

---

**KOHNSTAMM**  
INSTITUUT

# Wat werkt in het betrekken van laagopgeleide NT1- en NT2-ouders bij de ontluikende geletterdheid van hun kinderen?



CYNTHIA GROFF

MEREL DE WIT

m.m.v. EKE KRIJNEN & AMOS VAN GELDEREN

## CIP-gegevens KONINKLIJKE BIBLIOTHEEK, DEN HAAG

Groff, C. & Wit, M. de

**Wat werkt in het betrekken van laagopgeleide NT1- en NT2-ouders bij de ontluikende geletterdheid van hun kinderen?**

Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

(Rapport 1098, projectnummer V9140 )

ISBN 978-94-6321-162-8

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted, in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, or otherwise, without the prior written permission of the publisher.

Uitgave en verspreiding:

Kohnstamm Instituut

Bezoekadres: Keizer Karelplein 1, 1185 HL Amstelveen

Postbus 94208, 1090 GE Amsterdam

Tel.: 020-2141400

[www.kohnstammstituut.nl](http://www.kohnstammstituut.nl)

© Copyright Kohnstamm Instituut, 2022

Dit onderzoek is mogelijk gemaakt door het

Expertisepunt basisvaardigheden



# Inhoudsopgave

Samenvatting	1
1 Introductie	5
1.1 Vraagstelling en achtergrond	6
1.2 Doelstelling, doelgroepen en beoogde lezers	8
1.3 Opzet van het onderzoek	9
2 Literatuurstudie	11
2.1 Meta-analyses van gezinsgerichte programma's	12
2.2 Wat werkt in taalontwikkelingsprogramma's?	16
2.3 Maatwerk in taalontwikkelingsprogramma's	20
2.4 Taalontwikkelingsprogramma's in de praktijk	24
2.5 Kanttekeningen en generaliseerbaarheid	28
3 Programma's	31
3.1 Gezinsgerichte programma's in Nederland	31
3.2 Niet opgenomen programma's	32
3.3 Aanpassen aan individuele gezinnen	32
3.4 Programma's voor laagopgeleide of laaggeletterde ouders	34
3.5 Programma's voor een bredere doelgroep	37
4 Raadpleging ouders en professionals	41
4.1 Methoden	41
4.2 Betrokkenheid, Bewustwording en Verwachtingen	43
4.3 Verbinding en Relatie	49
4.4 Aansluiten thuissituatie	53
4.5 Onzekerheid en Zelfvertrouwen	59
4.6 Taalontwikkeling en de Eigen Taal	61
4.7 Strategieën en Activiteiten	66
5 Slotbeschouwing en lessen voor de praktijk	77
Literatuur	91
Recent uitgegeven rapporten Kohnstamm Instituut	97



## Samenvatting

Ouderbetrokkenheid is cruciaal voor de taalontwikkeling van jonge kinderen, maar voor ouders met lage basisvaardigheden kan dit een uitdaging vormen. Daarom wordt ingezet op gezinsgerichte programma's die de taalontwikkeling van jonge kinderen bevorderen. Hoe betrek je ouders bij deze programma's? En wat werkt voor welke doelgroep?

Om deze vragen te beantwoorden inventariseren we in dit rapport welke methoden werken voor laagopgeleide ouders om (a) hun betrokkenheid te bevorderen, (b) hun vaardigheden te vergroten en daardoor (c) hun kinderen te stimuleren in hun taalontwikkeling.

Dit onderzoek bestaat uit een drieluik: 1) een literatuurstudie naar effectieve aanpakken, 2) een inventarisatie van gangbare gezinsgerichte taalontwikkelingsprogramma's in Nederland en 3) een raadpleging van professionals en NT1- en NT2- ouders die ervaring hebben met deze programma's. Daarbij werken we vanuit een brede kennisbasis toe naar het in kaart brengen van wat werkt in het betrekken van laagopgeleide NT1- en NT2-ouders bij de taalontwikkeling van hun kinderen.

*Welke lessen over effectieve ouder-kindprogramma's kunnen we leren uit eerder onderzoek?*

Onderzoek naar gezinsgerichte programma's die de

taalontwikkeling van jonge kinderen bevorderen toont dat (1) gezinsgerichte programma's meestal effectief zijn, maar niet voor iedereen, (2) programma's die focussen op specifieke doelgroepen, over het algemeen effectiever zijn, (3) voorleesactiviteiten, maar ook andere ouder-kind interacties (zoals spel) positief kunnen bijdragen aan de taalontwikkeling van kinderen, (4) Ouders een waardevolle bron van ervaringskennis zijn en (5) dat het (h)erkennen van ouders als waardevolle kennisbronnen de self-efficacy (vertrouwen in het eigen kunnen) en de deelnamebereidheid van ouders vergroot.

*Welke lessen kunnen we leren uit de praktijk?*

Een raadpleging van professionals en ouders over hun ervaring met gezinsgerichte taalontwikkelingsprogramma's levert verschillende aanbevelingen op voor de praktijk: (1) Bevorder betrokkenheid en bewustwording en houd rekening met verwachtingen van ouders, (2) Zorg voor verbinding en relatie tussen professionals en ouders, en tussen ouders en kinderen, (3) Sluit aan bij de thuissituatie en waardeer ouders als belangrijke kennisbron (4) Werk aan zelfvertrouwen van ouders, (5) Maak ruimte voor meertaligheid, en (6) Zet in op het aanleren van strategieën en activiteiten die passen bij de doelgroep (zoals voldoende tijd maken voor taalactiviteiten en samen plezier beleven met taalactiviteiten).

*Aanbevelingen voor gezinsgerichte taalprogramma's*

Als we in Nederland de taalontwikkeling van kinderen van laagopgeleide ouders zo goed mogelijk willen ondersteunen met behulp van taalontwikkelingsprogramma's, moeten programma's niet gebaseerd zijn op een *one size fits all*-benadering. In plaats daarvan zou maatwerk (i.c. specifiek afstemmen op het gezin) meer centraal moeten staan, waarbij ruimte is voor de inbreng van kennisbronnen binnen het gezin. Of en hoe programma's worden aangepast aan gezinssituaties is erg afhankelijk van de

professional die een programma uitvoert: Professionals moeten veel ervaring hebben vooraleer ze dit soort maatwerk kunnen leveren.

Ook heeft in de afgelopen jaren een omslag plaatsgevonden in de ideeën achter gezinsgerichte programma's: van *deficit*-denken, waarbij de focus ligt op deficienties en (taal)problemen binnen laagopgeleide gezinnen, naar een beeld van ouders als waardevolle samenwerkingspartners en bron van ervaringskennis. In deze context is het belangrijk dat programma's aangepast worden aan bestaande gezinssituaties, kennisbronnen, en routines binnen een gezin. Door *deficit*-denken kan het zijn dat een professional zich niet voldoende bewust is van de waarde van bestaande kennisbronnen binnen een gezin. Door maatwerk tot een expliciet programmaonderdeel te maken en professionals hierin training (en intervisie) te bieden, krijgen professionals handvatten om de taalontwikkeling van kinderen in verschillende gezinnen zo goed mogelijk te bevorderen.

Uit onze inventarisatie van gezinsgerichte programma's in Nederland valt op dat nog maar weinig programma's de mogelijkheid tot individuele aanpassingen aan bestaande gezinssituaties expliciet in hun beschrijving noemen. Het is aan te bevelen om in de Nederlandse programma's meer ruimte in te bouwen voor aanpassing aan gezinssituaties en gebruik te maken van kennisbronnen binnen het gezin.





# 1 Introductie

Bij aanvang van het basisonderwijs zijn er al grote verschillen tussen leerlingen in hun ontluikende geletterdheid. Kinderen die in het dagelijks leven thuis veel in aanraking komen met gesproken en geschreven taal zijn in het voordeel ten opzichte van kinderen die opgroeien met minder taalaanbod (Niklas & Schneider, 2017). Het onderwijs slaagt er onvoldoende in deze vroege verschillen tussen kinderen te verkleinen (Gubbels e.a., 2019). Gezinsgerichte programma's kunnen de taalontwikkeling van kinderen positief beïnvloeden, maar effecten zijn kleiner bij kinderen van laagopgeleide ouders en kinderen met een migratieachtergrond dan bij kinderen met hoogopgeleide ouders (Manz e.a., 2010; Mol e.a. 2008). Zo worden ongelijke kansen versterkt, wat nadelig is voor gezinnen en voor de maatschappij als geheel. Deze ongelijke kansen in de maatschappij zijn een steeds grotere bron van zorg binnen het Nederlandse onderwijsveld (Denessen, 2017; Inspectie van het Onderwijs, 2022).

Hoewel gezinsgerichte taalontwikkelingsprogramma's al sinds hun intrede in de jaren '60 worden onderzocht, zijn er maar weinig van deze studies specifiek gericht op laagopgeleide gezinnen en nog minder studies op laagopgeleide gezinnen met een andere thuistaal dan de dominante taal. Reviews van kwantitatieve studies bieden inzicht in de opzet en inhoud van

effectieve programma's (zie bijvoorbeeld Van Steensel et al., 2019) maar geven soms wat zorgelijke resultaten over de effectiviteit van programma's voor voor- en vroegschoolse educatie (VvE) in de Nederlandse context (Fukkink et al., 2017). Deze studies bieden echter geen genuanceerd beeld van contextspecifieke strategieën die ingezet worden binnen deze taalontwikkelingsprogramma's. Informatie uit kwalitatief onderzoek vormt daarom een belangrijke aanvulling als we willen weten hoe we ouders in verschillende contexten het beste kunnen ondersteunen.

In navolging van het onderzoek van Van der Pluijm (2020) zoeken we in dit rapport naar concrete tips om laagopgeleide ouders te ondersteunen bij de taalontwikkeling van hun kinderen. We geven hierbij een breed literatuuroverzicht, waarbij we verder kijken dan enkel de mondelinge taalontwikkeling. Daarnaast geven we een overzicht van bestaande programma's in Nederland en hebben we ouders en professionals geraadpleegd.

Op basis van wetenschappelijke inzichten, huidige programma's in Nederland en de *best practices* van professionals, geeft deze studie een overzicht van welke methoden het beste werken voor laagopgeleide ouders om (a) hun betrokkenheid te bevorderen, (b) hun vaardigheden te vergroten en daardoor (c) hun kinderen te stimuleren in hun taalontwikkeling.

## **1.1 Vraagstelling en achtergrond**

Laagopgeleide ouders vragen een andere gezinsgerichte aanpak dan hoogopgeleide ouders. Bovendien moet rekening gehouden worden met verschillen binnen deze groep: de mate van geletterdheid, de talen die thuis gesproken worden en de kennis van het Nederlands (Van der Pluijm e.a., 2019). Sommige laagtaalvaardige ouders spreken Nederlands als moedertaal (NT1-ouders), andere laagopgeleide ouders hebben een andere

moedertaal en leren het Nederlands als tweede of aanvullende taal (NT2-ouders).

### *Vraagstelling*

De onderzoeksvraag luidt: *Hoe kunnen professionals laagopgeleide NT1- en NT2-ouders het beste betrekken bij de taalontwikkeling van hun kinderen (van drie tot zeven jaar)?* We richten ons op betrokkenheid, vaardigheden, en taalontwikkeling via de volgende deelvragen:

- a. Welke methoden bevorderen de *betrokkenheid* van laagopgeleide NT1- en NT2-ouders bij het stimuleren van de taalontwikkeling van hun kinderen?
- b. Welke methoden bevorderen de *vaardigheden* van laagopgeleide NT1- en NT2-ouders in het stimuleren van de taalontwikkeling van hun kinderen?
- c. Welke methoden stimuleren de *taalontwikkeling van de kinderen* van laagopgeleide NT1- en NT2-ouders?

### *Achtergrond*

Hoe professionals in gezinsgerichte programma's hun aanpak het beste kunnen toespitsen op NT1- en op NT2-ouders is hier een belangrijk aandachtspunt. Professionals die werken met gezinsgerichte programma's geven aan het lastig te vinden goed in te spelen op de behoeften van NT2-ouders die geen of weinig Nederlands spreken en om hen te betrekken bij de programma's (De la Rie e.a., 2021; Krijnen, 2021). Daarbij bestaan er bij professionals ook misverstanden rondom het begrip 'taalachterstand': een kind dat thuis geen Nederlands spreekt en zonder Nederlandse woordenschat de school binnenkomt heeft niet noodzakelijkerwijs een taalachterstand. Kinderen met een goede ontwikkeling in hun moedertaal kunnen ook goed worden in hun tweede taal (Cummins, 2018, 2019). Toch overheerst in het werkveld een negatief beeld van taalontwikkeling bij NT2-

sprekers (kinderen en ouders).<sup>1</sup> Tegelijkertijd werken professionals in kinderopvang en het kleuteronderwijs al jarenlang met deze verschillende groepen ouders en hebben zij veel ervaring opgebouwd in het benaderen van NT1- en NT2-ouders. Uit de ervaringen van professionals en ouders met gezinsgerichte programma's is juist veel te leren.

## 1.2 Doelstelling, doelgroepen en beoogde lezers

### *Doelstelling*

Kennis uit onderzoek en praktijk bereidt professionals voor in hoe ze laagopgeleide NT1- en NT2-ouders van jonge kinderen het beste kunnen ondersteunen bij de geletterde ontwikkeling van hun kinderen. Doel van onderhavig onderzoek is om op basis van (a) een literatuurstudie, (b) een analyse van veelbelovende Nederlandse gezinsgerichte programma's en (c) via raadpleging van professionals en ouders, een overzicht te bieden van *good practices* in het betrekken van laagopgeleide NT1- en NT2-ouders bij de geletterde ontwikkeling van hun jonge kinderen (drie tot zeven jaar).

### *Voor wie?*

We richten ons daarbij op het jonge kind, omdat juist in deze periode de betrokkenheid van ouders zeer zichtbaar en invloedrijk is. Vanaf zes jaar start het leesonderwijs dat ook een kantelpunt kan zijn in de manier waarop laagopgeleide ouders hun betrokkenheid bij de taalontwikkeling van kinderen vormgeven. Het is de bedoeling professionals in de voor- en vroegschoolse educatie richtlijnen te geven om zowel laagopgeleide NT1- als

---

1 Zie ook de discussieavond in De Balie van 3 november 2021, door Kohnstamm Instituut medegeorganiseerd, 'Op school spreken we Nederlands. Terecht of achterhaald?'.  
<https://debalie.nl/programma/op-school-spreken-we-nederlands-03-11-2021/>

NT2-ouders te ondersteunen in het stimuleren van de taal- en geletterdheidsontwikkeling van hun kinderen.

### 1.3 Opzet van het onderzoek

Dit onderzoek bestaat uit een drieluik: 1) een literatuurstudie, 2) een inventarisatie van gangbare gezinsgerichte taalontwikkelingsprogramma's in Nederland en 3) een raadpleging van professionals en NT1- en NT2- ouders die ervaring hebben met deze programma's.

Om praktijkrelevantie te waarborgen hebben we raadplegingen gedaan bij zowel professionals als de ouders zelf. Daarbij werken we vanuit een brede kennisbasis toe naar het in kaart brengen van wat werkt in taalontwikkelingsprogramma's voor laagopgeleide ouders.

#### 1 Literatuurstudie

Voor de literatuurstudie analyseren we studies naar gezinsgerichte programma's voor laagopgeleide ouders. Daarvoor maakten we gebruik van de internationale wetenschappelijke databases en referenties uit relevante overzichtsstudies. Onze focus lag op studies die nadrukkelijk gericht zijn op methoden om laagopgeleide ouders van kinderen van 3 tot 7 jaar te betrekken bij het stimuleren van taalontwikkeling van hun kinderen - en op studies die aandacht geven aan gezinnen met verschillende thuistalen.

De literatuurstudie geeft een overzicht van wat al bekend is over gezinsgerichte programma's die bijdragen aan *betrokkenheid* en *vaardigheden* van laagopgeleide NT1- en NT2-ouders in het stimuleren van de *taalontwikkeling* van hun jonge kinderen.

## 2 Inventarisatie van gezinsgerichte programma's

Het doel van de analyse van Nederlandse gezinsgerichte programma's is eerst een overzicht te bieden van de in Nederland gangbare programma's die zich richten op laagopgeleide NT1- en/of NT2 ouders en de mate waarin deze aanpakken (volgens de literatuur) bijdragen aan de drie hierboven genoemde doelen (betrokkenheid, en vaardigheden van ouders, taalontwikkeling van het kind).

We gingen op zoek naar Nederlandse ouder-kindprogramma's in de Databank Effectieve Jeugdinterventies van het Nederlandse Jeugdinstituut. We selecteerden interventies met een duidelijke thuiscomponent, gericht op laagopgeleide ouders, met als doel het stimuleren van de taalontwikkeling van kinderen (3 tot 7 jaar). Daarbij hebben we een onderscheid gemaakt tussen programma's gericht op NT1- en NT2-ouders en hebben we in kaart gebracht in hoeverre de kenmerken van effectieve interventies uit de literatuurstudie daarin aan bod komen.

## 3 Raadpleging professionals en ouders

Het doel van de raadpleging van professionals en ouders is een overzicht te bieden van gezinsgerichte werkwijzen die volgens professionals en ouders bijdragen aan de drie bovengenoemde doelen.

We hebben interviews gehouden met professionals in de voor- en vroegschoolse educatie die ervaring hebben met het werken met laagopgeleide NT1- en NT2-ouders in gezinsgerichte programma's. Daarnaast hebben we in drie focusgroepen gesprekken gevoerd met laagopgeleide ouders van kinderen tussen de drie en zeven jaar. Via de gesprekken brengen we in kaart wat volgens professionals en ouders belangrijk is en wat werkt voor het stimuleren van de taalontwikkeling van hun kinderen.

## 2 Literatuurstudie

Er bestaan sinds de jaren '60 programma's om gezinnen te ondersteunen bij de algemene taalontwikkeling van hun kinderen. Verschillende groepen kinderen hebben baat bij taalondersteuning, zoals kinderen uit gezinnen met een lage sociaaleconomische status (SES), kinderen met een andere thuistaal dan de meerderheidstaal en kinderen die in de maatschappij te maken hebben met discriminatie en marginalisering (Cummins, 2018).

Ons onderzoek richt zich op kinderen van laagopgeleide ouders. Opleidingsniveau van ouders is een onderdeel van de sociaaleconomische status van een gezin (Van Gaalen, Van den Brakel, Eenkhoorn, 2015). Binnen deze groep maken we onderscheid tussen kinderen die Nederlands als eerste taal leren (Nederlands is voor hun ouders ook de eerste taal; zij hebben NT1-ouders) en kinderen die Nederlands als tweede taal leren (Nederlands is voor hun ouders ook de tweede taal; zij hebben NT2-ouders).

### *Programma's in verandering*

Programma's voor gezinsgeletterdheid zijn aan verandering onderhevig en verbeteren al naar gelang nieuwe inzichten ontstaan, zoals op basis van studies en meta-analyses. Zo zien we dat in onderzoek naar taalontwikkeling in de afgelopen decennia de nadruk met name heeft gelegen op de sociaaleconomische status van ouders en dat programma-evaluaties

minder specifiek aandacht geven aan de lees- en taalvaardigheid van de ouders. Hierin treedt verandering op en hierover bestaat discussie. Internationaal wordt zo'n proces van wijzigende inzichten en professionele discussie geduid met de term *discourse*.

### *Praktijkegrichte analyse*

Deze publicatie brengt de belangrijkste wijzigende inzichten samen. Deze wijzigende inzichten en de hiermee samenhangende veranderingen komen in de volgende paragrafen aan bod. Wij pretenderen hier niet volledig te zijn, maar beogen de praktijk goed te informeren en programma's verder op weg te helpen in de praktijk.

In onze studie vatten we eerst samen wat er gevonden is in reviews en meta-analyses van taalontwikkelingsprogramma's. Vervolgens kijken we naar wat er bekend is over effectieve programmamakenmerken (wat werkt). Hierna beschrijven we op welke manier programma's kunnen aansluiten bij de behoeften van individuele gezinnen (maatwerk), bespreken we ter illustratie van bovenstaande een aantal taalontwikkelingsprogramma's en ten slotte bespreken we kanttekeningen en generaliseerbaarheid in de literatuur.

## **2.1 Meta-analyses van gezinsgerichte programma's**

Meta-analyses laten zien dat kinderen die deelnemen aan gezinsgerichte programma's om de taal- en geletterdheidsontwikkeling te stimuleren over het algemeen vooruitgaan in hun taalontwikkeling ten opzichte van kinderen die niet deelnemen aan deze programma's (Manz et al., 2010; Mol et al.; Van Steensel, 2011). Over het algemeen sorteren deze programma's dus positieve effecten. Echter, niet alle kinderen profiteren in dezelfde mate en/of van dezelfde programma's.



### *Effectiviteit van taalontwikkelingsprogramma's*

Kinderen met een verhoogd risico op onderwijsachterstanden – waaronder kinderen van laagopgeleide ouders – profiteren gemiddeld genomen minder van sommige programma's dan kinderen zonder verhoogd risico. Mol en collega's (2008) vonden in een meta-analyse van 16 studies naar dialogisch voorlezen een mediumeffect ( $d = .53$ ) op de woordenschat van kinderen die buiten de beoogde risicogroepen vallen, terwijl dit effect voor kinderen uit de bedoelde risicogroepen (met een verhoogd risico op taalachterstanden) zeer klein was ( $d = .13$ ). Met andere woorden: juist de beoogde doelgroepen profiteren minder van programma's.

Deze programma's zijn ontwikkeld in steekproeven uit de middenklasse en lijken dus minder geschikt om te implementeren bij andere doelgroepen zonder aanpassingen aan specifieke behoeften binnen deze groepen. Mol en collega's (2008) zien mogelijke verklaringen voor de verschillen in effecten enerzijds in het opleidingsniveau van ouders. Het is mogelijk dat hoogopgeleide ouders effectiever gebruik maken van dialogisch voorlezen. Anderzijds kan het ontwikkelingsstadium waarin kinderen zich bevinden een rol spelen. Het is mogelijk dat de programma's voortbouwen op vaardigheden die in mindere mate ontwikkeld zijn door kinderen van laagopgeleide ouders (Mol e.a., 2008).

Manz en collega's (2010) vonden vergelijkbare resultaten. Zij analyseerden 14 effectstudies van programma's voor het stimuleren van de taalvaardigheid van kinderen (2 – 6 jaar) waarbij ouders werden betrokken. Voor kinderen uit gezinnen met een hogere sociaaleconomische status (SES) hadden deze programma's gemiddeld een groter effect ( $d = .39$ ) op hun taalvaardigheid dan voor kinderen uit gezinnen met een lage SES ( $d = 0,14$ ). Ook culturele achtergrond lijkt een rol te spelen in de

mate waarin kinderen profiteren van deze programma's; studies waar voornamelijk Europees-Amerikaanse kinderen aan deelnamen vonden grotere effecten ( $d = .64$ ) dan studies waaraan voornamelijk kinderen uit minderheidsgroepen deelnamen ( $d = .16$ ).

Hoewel in deze meta-analyse studies naar verschillende soorten programma's zijn meegenomen, betreft de meerderheid van de studies effecten van dialogisch voorlezen (Manz et al., 2010). Mogelijk speelt de mate waarin deze programma's in staat zijn om laagopgeleide ouders te betrekken een rol, zoals we ook hierboven terugzagen in de meta-analyse van Mol en collega's (2008). Het lijkt erop dat hier nog winst te behalen is. In de meta-analyse van Manz en collega's (2010) werd bijvoorbeeld in geen van de studies extra ondersteuning geboden aan laaggeletterde ouders, die daardoor mogelijk niet volledig konden profiteren van het talige programma dat zij aangeboden kregen.

Vaak is bij evaluaties en meta-analyses van de effectiviteit van programma's niet specifiek rekening gehouden met de taal- en leesvaardigheid van ouders. Wanneer reviewstudies wel rekening houden met verschillen in gezinsachtergrond en vaardigheden, laten ze herhaaldelijk een lagere effectgrootte zien voor risicogezinnen (de la Rie, et al., 2021). De uitvoering van de programma's kan voor deze groepen worden belemmerd omdat programma's voor gezinsgeletterdheid vaak niet goed zijn afgestemd op de behoeften van risicogezinnen (de la Rie, et al., 2021).

Een recentere meta-analyse echter, liet een optimistischer beeld zien (Fikrat-Wevers et al., 2021). Uit een analyse van 48 studies naar gezinsgerichte taalontwikkelingsprogramma's onder enkel gezinnen met een lage SES bleek dat de programma's onder deze specifieke doelgroep een medium effect ( $d = .50$ ) sorteerden. Een

lage SES was in de meeste gevallen gebaseerd op het opleidingsniveau en het inkomen van ouders. Deze meta-analyse laat – in tegenstelling tot het werk van Mol et al. (2008) en Manz et al (2010) – zien dat kinderen uit gezinnen met een lage SES in dezelfde mate kunnen profiteren van taalontwikkelingsprogramma's als kinderen uit gezinnen met een hogere SES. Bovendien bleek het voor de effectiviteit van programma's niet uit te maken of de groepen participanten voornamelijk bestonden uit mensen met een migratieachtergrond of mensen die de dominante taal in een land nog aan het leren waren (Fikrat-Wevers et al., 2021).

Een verklaring voor deze positievere resultaten kan misschien worden gevonden in de inclusiecriteria van Fikrat-Wevers en collega's (2021). Zij richtten zich exclusief op studies onder gezinnen met een lage SES, terwijl in de meta-analyses van Mol et al. (2008) en Manz et al (2010) ook studies zijn meegenomen met participanten zonder lage SES met al aangetoonde taalachterstanden. Mogelijk speelt er in deze groepen vaker een onderliggend (neurocognitief) probleem – zoals een taalontwikkelingsstoornis (TOS) – en kunnen algemene taalontwikkelingsprogramma's in deze gezinnen minder verandering teweegbrengen. Zie in dit verband de JGZ-Richtlijn Taalontwikkeling (Lanting, et al., 2018).

Waarschijnlijk leenden de programma's in de meta-analyse van Fikrat-Wevers et al. (2021) zich ook beter om zich aan te passen aan de specifieke gezinnen voor wie zij bedoeld waren. Fikrat-Wevers en collega's (2021) analyseerden enkel studies naar *gezinsgerichte* taalontwikkelingsprogramma's die vooral thuis uitgevoerd waren, niet naar *centrumgerichte* taalontwikkelingsprogramma's. Daarnaast waren alle programma's expliciet gericht op gezinnen met een lage SES. Het is denkbaar dat professionals in thuissituaties van gezinnen zich

beter kunnen aanpassen aan de individuele behoeften van gezinnen en dat onderzoekers en professionals in de uitvoering specifiek rekening hebben gehouden met de doelgroep.

Daarnaast konden Fikrat-Wevers et al. (2021) meer recente studies meenemen in hun analyse. Ook dit kan van invloed zijn geweest op de mate waarop programma's aansloten bij individuele gezinnen. Sinds een aantal jaren is er een verschuiving gaande in de manier waarop ouders worden benaderd en de rol die zij spelen binnen taalontwikkelingsprogramma's (Anderson et al., 2016). Waar voorheen het tekortschieten van (gemarginaliseerde) ouders werd benadrukt, worden zij nu steeds meer als samenwerkingspartner gezien. De roep om aan te sluiten bij de eigen taalactiviteiten die al plaatsvinden binnen een gezin en bij de (taal)waarden en opvattingen van gezinnen wordt steeds groter (Anderson et al., 2016). In recentere studies is dus mogelijk meer oog geweest voor de individuele behoeften van gezinnen.

## **2.2 Wat werkt in taalontwikkelingsprogramma's?**

Naast de vraag of taalontwikkelingsprogramma's werken voor kinderen van laagopgeleide ouders, is het ook belangrijk om na te gaan wat precies werkt voor deze doelgroep om kinderen zo goed mogelijk te ondersteunen in hun taalontwikkeling. Verschillende onderzoekers hebben getoetst of er een verband is tussen bepaalde programmakenmerken (bijvoorbeeld de manier van aanbod en het soort activiteiten) en de mate waarin programma's effect hebben. Hoewel de effectiviteit van losse programmakenmerken moeilijk te toetsen is, zijn er wel aanwijzingen over wat mogelijk effectieve programmakenmerken zijn. Als programma's met een bepaald kenmerk – bijvoorbeeld het aanbieden van interactief voorlezen – gemiddeld grotere effecten hebben dan programma's zonder dat kenmerk, dan is dat een aanwijzing dat dat kenmerk mogelijk voor grotere programmaeffecten zorgt (Leijten et al., 2021).

### *Thuis versus op een kindcentrum of school*

Er zijn aanwijzingen dat programma's die zich richten op zowel een kindcentrum als thuis een groter effect hebben op cognitieve uitkomstmaten dan programma's die zich alleen op een van de twee contexten richten (Blok et al., 2005). Maar of dit ook voor taalontwikkelingsprogramma's voor kinderen met laagopgeleide ouders geldt, is onduidelijk.

In de data van Fikrat-Wevers et al. (2021) lijken programma's voor kinderen met een lage SES juist een groter effect te hebben op taalontwikkeling wanneer zij op één plek worden gegeven, dus ofwel thuis ofwel op een kindcentrum. Manz en collega's (2010) vonden grotere effecten van programma's die alleen thuis werden gegeven dan van programma's die ook op kindcentra plaatsvonden. Mogelijk sluiten programma's die zowel centrum- als thuisgericht zijn niet aan bij de culturele waarden van een gezin (Manz et al., 2010).

Voor programma's die thuis plaatsvinden, geldt dat deze effectiever zijn wanneer kinderen ook aanwezig en betrokken zijn bij de huisbezoeken (Van der Pluijm et al., 2019). Als kinderen aanwezig zijn, kan de professional gedrag met het kind voordoen en ouders kunnen ook direct met hun eigen kind oefenen. Deze manier van leren door ervaren is mogelijk een goede manier om laagopgeleide ouders nieuwe vaardigheden aan te leren. Bovendien kan dit de stap om nieuwe vaardigheden vaker in te zetten verkleinen (Van der Pluijm et al., 2019).

### *Holistische versus gerichte programma's*

Sommige programma's werken heel gericht aan taalvaardigheid, terwijl andere programma's een meer holistische aanpak hebben; zij hebben bredere ontwikkelingsdoelen voor kinderen en bieden een breder aanbod aan activiteiten.

Binnen de meta-analyse van Fikrat-Wevers en collega's (2021) hadden programma's die zich enkel richtten op de taalontwikkeling van kinderen – en nog specifieker op voorleesactiviteiten – het grootste effect op de taalontwikkeling van kinderen met een lage SES. Ook ander onderzoek liet grotere effecten zien van programma's die zich enkel op de taalontwikkeling richtten (Welsh et al., 2014).

Dat gerichte programma's grotere effecten op de taalontwikkeling sorteren lijkt echter niet voor elke doelgroep of voor elk gezin het geval. Soms kunnen omstandigheden binnen gezinnen ervoor zorgen dat gezinnen niet volledig mee kunnen doen met een programma. Een meer gedifferentieerd programma kan dan passender zijn (Welsh et al., 2014). Castro et al. (2012) bestudeerden bijvoorbeeld verschillende programma's gericht op Latino-gezinnen in de Verenigde Staten. Zij kwamen tot de conclusie dat in deze doelgroep vaak andere omstandigheden van invloed zijn op gezinnen die hun vermogen om betrokken te zijn bij de taalontwikkeling van hun kind belemmeren. Voor deze populatie zouden programma's mogelijk effectiever zijn als er naast een focus op taalontwikkeling ook andere diensten of verwijzingen worden geboden (Castro et al., 2012).

#### *Soorten activiteiten in taalontwikkelingsprogramma's*

Binnen onderzoeken wordt er onderscheid gemaakt tussen programma's met een nadruk op leesactiviteiten – vaak is dit (dialogisch) voorlezen – en programma's die een andere focus hebben. In het merendeel van de taalontwikkelingsprogramma's spelen leesactiviteiten een grote rol (Fikrat-Wevers et al., 2021; Manz et al., 2010; Van der Pluijm et al., 2019). Er lijkt binnen de bestaande literatuur nog geen consensus te zijn over welke activiteiten het meest effectief zijn binnen taalontwikkelingsprogramma's.

Een opvallende bevinding van Fikrat-Wevers en collega's (2021) is dat programma's met een nadruk op voorleesactiviteiten effectiever zijn in het stimuleren van de taalontwikkeling van kinderen met een lage SES dan programma's met een nadruk op andere activiteiten.

Van der Pluijm en collega's (2019) vonden in hun review van taalontwikkelingsprogramma's voor kinderen van laagopgeleide ouders echter juist vaker positieve effecten van programma's met een nadruk op andere activiteiten dan voorleesactiviteiten, zoals spelen, praten en knutselen. De verschillen in effectgroottes zijn in deze review niet statistisch getoetst en de programma's met de nadruk op andere activiteiten dan voorleesactiviteiten waren in deze review ook de enige programma's die aangepast konden worden aan de thuissituaties van gezinnen (Van der Pluijm et al., 2019). Het is dus mogelijk dat met name de mate waarin programma's aangepast kunnen worden aan gezinnen belangrijk is voor de effectiviteit van programma's. Het is goed voor te stellen dat activiteiten zoals spelen, praten en knutselen zich makkelijk laten aanpassen, terwijl dit voor voorleesactiviteiten meer aandacht vraagt.

### *Geen one size fits all*

Er lijkt nog weinig consensus te zijn over de werkzame elementen van taalontwikkelingsprogramma's. Ook is weinig bekend over hoe programma's in de praktijk worden overgedragen aan ouders en wat daarin effectief is (Van Steensel et al., 2011). Wat werkt voor gezinnen kan ook verschillen per doelgroep. Een mooi voorbeeld hiervan is het onderzoek van Harper en collega's (2011). Harper et al. (2011) onderzochten de effectiviteit van een gezinsgericht taalontwikkelingsprogramma op de leesontwikkeling van kinderen met verschillende taalachtergronden in het Engelstalige gedeelte van Canada. Het programma vond plaats op school en bestond uit negen informatiesessies voor ouders en het voordoen van leesactiviteiten

met kinderen. Dit programma leek effectief te zijn voor kinderen die Engels niet als eerste taal hadden en dit nog aan het leren waren, maar niet voor kinderen die Engels als eerste taal hadden. Mogelijk voldeed het programma meer aan de behoeften van de tweede taalleerders, omdat het hen hielp de taal beter te beheersen, maar was het tegelijkertijd te eenvoudig voor de eerste taalleerders.

#### *Flexibele programma's; maatwerk*

Bovenstaand voorbeeld illustreert het belang van de doelgroep in taalontwikkelingsprogramma's. Een *one size fits all*-benadering lijkt bij deze programma's niet geschikt. Hier bestaat binnen de literatuur wel steeds meer consensus over: Programma's kunnen idealiter flexibel aangepast worden aan individuele gezinnen. Zo vonden Fikrat-Wevers et al. (2021) grotere effecten voor programma's die ruimte hadden voor aanpassingen. Ook andere auteurs spreken zich uit tegen een *one size fits all*-benadering en onderschrijven het belang van aanpassingen aan en rekening houden met de omstandigheden binnen een gezin (bijvoorbeeld Manz et al., 2010; Mesa & Restrepo, 2019; Van der Pluijm et al., 2019).

## **2.3 Maatwerk in taalontwikkelingsprogramma's**

#### *Maatwerk en ouderbetrokkenheid*

Als activiteiten passen bij wat er al gebeurt in een gezin dan is de drempel voor ouders om deze activiteiten te blijven doen lager. De ouderbetrokkenheid neemt toe (Van der Pluijm et al., 2019). Ouders spelen een belangrijke rol in het stimuleren van de taalontwikkeling van kinderen en wanneer zij op de juiste manier worden betrokken bij taalontwikkelingsprogramma's, kunnen zij een substantiële bijdrage leveren (Marulis & Neuman, 2010). Idealiter sluiten programma's aan bij de opvattingen van ouders



over (het ondersteunen van) de taalontwikkeling van kinderen en welke rol ouders daarin kunnen spelen (Krijnen et al., 2020b).

#### *Ouderbetrokkenheid en self-efficacy*

*Self-efficacy* van de ouders, dat wil zeggen de mate waarin ouders geloven dat zij de taalontwikkeling van hun kind succesvol kunnen bevorderen, speelt een belangrijke rol in ouderbetrokkenheid. Activiteiten die bekend zijn voor de ouders vergroten hun *self-efficacy*. Dit is belangrijk omdat ouders met meer *self-efficacy* geneigd zijn om door te blijven gaan met het uitvoeren van (nieuwe) activiteiten, ondanks dat ze dit lastig vinden (Bandura, 1977; Jones & Prinz, 2005).

#### *Cultuursensitief werken en ouderbetrokkenheid*

Als gezinnen verschillen in culturele achtergrond, is het belangrijk dat taalontwikkelingsprogramma's aangepast worden aan individuele gezinnen. Cultuur is van invloed op de manier waarop men denkt over taal en de manier waarop men taal gebruikt met kinderen. Hierdoor is cultuur ook van invloed op hoe taalactiviteiten die in taalontwikkelingsprogramma's worden ingezet door gezinnen worden geïmplementeerd (McElvany & van Steensel, 2009).

De drempel om taalactiviteiten thuis uit te voeren wordt verlaagd als zij aansluiten bij de bestaande gebruiken, normen en cultuur binnen een gezin. Hiervoor is het belangrijk dat programma's flexibel zijn zodat zij kunnen worden aangepast aan de context van een gezin.

#### *Vermijden van deficit-denken*

Veel onderzoek wordt gekenmerkt door *deficit* (tekort)-denken, ofwel de aanname dat er een tekortkoming is in de normen, waarden en gebruiken van gezinnen (Auerbach, 1995). Vaak is deze aanname impliciet en ligt hij ten grondslag aan goede bedoelingen. Bij *deficit*-denken worden gezinnen gezien als een

systeem dat faalt, als een probleem, en worden de gezinnen niet gezien als waardevolle bronnen van informatie (Scott et al., 201). *Deficit*-denken laat geen ruimte voor culturele en contextuele variatie in lees- en taalactiviteiten (Auerbach, 1995). Dit is problematisch omdat eventuele economische, onderwijs- of taalontwikkelingsproblemen binnen een gezin worden verklaard door tekortkomingen in de gebruiken en attitudes van een gezin (Auerbach, 1995). Wanneer vanuit *deficit*-denken een programma wordt ingezet om dit ‘probleem’ aan te pakken en de gebruiken en attitudes van een gezin te veranderen, worden waardevolle culturele tradities verdrongen. Professionals hebben vaak het idee dat de interactie tussen ouders en kinderen – met name interactie gericht op het stimuleren van de taalontwikkeling – moet verlopen volgens de normen binnen westerse gezinnen (Carrington & Luke, 2003). Hiermee worden kansen gemist om de eigen gebruiken en ervaringen van een gezin te benutten.

#### *Gezinnen als samenwerkingspartners*

Verschillende auteurs pleiten er voor om stil te staan bij hoe onderzoekers, programmaontwikkelaars en professionals zogenaamde ‘risicogezinnen’ benaderen (zie bijvoorbeeld Carter, et al., 2009; De la Rie et al., 2021; Manz et al., 2010; Van der Pluijm, et al., 2019). In plaats van het *deficit*-denken te laten domineren, benadrukken zij dat de gezinnen voor wie deze programma’s worden ontwikkeld waardevolle samenwerkingspartners zijn en dat het opbouwen van een oprechte vertrouwensband hierbij van belang is (De la Rie, 2021; Manz et al., 2010). In plaats van de cultuur, gebruiken en normen van een gezin te zien als problematisch, kunnen het juist belangrijke informatiebronnen zijn waarmee programma’s ontwikkeld kunnen worden die goed aansluiten (Van der Pluijm et al., 2019; Manz et al., 2010).

#### *Maatwerk: Aansluiten bij NT2-sprekers*

Een van de meest voor de hand liggende manieren waarop

taalontwikkelingsprogramma's aangepast kunnen worden aan NT2-ouders, is het aanpassen van de taal waarin het programma wordt aangeboden. Als ouders de taal waarin een programma wordt aangeboden niet goed spreken, belemmert dit hen uiteraard om te participeren in zo'n programma (De la Rie et al., 2017). Dit klinkt vanzelfsprekend, toch is hier in veel programma's en onderzoek geen aandacht voor (Anderson et al., 2017; Manz et al., 2010).

In plaats daarvan wordt in veel studies en programma's de meerderheidstaal als het enige doel genomen. Maatstaven voor succes zijn dan uitsluitend gebaseerd op vorderingen in de vaardigheden van de meerderheidstaal. In het werkveld overheerst ten onrechte een negatief beeld van de taalontwikkeling van NT2-sprekers (kinderen en ouders). Kinderen met een goede ontwikkeling in hun moedertaal kunnen echter ook goed worden in hun tweede taal (Cummins, 2018, 2019). De ontwikkeling van vaardigheden in de eerste taal (T1) kan juist een belangrijke rol spelen in succesvolle verwerving van de tweede taal T2) (Cummins, 1981; Goodrich & Lonigan, 2017; Roberts, 2008). Labels als 'taalachterstand' en 'laagtaalvaardige ouders' kunnen daarom problematisch zijn omdat ze geen rekening houden met de waardevolle vaardigheden die er wel zijn.

Taalontwikkelingsprogramma's die worden uitgevoerd in de eerste taal van ouders zijn relatief nieuw waardoor er niet veel onderzoek naar bestaat. Het onderzoek dat er is laat zien dat deze programma's effectief en veelbelovend zijn. In de meta-analyse van Fikrat-Wevers et al. (2021) was er één studie waarin materiaal in meerdere talen werd verstrekt en juist dit programma had een groot positief effect op de taalontwikkeling van kinderen. Een review van tweetalige gezinsgerichte taalontwikkelingsprogramma's liet ook positieve resultaten zien (Anderson et al., 2017). Bovendien zijn het aanbieden van

programma's in de eerste taal van een gezin en het stimuleren van ouders om deze taal te gebruiken met hun kind ook manieren om de waarde van het sociaal kapitaal van ouders te erkennen (Bourdieu, 1986).

## 2.4 Taalontwikkelingsprogramma's in de praktijk

### *FRILLS – Aansluiten bij T2-sprekers*

Een voorbeeld van een programma dat speciaal is ontworpen voor gezinnen die de meerderheidstaal niet als moedertaal hebben, is de *Family Reading Intervention for Language and Literacy in Spanish* (FRILLS; Mesa & Restrepo, 2019). Dit programma richt zich op laagopgeleide Latino-ouders in de Verenigde Staten met een laag inkomen.

In het programma worden gezinnen voorzien van een collectie Spaanstalige voorleesboeken. Tijdens huisbezoeken lezen ouders hun kind hieruit voor en met behulp van een professional breiden zij hun voorleesstrategieën uit met als doel om meer interactie tussen ouder en kind te creëren. Een belangrijk onderdeel van het programma, met name in de eerste sessies, is om ouders ervan te verzekeren dat het voorlezen van hun kinderen in het Spaans geen nadelige effecten zal hebben op hun Engelse taalontwikkeling (Mesa & Restrepo, 2019).

Na afloop van het programma waren kinderen op verschillende taalmaten vooruitgegaan. Ouders gaven bovendien aan dat zowel ouders en kinderen het voorlezen leuk vonden en dat de Spaanstalige boeken het makkelijker voor hen maakten om voor te lezen.

### *The Family Strength Approach – Voortbouwen op bestaande routines*

Carter en collega's (2009) ontwikkelden *The Family Strength Approach* om de taalontwikkeling van kinderen te stimuleren. *The Family Strength Approach* heeft als uitgangspunt dat

taalactiviteiten voor kinderen betekenisvoller en makkelijker toe te passen zijn wanneer ze zijn ingebed in hun cultuur en de context van hun dagelijkse leven.

Allereerst worden binnen deze aanpak de gebruiken en routines van een gezin geïnventariseerd. Alle activiteiten op een doorsnee dag worden samen met het gezin doorgenomen. Hierbij geven gezinsleden ook aan in hoeverre bepaalde activiteiten (bijvoorbeeld naar bed brengen) goed gaan en als prettig worden ervaren en welke activiteiten mogelijk minder goed gaan. Op basis van deze informatie wordt gekeken hoe kleine aanpassingen ervoor kunnen zorgen dat de activiteiten die toch al plaatsvinden binnen een gezin de taalontwikkeling van kinderen stimuleren. Een gezin dat dagelijks een kind met de auto naar een kinderopvang bracht kreeg bijvoorbeeld als tip om in de auto een liedje te zingen. Als een gezin ervoor open staat, kan de professional tips aandragen voor de activiteiten die minder goed gaan.

Het gaat hierbij niet om een totaal nieuwe routine, maar om het voortbouwen op de dingen die een gezin al doet en die bijdragen aan de taalontwikkeling van een kind. De activiteiten die binnen een gezin goed gaan en wel als prettig worden ervaren (de *strengths*) kunnen hier een leidraad in vormen.

#### *SHELLS – Elk gezin een eigen boek*

Een ander voorbeeld van een programma dat flexibel aan te passen is aan individuele gezinnen en dat de sterke kanten van een gezin benadrukt is *SHELLS* (Boyce et al., 2010). Dit is een programma waarin ouders en kinderen met behulp van een professional een boek maken over een terugkerende activiteit binnen een gezin. Een boek kan over elk onderwerp gaan, afhankelijk van de interesses binnen een gezin, bijvoorbeeld favoriete dieren, samen naar de supermarkt, een dagje naar het park of het klaarmaken van een

favoriet gezinsrecept. Zo'n boek kan helpen om gesprekken op gang te brengen over voor het gezin betekenisvolle activiteiten. Ouders krijgen na het maken van het boek aanwijzingen hoe zij gesprekken op gang kunnen brengen. Een professional helpt met het maken van een boek, met foto's, tekeningen en teksten.

*SHELLS* biedt veel ruimte voor de sterke punten binnen een gezin: Ten eerste kan een boek in elke taal gemaakt worden. Ten tweede zitten ouders met het *SHELLS*-boek niet vast aan een bepaalde verhaallijn of manier van voorlezen. In plaats daarvan kunnen ouders het verhaal vertellen zoals zij dat graag willen en passend bij hun culturele waarden. Ten slotte is laaggeletterdheid van ouders binnen *SHELLS* geen belemmering omdat het boek over hun eigen activiteiten gaat. Zij kunnen hier dus over vertellen zonder dat zij de tekst lezen.

Het *SHELLS*-programma werd aangeboden aan Spaanstalige gezinnen met een migratieachtergrond, die voornamelijk laagopgeleid waren, met een laag inkomen als aanvulling op het *Head Start* programma voor immigranten. In vergelijking met gezinnen die enkel *Head Start* volgden, gebruikten moeders die een *SHELLS*-boek maakten meer taalstrategieën en taal van een hogere kwaliteit en gebruikten kinderen meer en meer verschillende woorden (Boyce et al., 2010).

#### *Het ORIM-raamwerk – kansen in kaart brengen*

Hannon (1995) en Nutbrown & Hannon (1997) ontwikkelden het ORIM-raamwerk als instrument om bewustzijn te vergroten van de verschillende mogelijkheden van ouders om hun kinderen te stimuleren in geletterdheid. Binnen het ORIM-raamwerk worden twee verdelingen gemaakt:

Ten eerste wordt geletterdheid onderverdeeld in vier met elkaar verbonden categorieën: (1) letters die inherent voorhanden zijn in de omgeving (zoals het naambord op de voordeur); (2) boeken; (3)

schrijven en (4) gesproken taal. Deze categorieën kunnen nog verder onderverdeeld worden. Ten tweede worden de verschillende manieren waarop ouders hun kinderen kunnen ondersteunen bij hun taalontwikkeling onderverdeeld in (1) kansen herkennen en benutten; (2) het (h)erkennen van de prestaties van hun kinderen; (3) interactie met hun kinderen en (4) het modelleren, d.w.z. voordoen van vaardigheden. Elke manier van ondersteunen kan gebruikt worden voor elke vorm van geletterdheid.

Wanneer deze twee verdelingen in een kruistabel worden gezet, ontstaat een overzicht van mogelijkheden waarop ouders de taalontwikkeling van hun kinderen kunnen stimuleren. Het inzetten van dit raamwerk begint met het invullen van de tabel door middel van de volgende stappen (1) het identificeren van gezinsroutines, (2) het identificeren van de sterke punten van het gezin en (3) het identificeren van taal- en geletterdheidskansen (Carter et al., 2009). Op deze manier wordt duidelijk welke cellen voor een gezin nog niet gevuld zijn; waar nog kansen liggen voor ouders om de geletterdheid van hun kind verder te stimuleren.

Het ORIM-raamwerk kan ook worden ingevuld voor taalontwikkelingsprogramma's. Het geeft inzicht in hoeverre een programma alle ontwikkelmogelijkheden benut. In Nederland is de VoorleesExpress gebaseerd op het ORIM-raamwerk (zie Hoofdstuk 3).

#### *SPARK – Samenwerking met het gezin.*

In het SPARK-programma krijgen kinderen tijdens schooltijd extra begeleiding. Kinderen krijgen drie keer per week een sessie gericht op taalontwikkeling van ongeveer een half uur. Om ervoor te zorgen dat de positieve effecten van het programma duurzaam behouden blijven, is er binnen SPARK veel aandacht voor gezinsbetrokkenheid (Jones, 2018).

Een contactpersoon van SPARK gaat bij gezinnen op bezoek om hen te leren kennen en onderhoudt tijdens en na het programma contact met het gezin. Zij proberen de kloof tussen thuis en school te overbruggen door uitleg te geven over geletterdheidsconcepten en deze te vertalen naar de thuiscontext. De contactpersoon benadrukt en valideert de manieren waarop gezinnen al op dagelijkse basis de taalontwikkeling stimuleren. Ook kan de contactpersoon handelen wanneer gezinnen andere behoeften hebben, bijvoorbeeld door het verstrekken van informatie of door door te verwijzen naar de juiste instanties of personen.

Deze combinatie van zowel bijles voor kinderen als samenwerking en contact met ouders lijkt een positief effect te hebben: In een effectstudie gingen leerlingen die SPARK volgden niet alleen vooruit in hun geletterdheidsontwikkeling ten op zichte van leerlingen die geen SPARK volgden, zij gingen na afloop van het programma ook vaker en regelmatigiger naar school (Jones, 2018).

## **2.5 Kanttekeningen en generaliseerbaarheid**

### *Generaliseerbaarheid*

Een belangrijke kanttekening bij de onderzoeksresultaten die in dit literatuuroverzicht zijn besproken is dat het onduidelijk is in hoeverre de resultaten ook gelden voor de doelgroep in onderhavige studie – laagopgeleide NT1- en NT2-ouders, waarbij NT2-ouders ook verschillende culturele achtergronden hebben:

- Ten eerste zijn minderheidsgroepen in veel studies niet goed vertegenwoordigd of wordt belangrijke informatie over participanten niet gerapporteerd. De kennis die we hebben is dan gebaseerd op heterogene groepen en het is onduidelijk in hoeverre dit gegeneraliseerd kan worden naar minderheidsgroepen (Manz et al., 2010).



- Ten tweede zijn meetinstrumenten vaak ontwikkeld in de dominante cultuur. Cultuur kan de manier waarop meetinstrumenten (bijvoorbeeld taaltests) worden ingevuld beïnvloeden en dit maakt het lastig om resultaten te interpreteren en om te vergelijken tussen groepen (De Wit & Leijten, 2018; Sue, 1999).
- Ten derde worden taalontwikkelingsdoelen in de meerderheid van de studies enkel gemeten in de dominante taal van een land (Anderson et al., 2017), terwijl voor kinderen die een andere taal thuis spreken een testafname in de thuistaal mogelijk een adequater beeld zou geven. Immers, van een taalontwikkelingsachterstand is enkel sprake als kinderen een achterstand hebben in hun eerste taal (Wright Karem, et al., 2019). Het meten van taalontwikkeling in zowel de dominante taal van een land als de eerste taal van een kind zou daarom een completer beeld van diens taalontwikkeling geven.

#### *Focus van dit literatuuroverzicht*

Een andere kanttekening is dat we enkel hebben gekeken naar studies die de effectiviteit van taalontwikkelingsprogramma's op de taalontwikkeling van kinderen hebben onderzocht. Het is mogelijk dat bredere programma's – die bijvoorbeeld sensitief opvoedgedrag stimuleren – ook positieve effecten op de taalontwikkeling van kinderen hebben. Zo bleek in een studie onder Afrikaans-Amerikaanse gezinnen dat responsiviteit en steun binnen gezinnen van grotere voorspellende waarde waren voor de taalontwikkeling van kinderen dan de lees- en taalactiviteiten die binnen gezinnen werden gedaan (Roberts et al., 2005).

#### *Beperkingen van kwantitatief onderzoek*

Daarnaast geldt voor al het kwantitatief onderzoek dat de

uitkomsten of effecten die worden gerapporteerd zijn beperkt door de gekozen uitkomstmaten. Ofwel als in een effectonderzoek na afloop van een programma enkel de woordenschat van een kind wordt gemeten, dan kunnen we enkel conclusies trekken over het effect van dat programma op de woordenschat van kinderen. Dit is inherent aan kwantitatief onderzoek en hoeft niet problematisch te zijn zolang we ons hier bewust van zijn. Wanneer geen effecten worden gevonden op de gebruikte uitkomstmaten kan een programma wel op andere aspecten effect hebben gehad.

Anderson en collega's (2017b) beschrijven bijvoorbeeld dat ouders met een migratieachtergrond na afloop van een taalontwikkelingsprogramma aangaven dat zij onder andere het schoolsysteem beter begrepen, zich meer betrokken voelden bij de school van hun kinderen en een minder hoge drempel ervaarden om deel te nemen aan activiteiten die vanuit school werden georganiseerd. Bovendien voelden zij zich zekerder over het gebruiken van hun thuistaal en het overbrengen van hun eigen cultuur op hun kinderen (Anderson et al., 2017b). In een andere studie naar een groepsprogramma voor Chinese ouders in Canada gaven ouders na afloop aan het erg prettig te vinden om met de andere Chinese ouders te kunnen praten, niet alleen over taalontwikkeling, maar ook over opvoeding en het schoolsysteem (Zhang et al., 2010). Kennis uit kwantitatief onderzoek over effecten op taalontwikkeling van jonge kinderen kan zinvol aangevuld worden door kwalitatief onderzoek dat ook oog heeft voor effecten op andere, meer voorwaardelijke zaken, zoals kennis en betrokkenheid van ouders (zie hierboven).

## 3 Programma's

### 3.1 Gezinsgerichte programma's in Nederland

Middels de Databank Effectieve Jeugdinterventies van het Nederlands Jeugdinstituut hebben we een overzicht gemaakt van gezinsgerichte programma's in Nederland die beogen de taalontwikkeling van kinderen met laagopgeleide ouders te bevorderen. Onze focus ligt op programma's in de Databank Effectieve Jeugdinterventies omdat deze programma's door een onafhankelijke erkenningscommissie zijn beoordeeld, wat de basis vormt voor *evidence-based* en transparant werken. Hiermee vertegenwoordigen deze programma's de belangrijkste programma's in Nederland op dit moment.

Programma's kwamen in aanmerking wanneer zij zich richten op de taalontwikkeling, dan wel de bredere educatieve ontwikkeling van kinderen van 3 tot 7 jaar en een duidelijke thuiscomponent bevatten, dat wil zeggen: de uitvoering van het programma vindt thuis plaats of ouders worden actief betrokken bij de uitvoering. Dit laatste criterium is per programma beoordeeld op basis van de programmaomschrijving.

Op basis van bovenstaande criteria zijn zeven programma's uit de Databank Effectieve Jeugdinterventies geselecteerd en beschreven. Een achtste initiatief – Thuis in Taal – staat niet in de Databank Effectieve Jeugdinterventies, maar is wel in onderstaand overzicht opgenomen omdat het zich specifiek richt op de taalontwikkeling

van kinderen van laagopgeleide ouders. Vier van de programma's richten zich expliciet op laagopgeleide of laaggeletterde ouders. Andere programma's die zijn opgenomen richten zich weliswaar niet expliciet op laagopgeleide of laaggeletterde ouders, maar deze ouders vormen wel een substantieel deel van de doelgroep.

### **3.2 Niet opgenomen programma's**

Programma's die niet zijn opgenomen in onderstaand overzicht zijn centrumgerichte programma's die de taalontwikkeling van kinderen stimuleren zonder duidelijk aanwezige oudercomponent. Bijvoorbeeld programma's die ouders wel betrekken middels een ouderavond, maar waarbij van ouders geen actieve rol in de overdracht van het programma wordt verwacht. Programma's die zijn gericht op de behandeling van een taalontwikkelingsstoornis (TOS) zijn eveneens niet opgenomen. Dit omdat TOS een neurobiologische stoornis is en de oorsprong niet ligt in het vroege taalaanbod (Bishop, 2006; Rice, 2020). Deze programma's zijn curatief van aard en niet geïndiceerd op basis van sociaaleconomische ouderkenmerken. Ten slotte zijn programma's die bredere opvoedondersteuning bieden, met als doel het realiseren van een positief opvoedklimaat, niet opgenomen in onderstaand overzicht. Hoewel deze programma's potentie hebben ook de taalontwikkeling van kinderen positief te beïnvloeden – aangezien de interactie tussen ouder en kind essentieel is voor de taalontwikkeling (Berlin, et al., 1995; Tamis-LeMonda, et al., 2001) – is dit geen expliciet doel van deze programma's.

### **3.3 Aanpassen aan individuele gezinnen**

Uit de literatuurstudie bleek het belang van flexibele programma's die aangepast kunnen worden aan de individuele behoeften van gezinnen en aan de gebruiken binnen een gezin. Met het oog

daarop hebben we voor elk programma ook beschreven in hoeverre programma's zich aanpassen aan individuele gezinnen. We hebben ons hiervoor gebaseerd op de programmaomschrijvingen in de Databank Effectieve Jeugdinterventies en voor Thuis in Taal op de bijbehorende website.

Aanpassingen in taal komen het meest voor: Een aantal programma's – VVE Thuis en Opstapje – biedt voor NT2-ouders zoveel mogelijk materialen of begeleiding in de thuistaal van een gezin. Andere programma's – bv. VoorleesExpress en Jong geleerd, thuis gedaan – bieden hun programma aan in het Nederlands, maar stimuleren wel dat ouders zelf hun eigen taal gebruiken in de communicatie met hun kind. Ook kan in meerdere programma's – BoekenPret en Samen Leren – de intensiteit van de begeleiding worden aangepast, bijvoorbeeld door een hogere of lagere frequentie van huisbezoeken of door een kortere of langere duur van het programma.

Opvallend is dat slechts twee programma's – Thuis in Taal en Samen Leren – ook expliciet beschrijven dat activiteiten inhoudelijk worden aangepast om deze te laten aansluiten bij de thuissituatie, de gebruiken of de motivatie binnen gezinnen. In de beschrijvingen van andere programma's is hier geen expliciete aandacht voor. Ondanks dat dit niet expliciet is opgenomen in de programmabeschrijvingen is het wel mogelijk dat professionals zelf waar nodig en waar mogelijk programma-inhoud aanpassen wanneer zij met gezinnen werken. In de programmabeschrijving van VoorleesExpress staat bijvoorbeeld dat de begeleider vrij is om sessies zelf invulling te geven.

### 3.4 Programma's voor laagopgeleide of laaggeletterde ouders

#### *Boekenpret*

Boekenpret is een gezins- en centrumgericht programma met als doel het verrijken van de leesomgeving en het vergroten van de taalvaardigheid van kinderen (0 tot 6 jaar) van laaggeletterde en daardoor ook vaak laagopgeleide gezinnen waar weinig aandacht is voor (voor)lezen. Ouders worden door een gezinsbegeleider gestimuleerd om regelmatig naar ouder/kind-bijeenkomsten in de bibliotheek te gaan en om thuis leesbevorderingsactiviteiten te doen. Ouders die moeite hebben om een voorleesroutine te ontwikkelen krijgen individuele begeleiding. Een gezinsbegeleider functioneert als rolmodel voor de ouders. Daarnaast richt Boekenpret zich op kindcentra, zoals peuterspeelzalen en voorscholen. Pedagogisch medewerkers volgen een training in interactief voorlezen en worden gestimuleerd om regelmatig voor te lezen. Ouders worden aangemoedigd gebruik te maken van deze kindcentra. De mate waarin ouders begeleiding krijgen via Boekenpret wordt aangepast aan de behoefte van ouders. Voor sommige ouders is een lichte vorm van begeleiding genoeg om een voorleesroutine op te starten, andere ouders hebben hier meer begeleiding voor nodig. In de beschrijving van Boekenpret worden geen andere manieren beschreven waarop het programma aangepast wordt aan gezinnen. In de beschrijving van Boekenpret staan geen expliciete richtlijnen voor NT2-ouders.

#### *VVE Thuis*

VVE Thuis is een gezinsgericht programma met als doel de onderwijskansen van kinderen (3 tot 6 jaar) die een VVE-programma volgen te vergroten. VVE Thuis sluit aan op het VVE-programma dat in gebruik is in het kindcentrum. Per thema dat wordt behandeld op het kindcentrum wordt voor VVE Thuis een ouderbijeenkomst gehouden en krijgen ouders een boekje met

daarin activiteiten die zij met hun kind kunnen doen rondom het thema. Tijdens een ouderbijeenkomst worden de uitgevoerde thuisactiviteiten in de afgelopen periode besproken en de activiteiten voor de komende periode op een interactieve manier overgebracht. Ook is er tijdens de ouderbijeenkomsten aandacht voor de kwaliteit van de talige ouder-kind interactie. De doelen van VVE Thuis zijn gericht op de taalontwikkeling van kinderen en talige interactie tussen ouders en kinderen. VVE Thuis is in eerste instantie bedoeld voor laagopgeleide ouders (maximaal vmbo-t). NT2-ouders die niet laagopgeleid zijn komen ook in aanmerking mits zij steun nodig hebben om de taalontwikkeling van hun kind te stimuleren. VVE Thuis wordt zoveel mogelijk uitgevoerd in de sterkste taal binnen het gezin. Slechts enkele activiteiten worden in het Nederlands aangeboden aan alle kinderen. Voorleesboeken die in het programma worden gebruikt zijn in het Nederlands, maar ook verkrijgbaar in het Turks, Arabisch, Papiaments en Duits. Afgezien van de taal van de voorleesboeken worden er in de beschrijving van VVE Thuis geen andere manieren genoemd waarop het programma aangepast wordt aan de gezinnen.

### *Opstapje*

Opstapje is een gezinsgericht programma met als doel de onderwijskansen van kinderen (2 tot 4 jaar) met laagopgeleide ouders te vergroten. Middels huisbezoeken en groepsbijeenkomsten krijgen ouders verschillende spelactiviteiten aangereikt, die zij minimaal twee keer per week doen met hun kind. Het idee is dat een stimulerend gezinsklimaat ontstaat en dat de interactie tussen ouder en kind wordt bevorderd. De doelen van Opstapje richten zich zowel op de ouder-kind interactie, als op de ontwikkeling van kinderen. Veel van deze doelen vallen onder taalontwikkeling en ontlukende geletterdheid, bijvoorbeeld 'kan enkelvoudige instructies begrijpen en uitvoeren' en 'wordt zich bewust van klanken in

woorden.’ Daarnaast richt Opstapje zich ook op andere doelen die vallen onder zintuigelijke waarneming, motorische ontwikkeling en sociaal-emotionele ontwikkeling. Opstapje richt zich expliciet op laagopgeleide ouders. Voor NT2-ouders wordt gezocht naar begeleiders die de thuistaal van ouders spreken en die het programma in die taal kunnen overbrengen. Er bestaat ook een groepsprogramma van Opstapje. Dit is vanuit de praktijk ontstaan, doordat er in sommige gezinnen minder behoefte was aan individuele begeleiding. Binnen het groepsprogramma vindt een aantal huisbezoeken plaats. Hoeveel dit er zijn is afhankelijk van de behoefte en het opleidingsniveau van ouders. In de programmabeschrijving worden geen anderen manieren genoemd waarop het programma aangepast wordt aan de individuele gezinnen.

### *Thuis in Taal*

Thuis in Taal heeft als doel dat laagopgeleide ouders de mondelinge taalontwikkeling van hun kinderen stimuleren. Thuis in Taal richt zich hiervoor op leraren. Via zeven stappen bouwen leraren eerst een samenwerkingsrelatie op met laagopgeleide en laaggeletterde ouders. Leraren proberen een zo goed mogelijk beeld te krijgen van de thuissituatie en de gebruiken, normen en waarden van gezinnen. Vanuit deze samenwerkingsrelatie wordt bevorderd dat ouders ook thuis de taal van kinderen uitbreiden. Leraren organiseren wekelijks een ouder-kind activiteit waarbij ouder en kind met elkaar in gesprek gaan. Deze activiteiten sluiten zoveel mogelijk aan bij de thuissituatie van gezinnen, zodat ze ook thuis uitgevoerd kunnen worden. Alle ouders van een klas mogen hieraan meedoen, maar het programma is ontwikkeld voor laagopgeleide ouders. De wekelijkse ouder-kind activiteiten dienen dus laagdrempelig te zijn. In de handleiding die leraren gebruiken zijn aanwijzingen opgenomen over hoe zij de inhoud van Thuis in Taal kunnen aanpassen aan de doelgroep. Zo kunnen de ouder-kind activiteiten bijvoorbeeld dusdanig aangepast



worden dat ook laaggeletterde ouders kunnen deelnemen. Het uitgangspunt is om volledige participatie te realiseren van de groep ouders met de minste opleiding en geletterdheid. NT2-ouders worden gestimuleerd hun eigen taal te gebruiken in de interactie met hun kind. Op dit moment (2020-2024) wordt onderzoek gedaan naar de effecten van een uitbreiding van de aanpak Thuis in Taal met thuisondersteuning, waarbij de aanpak gericht wordt aangepast aan de behoeften van de betrokken gezinnen.

### **3.5 Programma's voor een bredere doelgroep**

#### *Samen Leren*

Samen Leren is een gezinsgericht programma met als doel het verbeteren van schoolprestaties van kinderen (4 tot 8 jaar) met achterblijvende schoolprestaties. Dit gebeurt door een samenwerking aan te gaan met ouders en hen, middels huisbezoeken, vaardigheden aan te leren waarmee zij de ontwikkeling van hun kind kunnen stimuleren. Taalontwikkeling en geletterdheid komen dus ook aan bod binnen dit programma. Een belangrijk subdoel is bijvoorbeeld: “ouder stimuleert in aansluiting op school de taalontwikkeling van het kind.”

Samen Leren is niet exclusief gericht op laagopgeleide (NT2-) ouders, maar in de beschrijving wordt wel expliciet genoemd dat Samen Leren geschikt is voor zowel laagopgeleide ouders als NT2-ouders. Communicatie met NT2-ouders gebeurt middels een tolk wanneer ouders onvoldoende vaardig zijn in het Nederlands of Engels. Aan het begin van een Samen Leren-traject vindt er samen met ouders een afstemmingsfase plaats. Tijdens deze fase is het de bedoeling dat begeleiders een goed beeld krijgen van de situatie, motivatie en de zone van naaste ontwikkeling van de ouders, zodat activiteiten zoveel mogelijk hierop aansluiten. In overleg met ouders wordt bepaald of huisbezoeken één of twee keer per week plaatsvinden, afhankelijk van de motivatie en de

ruime die ouders hiervoor hebben. Ook worden in overleg met ouders doelen vastgelegd waaraan gewerkt wordt.

### *VoorleesExpress*

VoorleesExpress is een gezinsgericht programma met als doel de taalontwikkeling van kinderen (2 tot 8 jaar) te stimuleren. Taal, leesplezier en voorlezen krijgen een vaste plek in het gezin doordat een vrijwilliger wekelijks langskomt om voor te lezen. Ook worden taalspelletjes gespeeld en wordt er samen gepraat. Ouders worden hierbij zoveel mogelijk betrokken, zodat zij tijdens en na afloop van het programma ook meer taal zullen aanbieden middels voorlezen en spelletjes. Tijdens één van de huisbezoeken vindt een bezoek aan de bibliotheek plaats, zodat de drempel voor ouders wordt verlaagd om zelf te gaan. VoorleesExpress richt zich op alle gezinnen die hulp nodig hebben bij het stimuleren van taal en dus niet expliciet op laagopgeleide ouders. In de praktijk komen vooral veel gezinnen met een migratieachtergrond in aanmerking voor VoorleesExpress, mogelijk doordat zij minder vaak een leescultuur kennen. Ouders met een Nederlandse achtergrond die VoorleesExpress krijgen zijn vaak laaggeletterd. De communicatie met NT2-ouders en het voorlezen in hun gezin vindt in principe in het Nederlands plaats, maar NT2-ouders worden wel aangemoedigd om zelf hun eigen taal te gebruiken wanneer zij de taalontwikkeling van hun kind stimuleren. In de programmaomschrijving wordt niet genoemd dat het programma wordt aangepast aan individuele gezinnen. Wel krijgen ouders tegen het einde van het programma zelf de verantwoordelijkheid om voor boeken te zorgen tijdens de sessie. In die zin kunnen zij dan kiezen voor boeken die hen aanspreken. Ook wordt beschreven dat de doelgroep van VoorleesExpress een actieve rol heeft gespeeld in de doorontwikkeling van het programma. Veel wijzigingen zijn ontstaan door een behoefte vanuit de praktijk

### *Jong geleerd, thuis gedaan*

*Jong geleerd, thuis gedaan* is een gezinsgericht programma met als doel de onderwijskansen te vergroten van kinderen (2 tot 6 jaar) die een VVE-programma volgen en een taal- en/of ontwikkelingsachterstand hebben. Dit gebeurt door middel van huisbezoeken waarin ouders leren hoe ze hun kind kunnen ondersteunen in diens ontwikkeling. Zo voeren de ouders tijdens een huisbezoek onder begeleiding activiteiten uit, zoals knutselen en voorlezen. De thema's van de huisbezoeken sluiten aan bij de thema's in het VVE-programma. De doelen van *Jong geleerd, thuis gedaan* richten zich zowel op het bevorderen van een ondersteunende en stimulerende leeromgeving thuis, als op de ontwikkeling van kinderen. De taalontwikkeling is hierbij een expliciet subdoel. Andere subdoelen zijn de denkontwikkeling, de motorische ontwikkeling en de sociaal-emotionele ontwikkeling. Om in aanmerking te komen voor *Jong geleerd, thuis gedaan* moet een kind deelnemen aan een VVE-programma. Veel van deze kinderen hebben een VVE-indicatie die vaak (mede) gebaseerd is op opleidingsniveau en moedertaal van ouders. Daarnaast moet er door VVE-medewerkers een taal- of ontwikkelingsachterstand zijn vastgesteld én dienen de ouders ofwel laagopgeleid te zijn of een migratieachtergrond te hebben. Voor NT2-ouders wordt het programma niet aangepast, maar NT2-ouders worden aangemoedigd om taalactiviteiten met hun kind, bijvoorbeeld voorlezen, te doen in de taal die zij het beste beheersen. Aan het begin van het programma worden ouders betrokken bij het opstellen van leerdoelen. In de programmaomschrijving staat niet of het programma wordt aangepast aan gezinnen.

### *Piramide*

*Piramide* is een centrumgericht VVE-programma met als doel het optimaliseren van de brede ontwikkeling van kinderen (2 tot 7 jaar) in achterstandssituaties, om zo onderwijsachterstanden vroegtijdig op te sporen, te voorkomen of te verminderen. Het

programma heeft een holistische aanpak en is niet specifiek gericht op taalontwikkeling en geletterdheid. Hoewel Piramide centrumgericht is, heeft het een duidelijke oudercomponent. Ouders worden betrokken middels een dagelijkse spelinloop, bij projecten, een ouderweek en ouderavonden. Tijdens deze momenten wordt informatie uitgewisseld over opvoeding en educatie. Ook krijgen ouders per thema een brochure met daarin suggesties voor activiteiten die ouders met hun kind kunnen doen. Piramide is ontwikkeld voor gezinnen met een VVE-indicatie. Het is dus niet expliciet gericht op laagopgeleide (NT2-)ouders, maar een lage opleiding en een andere thuistaal zijn beide wel eigenschappen op basis waarvan men voor een VVE-indicatie in aanmerking komt. In de programmaomschrijving staat niet of het programma wordt aangepast aan individuele gezinnen en ook niet of er aanpassingen zijn voor NT2-ouders.

## 4 Raadpleging ouders en professionals

### 4.1 Methoden

#### *Interviews en Focusgroepen*

Door middel van interviews en focusgroepen hebben we elf professionals en tien ouders geraadpleegd. Uitnodigingen voor deze interviews en focusgroepen zijn via e-mail gestuurd naar alle relevante programma's in de Databank Effectieve Jeugdinterventies. De interviews duurden één tot anderhalf uur en bestonden uit open vragen zodat deelnemers hun meningen en ervaringen konden delen. Alle deelnemers hadden ervaring met huisbezoeken gericht op het stimuleren van de taalontwikkeling van jonge kinderen van laagopgeleide ouders.

Twee professionals (een pedagogische medewerker en een orthopedagoog) hadden meer dan 30 jaar ervaring met jonge kinderen in de kinderopvang, voorschools onderwijs en met verschillende gezinsgerichte programma's, waaronder Opstapje. Zij zijn geworven door contact op te nemen met verschillende organisaties die gezinsgerichte programma's uitvoeren en werden geïnterviewd door de hoofdonderzoeker van het huidige project. We hebben met hen gesproken over wat werkt om betrokkenheid en vaardigheden te stimuleren bij laagopgeleide NT1- en NT2-ouders.

De negen andere professionals voerden huisbezoeken uit binnen het project Maatwerk van Hogeschool Rotterdam, waarin effecten worden onderzocht van een uitbreiding van de aanpak “Thuis in Taal” met een thuiscomponent (zie vorige hoofdstuk). Ze zijn geïnterviewd door de onderzoekers van dat project. Deze professionals hadden minimaal een afgeronde MBO opleiding, waren getraind als Thuis in Taal-begeleider en hadden 1 tot 8 jaar werkervaring als gezinsondersteuner. De interviewers kenden de professionals door hun samenwerking in het onderzoek. Tijdens de interviews werden ervaringen met specifieke gezinnen besproken. Bovendien kwamen specifieke kenmerken van het begeleiden van laagopgeleide ouders aan bod en wat begeleiders daarbij zou kunnen helpen. Zes van deze professionals spraken naast Nederlands nog een andere taal (vaak hun moedertaal), namelijk Turks (3), Farsi (2) en Koerdisch (1), die zij bij sommige gezinnen gebruikten tijdens de huisbezoeken.

Voor de focusgroepen met ouders is een interview leidraad ontwikkeld in samenwerking met Project Maatwerk. De focusgroepen bestonden uit laagopgeleide ouders die deelnamen aan Thuis in Taal en in het kader hiervan thuisondersteuning kregen. In totaal hebben tien ouders deelgenomen aan drie focusgroepen. Alle ouders zijn persoonlijk uitgenodigd door de professionals die de gezinnen begeleidden en de gesprekken met de ouders zijn gevoerd met de hoofdonderzoeker van Project Maatwerk. Tijdens de focusgroepen werd met zes van de tien ouders gecommuniceerd middels een (video)tolk. Ouders ontvingen een cadeaubon als dank voor hun inzet.

### *Analyse*

De interviews zijn getranscribeerd en per thema geanalyseerd. Voor het coderen is *open coding* gebruikt waarbij thema's worden geïdentificeerd vanuit de interviews. Dit resulteerde, na het coderen van de eerste vier interviews, in veertig verschillende

codes die zijn gebruikt om de rest van de interviews te coderen. Als in interviews nieuwe thema's naar voren kwamen werden nieuwe codes toegevoegd. Uiteindelijk resulteerde dit in vijftig verschillende codes, waarmee thema's terug te vinden zijn.

Het coderen van interviews geeft een beeld van de thema's die het meest terugkomen in interviews en thema's die belangrijk zijn voor professionals en ouders. Uit een eerste analyse kwamen zes onderling verbonden thema's naar voren die steeds terugkwamen in de interviews, namelijk:

- Betrokkenheid, Bewustwording en Verwachtingen;
- Verbinding en Relatie;
- Aansluiten bij de thuissituatie;
- Onzekerheid en Zelfvertrouwen;
- Activiteiten en Strategieën; en
- Taalontwikkeling en de Eigen Taal.

Vanuit deze thema's zijn de antwoorden in de interviews in detail geanalyseerd. Wanneer we ervoor kozen thema's te illustreren met citaten van professionals, kozen we vaak citaten van de twee professionals met de meeste ervaring.

## **4.2 Betrokkenheid, Bewustwording en Verwachtingen**

Wanneer de betrokkenheid van ouders ter sprake komt, benoemen professionals ook vaak het belang van bewustwording en de verschillende verwachtingen die ouders hebben over een ouder-kind programma. Er zit soms een discrepantie tussen de verwachtingen van ouders en die van professionals.

### *Betrokkenheid*

Een belangrijk doel van taalontwikkelingsprogramma's is ouders te betrekken in het stimuleren van de taalontwikkeling van hun

kinderen. Professionals willen dat ouders het belang van hun rol in de taalontwikkeling en van samenwerking met school inzien.

“Omdat ze anders niet het idee hebben waarom ze precies meewerken aan het onderzoek, maar ook waarom ze deelnemen aan de activiteiten, dat ze dan wellicht niet de tijd vrijmaken of niet het belang ervan inzien om deel te nemen. Dus ik denk vooral voor dat stukje betrokkenheid dat het wel belangrijk is dat ze inzien hoe belangrijk de taalontwikkeling is van het kind.”

Ook benoemen professionals belemmeringen in de thuissituatie van ouders die het moeilijk maken deel te nemen aan een programma en meer algemeen om actief de taalontwikkeling van hun kinderen te stimuleren. Ouders vinden het volgens professionals wel belangrijk maar om verschillende redenen lukt het hen niet altijd om actief betrokken te zijn.

“Je ziet een soort houding ook bij ouders van ‘ja, nou ja, ik ben moe en ik wil wel, maar ik kan niet’ en ‘ik wil wel, maar ik weet niet precies hoe en soms vind ik het moeilijk’.”

Ervaren professionals merken op dat ouders vaak wel betrokken zijn en zorgen hebben over het onderwijs van hun kinderen, maar dit uit zich soms op een andere manier dan vanuit school of professionals wordt verwacht. Een professional maakt bijvoorbeeld een generalisatie over ouders van buitenlandse afkomst:

“[Ze] houden erg veel van hun kind, zelfs zoveel dat ze die af en toe helemaal verstikken, waardoor een kind zich niet kan ontwikkelen. Dat ze [er] maar bovenop blijven zitten en alles voor het kind willen doen... En ik probeer ouders wat los te weken van hun kind: ‘Nee, laat [het] hem maar zelf maar ontdekken. Laat hem...zelf maar proberen.’”



Als voorbeelden van wat helpt in het betrekken van ouders bij programma's noemen professionals het gratis aanbieden van een programma, afspraken maken over verwachtingen van het deelnemen en het ondertekenen van een contract. Flexibiliteit in het inplannen van huisbezoeken vinden ze ook belangrijk. Soms is het lastig om huisbezoeken met ouders in te plannen, bijvoorbeeld omdat professionals niet in het weekend werken. Een tip van een professional die moeite had met een slaperig kind:

“Je leert ook heel veel, dus wat je dan gaat doen is kwartier van tevoren bellen van: 'Hé, wij komen eraan. Is het kind wakker?' Of 'Is ze thuis? Hoe voelt ze zich?’”

De ouders die aanwezig waren voor de raadpleging voelen zich erg betrokken bij de taalontwikkeling van hun kinderen en maken zich er soms zorgen over. Een ouder benoemt bijvoorbeeld dat zij erg teleurgesteld was toen haar kind in groep 2 bleef zitten. Zij wil graag dat haar kind verder komt op school. Zij vraagt om oefeningen voor haar kinderen en benoemt dat zij thuis bezig is met “samen te leren, opdrachten te maken, om vooruit te gaan. Daar ben ik elke dag mee bezig met allebei.”

De ouders vinden het ouder-kind programma wel belangrijk maar soms lijkt het alsof het beter dan niks is. Ze vinden de verbinding met school belangrijk en laten soms teleurstelling horen over wat aangeboden wordt op school voor de specifieke behoeften van hun kinderen qua taalontwikkeling.

### *Bewustwording*

Bewustwording is een thema dat vaak naar voren komt in de interviews. Professionals vinden ouders bewust maken van hun rol in de taalontwikkeling van hun kinderen een belangrijk doel van een ouder-kind programma. Ze benoemen specifiek bewustwording van de manieren waarop ouders meer en beter communicatie met hun kind kunnen initiëren, bijvoorbeeld door

een kind te vertellen wat je doet tijdens dagelijks activiteiten, door het gebruik van open vragen, door geduld te hebben en door niet te hoge eisen te stellen. Professionals geven aan dat het soms moeilijk is om ouders ervan te overtuigen dat het spreken van hun eigen taal belangrijk is; dat dat de taalontwikkeling juist stimuleert en dat dit geen belemmering is voor de taalontwikkeling op school.

Een ervaren professional legt het belang van bewustwording voor laagopgeleide ouders uit. Ze vertelt hoe zij meer oog hebben voor de uiterlijke verzorging van hun kinderen:

Ja, je ziet vaak... bij laagopgeleide [ouders] is het belangrijk...[hoe] het kind [er] op school uitziet, dat... er eten is -- dat is allemaal belangrijk. En je merkt dat het praten met het kindje wordt soms op een... lager pitje gezet dus daarin kun je hen helpen... Je merkt als je naar meer hoogopgeleiden [kijkt] - - die praten al actiever met het kind, meenemen naar de bibliotheek of meenemen naar de speeltuin met andere kinderen of het kind meenemen naar een toneelvoorstelling. Dus je ziet ook al aan de hoogopgeleide... ouders dat ze hun kind een veel meer rijke taalaanbod bieden. En bij laagopgeleide ouders, die vinden vaak de voorwaarde uh dat het – dat er goed gegeten wordt... dat het gezellig is, dat het uh, schoon en aangekleed is, dat dat in principe allemaal in orde is.

Zij geeft verder aan dat laagopgeleide ouders soms niet weten hoe belangrijk spelen is voor kinderen. Professionals proberen ouders te ondersteunen en aan te moedigen om meer te spelen met hun kind.

“...Sommige kinderen vinden het gek als we zeggen we gaan winkeltje spelen, kom maar erbij zitten. In ons materiaal zit een theeservies en dan doen we net alsof we thee gaan schenken maar dat doen we dan met de ouder erbij. Sommige ouders hebben niet geleerd hoe belangrijk spelen is qua ontwikkeling

van het kind... Eigenlijk taal en spel zitten op hetzelfde [niveau].”

Professionals willen ouders graag meegeven dat hun kinderen spelenderwijs heel veel leren; dat leren meer inhoudt dan enkel schoolse oefeningen. Een professional vertelt bijvoorbeeld:

Tijdens de speel-o-theek kwamen ouders... met hele specifieke vraag: *‘Ik wil speelgoed waar mijn kind iets van leert’*. Dan geef ik expres een pop aan. *‘Nee, echt iets waar die van kan leren’* en toen zei ik: *‘Maar wat wil je dan dat je kind leert?’* *‘Nou cijfers, de kleuren’* en op een gegeven moment ging je dan het gesprek aan -- van over bijvoorbeeld emotionele ontwikkeling. Over bijvoorbeeld fantasie, hoe belangrijk dat is. En op gegeven moment als je dat gesprek ging voeren met ze zagen ze in van *‘Okay, dus dat is ook allemaal leren’*.

Ouders zelf kaarten deze bewustwording niet zo vaak aan. Er was één moeder die vertelde dat zij het leuk vond als er tijdens een huisbezoek aandacht werd besteed aan – bijvoorbeeld – de ouder-kind interactie:

“Een gesprek met hen uitvoeren... Als je met je kind op straat loopt, even vertellen waar je naartoe gaat dat soort dingen. Een gesprek met de r uitvoeren, weet je. Dus dat was uh, dat was wel uh, een goede punt. Ja... Dus uh, dat heb ik wel meegenomen van het huisbezoek.”

### *Verwachtingen*

Vaak is het belangrijk dat de verschillende verwachtingen van ouders en professionals over een ouder-kind programma helder zijn. Een professional omschrijft het als volgt:

“Ik had in het begin ook ouders gehad... die dachten ‘Jij bent er voor mijn kind, dan ga jij even met mijn kind spelen en ga ik buiten even mijn stoep vegen. Of mijn eten koken.’ ”

De ouders moesten dan begrijpen dat het programma niet alleen voor het kind was:

“Ik ben geen oppas, we gaan samen met het kind spelen.”

Deze professional merkte dat vooral laagopgeleide ouders vaak niet verwachten dat zij een actieve rol hebben in het programma – en misschien ook in de taalontwikkeling van hun kinderen in het algemeen – door ouder-kind interactie.

“Ik heb ook wat ouders gehad die wat hoger opgeleid waren en dan is het wat makkelijker die kiezen bewust voor dit programma om hun kind hogerop te helpen. En laagopgeleide ouders hebben vaak ‘Oh, ze heeft het makkelijk dan kan ik even dit of dat doen.’”

De verwachtingen die ouders zelf uitspraken tijdens de groepsinterviews hadden inderdaad betrekking op hun kind zelf – de vaardigheden die kinderen moeten leren in plaats van strategieën en vaardigheden voor ouders om dat te stimuleren. Een ouder zegt over haar kind: “Nu is hij verbeterd met taal en zingen... en is het niet meer nodig.” De vaardigheden waarvan ouders dachten dat hun kind die zou ontwikkelen hadden vooral betrekking op school gerelateerde oefeningen en op kennis van de Nederlandse taal en niet op het vergroten van de taalontwikkeling in het algemeen. In hun beoordeling van het programma zeggen ouders bijvoorbeeld:

“Ik denk het is een goeie keuze voor huisbezoek, dat een kind meer vooruitgaat met Nederlandse taal”

“Ik beheers zelf de taal niet dus ik weet niet...”

Hier zien we hoe belangrijk het is om bewustwording te creëren over de doelen van een ouder-kind programma, over het belang van ouder-kind communicatie, en over de taalontwikkeling in meerdere talen. Bewustwording is niet alleen voor ouders een belangrijk thema. Een paar jonge professionals benoemden ook

dat zij zelf meer kennis wilden over taalontwikkeling en dat zij, na de huisbezoeken en het opbouwen van een relatie met gezinnen, zich meer bewust waren van de invloed van de leefwereld en thuissituaties van gezinnen.

### 4.3 Verbinding en Relatie

Het thema ‘verbinding en relatie’ kwam vaak naar voren in interviews met professionals. Specifieke aandachtspunten hierbij waren ouder-kind interactie, relatie en respect tussen professionals en ouders, en de verbinding tussen thuis en school. Het belang van dit thema wordt benoemd door het volgende citaat. Een professional vertelt:

“De band tussen ouder en kind was voor mij heel erg relevant, tenminste de band tussen de begeleider en de ouders en het kind.”

#### *Ouder-kind interactie*

De bestaande ouder-kind interactie is voor professionals een belangrijk startpunt in hun observaties in gezinnen. Hier kunnen ze op voortbouwen voor betere communicatie tussen ouders en kinderen, wat een belangrijke rol speelt in de taalontwikkeling van kinderen. Een ervaren professional vertelt over hoe zij de communicatie tussen ouders en kinderen tijdens het programma heeft zien groeien:

“In het begin... zie je best wel dat ouders het moeilijk vinden om met het kind te spelen, dat ze niet zozeer weten hoe ze het aan moeten pakken. En aan het einde van het programma vinden de ouders het zelf, ja, verdrietig dat je weer weggaat maar weten ze zelf hoe ze het moeten doen. Dan zie je wel dat ze gegroeid zijn. Kinderen zijn natuurlijk ook gegroeid, en kinderen groeien ook als ik er niet zou zijn, ik wil dus niet alle credit op me nemen. Maar ouders zijn ook blij, ja, dat ze aan het programma meegedaan hebben

Ouders in de focusgroepen zien het belang van ouder-kind interactie, aandacht geven en aanwezig zijn voor de relatie met hun kinderen. Een algemene tip gegeven door een ouder was:

“veel praten met het kind.” Zij legt het uit via een tolk:

“Moeder geeft aan dat het heel erg belangrijk is dat je met kinderen veel praat. En daarnaast is -- kinderen zijn ook heel nieuwsgierig; ze vragen ook, ze stellen ook heel veel vragen. Mijn kind vraagt- stelt heel veel vragen en ik probeer het het kind duidelijk te maken in het Turks maar ook in het Nederlands. Dus als hij wat vraagt dan probeer ik het in allebei de talen door te geven. En soms weet ik het zelf niet en dan ga ik daarnaar op zoek.”

Een andere ouder die heel bewust Arabisch blijft praten met haar kinderen weet uit te leggen dat het belangrijk is voor de relatie met het kind: “Alleen wat ik wil, uh -- onze relatie te, uh, houd-- te behouden... Ja, wanneer zij oud zijn. Want onze relatie is goed, alles gaat goed.” Een andere ouder vertelt: “Ik ben een moeder die heel veel praat met kinderen, alles uitleg. Ik begon met praten al toen ze in mijn buik zaten. Dus heel veel praten en uitleggen. Dus dat heeft gewerkt.”

#### *Respect voor ouders*

Meerdere professionals benoemen het belang van respect en het opbouwen van een goede werkrelatie met ouders. Ouders heten professionals welkom in hun eigen huis zijn open naar professionals toe. Professionals geven aan hier dankbaar voor te zijn. Zij willen ouders, hun waarden en gewoonten respecteren. Dit is volgens professionals een belangrijke voorwaarde om ouders te betrekken in nieuwe kennis en gewoontes.

“Het meest relevante is toch wel echt dat je als persoon ook open moet zijn. Je bent, je komt daar niet als leidster, want je komt daar gewoon als gelijkwaardig binnen. Je bent dan met ouder eigenlijk samen.”

“En die ouders in laten zien van ‘Nee ik ben hier niet de deskundige, jij bent de deskundige, ik ken het kind niet... Jij kent het kind al vanaf de geboorte, jij kent het kind het beste, jij weet hoe het kind in elkaar steekt’.”

Soms is het voor een minder ervaren professional nog wel zoeken hoe zij informatie kan overbrengen aan ouders zonder dat dit afbreuk doet aan haar respect voor hen:

“...ik [was] nog aan het zoeken... van hoe je het kan brengen -- dat ik niet doe alsof ik het beter weet. Ik weet het niet, ik ben een beetje aan het zoeken naar hoe je zoiets overbrengt naar een ouder en of onze band al goed voor is om dat met elkaar te kunnen bespreken.”

Een relatie opbouwen in een andere taal kan lastig zijn. Ook wanneer een gezin bijvoorbeeld wel goed Engels beheerst:

“Als het niet hun emotionele taal is dan is dat lastig. Maar goed, ze zijn heel blij dat er iemand komt en dat ze het kunnen uh, samen met ons het programma kunnen doen... Dus heel specifiek zou je iemand willen, eigenlijk het liefst die ook de emotionele taal kan. Nou dat is uh, dat is niet altijd mogelijk en uhm wat daarna belangrijk is, is dat we uhm op verschillende manieren werken met het gezin. Dus we hebben materialen om over te praten, om te vertellen maar doen we het vooral ook met het gezin.”

Hierin komt ook het belang van aansluiten bij de thuissituatie naar voren. Hier gaan we in het volgende thema dieper op in.

#### *Verbinding thuis-school*

Professionals vinden het belangrijk dat ouders bij de school van hun kinderen betrokken zijn – maar ook dat de huisbezoeken aansluiten bij wat op school gebeurt. Professionals die niet op school werken vinden het wel belangrijk om die verbinding op te

bouwen, zodat zij die kennis mee kunnen nemen naar de huisbezoeken. Een professional, werkzaam bij een programma dat zowel op de peuterspeelzaal als thuis plaatsvindt, beschrijft het voordeel van weten hoe dingen op de peuterspeelzaal aangepakt worden:

“...het kindje gewend is van hoe zij dingen aangereikt krijgen op de peuterschool. Als ik dat dan in het gezin thuis ook zo toepas, ja, dan reageert het kindje daar natuurlijk ook op, omdat ze daar toch al vertrouwt mee is, bekend mee is. Nou ja, dan heb je eigenlijk een mooie modelsituatie ook voor ouders om te laten zien van "oh ja, wat gebeurt daar dan?"

Ouders benoemen dat ze graag betere communicatie met school willen, wat soms belemmerd wordt door taalbarrières. Via een tolk zegt een moeder:

“Als ze specifieke voorbeeld moet geven. Zou ik graag willen dat school de dingen waarin mijn kind een achterstand in heeft, om het zo te noemen, dat ze die eerder aangeven. Want nu krijgt zij dat te horen tijdens het rapportgesprek. En dat vindt ze een beetje te laat... Ze zou dat het liefst eerder willen weten zodat ze daar aandacht kan besteden. Maar ze zegt ja, misschien ligt dat aan het feit dat ik ook niet het taal goed spreekt want ik heb niet altijd een tolk bij me. Ik kan niet alles wat ik wil vragen... aan de leraar.”

Een andere ouder geeft aan dat zij ook graag positieve verhalen, bijvoorbeeld over iets leuks dat thuis is gebeurd, met de school zou willen delen: “Er spelen meerdere dingen, meerdere leuke momenten die ze graag wilt delen met school. Alleen het gaat moeilijk vanwege het taalbarrière.”

Een ouder vertelt dat de interactie met haar kind en haar betrokkenheid bij de school door de huisbezoeken is veranderd:



“Ja, ik vind zelf veel meer – hoe ik omgaan – ook activiteiten – dat vindt hij wel leuk. Wij doen dingen thuis. Wat hij op school doet, ook thuis. Dus dat vindt hij heel erg leuk en belangrijk. Voor mij ook heb ik – in algemeen heb ik veel geleerd hoe ik met hem kan spelen – En nu tenminste, heb ik, tenminste heb ik nu een uurtje per dag voor mijn kind. Een uurtje met hem spelen, dingen doen, zijn vragen beantwoorden enzo.”

Hierna benoemt de moeder ook welke belemmeringen het soms moeilijk maken om intensief met haar kind bezig te zijn, bijvoorbeeld een zwangerschap. In het volgende thema zien we ook dat het belangrijk is voor professionals om rekening te houden met de individuele thuissituatie en mogelijke belemmeringen daarin.

Ook interessant te benoemen onder dit thema is de verbinding die professionals zelf nodig hebben: de waarde van teamwork, hun wens om meer steun van collega's en het belang van betere verbindingen tussen wat er binnen het taalontwikkelingsprogramma wordt aangeboden en wat er op school gebeurt.

#### **4.4 Aansluiten thuissituatie**

Het belang van aansluiten bij de thuissituatie kwam vaak naar voren in de interviews. Hieronder vallen het aanpassen van programma's aan gezinnen en waardering van de thuissituatie. Professionals vertelden bijvoorbeeld over specifieke gezinnen en benoemden dan wat wel en niet werkte. Uit de interviews kwam ook naar voren hoe het begeleiden van laagopgeleide ouders verschilt van het begeleiden van andere ouders en hoe zij voor deze gezinnen aanpassingen maken, maar hierin was een consistent patroon moeilijk te ontdekken. Elk gezin lijkt toch anders te zijn qua (samenstelling van) behoeften.

Als aan een ervaren professional wordt gevraagd hoe zij als professional werkt aan het winnen van vertrouwen van ouders en of het lukt om een goede relatie op te bouwen, antwoordt ze:

“Ja, het zit gewoon in je denk ik.... Als je naar het gezin toegaat dan kom ik binnen, vraag ik wat de gewoonten zijn, of ik de schoenen uit moet doen, accepteer eten en drinken. Vanaf het begin probeer je een band op te bouwen gewoon met het kind bezig te zijn, aandacht te geven, ouder in het oog te houden. Als je denkt dat de ouder iets niet leuk vindt of niet prettig vindt dan vragen. Eerlijk zijn, op tijd komen. Het zit in hele kleine dingen denk ik. Verzorgd eruit zien als je binnenkomt, aandacht geven aan ouders, familie, kinderen die er toevallig aanwezig zijn.”

Zij beschrijft dat in de relatie die zij opbouwt met ouders ook de basis wordt gelegd voor de relaties die ouders met de school van hun kinderen opbouwen:

“Ik zeg altijd tegen mijn collega’s als we weer nieuwe collega’s krijgen: Kinderen beginnen bij ons maar ze moeten nog lang naar school... De contacten die wij met een ouder mee starten - - als een ouder een vervelende ervaring heeft met ons als juf-zijnde draagt het tot de rest van de schooljaren mee. Dus je moet proberen... interesse te tonen voor de ouder, het vertrouwen te winnen...”

Zij geeft ook door hoe zij aansluit bij de interesses en behoeftes van de ouders:

“Je probeert dingen te onthouden. Als er iemand naar het vliegveld is gegaan om hun broertje op te halen. Dan zie hen langskomen en die dan weer ‘goh, hoe voel je, je kind is in Nederland’. Of in een ander taal, in hun eigen taal proberen aan te spreken. Ik ken nu een paar Turkse woordjes, ik kan redelijk Engels. Je probeert een taal te zoeken een waarmee je kan communiceren... En anders heb ik de mogelijkheid via de iPad

of via een vertaalprogramma op de telefoon, google translate, papieren kan je daarmee scannen en dan wordt het in hun eigen taal weergegeven...”

Aansluiten bij de thuissituatie betekent voor deze en andere professionals dat zij ook zien wat een gezin nog meer nodig heeft. Bijvoorbeeld als een gezin weinig sociale contacten heeft of als zij steun willen bij het leren van de Nederlandse taal.

Als de nood in een thuissituatie hoog is, vinden sommige professionals het moeilijk om een goede balans te vinden tussen de situatie van een gezin en de inhoud van het programma. Ze nemen de tijd om naar ouders te luisteren en algemene adviezen en doorverwijzingen te geven, maar ze weten ook dat zij in eerste instantie aanwezig zijn om steun te bieden in de taalontwikkeling door activiteiten aan te bieden die passend zijn binnen het gezin.

Een moeder vertelt hoe huisbezoeken die werden aangepast aan haar behoeften haar hebben geholpen:

“Ja, want ik vind dat ook het was - het was goed voor mij. Wanneer ik, wanneer X bij mij thuis komt. Ze helpt kinderen en ook ze helpt mij. Ik had uh vragen uh ik stel vragen ook tegen haar en ze gaf mij antwoorden, ze helpt mij om een opleiding te zoeken. Dus [lacht] ze helpt niet alleen de kinderen. Speciaal wanneer iemand nieuw is in Nederland.”

### *Leefwereld*

Voor professionals is het bij het aanpassen aan een gezin belangrijk dat ze zich bewust worden van de thuissituatie en van wat sommige professionals de “leefwereld” van een gezin noemen. Vaak is dit een kans voor de professional om iets te leren over een gezin.

“Op dat moment was moeder zwanger, dus dan sluiten we aan op hun leefwereld en toen hebben we dus pop in bad gedaan.

Nou op die manier vonden wij dus dat wij rekening hadden gehouden met en waar ze behoefte aan hadden dus een rollenspel en iets wat speelt in het gezin, dus een baby die op komst is. Een activiteit die dus aansluit bij ouder en kind.”

Professionals leren ook van verschillende culturen over verschillen in de leefwereld van gezinnen. Een jonge begeleider vindt het wenselijk “dat je niet alleen maar met je eigen cultuur wordt gematcht... Op die manier leren [we] van hoe [wij] kunnen aansluiten op hun leefwereld en dat [het] niet vanzelfsprekend is dat ze dezelfde gewoontes... Maar dat [we] juist andere dingen zien.”

Naast bewustzijn van - en aanpassen aan de leefwereld van een gezin, benoemen professionals ook het belang van het vergroten van de leefwereld van een gezin. Activiteiten en uitstapjes die een kind in aanraking brengen met nieuwe ervaringen kan veel belangrijker zijn dan met een woordenlijst werken.

#### *Bestaande vaardigheden, bestaande gewoontes*

Professionals vinden het belangrijk om aan te sluiten bij de vaardigheden die ouders al hebben en de bestaande gewoontes binnen een gezin. Ze zien dat verschillen in hoe ouders omgaan met kinderen en hun communicatiestijlen beïnvloed worden door culturele achtergrond en opleidingsniveau. Soms worden de verschillen in achtergrond door de begeleiders gerespecteerd, maar soms worden ze toch als tekort (*deficit*) beschouwd. Dit past bij de huidige *discourses* en is daarom niet verrassend. In dit stuk lichten we de manieren waarop professionals vaardigheden en gewoontes van gezinnen wel waarderen uit.

Als een professional in een gezin komt, kijkt ze naar de interactie tussen ouder en kind, en naar de thuissituatie:

“Je ziet al gelijk omdat we ook even de tijd nemen, om niet alleen... ons verhaal te vertellen en iemand in te schrijven maar je vraagt er ook naar... En dan laten de ouders vaak dingen zien die ze doen... Kinderen laten ons vaak zien wat ze doen. Dus omdat je in de thuissituatie komt krijg je een beeld, natuurlijk een momentopname... maar dan zien we vaak wel uhm zien we de elementen aanwezig.”

Professionals letten op de aanwezigheid van speelgoed en speel-leermaterialen, maar ook op wat kinderen het meest interesseert en hoe ouders daarop aansluiten. Op deze manier kunnen zij voortbouwen op wat ouders al zelf doen.

“Maar als die met zijn auto’s aankomt dan zie je van nou ‘die auto’s zijn belangrijk voor hem’ dus dan gaan we daar in en kijken... als we naar zijn kamer gaan met die auto’s of moeder daar ook een rol in speelt of dat ze denkt ‘nou hij is – hij is zelf bezig.’ Dus we kijken heel erg naar de interactie, naar de voorwaarden van de elementen die aanwezig zijn bij de ouder, bij haar vaardigheden, bij haar uhm, wat ze al doet en hoe zij reageert op het moment dat we daar aanwezig zijn. En we komen dus bij gezinnen thuis want dan kan je het verder uitpakken en uitbouwen.”

Hoewel de meeste ouders positief zijn over de huisbezoeken, geven sommige ouders aan dat zij de aangeboden vaardigheden en wenselijke gewoontes al hadden.

“Maar toen jullie thuis waren geweest, hebben ze gezien hoe ik samenwerk met [de kinderen]. Wat ik allemaal thuis met haar ook en uh, activiteiten ook en dat ik ook uitleg wat ik doe... Heb ik niet zoveel uh, zeg maar, dat ze zo vaak moesten komen bij mij thuis. Was het uh, weer klaar...

Opdrachten uitvoeren en al die dingen. Dat deed ik al. Maar [de kinderen] vonden het wel leuk dat ze langs kwamen. Dus uh vandaar dat ik vaker een afspraak had gemaakt, eigenlijk meer

voor hun... Want hun vonden het leuk toen jullie langskwamen en opdrachten samen gingen doen. Dat- dat was zeg maar, anders dan dat ik uh, met hen opdrachten ging doen. En hoe jullie gingen doen was ook leuk, was anders.”

Deze moeder zag het plezier dat haar kinderen beleefden aan het ouder-kindprogramma als grootste voordeel. Het is belangrijk dat een programma aansluit bij een kind.

#### *Aansluiten kind*

Om aan te sluiten bij de beleving van kinderen proberen professionals activiteiten te kiezen die betekenisvol voor hen zijn. Ze letten op de interesses van een kind en proberen taalrijke activiteiten te initiëren die aansluiten bij die interesses.

“Pakt hij iets anders, dan pak je datgene wat die pakt kan je ook weer in jouw spel gebruiken, probeer dat.”

“Een peuter gaat niet aan tafel zitten met jou en alle kleuren benoemen. Ze leert het meest door als ze iets leuk vindt en geniet van het spel, en jij benoemt iets. Dat blijft nog beter hangen dan dat je zegt we gaan kleuren en vormen benoemen.”

Naast de interesses van een kind, hebben professionals ook oog voor de ontwikkeling van een kind. Als ze zien dat er vanuit deze ontwikkeling andere behoeftes een rol spelen, waar hulp bij nodig is, proberen ze ouders te verwijzen naar de juiste instanties.

Veel geïnterviewde ouders geven aan dat ze het belangrijk vinden om tijd door te brengen met hun kinderen en om gedurende de dag leermomenten in te bouwen. In de focusgroep met ouders wordt ook gesproken over het belang van aansluiten bij de interesses van kinderen. Een moeder zegt: “En over het algemeen... ik ga mee met wat de kinderen leuk vinden.” Als kinderen bijvoorbeeld erg geïnteresseerd zijn in koken, maken ouders samen met hun

kinderen het ontbijt klaar of bakken ze samen cakejes. Buiten spelen vinden veel kinderen ook leuk. Ouders volgen daarin de kinderen. Een moeder vertelt hoe ze aansluit bij haar kind:

“Ik merk dat hij tijdens een filmpje kijken of als hij een boek leest dat [hij] dingen ziet die hem raken. Dat hij dan heel vaak vragen stelt van ‘waarom is het gebeurd, waarom doet `ie zo?’ over dingen dat hij ziet of hoort. Op die momenten [zie ik] dat hij veel meer praat omdat hij interesse heeft in de dingen die zijn gebeurd.”

Een professional vat het thema mooi samen in één zin: “Je gaat eerst verkennen en kijken van nou wat is er al in deze situatie, wat wordt er al gedaan, wat vindt moeder interessant, wat vindt kind interessant?”

## **4.5 Onzekerheid en Zelfvertrouwen**

Het is opmerkelijk hoe vaak dit thema naar voren kwam in de interviews. Volgens professionals is onzekerheid of een gebrek aan zelfvertrouwen één van de belemmeringen voor ouders in hun rol in de taalontwikkeling van hun kinderen. Vaak is dat onzekerheid over de eigen taalvaardigheid. De kunst is om nieuwe vaardigheden aan te leren maar toch met respect te blijven werken met wat ouders al kennen en wat ze al doen – ook als ze het wat anders doen dan de professional wenselijk vindt. Dit sluit aan bij wat hierboven benoemd is over het belang van uitgaan van bestaande vaardigheden en gewoontes.

“Ik zie dat er een grote winst te behalen is. Om uit te leggen aan die ouders dat ze wel heel veel alleen kunnen. Ze moeten die kansen krijgen en... die kleine tips over hoe ze dat moeten uitvoeren, en dan kunnen ze ook heel erg veel.”

Naast de onzekerheid van ouders, kwam in de interviews soms ook onzekerheid van professionals naar voren. Zij zouden soms meer

kennis en meer steun willen hebben om ouders beter te kunnen ondersteunen. Zie onder 2.3 cognitief zelfvertrouwen of *self-efficacy*, dit speelt aan beide zijden, dus bij ouders en professionals.

Een professional vertelt dat het soms best een zoektocht kan zijn naar passende activiteiten die aansluiten bij een gezin. Soms slaat ze daarbij de plank mis.

“Dan probeerde ik bij de moeder heel erg te achterhalen, van wat vindt u nou leuk? Ik had vroeger een Domino spel in huis en dat vonden de kinderen zo leuk. Dus ik dacht van "hé, Domino, zij kent dat spel. Heeft ze weleens gedaan.” Prachtig idee. En toen koos ik een hele leuke uit met plaatjes waarvan ik inschatte van "hé, dat past bij de leeftijd van A., er zullen ook al wat woorden tussen zitten die zij kent." [...]

“Nou ja, en toen zag ik eigenlijk gewoon meteen dat moeder helemaal geen raad wist met dat spel. Ze kende zowel het concept niet, zoals men Domino speelt. Maar ook, ja, ze wist ook geen raad mee van wat doe ik er dan wel mee. Nou, dat vond ik wel heel tekenend voor hè dat ik dacht op grond van mijn inventarisatie, van "hé, ik schat in dat zij dit spel kent".

Vanuit deze ervaring ging de professional op zoek naar wat wél zou aansluiten bij dit gezin: “Dus dat betekent dat je eigenlijk opnieuw weer gaat bedenken "wat slaat dan wel aan".” De volgende keer dat ze langskomt pakt ze een folder van een supermarkt.

“Nou, omdat ik dat daar in de portiek en op tafel zag liggen. En ik dacht van "nou, als ik dat er nu bij pak, dat is iets heel bekends, want dat ligt al in huis, dat krijgen ze vaker". [...] Ik heb toen heel leuk met A. in de folder zitten kijken, naar een fiets van de Lidl, geloof ik, weet je wel. Van, nou ja, allerlei gespreksonderwerpen. Van "oh, kijk een fiets". "Ja, die heb ik ook beneden".”



Deze professional lijkt meer gericht op geletterdheidsactiviteiten of schoolse oefeningen dan sommige andere professionals die meer aandacht besteden aan rollenspel en creatieve activiteiten met gezinnen. Op de vraag wat haar zou kunnen ondersteunen in haar werk als professional uit ze een wens voor “meer intervisie in de zin van uitwisselen met andere thuisondersteuners.” Hierin zien we dus ook het belang van zelfvertrouwen voor de begeleiders zelf:

“Ja, meer... een gevoel van bevestiging ofzo, dat het dan zou kunnen geven... Dat dat me opgeleverd had kunnen hebben, van ‘nou, ik zit best op de goede weg of hier zit nog ruimte om te verbeteren’.”

Naast een wens om meer steun van collega’s vertelt een andere professional ook over een gebrek aan kennis over taal- en geletterdheidsontwikkeling, waardoor ze onzeker kan zijn over de steun die ze gezinnen kan bieden. Professionals willen graag meer kennis. Betere steun en training zouden professionals kunnen helpen hun eigen zelfvertrouwen te vergroten om hun houding en activiteiten beter aan te passen aan de specifieke behoeftes van gezinnen.

#### **4.6 Taalontwikkeling en de Eigen Taal**

In de interviews komen de taalontwikkeling in meerdere talen en het gebruik van de eigen taal vaak naar voren. Professionals benoemen de moeite die het soms kost om te communiceren met ouders die weinig Nederlands spreken en begrijpen.

“Je probeert het anders... -- Nederlandse taal, Engelse taal, proberen de zin anders te formuleren, andere woorden gebruiken. Ja, soms is het echt wel lastig.”

Ze praten ook over de waarde van de eigen taal in de thuissituatie en voor de taalontwikkeling van kinderen. De kunst is om een brug

te slaan tussen de taalvaardigheden thuis en de vaardigheden die op school belangrijk zijn.

“Nou, als we het hebben over Nederlands spreken of nog wel ouders die laagopgeleid zijn ook, daar zie je weleens dat er een rijk taalaanbod is maar daar zie je ook kinderen die het moeilijk hebben met de Nederlandse taal.”

Deze professional maakt naar eigen zeggen geen onderscheid in deelnemers wat betreft de inhoud van het programma: “We hebben verschillende nationaliteiten met ook Nederlands, wij hebben verschillende opleidingen, maar we hebben eigenlijk dezelfde input qua taal en spel.” Wat wel naar voren komt in haar interview is het aansluiten bij de thuissituatie en aansluiten bij het kind; de verschillende behoeftes van gezinnen. Hier vallen uiteraard ook verschillende taalbehoeftes onder.

#### *Waarde van de eigen taal*

De waarde van de eigen taal kwam al naar voren in de thema's hierboven – dat ouders de eigen taal gebruiken voor interactie met hun kinderen, en dat ouders zo veel als mogelijk begeleiding krijgen in hun eigen taal.

Aan een ervaren professional vragen we of ze soms ouders tegenkomt die het gevoel hebben dat ze hun eigen taal niet mogen doorgeven aan hun kinderen. Haar antwoord luidt als volgt:

“In het verleden wel, want toen werd er vanuit het consultatiebureau [gezegd] dat ze Nederlands moesten leren. En tegenwoordig wordt meer gezegd eerst de eigen taal goed want als het kind- als een kind in het eigen taal weet wat een sok is in zijn eigen taal dan pakt die het ook in het Nederlands op... Dan weet hij wat een sok is en welke woord daarbij hoort in de eigen taal. Kan beter die koppeling maken.”

Ook andere professionals geven tijdens de interviews aan dat het belangrijk is dat kinderen hun taalvaardigheden kunnen

opbouwen in hun thuistaal. Hier zien we weer het thema bewustwording voor ouders terug. Enkele citaten:

“Het was voor moeder ook een bewustwording, hè van... 'Ik ben ook belangrijk voor het kind, ook al...' Zij dacht ook van: 'Ik spreek de Nederlandse taal niet en ik kan het niet...' Maar ze had niet het idee, dat de Turkse taal ook zo belangrijk was.”

“En dan hebben we uitgelegd natuurlijk waar ze winst uit kan halen, door juist haar eigen taal te gaan praten met die kinderen.”

Over wat werkt in de begeleiding van laagopgeleide ouders geeft een ervaren professional direct een antwoord over taal:

“Wat in ieder geval belangrijk is, is dat we in begin heel erg gewerkt hebben met mensen die ook de taal spreken van het gezin... omdat we hadden toen, vroeger, hadden we hele duidelijke groepen maar aangezien er nu wel 40 nationaliteiten zijn, kan dat niet meer. Dus je kan niet -- he, het zal heel fijn zijn dat je iemand hebt dat uit het doelgroep komt die je kan gebruiken als intermediair. Want dan kan je met de taal makkelijker werken.... Dus heel specifiek zou je iemand willen, eigenlijk het liefst die ook de emotionele taal kan. Nou dat is uh, dat is niet altijd mogelijk.

Wat daarna belangrijk is, is dat we uhm op verschillende manieren werken met het gezin. Dus we hebben **materialen** om over te praten, om te vertellen maar doen we het vooral ook **met het gezin**. Dus wat in ons heel belangrijk vindt is dat als je het hebt over interactie... dan hebben we vuistregels maar dat je dat ook **laat zien**.”

Werken met ouders in hun eigen taal vindt ze wel wenselijk, maar als dat niet mogelijk is, zijn er andere manieren om het makkelijker te maken voor een gezin – eigenlijk herkenbare strategieën van de thema's hierboven: materialen gebruiken, met het gezin meewerken, voordoen.

Een voorbeeld van met het gezin meewerken heeft ook te maken met het aansluiten bij bestaande vaardigheden:

“Je hoort ouders wel veel tellen in hun eigen taal met hun kinderen. Als ik een boek bij me heb over dieren of een ik heb een boerderij dieren bij me dan benoem ik de dieren in het Nederlands en vraagt het aan ouders om het in hun eigen taal te benoemen.”

In één van de focusgroepen, ontstond een discussie tussen ouders over het thuis spreken van de eigen moedertaal en over de waarde hiervan. Een ouder vindt het heel erg belangrijk om de Nederlandse taal thuis te spreken en aan haar kind te leren. Een andere ouder maakt, met haar man, heel bewust de keuze om haar eigen taal te gebruiken in de communicatie met haar kinderen. De ouders verschilden van mening en hadden een ander beeld van de meertalige ontwikkeling van hun kinderen, gebaseerd op verschillende ervaringen en opvattingen, en verschillen in kennis over de taalontwikkeling.

#### *Kennis over de taalontwikkeling*

Professionals geven soms hun meningen over de taalontwikkeling van meertalige kinderen. Soms geven ze ook aan dat ze meer hierover willen weten. Een professional met minder ervaring geeft het zo aan:

“Hè, de kennis van de taalontwikkeling, kennis van tweede taalverwerving, kennis van meertaligheid. Ja, toch ook een kennis waarvan ik me realiseerde dat ik die beter had kunnen verzamelen.”

Als een ouder zorgen heeft over mogelijke vertragingen in de taalontwikkeling van haar kind, weet een ervaren professional haar gerust te stellen.

“Hij is wel bezig met de taal. Dus je geeft de ouder aan ‘hij doet het.’ Positief probeer je haar te ondersteunen...”

Veel ouders maken zich zorgen. Dus je probeert ook in het thuissituatie te laten zien wat - 'kijk, het kind, hij pakt zijn speelgoed, hij brabbelt tegen mij.' Dus [je] probeert de ouder daarin te steunen en aan te geven wat er heel goed is, wat er met het kind gebeurt.”

Door observatie ziet de professional belangrijke kenmerken die duiden op een goede taalontwikkeling. De wetenschap dat de taalontwikkeling aanvankelijk vaak langzamer gaat bij meertalige kinderen stelt de ouder gerust dat er geen sprake is van een taalstoornis. Tegelijkertijd moet een ervaren professional ook kunnen zien of er problemen zijn in de taalontwikkeling

“Dus je moet ook kijken bij de ouders of de elementen die bij een taal komen dat die aanwezig zijn.... Dus dan ga je -- als je op een gegeven moment denkt ik maak me toch ook zorgen, dan ga je eerst terug naar het consultatiebureau, daar zit ook de arts, die ziet ook het kindje, dan ga je overleggen met peuterspeelzaal met de ouder erbij, dan ga je naar logopedie, daar screenen, is allemaal preventief en vervolgens ga je naar [een organisatie die een kind verder kan onderzoeken] om de puzzelstukjes te leggen”

Zij komt weer terug op dit thema, dat samenhangt met verschillen tussen gezinnen met verschillende thuistalen.

“En natuurlijk op moment dat ik binnenkom uh of mijn collega's en er worden boekjes gelezen en er worden spelletjes gedaan en het kind komt niet op taal, dan ga je kijken van goh is dat omdat er veel onrust is, of er meerdere talen zijn. Waarom komt dit kindje niet tot taal. En als de voorwaarden allemaal goed aanwezig zijn, want -- dan verwacht je ook dat het taal goed moet komen. [Zoniet] dan ge je kijken met de andere partners die ook in het gezin zitten, he, waarom loopt dit kindje een andere route.”

## 4.7 Strategieën en Activiteiten

Binnen dit thema beschrijven we zowel kennis over “wat werkt” in het betrekken van laagopgeleide NT1 en NT2 ouders – dus *delivery strategies* – maar ook wat werkt voor ouders bij het stimuleren van de taalontwikkeling van hun kinderen – dus programma-inhoud.

Strategieën die professionals gebruiken om ouders nieuwe vaardigheden aan te leren en strategieën die ouders aangeleerd krijgen zijn natuurlijk twee verschillende dingen, maar het is interessant om binnen deze thematische analyse te zien hoe ze op elkaar lijken en bij elkaar passen. Professionals modelleren vaak goede strategieën voor ouders met hun eigen aanpak.

Een professional geeft de volgende samenvatting. Als antwoord op de vraag welke specifieke vaardigheden ouders volgens haar nodig hebben om de taalontwikkeling van hun kinderen te stimuleren, geeft ze vooral aan hoe zij programma-inhoud overbrengt en aanpast in specifieke gezinnen:

“Nou dat is uh vooral **tijd maken**, uh rust, uh structuur leren hoe je dat doet, uh wanneer je begint dus het is een stukje informatie delen en dan ook **met ze oefenen**. Soms kunnen ze zelf dingen googelen en lezen, maar vinden ze het dan lastig om het toe te passen. Dus het is eigenlijk -- zijn het verschillende elementen. **Je doet voor, je sluit aan, je geeft informatie**, maar je kijkt ook of die informatie bij die ouder werkt **om het toe te passen.**”

In de interviews met professional kwam naar voren dat zij de volgende aspecten als belangrijk zien: tijd (voor interactie met het kind en voor het programma); samen plezier hebben in de activiteiten; positieve benadering (van ouder naar kind, en van professional naar ouder); voordoen; terugtrekken of afbouwen en het gebruik van materialen of hulpmiddelen. Andere strategieën,

die volgens professionals helpend zijn voor laagopgeleide (en NT2-) gezinnen en die vaker naar voren kwamen in de interviews, zijn:

- Praten: “Meer taal in huis gebruiken. Je eigen taal gebruiken tegen het kind. Het kind vertellen wat je doet”
- Ondertitelen: “Met kinderen verwoorden wat ze doen”
- Open vragen stellen: “Kijk, als je dit soort vragen stelt dan zie je dat die veel meer gaat vertellen. Of dan zie je dat die veel enthousiaster reageert.”
- Voorlezen: “Een duidelijk bedtijdrutueel door middel van voorlezen [zo]dat het kind een beetje rustig wordt”

Een professional omschrijft specifieke activiteiten die zij uitvoerde met een gezin en laat zien hoe zij verschillende strategieën gebruikt:

“Ik weet wel dat we op de grond zaten kan ik me weer herinneren. Ja, en dat het echt op een hele laagdrempelige manier. Het was echt geen complex speelgoed ofzo, dat we dan gingen spelen en gingen voor doen, zodat mama dat ook kon doen met haar. En dat waren volgens mij diertjes... Zij hield sowieso van dieren. Soort van memo spel ook met dieren, dat deden we met haar... En daarna hadden we dan bedacht, oké nu is het dan beter om te visualiseren en te gaan naar de kinderboerderij.”

Activiteiten om taalvaardigheid te stimuleren zijn vaak geen schoolse oefeningen zoals tellen, lezen en schrijven. In plaats daarvan liggen er kansen voor interactie tussen ouders en kinderen en het ontwikkelen van taalvaardigheden vaak gewoon in de dagelijkse activiteiten van ouders en kinderen, zoals buiten spelen, boodschappen doen of opruimen.

Hierboven – bij de verwachtingen van programma's – hebben we gezien dat ouders soms denken dat zij alleen maar schoolse oefeningen voor hun kind nodig hebben en dat zij soms minder

belang hechten aan ouder-kind interactie voor het ontwikkelen van mondelinge taalvaardigheden. Een moeder zegt het volgende over wat haar heeft geholpen in het programma:

“Ik merkte dat uh ja kinderen speciaal in deze periode, dus vier jaar... Ze willen graag leren spelen. Dus hoeft niet om te zeggen ‘kom hier en 1, 2, 3, 4, 5’. Nee. Wij doen een spelletje met hun aan te gaan.”

Een andere ouder benoemt ook het belang van samen spelen en het meenemen van kinderen in dagelijkse activiteiten:

“Ja, samenspelen uh vind ik ook belangrijk. De kinderen meenemen naar het supermarkt en ook de dingen daar uhm, gewoon de dingen bij de namen noemen. He, uhm, zo - zo ga je de kinderen helpen om uh uhm het eten ook te leren kennen zeg maar.”

Een van de ouders geeft aan dat ze het belangrijk vindt om haar kind verschillende ervaringen aan te bieden waarvan het kan leren. Dit legt de tolk voor haar uit:

“Mevrouw gaf aan dat ze ziet hoe meer kinderen dingen doen - - deelnemen aan verschillende activiteiten, bij mensen op bezoek gaan -- en hoe meer nieuwe moment- nieuwe situaties zich voordoen, hoe meer hun taal wordt uitgebreid. Dat is haar opgevallen en ze zegt dat is wel een dingetje bij ons omdat we niet heel veel kenniskring hebben maar met mensen waar ik wel vaak contact mee heb probeer ik zo vaak in contact te brengen zodat ze dingen leren van andere mensen, verschillende activiteiten ondernemen.”

Hier horen we de wens van een ouder die weinig Nederlands kent om zo veel mogelijk haar kinderen in contact te brengen met andere mensen. Deze ouder benoemt geen specifieke activiteiten die ze naar aanleiding van de thuisondersteuning doet, maar in het algemeen is ze positief over de thuisondersteuning:



“Ze zegt gewoon dat alleen het feit dat ze speciaal voor mijn kinderen, dat een persoon speciaal voor mijn kinderen komt, is al iets heel moois en ze voelt zich ook speciaal want ze komt voor ons. Er wordt altijd een activiteit aangeboden en spelletjes aangeboden en dat past bij de kinderen en dat vindt ze leuk.”

Voorlezen is ook een belangrijke activiteit om de taalontwikkeling van kinderen te stimuleren en veel taalontwikkelingsprogramma's richten zich hierop. Een ouder geeft de andere aanwezige ouders via een tolk een tip:

“Mevrouw geeft aan dat zij eh ziet dat het effect heeft op haar kinderen als ze voorleest. Omdat haar Nederlands niet heel goed is, wil ze dat niet in het Nederlands doen om de uitspraak zeg maar niet aan te leren. Maar ze zegt ze leest vaak in het Turks voor, en ik zie daar wel resultaten van en ik raad het ook vaak aan vriendinnen aan van joh, lees - ga voorlezen, dat heeft effect. Dat geeft ze als voorbeeld.”

Professionals benadrukken dat ouders met allerlei activiteiten de taalontwikkeling van kinderen kunnen stimuleren. Als voorbeelden van activiteiten kwamen tijdens de interviews bijvoorbeeld de volgende activiteiten naar voren:

- Een “*social talk*”: “gewoon eventjes kletsten en dan kijken we ook naar of de ouder dit gaat overnemen en of dat het kind de ruimte krijgt om ook te vertellen”
- Het spelletje “Wat is weg?”: “met het speelgoed van het kind”
- Materialen in de leefomgeving van het kind verstoppert
- Opdrachten zoals “Zoek iets wat geel is”
- Rollenspellen, bijvoorbeeld met kop en schotels of een keukentje: “Dus dat je speelt met een pop en een situatie nabootst van ‘ah de pop heeft pijn’. Ik ga de pop troosten.”
- Een situatie naspelen: “Of dat je bijvoorbeeld een situatie naspeelt wat een kind heeft meegemaakt, maar dan met de pop.”
- Kookactiviteiten

- Bloem en water: “Laat hem maar knoeien”
- Experimenteren met zinken en drijven
- Speelgoed uit een bak met ijs(blokjes) halen: “En dan gingen we praten over dingen als koud, warm.”
- Gezinsfoto’s bekijken en bespreken
- Een familieportret maken
- Lichaamsomtrek maken op een groot vel papier
- Tas inpakken: “Ik had dus mijn tas al ingepakt en toen mochten zij gaan raden wat ik in mijn tas had.”
- Eigen speelgoed schoonmaken
- Spelletjes met cijfers
- Tekenactiviteiten
- Spelletjes waarin kleuren benoemd worden
- Puzzels
- Voorlezen: “en dan leuk over de plaatjes praten”
- Gesprekken over plaatjes
- Reclamefolder pakken en daarover gaan praten
- Uitstapjes: “samen een boodschapje doen, buiten een wandelingetje gaan maken in de buurt en dan met het benoemen en het vragen stellen ook wat we allemaal tegenkomen, aan de slag te gaan.”

Vaak werken de professionals met bepaalde thema’s, soms passend bij wat er op school gebeurt. Ze leggen ook aan ouders uit waarom ze specifieke activiteiten hebben gekozen. Nieuwe activiteiten introduceren professionals “op een hele laagdrempelige manier”. Ze willen ouders ervan bewust maken dat “samen praten belangrijker is dan het resultaat van de activiteit.”

### *Tijd*

Logisch passend onder de thema Strategieën en Activiteiten is het belang van tijd. Dat ouders de tijd nemen om te investeren in de taalontwikkeling is belangrijk. Goede ouder-kind interactie vormt hierbij de basis: dat ze tijd doorbrengen met hun kinderen.

Daarnaast horen we ook het belang van geduld, om kinderen de tijd te geven om op eigen tempo te leren.

Professionals kunnen vaak zien welke gezinnen wel of geen tijd nemen om bijvoorbeeld te helpen met huiswerk boekjes van school. Als een professional alleen maar de schoolsituatie ziet, is het soms onduidelijk waarom ouders niets doen met de aangeboden boekjes: of ouders minder betrokken zijn, of zij een gebrek aan tijd hebben of dat er andere omstandigheden meespelen, zoals laaggeletterdheid:

“Gezinnen die het boek krijgen en nou -- als het nou betrokkenheid is van de ouder of het niet -- te weinig tijd hebben of tegenop zien het boek open te slaan en het niet kunnen lezen -- Ik weet niet waar het in zit. Het is hier ook nog steeds een vraagteken. Je ziet het in het ene gezin wel en het andere niet”.

Hoewel het moeilijk kan zijn voor gezinnen om de tijd te nemen, hoeft het volgens een professional niet zo veel tijd te kosten om tijdens dagelijkse activiteiten in gesprek te gaan met een kind:

“Een activiteit hoeft niet per se een moment apart te zijn en heel veel voorbereiding te kosten en heel veel tijd te kosten.”

Tijd is ook een belangrijk aspect in de beoordeling van programma's. Professionals benoemen meerdere keren dat ze graag meer tijd zouden willen hebben voor een gezin – om een relatie op te bouwen en om meer te kunnen doen met een gezin: Om “meer winst te behalen.”

Nadat aan een ouder wordt gevraagd wat er verbeterd kan worden aan het programma, geeft zij direct aan meer tijd te willen. Ze bedoelt de lengte van de sessies maar waarschijnlijk ook de duur van het programma:

“Het is maar een uurtje. Als het misschien twee uurtje of anderhalf uur of een paar keer per week of gewoon twee uur is want bij mij meestal dan komen zij, dan praten wij erover of over afgelopen week enzo maar voor de activiteiten weinig tijd. Ik vind het persoonlijk te kort... Als het een beetje langer kan zou het goed zijn.”

Een andere ouder in dezelfde focusgroep stemt hier via een tolk mee in:

“Bijvoorbeeld wat X zegt [dat] de tijd voor de activiteit te kort is. Mevrouw vindt 8 weken te kort. Ze zou graag willen dat het langer duurt dus meer bezoeken”

### *Plezier beleven*

Samen plezier beleven aan activiteiten is een belangrijk aspect van de ouder-kind interactie. Het idee dat activiteiten die ouders met hun kinderen doen leuk kunnen zijn – dat zij daar samen plezier aan kunnen beleven – is volgens professionals helemaal nieuw voor sommige ouders.

“Kijk. Als ik bijvoorbeeld merk dat een ouder niet al te enthousiast meedoet, dan vraag ik aan de ouder van ‘*Wat vind jij leuk om te doen met kind?*’. Om eerst die stap te kunnen maken, dat die moeder in ieder geval iets gemotiveerder deelneemt aan het spel.”

“Dus je gaat naar een gezin en je gaat kijken, je kijkt wat vind ook moeder leuk om te doen. Vaak waren het ook moeders. Van wat vindt zij ook leuk om te doen. En daarop inspelen.”

Over wat zij denkt dat het meest relevant was in de aanpak, zegt een professional:

“Ik denk dat het meest relevante is geweest dat ouders zelf ervaring hebben opgedaan met het stimuleren van de ontwikkeling van hun kindje en het plezier hebben in de activiteit met hun kind. Dat kregen we ook terug van de

huisbezoeken. De ouders vertelden dat ze de activiteiten van het huisbezoek later nog een keer hebben gedaan omdat ze het zo leuk vonden.”

Zij heeft ook van de peuterspeelzaal gehoord dat een ouder die van haar begeleiding kreeg meer op zijn gemak leek en zich vrijer leek te voelen tijdens de activiteiten op school:

“Dus ik denk door ouders echt zelf ervaringen op te laten doen met hun kind tijdens de activiteit dat ze daardoor ook meer zelfvertrouwen opgebouwd en meer plezier hebben.”

Tijdens de focusgroep worden ouders gevraagd om te benoemen wat hun kinderen leuk vinden. Zo sluiten ze aan bij het kind en verbeteren de ouder-kind interactie door plezier te hebben samen.

“En wat wij doen... wat hij echt dol op is, als we bijvoorbeeld naar buiten gaan, gaan wij de borden kijken”

### *Positieve benadering*

Professionals benoemen het belang van een positieve benadering tijdens de huisbezoeken. Zij hebben een positieve houding ten opzichte van wat ouders al kunnen en doen. Dit sluit ook aan bij de thema's respect voor ouders, aansluiten bij bestaande vaardigheden en zelfvertrouwen. Daarnaast stimuleren ze ouders hun kinderen positief te benaderen en aan te moedigen in hun taalontwikkeling.

‘Ja... leuk was, zij was al heel erg leuk met kinderen, ze kan ook heel leuk spelen... Maar dat ga je dan ook promoten, dan zeg je ook gewoon tegen haar: 'Dat doe je leuk en kijk nou hoe leuk je het eigenlijk met hem doet' en dat zijn eigenlijk kleine dingetjes die je hoeft aan te sturen.

In een focusgroep raken ouders in gesprek met elkaar over kalm reageren op hun kinderen – een kind goed begrijpen, hun fouten accepteren, en het kind laten leren in plaats van focussen op

fouten. “Als je erop wijst, rustig, dan vinden ze het leuk weet je en ze weten dat je blij bent.”

### *Voordoelen*

Dit lijkt een erg belangrijke strategie voor professionals om ouders te ondersteunen in het ontwikkelen van hun vaardigheden. Veel professionals brengen dit ter sprake. Ouders leren volgens hen het beste als de professional eerst het goede voorbeeld geeft en als zij nieuwe vaardigheden daarna zelf kunnen oefenen.

“Bij de minst opgeleide ouders dan doen we het door voornamelijk te modelleren”

“Dan vertellen we ook dat niks goed of fout is... Maar dan zeg ik: *Zal ik het spel een keertje doen, zodat jij ernaar kunt kijken?*”

“Dus uhm dan probeer je echt ook dat mee te nemen wat ze al uh een beetje doen, hoe ze dat nog meer kunnen uitbreiden en waarom dat zo belangrijk is. Maar dat is vooral ook niet alleen het vertellen maar laat je ook zien aan de ouders. Dus je probeert daarin een beetje doen hoe ze dat nog meer kunnen uitbreiden. Maar dat is vooral ook niet alleen het vertellen maar laten zien aan de ouder.”

Een ouder vertelt via de tolk dat haar kind veel behoefte heeft aan voorbeelden en voordoelen.

“Ja, ik heb wel gezien dat hij ietsjes heeft geleerd van de activiteiten. Maar voor hem is het moeilijk om, om, om erover te praten. Hij wil gewoon iemand die aan hem, gewoon voorbeeld geven of laten zien.”

Hierin zien we ook het belang van terugtrekken en afbouwen van de steun zodat een kind – en een ouder – het zelf kan leren.

### *Terugtrekken / Afbouwen*

Als professionals ouders hebben ondersteund in het aanleren van nieuwe vaardigheden, is het tijd dat ouders deze vaardigheden

zelfstandig gaan inzetten. De professional speelt een steeds kleinere rol en geeft ouders de ruimte om vaardigheden zelf uit te breiden in de hoop dat nieuwe gewoontes de taalontwikkeling van kinderen bevorderen.

“Eerst doe je het met z'n allen, gezamenlijk. Dan doe je het om de beurt. Na een tijdje leg je de activiteit uit en zorg je dat de ouder en het kind dat doen.”

Dit helpt ook in het vergroten van zelfvertrouwen:

“Wij gaven haar dan de opdracht van: ‘Oke, nu kan je dit he, dit en dit kan je met haar doen’. Bepaalde activiteiten die je zelf kon uitvoeren, terwijl we er niet waren. En dan kwamen we terug en dan vertelde ze ook werkelijk: ‘Ik heb dit en dat gedaan’ en vond ze heel leuk... Dat is in mijn ogen al een goede stap. En dat geldt eigenlijk ook voor de moeder van E. Zij deed, zij zette het dan ook voort en zij deed dan ook dezelfde soort activiteiten dan samen met het kind.”

Het afbouwen van steun is ook voor ouders belangrijk in de interactie met hun kinderen. Zo vindt een professional het belangrijk dat ouders leren “niet te snel in te grijpen dus om afwachtender te zijn om niet gelijk iets voor een kind te doen.”

#### *Materialen en hulpmiddelen*

Professionals praten vaak over de materialen die ze meenemen voor activiteiten naar de huisbezoeken, bijvoorbeeld leesboekjes en speelgoedieren, maar ook van het gebruik van materialen die al bij gezinnen thuis zijn. Zo sluiten ze heel concreet aan bij het gezin – en geven ze het gezin de mogelijkheid om de activiteit te herhalen.

“Het scheelt heel erg als je met ouder op de grond gaat zitten of aan tafel. En je behoort wat je hebt te ondersteunen met wat je meeneemt in een uhm, dus als je het over dieren hebt dat je ook

de dieren bij je hebt en als je een boek hebt over de dieren dat je de boerderijdieren ook wel weer een keertje bij pakt.”

De economische status van een gezin – die vaak samenhangt met het opleidingsniveau – heeft invloed op de materialen die in een gezin aanwezig zijn. Professionals passen zich aan aan een gezin door gebruik te maken van aanwezige materialen, zodat ouders dit zelf ook kunnen doen.

Bij de intake is het voor professionals vaak duidelijk of ouders laaggeletterd zijn. Dat vraagt een specifieke aanpak, volgens een ervaren professional:

“Dan werken we heel erg ook met audiobestanden. Dus we kunnen naar de ouders WhatsApps als er een boekje voorgelezen moet worden. Of we hebben bij de boekjes -- die worden dan via een digitaal programma voorgelezen en dan kunnen ouders en kind het boekje thuis doorbladeren. ...Vroeger waren er cd's van de verhalen en de gedichtjes en de liedjes en die... kunnen wij als audiobestanden via WhatsApp sturen, hoeven ze niet in te loggen. Want zodra het kind denkt 'oh de computer komt' denkt die aan zijn eigen spelletjes. Maar als het via de telefoon gaat zijn het luisterbestanden waar niet ook hele drukke plaatjes bij zit dan is dat ook voor de taalontwikkeling van het kindje belangrijker.”

Het komt erop neer dat professionals bij de strategieën en activiteiten die zij doen met gezinnen rekening houden met de specifieke behoeften van gezinnen. Sommige minder ervaren professionals leken dit nog moeilijk te vinden, hoewel zij wel het belang van aansluiten bij individuele gezinnen inzagen.

“Ik denk dan dat dat vooral belangrijk is, dat je dan ook wel echt een activiteit inzet op de aansluit bij de ouders of bij het gezin.”



## 5 Slotbeschouwing en lessen voor de praktijk

Sinds de jaren '60 bestaan er gezinsgerichte programma's om de taalontwikkeling van kinderen te bevorderen. Deze programma's worden ingezet voor kinderen met een verhoogd risico op een trage taalontwikkeling teneinde verschillen tussen kinderen te verkleinen. In dit onderzoek is gekeken hoe professionals laagopgeleide ouders zo goed mogelijk kunnen ondersteunen gezien de belangrijke rol die ouders spelen in de taalontwikkeling van hun kinderen. We hebben ons hierbij gericht op gezinsgerichte programma's die ondersteuning geven aan laagopgeleide NT1- en NT2-ouders.

De overkoepelende onderzoeksvraag luidde: Hoe kunnen professionals laagopgeleide NT1- en NT2-ouders het beste betrekken bij de taalontwikkeling van hun kinderen (van drie tot zeven jaar)? We richten ons in dit onderzoek op drie deelaspecten, namelijk de bevordering van betrokkenheid en benodigde vaardigheden van ouders, en de taalontwikkeling van kinderen. Het stimuleren van de taalontwikkeling van kinderen staat centraal in onze zoektocht naar de beste manieren om de betrokkenheid en vaardigheden van ouders te bevorderen. Wij gingen op zoek naar "wat werkt" en brachten in kaart welke concrete "best practices" professionals en programma's mee kunnen nemen in hun aanpak voor laagopgeleide ouders. Voorbeelden van specifieke, stimulerende praktijken kwamen naar

voren (bvb. in 4.6: Strategieën en Activiteiten), maar onze resultaten bieden ook een bredere blik, gericht op manieren van denken over taalstimulering door laagopgeleide ouders. Onze resultaten gaan dus minder over specifieke methoden en meer over wat belangrijk is om mee te nemen in het betrekken van laagopgeleide NT1- en NT2-ouders bij de ontluikende geletterdheid van hun kinderen. In de volgende samenvatting geven we kort weer wat elk van de drie onderdelen van ons onderzoek aan kennis oplevert over de werkzame bestanddelen van methoden om laagopgeleide ouders te betrekken bij de taalontwikkeling van hun jonge kinderen.

### **Wat we leren uit de literatuur**

#### **1 Gezinsgerichte programma's zijn meestal effectief, maar niet voor iedereen**

De beschikbare internationale literatuur over gezinsgerichte programma's voor de bevordering van taalontwikkeling van jonge kinderen toont dat deze over het algemeen effectief zijn. Dit geldt niet voor de onderzochte VVE programma's in Nederland in de studie van Fukkink et al. (2017), maar deze zijn meestal nauwelijks gezinsgericht. Blijkens de reviews profiteren niet alle kinderen in dezelfde mate van die programma's. Verschillende studies laten zien dat juist kinderen die risico lopen op taalachterstand, waaronder kinderen van laagopgeleide ouders, vaak minder profiteren van programma's. In enkele studies lijken taalontwikkelingsprogramma's juist wel net zo effectief voor deze kinderen.

#### **2 Programma's die focussen op specifieke doelgroepen, zijn over het algemeen effectiever**

Of programma's wel of niet effectief zijn voor kinderen met laagopgeleide ouders lijkt af te hangen van of programma's specifiek bedoeld zijn voor deze doelgroep. Programma's die zijn

ontwikkeld voor andere doelgroepen kunnen niet 1-op-1 worden ingezet bij laagopgeleide gezinnen. Zij vragen om een unieke aanpak, afgestemd op de doelgroep. Er bestaat in de literatuur consensus dat taalontwikkelingsprogramma's voor deze doelgroep aangepast moeten worden aan de specifieke behoeften en routines van gezinnen.

### 3 Voorleesactiviteiten, maar ook andere ouder-kind interacties kunnen positief bijdragen aan de taalontwikkeling van kinderen

Welk type activiteit binnen een programma zorgt voor meer effect op de taalontwikkeling van kinderen van laagopgeleide ouders verschilt per studie. In sommige studies zijn interactieve **voorleesactiviteiten** effectief en in andere studies juist andere activiteiten, zoals **praten, spelen en knutselen**. Deze activiteiten laten zich makkelijker aanpassen aan de behoeften van individuele gezinnen. Dit is inherent aan dit type activiteiten; ook wanneer aanpassing geen expliciet onderdeel is van een programma kan je deze activiteiten als professional haast niet uitvoeren zonder je aan te passen aan de specifieke gezinsomstandigheden. De aard van voorleesactiviteiten daarentegen hangt sterk af van de bewustwording en bereidheid van professionals om de activiteit aan te passen aan de mogelijkheden en routines van ouders. Bijvoorbeeld de taal van de te lezen teksten, de moeilijkheidsgraad ervan en de manier waarop de interactie met het kind moet verlopen zijn belangrijke aspecten die het verschil kunnen maken tussen succes en falen.

### 4 Ouders zijn een waardevolle bron van ervaringskennis

Er heeft een omslag plaatsgevonden in de literatuur in de achterliggende gedachte achter gezinsgerichte programma's: van *deficit*-denken, waarbij de focus ligt op deficienties en (taal)problemen binnen laagopgeleide gezinnen, naar een beeld van ouders als waardevolle samenwerkingspartners en bron van

ervaringskennis. In deze context is het eveneens belangrijk dat programma's aangepast worden aan bestaande gezinssituaties, kennisbronnen, en routines binnen een gezin. Door deze als basis te nemen, in plaats van ze te vervangen door gezinsvreemde activiteiten, wordt de waardevolle inbreng van ouders (h)erkend. Voor NT2-ouders geldt dat zij het best gestimuleerd worden om hun moedertaal met hun kind te (blijven) spreken bij de uitvoering van talige activiteiten.

### 5 Vergroten van de self-efficacy en deelnamebereidheid van ouders is belangrijk

Het aanpassen van programma's aan bestaande gezinssituaties en routines binnen een gezin vergroot de *self-efficacy* van ouders: vertrouwen in het eigen kunnen. Zij voelen zich beter in staat om de taalontwikkeling van hun kinderen te bevorderen en dat zorgt ervoor dat ouders meer geneigd zijn om activiteiten vanuit een taalontwikkelingsprogramma uit te voeren.

### **Wat we leren in een inventarisatie van gezinsgerichte programma's in Nederland**

*Bouw in de Nederlandse programma's meer ruimte in voor gezinssituaties en kennisbronnen binnen het gezin.*

Wanneer we kijken naar gangbare programma's in Nederland, valt op dat maar weinig programma's de mogelijkheid tot individuele aanpassingen expliciet in hun beschrijving noemen. Activiteiten laten aansluiten bij bestaande gebruiken binnen een gezin lijkt binnen veel programma's geen expliciet onderdeel te vormen. Wel stimuleren de meeste programma's NT2-ouders om hun moedertaal te gebruiken in de interactie met hun kind. Ook kan de intensiteit van programma's worden aangepast, waardoor gezinnen meer begeleiding krijgen als dit nodig wordt geacht.

## **Lessen die we trekken uit gesprekken met ouders en professionals**

We hebben professionals en ouders geraadpleegd over hun ervaring met gezinsgerichte taalontwikkelingsprogramma's. Zes thema's kwamen aan bod die belangrijk zijn voor professionals en ouders. Dit levert verschillende aanbevelingen op voor de praktijk:

### **1 Bevorder betrokkenheid en bewustwording en houd rekening met verwachtingen**

Ouders zijn zich niet altijd bewust van de belangrijke rol die zij spelen in de taalontwikkeling van hun kind. Soms hebben ouders andere verwachtingen bij een taalontwikkelingsprogramma, bijvoorbeeld dat zij geen grote rol zullen spelen in het programma. Laagopgeleide ouders denken soms dat zij vooral schoolse oefeningen moeten doen met hun kind als zij de taalontwikkeling van hun kind willen stimuleren.

Aandachtspunten gericht op ouders:

- Laagtaalvaardige ouders zijn zich vaak onvoldoende bewust van het belang van ouder-kind communicatie voor de taalontwikkeling van kinderen, en welke rol zij als ouder daarin kunnen vervullen.
- Voor laagtaalvaardige ouders is het van belang dat ze voldoende ondersteuning (en concrete voorbeelden) krijgen over hoe ze de communicatie-interactie met hun kind kunnen verbeteren:
  - een kind (verbaal) meenemen in dagelijkse activiteiten
  - het gebruik van open vragen
  - geduld hebben en realistische eisen stellen
- Bewustwording van het belang van de eigen (moeder)taal voor ouder-kind interactie en voor de algemene taalontwikkeling
- Bewustwording dat kinderen spelenderwijs heel veel leren; dat leren meer inhoudt dan schoolse oefeningen

Aandachtspunten gericht op professionals:

- Wees je bewust van de verschillen in verwachtingen
- Maak doelen van een ouder-kind programma duidelijk
- Wees sensitief voor belemmeringen in de thuissituatie die de betrokkenheid moeilijk maakt
- Wees je bewust van de invloed van de leefwereld en thuissituaties van gezinnen
- Verrijk kennis over taalontwikkeling van jonge kinderen

Praktische randvoorwaarden die positief bijdragen:

- Bied een programma gratis aan
- Maak duidelijke afspraken over verwachtingen van deelnemende ouders
- Leg afspraken vast, bijvoorbeeld in een gezamenlijke overeenkomst

## 2 Zorg voor verbinding en relatie

Als professionals net binnenkomen binnen een gezin proberen zij een relatie op te bouwen met ouders. Deze relatie is belangrijk voor het verdere verloop van het programma. Professionals willen ouders graag laten zien dat zij hen respecteren.

De interactie tussen ouders en kinderen vinden professionals belangrijk. Professionals proberen ouders te stimuleren om hun kind te betrekken bij dagelijkse bezigheden en ze dragen allerlei activiteiten aan om positieve interactie tussen ouders en kinderen uit te lokken.

- Benadruk het belang van ouder-kind interactie
  - Betere communicatie tussen ouders en kinderen stimuleren
  - Benadruk het belang van communicatie in eigen taal
- Heb respect voor ouders
  - Bouw een goede werkrelatie op met ouders
  - Gebruik waar mogelijk de eigen taal
- Zorg voor verbinding tussen thuis en school

- Sluit aan bij wat er op school gebeurt
- Zorg voor goede communicatie met school

Verbinding en relatie zijn ook voor professionals zelf belangrijk.

- Bied steun door intervisie: (onderlinge) ondersteuning en training van professionals om hun kennis en zelfvertrouwen te vergroten

### 3 Sluit aan bij de thuissituatie

Het belang van aansluiten bij de thuissituatie kwam vaak naar voren in de interviews. Hieronder vallen het aanpassen van programma's aan gezinnen en waardering van de thuissituatie.

- Houd rekening met verschillen in de thuissituatie van gezinnen en mogelijke belemmeringen voor deelname
- Pas programmahoud waar nodig aan gezinnen aan
  - Houd rekening met het onderwijsniveau en de taalachtergrond
  - Vraag wat de gewoonten zijn, bijvoorbeeld of de schoenen uit moeten. Accepteer eten en drinken
  - Kom op tijd, wees eerlijk en zorg voor een verzorgd voorkomen
  - Geef aandacht aan ouders, familie en kinderen die aanwezig zijn
  - Sluit aan bij de interesses en behoeftes van ouders
  - Zoek een taal waarmee je kan communiceren. Als het kan in de eigen taal of via een tok of een vertaalprogramma op je telefoon
  - Heb oog voor wat een gezin nog meer nodig heeft, bijvoorbeeld als een gezin weinig sociale contacten heeft of als zij steun willen bij het leren van de Nederlandse taal.
  - Neem de tijd om naar ouders te luisteren en algemene adviezen en doorverwijzingen te geven, maar verlies het

hoofddoel niet uit het oog: steunbieden bij de taalontwikkeling van kinderen

- Bewust zijn van de leefwereld in een gezin
  - o Vergroot eigen kennis over verschillende culturen
  - o Vergroot de leefwereld van een gezin: Bied bijvoorbeeld activiteiten en uitstapjes aan die een kind in aanraking brengen met nieuwe ervaringen.
- Sluit aan bij en toon respect voor bestaande vaardigheden en gewoontes, met waardering voor de thuissituatie
  - o Beschouw de omgang van ouders met hun kinderen en hun communicatiestijlen als bron en niet als tekort (*deficit*)
  - o Let op de aanwezigheid van speelgoed en speelleermaterialen, en op de gewoontes en interesses in het gezin
- Sluit aan bij het kind
  - o Kies activiteiten die betekenisvol zijn voor het kind
  - o Let op de interesses van een kind en initieer taalrijke activiteiten die aansluiten bij die interesses
  - o Heb oog voor de algemene ontwikkeling van een kind

#### 4 Werk aan zelfvertrouwen

Door het stimuleren van positieve interactie tussen ouders en kinderen en respect voor de thuissituatie en bestaande vaardigheden, proberen professionals ook de *self-efficacy* van ouders te vergroten.

- Wees ervan bewust dat ouderlijke onzekerheid de rol van ouders in de taalontwikkeling van hun kinderen kan belemmeren
- Benadruk de waarde van ouder-kind interactie: Laat ouders zelfvertrouwen opbouwen in eigen taalvaardigheid, ook in eigen taal of dialect



- Wanneer je ouders nieuwe vaardigheden aanleert, doe dit dan met respect voor wat ouders al kennen en wat ze al doen – ook als ze het wat anders doen

Zelfvertrouwen is ook voor professionals zelf belangrijk.

- Zorg voor steun en training zodat professionals hun eigen zelfvertrouwen vergroten zodat ze hun houding en activiteiten aan kunnen passen aan de behoeftes van gezinnen

## 5 Maak ruimte voor meertaligheid

Aansluitend op het aanpassen aan gezinnen en het opbouwen van zelfvertrouwen is het belangrijk om ruimte te maken voor de moedertaal van ouders en de meertalige-ontwikkeling van kinderen.

- Erken de waarde van de eigen taal voor de taalontwikkeling van kinderen
- Zoek de verbinding tussen de taalvaardigheden thuis en de vaardigheden die op school belangrijk zijn
- Zet waar mogelijk een begeleider in die ook de moedertaal van ouders spreekt
- Het kan helpen om materialen te gebruiken of activiteiten voor te doen die verduidelijken wat je bedoelt
- Zorg voor voldoende kennis en bewustwording over de taalontwikkeling van meertalige kinderen, voor professionals en voor ouders
  - o Herken de belangrijke kenmerken die duiden op een adequate taalontwikkeling, of juist op problemen in de taalontwikkeling
  - o Stel ouders gerust over vertragingen in de taalontwikkeling die normaal zijn bij een meertalige taalontwikkeling

## 6 Strategieën en activiteiten

Tot slot noemen we specifieke strategieën en activiteiten die professionals aanbevelen bij het werken met laagopgeleide ouders.

- Tijd maken (voor interactie met het kind en voor het programma)
  - o Moedig ouders aan om de tijd te nemen voor de taalontwikkeling van hun kind en om geduld te hebben met hun kind
  - o Zorg voor genoeg tijd voor de begeleiding: het begeleiden van deze gezinnen vraagt soms veel tijd
- Zorg dat ouders en kinderen samen plezier beleven aan activiteiten
- Zorg voor een positieve benadering (van ouder naar kind, en van professional naar ouder)
- Voordoen: geef het goede voorbeeld en laat ouders nieuwe vaardigheden daarna zelf oefenen
- Terugtrekken of afbouwen: geef ouders de ruimte om vaardigheden zelf uit te breiden
- Maak gebruik van materialen of hulpmiddelen
  - o Neem materialen mee, bijvoorbeeld leesboekjes en speelgoed dieren
  - o Gebruik al aanwezige materialen, zodat ouders deze zelf na afloop ook kunnen gebruiken
  - o Gebruik audiobestanden
- Zorg voor passende activiteiten die de taalontwikkeling van kinderen stimuleren (zie voorbeelden op p. 69-70)

### **Belangrijkste conclusie: Meer ruimte voor maatwerk**

Op zoek naar wat werkt in taalontwikkelingsprogramma's voor laagopgeleide gezinnen blijkt er weinig consensus te bestaan over welke activiteiten binnen een taalontwikkelingsprogramma belangrijk zijn: verschillende aanpakken kunnen werkzaam zijn. Wel lijkt de mate waarin rekening wordt gehouden met de doelgroep van belang. Dit geldt zowel op macroniveau (is een programma ontwikkeld met laagopgeleide ouders in gedachten?) als op microniveau (kan een programma aangepast worden aan de

individuele gebruiken en behoeften binnen een gezin?). Programma's die expliciet ruimte bieden voor individuele aanpassingen lijken meer effect te sorteren op de taalontwikkeling van kinderen.

In veel onderzoek is er echter weinig aandacht voor maatwerk binnen taalontwikkelingsprogramma's. Ook als we kijken naar programma's in Nederland zien we dat veel programma's niet expliciet beschrijven hoe programma's aangepast kunnen worden aan verschillende gezinnen. In de praktijk gebeurt dit wel; veel professionals erkennen het belang hiervan en doen hun best om aan te sluiten bij de thuissituatie. Zij geven echter ook aan dit moeilijk te vinden. Het is de vraag of professionals hiervoor voldoende zijn toegerust en of dit aanbod komt in trainingen in het kader van gezinsgerichte programma's.

Of en hoe programma's worden aangepast aan gezinssituaties is daardoor erg afhankelijk van welke professional een programma uitvoert: Professionals moeten veel ervaring hebben vooraleer ze dit soort maatwerk kunnen leveren. Door *deficit*-denken kan het zijn dat een professional, ondanks bedoelingen, zich niet voldoende bewust is van de (meer)waarde van bestaande kennisbronnen binnen een gezin.

*Maatwerk als expliciet onderdeel van Nederlandse programma's*  
Als we in Nederland de taalontwikkeling van kinderen van laagopgeleide ouders zo goed mogelijk willen ondersteunen middels taalontwikkelingsprogramma's, moeten programma's niet gebaseerd te zijn op een *one size fits all*-benadering. In plaats daarvan zou maatwerk (i.c. specifiek afstemmen op gezin) een expliciet programmaonderdeel kunnen zijn. Bijvoorbeeld door bestaande gebruiken van een gezin als basis te nemen van een programma. Het advies is om ouders hierbij als waardevolle

samenwerkingspartner te benaderen en te zien als expert op het gebied van hun eigen gezin, kind, en behoeften.

Maatwerk is een moeilijk operationaliseerbaar begrip is. Het laat zich minder makkelijk protocolleren dan een *one size fits all*-benadering. Dit maakt het juist belangrijk dat programmaontwikkelaars nadenken hoe zij dit vormgeven binnen hun programma en dit expliciet vastleggen in de programmabeschrijving en in de training van professionals. Het alternatief zou namelijk zijn dat professionals zo goed als zij kunnen maatwerk bieden, waarbij zij enkel op hun eigen kennis en ervaring terugvallen.

Professionals zijn vaak zeer gedreven en willen graag de beste zorg bieden. Ook voor professionals betekent dit vaak het bieden van maatwerk. Zij hebben hier steun en kennis voor nodig. Door maatwerk tot een expliciet programmaonderdeel te maken en professionals training (en intervisie) te bieden, krijgen professionals handvatten om de taalontwikkeling van kinderen in gezinnen te bevorderen.

#### *Beperkingen en vervolgonderzoek*

Binnen dit eenjarige onderzoeksproject is de rol van ouders in gezinsprogramma's gericht op de taalontwikkeling van kinderen verkend. Dat heeft een overzicht opgeleverd van programmamenmerken en werkzame elementen. Toch bleek het niet mogelijk om -in dit korte tijdspad- deze kwesties verder uit te diepen. Een kanttekening bij het onderzoek is het beperkte aantal programma's en professionals die uiteindelijk hebben deelgenomen aan de (groeps)interviews. Er zijn weinig programma's in Nederland die in aanmerking komen, omdat de meeste (taalondersteunings)programma's geen duidelijke thuiscomponent hebben (zoals huisbezoeken van gezinnen). Ook maken de programma's vaak geen onderscheid tussen NT1- en

NT2-ouders in hun aanpak. Om deze redenen waren we vooral aangewezen op betrokkenen bij het gezinsgerichte programma Thuis in Taal bij de interviews van ouders en professionals. De informatie die we uit hun ervaringen hebben verkregen is weliswaar niet per se representatief voor alle gezinsgerichte programma's in Nederland. Maar daar staat tegenover dat we wel een goed zicht krijgen op 'best practices', mogelijkheden en knelpunten binnen een programma dat aandacht geeft aan de verbinding met ouders en kinderen, zowel in het Nederlands als in andere thuistalen. Een kanttekening in de raadpleging is dat niet uit is te sluiten dat vooral ouders met positieve ervaringen of erg gemotiveerde ouders bereid waren om deel te nemen aan dit onderzoek. Mogelijk missen we daarmee het geluid van een andere groep ouders.

Vervolgonderzoek zou dieper in kunnen gaan op kennislacunes die worden benoemd door professionals, zoals meer zicht op taalontwikkeling van meertalig kinderen en *family language policy* of gezinstaalbeleid. Deze vragen passen binnen de bredere verandering in het discours over thuistaal: van *deficit*-denken naar het waarderen van de kennisbronnen, vaardigheden en gebruiken van ouders. Ook leren we graag meer over hoe professionals zich daarin ontwikkelen, hoe zij nieuwe kennis in de praktijk brengen, wat zij nodig hebben om ouders hierin mee te nemen, en hoe ze elkaar daarin ondersteunen.



## Literatuur

- Anderson, J., Anderson, A., & Sadiq, A. (2017). Family literacy programmes and young children's language and literacy development: Paying attention to families' home language. *Early Child Development and Care*, 187(3-4), 644-654.
- Anderson, J., Anderson, A., Friedrich, N., & Teichert, L. (2017). "You guys should offer the program more often!": Some perspectives from working alongside immigrant and refugee families in a bilingual family literacy program. In *Literacy in the Early Years* (pp. 63-78). Springer, Singapore.
- Bakermans-Kranenburg, M. J., Van IJzendoorn, M. H., & Juffer, F. (2003). Less is more: meta-analyses of sensitivity and attachment interventions in early childhood. *Psychological Bulletin*, 129(2), 195.
- Bandura, A. (1977) Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Berlin, L. J., Brooks-Gunn, J., Spiker, D., & Zaslow, M. J. (1995). Examining Observational Measures of Emotional Support and Cognitive Stimulation in Black and White Mothers of Preschoolers. *Journal of Family Issues*, 16, 664-686.
- Bishop, D. V. (2006). What causes specific language impairment in children? *Current directions in psychological science*, 15(5), 217-221.
- Blok, H., Fukkink, R., Gebhardt, E., & Leseman, P. (2005). The relevance of delivery mode and other programme characteristics for the effectiveness of early childhood intervention. *International Journal of Behavioral Development*, 29(1), 35-47.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. G. Richardson (Ed.). *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. 241-258). New York: Greenwood Press.
- Boyce, L. K., Innocenti, M. S., Roggman, L. A., Norman, V. K. J., & Ortiz, E. (2010). Telling stories and making books: Evidence for an intervention to help

- parents in migrant Head Start families support their children's language and literacy. *Early Education and Development*, 21(3), 343–371.
- Carrington, V., & Luke, A. (2003). Reading, homes, and families: From postmodern to modern? In A. van Kleeck, S. A. Stahl, & E. B. Baurer (Eds.), *On reading books to children: Parents and teachers* (pp. 231–252). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Carter, D. R., Chard, D. J., & Pool, J. L. (2009). A family strengths approach to early language and literacy development. *Early Childhood Education Journal*, 36(6), 519–526.
- Castro, D. C., Mendez, J., Garcia, S., & Westerberg, D. (2012). Family literacy programs for Latino families in the United States. *Handbook of family literacy*, 20, 270–288.
- Compton-Lilly, C., & Greene, S. (2010). *Bedtime Stories and Book Reports: Connecting Parent Involvement and Family Literacy*. Language & Literacy Series. Teachers College Press.
- Cummins, J. (1981). Empirical and theoretical underpinnings of bilingual education. *Journal of education*, 163(1), 16–29.
- Cummins, J. (2018). Urban multilingualism and educational achievement: Identifying and implementing evidence-based strategies for school improvement. In Van Avermaet, P., Slembrouck, S., Van Gorp, K., Sierens, S. & Maryns, K. (Eds.) *The Multilingual Edge of Education* (pp. 67 – 90). London: Palgrave Macmillan.
- Cummins, J. (2019). Should schools undermine or sustain multilingualism? An analysis of theory, research, and pedagogical practice. *Sustainable Multilingualism*, 15(1), 1–26.
- De la Rie, S., van Steensel, R., van Gelderen, A., & Severiens, S. (2021). Effects of a Dutch family literacy program: The role of implementation. *Education Sciences*, 11(2), 50.
- De Wit, M., & Leijten, P. (2018). Opvoedgedrag onderzoeken bij ouders met verschillende culturele achtergronden: Methodologische moeilijkheden en praktische aanbevelingen. *Pedagogiek*, 38(3), 313–325.
- Denessen, E. J. P. G. (2017). *Verantwoord omgaan met verschillen: sociale-culturele achtergronden en differentiatie in het onderwijs* (Doctoral dissertation, Leiden).
- Fantuzzo, J. W., Coolahan, K., & Weiss, A. (1997). Resiliency partnership-directed research: Enhancing the social competencies of preschool victims of physical abuse by developing peer resources and community strengths. In D. Cicchetti, & S. Toth (Eds.), *Developmental perspective on trauma: Theory, research and intervention*. Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Fikrat-Wevers, S., van Steensel, R., & Arends, L. (2021). Effects of Family Literacy Programs on the Emergent Literacy Skills of Children From Low-SES Families: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 91(4), pp. 577–613.



- Fukkink, R., Jilink, L., & Oostdam, R. (2017). A meta-analysis of the impact of early childhood interventions on the development of children in the Netherlands: an inconvenient truth?. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(5), 656-666.
- Goodrich, J. M., & Lonigan, C. J. (2017). Language-independent and language-specific aspects of early literacy: An evaluation of the common underlying proficiency model. *Journal of Educational Psychology*, 109(6), 782.
- Gubbels, J. Van Langen, A. M. L., Maassen, N.A.M., & Meelissen, M.R.M. (2019). *Resultaten PISA-2018 in vogelvlucht*. Enschede: Universiteit Twente.
- Hammer, C. S., Nimmo, D., Cohen, R., Draheim, H. C., & Johnson, A. A. (2005). Book reading interactions between African American and Puerto Rican Head Start children and their mothers. *Journal of Early Childhood Literacy*, 5(3), pp. 195-127.
- Hannon, P. (1995). *Literacy, home and school: Research and practice in teaching literacy with parents*. London: Falmer.
- Hannon, P. (2000). Rhetoric and research in family literacy. *British Educational Research Journal*, 26(1), 121-138
- Hannon, P., & Nutbrown, C. (1997). Teachers' use of a conceptual framework for early literacy education involving parents. *Teacher Development*, 1(3), 405-420.
- Harper, S., Platt, A., & Pelletier, J. (2011). Unique effects of a family literacy program on the early reading development of English language learners. *Early Education & Development*, 22(6), 989-1008.
- Hitchcock, J. H., Natasi, B. K., Dai, D. Y., Newman, J., Jayasena, A., Bernstein-Moore, R., Sarkar, S., & Varjas, K. (2005). Illustrating a mixed-methods approach for validating culturally specific constructs. *Journal of School Psychology*, 43(3), 259-278.
- Hoover-Dempsey, K.V., Walker, J.M., Sandler, H.M., Whetsel, D., Green, C.L., Wilkins, A.S., & Closson, K. (2005). Why do parents become involved? Research findings and implications. *Elementary School Journal*, 106(2): 105-130.
- Inspectie van het Onderwijs. (2022). *De staat van het onderwijs 2022*. <https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2022/04/13/de-staat-van-het-onderwijs-2022>
- Johnson, D. C., & Johnson, E. J. (2021). *The language gap: Normalizing deficit ideologies*. Routledge.
- Jones, T.L. & Prinz, R.J. (2005). Potential roles of parental self-efficacy in parent and child adjustment: A review. *Clinical Psychology Review*, 25(3):341-63.

- Jones, C. (2018). SPARK Early Literacy: Testing the Impact of a Family-School-Community Partnership Literacy Intervention. *School Community Journal*, 28(2), 247-264.
- Jones, C. J., & Christian, M. (2021). The results of a randomized control trial evaluation of the SPARK Literacy Program: An innovative approach that pairs one-on-one tutoring with family engagement. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*, 26(3), 185-209.
- Jordan, G. E., Snow, C. E., & Porche, M. V. (2000). Project EASE: The effect of a family literacy project on kindergarten students' early literacy skills. *Reading Research Quarterly*, 35(4), 524-546.
- Kim, S., Dorner, L. M., & Song, K. H. (2021). Conceptualizing community translanguaging through a family literacy project. *International Multilingual Research Journal*, 15(4), 293-316.
- Krijnen, E. (2021). *Family literacy in context. Exploring the compatibility of a family literacy program with children's homes and schools*. Doctoral dissertation. Erasmus University Rotterdam.
- Krijnen, E., Van Steensel, R., Meeuwisse, M., Jongerling J., & Severiens, S. (2020a). Exploring a refined model of home literacy activities and associations with children's emergent literacy skills. *Reading and Writing*, 33, 207-238.
- Krijnen, E., van Steensel, R., Meeuwisse, M., & Severiens, S. (2020b). Ouderbetrokkenheid in de voor- en vroegschoolse educatie: Omgang met diverse oudergroepen en bevordering van duurzaamheid. NRO Eindverslag.
- Krijnen, E., Van Steensel, R., Meeuwisse, M., & Severiens, S. (2021). Measuring the literacy beliefs of diverse parents participating in a family literacy program. *Early Education and Development* 32(4), 608-635.
- Leijten, P., Weisz, J. R., & Gardner, F. (2021). Research strategies to discern active psychological therapy components: A scoping review. *Clinical Psychological Science*, 9(3), 307-322.
- Lynch, J. Anderson, J., Anderson, A., & Shapiro, J. (2006). Parents' beliefs about young children's literacy development and parents' literacy behaviors. *Reading Psychology*, 27(1), 1-20.
- Manz, P. H., Hughes, C., Barnabas, E., Bracaliello, C., & Ginsburg-Block, M. (2010). A descriptive review and meta-analysis of family-based emergent literacy interventions: To what extent is the research applicable to low-income, ethnic-minority or linguistically-diverse young children? *Early Childhood Research Quarterly*, 25(4), 409-431.
- McElvany, N., & van Steensel, R. (2009). Potentials and challenges of family literacy interventions: The question of implementation quality. *European Educational Research Journal*, 8(3), 418-433.

- Mesa, C., & Restrepo, M. A. (2019). Effects of a family literacy program for Latino parents: Evidence from a single-subject design. *Language, speech, and hearing services in schools*, 50(3), 356–372.
- Newland, L. A., Gapp, S. C., Jacobs, G. M., Reisetter, M. F., Syed, D. C., & Wu, C. H. (2011). Mothers' beliefs and involvement: Links with preschool literacy development. *International Journal of Psychology: a Biopsychosocial Approach*, 9, 67–90.
- Niklas, F., & Schneider, W. (2017). Home learning environment and development of child competencies from kindergarten until the end of elementary school. *Contemporary Educational Psychology*, 49, 263–274.
- Rice, M.L. (2020). Advances in Specific Language Impairment Research and Intervention: An Overview of Five Research Symposium Papers. *In Journal of Speech, Language & Hearing Research*, 2020 Oct 16; 63(10): 3219–3223.
- Roberts, T. A. (2008). Home storybook reading in primary or second language with preschool children: Evidence of equal effectiveness for second-language vocabulary acquisition. *Reading Research Quarterly*, 43(2), 103–130.
- Roberts, J., Jergens, J., & Burchinal, M. (2005). The role of home literacy practices in preschool children's language and emergent literacy skills. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 48(2): 345–359.
- Phillips, B. M., & Lonigan, C. J. (2009). Variations in the home literacy environment of preschool children: A cluster analytic approach. *Scientific Studies of Reading*, 13(2), 146–174.
- Scott, K. M., Brown, J. M., Jean-Baptiste, E., & Barbarin, O. A. (2012). A socio-cultural conception of literacy practices in African American families. In B. H. Wasik (Ed.). *Handbook of family literacy* (pp. 255–270). Routledge.
- Sue, S. (1999). Science, ethnicity, and bias: Where have we gone wrong? *American Psychologist*, 54(12), 1070.
- Tamis-LeMonda, C. S., Bornstein, M. H., & Baumwell, L. (2001). Maternal responsiveness and children's achievement of language milestones. *Child Development*, 72(3), 748–767.
- Van der Pluijm, M. "At home in language": Design and evaluation of a partnership program for teachers with lower-educated parents in support of their young children's language development (2020). Doctoral thesis: Open Universiteit.
- Van der Pluijm, M., van Gelderen, A., & Kessels, J. (2019). Activities and Strategies for Parents with Less Education to Promote the Oral Language Development of Their Children: A Review of Empirical Interventions. *School Community Journal*, 29(1), 317–362.
- Van Steensel, R., McElvany, N., Kurvers, J., & Herppich, S. (2011). How effective are family literacy programs? Results of a meta-analysis. *Review of Educational Research*, 81(1), 69–96.

- Van Steensel, R., Fikrat-Wevers, S., Bramer, W., & Arends, L. (2019). *Stimulering van geletterdheid met ouder-kindprogramma's voor kinderen in achterstandsituaties. Een meta-analyse van effecten en werkzame elementen*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Welsh, J. A., Bierman, K. L., & Mathis, E. T. (2014). Parenting programs that promote school readiness. In M. Boivin and K. Bierman (Eds.). *Promoting School Readiness and Early Learning: The Implications of Developmental Research for Practice* (pp. 253-278). New York: Guilford Press.
- Wessels, S. (2014). Supporting English and Spanish literacy through a family literacy program. *School Community Journal*, 24(2): 147-164.
- Wright Karem, R., Washington, K. N., Crowe, K., Jenkins, A., Leon, M., Kokotek, L., ... & Westby, C. (2019). Current methods of evaluating the language abilities of multilingual preschoolers: A scoping review using the International Classification of Functioning, Disability and Health-Children and Youth Version. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 50(3), 434-451.
- Zhang, J., Pelletier, J., & Doyle, A. (2010). Promising effects of an intervention: Young children's literacy gains and changes in their home literacy activities from a bilingual family literacy program in Canada. *Frontiers of Education in China*, 5(3), 409-429.

## Recent uitgegeven rapporten Kohnstamm Instituut

- 1087 Boogaard, M. & Conijn, J.  
Kennisbehoeften toegankelijkheid hoger onderwijs
- 1079 Schenke, W., Stronkhorst, E., Bomhof, M., & De Jong, A.  
Monitor Professionele ontwikkeling schoolleiders en  
bestuurders VO 2020-2021
- 1075 Krijnen, E., 't Gilde, J., Ledoux, G., Schoevers, E., Vergeer, J.  
& van Weerdenburg, M.  
Inventarisatie van onderwijsactiviteiten ter verbetering  
van het passend aanbod voor (hoog)begaafde leerlingen
- 1074 Stigt, A. van & Buisman, M.  
Procesevaluatie BuurtPraat
- 1072 Stigt, A. van & Buisman, M.  
Handboek Buurtpraat
- 1071 Krijnen, E., Vaessen, A., & Pater, C. J., Ledoux, G.  
Zicht op thuiszitten
- 1070 Zalm, E., Damhuis, R., Boogaard, M., Boland, A. & Veen, A.  
Taaldenken in spel – een professionaliseringstraject  
Kijkwijzer bij de 10 kernelementen
- 1069 Karssen, M., Vaessen, A., Stigt, A. van., Wouden, M. van der,  
Hoedemaker, R.  
Tussenevaluatie van de Kansenaanpak Voortgezet  
Onderwijs (VO) 2019/'20
- 1068 Vaessen, A. & Boogaard, M.  
De viering van vrijheid, democratie en rechtsstaat.

Sommige van deze rapporten zijn te bestellen via: [secr@kohnstamm.uva.nl](mailto:secr@kohnstamm.uva.nl)  
Voor meer informatie en/of gratis downloaden, zie;  
<http://www.kohnstammstituut.nl>