelfde onderwerpen aan bod heeft kunnen laten komen.

De interne validiteit van het onderzoek is van belang om juiste uitspraken te kunnen doen. Hierbij is het de vraag of het onderzoek meet wat het beoogt te meten (Baarda et al., 2007). Ook hierbij moeten systematische fouten worden vermeden. Om deze reden zijn de antwoordcategorieën in de enquête gebaseerd op bestaande vragenlijsten die eerder zijn getest en gebruikt. Daarnaast is de enquête meervoudig getoetst om eventuele structurele problemen of onduidelijkheden te voorkomen.

Een aantal respondenten is van allochtone afkomst en spreekt gebrekkig Nederlands. Dit kan de validiteit nadelig beïnvloeden. Om dit te voorkomen heeft de onderzoeker hen van tevoren duidelijk uitgelegd dat wanneer zij iets niet begrijpen dit aan kunnen geven en heeft indien nodig de vragen toegelicht. Daarnaast is het begrip verhoogd doordat de vragen in eenvoudige taal zijn geformuleerd: woorden zoals 'interactie', 'audiovisueel mediagebruik' en 'communicatieve ontwikkeling' zijn vermeden.

5 Resultaten

5.1 Representativiteit en beschrijvende statistieken

Volgens het Centraal Bureau voor Statistiek (CBS) (2013) wonen er de gemeente Dordrecht in totaal 6572 kinderen tussen de 0 tot 5 jaar waarvan 3343 (51%) mannen en 3229 (49%) vrouwen. Uiteindelijk hebben er van de 112³ respondenten 56,3 % de enquête ingevuld over een jongen en 43,8 % respondenten over een meisje. Alhoewel dit onderzoek betrekking heeft op kinderen tussen de 15 maanden en 4,5 jaar, lijkt het percentage jongens en meisjes aardig overeen te komen met de gehele populatie.

Volgens het CBS (2013) telt Dordrecht 118 862 inwoners, waaronder 33 576 (28 %) allochtonen. Van de kinderen van 97 respondenten is bekend dat 62 kinderen autochtoon zijn en 35 kinderen allochtoon. Dit betekent dat 31,3 % van de kinderen allochtoon is en dit percentage ligt daarmee iets hoger dan het percentage allochtonen in de gehele populatie.

De verdeling over de wijken laat zien dat er in elke wijk tussen de 22 en 29 respondenten hebben meegewerkt; 29 in Oud-Krispijn, 22 in Reeland, 25 in Sterrenburg en 24 in Stadspolders. Dit is aan de lage kant om uitspraken te kunnen doen per wijk. Door de bovengenoemde verschillen in de populatie en de steekproef kan in het algemeen geconcludeerd worden dat er niet met zekerheid kan worden gesteld dat de resultaten gegeneraliseerd kunnen worden.

In tabel 1 zijn de beschrijvende statistieken van onderdeel B 'Activiteiten met uw kind' weergegeven. De frequentie voorlezen en het gebruik van audiovisuele media zijn gemeten met behulp van een zespuntsschaal (0 = nooit, 1 = van 0 tot 15 minuten per week, 2 = van 15 tot 30 minuten per week, 3 = van 30 minuten tot 1 uur per week, 4 = van 1 tot 2 uur per week, 5 = tussen 2 en 3 uur per week, 6 = meer dan 3 uur per week). De respondent leest het kind gemiddeld meer voor (M = 3.66) dan dat het kind door anderen voorgelezen wordt (2.78). Een kind kijkt gemiddeld minder vaak televisie (4.25) dan dat het voorgelezen wordt (5.03). Na de televisie maakt een kind het meest gebruik van de iPad of ander tablet (2.21). Gemiddeld gezien maken kinderen weinig gebruik van de smartphone (0.95) en het minst vaak de computer of laptop (0.64).

³ Dit zijn de data van 100 ingevulde enquêtes afgenomen op de consultatiebureaus en gegevens van 12 ingevulde enquêtes voorafgaand aan de interviews

Tabel 1

Beschrijvende statistieken onderdeel B 'Activiteiten met uw kind'.

	N	Minimum	Maximum	Gemiddelde	Standaard deviatie
Voorlezen door de respondent	111	1	6	3.66	1.52
Voorlezen door anderen	111	0	6	2.78	1.58
Televisie kijken	110	0	6	4.25	1.76
Gebruik van de iPad of ander tablet	109	0	6	2.21	2.15
Gebruik van de computer of laptop	109	0	6	0.64	1.43
Gebruik van de smartphone	110	0	6	0.95	1.63

In tabel 2 zijn de beschrijvende statistieken van onderdeel B apart weergegeven voor allochtonen (N = 63) en autochtonen (N = 35), kinderen van ouders met een lage sociaal economische status (SES) (N = 49) en ouders met een hoge SES (N = 63). Hierbij is het opvallend dat autochtone ouders vaker aangeven dat hun kind door henzelf (M = 3.92) of door anderen (3.00) wordt voorgelezen dan dat allochtonen dat hebben aangegeven (3.28, 2.33). Voor het gebruik van audiovisuele media geldt dit precies andersom: Allochtone kinderen maken vaker gebruik van alle audiovisuele media dan allochtone kinderen. Wanneer er gekeken wordt naar de SES is het opvallend dat kinderen met ouders met een hoge SES vaker door de respondent zelf (4.08) en door anderen (3.21) worden voorgelezen dan kinderen met ouders met een lage SES (3.04, 2.18). Ook ligt het gebruik van alle audiovisuele media lager bij kinderen van ouders met een hoge SES dan bij kinderen van ouders met een lage SES.

Tabel 2

Beschrijvende statistieken onderdeel B 'Activiteiten met uw kind' verdeeld in groepen.

	Gemiddelde (autochtoon)	Gemiddelde (allochtoon)	Gemiddelde (lage SES)	Gemiddelde (hoge SES)
Voorlezen (respondent)	3.92	3.28	3.04	4.08
Voorlezen (anderen)	3.00	2.33	2.18	3.21
Televisie kijken	4.24	4.54	4.59	4.02
Gebruik van de iPad of ander tablet	1.92	2.37	2.13	2.06
Gebruik van de computer of laptop	0.38	1.11	0.92	0.48
Gebruik van de smartphone	0,75	1.34	1.27	0.75

In tabel 3 zijn de beschrijvende statistieken van onderdeel C 'Praten met uw kind' weergegeven. Deze onderdelen zijn gemeten met behulp van een vijfpuntsschaal (0 = nooit, 1 = soms, 2 = regelmatig, 3 = vaak, 4 = altijd). Bij dit onderdeel is er telkens gevraagd hoe vaak de respondent zelf met het kind praat en hoe vaak anderen dit doen. Van deze twee vragen is een gemiddelde berekend, waarvan de beschrijvende statistieken in tabel 3 zijn weergegeven.

De variabele frequentie praten met het kind tijdens het voorlezen scoort gemiddeld 2.72. Respondenten praten iets minder met hun kind wanneer het gebruik maakt van de computer of laptop (M = 2.42), nog minder wanneer het kind televisie kijkt (2.18), gebruik maakt van de smartphone (1.90). Er wordt het minst met kinderen gepraat tijdens het iPad of een ander tablet (1.86).

Tabel 3

Beschrijvende statistieken onderdeel C 'Praten met uw kind'.

	N	Minimum	Maximum	Gemiddelde	Standaard deviatie
Voorlezen	110	1	4	2.72	1.19
Gebruik van de televisie	101	0	4	2.18	1.20
Gebruik van de iPad of ander tablet	66	0	4	1.86	1.18
Gebruik van de computer of laptop	26	0	4	2.42	1.36
Gebruik van de smartphone	41	0	4	1.90	1.38

5.2 Resultaten van de enquêtes

In deze paragraaf worden de resultaten van de verschillende toetsen weergegeven waarmee de verschillende hypothesen zijn getoetst.

Hypothese 1

De eerste hypothese luidt: *Naarmate een kind vaker wordt voorgelezen, zullen de communicatieve vaardigheden van een kind verder ontwikkeld zijn.* Er wordt met andere woorden een positieve relatie verwacht. De ordinale onafhankelijke variabele ‘voorlezen door de respondent’ en de variabele ‘voorlezen door anderen’ worden achtereenvolgens geanalyseerd.

Om het effect van de onafhankelijke variabele ‘voorlezen door de respondent’ (met meer dan twee condities) te meten op de communicatieve score van een kind wordt er gebruik gemaakt van een éénweg ANOVA. Aan de hand van deze ANOVA kan onderzocht worden of er een significant verschil is in de communicatieve score bij de verschillende voorleesfrequenties. In tabel 4 is te zien dat ouders die rapporteren hun kind tussen de 0-15 minuten, 15-30 minuten en tussen de 1-2 uur voor te lezen gemiddeld gezien het hoogst scoren op het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek ($M = 1.01$). Kinderen van ouders die rapporteren dat hun kind tussen de 2-3 uur worden voorgelezen scoren gemiddeld het laagst ($M = 0.96$). Uit de resultaten van de ANOVA blijkt echter niet dat dit verschil significant is ($F(5, 93) = 0.452, p = 0,811$). Er is in tegenstelling tot de verwachting in de gestelde hypothese, geen effect gevonden van het voorlezen.

Tabel 4

De gemiddelde score op het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek per voorleesfrequentie (door de respondent).

	N	Gemiddelde	Standaarddeviatie
Nooit	0		
Tussen de 0 -15 minuten	14	1.01	0.04
Tussen de 15-30 minuten	19	1.01	0.04
Tussen de 30 minuten en 1 uur	19	1.00	0.04
Tussen de 1 en 2 uur	23	1.01	0.03
Tussen de 2 en 3 uur	19	0.96	0.02
Meer dan 3 uur	13	1.00	0.01

Om te meten welk verschil de onafhankelijke variabele 'voorlezen door anderen' maakt voor de Van Wiechen Ontwikkelingscore van een kind wordt er wederom gebruik gemaakt van een éénweg ANOVA. In tabel 7 in bijlage 5 is te zien dat ouders die rapporteren dat anderen hun kind nooit voorlezen gemiddeld gezien het laagst scoren op de communicatieve score ($M = .95$) en dat wanneer anderen hun kind meer dan 3 uur voorlezen er hier het hoogst op wordt gescoord ($M = 1.08$). Dit zou in lijn zijn met de verwachting. Uit de resultaten van de ANOVA blijkt echter dat dit verschil niet significant is ($F(6, 92) = 0,743, p = 0,622$). Dat kinderen nooit worden voorgelezen is niet de oorzaak voor een lagere score op het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek.. Er is in tegenstelling tot de verwachting in de opgestelde hypothese, wederom geen effect gevonden van het voorlezen. Hiermee moet hypothese 1 worden verworpen.

Hypothese 2

De tweede hypothese luidt: *Naarmate er meer interactie plaatsvindt tijdens het voorlezen, zullen de communicatieve vaardigheden van een kind verder ontwikkeld zijn.* Er wordt met andere woorden een positieve relatie verwacht.

Aan de hand van een multiële regressie analyse is allereerst in model 1 van tabel 6 het effect van de controlevariabelen op de afhankelijke variabele communicatieve vaardigheden onderzocht. Vervolgens is in model 2 de onafhankelijke variabele 'interactie tijdens het voorlezen' toegevoegd. De resultaten in model 1 laten zien dat er geen significante verbanden zijn tussen de controlevariabelen en de afhankelijke variabele communicatieve vaardigheden. De verklaarde variantie in model 1 is 8%. In model 2 is sprake van weinig verandering ten opzichte van model 1. De verklaarde variantie van dit model is 7,9%. Er is geen significante relatie tussen de mate van interactie tijdens het voorlezen en de mate van ontwikkeling van de communicatieve vaardigheden ($p = .865$). Hiermee moet hypothese 2 worden weerlegd.

Hypothese 3

De derde hypothese luidt: *Naarmate een kind vaker gebruik maakt van audiovisuele media, zullen de communicatieve vaardigheden van een kind verder ontwikkeld zijn.* Er wordt met andere woorden een positieve relatie verwacht. De ordinale onafhankelijke variabelen voor de frequenties het audiovisueel mediagebruik door het kind worden achtereenvolgens geanalyseerd.

Om het verschil te meten dat de onafhankelijke variabele 'de frequentie dat het kind televisie kijkt' maakt op de Van Wiechen Ontwikkelingscore van een kind wordt er

gebruik gemaakt van een éénweg ANOVA. Tabel 8 in bijlage 5 laat zien dat ouders die rapporteren dat hun kind nooit of tussen de 15 - 30 minuten per week televisie kijkt gemiddeld het laagst scoren op het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek ($M = 0.95$). Kinderen van ouders die rapporteren dat hun kind meer dan 3 uur kijkt scoren gemiddeld het hoogst ($M = 1.03$). Uit de resultaten van de ANOVA blijkt echter dat dit verschil niet significant is ($F(5, 91) = 0,583, p = 0,743$). De frequentie dat kinderen televisie kijken zorgt niet voor een lagere of hogere score op het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek. Er is geen verband tussen de variabele televisie kijken en de variabele communicatieve vaardigheden in tegenstelling tot de verwachting in de gestelde hypothese.

Ten tweede is onderzocht of 'de frequentie van het gebruik van een computer of laptop' voor verschil zorgt in de communicatieve score op de Van Wiechen Ontwikkelingstest van een kind. Tabel 9 in bijlage 5 laat zien dat kinderen die tussen de 15-30 minuten gebruik maken van de computer of laptop gemiddeld het laagst scoren op de communicatieve ontwikkeling ($M = 0.86$) en kinderen die tussen de 1-2 uur gebruik maken gemiddeld het hoogst scoren ($M = 1.15$). Wederom is er aan de hand van een éénweg ANOVA onderzocht of de frequenties het verschil maken in de score van de communicatieve vaardigheden. Uit de resultaten van de ANOVA blijkt dat er geen sprake is van significant verschil ($F(5,92) = 2,37, p = 0,055$). Er is geen verband tussen de variabele 'frequentie gebruik van de computer of laptop' en de variabele 'communicatieve vaardigheden' in tegenstelling tot de verwachting.

Ten derde is onderzocht of de 'frequentie van het gebruik van de iPad of ander tablet' voor een verschil zorgt in de communicatieve score op de Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek van een kind. Tabel 10 in bijlage 5 laat zien dat kinderen die nooit of tussen de 2-3 uur gebruik maken van de iPad of ander tablet gemiddeld het laagst scoren op de Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek ($M = 0.98$) en kinderen die tussen de 30 minuten en 1 uur per week gebruik maken scoren gemiddeld gezien het hoogst ($M = 1.08$). Uit de resultaten van de ANOVA blijkt dat er geen sprake is van een significant verschil ($F(6,91) = 0,95, p = 0,463$). Er is geen verband tussen de frequenties van de variabele gebruik van de iPad of ander tablet door het kind en de variabele communicatieve vaardigheden. Dit is wederom in tegenstelling tot de verwachting.

Ten slotte is met een éénweg ANOVA onderzocht of de frequentie van het gebruik van de smartphone door een kind zorgt voor een significant verschil in de communicatieve score op het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek. Tabel 11 in bijlage 6 laat zien dat kinderen die tussen de 2 - 3 uur gebruik maken van de smartphone

gemiddeld het laagst scoren op het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek ($M = 0.88$). Kinderen die tussen de 30 minuten en 1 uur gebruik maken van de smartphone scoren het hoogst ($M = 1.07$). Ook hier blijkt uit de resultaten van de éénweg ANOVA dat er geen significant verschil te bestaat ($F(6, 91) = 1,05, p = 0,917$).

Kortom, geen van de frequenties audiovisueel mediagebruik maakt een significant verschil in de score van het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek van een kind. Daarmee kan hypothese 3 worden weerlegd.

Hypothese 4

De vierde hypothese luidt: *Naarmate de leeftijd van een kind stijgt, zal het positieve effect van audiovisuele media op de ontwikkeling van communicatieve vaardigheden van een kind groter zijn.* Er wordt met andere woorden een positieve relatie verwacht.

Om de hypothese te testen is er een multiële regressie analyse uitgevoerd met de interactie variabelen voor leeftijd en de verschillende audiovisuele media. In model 3 van tabel 6 zijn de resultaten van deze multiële regressie analyse te vinden. De verklaarde variantie van dit model is 13,3%. Er zijn geen significante relaties tussen de communicatieve vaardigheden van een kind en de interactie variabelen leeftijd en de televisie ($p = .620$), de iPad of een ander tablet ($p = .755$), de computer of laptop ($p = .376$) of de smartphone ($p = .969$). Hiermee moet hypothese 4 worden weerlegd.

Hypothese 5

Hypothese 5 luidt: *Naarmate er meer interactie plaatsvindt tijdens het gebruik van audiovisuele media, zullen de communicatieve vaardigheden van het kind meer ontwikkeld zijn.* Er wordt met andere woorden een positieve relatie verwacht. Om deze hypothese te testen is er wederom een multiële regressieanalyse uitgevoerd. Aan de hand van een multiële regressie analyse is allereerst het effect van de controlevariabelen op de afhankelijke variabele communicatieve vaardigheden onderzocht. Vervolgens is de onafhankelijke variabele 'interactie tijdens het voorlezen' toegevoegd. De resultaten hiervan zijn te vinden in model 4 van tabel 6. De verklaarde variantie van dit model is 16,4%. Er zijn geen significante relaties tussen de onafhankelijke variabelen interactie tijdens het gebruik van de televisie ($p = 0.072$), de smartphone ($p = .569$), de computer ($p = .148$) of de Ipad of een ander tablet ($p = .227$) en de afhankelijke variabele communicatieve vaardigheden. Hiermee moet ook hypothese 5 worden weerlegd.

Tabel 6

Regressiecoëfficiënten en verklaarde variantie van de onafhankelijke variabelen ten opzichte van de afhankelijke variabele communicatieve vaardigheden.

	Model 1	Model 2	Model 3	Model 4
<i>Controle variabelen:</i>				
- Geslacht	0,0300	0,028	0,018	0,126
- Leeftijd	0,015	0,014	0,007	-0,017
- Allochtoon	-0,021	-0,017	-0,034	-0,005
- Opleidingsjaren respondent	0,002	0,002	0,003	0,018
- Opleidingsjaren partner	0,004	0,004	0,004	0,025
<i>Onafhankelijke variabelen:</i>				
- Interactie tijdens het voorlezen		-0,002		
- Frequentie televisie kijken			0,012	
- Frequentie gebruik tablet			0,003	
- Frequentie gebruik computer			0,012	
- Frequentie gebruik smartphone			0,001	
- Leeftijd*televisie			0,006	
- Leeftijd*tablet			-0,003	
- Leeftijd*computer			0,012	
- Leeftijd*smartphone			0,000	
- Interactie tijdens het televisie kijken				0,040
- Interactie tijdens het gebruik van de computer				0,127
- Interactie tijdens het gebruik van de tablet				-0,127
- Interactie tijdens het gebruik van de smartphone				-0,013
R ²	0,08	0,08	0,13	0,16

* $\alpha = .05$

5.3 Resultaten van de interviews

In deze paragraaf worden de resultaten van de interviews besproken om deelvraag 3 *‘Wat zijn de beweegredenen van ouders om hun kind voor te lezen of gebruik te laten maken van audiovisuele media? En in hoeverre dragen deze activiteiten volgens de ouders bij aan de communicatieve ontwikkeling van hun kind?’* te kunnen beantwoorden.

5.3.1 Redenen om voor te lezen

Alle redenen die respondenten aandragen om hun kind voor te lezen zijn van positieve aard en bijna alle respondenten geven aan dat zij het voorlezen zelf dan wel hun kind erg leuk vinden om te doen. In bijna alle interviews worden drie redenen genoemd waarom ouders voorlezen belangrijk vinden. Ten eerste wordt voorlezen als een belangrijk contactmoment met het kind gezien. Hierover zegt één van de ouders: *“Ben ik lekker met hem bezig en ik geniet daar dan ook van. Het gewoon gezellig, lekker voorlezen. Echt een momentje samen”*. Ten tweede wordt voorlezen als een ontspannen moment gezien waarbij het kind tot rust kan komen. Dit geeft volgende citaat goed weer: *“Even rust nemen en rust geven. En als hij huilerig is even een rustmoment creëren.”* Ten derde zien ouders voorlezen als een informatieve bron om kennis en taal te verwerven. Eén van de ouders zegt hierover het volgende: *“Dat ze gewoon heel veel woorden opneemt en ze is sowieso heel leergierig en ze haalt ook heel veel uit boekjes. Dus als ik iets voor de eerste keer aanwijs en benoem, de tweede keer weet ze het. Ze leert heel veel van boekjes.”*

Een paar respondenten geven aan dat zij voorlezen belangrijk vinden om hun kind te enthousiasmeren om later zelf te gaan lezen: *“Ik vind het belangrijk dat hij bekend is met lezen. Dat het een gewoonte wordt dat hij het leuk vindt en later ook zelf gaat lezen.”*

Wanneer er gevraagd wordt naar de reden waarom ouders hun kind een bepaalde tijd voorlezen dan blijkt over het algemeen dat ouders vaak vaste momenten hebben op de dag dat zij voorlezen, zoals vaak voor het slapen gaan. De duur van het voorlezen verschilt bij de meeste ouders per dag: *“Dus overdag of doordeweeks komt er niet zo heel veel van overdag, maar dan is het ‘s avonds voor het naar bed gaan. Dan is het zeg maar het vaste tijdstip en overdag wanneer het uit komt. Daar is niet echt een vaste prik voor.”*

5.2.2 Redenen voor het gebruik van audiovisuele media

In de interviews komt naar voren dat de verschillende audiovisuele media vaak een ander middel zijn voor hetzelfde doel; vermaak. Zowel op de televisie, de tablet,

computer of laptop als smartphone kijken kinderen televisieprogramma's. Op zowel de tablet, computer of laptop als smartphone worden af en toe ook spelletjes gespeeld. De redenen die ouders aandragen om gebruik te maken van deze audiovisuele media overlappen dan ook grotendeels. Om deze reden worden de beweegredenen van ouders om hun kind gebruik te laten maken van audiovisuele media gezamenlijk besproken.

Er zijn wederom drie argumenten die de meerderheid van de respondenten aandragen voor het gebruik van audiovisuele media. Ten eerste dient het gebruik voor de ouders voor het gemak, om het kind bezig te houden: *"Dan ben ik alles aan het afstoffen, stofzuigen, dweilen en dan mag hij gewoon niet lopen. Dus dan zet ik hem voor de tv"* zegt één van de ouders. Vaak wordt het kind bezig gehouden met de audiovisuele media rond het avonduur om te kunnen koken of 's ochtends om nog wat langer te kunnen slapen: *"Stel als hij om 6 uur wakker is op zaterdagochtend. Dan wil ik nog even met mijn ogen dicht liggen en dat gaat hij even op de iPad"*.

Ten tweede wordt het gezien als het een moment om een kind even tot rust te laten komen. Eén van de ouders verwoordt dit als volgt: *"Hij is heel fysiek en ook altijd met vreselijk veel dingen ter gelijker tijd bezig. Soms heeft hij dan ook wel even tijd nodig dat hij even rustig zit"*. Ten slotte worden televisieprogramma's door een aantal moeders ook wel als middel om kennis en taal te werven. Zo zegt een allochtone moeder: *"Van het Nederlandse program voor mijn kindje is heel goed de dingetjes leren."*

Niet alle ouders laten hun kind gebruik maken van audiovisuele media. Hiervoor geven ouders als reden dat zij het medium niet hebben, dat hun kind er niet mee in aanraking komt of dat zij hun kind te jong vinden. Als hun kind wel gebruik maakt van audiovisuele media dan noemen bijna alle ouders in de loop van het interview dat zij te veel gebruik ervan niet goed vinden. Eén van de ouders zegt hierover: *"Dan vragen ze 'Mam, mag ik televisie kijken of Ipad?' maar ik vind het veel belangrijker dat ze gewoon lekker buiten spelen en gewoon lekker creatief zijn in hun eigen gedachten"* zegt één van de ouders. Vaak zien ouders het ook als een passieve activiteit: *"Daar krijg je zombiekinderen van. Daar hou ik niet van. [...] Je krijgt dan geen contact meer"*.

In de interviews komt ook het onderwerp tijd aanbod en hierbij is het een belangrijke redenering van ouders dat zij niet zozeer een vaste tijd hebben waarin hun kind gebruik mag maken van audiovisuele media, maar dat de duur ervan gebaseerd is op een gevoel van wanneer het genoeg is: *"Niet zozeer minimaal, maar wel maximaal. Op een gegeven moment denk ik van nou het is nou weer even genoeg."* Ongeveer de helft van de ouders geeft aan dat er vaste momenten op de dag zijn waarop het kind gebruik maakt van

audiovisuele media, zoals bijvoorbeeld 's ochtends wanneer het kind er vroeg wakker is of 's middags wanneer het kind moe is en er gekookt moet worden.

5.3.3 De bijdrage van de activiteiten aan communicatieve ontwikkeling van het kind volgens de ouders

Wanneer er gepraat wordt met kinderen tijdens het voorlezen dan gaat dit volgens de ouders meestal over het verhaal uit het boek en af en toe over gerelateerde situaties uit het dagelijks leven. Over de rol van het voorlezen bij het ontwikkelen van communicatieve vaardigheden zijn de meningen verdeeld. Een deel van de ouders zegt niet direct te merken dat het kind iets van de boekjes leert. Een ander deel van de ouders zegt wel te merken dat hun kind woordjes en zinnnetjes leert vanuit de boekjes. Dit blijkt bijvoorbeeld uit het volgende citaat: *“Wat hij met de plaatjesboeken dus doet is dat hij ze aanwijst en dan zegt hij ‘koe!’ en ‘poes!’. Zo komen er een heleboel plaatjes langs die hij dan echt wel kent”*.

Tijdens het gebruik van audiovisuele media praten ouders vaak over het programma dat het kind kijkt of het spelletjes dat het kind speelt. Opvallend hierbij is dat bijna alle ouders in tegenstelling tot het voorlezen aangeven te merken dat hun kind woordjes of zinnnetjes oppikt van de programma's die hun kind kijkt. Zo zegt een moeder: *“Zoals bij Kasper en Emma [...] daar zit een scène in dat ze zegt ‘ik wil niet meer met jou spelen’. Dus dat heeft ze dan ook een hele poos geroepen. Dat ze zei ‘Ik wil niet meer met jou spelen!’”*

Wanneer er gevraagd wordt welke activiteit ouders het meest van belang achten voor hun kind dan noemen alle ouders op een enkeling na dat zij voorlezen het belangrijkste vinden. Als voornaamste reden wordt gegeven dat voorlezen minder passief is en dat er sprake is van veel meer interactie met het kind dan tijdens het gebruik van audiovisuele media. Ouders zeggen dat ze meer contact hebben met het kind tijdens het voorlezen en dat ze tijdens het voorlezen ook meer ruimte hebben om het kind dingen uit te leggen. Zo zegt een moeder: *“Je hebt veel meer aandacht voor je kind. Je kan natuurlijk zien hoe hij erop reageert en daar kan je dan weer wat mee doen en met de televisie is het natuurlijk toch al snel dat je dat hij alleen kijkt. [...] Je hoort veel meer, meer woorden op een rustigere manier”*.

Een klein deel van de ouders zeg het gevoel te hebben dat hun kind meer woordjes en zinnnetjes leert door het voorlezen: *“Ik denk dat hij van lezen meer woordjes en zinnnetjes leert, omdat het wat bewuster is. Bij een televisie zijn er ook snellere beelden. Bij lezen ben je echt wel bewust bezig. Je staat langer stil bij een bepaald plaatje en praat daar langer over door”*. Een nog kleiner deel van de ouders geeft aan dat zij denken dat dit juist meer

door het gebruik van audiovisuele media komt: *“Ik denk dat hij van de filmpjes het meeste leert. Dat denk ik dan omdat je daar dan nog meer tijd aan besteedt. [...] Hij kijkt heel vaak dezelfde filmpjes, dus ik denk dat dat sneller blijft hangen”*. De meeste ouders vinden dat zowel voorlezen als het gebruik van audiovisuele media een rol spelen bij de communicatieve ontwikkeling van hun kind. Vaak zeggen de ouders het echter lastig te vinden om te beoordelen waar hun kind het meeste van leert. Zo beredeneert een moeder: *“Het is een combinatie van alles denk ik. Hij ziet op de iPad bepaalde dingen die op de plaatjes in de boekjes ook wel weer terug komen [...] dus als hij komt het op verschillende gebieden tegen, waardoor hij een koppeling maakt dat dat hetzelfde is”*.

6 Conclusie en discussie

6.1 Inleiding

Het voorlezen van jonge kinderen wordt al jarenlang gestimuleerd, omdat het ondermeer de communicatieve vaardigheden ontwikkelt. Deze vaardigheden zijn van cruciaal belang voor de gehele ontwikkeling van kinderen, omdat een achterstand in de communicatieve ontwikkeling kan leiden tot nog meer achterstandsproblemen (Schaerlaekens, 2009).

Naast voorlezen kan ook het gebruik van audiovisuele media van invloed zijn op de communicatieve vaardigheden van kinderen. In Nederland zijn er echter nog geen duidelijke richtlijnen voor het gebruik van audiovisuele media door jonge kinderen. Een mogelijke oorzaak hiervan is het gebrek aan wetenschappelijke literatuur op dit gebied. Dit onderzoek heeft getracht om dit gat in de wetenschappelijke literatuur op te vullen.

Om beleidsmakers te ondersteunen bij het formuleren van een degelijk advies over het gebruik van audiovisuele media (eventueel in combinatie met het voorlezen) door jonge kinderen, is in dit onderzoek de relatie onderzocht tussen voorlezen, het gebruik van audiovisuele media en de communicatieve ontwikkeling van kinderen. Daarnaast is er voor een passend advies ook gekeken naar de mate van voorlezen en audiovisueel mediagebruik binnen verschillende groepen. Op die manier kan er bij het geven van passend advies ook rekening gehouden worden met de sociaal culturele achtergrond van ouders.

De vraag die in dit onderzoek centraal stond luidt: *In hoeverre worden de communicatieve vaardigheden van jonge kinderen bevorderd door (een combinatie van) voorlezen en het gebruik van audiovisuele media?* Door middel van deelvragen geformuleerd op basis van de wetenschappelijke literatuur is er getracht antwoord te geven op de vraagstelling.

6.2 Samenvatting en terugkoppeling

In de wetenschappelijke literatuur uit het theoretisch kader komt naar voren dat voorlezen al jarenlang wordt gezien als een goed middel om de communicatieve ontwikkeling te stimuleren. Zowel de interactie tijdens het voorlezen als de frequentie dat een kind voorgelezen wordt, stimuleren die ontwikkeling. In dit onderzoek is getoetst of voorlezen een (positief) effect heeft op de communicatieve ontwikkeling van jonge kinderen en daarmee overeenstemming is met eerdere onderzoeken. Om die reden luidt deelvraag 1: *'In hoeverre stimuleert voorlezen de communicatieve*

ontwikkeling van jonge kinderen?’

In dit onderzoek is allereerst onderzocht of de afkomst van jonge kinderen bepalend is voor de frequentie waarmee zij voorgelezen worden. Dit blijkt het geval. Kinderen uit autochtone gezinnen worden gemiddeld vaker voorgelezen dan kinderen uit allochtone gezinnen. Daarnaast worden kinderen van ouders met een hoge sociaal economische status (SES) gemiddeld vaker voorgelezen dan kinderen van ouders met een lage SES. Deze resultaten zijn in overeenstemming met eerdere onderzoeken (Frijters et al., 2000; Raikes et al., 2006).

Vervolgens is onderzocht of de frequentie van voorlezen (ongeacht de afkomst van een kind) van invloed is op de communicatieve ontwikkeling van jonge kinderen. Dit bleek niet het geval. De éénweg ANOVA wees namelijk uit dat de mate waarin een ouder of anderen een kind voorlezen niet van invloed is op de score van een kind op het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek.

Uit de literatuur blijkt dat niet alleen frequentie van invloed is op de communicatieve ontwikkeling, ook interactie blijkt een belangrijke, bepalende factor. Daarom is onderzocht of interactie tijdens het voorlezen van invloed is op de communicatieve ontwikkeling van jonge kinderen. De multiële regressie analyse wees uit dat er geen causaal verband bestaat tussen de mate van interactie en de score van een kind op het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek.

Kortom: uit het onderzoek blijkt dat zowel frequentie als interactie *geen* invloed hebben op de communicatieve ontwikkeling van een jong kind. Dit resultaat is niet in overeenstemming met de literatuur uit het theoretisch kader (Verhallen et al., 2004; Raikes et al., 2006; Fletcher & Reese, 2005; Elley, 1989).

Naast het voorlezen van kinderen kan het gebruik van audiovisuele media ook leiden tot het ontwikkelen van communicatieve vaardigheden. Bij audiovisuele media zijn de frequentie, de mate van interactie en de leeftijd van een kind van invloed op de communicatieve ontwikkeling (Linebarger & Vaala, 2010). In dit onderzoek is getoetst of het gebruik van audiovisuele media een (positief) effect heeft op de communicatieve ontwikkeling van *jonge* kinderen. Het betreft een leeftijdsgroep (15 maanden tot 4,5 jaar) waarnaar nog weinig onderzoek is gedaan op dit gebied. Om die reden luidt deelvraag 2: *‘In hoeverre stimuleert het gebruik van audiovisuele media de communicatieve ontwikkeling van jonge kinderen?’*

Allereerst is onderzocht of de afkomst van jonge kinderen bepalend is voor de mate waarin zij gebruik maken van audiovisuele media. Dit blijkt het geval. Kinderen uit

allochtone gezinnen gebruiken gemiddeld vaker audiovisuele media dan kinderen uit autochtone gezinnen. Daarnaast gebruiken kinderen van ouders met een lage SES vaker audiovisuele media dan kinderen van ouders met een hoge SES. Deze resultaten zijn in overeenstemming met eerder onderzoek (CBS, 2011).

Vervolgens is onderzocht of de frequentie van audiovisueel mediagebruik van invloed is op de communicatieve ontwikkeling van jonge kinderen. Dit bleek niet het geval. Een éénweg ANOVA wees namelijk uit dat de mate waarin een kind gebruik maakt van audiovisuele media niet van invloed is op de score van een kind op het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek.

Uit de literatuur blijkt dat niet alleen frequentie van invloed is op de communicatieve ontwikkeling, ook interactie blijkt een belangrijke factor. Daarom is onderzocht of de mate van interactie tijdens het gebruik van audiovisuele media van invloed is op de communicatieve ontwikkeling van jonge kinderen. De multiële regressie analyse wees uit dat er geen causaal verband bestaat tussen de mate van interactie en de score van een kind op het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek.

Tot slot is er onderzocht of de leeftijd van een kind effect heeft op de communicatieve ontwikkeling. Een multiële regressie analyse wees uit dat leeftijd niet van invloed is op de communicatieve ontwikkeling van jonge kinderen.

Aanvullend op het kwantitatieve onderzoek is er een kwalitatief onderzoek uitgevoerd. Daarbij was deelvraag 3 leidend: *‘Wat zijn de beweegredenen van ouders om hun kind voor te lezen of gebruik te laten maken van audiovisuele media? En in hoeverre dragen deze activiteiten volgens de ouders bij aan de communicatieve ontwikkeling van hun kind?’*

Ouders noemen diverse beweegredenen om hun kind voor te lezen en/of gebruik te laten maken van audiovisuele media. Beide activiteiten worden gezien als een rustgevend moment en als een leermiddel. Zo geven ouders aan dat beide middelen hun kinderen nieuwe woordjes, zinnestelsels en kennis aanreiken.

Een belangrijke beweegreden van ouders om hun kind juist voor te lezen, is het hebben van ‘contact’ tijdens het voorlezen. Een belangrijke beweegreden van ouders om hun kind juist gebruik te laten maken van audiovisuele media is dat het een eenvoudig middel is om kinderen bezig te houden en als ouder ‘even iets voor jezelf te kunnen doen’.

Uit de interviews komt naar voren dat de discussie over de effecten van het gebruik van audiovisuele media ook ouders raakt. Het gebruik heeft een negatieve bijklank: ouders vinden het veelal een passieve activiteit, waarbij het kind vooral consumeert en

niet gestimuleerd wordt om zelf na te denken. De angst van ouders voor de passiviteit van hun kind komt overeen met het negatieve beeld van audiovisuele media dat door *American Academy of pediatrics* wordt geschetst. Het instituut stelt dat kinderen geen gebruik zouden moeten maken van audiovisuele media, omdat dit ten koste tijd zou gaan van de tijd dat ze spelen en communiceren.

De mate waarin beide activiteiten bijdragen aan de communicatieve ontwikkeling vinden ouders moeilijk in te schatten. Zowel het gebruik van audiovisuele media als het voorgelezen worden uit boeken bieden kinderen herhaaldelijk (nieuwe) woordjes en zinnestjes aan. Dit aanbod zou volgens de ouders een bijdrage kunnen leveren aan de ontwikkeling van de communicatieve vaardigheden van een kind. Dit is in overeenstemming met Raikes et al. (2006) die aantoonde dat frequent voorlezen leidt tot een grotere woordenschat en Andersen et al. (2000) die ondervonden dat televisie kijken een positief effect heeft op de geletterdheid van niet-schoolgaande kinderen.

6.3 Beperkingen en vervolgonderzoek

In tegenstelling tot de opgestelde verwachtingen blijkt uit het kwantitatieve onderzoek dat voorlezen en het gebruik van audiovisuele media geen effect hebben op de communicatieve ontwikkeling van kinderen. De reden dat de resultaten van dit onderzoek niet in overeenstemming zijn met resultaten uit eerdere onderzoeken is hoogstwaarschijnlijk te wijten aan de keuze voor van het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek als het meetinstrument.

Een meetinstrument moet aan vijf belangrijke eisen voldoen (Van der Zee, 2015). Ten eerste moet een meetinstrument *gestandaardiseerd* zijn, dit wil zeggen dat de meting telkens op dezelfde manier plaatsvindt en onder dezelfde omstandigheden. Het meetinstrument voldoet aan deze eis, omdat de meting iedere keer door een JGZ-arts of -verpleegkundige is uitgevoerd op het consultatiebureau. Ten tweede moet een meetinstrument *objectief* zijn. Het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek heeft een uitgebreide handleiding (zie tabel 5, bijlage 2) die JGZ-artsen en -verpleegkundigen kunnen gebruiken bij het invullen. Door deze explicatie van de meting stellen de JGZ-artsen en -verpleegkundigen anderen in staat om de scores op dezelfde manier toe te kennen. Ten derde moet een meetinstrument *betrouwbaar* zijn. Door duidelijke richtlijnen voor het toekennen van scores in de handleiding, is de kans op het toekennen van zuivere scores hoog. Ten vierde is de validiteit belangrijk, waarbij het de vraag is of het meetinstrument meet wat de onderzoeker beoogt te meten. Ook aan deze eis voldoet het meetinstrument, op basis van wetenschappelijk onderzoek is namelijk bepaald dat

het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek communicatieve vaardigheden meet (Laurent de Angulo et al., 2005). Ten slotte is de normering van een meetinstrument van belang. Het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek heeft een normering, namelijk onder-, gemiddeld- of boven ontwikkeld. Echter, 90% van de kinderen die een consultatiebureau bezoeken, hebben dezelfde score, namelijk 'gemiddeld' (Laurent de Angulo et al., 2005). De overige groep - slechts 10% - onderscheidt zich door een tragere ontwikkeling. Doordat het overgrote deel van de kinderen dezelfde score krijgt, heeft het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek onvoldoende discriminerend vermogen om een onderscheid te maken tussen de scores van kinderen op communicatieve vaardigheden. Dit biedt een verklaring waarom geen van de vooraf opgestelde verwachtingen significant zijn.

Voorafgaand aan het onderzoek had gekeken moeten worden of het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek als meetinstrument voldeed aan de vijf eisen. Het doel waarvoor consultatiebureaus het meetinstrument gebruiken, komt niet overeen met het doel waarvoor het in dit onderzoek gebruikt is. Het consultatiebureau toetst namelijk of een kind voldoet aan de vastgestelde norm, terwijl in dit onderzoek juist gezocht wordt naar verschillen in scores. In dit onderzoek is onterecht en te snel vertrouwd op het wetenschappelijk fundament van het meetinstrument, waardoor het gebrek in spreiding te laat is onderkend met cruciale gevolgen voor de resultaten.

Door de foutieve keuze van het meetinstrument zal het kwantitatieve onderzoek opnieuw uitgevoerd moeten worden. Indien het onderzoek opnieuw uitgevoerd wordt, kan er rekening gehouden worden met de meetniveaus van de variabelen. In dit onderzoek zijn de antwoordcategorieën van de enquête grotendeels overgenomen uit eerder onderzoek. Hiermee kon wel de betrouwbaarheid en de validiteit worden gewaarborgd, maar kon er in een aantal gevallen geen multiple regressie analyse worden uitgevoerd. Dit houdt in dat er wel een verschil in groepen kon worden aangetoond, maar geen causaal verband.

Naar aanleiding van het kwantitatieve onderzoek is het kwalitatieve onderzoek opgezet. De bedoeling van het kwalitatieve onderzoek was om door middel van interviews de antwoorden die ouders hadden gegeven op de enquêtevragen beter te kunnen begrijpen, interpreteren en eventueel te verklaren. Aangezien er geen significante resultaten zijn voortgekomen uit het kwantitatieve onderzoek, is het doel van de interviews tijdens het onderzoek gewijzigd. Hierdoor is de beoogde verdiepende werking van het kwalitatieve onderzoek beperkt gebleven, maar kunnen er wel enkele resultaten gepresenteerd worden, en kan er voorzichtig een antwoord gegeven worden

op de hoofdvraag.

Een tweede beperking aan het kwalitatieve gedeelte van dit onderzoek is de keuze van de doelgroep. De interviews zijn afgenomen bij ouders van kinderen die het consultatiebureau bezochten. Tijdens het afnemen van de interviews bleek dat ouders zich vaak niet zo bewust zijn van de invloed van voorlezen of audiovisuele media op de communicatieve ontwikkeling van hun kind. Hierdoor was de informatie die naar voren kwam uit de interviews beperkt. Wellicht waren de interviews van meer toegevoegde waarde geweest wanneer deze waren afgenomen bij experts - bijvoorbeeld logopedisten of ontwikkelingspsychologen. Deze experts hebben waarschijnlijk een duidelijkere visie op de effecten van de verschillende activiteiten op de communicatieve ontwikkeling van jonge kinderen. In een vervolgonderzoek is het interessant om de visies van verschillende experts naast elkaar te leggen.

Kortom; de opzet van het huidige onderzoek is interessant en heeft zowel wetenschappelijke als maatschappelijke relevantie. In de onderzoeksliteratuur is er immers nog weinig bekend over het effect van audiovisuele media op de communicatieve vaardigheden van kinderen met de leeftijd tussen de 15 maanden en 4,5 jaar. Daarnaast is het onderzoek van maatschappelijk belang, omdat er geen richtlijnen zijn voor ouders over het gebruik van audiovisuele media. Richtlijnen kunnen een mogelijke achterstand in de communicatieve ontwikkeling van kinderen voorkomen. Helaas heeft het kwantitatieve onderzoek geen significante resultaten opgeleverd door de beperkingen van het meetinstrument en heeft het kwalitatieve onderzoek een weinig verdiepend karakter. Echter, aan hand van deze reflectie kan het onderzoek wellicht opnieuw worden uitgevoerd en kan het daarmee wel leiden tot bruikbare resultaten.

7 Literatuurlijst

Adamson, E. & Brennan, D. (2013). Social investment or private profit? Diverging notions of 'investment' in early childhood education and care. *International Journal of Early Childhood*, 46 (1), 47-61.

Akhtar, N. (2004). Nativist versus constructivist goals in studying child language. *Journal of Child Language*, 31 (2), 459-462.

Andersen, D.R., Bryant, J., Wilder, A., Santomero, A., Williams, M. & Crawley, A.M. (2000). Researching Blue's clues: viewing behavior and impact. *Media Psychology*, 2 (2), 179-194.

Baarda, D.B., De Goede, M.P.M., Van der Meer-Middelburg, A.G.E., (2007). *Basisboek interviewen. Handleiding voor het voorbereiden en afnemen van interviews*. Groningen: Noordhoff Uitgevers B.V.

Boeije, H., (2005). *Analyseren in kwalitatief onderzoek. Denken en doen*. Amsterdam: Boom Lemma Uitgevers.

Boeije, H., (2014). *Analyseren in kwalitatief onderzoek. Denken en doen*. Amsterdam: Boom Lemma Uitgevers.

Bohnen, E. & Jansen, F. (2006). *Laaggeletterde ouders - kinderen van 0 tot 4 - consultatiebureaus*. Geraadpleegd op 23 maart 2015 van www.basisvaardigheden.nl.

Boogaard, M., Damhuis, R., Glopper, K. de & Bergh, H. van den (1990). *De Nederlandse taalvaardigheid van Surinaamse, Antilliaanse, Marokkaanse, Turkse en Nederlandse leerlingen aan het einde van de kleuterperiode*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

Bus, A.G., 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.

Buuren, K. van & Lucassen, G. (2010). *Onderzoeksrapport; Effectiviteit van de*

VoorleesExpress. Utrecht: Platform VoorleesExpress.

Careyn. (n.d.). *Careyn Jeugd en Gezin*. Geraadpleegd op 8 januari 2015 van www.careyn.nl.

Centraal Bureau voor Statistiek. (2013). *Bevolking en huishoudens*. Geraadpleegd op 18 mei 2015 van www.cbs.nl.

Cochran-Smith, M. (1984). *The making of a reader*. Norwood: Ablex.

Courage, M.L. & Howe, M.L. (2010). To watch or not to watch: Infants and toddlers in a brave electronic world. *Development Review*, 30 (2), 101-115.

Elley, B.W. (1989). Vocabulary acquisition from listening to stories. *Reading Research Quarterly*, 24 (2), 174-187.

Esping-Andersen, G. (2002). *Why we need a welfare state*. Oxford: Oxford University Press.

Esping-Andersen, G. (2006). Investeer in kinderen. *Socialisme en Democratie*, 63 (6), 12-24.

Fletcher, K.L. & Reese, E. (2005). Picture book reading with young children: a conceptual framework. *Developmental Review*, 25 (1), 64-103.

Frijters, J.C., Baroon, R.W. & Brunello, M. (2000). Direct and mediated influences of home library and literacy interest on prereaders' oral vocabulary and early written language skill. *Journal of Educational Psychology*, 92 (1), 466-477.

Gauvain, M. (2001). *The social context of cognitive development*. New York: Guilford.

Harley, T.A. (2010). Talking the talk. *Language, Psychology and Science*. Hove: Psychology Press.

Heckman, J. (2006). Policies to foster human capital. *Research in Economic*, 54 (1), 3-56.

Holloway, D.J., Green, L.R. & Brady, D.J. (2013). *0-8: Young children's internet use*. Geraadpleegd op 1 februari 2015 van www.ecu.edu.au.

Jordan, N.C., Kaplan, D., Oláh, L.N. & Locuniak, M.N. (2006). Number sense growth in kindergarten: A longitudinal investigation of children at risk for mathematics difficulties. *Child Development*, 77 (1), 153-175.

Karrass, J., Braungart-Rieker, J. M., Mullins, J. & Burke Lefever, J. (2002). Processes in language acquisition: the role of gender, attention and encouragement of attention over time. *Journal of Child Language*, 29 (3), 519-543.

Krcmar, M., Grela, B. & Lin, K. (2007). Can toddlers learn vocabulary from television? An experimental approach. *Media Psychology*, 10 (1), 41-63.

Laurent de Angulo, M.S., Brouwers-de Jong, E.A., Bijlsma-Schlösser, J.F.M., Bulk-Bunschoten, A.M.W., Pauwels, J.H. & Steinbuch-Linstra, I. (2005). *Ontwikkelingsonderzoek in de Jeugdgezondheidszorg*. Assen: Koninklijke Van Gorcum BV.

Linebarger, D.L. & Vaala, S.E. (2010). Screen media and language development in infants and toddlers: An ecological perspective. *Development Review*, 30 (2), 176-202.

Lung, F., Chiang, T., Lin, S., Feng, J., Chen, P. & Shu, B. (2011). Gender differences of children's developmental trajectory from 6 to 60 months in the Taiwan Birth Cohort Pilot Study. *Research in Developmental Disabilities*, 32 (1), 100-106.

Mayo, A.Y. & Leseman, P.P.M. (2006). *Dagelijkse informele educatie: Gezinsvragenlijst*. Utrecht: Langeveld Instituut.

Mediawijzer. (2014). *Content op maat. Kansen en verantwoordelijkheden voor makers van media*. Geraadpleegd op 4 maart 2015 van www.mediawijzer.net.

Meurs, P., Luyten, P. & Jullian, G. (2006). Allochtone kinderen tijdens het eerste levensjaar: invloed van sociaaleconomische en etnische status op specifieke ontwikkelingsdomeinen. *Gedrag en gezondheid*, 34 (3), 92-101.

Mijn Kind Online. (2013). *Iene Miene Media 2013*. Zoetermeer: Mijn Kind Online.

Morel, N., Palier, B. & Palme, J. (2012). *Towards a social investment welfare state?* Bristol: The Policy Press.

Noble, K.G., Norman, M.F. & Farah, M.J. (2005). Neurocognitive correlates of socioeconomic status in kindergarten children. *Developmental Science*, 8 (1), 74-87.

Notten, N. (2012). *Over ouders en leesopvoeding*. Delft: Eburon.

Raikes, H., Pan, B.A., Luze, G., Tamis-LeMonda, C.S., Brooks-Gunn, J., Constantine, J., Banks Tarullo, L., Raikes, H.A. & Rodriguez, E.T. (2006). Mother-child bookreading in low-income families: correlates and outcomes during the first three years of life. *Child development*, 77 (4), 924-953.

Rideout, V. & Hamel, E. (2006). *The media family: Electronic media in the lives of infants, toddlers, preschoolers and their parents*. Menlo Park: Kaiser Family Foundation.

Scarborough, H.S. & Dobrich, W. (1994). On the efficacy of reading to preschoolers. *Developmental review*, 14 (3), 245-302.

Schaerlaekens, A.M. (2009). *De taalontwikkeling van het kind: Een oriëntatie in het Nederlandstalig onderzoek*. Groningen: Wolters Noordhoff.

Snow, E. & Goldfield, A. (1983). Turn the page please: situation-specific language acquisition. *Journal of Child Language*, 10 (3), 551-569.

Sociaal Cultureel Planbureau, (2004). *Achter de schermen*. Geraadpleegd op 13 mei 2015 van www.scp.nl.

Teale, W.H. (1981). Parents reading to their children: what we know and need to know. *Language Arts*, 58 (8), 902-912.

Verhallen, M., Bus, A., & Jong, M. de (2004). *Elektronische boeken in de vroegschoolse educatie*. Amsterdam: Stichting Lezen.

Vocht, A. de, (2012). *Basishandboek SPSS 20*. Utrecht: Uitgeverij Bijleveld.

Wasink, B.A. & Bond, M.A. (2001). Beyond the pages of a book: Interactive book reading and language development in preschool classrooms. *Journal of Educational Psychology*, 93 (2), 243-250.

Werker, J.F., Cohen, L.B., Lloyd, V.L., Casasola, M. & Stager, C.L. (1998). Acquisition of word-object associations by 14-month old infants. *Developmental Psychology*, 34 (6), 1289 - 1309.

Zillman, D. & Bryant, J. (1985). *Selective exposure to communication*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.

Zimmerman, F.J., Christakis, D.A. & Meltzoff, A.N. (2007). Associations between media viewing and language development in children under age 2 years. *Journal of Pediatrics*, 151 (4), 364-368.

Zink, I. & Lejaegre, M. (2002). *De N-CDIs: Lijsten voor Communicatieve ontwikkeling: korte vormen*. Leuven: Acco.

8 Bijlagen

Bijlage 1: De enquête

Vragenlijst

Voorlezen, het gebruik van audiovisuele media en de ontwikkeling van communicatieve vaardigheden van kinderen



Universiteit Utrecht

Uitgevoerd door Careyn & de Universiteit Utrecht

Bij vragen kunt u terecht bij M.W. Barmantlo (tel. 06-18554600)

In opdracht van Careyn wordt er in samenwerking met een student van de Universiteit Utrecht een onderzoek uitgevoerd om inzicht te krijgen in de relatie tussen het ontwikkelen van communicatieve vaardigheden van kinderen en (het voorlezen en) het gebruik van audiovisuele media door kinderen. Wij stellen uw medewerking zeer op prijs.

Voor u ligt een vragenlijst. De gegevens uit deze vragenlijst worden gekoppeld aan een kopie van het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek van uw kind. Beide worden **vertrouwelijk** en **anoniem** verwerkt.

Voorafgaand aan het interview wordt u gevraagd deze vragenlijst in te vullen. Tijdens het interview zal o.a. hierop ingegaan worden. Zoals u ziet, staat op deze vragenlijst alleen een respondentnummer.

Het invullen van deze vragenlijst neemt ongeveer 3-5 minuten in beslag.

Respondentnummer:

A. Algemene vragen

1. Wat is het geslacht van uw kind?

- a. een jongen
- b. een meisje

2. Wat is de geboortedatum van uw kind?

3. Wat is het geboorteland van uw kind?

4. Wat is uw geboorteland?

5. Wat is het geboorteland van uw partner? (indien van toepassing)

6. Wat is de hoogste opleiding waar u een diploma voor heeft gehaald?

- a. geen
- b. basisonderwijs
- c. lager of middelbaar algemeen voortgezet onderwijs (mavo, vmbo)
- d. hoger algemeen voortgezet onderwijs (havo, vwo, gymnasium)
- e. lager beroepsonderwijs
- f. middelbaar beroepsonderwijs (mbo)
- g. hoger beroepsonderwijs of wetenschappelijk onderwijs (hbo, wo)
- h. Anders, namelijk

7. Wat is de hoogste opleiding waar uw partner een diploma voor heeft gehaald?

- a. geen
- b. basisonderwijs
- c. lager of middelbaar algemeen voortgezet onderwijs (mavo, vmbo)
- d. hoger algemeen voortgezet onderwijs (havo, vwo, gymnasium)
- e. lager beroepsonderwijs
- f. middelbaar beroepsonderwijs (mbo)
- g. hoger beroepsonderwijs of wetenschappelijk onderwijs (hbo, wo)
- h. Anders, namelijk
- i. Ik heb geen partner

B. Activiteiten met uw kind

Geef u bij de onderstaande vragen alstublieft aan hoeveel tijd u hier gemiddeld aan besteedt.

1. Hoe vaak leest u boekjes voor aan uw kind?

- a. nooit
- b. tussen de 0 en 15 minuten per week
- c. tussen de 15 en 30 minuten per week
- d. tussen de 30 minuten en 1 uur per week
- e. tussen de 1 en 2 uur per week
- f. tussen de 2 en 3 uur per week
- g. meer dan 3 uur per week

2. Hoe vaak lezen anderen (uw eventuele partner, de oppas, familieleden of vrienden) boekjes voor aan uw kind?

- a. nooit
- b. tussen de 0 en 15 minuten per week
- c. tussen de 15 en 30 minuten per week
- d. tussen de 30 minuten en 1 uur per week
- e. tussen de 1 en 2 uur per week
- f. tussen de 2 en 3 uur per week
- g. meer dan 3 uur per week

3. Indien u boekjes voorleest, kunt u dan aangeven welke 3 boekjes dit meestal zijn?

4. Hoe vaak maakt uw kind gebruik van of kijkt uw kind ...

	nooit	tussen de 0 en 15 minuten per week	tussen de 15 en 30 minuten per week	tussen de 30 minuten en 1 uur per week	tussen de 1 en 2 uur per week	tussen de 2 en 3 uur per week	meer dan 3 uur per week
Televisie							
Ipad of ander tablet							
Computer of laptop							
Smartphone							

5. Indien uw kind televisie kijkt, kunt u dan aangeven welke 3 programma's uw kind meestal kijkt?

C. Praten met uw kind

Geef u bij de volgende vragen alstublieft aan hoe vaak het van toepassing is.

1. Praat u met uw kind tijdens het voorlezen over het verhaaltje dat u voorleest?

- a. nooit
- b. soms
- c. regelmatig
- d. vaak
- e. altijd

2. Praten anderen (uw partner, de oppas, andere familieleden of vrienden) met uw kind tijdens het voorlezen over het verhaaltje dat zij voorlezen?

- a. nooit
- b. soms
- c. regelmatig
- d. vaak
- e. altijd

3. Praat u met uw kind over het televisieprogramma of over wat uw kind doet wanneer uw kind gebruik maakt van of kijkt naar ...

	nooit	soms	regelmatig	vaak	altijd
de televisie					
de Ipad of ander tablet					
de computer of laptop					
de smartphone					

4. Praten anderen (uw eventuele partner, de oppas, andere familieleden of vrienden) met uw kind over het televisieprogramma of over wat uw kind doet wanneer uw kind gebruik maakt van of kijkt naar ...

	nooit	soms	regelmatig	vaak	altijd
de televisie					
de Ipad of ander tablet					
de computer of laptop					
de smartphone					

In het kader van dit onderzoek worden er ook interviews (ca. 30 minuten) met ouders gehouden om hun perspectief op (het voorlezen en) het gebruik van audiovisuele media met hun kind te achterhalen. Zou u hier aan mee willen werken? Zo ja, dan kunt u uw e-mailadres opschrijven:

--

Bijlage 2: Het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek (15 maanden - 4,5 jaar)

VAN WIECHEN ONTWIKKELINGSONDERZOEK 15-54 MND.

Gedragstoestand: 0 = Kind is wakker en alert 1 = Kind maakt een vermoeide indruk 2 = Kind is huilerig 3 = Kind huilt door 4 = Anders; beschrijf onder opmerkingen	Interactie: 0 = Kind is coöperatief 1 = Kind is terughoudend en moet gestimuleerd worden 2 = Kind is verlegen of terughoudend zonder actief verzet 3 = Kind verzet zich actief 4 = Anders; beschrijf onder opmerkingen	Notatiesysteem: • In de betreffende kolom altijd de kalenderleeftijd vermelden, ook bij prematuren. • Voor elk onderzoek nieuwe kolom gebruiken. Na 1½ jaar kolom voor extra consulten. • Resultaat noteren met + of - ; bij twijfel -. • Rechts en links, waar aangegeven, afzonderlijk noteren. • Zo veel mogelijk zelf observeren; kenmerken met (M) zonodig op mededeling van de ouder; bij positief resultaat M noteren. * Kenmerk herhalen.	Naam: Geboorte datum: Zwangerschapsduur: weken
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------

Algemeen	15 mnd	1½ jr	2 jr	2½ jr	3 jr	3½ jr	4 jr	4½ jr	Opmerkingen										
Leeftijd																			
Gedragstoestand																			
Interactie																			
Fijne mot./Adapt./Pers. en Soc. Gedrag	R	L	R	L	R	L	R	L	R	L	R	L	R	L	R	L	R	L	
11. Doet blokje in/ uit doos																			
12. Speelt "geven en nemen" (M)																			
13. Stapelt 2 blokjes																			
14. Gaat op onderzoek uit (M)																			
15. Stapelt 3 blokjes																			
16. Doet anderen na (M)																			
17. Stapelt 6 blokjes																			
18. Plaatst ronde vorm in stoof																			
19. Trekt kledingstuk uit (M)																			
20. Bouwt vrachtauto na																			
21. Plaatst 3 vormen in stoof																			
22. Tekent verticale lijn na																			
23. Bouwt brug na																			
24. Plaatst 4 vormen in stoof																			
25. Trekt eigen kledingstuk aan (M)																			
26. Tekent cirkel na																			
27. Houdt potlood met vingers vast																			(met R L hand)
28. Tekent kruis na																			
Communicatie	15 mnd	1½ jr	2 jr	2½ jr	3 jr	3½ jr	4 jr	4½ jr											
37. Zegt 2 "geluidwoorden" met begrip (M)																			
38. Begrijpt enkele dagelijks gebruikte zinnen (M)																			
39. Zegt 3 "woorden" (M)																			
40. Begrijpt spelopdrachtjes (M)																			
41. Zegt "zinnen" van 2 woorden (M)																			
42. Wijst 6 lichaamsdelen aan bij pop (M)																			
43. Noemt zichzelf "mij" of "ik" (M)																			
44. Wijst 5 plaatjes aan in boek																			
45. Zegt "zinnen" van 3 of meer woorden (M)																			
46. Is verstaanbaar voor bekenden (M)																			
47. Praat spontaan over gebeurtenissen thuis/spelzaal (M)																			
48. Stelt vragen naar "wie", "wat", "waar", "hoe" (M)																			
49. Is goed verstaanbaar voor onderzoeker																			
50. Stelt vragen naar "hoeveel", "wanneer", "waarom" (M)																			
51. Begrijpt analogieën en tegenstellingen (M)																			
Grove Motoriek	15 mnd	1½ jr	2 jr	2½ jr	3 jr	3½ jr	4 jr	4½ jr											
66. Kruipt vooruit, buik vrij van de grond (M)																			
67. Loopt langs (M)																			
68. Loopt los / loopt goed los / loopt soepel																			(1 ^e keer los: mnd)
69. Gooit bal zonder om te vallen																			
70. Raapt vanuit hurkzit iets op																			
71. Schopt bal weg																			
72. Kan in zit soepel roteren																			
73. Fietst (op driewieler) (M)																			
74. Springt met beide voeten tegelijk																			
75. Kan minstens 5 seconden op één been staan																			

Tabel 5

De methode van meten per meetonderdeel van het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek

	Meetonderdeel	Methode
37	Zegt 2 "geluidwoorden" met begrip (M)	Benoemt acties, dieren, ... bij hun geluid, b.v. "hoppa", "boe", "tiktak" of gebruikt (eigen) woordjes ("mama" en "papa" tellen niet mee). Uitspraak mag gebrekkig zijn.
38	Begrijpt enkele dagelijkse gebruikte zinnen (M)	Begrijpt korte zinnen over het hier en nu. Geen suggestieve gebaren maken.
39	Zegt 3 "woorden" (M)	Heeft (eigen) woorden voor b.v. eten, gaan slapen, auto, bal, pop. "mama" en "papa" tellen niet mee. Uitspraak mag gebrekkig zijn.
40	Begrijpt spelopdrachtjes (M)	Begrijpt zinnetjes als b.v. "Geef de pop maar een hapje"
41	Zegt "zinnen" van 2 woorden (M)	Maakt zinnetjes van 2 woorden. Zo nodig naar voorbeeld vragen.
42	Wijst 6 lichaamsdelen aan bij pop (M)	Vraag aan het kind: "Waar zijn haar oogjes, mond, buik, voet, haar, hand?"
43	Noemt zichzelf "mij" of "ik" (M)	Gebruikt "mij" of "ik" (b.v. als hij iets wil hebben)
44	Wijst 5 plaatjes aan in een boek	Vraag aan het kind: "Waar is de auto, het huis, de banaan, de stoel, de eieren, de schoen?" Zo nodig: "Wijs maar aan."
45	Zegt "zinnen" van 3 of meer woorden (M)	Maakt zinnetjes van 3 of meer woorden. Zo nodig naar voorbeeld vragen
46	Is verstaanbaar voor bekenden (M)	Is voor 50 -75 % te verstaan voor mensen die haar goed kennen, maar niet tot het gezin behorend.
47	Praat spontaan over gebeurtenissen thuis/speelzaal (M)	Als hij b.v. thuiskomt uit de speelzaal, praat hij daar uit zichzelf over.
48	Stelt vragen naar "wie", "wat", "waar", "hoe" (M)	Stelt vragen die beginnen met "wie, wat, waar of hoe?"
49	Is goed verstaanbaar voor onderzoeker	Gespreksonderzoeker-kindwaarinverstaanbaarheid wordt beoordeeld. Is ruim 75% verstaanbaar.
50	Stelt vragen naar "hoeveel", "wanneer", "waarom" (M)	Stelt vragen die beginnen met "hoeveel, wanneer, waarom?"
51	Begrijpt analogieën en tegenstellingen (M)	Maakt zinnen af: "Luister eens, soep is warm, ijs is..." Zin zo nodig 1 maal herhalen. Vervolgen met andere zinnen, deze niet herhalen (schaar knipt/potlood ..., overdag licht/'s nachts ..., eten van bord/drinken uit ...)

Bijlage 3: Het interview

Datum interview:.....

Tijdsduur interview:

Code geïnterviewde:.....

Introductie

- mijzelf voorstellen
- eventueel de enquête in laten vullen
- uitleg interview
- uitleg anonimiseren van de gegevens
- uitleg opnemen van het gesprek
- uitleg lengte van het interview
- uitleg gebruik van eventuele uitspraken in het eindrapport
- vragen vooraf

Voorlezen

Allereerst wil ik u graag wat vragen stellen over het voorlezen van uw kind. U geeft aan dat u uw kind voorleest.

1. Wat zijn voor u de redenen om uw kind voor te lezen?
2. Wat is voor u de belangrijkste reden? Waarom?
3. Wil uw kind graag voorgelezen worden?
3. Waarom leest u uw kind ... minuten per week voor?
4. Heeft u hier bepaalde regels voor? (Minimale/maximale tijd?)
5. U geeft aan dat u nooit/vaak/altijd/soms praat tijdens het voorlezen. Waar praat u dan over met uw kind? Kunt u hiervan een voorbeeld noemen?
7. Merkt u dat uw kind woordjes of zinnestjes gebruikt die te maken hebben met de boekjes die u voorleest? Kunt u een voorbeeld noemen?

Dan wil ik u nu graag wat vragen stellen over het gebruik van de televisie, Ipad of ander tablet, computer of laptop of smartphone door uw kind.

Keuze verschillende programma's

Dan nog een vraag over de boekjes, programma's of applicaties die u uw kind voorleest of laat gebruiken.

43. De boekjes die u voorleest, kiest u die zelf uit of laat u uw kind kiezen? Waarom?

Waarop baseert u uw keuze?

44. De programma's die uw kind kijkt, kiest u die uit of uw kind? Waarom? Waarop

baseert u uw keuze?

45. De applicaties die uw kind gebruikt, kiest u die zelf uit of uw kind? Waarom? Waarop

baseert u uw keuze?

Bijlage 4: Codeboom interview

- ▼ Audiovisueel mediagebruik
 - ▼ computer of laptop
 - communicatieve ontwikkeling
 - materiaal
 - reden
 - tijd
 - ▼ iPad of ander tablet
 - communicatieve ontwikkeling
 - materiaal
 - reden
 - tijd
 - ▼ Smartphone
 - communicatieve ontwikkeling
 - materiaal
 - reden
 - tijd
 - ▼ Televisie
 - communicatieve ontwikkeling
 - materiaal
 - reden
 - tijd

- ▼ Voorlezen
 - ▼ communicatieve ontwikkeling
 - leren (nog) geen woordjes en zinnestjes
 - leren woordjes en zinnestjes
 - praten tijdens het lezen
 - materiaal
 - ▼ reden
 - contact – samen zijn
 - enthousiasmeren om later zelf te gaan lezen
 - Kennis & Taal verwerven
 - ontspanning en rust
 - ▼ Tijd
 - automatisch
 - vaste momenten op de dag

- ▼ Totaal audiovisuele media
 - ▼ communicatieve ontwikkeling audiovisueel mediagebruik
 - geen interactie tijdens programma of spel
 - interactie tijdens programma of spel
 - leren (nog) geen woordjes en zinnnetjes
 - leren woordjes en zinnnetjes
 - materiaal audiovisueel mediagebruik
 - Negatief
 - ▼ Redenen audiovisueel mediagebruik
 - gemak - bezighouden
 - Kennis & Taalverwerving
 - rustmoment
 - vermaak
 - ▼ Tijd audiovisueel mediagebruik
 - Maximale tijd
 - Op basis van gevoel
 - Tijdsafpraak
 - Vaste momenten op de dag

- ▼ Communicatieve ontwikkeling
 - ▼ activiteit waarvan het kind de meeste woordjes en zinnnetjes leert
 - audiovisueel mediagebruik
 - beide
 - geen idee
 - voorlezen
 - ▼ Belangrijkste activiteit
 - audiovisueel mediagebruik
 - voorlezen

Bijlage 5: Resultaten hypothese 1 en 3

Tabel 7

De gemiddelde score op het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek per voorleesfrequentie (door anderen).

	N	Gemiddelde	Standaarddeviatie
Nooit	5	0.95	0.05
Tussen de 0 -15 minuten	22	0.98	0.02
Tussen de 15-30 minuten	19	1.01	0.03
Tussen de 30 minuten en 1 uur	23	1.02	0.03
Tussen de 1 en 2 uur	15	0.97	0.03
Tussen de 2 en 3 uur	9	1.01	0.07
Meer dan 3 uur	6	1.08	0.06

Tabel 8

De gemiddelde score op het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek per frequentie dat kinderen televisie kijken.

	N	Gemiddelde	Standaarddeviatie
Nooit	5	0.95	0.11
Tussen de 0 -15 minuten	1	1.00	0.13
Tussen de 15-30 minuten	6	0.95	0.19
Tussen de 30 minuten en 1 uur	15	1.02	0.12
Tussen de 1 en 2 uur	23	1.00	0.18
Tussen de 2 en 3 uur	15	0.98	0.11
Meer dan 3 uur	33	1.03	0.14

Tabel 9

De gemiddelde score op het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek per frequentie dat kinderen gebruik maken van de computer of laptop.

	N	Gemiddelde	Standaarddeviatie
Nooit	75	1.01	0.14
Tussen de 0 -15 minuten	9	1.02	0.06
Tussen de 15-30 minuten	5	0.86	0.15
Tussen de 30 minuten en 1 uur	2	1.00	0.00
Tussen de 1 en 2 uur	4	1.15	0.18
Tussen de 2 en 3 uur	0		
Meer dan 3 uur	3	0.92	0.56

Tabel 10

De gemiddelde score op het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek per frequentie dat kinderen gebruik maken van de iPad of ander tablet.

	N	Gemiddelde	Standaarddeviatie
Nooit	36	0.98	0.12
Tussen de 0 -15 minuten	11	1.00	0.07
Tussen de 15-30 minuten	10	1.04	0.11
Tussen de 30 minuten en 1 uur	12	1.08	0.23
Tussen de 1 en 2 uur	14	1.02	0.14
Tussen de 2 en 3 uur	5	0.98	0.15
Meer dan 3 uur	10	1.01	0.08

Tabel 11

De gemiddelde score op het Van Wiechen Ontwikkelingsonderzoek per frequentie dat kinderen gebruik maken van smartphone.

	N	Gemiddelde	Standaarddeviatie
Nooit	57	0.98	0.14
Tussen de 0 -15 minuten	23	1.04	0.14
Tussen de 15-30 minuten	4	0.98	0.04
Tussen de 30 minuten en 1 uur	5	1.07	0.15
Tussen de 1 en 2 uur	3	1.03	0.12
Tussen de 2 en 3 uur	2	0.88	0.18
Meer dan 3 uur	4	1.06	0.13