

# De taal-o-theek

wat is de doelstelling van de taal-o-theek en  
wordt er thuis vanuit deze doelstelling gewerkt?



er zijn heel wat mensen die wel de belgische nationaliteit hebben, maar toch geen nederlands spreken.

©2013 door Jeroen Steehouwer

Dora Wallet

Studentnummer: 9650156

Begeleidster: Jacomine Nortier

Bachelorthesis Nederlandse taal en cultuur

April 2013

## **Voorwoord**

Deze bachelorthesis is geschreven in het kader van mijn studie Nederlandse taal en cultuur. In de afgelopen periode heb ik veel gelezen over het verwerven van een tweede taal. Vanuit deze literatuurstudie is dit onderzoek ontstaan.

In dit voorwoord wil ik mijn begeleidster, Jacomine Nortier bedanken voor de hulp, begeleiding en feedback die ze gegeven heeft. Hiernaast wil ik mijn man Bart en mijn ouders bedanken voor hun steun. Als laatste wil ik basisschool De Brug in Harderwijk bedanken waar ik mijn onderzoek mocht uitvoeren. Vanuit de school heb ik veel medewerking gekregen en heb ik met plezier met ouders en kinderen samengewerkt. Ik heb met veel plezier aan deze scriptie gewerkt en veel geleerd.

## Inhoudsopgave

Samenvatting .....	5
1. Inleiding.....	6
2. Theoretisch kader .....	6
2.1 Inleiding.....	6
2.2 Het geletterde gezinsklimaat of ‘the home literacy environment’ .....	6
2.2 Ouderbetrokkenheid.....	8
2.3 De taal-o-theek .....	10
3. Probleemstelling en hypothese .....	11
3.1 Probleemstelling .....	11
3.2 Hypothese.....	11
4. Methoden van onderzoek.....	12
5. Resultaten .....	13
5.1 Inleiding.....	13
5.2 Taaldagboek.....	14
5.3 Schoolgids basisschool De Brug en ‘visiestuk taal-o-theek’.....	14
5.4 Inspectierapport VVE februari 2009 .....	14
5.5 Beleidsstuk gemeente Harderwijk .....	14
5.6 Interview met de coördinator.....	14
5.6.1 Doelstelling en functioneren.....	14
5.6.2 Wat gebeurt er thuis met het geleende materiaal? .....	15
5.6.3 Geletterde thuisomgeving .....	15
5.6.4 Ouderbetrokkenheid.....	15
5.6.5 Ervaring en beleving van kinderen.....	15
5.7 Interviews met ouders .....	15
5.7.1 Doelstelling en functioneren.....	15
5.7.2 Wat gebeurt er thuis met het geleende materiaal? .....	16
5.7.3 Geletterde thuisomgeving .....	16
5.7.4 Ouderbetrokkenheid.....	16
5.7.5 Ervaring en beleving van kinderen.....	16
5.8 Interviews met leerlingen .....	16
5.8.1 Doelstelling en functioneren.....	16
5.8.2 Wat gebeurt er thuis met het geleende materiaal? .....	16
5.8.3 Het geletterde klimaat in de gezinnen.....	17

5.8.4 Ouderbetrokkenheid.....	17
5.8.5 Beleving en ervaring van kinderen.....	17
6.1 Inleiding.....	17
6.2 Doelstelling taal-o-theek.....	17
6.3 Het functioneren van de taal-o-theek .....	18
6.4 Het geleende materiaal: wat gebeurt hier thuis mee?.....	18
6.5 Het geletterde klimaat van de deelnemende gezinnen .....	19
6.6 Bijdrage van de taal-o-theek aan de ouderbetrokkenheid van de deelnemende ouders.....	19
6.7 De ervaring en beleving van de deelnemende kinderen .....	19
7. Discussie, interpretatie en conclusie .....	20
7.1 Interpretatie en conclusie.....	20
7.2 Discussie hoofdvraag .....	20
7.3 Discussie deelvragen.....	21
8. Referenties, citaten, noten .....	23
Bijlage A: Vragenlijst coördinator .....	27
Bijlage B: Vragenlijst ouders .....	28
Bijlage C: Vragenlijst kinderen .....	29

## Samenvatting

Voor deze bachelorthesis is onderzoek gedaan naar de taal-o-theek op basisschool De Brug in Harderwijk. Kinderen met een taalachterstand lenen met hun ouders materiaal op het gebied van taal om de taalachterstand weg te werken. Dit gebeurt in de zogenaamde taal-o-theek. De hoofdvraag is: *De taal-o-theek: wat is de doelstelling van de taal-o-theek en wordt er thuis vanuit deze doelstelling gewerkt?* Deze hoofdvraag valt uiteen in de volgende deelvragen:

- Welke doelstelling heeft de taal-o-theek?
- Hoe functioneert de taal-o-theek op dit moment?
- Wat gebeurt er thuis met het geleende materiaal?
- Hoe kan het 'geletterde gezinsklimaat' van de deelnemende gezinnen worden getypeerd?
- Hoe kan de taal-o-theek bijdragen aan de ouderbetrokkenheid van de school?
- Hoe ervaren en beleven kinderen de participatie aan de taal-o-theek?

Vanuit het theoretische kader is gekeken naar de betekenis van de geletterde thuisomgeving of 'the home literacy environment' (HLE) en de ouderbetrokkenheid. Op basis van dit onderzoek is niet vast te stellen van welk HLE-profiel er sprake is. Hiervoor is het onderzoek te beperkt. Wel is duidelijk dat er veel variatie binnen de gezinnen is. De indeling van de ouderbetrokkenheid is gebaseerd op die van Epstein (1995). Hoewel niet duidelijk is, welke variabelen in dit verband ook invloed hebben op de ouderbetrokkenheid is wel gebleken dat de taal-o-theek een positieve ontwikkeling op de ouderbetrokkenheid heeft.

De uiteindelijke conclusie is dat de doelstelling voor de taal-o-theek duidelijk is geformuleerd. De doelstelling is echter niet volledig. De school heeft als doelstelling het verkleinen van de taalachterstand. Naast dit doel heeft de taal-o-theek ook het doel om de ouderbetrokkenheid te vergroten. Thuis wordt er met het geleende materiaal gewerkt. Het gebeurt alleen niet dagelijks, zoals de school wil. In veel gevallen wordt de handleiding bij het geleende materiaal goed gebruikt. In een aantal gevallen is de handleiding niet duidelijk. Welk materiaal dit betreft is niet bekend. Aanvullend onderzoek wordt hier aangeraden.

## 1. Inleiding

In de afgelopen jaren is er door de overheid veel geld geïnvesteerd in de Voor en Vroegschoolse Educatie (VVE). Zo is in 2010 de wet OKE (Ontwikkelingskansen door kwaliteit en educatie) aangenomen. Deze wet heeft als doel om kleuters en peuters, die dat nodig hebben, in hun ontwikkeling te stimuleren. De gemeentes vervullen hierin een sleutelrol. Zij zijn verantwoordelijk om samen met de peuterspeelzalen, kinderdagverblijven en scholen te komen tot goede ontwikkelingskansen (Dalhuisen en Ginjaar, 2011).

In het kader van de Voor en Vroegschoolse ontwikkeling en de wet OKE is er op vijf scholen in Harderwijk een taal-o-theek ontwikkeld. Mijn onderzoek richt zich op een van deze scholen, basisschool De Brug, waar de taal-o-theek sinds 1993 gestart is.

De onderzoeksvraag is: ***De taal-o-theek: wat is de doelstelling van de de taal-o-theek en wordt er thuis vanuit deze doelstelling gewerkt?*** Om antwoord te krijgen op deze vragen zijn er interviews gehouden met allochtone ouders en hun kinderen. Ik heb de deelnemende ouders gevraagd, om gedurende een week een boekje bij te houden met de activiteiten die er in die week hebben plaatsgevonden. Ook zijn er interviews geweest met de coördinator van de taal-o-theek en zijn deze bevindingen met elkaar vergeleken.

Deze thesis heeft de volgende indeling. In hoofdstuk 2 wordt het theoretisch kader beschreven. Het eerste gedeelte gaat over het 'geletterde gezinsklimaat' of de 'home-literacy environment'. Het tweede gedeelte gaat over ouderbetrokkenheid. In hoofdstuk 3 wordt de onderzoeksvraag nader uitgewerkt, door het stellen van verschillende deelvragen. Deze deelvragen komen voort uit het theoretisch kader. In hoofdstuk 4 wordt de gebruikte methode toegelicht. De resultaten worden genoemd in hoofdstuk 5 en in hoofdstuk 6 staat de analyse. Hoofdstuk 7 bevat de interpretatie, discussie en conclusie.

## 2. Theoretisch kader

### 2.1 Inleiding

Met de aanneming van de wet OKE (2010) zijn drie bestaande wetten gewijzigd. Zo is de wet Kinderopvang veranderd in de Wet Kinderopvang en Kwaliteitseisen peuterspeelzalen. Ten tweede is de wet op het Onderwijstoezicht veranderd. De kwaliteit van de voorschoolse educatie valt onder toezicht van de Onderwijsinspectie. En als laatste is de wet op Primair onderwijs gewijzigd. Met betrekking tot het onderwijsachterstandenbeleid, krijgt de gemeente een regierol. Ook de verantwoordelijkheid en de toegankelijkheid van het aanbod van voor- en vroegschoolse educatie ligt bij de gemeentes (Beekhoven, Jepma & Kooiman, 2011). Vanuit deze regierol is er geld beschikbaar voor VVE. De gemeente Harderwijk ontvangt jaarlijks ruim 9,7 ton aan geormerkt geld. Dit geld wordt door de gemeente Harderwijk besteed aan VVE en schakelklassen. Voor het stimuleren en versterken van de ouderbetrokkenheid worden ook deze middelen gebruikt (Dalhuisen en Ginjaar 2011).

De gemeente Harderwijk heeft subsidie verleend aan vijf scholen binnen de gemeente voor de aanschaf van materiaal voor een taal-o-theek. De taal-o-theek kan vanuit verschillende invalshoeken worden bekeken. Vanuit het geletterde gezinsklimaat, vanuit de ouderbetrokkenheid en vanuit de taal-o-theek zelf. In het theoretische kader worden deze drie onderwerpen besproken. In paragraaf 2.2 wordt dieper ingegaan op het geletterde gezinsklimaat. De ouderbetrokkenheid wordt besproken in paragraaf 2.3. De laatste paragraaf gaat over de taal-o-theek.

In het theoretische kader wordt meerdere malen gesproken van allochtone leerlingen en allochtonen in het algemeen. Allochtone leerlingen en allochtonen in het algemeen, worden als allochtoon gerekend, als ten minste één ouder in het buitenland is geboren (Keij, 2000).

### 2.2 Het geletterde gezinsklimaat of 'the home literacy environment'

Het aantal achterstandsleerlingen in Nederland bedraagt in het schooljaar 2011-2012 twaalf procent (Van der Veen en Huijts, 2012). Achterstandsleerlingen zijn gewichtenleerlingen. Een gewicht wordt aan een kind toegekend op basis van het opleidingsniveau van de ouders van het kind. Als één of beide

ouders maximaal basisschool of (v) so/zmlk als opleiding hebben gevolgd, krijgt het kind een gewicht van 1.2. Hebben beide ouders of de ouder die met de dagelijkse zorg is belast maximaal lbo/vbo, praktijkonderwijs of vmbo basis- of kaderberoepsgerichte leerweg, dan krijgt het kind een gewicht van 0.3 (CFI, 2008).

Van de achterstandsleerlingen is een gedeelte allochtoon. Een aantal van deze allochtone leerlingen heeft nog steeds een achterstand op de basisschool, met name op het gebied van taal (Sociaal en Cultureel Planbureau, 2011). De resultaten op het gebied van taal, zijn vergeleken met het rapport van 2007 wel verbeterd, maar de achterstand in taal wordt moeizaam ingehaald.

De achterstand ontstaat al in de voor-en vroegschoolse periode (Van Steensel, 2006; Mayo & Leseman, 2008). In de afgelopen jaren is er dan ook veel onderzoek geweest naar deze periode. Een van de pijlers waarop onderzoek zich heeft gericht zijn de gezinskenmerken en de gezinscentrumprogramma's (Veen, Roeleveld & Leseman, 2000; Van Tuijl, Leseman & Rispen, 2001; Van Steensel, 2006).

Op basis van onderzoek van Saada-Robert (2004) stelt Van Steensel (2006) dat: 'onderzoek naar de invloed van gezinsvariabelen zich richt op drie variabelen: (1) structurele gezinsvariabelen zoals sociaal-economische status (SES) en etnisch-culturele achtergrond, (2) het aanbod van geletterde activiteiten binnen het gezin en (3) kenmerken van de interactie tussen ouder en kind.' Bij onderzoek naar de invloed van gezinskenmerken blijkt uit verschillende onderzoeken dat er een verband is tussen de sociaal-economische status (hiertoe wordt gerekend het gezinsinkomen, opleidings- en, of arbeidsniveau van één of beide ouders), etnisch-culturele achtergrond en ontluikende geletterdheid. Tussen kinderen uit lage SES-gezinnen en midden- of hoge-SES-gezinnen zijn op het gebied van fonologisch bewustzijn verschillen gevonden. (Bowey, 1995; Lonigan, Burgess, Anthony en Barker, 1998 en Leppänen, Niemi, Aunola en Nurmi, 2004). Wood (2004) en Leppänen et al., (2004), vonden deze verschillen op het gebied van de letterkennis en Dickson en Snow (1987), vonden deze verschillen op het gebied van ontluikend lees- en schrijfgedrag, verhaalbegrip en gedecontextualiseerd taalgebruik. De verschillen waren in het nadeel van de kinderen uit de lage-SES-gezinnen (Van Steensel, 2006). Nederlands onderzoek van Van Kuyk en Verhoeven (1996), bevestigt de verschillen op het gebied van woordenschat, narratieve vaardigheden en woord- en fonembewustzijn tussen autochtone en allochtone kleuters. De verschillen zijn in het nadeel van de allochtone kleuters.

Volgens Van Steensel (2006) komt de geobserveerde achterstand door het ontbreken van een geletterd gezinsklimaat (home literacy environment of HLE). Auerbach (2001:385) noemt de volgende kenmerken van arm geletterde gezinnen: 'beperkte leesmaterialen en (...) ouders die zelf niet lezen en ook niet voorlezen aan hun kinderen en ouders die hun kinderen niet voorzien van literaire modellen en die niet de literaire ontwikkeling waarderen en ontwikkelen bij hun kinderen'.

Korat, Klein en Segal-Drori (2007) concluderen dat 'de thuissituatie van gezinnen met een lage SES minder rijk is aan geletterde activiteiten en materialen, dan de thuissituatie van gezinnen met een hoge SES'. Bradley et al. (2001) deden onderzoek naar het geletterde klimaat in gezinnen die verschillen in sociaal-economische status en etnische achtergrond. Uit dit onderzoek blijkt dat 'veel van de allochtone en/of lage SES-gezinnen minder 'literacy-improverished' zijn dan werd gedacht.' Ditzelfde resultaat werd in Nederland vastgesteld door onderzoek van Tesser, Merens en Van Praag (1999). Van Steensel (2006) stelt dat 'er geen sprake is van een één-op-één-relatie tussen SES/ethniciteit en ontluikende geletterdheid'. Onderzoek van Mayo en Leseman (2008) bevestigt dit. Volgens Licht (2008) zou de verklaring kunnen zijn dat de beroepsstatus van allochtone ouders onder het opleidingsniveau ligt. In hun land van herkomst hadden ze bijvoorbeeld een opleiding die hier niet erkend wordt. Ook Mayo en Leseman (2008) concluderen dat de correlatie tussen beroepsstatus en opleidingsniveau, bij etnische minderheden mogelijk minder hoog is dan bij de autochtone bevolking.

Weigel, Martin en Bennett (2006) concluderen dat de opleiding van ouders van invloed is op de geletterde thuisomgeving. In dit onderzoek werd ook onderzoek gedaan naar de ideeën van moeders over geletterdheid. Deze ideeën zijn in te delen in twee profielen: faciliteiten biedend en conventioneel.

Moeders die faciliteiten bieden nemen al voordat hun kinderen naar school gaan een actieve rol aan in het onderwijzen van hun kinderen. Zo lezen ze bijvoorbeeld meer boeken en doen andere

talige activiteiten. Conventionele moeders zijn hier het tegenovergestelde van. Zij vinden dat de school verantwoordelijk is voor het onderwijs en dat zij als ouders daar niets mee hoeven te doen. Ze bereiden hun kinderen dan ook niet voor op het volgen van onderwijs. Zelf hebben deze moeders vaak geen positieve ervaringen met school en zijn ze minder hoog opgeleid. In het gezin worden weinig talige activiteiten gedaan en deze moeders lezen zelf weinig tot geen boeken.

Ook Van Steensel (2006) deed onderzoek naar de relatie tussen de sociale culturele factoren, de geletterde thuisomgeving en de geletterde ontwikkeling van kinderen in de eerste jaren van de basisschool. Uit zijn onderzoek blijkt dat de geletterde omgeving in het gezin uit vier componenten bestaat:

1. Geletterde activiteiten van de ouders/oudere broers en zussen, die ze uitvoeren vanwege persoonlijke redenen, zoals het schrijven van brieven.
2. Geletterde activiteiten van de ouders/oudere broers en zussen, die ze uitvoeren als een deel van het dagelijkse leven (bv. een boodschappenlijstje maken)
3. Geletterde activiteiten samen met het kind, die naar onderwijsnormen een hoge prioriteit hebben (bv. naar de bibliotheek gaan).
4. Geletterde activiteiten samen met het kind, die naar onderwijsnormen een lage prioriteit hebben (bv. tv kijken).

Van Steensel onderscheidt op basis van deze vier componenten drie HLE-profielen (profielen van de geletterde thuisomgeving):

1. Een rijk HLE-profiel: deze gezinnen scoren hoog op alle vier de componenten.
2. Een kindgericht HLE-profiel: ouders voeren zelf minder geletterde activiteiten uit, maar de kinderen worden wel vaak betrokken bij hoog prioritaire geletterde activiteiten.
3. Een arm HLE-profiel: deze gezinnen scoren laag op de vier factoren.

Van Steensel stelt dat 'de meeste Nederlandse gezinnen een rijk HLE-profiel vertonen. Bij etnische minderheden komt het kindgerichte HLE-profiel het vaakst voor'. Van Steensel concludeert dat 'kinderen uit gezinnen met een rijk HLE-profiel de hoogste scores halen op zowat alle metingen van geletterdheid. Kinderen met een arm HLE-profiel scoren over het algemeen het zwakst.' Naast de geletterde thuisomgeving speelt ook de gesproken thuistaal een rol. Dit blijkt onder meer uit onderzoek van Scheele, Leseman en Mayo (2010). Zij concluderen dat Nederlandse kinderen een hogere score behalen op een Nederlandse woordenschattest, dan migrantenkinderen op woordenschattests in het Nederlands en in hun eigen taal. De non-verbale intelligentie in beide groepen is vergelijkbaar. Scheele, Leseman en Mayo verklaren dit door de minder gesproken input en stimulansen van thuis uit, gespreid over de twee talen.

Scheele (2010) stelt dat 'de sociale status van de eerste taal en de toegang tot geletterde en meer formele mondelinge activiteiten in de eerste taal samenhangen met het thuistaalaanbod. Er is een beperkte hoeveelheid tijd beschikbaar voor talige activiteiten. Bij migrantengezinnen wordt deze tijd verdeeld over twee talen en hierdoor krijgen tweetalige kinderen per taal een beperkter aanbod dan eentalige kinderen. Deze kinderen scoren daardoor stelselmatig lager op taaltests in de eerste taal, en ze scoren ook lager dan de Nederlandse kinderen op equivalent tests in het Nederlands, ondanks vergelijkbare non-verbale intelligentie'.

Samenvattend is de rol van de geletterde thuisomgeving van groot belang voor de schoolprestaties. Opleiding van de ouders (in land van herkomst), sociaal-economische status en de gesproken thuistaal spelen hierbij een rol. Bij de invoering van de taal-o-theek geeft de school een invulling aan een gedeelte van het geletterde aanbod. Hoe thuis met het materiaal wordt omgegaan heeft te maken met de geletterde thuisomgeving en met de ouderbetrokkenheid. In de volgende paragraaf wordt daarom aandacht besteed aan de ouderbetrokkenheid.

## **2.2 Ouderbetrokkenheid**

Ouderbetrokkenheid kent verschillende vormen. Van Loo (2004) onderscheidt ouderbetrokkenheid en ouderparticipatie. Volgens Van Loo (2004) voelt de ouder zich betrokken bij de school of instelling, omdat hun kind daarop zit. Er is dan sprake van ouderbetrokkenheid. Bij ouderparticipatie gaat het er



volgens hem om dat 'ouders actief meewerken bij allerlei activiteiten op school of de instelling van hun kind'. In de literatuur worden deze begrippen echter ook door elkaar gebruikt.

Karsten et al. (2006) verdelen ouderparticipatie in geïnstitutionaliseerde vormen en niet-geïnstitutionaliseerde vormen van ouderparticipatie. Met geïnstitutionaliseerde vormen van ouderbetrokkenheid wordt bijvoorbeeld het lidmaatschap van de ouder- of medezeggenschapsraad bedoeld. Met niet-geïnstitutionaliseerde vormen worden hand- en spandiensten van ouders voor de school bedoeld. Mcwayne et al. (2004) toonden aan dat ouders die actieve ouderbetrokkenheid tonen ook actiever zijn op het terrein van de ouderparticipatie.

Een andere indeling is die van Smit (1991). Hij stelt dat ouderbetrokkenheid ontstaat vanuit verschillende motieven:

1. 'Ouders zijn dienstverleners. Er is sprake van bedrijfstechnische motieven, gericht op een beter functioneren van het onderwijs.
2. Ouders zijn mede-bestuurders. Er is sprake van politiek-maatschappelijke motieven, gericht op de regeling van zeggenschap en de democratisering van onderwijs.
3. Ouders zijn co-opvoeders. Er is sprake van pedagogische motieven, gericht op de kwaliteitsverbetering van het onderwijs.

Smit (1991) gaat bij deze indeling uit van het functioneren van ouders in formele organen. De Graaf et al. (2006) vullen deze motieven echter aan met twee andere motieven, waarbij het functioneren van ouders in de gehele instelling of school betrokken wordt:

4. 'Ouders vormen een doelgroep voor maatschappelijke preventie en ondersteuning. Er is sprake van maatschappelijke motieven, gericht op individuele of collectieve preventie en hulpverlening aan ouders en kind via de instelling of school'.
5. 'Ouders zijn deel van een gemeenschap. Er is sprake van persoonsgerichte motieven, gericht op het welbevinden van ouders en kind via het opdoen van sociale contacten'.

Een indeling die vaak in de literatuur gebruikt wordt is die van Epstein (1995). Hier wordt geen gebruik gemaakt van motieven, maar van verplichtingen en participatie. Epstein hanteert een indeling van zes typen van ouderbetrokkenheid (geciteerd uit Smit en Driesen (2002), *Allochtone ouders en de pedagogische functie van de basisschool*):

1. 'Basisverplichtingen van ouders bij het opvoeden van hun kinderen ('parenting'). Dit eerste type heeft betrekking op het helpen van ouders bij het creëren en opbouwen van positieve thuiscondities die de ontwikkeling van kinderen bevorderen.
2. Basisverplichtingen van scholen ('communicating'). Bij dit type gaat het om de plicht van scholen om ouders te informeren over het schoolprogramma en de voortgang van de schoolloopbaan van kinderen.
3. Ouderparticipatie op school ('volunteering'). Het gaat bij dit type om de vrijwillige bijdrage en hulp van ouders bij schoolse activiteiten (bv. leesmoeders, meehelpen bij vieringen, kampouder).
4. Participatie bij het leren van kinderen thuis ('learning at home'). Dit vierde type bevat activiteiten die gericht zijn op het ondersteunen, helpen en volgen van de eigen kinderen bij leer- en ontwikkelingsactiviteiten thuis.
5. Formele ouderparticipatie ('decision making'). Het betreft hier het betrekken van ouders bij het beleid en bestuur van de school en het ontwikkelen van formele oudervertegenwoordiging.
6. Samenwerking en uitwisseling tussen de school en de gemeenschap ('collaborating'). Hierbij gaat het om het identificeren en integreren van bronnen en diensten van de gemeenschap met de bestaande schoolprogramma's, de opvoedingspraktijken binnen gezinnen en het leren van leerlingen'.

Doeleman en Van Keulen (2002) concluderen het volgende over ouderbetrokkenheid: ouderbetrokkenheid is een cruciale factor bij de beïnvloeding van schoolsucces. Er zijn sterke aanwijzingen dat kinderen het in het onderwijs beter gaan doen als hun ouders betrokken zijn bij de schoolactiviteiten en als zij hun kinderen thuis stimuleren, zowel bij het schoolse leren als bij het informeel leren, waardoor kinderen van beide kanten het sociaal en cultureel kapitaal verwerven dat noodzakelijk is voor maatschappelijk succes. Smit et al. (2007) stellen ook dat ouderbetrokkenheid de leerprestaties van kinderen positief beïnvloedt.

Allochtone ouders participeren weinig binnen de school. Waarschijnlijk heeft dit te maken met taalproblemen, onbekendheid met het Nederlandse onderwijs en omdat allochtone ouders voor zichzelf niet altijd een rol zien weggelegd in het onderwijs (Doeleman & Van Keulen, 2002). Ook autochtone ouders met een lage SES (lage opleiding en laag inkomen) participeren minder in formele organen (Vogels, 2002)

Smit en Driesen (2002) stellen 'dat ouders die betrokken zijn bij de schoolloopbaan van hun kinderen, bewust met school omgaan en enthousiast hierover zijn, kinderen hebben die beter presteren op alle niveaus, positievere attitudes naar school hebben en hogere verwachtingen hebben van school. Ouderparticipatie heeft een positieve invloed op de cognitieve ontwikkeling en prestaties van kinderen, alsook op de attitudes van ouders naar school.'

Het belang van ouderbetrokkenheid wordt ook door de overheid gezien. In 2009 werd voor het eerst de monitor ouderbetrokkenheid uitgevoerd. Deze monitor had het volgende doel: 'het in kaart brengen van de mate van ouderbetrokkenheid in het primair en voortgezet onderwijs, de wijze waarop de ouderbetrokkenheid zich ontwikkelt en welke effecten de maatregelen vanuit de overheid hebben op de ouderbetrokkenheid'. In 2012 is deze monitor herhaald met een uitbreiding van het mbo (Bijsterveldt, 2012). Volgens de Monitor ouderbetrokkenheid in het po, vo en mbo (tweede meting 2012) 'beoogt het ministerie van OC&W een proces te initiëren gericht op de bevordering van Educatief partnerschap, waarbij:

- school en ouders hun visie op de opvoeding en sturing van kinderen en jongeren op elkaar afstemmen en beiden hun aandeel daarin nemen (ook wel Pedagogisch partnerschap genoemd).
- ouders de leerontwikkeling van hun kind volgen, daar thuis ondersteuning aan geven en daarover regelmatig contact met de school hebben opdat de prestaties van hun kind verbeteren (ook wel Didactisch partnerschap genoemd). Daarnaast bestaat ook veel aandacht voor ouderparticipatie: dit betreft de actieve deelname aan activiteiten van ouders op school.

Ik heb verschillende indelingen over ouderbetrokkenheid genoemd, om duidelijk te maken dat de literatuur hier niet eenduidig over is. In mijn onderzoek gebruik ik verder de indeling van Epstein (1995), omdat deze heel compleet is en aandacht heeft voor verschillende kanten.

### **2.3 De taal-o-theek**

In de literatuur is weinig tot niets bekend over de taal-o-theek. In verschillende gemeenten is er wel een speel-o-theek. Echter, deze hebben een bredere doelstelling dan taal. De vereniging voor speel-o-theken stelt dat bij een speel-o-theek: 'informatie kan worden verkregen over speelgoed, het speelgoed kan worden geleend en dat het geleende speelgoed past bij de ontwikkeling van het kind' (Steffens, 2013). Deze speelzalen richten zich niet specifiek op taalachterstanden. Juist vanuit de specifieke doelstelling van de taal-o-theek met betrekking tot taalachterstanden ben ik mijn onderzoek gestart.

Basisschool De Brug in Harderwijk heeft een taal-o-theek. Op de website van basisschool De Brug (2012-2013) wordt de volgende doelstelling genoemd: 'de taal-o-theek is opgezet om leerlingen van groep 1 t/m groep 4 extra ondersteuning te geven op taalgebied. (Ook kan de taal-o-theek als verrijking worden gebruikt)'. Deze extra ondersteuning wordt gegeven door het aanbieden van verschillende taalspelletjes. Door het spelen met de taalspelletjes oefenen de kinderen op een speelse manier met de verschillende onderdelen van taal.

De leerkracht bepaalt aan het begin van ieder schooljaar welke leerling er voor de taal-o-theek in aanmerking komt. Deze leerlingen worden uitgenodigd om deel te nemen aan de taal-o-theek. Leerlingen die al in een eerder schooljaar hebben deelgenomen, ontvangen automatisch een uitnodiging. De leerkracht bepaalt ieder jaar opnieuw of extra hulp nog gewenst is (taal-o-theek, basisschool De Brug).

De taal-o-theek in Harderwijk hanteert de volgende werkwijze:

- Door de ouder van de leerling wordt een uitleenreglement ondertekend.
- De taal-o-theek is op dinsdagmiddag van 13.00 – 14.00 uur geopend.
- Een spel kan van 1 tot 3 weken gratis worden geleend.
- Een spel wordt bij inlevering gecontroleerd.

- Bij de uitleen is een leerkracht aanwezig voor advies aan de ouders.
- De uitleen van spelletjes wordt geregistreerd op daarvoor bestemde formulieren (taal-o-theek, basisschool De Brug)

Ouders krijgen instructie als ze het materiaal lenen. Ze weten zo wat ze thuis moeten doen. Sommige ouders helpen ook met de organisatie van de taal-o-theek (Inspectierapport VVE 2012). De Inspectie noemt de taal-o-theek en de werkwijze om ouders ontwikkelingsstimulerende activiteiten te doen een voorbeeld voor anderen'.

De gemeente Harderwijk omschrijft de taal-o-theek als volgt: om de ouderbetrokkenheid te vergroten, maken scholen in de gemeente Harderwijk gebruik van een taal-o-theek. Ouders, kinderen en leerkrachten zijn erg positief over de taal-o-theek. Het is voor scholen soms nog wel moeilijk om de doelgroepouders te bereiken (Dalhuisen en Ginjaar, 2011).

### 3. Probleemstelling en hypothese

#### 3.1 Probleemstelling

Dit onderzoek richt zich op de taal-o-theek. De taal-o-theek is voor het eerst gestart in 1993. Sindsdien zijn er ieder jaar verbeteringen doorgevoerd. Op dit moment nemen ongeveer vijftig kinderen deel aan de taal-o-theek.

In de literatuur is, zoals eerder genoemd, weinig tot niets bekend over de taal-o-theek. In verschillende gemeenten is er wel een speel-o-theek. Deze speelzalen richten zich niet specifiek op allochtone leerlingen en taalachterstanden. Juist vanuit de specifieke doelstelling van de taal-o-theek met betrekking tot allochtone leerlingen en taalachterstanden ben ik mijn onderzoek gestart. Mijn onderzoek richt zich op de samenhang tussen de taal-o-theek, de ouderbetrokkenheid en de geletterde thuisomgeving.

De onderzoeksvraag is: ***De taal-o-theek: wat is de doelstelling van de taal-o-theek en wordt er thuis vanuit deze doelstelling gewerkt?*** Deze hoofdvraag valt uiteen in deelvragen, die voortkomen uit het theoretisch kader. Er zijn de volgende deelvragen:

- Welke doelstelling heeft de taal-o-theek?
- Hoe functioneert de taal-o-theek op dit moment?
- Wat gebeurt er thuis met het geleende materiaal?
- Hoe kan het 'geletterde gezinsklimaat' van de deelnemende gezinnen worden getypeerd?
- Hoe kan de taal-o-theek bijdragen aan de ouderbetrokkenheid van de school?
- Hoe ervaren en beleven kinderen de participatie aan de taal-o-theek?

#### 3.2 Hypothese

Op basis van de bestudeerde literatuur met betrekking tot de geletterde gezinsomgeving, verwacht ik dat er veel variatie zal zijn in de geletterde thuisomgeving. De verwachting is dat de meeste gezinnen in te delen zullen zijn in het kindgerichte HLE-profiel (Van Steensel, 2006). Op basis van de gewichtenregeling van de school, verwacht ik dat de sociaal-economische status niet hoog zal zijn. Samenvattend is mijn hypothese met betrekking tot de geletterde gezinsomgeving als volgt:

1. *De gezinnen hebben meestal een kindgericht HLE-profiel. Er is echter sprake van een grote variatie. De sociaal-economische status van de gezinnen is laag.*

Met betrekking tot de ouderbetrokkenheid baseer ik mijn hypothese op de indeling van Epstein. Zoals eerder genoemd, deelt Epstein ouderbetrokkenheid in zes typen: parenting, communicating, volunteering, learning at home, decision making en collaborating. Op basis van deze indeling verwacht ik dat alle typen voorkomen, op 'decision making' na. Bij 'decision making' is participatie in formele organen een wezenlijke rol. Allochtone ouders zijn vaak (nog) niet bij formele organen betrokken (Smit & Claessen, 1995). Ik verwacht ook dat de taal-o-theek bijdraagt aan de ontwikkeling van deze typen van ouderbetrokkenheid. De hypothese over ouderbetrokkenheid is:

2. *Epstein's typen van ouderbetrokkenheid komen onder de deelnemende ouders voor, een uitzondering hierop is type 'decision making'. De taal-o-theek bevordert de ontwikkeling van Epstein's typen van ouderbetrokkenheid.*

Het Inspectierapport VVE (februari 2012), omschrijft de taal-o-theek als een voorbeeld voor anderen. De verwachting is dan ook dat de taal-o-theek op dit moment goed functioneert en dat kinderen er plezier aan beleven. Ook verwacht ik een duidelijke doelstelling.

3. *De taal-o-theek werkt vanuit een helder geformuleerde doelstelling. Coördinator, ouders en kinderen vinden dat de taal-o-theek goed functioneert en beleven er plezier aan.*

Mijn laatste hypothese heeft betrekking op de hoofdvraag: wordt er thuis vanuit dezelfde doelstelling gewerkt als de taal-o-theek voor ogen heeft? Op basis van de literatuur over de geletterde thuisomgeving, ouderbetrokkenheid en de documenten van de school verwacht ik dat er thuis regelmatig gewerkt wordt met het materiaal volgens de doelstelling van de school, maar dat er ook hier sprake is van een grote variatie.

4. *Er wordt thuis gewerkt met het geleende materiaal volgens de doelstelling van de taal-o-theek.*

#### **4. Methodes van onderzoek**

Om de onderzoeksvraag te beantwoorden heb ik onderzoek uitgevoerd op een basisschool in Harderwijk. Deze basisschool heeft sinds 1993 een taal-o-theek. Vijftig leerlingen van deze school maken gebruik van de taal-o-theek. Deze basisschool heeft in totaal 269 kinderen (leerlingtelling 1 maart 2013). De school heeft een vierentwintig procent gewichten leerlingen. Er zijn vierentwintig leerlingen met een 0.3 gewicht en veertig leerlingen hebben een 1.2 gewicht.

Als eerste heb ik, op basis van een vragenlijst, een gesprek gevoerd met de coördinator van de taal-o-theek. De coördinator is tevens Intern Begeleider van de onderbouw van de school. De vragenlijst is bijgevoegd als bijlage (bijlage 1). In deze vragenlijst staan vragen die betrekking hebben op het functioneren van de taal-o-theek, de ouderbetrokkenheid en de geletterde thuisomgeving. Er is voor deze vragen gekozen, omdat ik wilde onderzoeken hoe de taal-o-theek functioneert en wat er bij de school bekend is over de geletterde thuisomgeving van de leerlingen, de ouderbetrokkenheid van de ouders en de samenhang met de taal-o-theek.

Vervolgens zijn er gesprekken geweest met zes allochtone ouders, allemaal moeders, op basis van een vragenlijst. Ook is hier de vragenlijst als bijlage (bijlage 2) toegevoegd. Ieder interview startte met een korte uitleg van het onderzoek. Aan alle ouders is vervolgens duidelijk gemaakt, dat hun antwoorden geanonimiseerd in het onderzoek gebruikt zullen worden. Bij de ouders is specifiek gevraagd naar geletterde activiteiten in de thuisomgeving, in samenhang met de activiteiten die door ouders en kinderen werden uitgevoerd met het geleende materiaal van de taal-o-theek. Tevens zijn er vragen gesteld over de ouderbetrokkenheid en of deze door deelname aan de taal-o-theek is vergroot. De vragen zijn voortgekomen uit het theoretisch kader. Van de zes allochtone moeders, waren er drie Marokkaans en drie Turks. Alle moeders zijn geboren in Marokko en Turkije. In tabel 1 op de volgende pagina staan de kenmerken van de respondenten.

Op basis van de gesprekken met ouders, zijn er hierna gesprekken gevoerd met de kinderen van deze ouders. De kinderen zaten in verschillende groepen: van groep 1 tot en met groep 4. In totaal zijn er gesprekken geweest met zes kinderen. Één leerling was afkomstig uit groep 1. Uit de groepen 2 en 3 kwamen beide twee leerlingen (vier in totaal) en één leerling was afkomstig uit groep 4. Als bijlage opnieuw de vragenlijst (bijlage 3). Tijdens deze interviews is eerst aan de leerlingen duidelijk gemaakt wat de bedoeling van het onderzoek was. De vragen die gesteld zijn, hebben allemaal betrekking op het materiaal van de taal-o-theek dat geleend wordt en de geletterde thuisomgeving. Over de ouderbetrokkenheid zijn geen vragen gesteld. Voor kinderen is het moeilijk om voor hun ouders aan te geven in welke mate hun ouders bij de school betrokken zijn.

Aan alle ouders heb ik gevraagd of ze thuis een boekje wilden invullen, waarin ze wilden bijhouden welke activiteiten ze ondernamen met het geleende materiaal in de leenperiode.

De interviews heb ik uitgewerkt en met elkaar vergeleken. De vragenlijsten zijn niet statistisch getoetst. Verder zijn de volgende beleidsstukken van de school onderzocht: de inspectierapporten van

november 2009 en het inspectiebezoek VVE, van februari 2012, waarin de doorgaande lijn van de peuterspeelzaal naar de basisschool werd beoordeeld. Ook de schoolgids is in dit onderzoek meegenomen.

Tabel 1 *Kenmerken van de respondenten*

Ouder	Moeder A	Moeder B	Moeder C	Moeder D	Moeder E	Moeder F
Leeftijd	38 jaar	36 jaar	36 jaar	34 jaar	35 jaar	33 jaar
Geboorteland	Turkije	Turkije	Turkije	Marokko	Marokko	Marokko
In Nederland sinds	1995	2000	1997	1998	1999	1998
Opleiding	Cursus Nederlands bij Landstede	Taalcursus, Aantal certificaten H.A.V.O	Taalcursus	Cursus Nederlands bij Landstede	Cursus Nederlands	Cursus Nederlands
Aantal kinderen	2	3	4	3	1	4
Groepen van de kinderen	Klas 3 VO en groep 2	Groep 1, 2 en 4	Groep 7, 4, 3 en 1	Groep 7, 3 en 2	Groep 3	Groep 8, 6, 3 en 1
Werk	Niet	Niet	Schoonmaak	Niet	Schoonmaak-	Niet
Geïnterviewde kind	Kind uit groep 2	Kind uit groep 4	Kind uit groep 3	Kind uit groep 2	Kind uit groep 3	Kind uit groep 1

Om antwoord te krijgen op de verschillende deelvragen en de hoofdvraag zijn er verschillende activiteiten uitgevoerd. Tabel 2 maakt duidelijk welke activiteiten op welke onderzoeksvraag een antwoord geeft.

Tabel 2 *Welke activiteiten horen bij welke onderzoeksvraag?*

Vragen	Visiestuk 'taal-o-theek	Schoolgids/ Website	Inspectie-rapport	Interview coördinator	Interview ouders	Interview kinderen
Doelstelling	X	X	X	X	x	X
Functioneren	x	X	X	x	X	X
Activiteiten thuis	x			x	x	X
Geletterde Klimaat van de gezinnen.				x	x	X
Taal-o-theek en ouderbetrokkenheid	x			x	x	X
Ervaring en beleving van kinderen.				X	x	X
Hoofdvraag	x	X	x	x	x	X

## 5. Resultaten

### 5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden de resultaten besproken. De resultaten zijn geordend per activiteit. Bij iedere activiteit worden de resultaten genoemd. Bij de interviews is er onderscheid aangebracht in de

verschillende onderwerpen, die voortkwamen uit het theoretisch kader. Het taaldagboek wordt hier niet in mee genomen. In de onderstaande subparagraaf staat genoemd, waarom dit zo is.

### **5.2 Taaldagboek**

In de analyse is het taaldagboek verder niet gebruikt. Aan alle zes de deelnemende ouders is namelijk tijdens het interview gevraagd of ze thuis een taaldagboek wilde invullen. Het taaldagboek was bedoeld om de activiteiten in bij te houden, die met het geleende materiaal gedurende een week werd ondernomen. Er wilde slechts één ouder hieraan mee werken. Uiteindelijk heeft ook deze ouder het boekje niet ingevuld. Er zijn verschillende redenen aangegeven waarom ouders het taaldagboekje niet wilde invullen. Een aantal redenen zijn tijdgebrek, 'ik vergeet zo'n boekje in te vullen' en 'ik heb al verteld wat ik met het spel doe'. De ouder die in eerste instantie wel wilde meewerken, heeft dit uiteindelijk niet gedaan vanwege een ziek kind. Mogelijk heeft schaamtegevoel hier ook een rol gespeeld.

### **5.3 Schoolgids basisschool De Brug en 'visiestuk taal-o-theek'**

Na het bestuderen van de schoolgids en het 'visiestuk taal-o-theek' zijn hier de volgende resultaten uitgekomen:

- De doelstelling van de taal-o-theek staat als volgt omschreven 'de Taal-o-theek is opgezet om leerlingen van groep 1 t/m groep 4 extra ondersteuning te geven op taalgebied. (Ook kan de Taal-o-theek als verrijking worden gebruikt)'.
  - In beide documenten staat het volgende over het functioneren van de taal-o-theek genoemd: 'Aan het begin van een schooljaar wordt door de leerkracht van de groep aangegeven wie er in aanmerking komen voor de taal-o-theek. De betreffende leerlingen krijgen dan een uitnodiging hiervoor. Als een leerling het vorige schooljaar al mee heeft gedaan, krijgt deze automatisch een uitnodiging. Wel wordt dan samen met de leerkracht bekeken of de extra hulp nog nodig is.
  - Werkwijze Taal-o-theek:
    - Door de ouder van de leerling wordt een uitleenreglement ondertekend.
    - De taal-o-theek is op dinsdagmiddag van 13.00 – 14.00 uur geopend.
    - Een spel kan van 1 tot 3 weken gratis worden geleend.
    - Een spel wordt bij inlevering gecontroleerd.
    - Bij de uitleen is een leerkracht aanwezig voor advies aan de ouders.
    - De uitleen van spelletjes wordt geregistreerd op daarvoor bestemde formulieren.

### **5.4 Inspectierapport VVE februari 2009**

In het inspectierapport VVE van februari 2009 wordt de taal-o-theek en de werkwijze om ouders ontwikkelingsstimulerende activiteiten te doen een voorbeeld voor anderen genoemd.

### **5.5 Beleidsstuk gemeente Harderwijk**

De gemeente Harderwijk omschrijft de taal-o-theek als volgt: om de ouderbetrokkenheid te vergroten, maken scholen in de gemeente Harderwijk gebruik van een taal-o-theek. Ouders, kinderen en leerkrachten zijn erg positief over de taal-o-theek. Het is voor scholen soms nog wel moeilijk om de doelgroepouders te bereiken (Dalhuisen en Ginjaar, 2011).

### **5.6 Interview met de coördinator**

#### **5.6.1 Doelstelling en functioneren**

Naast de genoemde doelstelling in de schoolgids geeft de coördinator aan dat het vergroten van de ouderbetrokkenheid ook een doel is van de taal-o-theek.

Over het functioneren van de taal-o-theek zijn de volgende aspecten naar voren gekomen:

- De taal-o-theek vindt plaats op vijf scholen binnen de vereniging. Iedere dinsdag is de taal-o-theek op basisschool De Brug. De materialen worden gebracht en klaargezet. Na afloop worden de materialen naar een andere school gebracht.
- De coördinator is zelf al sinds de oprichting (ruim tien jaar geleden) betrokken bij de taal-o-theek.
- Ook kinderen jonger dan vier jaar mogen gebruik maken van de taal-o-theek.
- De school geeft aan welke achterstand een kind heeft. Ieder kind kan hier dan gericht mee oefenen. Tijdens de R.T (Remedial Teaching) worden oefeningen gedaan die aansluiten bij de achterstand en de spelletjes van de taal-o-theek. Ook komt het voor dat tijdens de R.T de materialen van de taal-o-theek gebruikt worden. Op deze manier kan ook bekeken worden hoe de materialen thuis gebruikt worden.
- Tijdens de beginjaren maakten alleen allochtone leerlingen gebruik van de taal-o-theek. Op dit moment is de verhouding ongeveer vijftig procent allochtone leerlingen en vijftig procent autochtone leerlingen
- In de loop van de jaren is het aantal materialen dat gebruikt wordt veel groter geworden. Zo zijn er leesboekjes toegevoegd en zijn er leeskaarten voor begrijpend lezen gekomen.
- De taal-o-theek functioneert goed. Veel ouders maken er gebruik van.

#### *5.6.2 Wat gebeurt er thuis met het geleende materiaal?*

De coördinator kan niet duidelijk aangeven welke activiteiten er thuis met het materiaal plaatsvinden en met welke frequentie dit gebeurt. Ouders geven, volgens de coördinator aan het spel te spelen met hun kind. Naast de ouders, spelen ook oudere broers en zussen het spel. Ouders geven aan ook zelf van het materiaal te leren. De handleidingen zijn de afgelopen jaren uitgebreid.

#### *5.6.3 Geletterde thuisomgeving*

Er bestaat verschil tussen de Turkse en de Marokkaanse gezinnen. Bij de Marokkaanse gezinnen lijken de kinderen beter Nederlands te spreken. De ouders ondernemen sinds de deelname aan de taal-o-theek meer talige activiteiten. Te denken valt dan aan bibliotheekbezoek, voorlezen en spelletjes doen. Er is hier geen verschil tussen de Turkse en Marokkaanse gezinnen. In vergelijking met autochtone gezinnen worden deze activiteiten minder met de kinderen gedaan. Het opleidingsniveau van de ouders is laag.

#### *5.6.4 Ouderbetrokkenheid*

De taal-o-theek vergroot de ouderbetrokkenheid. Ouders komen nu (vaak) één keer per week de school in.

#### *5.6.5 Ervaring en beleving van kinderen*

De coördinator geeft aan dat de kinderen met veel plezier naar de taal-o-theek komen. Ongeveer negentig procent komt wekelijks in de taal-o-theek.

### **5.7 Interviews met ouders**

#### *5.7.1 Doelstelling en functioneren*

Ouders noemen het wegwerken van de taalachterstand als doel. Ook is er voor de deelnemende ouders een persoonlijk doel: ze leren de school beter kennen. Alle ouders geven aan erg tevreden te zijn over de taal-o-theek. Er is volgens de ouders sprake van een goede organisatie, van een duidelijke uitleg en van voldoende materiaal. Het is duidelijk hoe de taal-o-theek werkt. Een aantal moeders gaat nu met hun tweede of derde kind naar de taal-o-theek. Deze moeders geven aan dat het fijn is dat er nu meer materiaal is dan een aantal jaren geleden. Ook geven deze moeders aan dat ze het een verbetering vinden, dat kinderen nu gericht aan de achterstand werken.

Door twee ouders wordt als verbeterpunt de handleiding genoemd. Deze is niet altijd duidelijk. Een ander verbeterpunt is het ontbreken van de Nederlandse begrippen bij bepaalde spelletjes waar een afbeelding wordt gebruikt.

#### *5.7.2 Wat gebeurt er thuis met het geleende materiaal?*

Twee moeders gaven aan dat het materiaal vier keer per week gebruikt wordt. Een moeder gebruikt het materiaal vijf keer per week. De andere moeders gebruiken het materiaal zes keer per week (twee moeders) en dagelijks (één moeder). Deze antwoorden worden na een tijd gegeven. Op de vraag: 'hoe vaak gebruikt u thuis het geleende materiaal?' geven alle moeders in eerste instantie aan 'dagelijks'.

Alle moeders geven aan het materiaal samen met hun kind te spelen of door te nemen (leesboek en begrijpend lezen). Ook oudere broers en zussen spelen en helpen mee. Twee moeders geven aan dat hun kind ook alleen met het materiaal werkt (leesboekje en begrijpend lezen), maar dat ze de eerste keer dit wel begeleiden.

Twee van de zes moeders geeft aan het lezen van de handleiding in het Nederlands moeilijk te vinden. Nog twee moeders geven aan dat oudere kinderen soms helpen om de handleiding beter te gebruiken.

#### *5.7.3 Geletterde thuisomgeving*

Talige activiteiten worden volgens de moeders vaak met de kinderen gedaan. Ze lezen hun kinderen regelmatig voor (drie keer per week) en de kinderen gaan regelmatig naar de bibliotheek. Drie moeders geven aan dat ze zelf één keer per week lezen; één moeder leest drie keer per week en twee moeders lezen (bijna) nooit een boek. De drie moeders die één keer per week een boek lezen, zijn van Turkse afkomst. De overige drie moeders zijn van Marokkaanse afkomst. Alle moeders bezitten weinig (tien tot twintig) boeken. Uitstapjes naar theater en cultuurevenementen worden weinig tot niet ondernomen.

#### *5.7.4 Ouderbetrokkenheid*

Alle ouders vinden het een vooruitgang dat ze deelnemen aan de taal-o-theek. Voordelen die genoemd worden zijn: 'ik weet meer de weg in school', 'ik heb meer contacten met leerkrachten en andere ouders' en 'ik weet beter welke activiteiten erop school plaatsvinden'. In alle gesprekken kwam naar voren dat ouders nu aan meer activiteiten van de school deelnemen. Activiteiten die in dit verband genoemd worden zijn voornamelijk de rapportavonden. Vijf moeders zijn ook meer het belang van school gaan inzien en vinden het belangrijk dat ze zelf ook meer ontwikkelen.

#### *5.7.5 Ervaring en beleving van kinderen*

Alle ouders geven aan dat hun kind het fijn vindt om naar de taal-o-theek te gaan. Ze vinden het leuk om een nieuw spel te lenen.

### **5.8 Interviews met leerlingen**

#### *5.8.1 Doelstelling en functioneren*

Er worden verschillende antwoorden gegeven op de vraag waarom kinderen naar de taal-o-theek gaan. Vier van de zes kinderen gaven antwoorden als: 'om me te helpen met praten, ik vind (begrijpend) lezen moeilijk en ik ken nog niet alle woorden in het Nederlands'. De oudste leerling, afkomstig uit groep 4 kan dit het beste verwoorden. De overige twee leerlingen geven antwoorden als: 'ik mag daar een leuk spelletje uitzoeken en mama gaat daar met me naar toe'.

Over het functioneren van de taal-o-theek zeggen de kinderen het volgende: er zijn iedere keer weer nieuwe spelletjes om te doen en is het altijd weer spannend welk spelletje je kiest.

#### *5.8.2 Wat gebeurt er thuis met het geleende materiaal?*

Een kind gebruikt het materiaal dagelijks. Twee kinderen gebruiken het materiaal vier keer per week. Twee kinderen geven aan het materiaal ongeveer drie keer per week te gebruiken (op de middagen



dat ze vrij zijn) en één kind geeft aan dat het materiaal slechts één keer per week gebruikt wordt. Dit kind leent altijd 'begrijpend lezen'. Hij leest een boek en maakt hier vragen bij. Vijf kinderen geven aan dat het materiaal vooral samen met moeder gebruikt wordt, maar dat ook oudere broers en zussen meedoen. Één kind gebruikt het materiaal alleen met moeder (soms met vader). Het kind uit groep 4 en één van de twee leerlingen uit groep 3 gebruiken het materiaal ook alleen. Bij nieuw materiaal speelt moeder of een oudere broer of zus altijd de eerste keer mee.

### *5.8.3 Het geletterde klimaat in de gezinnen*

Alle kinderen geven aan dat er thuis soms wordt voorgelezen. De kinderen uit de groepen 3 en 4 denken dat dit ongeveer één keer per week is. De kinderen uit de andere groepen kunnen hier geen tijdsperiode noemen. Twee kinderen geven aan dat hun moeder nooit een boek leest. Een aantal kinderen vindt deze vraag moeilijk te beantwoorden. In ieder geval leest hun moeder wel regelmatig een boek. Over het bibliotheekbezoek wordt aangegeven, dat ze daar wel lid van zijn, maar dat ze via de taal-o-theek ook boeken lenen. In de bibliotheek komen ze nauwelijks.

### *5.8.4 Ouderbetrokkenheid*

In het interview met de kinderen zijn hier geen vragen over gesteld. Het is voor jonge kinderen moeilijk om deze vragen te beantwoorden.

### *5.8.5 Beleving en ervaring van kinderen*

Alle kinderen vinden het leuk om naar de taal-o-theek toe te gaan. Er werden antwoorden gegeven als: 'het is leuk, ik leer daar nieuwe dingen en het is gezellig om samen een spelletje te doen'

## **6. Analyse**

### **6.1 Inleiding**

In dit hoofdstuk wordt de analyse en de interpretatie van het onderzoek gegeven. Alle deelvragen worden in een sub-paragraaf besproken. In iedere sub-paragraaf worden de beleidsstukken met betrekking tot de taal-o-theek en de interviews met de coördinator, ouders en kinderen gebruikt.

### **6.2 Doelstelling taal-o-theek**

Naast het geven van extra taalondersteuning voor kinderen die dit nodig hebben is ook het vergroten van de ouderbetrokkenheid van belang. Dit geeft de coördinator aan in het met haar gehouden interview. De school verstaat onder ouderbetrokkenheid het contact met allochtone ouders te vergroten, zodat deze makkelijker de school binnen stappen. Als dit gebeurt, vragen ouders makkelijker hulp. Dit jaar is de doelstelling uitgebreid voor kinderen die een ontwikkelingsvoorsprong hebben. Ook zij kunnen gebruik maken van de taal-o-theek. De laatste doelstelling laat ik buiten beschouwing, omdat er bij de kinderen van de tien gesproken ouders niet sprake is van een ontwikkelingsvoorsprong op het gebied van taal, maar sprake is van een taalachterstand. Om de taalachterstand te verkleinen gaat de taal-o-theek er vanuit dat de kinderen dagelijks onder begeleiding van hun ouders werken met het materiaal. Tevens is het van belang dat de ouders het materiaal gebruiken volgens de gegeven handleiding.

Alle ouders weten waarom hun kind naar de taal-o-theek gaat. Opvallend is, dat alle ouders aangaven dat de taal-o-theek ook voor hunzelf van belang was. Antwoorden als: 'ik ken de juf nu beter, ik durf nu meer te vragen op school, ik weet beter de weg in school' en 'ik heb zelf ook nieuwe moeders ontmoet', werden door alle ouders gegeven. Geen van de gesproken ouders heeft het gehad over de tweede doelstelling van de school, 'het vergroten van de ouderbetrokkenheid'. Ook de leerlingen kunnen aangeven waarom ze naar de taal-o-theek gaan. De doelstelling die in de schoolgids genoemd staat, wordt door alle betrokken partijen herkend en genoemd. De doelstelling met betrekking tot de ouderbetrokkenheid wordt alleen genoemd door de coördinator en komt niet terug in de schoolgids, de andere documenten of de interviews.

### **6.3 Het functioneren van de taal-o-theek**

De taal-o-theek functioneert goed. Zowel ouders, kinderen en de coördinator geven aan dat de taal-o-theek goed functioneert. De coördinator is zelf al sinds de oprichting (ruim tien jaar geleden) betrokken bij de taal-o-theek. Volgens de coördinator is het voor allochtone moeders heel belangrijk om steeds hetzelfde gezicht te zien. Op deze manier kan er een band ontstaan. Via informele gesprekken kan men dan komen tot formelere gesprekken. Ik denk dat dit zo is. Alle gesproken moeders geven ook aan dat ze een goed contact hebben met de coördinator. Vooral moeders die met het tweede of derde kind naar de taal-o-theek komen, geven aan de coördinator goed te kennen. Dit bevordert de contacten. De gesproken moeders geven aan dat ze hierdoor ook makkelijker de school binnen lopen.

Vanuit het goed functioneren van de taal-o-theek zijn andere initiatieven ontstaan om de ouderbetrokkenheid te vergroten. Zo is er ook Nederlandse les voor allochtone moeders.

### **6.4 Het geleende materiaal: wat gebeurt hier thuis mee?**

De coördinator geeft aan dat het moeilijk in te schatten is wat er thuis precies met het materiaal gebeurt en met welke frequentie het materiaal gebruikt wordt. Om hier toch wat meer zicht op te krijgen, worden tijdens de R.T. bepaalde materialen met de leerlingen geoefend. De R.T-er ziet zo of het kind het spel kent. Dit zegt iets over de manier waarop er thuis met het materiaal wordt geoefend. Ook wordt er nieuw spelmateriaal geoefend. Leerlingen kunnen dit vervolgens lenen. Op deze manier leert een kind een spel en kan het dit met de ouders thuis spelen. Hierdoor zijn ouders niet afhankelijk van de (Nederlandse) handleiding. Het oefenen met de materialen verloopt niet volgens een vastgelegde structuur en er zijn ook kinderen voor wie de materialen van de taal-o-theek niet worden gebruikt. Wat wel duidelijk is, is dat Citoscores van de kinderen die gebruik maken van de taal-o-theek vooruit gaan. De coördinator geeft aan dat een aantal leerlingen, naast gebruik te maken van de taal-o-theek, ook RT krijgt.

In de gesprekken die de coördinator met de ouders voert, komt vaak naar voren dat oudere broers en zussen ook meespelen met het geleende materiaal. Opmerkelijk is het dat ouders aangeven het materiaal zelf ook interessant te vinden. Ze komen voor hun kind, maar geven aan zelf ook wel te willen leren. De coördinator ziet dit als een teken dat het materiaal thuis op de goede manier gebruikt wordt en dat ouders in ieder geval betrokken zijn bij het materiaal. Uit deze behoefte van ouders zijn Nederlandse lessen ontstaan die dit schooljaar voor de vierde keer gestart zijn.

De coördinator geeft aan dat ouders nu eerder iets vragen dan een aantal jaren geleden. Ouders die langer gebruik maken van de taal-o-theek komen ook eerder met vragen. Onduidelijkheden met materiaal worden zo eerder opgelost en hierdoor kan met het geleende materiaal op de juiste manier worden gespeeld.

Het laatste punt wat tijdens het interview met de coördinator naar voren komt is het gebruik van de handleiding. Bij ieder spel is een handleiding in het Nederlands aanwezig. Ouders kunnen ook vragen stellen tijdens de taal-o-theek. In de afgelopen jaren zijn de handleidingen steeds meer uitgebreid. Oudere broers en zussen die ook vaak het spel met de kinderen spelen, leggen soms ook het materiaal uit.

Tijdens de interviews met de ouders was het moeilijk om een heel duidelijk antwoord te krijgen wat er thuis met het geleende materiaal gebeurt en met welke frequentie van het materiaal gebruik wordt gemaakt. In eerste instantie gaven alle ouders aan dat het materiaal dagelijks gebruikt wordt. Maar in de loop van het gesprek stellen een aantal ouders dit antwoord naar beneden bij. Het is mogelijk dat schaamtegevoel hier een rol bij speelt en dat ouders in eerste instantie sociaal wenselijke antwoorden geven.

Als het materiaal niet duidelijk is wordt er hulp gevraagd aan oudere broers en zussen. Als deze het niet weten wordt er hulp gevraagd aan familie en vrienden. Één ouder zocht op het internet naar een oplossing. Alle ouders geven aan dat je op school altijd om hulp kan vragen, maar dat dit makkelijker is en sneller gaat. Er is maar een keer per week taal-o-theek en op een andere dag willen

ouders niet iets vragen over de taal-o-theek. 'De juf is al druk genoeg' en 'op een andere dag gaat mijn kind alleen naar binnen,' zijn antwoorden die in dit verband gegeven worden.

De leerlingen geven aan dat ze veel met het materiaal doen. Opvallend is dat de kinderen aangeven minder vaak het materiaal te gebruiken dan de ouders.

### **6.5 Het geletterde klimaat van de deelnemende gezinnen**

De coördinator geeft tijdens het interview aan dat er verschil bestaat tussen de Turkse en Marokkaanse gezinnen. In de Marokkaanse gezinnen wordt veel Marokkaans gesproken. De coördinator denkt dat de kinderen uit deze gezinnen het Marokkaans goed beheersen. Er is veel aandacht voor het leren van Nederlands. Bij de Turkse gezinnen wordt er half Turks en half Nederlands gesproken. Aan de leerlingen die instromen in groep 1 is dat te merken. De kinderen spreken niet goed Nederlands en ouders geven aan dat de kinderen ook niet goed Turks spreken. Ouders lijken minder gedreven te zijn om met hun kinderen bezig te zijn met het Nederlands.

De coördinator vindt het moeilijk om in te schatten hoe het geletterde thuisklimaat is. Wel merkt ze op dat de ouders wel meer talige activiteiten proberen te ondernemen met hun kind, omdat ze merken dat de school dat belangrijk vindt. Wat ouders zelf voor talige activiteiten ondernemen is voor de coördinator niet duidelijk. Het opleidingsniveau van de ouders is laag en hierdoor is er sprake van een lage sociale status.

Hoewel de moeders en de kinderen aangeven dat ze talige activiteiten ondernemen zit er wel verschil in de frequentie. Tegelijkertijd vinden de leerlingen het wel moeilijk om aan te geven wat de precieze frequentie dan is. Het is duidelijk dat er aandacht is voor talige activiteiten. De taal-o-theek lijkt bij sommige ouders en kinderen de bibliotheek te vervangen.

### **6.6 Bijdrage van de taal-o-theek aan de ouderbetrokkenheid van de deelnemende ouders**

In het gesprek met de coördinator komt sterk naar voren dat de ouders de laatste jaren makkelijker de school inlopen en makkelijker vragen stellen aan de leerkracht. Vooral bij ouders die al met het tweede of derde kind naar de taal-o-theek komen zie je dat de houding verandert. Ouders zien ook steeds meer het belang in van een goede taalontwikkeling. Door een goede taalontwikkeling kan er immers gekozen worden voor een hogere opleiding. Veel moeders geven ook aan dat ze zelf meer willen leren. Een paar jaar geleden is er daarom een pilot gestart met Nederlandse les voor allochtone moeders. In de maand maart starten ook dit jaar weer de ouderlessen. Deze ouderlessen worden goed bezocht en gegeven door een leerkracht. De afstand tussen de allochtone moeders en de school wordt hiermee verkleind.

Het grote verschil met de periode voordat er een taal-o-theek was, is dat ouders nu veel meer in de school komen. Er is vrijwel wekelijks een direct contact. Ouders zien meer van de school en leren hierdoor leerkrachten en andere ouders kennen. Volgens de coördinator wordt de betrokkenheid groter door alle contacten. Door een beter contact durven ook ouders vragen te stellen over de vorderingen van hun kind.

Ook alle ouders vinden dat de taal-o-theek de ouderbetrokkenheid vergroot. Opvallend is dat vijf moeders door de taal-o-theek zich zelf ook meer willen ontwikkelen. Deze moeders waren allemaal van plan om de ouderlessen te gaan volgen.

### **6.7 De ervaring en beleving van de deelnemende kinderen**

Zowel coördinator, ouders en kinderen zijn positief over de beleving van de deelnemende kinderen. De coördinator gaf aan dat kinderen aan het begin van het schooljaar ook vaak vragen: 'wanneer start de taal-o-theek weer?' De taal-o-theek start, na de zomervakantie vaak in de derde week.

Vier ouders hadden al met oudere kinderen de taal-o-theek bezocht. Van deze ouders wilde het jongere kind al snel naar de taal-o-theek. Het kind zei bijvoorbeeld: 'wanneer mag ik naar de taal-o-theek?' en 'ik wil ook een leuk spel lenen'. Één ouder is al eerder met haar kind met de taal-o-theek gestart. Het kind was toen drie jaar.

## **7. Discussie, interpretatie en conclusie**

### **7.1 Interpretatie en conclusie**

De eerste hypothese was: De gezinnen hebben meestal een kindgericht HLE-profiel. Er is echter sprake van een grote variatie. De sociaal-economische status van de gezinnen is laag.

Er zijn onvoldoende gegevens om het HLE-profiel van ieder gezin vast te stellen. Om vast te stellen wat het HLE-profiel van ieder gezin is, moet meer onderzoek worden verricht. Wel is duidelijk dat er veel variatie in de antwoorden is. De sociaal-economische status van de gezinnen is laag. Dit blijkt uit het leerling gewicht en de gegeven antwoorden van zowel de ouders als de coördinator.

Epstein's typen van ouderbetrokkenheid komen onder de deelnemende ouders voor, een uitzondering hierop is type 'decision making'. De taal-o-theek bevordert de ontwikkeling van Epstein's typen van ouderbetrokkenheid. Bij de analyse van ouderbetrokkenheid is vastgesteld dat geen van de deelnemende ouders participeert in een formeel orgaan als de Medezeggenschapsraad of bestuur. Op dit punt klopt de hypothese. Ouders geven aan dat ze sinds de deelname aan de taal-o-theek meer bezig zijn met 'volunteering', 'parenting' en 'learning at home'. Toch is het niet vast te stellen of dit alleen door de taal-o-theek komt. Het zou kunnen zijn, dat ouders meer de noodzaak zijn gaan inzien van leer- en ontwikkelingsactiviteiten thuis. Dit zou dan kunnen komen door de ervaring met oudere broers en zussen. Met het organiseren van ouderlessen neemt de school initiatief tot 'collaborating'. Ook hier wordt dit mogelijk veroorzaakt door andere factoren. De taal-o-theek draagt echter wel positief bij aan deze ontwikkeling. Of de 'communicating' is verbeterd, is op basis van de gegevens niet vast te stellen.

De derde hypothese : de taal-o-theek werkt vanuit een helder geformuleerde doelstelling.

Coördinator, ouders en kinderen vinden dat de taal-o-theek goed functioneert en beleven er plezier aan. Een gedeelte van de hypothese klopt: ouders, kinderen en de coördinator stellen dat de taal-o-theek goed functioneert en beleven er allemaal plezier aan. De doelstelling van de taal-o-theek is voor een deel duidelijk geformuleerd. De school heeft echter nog een andere doelstelling, namelijk het bevorderen van de ouderbetrokkenheid. Deze doelstelling wordt nergens genoemd en is voor ouders ook niet duidelijk.

Er wordt thuis gewerkt met het geleende materiaal volgens de doelstelling van de taal-o-theek, is de laatste hypothese. Het klopt dat er thuis wordt gewerkt met het geleende materiaal. Niet duidelijk is hoe vaak dit gebeurt. Hoewel de school graag wil, dat het materiaal dagelijks gebruikt wordt, is wel duidelijk dat dit niet gebeurt. In veel gevallen wordt er met het materiaal volgens de handleiding gewerkt. Niet bij al het materiaal is de handleiding duidelijk en zal er ook niet volgens de handleiding gewerkt worden.

Hoewel er nog veel onderzoek kan worden verricht naar de taal-o-theek, is duidelijk dat de taal-o-theek een positieve ontwikkeling binnen de school is.

### **7.2 Discussie hoofdvraag**

De hoofdvraag van dit onderzoek is: *wat is de doelstelling van de taal-o-theek en wordt er thuis vanuit deze doelstelling gewerkt?* Bij de analyse in paragraaf 6.1 wordt aandacht besteed aan de doelstelling van de taal-o-theek. De doelstelling wordt door de school duidelijk geformuleerd. Echter er is ook een tweede doelstelling die niet in de doelstelling van de school omschreven staat, maar die wel door de coördinator wordt genoemd. Deze doelstelling omvat de ouderbetrokkenheid. De school ziet de ouderbetrokkenheid als het vergroten van de contacten met de allochtone ouders. Door een beter en persoonlijk contact komen ouders makkelijker de school binnen en worden de contactavonden beter bezocht. In verschillende onderzoeken is het belang van ouderbetrokkenheid aangetoond. De leerprestaties van kinderen gaan hierdoor vooruit (Doelman en Van Keulen, 2002; Smit et al., 2007) Voor de school is het dan ook belangrijk om de ouderbetrokkenheid te vergroten. De coördinator geeft aan dat de ouderbetrokkenheid de afgelopen jaren ook vergroot is. Een advies aan de school is om de

doelstelling met betrekking tot de ouderbetrokkenheid te noemen in de schoolgids en deze duidelijk te omschrijven.

De school heeft twee middelen om deze doelstelling te bereiken. Van ouders wordt verwacht dat ze (bijna) dagelijks oefenen en dat de bijgevoegde handleiding gevolgd wordt. Vanuit de interviews met de ouders worden deze middelen niet genoemd. Uiteraard is de steekproef te klein om te kunnen generaliseren voor alle deelnemende ouders, maar het blijft wel een gegeven dat deze middelen niet genoemd worden. Een advies aan de school is dan ook om in de beschrijving van de taal-o-theek te noemen dat hun kinderen een beter resultaat behalen als ouders het materiaal dagelijks gebruiken en de handleiding volgen. In de gesprekken blijkt dat ouders wel weten dat er vaak geoefend moet worden. Op de vraag 'hoe vaak wordt het materiaal gebruikt' worden sociaal wenselijke antwoorden gegeven. De kinderen geven een lagere gebruiksfrequentie aan dan de ouders. Hierbij moet worden opgemerkt dat het voor de jongste kinderen moeilijk was om een bepaalde tijdsinterval aan te duiden.

De handleiding wordt niet door alle ouders begrepen. Een aantal ouders vraagt wel hulp aan oudere kinderen, vrienden en maakt gebruik van internet om de betekenis te begrijpen. De handleiding is in het Nederlands opgesteld. Het gebruik van de handleiding zal voor ouders makkelijker zijn, als de handleiding naast de handleiding in het Nederlands ook een handleiding in de eigen taal bevat. Hiernaast is het voor de school van belang, om na te gaan bij welk materiaal de handleiding niet duidelijk is. Voor dit materiaal kan de handleiding dan worden aangepast.

### **7.3 Discussie deelvragen**

De eerste deelvraag '*Welke doelstelling heeft de taal-o-theek?*' is beantwoord bij de discussie van de hoofdvraag. Op de tweede deelvraag '*Hoe functioneert de taal-o-theek op dit moment?*' geven de coördinator, de ouders en de kinderen aan dat de taal-o-theek goed functioneert. Ook hier geldt dat er met een beperkt aantal ouders en kinderen gesproken is. Één verbeterpunt dat door een aantal ouders genoemd wordt is dat er bij verschillend materiaal afbeeldingen van voorwerpen en dieren worden gebruikt. Er staat echter nergens vermeld om welk begrip dit gaat. Een aantal ouders wist ook zelf het Nederlandse begrip voor de afbeelding niet. Een advies aan de school is om de Nederlandse begrippen bij de afbeeldingen op de kaartjes te schrijven.

'*Wat gebeurt er thuis met het geleende materiaal van de taal-o-theek?*' is de derde deelvraag. Op deze vraag is moeilijk een antwoord te geven. Ouders geven sociaal wenselijke antwoorden over de frequentie waarmee het materiaal gebruikt wordt. De materialen worden wisselend gebruikt. Soms is het voor ouders niet duidelijk hoe ze het materiaal op de juiste manier moeten gebruiken. Mogelijk wordt het materiaal dan op een andere manier gebruikt. Ouders geven aan dat veel materiaal ook wel goed begrepen wordt. En hoewel er sociale wenselijke antwoorden worden gegeven over de gebruiksfrequentie is wel duidelijk dat het materiaal bij alle gezinnen wordt gebruikt. De verwachting is dan ook dat de taalachterstand kleiner wordt. Dit wordt bevestigd in de Cito-scores van taal voor kleuters (groep 1 en 2), woordenschat, spelling (groep 3 en 4) en begrijpend lezen (groep 4). Deze scores zijn bij (de meeste) kinderen die deelnemen verbeterd. Het is echter de vraag of dit volledig aan deelname aan de taal-o-theek toe te schrijven is. Ook bijvoorbeeld het onderwijs in de groepen en de R.T kunnen bijdragen aan de verbetering van de scores. Vervolgonderzoek naar de scores en een nadere analyse hiervan, worden dan ook aanbevolen.

*De typering van het geletterde gezinsklimaat* betreft de vierde deelvraag. Op basis van de indeling van Van Steensel (2006) zijn de deelnemende gezinnen getypeerd. Ouders merken op school dat de school talige activiteiten thuis belangrijk vindt. De vragen die aan de ouders en kinderen gesteld zijn hadden betrekking op voorlezen, bibliotheekbezoek, theaterbezoek, cultuuractiviteiten en het persoonlijke leesgedrag van ouders. Deze vragen zijn eigenlijk te beperkt om het geletterde gezinsklimaat volgens de indeling van Van Steensel vast te stellen. Wel is duidelijk dat er variatie in de antwoorden zit. Ook hier kan echter geen conclusie worden getrokken, omdat het aantal deelnemende ouders klein is.

Bij de vijfde deelvraag '*Hoe kan de taal-o-theek bijdragen aan de ouderbetrokkenheid van de school?*', ziet de school dat de ouderbetrokkenheid bij deelnemende ouders vergroot. Dat de ouderbetrokkenheid vergroot kan echter ook andere oorzaken hebben. Zo is het voor vier van de zes

ouders het tweede of derde kind op school. Bij deze ouders kan de ouderbetrokkenheid ook zijn vergroot, omdat ze de ervaring hebben gekregen dat school belangrijk is. En dat het voor het kind belangrijk is om de taalachterstand weg te werken. Deze ervaring kunnen ouders hebben verkregen bij de keuze voor het vervolgonderwijs van de oudere kinderen.

De indeling van Epstein wordt gebruikt om invulling te geven aan het begrip ouderbetrokkenheid. Alle ouders geven aan zich meer betrokken te voelen bij de school. Ouders geven aan sinds deelname aan de taal-o-theek meer te doen met 'volunteering', 'parenting' en 'learning at home'. Een uitgebreider onderzoek naar de indeling van Epstein en de deelnemende ouders zou voor de school van belang kunnen zijn. Zoals eerder genoemd heeft een grotere ouderbetrokkenheid een positief effect op de leerresultaten.

Op de laatste deelvraag '*Hoe ervaren en beleven kinderen de participatie aan de taal-o-theek?*' kan een positief antwoord worden gegeven. Alle kinderen hebben aangegeven met plezier naar de taal-o-theek te gaan. De antwoorden zijn echter gegeven door jonge kinderen. Het is voor deze leeftijdsgroep moeilijk om hun ervaringen en belevingen precies te omschrijven.

## 8. Referenties, citaten, noten

- Auerbach, E. (2001). Toward a social-contextual approach to family literacy. In S.W. Beck & L. Nabors Oláh (Eds.), *Language and literacy. Beyond the here and now* (pp. 381-397). Cambridge, MA: Harvard Educational Review.
- Beekman, S., Jepman, Y. & Kooiman, P. (2011). *Landelijke Monitor Voor- en Vroegschoolse Educatie 2011, De vijfde meting*. Geraadpleegd op 16 april 2013, via Sardes. Website: [http://www.sardes.nl/uploads/Sardes/publicaties\\_bestanden/LandelijkeMonitorVVEdef19-3-2012.pdf](http://www.sardes.nl/uploads/Sardes/publicaties_bestanden/LandelijkeMonitorVVEdef19-3-2012.pdf)
- Bijsterveldt, M. van (2012), *Aanbieding Monitor ouderbetrokkenheid in het po, vo en mbo (meting 2012)*. Geraadpleegd op 10 februari 2013, via Rijksoverheid. Website: <http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/kamerstukken/2012/10/29/aanbiedingsbrief-bij-monitor-ouderbetrokkenheid-in-het-po-vo-en-mbo.html>
- Bowey, J.A. (1995). Socio-economic status differences in preschool phonological sensitivity and first-grade reading achievement. *Journal of Educational Psychology*, 87 (3), 476–487
- Bradley, R. H., Corwyn, R. F., Pipes-McAduo, H., & Garcia-Coll, C. (2001). The home environments of children in de United States part I: Variations by age, ethnicity, and poverty status. *Child Development*, 72, 1844-1867.
- Bruin, G. de, Linden, J. van de, Vegt, A.L. van de & Aa, R. van de (2012). *Monitor ouderbetrokkenheid in het po, vo en mbo. Tweede meting*. Geraadpleegd op 18 februari 2013, via Rijksoverheid. Website: <http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/rapporten/2012/09/27/monitor-ouderbetrokkenheid-in-het-po-vo-en-mbo-meting-2012.html>
- Dalhuisen, M. & Ginjaar, I. (2011). *Onderwijsachterstandenbeleid in Harderwijk 2011-2014*. Rotterdam. CED-groep
- Dagevos, J. & Gijsberts, M. (2007). *Jaarrapport integratie 2007*. Sociaal en Cultureel Planbureau. Geraadpleegd op 12 februari 2013 via <http://scp.nl/publicaties/boeken/9789037703306.shtml>.
- Epstein, J.L. (2001). *School, Family and Community Partnerships. Preparing Educators and Improving Schools*. Boulder, Colorado: Westview Press.
- Epstein, J. (1995). Perspectives and previews on research and policy for school, family, and community partnerships. In: A. Booth & Dunn, J. (Eds.), *Family-school links: How do they affect educational outcomes?* Hillsdal: N.J., Lawrence Erlbaum Associates.
- Foppen, H. (2013). *Taal-o-theek*. Geraadpleegd op 15 maart 2013 via: <http://www.cbs-de-brug.com/#>
- Gijsberts, M., Huijnk, W. & Dagevos, J. (2011). *Jaarrapport integratie 2011*. Sociaal en Cultureel Planbureau. Geraadpleegd op 12 februari 2013 via [http://www.scp.nl/Publicaties/Alle\\_publicaties/Publicaties\\_2012/Jaarrapport\\_integratie\\_2011](http://www.scp.nl/Publicaties/Alle_publicaties/Publicaties_2012/Jaarrapport_integratie_2011)
- Graaff, F. de, Singer, E. & Devillé, W. (2006). *Onderzoek Diversiteit en Ouderbetrokkenheid in Kindercentra*. Utrecht. NIVEL

- Inspectie van het onderwijs (2012). *Rapport van het onderzoek in het kader van de voor- en vroegschoolse Educatie van basisschool de Brug*. Geraadpleegd op 12 januari 2013 via: [http://www.cbs-de-brug.com/file\\_popup.php?id=208818&popup=true&real\\_id=229289](http://www.cbs-de-brug.com/file_popup.php?id=208818&popup=true&real_id=229289)
- Keulen A van & Doeleman W. (2005). *Verslag projectgroep Ouders en Diversiteit dd 20-4-2005*. Utrecht: Mutant
- Karsten, D., Jong, U. de, Ledoux, G. & Sligte, H. (2006). *De positie van ouders en leerlingen in het governancebeleid*. Amsterdam: SCO-Kohnstamminstituut, Universiteit van Amsterdam.
- Keij, I. (2000), *Hoe doet het CBS dat nou? Standaarddefinitie allochtonen*. Den Haag. CBS. Geraadpleegd op 13 april 2013 via <http://www.cbs.nl/NR/rdonlyres/26785779-AAFE-4B39-AD07-59F34DCD44C8/0/index1119.pdf>
- Korat, O., Klein, P., & Segal-Drori, O. (2007). Maternal mediation in book reading, home literacy environment, and children's emergent literacy: a comparison between two social groups. *Reading and Writing*, 20, 361-398.
- Kuyk, J.J. van & Verhoeven, L. (1996). Stimulering van geletterdheid bij kleuters. *Tijdschrift voor onderwijsresearch*, 21 (1), 33-53
- Leppänen, U., Niemi, P., Aunola, K. & Nurmi, J. –E. (2004). Development of reading skills among preschool and primary school pupils. *Reading Research Quarterly*, 39 (1), 72-93
- Licht, S. (2008). *De relatie tussen gezinskenmerken en de ontluikende schooltaalvaardigheid bij Nederlandse en Turkse kleuters*. Masterthesis. Universiteit Utrecht
- Loo, J. van. (2004). *Effectief communiceren met ouders*. Alphen aan den Rijn: Kluwer
- Lonigan, C.J., Burgess, S.R., Anthony, J.L., & Barker, T.A. (1998). De velopment of phonological awareness in two- to five-year-old children. *Journal of Educational Psychology*, 90 (2), 294-311
- McWayne, C., Hampton, V., Fantuzzo, J., Cohen, H.L. & Sekino, Y. (2004). A multivariate examination of parent involvement and the social and academic competencies of urban kindergarten children. *Psychology in the Schools*, 41(3), 363-377.
- Mayo, A. Y., & Leseman, P. P. M. (2008). Off to a good start? Vocabulary development and differences in characteristics of early family and classroom experiences of children from Native-Dutch speaking and ethnic minority families in the Netherlands. *Educational and Child Psychology*, 25(3), 66-78
- Mutsaers, K., Zoon, M. en Baat, M. de (2012). *Wat werkt bij onderwijsachterstanden*, Utrecht: Nederlands Jeuginstituut
- Menheere, A. & Hooge, E. (2010). *Ouderbetrokkenheid in het onderwijs. Een literatuurstudie naar de betekenis van ouderbetrokkenheid voor de schoolse ontwikkeling van kinderen*. Kenniscentrumreeks nr. 5. Amsterdam
- Riet, B. (2013). *Schoolgids, basisschool De Brug*. Geraadpleegd op 11 januari 2013 via [http://www.cbs-de-brug.com/file\\_popup.php?id=218505&popup=true&real\\_id=152937](http://www.cbs-de-brug.com/file_popup.php?id=218505&popup=true&real_id=152937)



- Saada-Robert, M. (2004). Early emergent literacy. In T. Nunes en P. Byrant (Eds), *Handbook of children's literacy*. Dordrecht: Kluwer, 575-598
- Scheele, A.F., P.P.M. Leseman & A.Y. Mayo (2010), The home language environment of monolingual and bilingual children and their language proficiency. *Applied Psycholinguistics*, 31 , nr. 1, 117-140
- Scheele, A.F. (2010). Home language and mono- and bilingual children. A longitudinal study of Dutch, Moroccan-Dutch, and Turkish-Dutch 3- to 6-year-olds. *Proefschrift*
- Smit, F., Driessen G., Sluiter,R. & Brus, M. (2007). *Ouders, scholen en diversiteit. Ouderbetrokkenheid en -participatie op scholen met veel en weinig achterstandsleerlingen*. Nijmegen: ITS, Radboud Universiteit Nijmegen.
- Smit, F.& Driessen, G. (2002). *Allochtone ouders en de pedagogische functie van de basisschool*. Nijmegen: ITS, Radboud Universiteit Nijmegen.
- Smit, F. (1999). *De rol van ouderparticipatie in het basisonderwijs. Een onderzoek naar vorm, inhoud en effecten van ouderparticipatie in het basisonderwijs*. Nijmegen: ITS.
- Smit, F. & J.Claessen (1995). *Medezeggenschap in het onderwijs*. Nijmegen:ITS
- Steensel, R. van (2006). Relations between socio-cultural factors, the home literacy environment and children's literacy development in the first years of primary education. In *Journal of Research in Reading*, jrg. 29 , nr.4, 367-382
- Steensel, R. van (2006). *Voor- en vroegschoolse stimuleringsactiviteiten en ontwikkeling van geletterdheid*. Amsterdam: Aksant
- Steffens, P. (2013). *Speelotheken brengen spel en speelgoed tot leven*. Geraadpleegd op 11 maart 2013 via <http://www.speelotheken.nl/visie>
- Tesser, P.T.M. & Merens, J.G.F & Praag, C.S., van (1999). *Raportage minderheden 1999. Positie in het onderwijs en op de arbeidsmarkt*. Den Haag SCP.
- Stroosnijder, I. (2008). *Nieuwe gewichtenregeling basisonderwijs*. Zoetermeer. CFI. Geraadpleegd op 10 februari 2013 via: [http://duo.nl/Images/Po%20%20Nieuwe%20gewichtenregeling%20bao\\_brochure\\_april2008\\_tcm7-30184.pdf](http://duo.nl/Images/Po%20%20Nieuwe%20gewichtenregeling%20bao_brochure_april2008_tcm7-30184.pdf)
- Veen en Huijts,P.H.A.M & Veen, G. van der (2012). *Jaarrapport 2012*. Den Haag SCP. Geraadpleegd op 13 april 2013 via <http://www.cbs.nl/NR/rdonlyres/8FFDE19E-E1C9-4E14-A5A3-46895E66D8BD/0/2012g93pub.pdf>
- Van Tuijl, C., Leseman, P.P.M., & Rispens, J. (2001). Efficacy of an intensive home-based educational intervention program for 4-6 year old ethnic minority children in the Netherlands. *International Journal of Behavioral Development*, 25, 2, p. 148-159
- Veen, A., Roeleveld, J. & Leseman, P. (2000). *Evaluatie van Kaleidoscoop en Piramide*. Amsterdam: SCO-Kohnstamminstituut

Vogels, R. (2002). *Ouders bij de les. Betrokkenheid van ouders bij de school van hun kind*. Den Haag. Sociaal en Cultureel Planbureau

Weigel, D. J., Martin, S. S., & Bennett, K. K. (2006). Mothers' literacy beliefs: Connections with the home literacy environment and pre-school children's literacy development. *Journal of Early Childhood Literacy*, 6, 191–211.

## **Bijlage A: Vragenlijst coördinator**

1. Hoe werkt de taal-o-theek?
2. Hoe functioneert de taal-o-theek op dit moment?
3. Hoe lang bestaat de taal-o-theek?
4. Is er sinds de oprichting van de taal-o-theek veel veranderd?
5. Welke materialen worden er gebruikt?
6. Hoe is de keuze voor de materialen gemaakt?
7. Hoeveel kinderen maken gebruik van de taal-o-theek?
7. Wat zijn de achtergronden van kinderen?
8. Welke nationaliteiten?
9. Is er sprake van derde generatie?
10. Worden de kinderen begeleid bij het kiezen uit de taal-o-theek?
11. Zijn de kinderen vrij om te kiezen?
12. Hoe worden de ouders hierbij betrokken?
13. Enig idee hoe ouders er tegenover staan?
14. Worden ouders door bezoek aan de taal-o-theek ook gestimuleerd tot andere activiteiten?
15. Hoe verlopen de contacten met ouders?
16. Wat is de sociaal-economische status van de gezinnen?
17. Zijn deze gezinnen ook nog lid van bijvoorbeeld een bibliotheek?
18. Lezen ouders zelf boeken?
19. Worden de kinderen voorgelezen?
20. Gaan deze kinderen wel eens naar een theatervoorstelling of een culturele activiteit?
21. Verbeteren de resultaten van kinderen?

## **Bijlage B: Vragenlijst ouders**

1. Wat is uw naam?
2. Hoeveel kinderen heeft u? En hoe oud zijn deze kinderen?
3. Zijn uw kinderen hier geboren en uzelf?
4. Hoe lang woont u al in Nederland?
5. Welke achtergrond heeft u?
6. Werkt u?
7. Wat voor werk doet uw man?
8. Welke taal wordt er thuis gesproken?
9. Spreekt u zelf Nederlands?
10. Hoe lang maakt u al gebruik van de taal-o-theek?
11. Wat vindt u van de materialen?
12. Wat vindt u van de handleiding?
13. Is het altijd duidelijk wat u moet doen?
14. Hoe vindt uw kind het om gebruik te maken van de taal-o-theek?
15. Hoe vaak gebruikt u de geleende materialen?
16. Heeft u een vast moment om het materiaal te gebruiken?
17. Gebruikt uw kind het geleende materiaal zelfstandig of helpt u mee of een oudere broer/zus?
18. Boekt uw kind vooruitgang door gebruik te maken van de taal-o-theek?
19. Wat vindt u van de begeleiding?
20. Wat vindt u van de taal-o-theek?
21. Heeft u nog tips voor de taal-o-theek?
22. Maakt u ook nog gebruik van bijvoorbeeld een bibliotheek?
23. Gaat u wel eens naar een theatervoorstelling of een culturele activiteit?
24. Leest u wel eens een boek?
25. In welke taal leest u?
26. Bent u in het bezit van boeken?
27. Zo ja, hoeveel?

### **Bijlage C: Vragenlijst kinderen**

1. Leen je wel eens wat in de taal-o-theek?
2. Ga je alleen of gaat er iemand met je mee?
3. Hoe lang leen je al spelletjes
4. Welke spelletjes leen je?
5. Wat vind je van de spelletjes?
6. Ga je iedere week naar de taal-o-theek?
7. Wat vind je van de taal-o-theek?
8. Hoe vaak gebruik je de materialen uit de taal-o-theek?
9. Gebruik je het materiaal altijd op een vast moment?
10. Gebruik je het materiaal alleen of krijg je hier hulp bij, van bijvoorbeeld papa/mama/broer/zus?
11. Lees je thuis wel eens een boek?
12. Lezen papa/mama wel eens een boek?
13. Heb je zelf ook boeken?
14. Gaan jullie wel eens naar een theater of culturele voorstelling (kinderen uit groep 3 en groep 4)?