



Van gezonde taal tot familie- taal naar werktaal

Een literatuuronderzoek naar de problematiek van taal en impact van specifieke taalprogramma's in zes levensdomeinen

Door dr. M. de Greef en prof. dr. M. Segers

Colofon

Dit onderzoek is in opdracht van Stichting Lezen & Schrijven uitgevoerd door Maastricht University, Educational Research & Development (ERD), School of Business and Economics.

Deze publicatie is onderdeel van het ondersteuningsprogramma Taal voor het Leven. Dit programma wordt aangeboden door Stichting Lezen & Schrijven en gefinancierd door de Rijksoverheid.

lezenenschrijven.nl
Juni 2016 © Stichting Lezen & Schrijven

Inhoud

Samenvatting	4
Inleiding: taal in verschillende domeinen	7
1. Gezonde taal: gezondheidsvaardigheden	9
1.1 Definitie	9
1.2 Stand van zaken	9
1.3 Meetinstrumenten	11
1.4 Impact van interventies	12
1.5 Good practices	12
2. Werktaal: taal op de werkvloer	13
2.1 Definitie	13
2.2 Stand van zaken	13
2.3 Meetinstrumenten	13
2.4 Impact van interventies	14
2.5 Good practices	14
3. Financiële taal: financiële taalvaardigheden	16
3.1 Definitie	16
3.2 Stand van zaken	16
3.3 Meetinstrumenten	17
3.4 Impact van interventies	18
3.5 Good practices	18
4. Familietaal: taal in het gezin	19
4.1 Definitie	19
4.2 Stand van zaken	19
4.3 Meetinstrumenten	19
4.4 Impact van interventies	20
4.5 Good practices	20
5. Digitale taal: informatievaardigheden 2.0	22
5.1 Definitie	22
5.2 Stand van zaken	22

5.3	Meetinstrumenten	23
5.4	Impact van interventies	23
5.5	Good practices	23
6.	Dagelijkse taal: taal voor welzijn, veiligheid en sport & entertainment	25
6.1	Taal voor welzijn	25
6.2	Taal voor veiligheid	25
6.3	Fysieke geletterdheid en taal voor entertainment	25
	Discussie	27
	Referenties	28

Samenvatting

Laaggeletterde mensen lopen tegen taalproblemen aan in diverse domeinen, zoals in de zorg (ze kunnen bijvoorbeeld niet gebruikmaken van voor hen noodzakelijke gezondheidszorg), de schuldhulpverlening (ze kunnen bijvoorbeeld de brieven van de belastingdienst niet lezen), de arbeidsmarkt (ze kunnen bijvoorbeeld niet communiceren met collega's), maar ook op het gebied van digitale media (ze kunnen bijvoorbeeld niet inloggen met een DigiD-code).

In feite zijn er zes soorten taal die mensen moeten kunnen spreken:

1. Gezonde taal: gezondheidsvaardigheden
2. Werktaal: taal op de werkvloer
3. Financiële taal: financiële taalvaardigheden
4. Familietaal: taal in het gezin
5. Digitale taal: informatievaardigheden 2.0
6. Dagelijkse taal: taal voor welzijn, veiligheid en sport & entertainment

Elk van deze zes levensdomeinen kent zijn eigen 'vakjargon' en dat beheersen helpt om goed te kunnen functioneren in de maatschappij en op de arbeidsmarkt. Hierbij bestaat het laatste domein uit een samenvoeging van drie domeinen, omdat deze drie domeinen nog weinig in verband zijn gebracht met de problematiek van laaggeletterdheid.

Gezonde taal

Allereerst blijkt op het gebied van gezondheidszorg in Nederland een groot aantal mensen (48%) beperkte gezondheidsvaardigheden te hebben: ze hebben moeite om de eigen regie te houden over gezondheid, ziekte en de daarbij behorende zorg. Dit brengt jaarlijks zo'n 127 miljoen euro aan kosten met zich mee voor de gezondheidszorg. Ook blijkt goed medicijngebruik in veel gevallen samen te hangen met hogere gezondheidsvaardigheden. Veel onderzoeken tonen tevens aan dat mensen met een lagere mate van geletterdheid minder kennis van diverse ziekten hebben, en dat lagere gezondheidsvaardigheden een relatie heeft met specifieke ziektebeelden. Voorbeelden zijn dat mensen met een lagere mate van geletterdheid eerder kans hebben op een depressie dan mensen met een hogere mate van geletterdheid, dat diabetespatiënten met inadequate gezondheidsvaardigheden meer oogklachten en ziekten met bloedvaten krijgen dan diabetespatiënten met betere gezondheidsvaardigheden, en dat mensen met lagere gezondheidsvaardigheden minder kennis van chronische ziekten hebben.

Werktaal

Ten tweede blijken taalproblemen op het werk te verschillen per baan, organisatie en werksetting. De oorzaken van deze taalproblemen op de werkvloer kunnen heel verschillend zijn, zoals ethniciteit, cognitieve of persoonlijke lacunes, eerdere schoolervaringen of de socio-economische status. Het taalprobleem blijkt de oorzaak van 10% van de zware ongevallen in de sector van de procesindustrie. Ook is helder dat hoe beter de mate van geletterdheid op de werkvloer is, hoe geschikter iemand voor de baan is. Ten slotte blijkt dat het verbeteren van de taalvaardigheid onder werknemers tot minder fouten en dus minder herstelwerkzaamheden met bijbehorende kosten kan leiden. Werknemers kunnen dan efficiënter, effectiever en zelfstandiger werken.

Financiële taal

Ten derde heeft in Nederland slechts circa 40% van de mensen voldoende basale financiële taalvaardigheden. Uit verschillende studies blijkt dat met name de financiële taalvaardigheden onder andere van jongeren (15,6 tot 29,7%), ouderen (12,1 tot 45,7%), vrouwen (13,6 tot 32,9%), minderheden (31,8%) en mensen met een lage vooropleiding (3,8 tot 23,5%) lager zijn. Door een laag niveau van financiële taalvaardigheden komt iemands kredietwaardigheid in de problemen, waardoor een te zware schuldenlast en faillissement het gevolg kunnen zijn.

Familietaal

Ten vierde blijkt dat kwetsbare volwassenen een laag taalniveau van generatie op generatie doorgeven, waardoor hun kinderen ook problemen op het gebied van taal ervaren. Zo blijkt 62% van de ouders met een hoge sociaaleconomische status hun kinderen voor te lezen, tegenover 36% van de ouders met een lage sociaaleconomische status. In de gezinnen waar ouders meer betrokken zijn bij taalactiviteiten thuis, hebben kinderen een betere cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling. Onderzoeken laten zien dat leertrajecten gericht op het verbeteren van taalactiviteiten in het gezin een relatief grote impact hebben op het verkrijgen van betere taalvaardigheden onder kinderen. Daarnaast ervaart 50 tot 65% van de ouders een grotere ouderbetrokkenheid, krijgt circa 70% een betere taalvaardigheid, krijgt 50 tot 70% een betere mate van sociale inclusie en krijgt 20 tot 45% een betere arbeidsmarktpositie.

Digitale taal

Ten vijfde laat onderzoek onder twee generaties studenten zien dat programma's gericht op digitale (informatie)geletterdheid ervoor kunnen zorgen dat deze verbetert. Daarnaast is duidelijk dat de gemiddelde gebruiker van online digitale media deze vooral voor sociale en recreatieve doelen gebruikt. Vooral mannen, jongeren en hoger opgeleiden blijken actiever te zijn op het internet vanwege economische redenen. Daarentegen blijken ouderen (met name mensen van 45 jaar en ouder) en vrouwen minder actief te zijn dan jongeren en mannen.

Dagelijkse taal

Ten zesde hebben laaggeletterden minder vertrouwen in de medemens. Daarnaast voelen mensen die beter kunnen lezen en schrijven zich gelukkiger en zijn ze zelfredzamer en sociaal actiever. Als iemand via een taaltraject de mate van laaggeletterdheid weet te verbeteren, krijgt diegene meer zelfvertrouwen, wordt het contact met anderen beter en maakt hij of zij een grotere persoonlijke groei door. In feite krijgt zo iemand een betere plek in de samenleving. Kijkend naar de veiligheid is duidelijk dat jongeren met lagere leesvaardigheden eerder betrokken zijn bij geweld, als dader of als slachtoffer. Ook geven zij aan eerder wapens en geweren bij zich te dragen en betrokken te zijn bij een fysiek gevecht op school (in een aantal gevallen met verwondingen die behandeld moeten worden). Ten slotte laat onderzoek zien dat leertrajecten binnen een sportsetting voor betere mentale gezondheidsvaardigheden kunnen zorgen. De deelnemers hiervan hebben meer kennis van mentale stoornissen, meer vertrouwen om iemand met een mentale stoornis te helpen en een positievere houding ten opzichte van mensen met een mentale stoornis. Ook blijkt dat de taalvaardigheden niet alleen tijdens het leertraject worden geoefend, maar juist ook daarbuiten via

Facebook, op het werk en via het bekijken van media gericht op entertainment, zoals muziekvideo's of televisiesoaps.

Toekomstig onderzoek naar de impact van taalprogramma's in verschillende domeinen noodzakelijk

Deze literatuurstudie geeft inzage in de problematiek van taal in zes levensdomeinen en heeft ook getracht om de impact van taalinterventies in de betreffende levensdomeinen in kaart te brengen. Duidelijk is geworden dat voor vrijwel geen enkel domein in kaart is gebracht wat specifieke taalprogramma's binnen dat domein hebben opgeleverd. Dit met uitzondering van programma's voor gezinsgerelateerde taalvaardigheden en een gering aantal programma's voor 'Taal op de werkvloer'. Toekomstig onderzoek zal enerzijds de relatie tussen laaggeletterdheid en de consequenties voor het specifieke levensdomein nog scherper in beeld moeten kunnen brengen. Anderzijds is het noodzakelijk om de impact van taaltrajecten in elk domein te onderzoeken om de meerwaarde van het investeren in taal te kunnen aantonen.

Inleiding: taal in verschillende domeinen

Laaggeletterdheid blijft een groot probleem voor onze huidige samenleving. Eén van de redenen is dat het moeilijk is om laaggeletterde mensen te traceren. Dit heeft te maken met het feit dat laaggeletterdheid nog vaak een taboe is en volwassenen uit schaamte niet aangeven dat ze taalproblemen ervaren. Toch blijkt keer op keer dat het tegengaan of zelfs voorkomen van laaggeletterdheid zijn vruchten afwerpt. Zowel voor de persoon zelf als voor de samenleving vanuit sociaal en economisch oogpunt. Om die reden is het relevant om in kaart te brengen waar laaggeletterde mensen in hun dagelijkse leven taalproblemen ervaren.

Zo zijn bij het PIAAC-onderzoek (OECD, 2012) en bij het Interdepartementaal Vaardighedenoverleg (IVO, 2010) een aantal elementaire leefgebieden bepaald waarin mensen functioneren. Het PIAAC-onderzoek hanteert de indeling in de contexten werk, leven en leren. Leven kan nader worden gespecificeerd in thuis en familie, gezondheid en veiligheid, betalingsverkeer, ontspanning en recreatie, en samenleving en burgerschap. Het IVO kijkt naar de volgende vaardigheden: lezen, schrijven en rekenen, sociale en juridische vaardigheden, digitale vaardigheden, financiële vaardigheden en gezondheidsvaardigheden. Laaggeletterde mensen lopen tegen taalproblemen aan in diverse domeinen, zoals de zorg (ze kunnen bijvoorbeeld niet gebruikmaken van voor hen noodzakelijke gezondheidszorg), de schuldhulpverlening (ze kunnen bijvoorbeeld de brieven van de belastingdienst niet lezen), de arbeidsmarkt (ze kunnen bijvoorbeeld niet communiceren met collega's), maar ook op het gebied van digitale media (ze kunnen bijvoorbeeld niet inloggen met een DigiD-code).

In feite zijn er zes levensdomeinen waarvan mensen de taal moeten kunnen spreken:

1. Gezonde taal: gezondheidsvaardigheden
2. Werktaal: taal op de werkvloer
3. Financiële taal: financiële taalvaardigheden
4. Familietaal: taal in het gezin
5. Digitale taal: informatievaardigheden 2.0
6. Dagelijkse taal: taal voor welzijn, veiligheid en sport & entertainment

Elk van deze zes levensdomeinen kent zijn eigen 'vakjargon' en dat beheersen helpt om goed te kunnen functioneren in de maatschappij en op de arbeidsmarkt. Hierbij bestaat het laatste domein uit een samenvoeging van drie domeinen, omdat deze drie domeinen nog weinig in verband zijn gebracht met de problematiek van laaggeletterdheid.

Dit literatuuronderzoek beschrijft vanuit de bovengenoemde zes levensdomeinen in hoeverre er sprake is van problemen met taalvaardigheden en welk onderzoek ernaar is verricht. Uiteraard is er veel onderzoek gedaan naar de impact van taaltrajecten op taalbeheersing en zijn er diverse instrumenten om de voortgang van taal in kaart te brengen, zoals de Voortgangstoetsen van het programma 'Taal voor het Leven' (De Greef et al., 2015a). Ook zijn er instrumenten om een indicatie te krijgen van het taalniveau van een deelnemer, zoals de Taalmeter

van Stichting Lezen & Schrijven (2016a). Dit literatuuronderzoek richt zich echter op onderzoek naar taal gerelateerd aan de zes specifieke levensdomeinen. Systematisch literatuuronderzoek leidde tot 294 unieke bronnen. Er is gezocht op de volgende zoektermen: (effects/impact of) crime literacy, (effects/impact of) digital literacy, (effects/impact of) family literacy, (effects/impact of) financial literacy, (effects/impact of) health literacy, (effects/impact of) physical literacy, (effects/impact of) safety literacy, (effects/impact of) sports and literacy, (effects/impact of) violence literacy, (effects/impact of) workplace literacy en (effects/impact of) welfare literacy. Er is gezocht in onder andere de volgende databases: ERIC (EBSCO), PiCarta, PsycARTICLES (EBSCO), PsycINFO (EBSCO), Sage Journals Online, ScienceDirect (Elsevier), SpringerLink, SSCI, Taylor & Francis Online, UM Publications, Web of Science en Wiley Online Library.

Op basis hiervan is voor elk domein een antwoord geformuleerd op de volgende vijf vragen:

1. Wat is de definitie van het taalprobleem voor het specifieke domein?
2. Wat is de stand van zaken van de problematiek?
3. Welke meetinstrumenten zijn er om de problematiek of de impact van taalprogramma's voor het specifieke domein in kaart te brengen?
4. Wat heeft onderzoek naar taalprogramma's voor het specifieke domein aangetoond (impact van de interventies)?
5. Aan welke eisen moet een leertraject voldoen om succesvol te zijn (good practices)?

Dit rapport geeft achtereenvolgens voor elk domein antwoord op deze vijf vragen. Opgemerkt moet worden dat, hoewel de impact van sommige interventies is aangetoond, uit een groot aantal studies niet helder wordt in welke mate de interventie impact heeft gehad op de taalbeheersing in het specifieke domein en dat cijfermateriaal veelal ontbreekt.

1. Gezonde taal: gezondheidsvaardigheden

1.1 Definitie

'Health literacy' of gezondheidsvaardigheden (Rademakers, 2014) heeft betrekking op 'de kennis, motivatie en competenties van mensen om toegang te krijgen tot gezondheidsinformatie, deze te begrijpen en te beoordelen en uiteindelijk toe te kunnen passen. Hierdoor kunnen mensen in het dagelijks leven keuzes maken in gezondheidszorg, het voorkomen van ziekten en gezondheidsbevordering om de kwaliteit van leven te handhaven of te verbeteren tijdens de levensloop' (Sørensen et al., 2012, p.3). Volgens Balçık et al. (2014) zijn er drie soorten gezondheidsvaardigheden, te weten:

- functionele gezondheidsvaardigheden: lees- en schrijfvaardigheden om gezondheidsinformatie te begrijpen en te gebruiken;
- interactieve gezondheidsvaardigheden: cognitieve vaardigheden om te communiceren met zorgorganisaties;
- kritische gezondheidsvaardigheden: gevorderde cognitieve en sociale vaardigheden naast het vermogen om kritisch te kunnen denken.

1.2 Stand van zaken

Rademakers (2014) toont aan dat in Nederland een groot aantal mensen (48%) beperkte gezondheidsvaardigheden heeft: ze hebben moeite om de eigen regie te houden over gezondheid, ziekte en de daarbij behorende zorg. Volgens PWC (2013) brengt dit jaarlijks zo'n 127 miljoen euro aan kosten met zich mee voor de gezondheidszorg.

Uit de reviewstudie van Van der Heide en Rademakers (2015) wordt duidelijk dat laaggeletterden meer kans hebben op een slechtere gezondheid. Ze maken minder vaak gebruik van preventieve zorg en nazorg, maar vaker gebruik van huisartsenzorg en ziekenhuiszorg. Daarnaast hebben ze een grotere sterftkans naast een verminderde (ervaren) mentale en fysieke weerstand.

Verschillende studies (N = 21) hebben zich gericht op de relatie tussen beperkte gezondheidsvaardigheden en aspecten van gezondheid. Allereerst is duidelijk geworden dat mensen met lage gezondheidsvaardigheden een lage mate van gezondheid hebben en minder gebruikmaken van de diensten van de gezondheidszorg (Berkman et al., 2011). Dit uit zich volgens Berkman et al. in het feit dat laaggeletterden onder andere:

- vaker gebruik moeten maken van de eerste hulp of een ziekenhuisopname moeten ondergaan;
- minder gebruikmaken van de preventieve zorg, zoals een mammografie laten maken of zich laten inenten tegen griep;
- minder adequaat hun medicijnen innemen;
- labels van medicijnen en boodschappen van de gezondheidszorg slechter kunnen interpreteren;
- op latere leeftijd een slechtere gezondheid hebben;
- op latere leeftijd een grotere sterftkans hebben.

Daarnaast geeft McCray aan dat laaggeletterden minder kennis van hun gezondheidsconditie en mogelijke behandelingen hebben, niet effectief deelnemen aan preventieve zorg en een lagere mate van zelfmanagement hebben. Ook geven

laaggeletterden geregeld bij hun arts of verpleegster aan dat ze de terminologie van de arts of de verpleegster hebben begrepen, terwijl dat niet het geval blijkt te zijn (McCray, 2005).

Ook blijkt goed medicijngebruik in veel gevallen samen te hangen met hogere gezondheidsvaardigheden. Volgens Fransen et al. (2012) is er bijvoorbeeld (beperkt) bewijs dat de mate van gezondheidsvaardigheden samenhangt met het zelfmanagement bij diabetes. Daarnaast blijkt dat 26% van de mensen met lage gezondheidsvaardigheden de glucosewaarden niet kan interpreteren en 59% geen correcte berekening kan maken voor de insulinedosis gebaseerd op een aantal gegevens (Cavanaugh et al., 2008). Ook blijken astmapatiënten die meer geletterd zijn een betere techniek voor de dosering van de inhalator te hebben dan mensen die minder geletterd zijn (Williams et al., 1998).

Veel onderzoeken tonen tevens aan dat mensen met een lagere mate van geletterdheid minder kennis van diverse ziekten hebben (DeWalt & Hink, 2009; DeWalt et al., 2004) en dat lagere gezondheidsvaardigheden een relatie heeft met specifieke ziektebeelden. Onderzoeksresultaten tonen aan dat:

- hoe beter iemands gezondheidsvaardigheden zijn, hoe beter het BMI (Body Mass Index) is (Cunha et al., 2014);
- mannen met een lager niveau van lezen (onder het niveau van groep 8 van het primair onderwijs) 69% meer kans hebben een diagnose van prostaatkanker te krijgen dan mannen met een hoger niveau van lezen (boven het niveau van groep 8 van het primair onderwijs) (Bennett et al., 1998);
- de mate van gezondheidsvaardigheden in combinatie met leeftijd samenhangt met de EGFR-score (die gebruikt wordt om chronische nierziekten en een slechtere nierfunctie aan te tonen), wat inhoudt dat de mate van gezondheidsvaardigheden in combinatie met leeftijd van invloed zou kunnen zijn op nierziekten (Devraj et al., 2015);
- mensen met een lagere mate van geletterdheid eerder kans hebben op een depressie dan mensen met een hogere mate van geletterdheid (Gazmararian et al., 2000; Zaslou, 2001);
- diabetespatiënten met inadequate gezondheidsvaardigheden meer oogklachten en ziekten met bloedvaten krijgen dan diabetespatiënten met betere gezondheidsvaardigheden (Schillinger et al., 2012);
- mensen met lagere gezondheidsvaardigheden minder kennis van chronische ziekten hebben (Gazmararian et al., 2003);
- er een direct en indirect verband bestaat tussen lagere gezondheidsvaardigheden en een slechtere kwaliteit van leven, slechter fysiek functioneren en een behandeling in de gezondheidszorg voor astma (Mancuso & Rincon, 2006);
- kinderen van verzorgers met een lagere mate van geletterdheid meer klachten met hun gebit hebben (Miller et al., 2010);
- er een relatie is tussen laaggeletterdheid en roken, waarbij ouders en jongens die een lagere mate van geletterdheid hebben naar alle waarschijnlijkheid meer roken (Conwell et al., 2003; Frederickson et al., 1995) en zowel jongens als meisjes die een lagere mate van geletterdheid hebben in een bepaalde periode naar alle waarschijnlijkheid meer tabak gebruiken (Hawthorne, 1997);
- de relatie met alcohol niet eenduidig is vast te stellen (Hawthorne, 1997);

- laaggeletterden naar alle waarschijnlijkheid meer depressieve symptomen vertonen (Kalichman & Rompa, 2000) en hogere depressiescores hebben dan geletterden (Ten Have et al., 1997).

1.3 Meetinstrumenten

Baker (2006) geeft aan dat het lastig blijft om de mate van gezondheidsvaardigheden te meten. Mogelijke meetinstrumenten:

- De TOFHLA (Test Of Functional Health Literacy in Adults)/S-TOFHLA (verkorte versie) meet de competentie van patiënten om dingen die ze in de gezondheidszorg tegenkomen (zoals een beschrijving op een potje met pillen of een afsprakenkaart) te lezen en te begrijpen (Baker et al., 1999).
- De REALM (Rapid Estimate of Adult Literacy in Medicine) meet het vermogen om een lijst van medische termen te kunnen lezen en correct te kunnen uitspreken (Baker et al., 1999).
- De TALKDOC meet de kennis en het begrip in de context van baarmoederhalskanker, daarbij horende communicatievaardigheden en de mate van zelfwerkzaamheid en mogelijkheden om de ziekte te voorkomen (Helitzer, et al., 2012).
- De Health Literacy Index meet de eisen aan schriftelijke materialen over gezondheid (Liu & Rawl, 2012).
- De REALD-30 (Rapid Estimate of Adult Literacy in Dentistry) meet de leesvaardigheid in de context van tandheelkunde (Miller et al., 2010).
- De NVS (Newest Vital Sign) beoordeelt functionele gezondheidsvaardigheden door patiënten een voedingslabel te laten lezen en zes probleemoplossende vragen voor te leggen (Moore, 2012).
- De JFHL scale (Japanese Functional Health Literacy Scale), vertaald in de SFHL scale (Swedish Functional Health Literacy Scale), meet op basis van zelfperceptie de vaardigheden in lezen en het begrijpen van gezondheidsinformatie (Wångdahl & Mårtensson, 2015).
- De HLS-EU-Q (European Health Literacy Questionnaire) meet en vergelijkt de mate van gezondheidsvaardigheden onder inwoners in een aantal Europese landen op basis van het vermogen om toegang te krijgen tot gezondheidsinformatie, deze te begrijpen en te beoordelen en uiteindelijk te kunnen toepassen om keuzes te kunnen maken over ziektepreventie, gezondheidsbevordering en gezondheidszorg, naast het gebruik van de gezondheidszorg en gezondheidsgedrag (Sørensen, 2013).
- De CHC (Critical Health Competence Test) meet kritische gezondheidscompetenties en brengt de mate van autonomie in het gebruiken van de gezondheidszorg in beeld op basis van 72 items (Steckelberg et al., 2009).
- De HeLMS (Health Literacy Management Scale) meet de mate waarin iemand gezondheidszorginformatie in de zorgsector kan zoeken, begrijpen en gebruiken (Jordan et al., 2013).
- De HLQ (Health Literacy Questionnaire) meet de mate waarin een individu gezondheidsinformatie en gezondheidsdiensten begrijpt, ermee in contact komt en gebruikt, en brengt in kaart of een organisatie diensten verleent om ervoor te zorgen dat iemand zijn of haar gezondheidsinformatie of -diensten kan begrijpen, ermee in aanraking kan komen en deze kan gebruiken (Osborne et al., 2013).

1.4 Impact van interventies

Er is weinig onderzoek gedaan naar de impact van interventies gericht op het verkrijgen van betere gezondheidsvaardigheden. Het is duidelijk dat glaucoompatiënten (oogziekte) met lage gezondheidsvaardigheden na een scholing passend bij hun mate van geletterdheid gemiddeld meer dan dertig dagen minder zonder glaucoommedicatie zitten dan zij die de standaardzorg hadden gekregen (Muir et al., 2012).

1.5 Good practices

De meeste gerealiseerde onderzoeken zijn gericht op de omgang van zorgverleners met laaggeletterde patiënten en veel minder op de impact van taaltrajecten op de mate van gezondheid(svaardigheden). Volgens Benyon (2014) bijvoorbeeld zou een arts bij de consultatie moeten inspelen op het begrip en de empowerment van de patiënt, wat bij mensen met lage gezondheidsvaardigheden extra aandacht nodig heeft. Dit betekent concreet:

- leer patiënten begrijpen welke gezondheidsconsequenties hun gedrag met zich meebrengt;
- geef aan patiënten aan wat het voor hun persoon betekent;
- stimuleer gedragsverandering onder patiënten positief;
- zorg ervoor dat patiënten meer vertrouwen krijgen in hun eigen zelfmanagement;
- laat positieve voorbeelden van anderen zien die patiënten kunnen nastreven;
- promoot persoonlijke en morele inzet onder patiënten om gedragsverandering te realiseren;
- help patiënten hun plannen en doelen voor verandering te formuleren;
- vraag patiënten om hun plannen en doelen met anderen te delen;
- help patiënten om vaardigheden te ontwikkelen om met moeilijke situaties en conflicten om te gaan.

Ondersteuning kan ook via het internet worden geboden. Voorbeelden zijn de website www.drugs.com, die kan helpen bij het medicijngebruik. Daarnaast kan men via de app van deze site de naam van een medicijn zoeken door het woord fonetisch in te voeren en biedt de app ondersteuning bij medicijngebruik (Figg, 2015).

Ook zouden professionals in de zorg betere ondersteuning moeten verlenen voor mensen met lagere gezondheidsvaardigheden. Voor dermatologen bijvoorbeeld raden Edison et al. (2012) aan:

- creëer een veilige omgeving waarin men zich niet hoeft te schamen;
- gebruik eenvoudige taal;
- focus op kernboodschappen en herhaal deze;
- pas de volgorde van de informatie aan;
- gebruik het 'teach back'-principe (vraag of de patiënt kan laten zien of hij of zij het begrepen heeft);
- hanteer hand-outs met eenvoudig taalgebruik.

2. Werktaal: taal op de werkvloer

2.1 Definitie

Volgens Gowen (1992) heeft werkgerelateerde geletterdheid te maken met het vermogen van mensen om effectief te kunnen voldoen aan de geletterdheidseisen op de werkplek. Lloyd en Williamson (2008, p.7) geven aan dat 'informatievaardigheden op de werkplek afhankelijk zijn van de persoon (werknemer) die de informatieomgeving in de praktijk in de specifieke (werk)setting ervaart'. Het verkrijgen van informatie om het werk te kunnen doen, is dus afhankelijk van degene die de informatie moet gebruiken en verschilt per werkplek. Informatiegebruik op het werk houdt niet alleen het gebruik van intranet, elektronische datamanagementsystemen, websites en geprinte bronnen in (Bird et al., 2012), maar ook de sociale interactie met anderen, zowel binnen als buiten de organisatie, om informatie te verkrijgen (Castleton, 2000; Crawford & Irving, 2009). Informatiegebruik impliceert de volgende stappen (Bruce, 2008): zich bewust zijn van informatie en informatie communiceren, informatie zoeken voor een bepaalde behoefte, informatie verwerken, informatie beheersen, kennis construeren, kennis uitbreiden, en wijsheid. In elk van deze stappen speelt taal een belangrijke rol. Naast het belang van geletterdheid in de functie van informatieverwerving, wordt geletterdheid ook gerelateerd aan veilig kunnen functioneren (Castleton, 2000). Deze werkgerelateerde geletterdheid heeft ook te maken met gecijferdheid, omdat het gebruik van getallen in veel werksettings voorkomt, bijvoorbeeld in de vorm van de temperatuur aangeven of prijslabels begrijpen (Roese, 2003).

2.2 Stand van zaken

Onderzoek laat zien dat hoe beter de mate van geletterdheid op de werkvloer is, hoe geschikter iemand voor de baan is (Li & Hung, 2010). Taalproblemen op het werk verschillen per baan, organisatie en werksetting (Burnaby & Hart, 2001). De oorzaken van dit taalprobleem op de werkvloer kunnen heel verschillend zijn, zoals etniciteit, cognitieve of persoonlijke lacunes, eerdere schoolervaringen of de socio-economische status (Castleton, 2000).

Het taalprobleem is volgens Lindhout (2009) de oorzaak van 10% van de zware ongevallen in de sector van de procesindustrie. Daarnaast komt het voor dat de vaardigheden van de werknemers niet tegemoetkomen aan de eisen die hun baan stelt en de werknemers de gevraagde werkprestaties in de specifieke werksetting niet kunnen leveren (Burnaby & Hart, 2001). Recent cijfermateriaal over het aantal werknemers dat door taalproblemen problemen op het werk ervaart, ontbreekt. De meeste laaggeletterden (98%) vinden dat ze voldoende leesvaardigheden hebben om hun werk te kunnen uitvoeren (Fouarge et al., 2011). Er blijkt echter ook dat 46% van de laaggeletterden weinig leesvaardigheden op het werk gebruikt (Buisman & Houtkoop, 2014).

2.3 Meetinstrumenten

Langer (2003) argumenteert dat reflectie belangrijk is om in kaart te brengen of trajecten zoals 'Taal op de werkvloer' werken. Hij indiceert dat een gecombineerde aanpak van reflectie en actietechnieken, groepsbijeenkomsten, individuele sessies en mentor- en leerdagboeken persoonlijke groei in kaart kunnen bren-

gen. Daarnaast worden in de literatuur ook instrumenten besproken om de impact van trajecten 'Taal op de werkvloer' in kaart te brengen, te weten:

- De set van drie checklists van Burnaby en Hart (2001) meet tekortkomingen in de functionele werkgerelateerde geletterdheid, geblokkeerde communicatiekanalen en het managementbeleid voor geletterdheid en maakt inzichtelijk of een organisatie een risico loopt doordat de mate van werkgerelateerde geletterdheid onder de werknemers te laag is.
- De information self-efficacy scale van Kurbanoglu et al. (2006) en aangepast door Usluel (2007) en Li en Hung (2010) meet of het mogelijk is om geprinte bronnen, mondelinge informatie en video en dvd te gebruiken naast internet en computers.

2.4 Impact van interventies

Een aantal studies indiceert dat trajecten 'Taal op de werkvloer' zowel voor de werkgever als werknemer een positief resultaat opleveren. Perin (1997) toont aan dat na deelname aan drie verschillende trajecten 'Taal op de werkvloer' professionals in de gezondheidszorg hun (informele) leesvaardigheid en schrijfvaardigheid verbeteren, dat hun zelfwerkzaamheid toeneemt en dat ze een beter zelfbeeld krijgen. Ook geven werkgevers uit het midden- en kleinbedrijf aan dat soortgelijke trajecten meerdere effecten hebben: werknemers hebben meer vertrouwen, maken zich nieuwe of betere vaardigheden eigen, functioneren efficiënter, hebben meer interesse in andere leertrajecten, en daarnaast verbetert de communicatie, teamwork en moraal op de werkvloer (Hall, 2004). Bovendien zijn deze trajecten zinvol voor de werkgever, doordat de mate van gezondheid en veiligheid op de werkvloer verbetert, de productiviteit groter is, er minder fouten gemaakt worden, er minder verspilling en een betere klantgerichtheid is (Hall, 2014). Ook kunnen werkgevers werknemers eerder behouden of promotie geven (Hall, 2014). Ten slotte geven Visscher en Tops (2015) aan dat het verbeteren van de taalvaardigheid onder werknemers tot minder fouten en dus herstelwerkzaamheden met bijbehorende kosten kan leiden. Verbetering van de taalvaardigheid kan ertoe leiden dat werknemers efficiënter, effectiever en zelfstandiger kunnen werken (Beek & Hamdi, 2016).

2.5 Good practices

Bedrijven organiseren een traject 'Taal op de werkvloer' vanwege veranderingen in het bedrijf, bezorgdheid over gezondheid en veiligheid, inadequaat papierwerk en documentengebruik, eisen aan de communicatie, teamwork en leiderschap (Hall, 2014). Om van een traject 'Taal op de werkvloer' een succes te maken, moeten instructeurs (vanuit het bedrijfsleven) worden aangetrokken om de vaardigheden te definiëren, die aangeleerd moeten worden om vervolgens betekenisvolle opdrachten te kunnen maken (Bird et al., 2012). De organisatie van een traject 'Taal op de werkvloer' is vrij complex, omdat de werkomgeving vaak een complex en competitief terrein is, waar werknemers en managers verschillende en concurrerende interesses hebben (Folinsbee, 2009). De programmering, kosten van de training, tijd en tegenzin van deelnemers om deel te nemen, kunnen ervoor zorgen dat het traject niet het verwachte resultaat oplevert (Hall, 2014).

Volgens Hall (2014) zijn er zeven factoren die ervoor kunnen zorgen dat een traject 'Taal op de werkvloer' een succes wordt, namelijk:

1. overheidssubsidie
2. educatieve expertise
3. flexibele en maatwerkgerichte oplossingen
4. een goed plannings- en implementatieproces
5. vaardige trainers en beoefenaars
6. werkgeverskampioenen
7. een veilige leeromgeving

Mikulevky en Lloyd (1997) wijzen ook op een aantal voorwaarden voor succes: voldoende tijd voor de werknemers om het lezen en schrijven te oefenen (70 tot 80% van de trainingstijd) en voldoende voorbeelden vanuit het werk (30% van de trainingstijd). Andere succesfactoren zijn volgens Zepke (2011): een flexibel programma; aandacht voor een combinatie van taalvaardigheden, beroepsvaardigheden, functionele werkgerelateerde vaardigheden en kritische taalvaardigheden voor het dagelijks leven; en het gebruik van bronnen tijdens het leren waar taalvaardigheden onderdeel van zijn. Verder moet het programma de deelnemer centraal stellen, met aandacht voor kennisconstructie gerelateerd aan de achtergrond van de werknemer, de ervaringen en de eisen die de werkomgeving vraagt, naast de ondersteunende en voortdurende professionele ontwikkeling van docenten.

3. Financiële taal: financiële taalvaardigheden

3.1 Definitie

Hoe goed iemand persoonlijke, financieel gerelateerde informatie kan begrijpen en gebruiken, geeft aan hoe groot de mate van zijn of haar 'financiële geletterdheid' is (Huston, 2010a). Centraal staat de 'combinatie van bewustzijn, kennis, vaardigheden, houding en gedragingen om financiële keuzes te kunnen maken en uiteindelijk individueel financieel welbevinden te bereiken' (Atkinson & Messy, 2011, p.4). Een voorbeeld is dat iemand verschillende banken bezoekt om rentepercentages te kunnen vergelijken, voordat hij of zij een lening voor een auto afsluit (Ali et al., 2014). Dit voorbeeld geeft aan dat iemand 'het vermogen heeft om kennis en vaardigheden te gebruiken om effectief om te kunnen gaan met financiële bronnen voor een levenslang financieel welzijn' (President's Advisory Council on Financial Literacy, 2009, p. 4). In feite is het dus het vermogen om effectief met geld om te gaan vanuit persoonlijke behoeften (Bowen & Rizk, 2015).

Volgens Bay et al. (2014) moeten deze financiële taalvaardigheden breder gezien worden dan sec het vermogen om te lezen en te schrijven in de taal van de wereld van financiën en boekhouding. Het gaat om toepassing in de eigen praktijk, omdat financiële taalvaardigheden van mensen afhankelijk zijn van de plaats en tijd waarin zij deze moeten toepassen (Bay et al., 2014). Volgens Schuhen en Schürkmann (2014) heeft financiële geletterdheid betrekking op vijf afzonderlijke gebieden, te weten:

1. schulden
2. het ontwikkelen van welvaart
3. verzekeringen en belastingen
4. transacties met geld
5. het beleid/beheer van geld

3.2 Stand van zaken

In Nederland heeft volgens van Rooij et al. (2011) slechts circa 40% van de mensen voldoende basale financiële taalvaardigheden. Een nuancering is op zijn plaats, omdat een grotere groep wel voldoende financieel vaardig is op slechts één specifiek onderdeel (zoals gecijferdheid, samengestelde rente of inflatie). Uit verschillende studies blijkt dat met name de financiële taalvaardigheden onder andere van jongeren (15,6 tot 29,7%), ouderen (12,1 tot 45,7%), vrouwen (13,6 tot 32,9%), minderheden (31,8%) en mensen met een lage vooropleiding (3,8 tot 23,5%) lager zijn (Almenberg & Säve-Söderbergh, 2011; Arrondel et al., 2013; Boisclair et al., 2015). Onder werkenden blijken met name vrouwen lagere financiële taalvaardigheden te hebben (Yu et al., 2015). Ook zijn school- en familieachtergrond van invloed op de mate van financiële geletterdheid (Grohmann et al., 2015) en laat onderzoek zien dat in wijken met een gemiddeld lager opleidingsniveau er een lagere mate van financiële geletterdheid is (Lachance, 2014).

Volgens Ali et al. (2014) komt door een laag niveau van financiële taalvaardigheden ook iemands kredietwaardigheid in de problemen, waarvan een te zware schuldenlast en faillissement het gevolg kunnen zijn. Gezien de huidige maat-

schappelijke ontwikkelingen worden financiële producten ook steeds complexer, waardoor dit risico steeds groter kan worden. Duidelijk is dat mensen met lagere financiële taalvaardigheden:

- keuzes maken die ervoor kunnen zorgen dat hun welzijn vermindert (Ali et al., 2014), zoals een hypotheek niet herfinancieren terwijl het beter kan zijn om dat wel te doen (Agarwal et al., 2006), en rekeningen op een creditcard langer uit laten staan, terwijl er goedkopere vormen van kredieten zijn (Gartner & Todd, 2005);
- transacties afsluiten waar hogere kosten mee gepaard gaan (zoals hogere leningen);
- aangeven dat hun schulden overmatig zijn en dat ze hun eigen schuldenpositie niet goed kunnen beoordelen (Lusardi & Tufano, 2015);
- bij het geld lenen een groter aandeel in kredieten met hoge kosten hebben, minder vertrouwd zijn met het interpreteren van krediettermen en verward raken van financiële concepten en minder geneigd zijn om hun bewustzijn van de kredietmarkt te verbeteren dan mensen met een hogere mate van geletterdheid (Disney & Gathergood, 2013).

Mensen met hogere financiële taalvaardigheden daarentegen:

- ervaren gewoonweg minder financiële geschillen (Shen et al., 2016);
- bereiden eerder een helder gedefinieerd financieel plan voor (Arrondel et al., 2013);
- zijn eerder geneigd hun pensioen te plannen (Bucher-Koenen & Lusardi, 2011);
- hebben twee keer zo lage kosten bij het afsluiten van een hypotheek en bij het gebruik van een creditkaart (Huston, 2012).

Kortom, het lijkt erop dat hoe beter iemand zijn financiële taalvaardigheden beheerst, hoe beter zijn financiële planning en financiële tevredenheid zijn (Ali et al., 2014). Investeren in financiële taalvaardigheden zorgt er dan ook voor dat personen, bedrijven en overheden de welvaart en het welzijn van huishoudens kunnen bevorderen (Behrman et al., 2012). Onderzoek laat zelfs zien dat Amerikaanse staten met hogere scores op financiële geletterdheid lagere armoedeevels hebben (Bumcrot et al., 2013).

3.3 Meetinstrumenten

Er zijn verschillende instrumenten om financiële taalvaardigheden in kaart te brengen. Enkele voorbeelden:

- De PFW-Scale (Personal Financial Well-Being Scale) van Prawitz et al. (2006) is een lijst bestaande uit acht vragen, die de financiële nood en het welbevinden van individuen meet.
- De Financial Literacy Quiz en de Schaal latente variabelen financiële taalvaardigheden van Ali et al. (2010) meten het niveau van financiële taalvaardigheden aan de hand van tien vragen over financiële vraagstukken in combinatie met zelfperceptievragen over het basale beheer van geld, financiële planning, de houding ten aanzien van geld en financiële tevredenheid.
- Het meetinstrument van de Survey of MetallRente van Clark et al. (2012) meet het spaargedrag in combinatie met het risicogedrag en de -oordelen.
- Het Financial Literacy Assessment Instrument van Huston (2010b) brengt in kaart wat de mate van financiële geletterdheid is op basis van twintig items

- over de persoonlijke financiële situatie (bestaande uit onder andere basisconcepten, lenen en investeren en verzekeringen).
- De vragenlijst van de Swedish Financial Supervisory 2010 consumer survey van Almenberg en Säve-Söderbergh (2011) is gebaseerd op vragen uit de U.S. Health and Retirement Study (HRS) en de Rand American Life Panel (ALP) van Lusardi en Mitchell (2007; 2011) en telt vier vragen over het begrijpen van rentepercentages, inflatie en risicospreiding in combinatie met pensioenplanning.
 - De Rekenmeter van Stichting Lezen & Schrijven (2016b) meet op basis van de resultaten van zestien opdrachten iemands rekenniveau.

3.4 Impact van interventies

Er is weinig onderzoek gedaan naar de impact van taaltrajecten gericht op de verbetering van financiële taalvaardigheden. Onderzoek van Holland et al. (2008) onder twintig werknemers laat zien dat het volgen van een programma financiële taalvaardigheden op het werk (bestaande uit ondersteuning van de informatie via een dvd gevolgd door een discussie met een trainer) ervoor zorgde dat werknemers minder gestrest waren, meer tevreden met hun financiële situatie, minder bezorgd over hun maandelijkse uitgaven, en dat ze meer vertrouwen hadden dat ze financiële noodsituaties kunnen overwinnen. Dit is duidelijk geworden doordat de gemiddelde scores van de totale groep hoger waren bij de post-test dan bij de pre-test. Daarnaast toont onderzoek aan dat de verbetering van wiskundige vaardigheden op jonge leeftijd tot verbetering van financiële taalvaardigheden en ook een grotere mate van welvaart kan leiden (Japelli & Padula, 2013).

3.5 Good practices

We kunnen vier categorieën van trajecten onderscheiden die erop gericht zijn om de financiële taalvaardigheden van mensen te vergroten (Collins & Holden, 2014):

1. leertrajecten voor algemeen financieel management (bankgebruik, basis van budgetteren en kredietmanagement);
2. werkgerelateerde leertrajecten gericht op pensionering;
3. leertrajecten voor eigen woningbezit;
4. leertrajecten om toegang te krijgen tot verschillende bankproducten.

Collins en Holden (2014) geven aan dat goed voorbereide begeleiders, een expliciete veranderingstheorie, de aanwezigheid van 'peers' en het betrekken van de sociale en de instellingsomgeving van de deelnemers belangrijke onderdelen zijn voor een effectief leertraject. Het programma moet dus ook relevant zijn voor het alledaagse leven (Clark, 2014), waarbij men rekening moet houden met de familie- en onderwijsachtergrond van de deelnemers (Grohmann et al., 2015). De rol van de begeleiders tijdens het traject is daarbij van groot belang. Zij moeten een kritische houding aannemen, een constructieve benadering kiezen, kansen bieden om relaties te kunnen opbouwen en het leren in een bepaalde context plaatsen (Jarecke et al., 2014).

4. Familietaal: taal in het gezin

4.1 Definitie

Gezinsgerelateerde geletterdheid oftewel 'family literacy' betreft volgens Carpentieri et al. (2011) het vermogen van ouders om de taalontwikkeling van hun kinderen te ondersteunen. Volgens Machet en Pretorius (2004, p. 40) hebben programma's gericht op de verbetering van taalvaardigheden in families betrekking op het 'promoten van de betrokkenheid van beide ouders of andere familieleden en hun kinderen in taalbevorderende praktijken en activiteiten'. We kunnen dan denken aan dagelijkse interpersoonlijke communicatie, over taal leren, verhalenboeken en kranten met kinderen lezen, naast het bediscussiëren van huidige activiteiten met kinderen en schoolgerelateerde activiteiten (Kahne & Spote, 2008). De familie kan hierbij als 'leerunit' worden gezien (Machet & Pretorius, 2004).

4.2 Stand van zaken

Volwassenen met een kwetsbare achtergrond en een laag taalniveau geven die van generatie op generatie door, waardoor hun kinderen ook problemen op het gebied van taal ervaren (Cox, 2000). Uit de studie van Coley (2002) blijkt dat 62% van de ouders met een hoge sociaaleconomische status kinderen voorleest tegenover 36% van de ouders met een lage sociaaleconomische status (Coley, 2002). Yarosz en Barnett (2001) tonen aan dat allochtone gezinnen minder lezen dan autochtone gezinnen. De gevolgen hiervan voor de kinderen blijkt uit een studie van Baker (2013): in de gezinnen waar ouders meer betrokken zijn bij taalactiviteiten thuis, hebben kinderen een betere cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling. Daarentegen blijkt uit onderzoek onder 22 ouders op drie scholen dat inkomen niet van invloed is op 'taalbronnen' in de thuissituatie of hoe deze worden gebruikt (Grieshaber et al., 2011).

4.3 Meetinstrumenten

Naast het veelvuldig gebruik van interviews om de impact van taaltrajecten in gezinnen aan te tonen, worden er verschillende meetinstrumenten gebruikt, te weten:

- De vragenlijst behorende bij het RAR-programma (Raising A Reader) van Chao et al. (2015) meet onder andere de gesproken taal in de thuissituatie, het bibliotheekbezoek en de leesroutines in de thuissituatie.
- De Peabody Picture Vocabulary Test van Dunn en Dunn (2007) meet de receptieve vocabulaire (het begrijpen van woorden).
- Het Family portfolio van Hoffman (1995) laat veranderingen in de interacties binnen families zien en kijkt naar handelingen voor lezen en schrijven tussen ouder en kind, naast taalassumpties die ouders overdragen op hun kinderen.
- De schaal van ouderbetrokkenheid gevalideerd door De Greef (2014) meet aan de hand van 21 items het externe contact met instellingen, de leesbevordering, de kunde van opvoeding en gedrag en het kindcontact onder ouders.

4.4 Impact van interventies

Volgens Carpentieri et al. (2011) zorgen programma's gericht op het verbeteren van de taalvaardigheid binnen gezinnen ervoor dat zowel de geletterdheid van kinderen als de ondersteunende vaardigheden van de ouders verbetert.

Allereerst laten voor wat betreft de kinderen onderzoeken zien dat deze leertrajecten een relatief grote impact hebben op het verkrijgen van een betere taalvaardigheid onder kinderen (Carpentieri et al., 2011), onder wie kinderen uit kwetsbare huishoudens (onder andere Brooks et al., 1996, 2008), zoals de Turks-Nederlandse kinderen die deelnamen aan het Nederlandse gezinsstimuleringsprogramma 'Opstap Opnieuw' (Van Tuijl et al., 2001). Met name kinderen met een taalvaardigheid van laag niveau profiteren van dergelijke leertrajecten (O'Brien et al., 2014). Ook blijkt dat kinderen 15% vaker doorstromen in het onderwijs na het volgen van het gezinsstimuleringsprogramma 'Opstap Opnieuw' (Van Tuijl et al., 2001). Daarnaast verbetert door de betrokkenheid van de ouders de leesvaardigheid van kinderen vooral als ouders hun kinderen met specifieke taalactiviteiten begeleiden (Sénéchal & Young, 2008). Ook wordt door onderzoek onder 132 kinderen die naar de kleuterschool gaan en hun ouders duidelijk dat kinderen een grotere kennis van het alfabet krijgen en meer betekenis aan geprinte materialen kunnen afleiden (Harper et al., 2011). Vergelijkbare leertrajecten in Turkije blijken zelfs van invloed te zijn op het verkrijgen van een betere werkgelegenheid als de kinderen volwassenen zijn (Kağıtçibaşı et al., 2005).

Ten tweede lijken ook ouders te profiteren van programma's gericht op verbetering van de taalvaardigheid binnen gezinnen. Onderzoek onder taaltrajecten voor ouders in de gemeente Amsterdam laat zien dat 50 tot 65% van de deelnemers een grotere ouderbetrokkenheid krijgt, circa 70% een betere taalvaardigheid krijgt, 50 tot 70% een betere mate van sociale inclusie krijgt en 20 tot 45% een betere arbeidsmarktpositie krijgt (De Greef, 2015). Het programma 'Taal voor Thuis' laat eveneens zien dat een groot deel van de deelnemers een betere mate van ouderbetrokkenheid, een betere mate van taalvaardigheid en een betere plek in de samenleving krijgt (De Greef, Segers & Nijhuis, 2015b). Ook hebben Pakistaanse ouders woonachtig in het Verenigd Koninkrijk meer begrip voor de ondersteuning van de taalontwikkeling van hun kinderen, meer vertrouwen en hogere prestaties op het gebied van taal na deelname aan programma's gericht op het verbeteren van de taalvaardigheid binnen gezinnen (Hirst et al., 2010).

Ten slotte zien we dat het gezin als geheel er na deelname aan programma's gericht op verbetering van de taalvaardigheid op vooruitgaat. Families en hun jonge kinderen doen ervaringen op rondom taalvaardigheden, wat hun leesvaardigheid ten goede komt (Morrow, 2000). Zo laat onderzoek onder 148 kinderen en hun ouders zien dat het RAR-programma (Raising A Reader) er bijvoorbeeld voor zorgt dat de routine in het leesgedrag in het gezin verbetert (van 47 naar 65%), net als de kwaliteit van familiebezoeken aan de bibliotheek en de vocabulaire van 68% van de kinderen (Chao et al., 2015).

4.5 Good practices

Wil een programma gericht op het verbeteren van de taalvaardigheid binnen gezinnen succesvol zijn, dan zijn de betrokkenheid van deelnemers (onder wie

de ouders), kwalitatief goede begeleiders en specifieke leeractiviteiten en -materialen van belang. Voorbeelden van dergelijke programma's die de taalbeheersing kunnen stimuleren zijn het 'Ei van Columbus', waarbij ouders onder andere leren om hun kinderen te ondersteunen en aan hun eigen taal te werken (ITTA, 2016), en 'BoekStart', dat het samen lezen tussen ouder en kind stimuleert (BoekStart, 2016).

Voor de deelnemers (onder wie ouders) geldt dat:

- hun sociale context erbij moet worden betrokken (Anderson et al., 2015);
- ouders zich tijdens het traject ook socio-emotionele, ondersteunende vaardigheden eigen moeten kunnen maken (Desforges & Abouchaar, 2003; Kađitçibaşı et al., 1992, 2001, 2005; Heckman et al., 2009);
- de betrokkenheid van ouders van belang is, onder meer vanwege de mogelijkheid om feedback te geven over activiteiten die ze thuis hebben ondernomen (Doyle & Zhang, 2011);
- er tijdens het programma een hoge mate van samenwerking met de ouders moet zijn, door hun kennis te erkennen en hen de kans te geven om hun ervaringen met hun kinderen en hoe zij die ondersteunen te delen (Doyle & Zhang, 2011);
- bij aanvang van de leertrajecten hun behoeften, overtuigingen en karakteristieken geanalyseerd moeten worden (Carpentieri et al., 2011);
- zij op verschillende manieren ondersteund moeten worden om het geleerde thuis te kunnen toepassen (Gelfer et al., 2001);
- er een focus moet zijn op de 'vroeg' taalvaardigheden om latere leesontwikkeling te stimuleren (Doyle en Zhang, 2011).

Voor de begeleiders geldt dat:

- zij onder andere flexibel moeten zijn en in staat moeten zijn om te luisteren (Anderson et al., 2015);
- zij hoog gekwalificeerd moeten zijn voor wat betreft opleiding en ervaring in het werken met kinderen en kennis (Doyle & Zhang, 2011).

Voor de leeractiviteiten en -materialen geldt dat:

- individuele instructie van belang is (Gelfer et al., 2001);
- er één huisbezoek per maand kan worden afgelegd (Gelfer et al., 2001);
- gebruik van software (die voor deelnemers behulpzaam kan zijn) aan te bevelen is (Gelfer et al., 2001).

5. Digitale taal: informatievaardigheden 2.0

5.1 Definitie

Digitaal geletterd zijn betekent meer dan alleen technische competenties bezitten, maar is ook afhankelijk van eerdere ervaringen van de deelnemer, gelieerd aan vertrouwen, zelfwerkzaamheid en motivatie en de kwaliteit van de omgeving (inclusief de beschikbare digitale technologie) die de digitale informatie aanbiedt (Littlejohn et al., 2012). Wie digitaal geletterd is, is in staat om op een effectieve wijze in een digitale omgeving te functioneren en digitale platforms, apparaten en communicatiesystemen te gebruiken (Bhatt et al., 2015, p.481). Men moet kunnen lezen en schrijven tijdens het gebruik van online bronnen (inclusief het kunnen selecteren van relevante bronnen, het samenvoegen van informatie in een samenhangend bericht en het bericht vervolgens met het publiek kunnen communiceren) (Bulger et al., 2014, p. 1567).

Eenzijds heeft digitale geletterdheid te maken met de deelnemer zelf (Martin (2006), anderzijds met zijn of haar sociale omgeving (Lankshear & Knobel, 2006). Digitale geletterdheid heeft dus met de praktijk van de deelnemers te maken en gaat eerder om functionele en communicatieve competenties dan om het aanleren van een aantal technische vaardigheden (Knutsson et al., 2012). Volgens Chase en Laufenberg (2011) moet iemand vaardig zijn in het consumeren, evalueren en creëren van inhoud (Chase & Laufenberg, 2011). Hierbij zijn vier soorten vaardigheden van belang (Hockley, 2011):

1. Taalgebaseerde vaardigheden: vaardigheden om online en geprinte teksten te decoderen, zoals blogs, wiki's of forumdiscussies.
2. Informatiegebaseerde vaardigheden: vaardigheden die helpen om te navigeren in de digitale informatie die via internet wordt aangeboden.
3. Contactgebaseerde vaardigheden: vaardigheden die helpen om informatie van het online netwerken te filteren, terwijl iemand zelf een 'knooppunt' van het netwerk wordt door relevante informatie en nieuws door te geven.
4. (Her)ontwerpgebaseerde vaardigheden: vaardigheden om digitale inhoud op een vernieuwende wijze te herontwerpen en een ander doel te geven.

5.2 Stand van zaken

De gemiddelde gebruiker van online digitale media gebruikt deze vooral voor sociale en recreatieve doelen (Dornaletche-Ruiz, 2015). Daarnaast is duidelijk dat juist mannen, jongeren en hoger opgeleiden actiever zijn op het internet vanwege economische redenen (Van Deursen et al., 2014a). Ouderen (45 jaar en ouder) en vrouwen blijken daarentegen minder actief te zijn dan jongeren en mannen (Dornaletche-Ruiz, 2015). Ook blijken met name academische kennis (oftewel vooropleiding) en domeinkennis veel meer van invloed te zijn op digitale geletterdheid dan technische kennis (Bulger et al., 2014). De mate van digitale geletterdheid is ook niet altijd toereikend onder professionals, zoals apothekers, die begeleid zouden moeten worden om een hoger niveau van digitale geletterdheid te krijgen (MacLure & Stewart, 2015).

In de eerste jaren beïnvloedt het gebruik van de computer de ontwikkeling van de woordenschat van het kind niet. Maar als het kind zijn woordenschat gaat

ontwikkelen, is de begeleiding van ouders (tijdens het mediagebruik van het kind) wel van invloed en kan de ontwikkeling van geletterdheid gestimuleerd worden (Bittman et al., 2011).

5.3 Meetinstrumenten

Voor het in kaart brengen van de mate van digitale geletterdheid zijn verschillende instrumenten beschikbaar, waaronder:

- De ODL (Online Digital Literacy Test) van Dornaletche-Ruiz et al. (2015) meet de ontwikkeling van mediageletterdheid in termen van technische en taaldimensies op basis van sociodemografische kenmerken, (de reden van) het internetgebruik, het gebruik en de kennis van specifieke digitale tools en vragen over hoe men internet geleerd heeft te gebruiken.
- De ICT Literacy Scale van Ainley et al. (2007) meet op zes niveaus de vaardigheden in en het begrip van ICT.
- Het Assessment voor internetvaardigheden van Van Deursen et al. (2014b) meet vier soorten internetvaardigheden (operationele, formele, informatieve en strategische internetvaardigheden) aan de hand van vijf taken, die uitgevoerd moeten worden.
- De ISS (Internet Skills Scale) van Van Deursen et al. (2016) meet vijf typen internetvaardigheden: operationele internetvaardigheden, vaardigheden in het navigeren naar informatie, sociale internetvaardigheden, creatieve internetvaardigheden en mobiele internetvaardigheden.
- Het ISFS-assessment (Internet Skills For School) van Kuhlemeier en Hemker (2007) meet of leerlingen die aan het voortgezet onderwijs beginnen, voldoende internetvaardigheden hebben.
- De Digimeter van Stichting Lezen & Schrijven (2016c) is een zelftest, waarmee iemand kan kijken hoe digivaardig hij of zij is.

5.4 Impact van interventies

Onderzoek onder twee generaties studenten toont aan dat programma's gericht op digitale (informatie)geletterdheid deze vorm van geletterdheid kunnen bevorderen (Sieberhagen & Cloete, 2012). Ook blijkt dat inhoudelijke kennis vergroot kan worden. Zo leerden studenten na een zoektocht op internet naar het onderwerp 'vitaminegebruik' meer over adequaat vitaminegebruik (Greene et al., 2014). Daarnaast laat onderzoek onder jongeren en studenten zien dat educatie in digitale mediageletterdheid ervoor kan zorgen dat mensen online zowel hun politieke betrokkenheid als hun burgerparticipatie vergroten (Kahne et al., 2012).

5.5 Good practices

Mensen met een hoger niveau van digitale geletterdheid waarderen het gebruik van e-learning meer dan mensen met een lagere mate van digitale geletterdheid (Mohammadyari & Singh, 2015). Bij het ontwerpen van leertrajecten moet daar rekening mee worden gehouden en moet gekeken worden wat het niveau van digitale geletterdheid is om e-learning te kunnen inzetten. De generatie 'digital natives' (geboren in of na 1980) is in ieder geval een generatie die de digitale geletterdheid kan aanleren (Ng, 2012).

Digitale geletterdheid (ook wel mediageletterdheid genoemd) wordt vaak gerelateerd aan vijf verschillende leertrajecten (Erstad, 2010), te weten:

1. leren om de media te kunnen gebruiken;
2. leren om te analyseren wat de media inhouden;
3. leren om kennis te construeren en digitale apparaten te kunnen gebruiken;
4. leren hoe men informatie kan gebruiken;
5. leren om onderdeel te zijn van een digitale cultuur.

Onderzoek van De Greef en Bohnenn (2011) toont aan dat bij de begeleiding van laagopgeleiden tijdens digitaal leren met name persoonlijke begeleiding van een docent, een combinatie van klassikaal en thuisleren alsook zelfsturend leren van belang zijn. Begeleiders kunnen daarnaast kansen voor deelnemers creëren door bijvoorbeeld handleidingen, veelgestelde vragen ('frequently asked questions' - FAQ's) en expliciete instructies te gebruiken (Prior et al., 2016). Naast het feit dat de rol van de docent bepalend kan zijn (Margaryan et al., 2011), moeten begeleiders juist ruimte creëren voor reflectie en het opbouwen van kennis om deelnemers te kunnen ondersteunen (Erstad, 2010). Verbetering van digitale geletterdheid moet plaatsvinden in zowel formele als informele leercontexten (Meyers et al., 2013). Hierbij is het ook belangrijk om te kijken hoe de community betrokken moet worden bij het aanleren van digitale geletterdheid, waarbij interactie met de andere deelnemers juist voor experimenten, samenwerking en creativiteit kan zorgen (Burnett, 2014).

6. Dagelijkse taal: taal voor welzijn, veiligheid en sport & entertainment

Binnen drie levensdomeinen uit het dagelijkse leven is wel al enige aandacht voor taal, maar veel minder dan bij de voorgaande domeinen. De eerste stappen worden gezet om de relatie tussen welzijn en geletterdheid, veiligheid en geletterdheid en sport & entertainment en geletterdheid te beschrijven.

6.1 Taal voor welzijn

Laaggeletterden hebben minder vertrouwen in de medemens (Buisman et al., 2013). Daarnaast voelen mensen die beter kunnen lezen en schrijven zich gelukkiger en zijn ze zelfredzamer en sociaal actiever (Houtkoop et al., 2012). Als mensen via een taaltraject de mate van laaggeletterdheid weten te verbeteren, krijgen zij meer zelfvertrouwen, verbetert het contact met anderen en maken ze een grotere persoonlijke groei door (Dymock 2007; Dymock & Billet, 2008). In feite krijgen zij een betere plek in de samenleving (De Greef et al., 2012). Dit kan aangetoond worden met het SIT-instrument (Social Inclusion after Transfer) van De Greef et al. (2010), dat in kaart brengt of iemands mate van taalbeheersing, digitale vaardigheid, assertiviteit, contactvaardigheid en opvoedings- en arbeidsvaardigheid vergroot is. Daarnaast wordt duidelijk of iemand meer buitenshuis is gaan ondernemen; meer mensen ontmoet; beter contact heeft met familie en vrienden; actiever is in de wijk, het verenigingsleven, natuur- en sportactiviteiten en kunst- en cultuuractiviteiten; een lidmaatschap is aangegaan en uit een sociaal isolement is gekomen. Onderzoek laat zien dat 40 tot 60% van de deelnemers aan een leertraject zichzelf in en rondom huis kan redden, meer zelfvertrouwen heeft gekregen, niet meer in een sociaal isolement verkeert, nieuwe mensen heeft ontmoet of deelneemt aan georganiseerde activiteiten (zoals sportactiviteiten) (De Greef, 2012a; 2012b, 2012c, 2012d).

6.2 Taal voor veiligheid

Slechts enkele onderzoeken beschrijven een relatie tussen geletterdheid en veiligheid. Jongeren met lagere leesvaardigheden zijn eerder betrokken bij geweld, als dader of als slachtoffer (Davis et al, 1999). Zij geven aan eerder wapens en geweren bij zich te dragen en betrokken te zijn bij een fysiek gevecht op school (in een aantal gevallen met verwondingen, die behandeld moeten worden) (Davis et al, 1999).

6.3 Fysieke geletterdheid en taal voor entertainment

Fysieke geletterdheid betreft 'de motivatie, het vertrouwen, de fysieke competentie, de kennis en het begrip om een fysieke actieve levensstijl te waarderen en eraan deel te nemen' (Longmuir et al., 2015, p. 1). De Canadian Assessment of Physical Literacy (CAPL) meet deze mate van fysieke geletterdheid op basis van betrokkenheid bij fysieke activiteit, fysieke competentie, motivatie en vertrouwen en kennis en begrip (Longmuir et al., 2015). Onderzoek laat zien dat de organisatie van leertrajecten binnen een sportsetting kan zorgen voor betere mentale gezondheidsvaardigheden (Bapat et al., 2009). De deelnemers krijgen meer kennis van mentale stoornissen, meer vertrouwen om iemand met een

mentale stoornis te helpen en een positievere houding ten opzichte van mensen met een mentale stoornis (Bapat et al., 2009).

Daarnaast blijkt dat de taalvaardigheden niet alleen tijdens het leertraject worden geoefend, maar juist ook daarbuiten, via Facebook, op het werk en via het bekijken van media gericht op entertainment, zoals muziekvideo's of televisie-soaps (Stewart, 2014).

Discussie

Deze literatuurstudie heeft inzage gegeven in de problematiek van taal in zes levensdomeinen en ook getracht om de impact van taalinterventies in de betreffende levensdomeinen in kaart te brengen. Duidelijk is geworden dat voor vrijwel geen enkel domein in kaart is gebracht wat specifieke taalprogramma's binnen dat domein hebben opgeleverd. Dit met uitzondering van programma's voor gezinsgerelateerde taalvaardigheden en een gering aantal programma's voor 'Taal op de werkvloer'.

Er ligt een uitdaging om per domein aan te tonen wat de meerwaarde van specifieke taalprogramma's voor het betreffende domein kan zijn, om op deze wijze laaggeletterdheid te kunnen voorkomen of tegen te gaan. Allereerst moet voor een aantal domeinen gekeken worden welke consequenties laaggeletterdheid heeft voor het functioneren in het desbetreffende levensdomein. Dit zou ook cijfermatig onderbouwd moeten worden. Vervolgens moet impactonderzoek van specifieke taaltrajecten gerelateerd aan het hanteren van taal in het specifieke domein in kaart brengen wat de meerwaarde is van het tegengaan van laaggeletterdheid in het specifieke levensdomein.

Toekomstig onderzoek zal dus enerzijds de relatie tussen laaggeletterdheid en de consequenties voor het specifieke levensdomein nog scherper in beeld moeten brengen. Anderzijds is het noodzakelijk om de impact van taaltrajecten in elk domein te onderzoeken om de meerwaarde van investeren in taal te kunnen aantonen.

Referenties

Agarwal, S., Amromin, G., Ben-David, I., Chomsisengphet, S., & Evanoff, D. D. (2011). Financial counseling, financial literacy, and household decision making. In O. S. Mitchell & A. Lusardi (Eds.), *Financial Literacy: Implications for retirement security and the financial marketplace*, pp. 181-205. Oxford: Oxford University Press.

Ainley, J., Fraillon, J., & Freeman, C. (2007). National Assessment Program – ICT Literacy Years 6 & 10 Report.

Ali, A., Abd Rahman, M.S., & Bakar, A. (2014). Financial Satisfaction and the Influence of Financial Literacy in Malaysia. *Social Indicators Research (120)*, pp. 137-156.

Almenberg, J., & Sävje-Söderbergh, J. (2011). Financial literacy and retirement planning in Sweden. *Journal of Pension Economics and Finance 10*, pp. 585-598.

Anderson, J., Anderson, A., & Gear, A. (2015). Family Literacy Programs as Intersubjective Spaces: Insights from Three Decades of Working in Culturally, Linguistically and Socially Diverse Communities. *Language and Literacy 17 (2)*, pp. 41-58.

Arrondel, L., Debbich, M., & Savignac, F. (2013). Financial Literacy and Financial Planning in France. *Numeracy 6(2)*, Article 8.

Atkinson, A., & Messy, F. A. (2011). Assessing financial literacy in 12 countries: An OECD pilot exercise. *Netspar Discussion Paper*, 01/2011-014.

Baker, C.E. (2013). Fathers' and Mothers' Home Literacy Involvement and Children's Cognitive and Social Emotional Development: Implications for Family Literacy Programs. *Applied Developmental Science 17(4)*, pp. 184-197.

Baker, D.W. (2006). The Meaning and the Measure of Health Literacy. *Journal of General Internal Medicine 21*, pp. 878-883.

Baker, D.W., Williams, M.V., Parker, R.M., Gazmararian, J.A., & Nurss, J. (1999). Development of a brief test to measure functional health literacy. *Patient Education and Counseling 38*, pp. 33-42.

Balçık, P.Y., Taşkaya, S., & Şahin, B. (2014). Health Literacy. *TAF Preventive Medicine Bulletin 13 (4)*, pp. 321-326.

Bapat, S., Jorm, A., & Lawrence, K. (2009). Evaluation of a mental health literacy training program for junior sporting clubs. *Australasian Psychiatry 17(6)*, pp. 475-479.

Bay, C., Catasús, B., & Johed, G. (2014). Situating financial literacy. *Critical Perspectives on Accounting 25*, pp. 36-45.

- Behrman, J.R., Mitchell, O.S., Soo C.K., & Bravo, D. (2012). The Effects of Financial Education and Financial Literacy: How Financial Literacy Affects Household Wealth Accumulation. *American Economic Review: Papers & Proceedings* 102 (3), pp. 300-304.
- Bennett, C.L., Ferreira, M.R., Davis, T.C., Kaplan, J., Weinberger, M., Kuzel, T., Seday, M.A., & Sartor, O. (1998). Relation between literacy, race, and stage of presentation among low-income patients with prostate cancer. *Journal of Clinical Oncology* 16, pp. 3101-3104.
- Benyon, K. (2014). Health literacy. *InnovAiT*, 7(7), pp. 437-440.
- Berkman, N.D., Sheridan, S.L., Donahue, K.E., Halpern, D.J., & Crotty, K. (2011). Low Health Literacy and Health Outcomes: An Updated Systematic Review. *Annals of Internal Medicine* 155 (2), pp. 97-107.
- Bhatt, I., De Roock, R., & Adams, J. (2015). Diving deep into digital literacy: emerging methods for research. *Language and Education*, 29 (6), pp. 477-492.
- Bird, N.J., Crumpton, M., Ozan, M., & Williams, T. (2012). Workplace Information Literacy: A Neglected Priority for Community College Libraries. *Journal of Business & Finance Librarianship*, 17 (1), pp. 18-33.
- Bittman, M., Rutherford, L., Brown, J., & Unsworth, L. (2011). Digital natives? New and old media and children's outcomes. *Australian Journal of Education*, 55 (2), pp. 161-175.
- BoekStart. (2016). Wat is BoekStart? 02-06-2016. <<https://www.boekstart.nl/wat-is-boekstart/>>.
- Boisclair, D., Lusardi, A., & Michaud P.-C. (2015). Financial literacy and retirement planning in Canada. *Journal of Pension Economics and Finance*, Available on CJO 2015 doi:10.1017/S1474747215000311.
- Bowen, C.F., & Rizk, D.A. (2015). Libraries and Financial Literacy Programs. *Journal of Business & Finance Librarianship* 20, pp. 1-6.
- Brooks, G., Gorman, T., & Harman, J. (1996). Family literacy works The NFER evaluation of Basic Skills Agency's demonstration programmes.
- Brooks, G., Pahl, K., Pollard, A., & Rees, F. (2008). Effective and inclusive practices in family literacy, language and numeracy: A review of programmes and practice in the UK and internationally. *Reading, UK: CfBT Education Trust*.
- Bruce, C. (2008). *Informed learning*. Chicago, IL: Association of College and Research Libraries.
- Bucher-Koenen, T., & Lusardi, A. (2011). Financial literacy and retirement planning in Germany. *Journal of Pension Economics and Finance* 10, pp. 565-584.

- Buisman, M., Allen, J., Fouarge, D., Houtkoop, W., & Van der Velden, R. (2013). *PIAAC: Kernvaardigheden voor werk en leven. Resultaten van de Nederlandse Survey 2012*. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Buisman, M., & Houtkoop, W. (2014). *Laaggeletterdheid in kaart*. 's-Hertogenbosch: ECBO Expertisecentrum Beroepsonderwijs/Den Haag: Stichting Lezen & Schrijven.
- Bulger, M.E., Mayer, R.E., & Metzger, M.J. (2014). Knowledge and processes that predict proficiency in digital literacy. *Reading and Writing 27 (9)*, pp. 1567-1583.
- Bumcrot, C., Lin, J., & Lusardi, A. (2013). The Geography of Financial Literacy, *Numeracy 6 (2)*, Article 2.
- Burger, C., & Clark, G. L. (2011). The German model of risk distribution in supplementary occupational pensions. *Journal of Risk 13*, pp. 93-117.
- Burnaby, B., & Hart, D. (2001). Workplace Literacy Problems: Triangulating on Potential Hot Spots. *Canadian Journal of Administrative Sciences 18 (3)*, pp. 204-220.
- Burnett, C. (2014). Investigating pupils' interactions around digital texts: a spatial perspective on the "classroom-ness" of digital literacy practices in schools. *Educational Review, 66 (2)*, pp. 192-209.
- Carpentieri, J., Fairfax-Cholmeley, K., Litster, J., & Vorhaus, J. (2011). *Family literacy in Europe: using parental support initiatives to enhance early literacy development*. London: NRDC, Institute of Education.
- Castleton, G. (2000). Workplace Literacy: Examining the virtual and virtuous realities in (e)merging discourses on work. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education, 21(1)*, pp. 91-104.
- Cavanaugh, K., Huizinga, M. M., Wallston, K. A., Gebretsadik, T., Shintani, A., & Davis, D. (2008). Association of numeracy and diabetes control. *Annals of Internal Medicine, 148*, pp. 737-746.
- Chao, S.L., Mattocks, G., Birden, A., & Manarino-Leggett, P. (2015). The Impact of the Raising A Reader Program on Family Literacy Practices and Receptive Vocabulary of Children in Pre-Kindergarten. *Early Childhood Education Journal 43*, pp. 427-434.
- Chase, Z., & Laufenberg, D. (2011). Embracing the Squishiness of Digital Literacy. *Journal of Adolescent & Adult Literacy, 54 (7)*, pp. 535-537.
- Chung-Kai Li, C-K., & Hung, C-H. (2010). An examination of the mediating role of person-job fit in relations between information literacy and work outcomes. *Journal of Workplace Learning, Vol. 22(5)*, pp. 306-318.

Clark, G. L., Strauss, K., & Knox-Hayes, J. (2012). *Saving for retirement: Intention, context, and behavior*. Oxford, U.K.: Oxford University Press.

Clark, G.L. (2014). Roepke Lecture in Economic Geography - Financial Literacy in Context. *Economic Geography* 90(1), pp. 1-23.

Coley, R. J. (2002). *An uneven start: Indicators of inequality in school readiness*. Policy Information Report. Princeton, NJ: Educational Testing Service.

Collins, J.M., & Holden, K.C. (2014). Measuring the Impacts of Financial Literacy: Challenges for Community-Based Financial Education. In K.S. Forté, E.W. Taylor & E.J. Tisdell, *New Directions for Adult and Continuing Education no. 141*. New Jersey: Wiley InterScience, pp. 79-88.

Conwell, L.S., O'Callaghan, M.J., Andersen, M.J., Bor, W., Najman, J.M., & Williams, G.M. (2003). Early adolescent smoking and a web of personal and social disadvantage. *Journal of Paediatrics and Child Health* 39 (8), pp. 580-585.

Cox, T. (2000). *Combating educational disadvantage: meeting the needs of vulnerable children*. London / New York: Falmer Press.

Crawford, J., & Irving, C. (2009). Information literacy in the workplace: A qualitative exploratory study. *Journal of Librarianship and Information Science* 41(1), pp. 29-38.

Cunha, M., Gaspar, R., Fonseca, S., Almeida, D., Silva, M., & Nunes, L. (2014). Implications of literacy for health for body mass index. *Atención Primaria* 46, pp. 180-186.

Davis, T.C., Byrd, R.S., Arnold, C.L., Auinger, P., & Bocchini, J.A. (1999). Low Literacy and Violence Among Adolescents in a Summer Sports Program. *Journal of Adolescent Health* 24, pp. 403-411.

De Greef, M., & Bohnenn, E. (2011). *Ondersteuning en certificering van digitaal leren voor laagopgeleiden*. 's-Hertogenbosch: Artéducatie.

De Greef, M. (2012a). *Educatietrajecten van ROC ID College hebben aantoonbaar effect voor inwoners in de regio's Midden-Holland, Zoetermeer en Holland-Rijnland*. 's-Hertogenbosch: Artéducatie.

De Greef, M. (2012b). *Educatietrajecten van het Kellebeek College afdeling Via hebben aantoonbaar effect voor inwoners in de regio West-Brabant*. 's-Hertogenbosch: Artéducatie.

De Greef, M. (2012c). *Educatietrajecten in Den Haag zorgen voor betere taalbeheersing, plek in de samenleving en op de arbeidsmarkt bij inwoners*. 's-Hertogenbosch: Artéducatie.

De Greef, M. (2012d). Educatietrajecten in Noordoost Twente zorgen voor betere taalbeheersing, plek in de samenleving en op de arbeidsmarkt bij inwoners. 's-Hertogenbosch: Artéduc.

De Greef, M. (2014). Educatie werkt inderdaad voor inwoners van Amsterdam. 's-Hertogenbosch: Artéduc.

De Greef, M. (2015). Duurzame impact educatietrajecten voor inwoners van Amsterdam. 's-Hertogenbosch: Artéduc.

De Greef, M., Segers, M., & Verté, D. (2010). Development of the SIT, an instrument to evaluate the transfer effects of adult education programs for social inclusion, *Studies in Educational Evaluation* (36), p. 42 - 61.

De Greef, M., Segers, M., Nijhuis, J., Lam, J.F., Van Groenestijn, M., Van Hoek, F., Van Deursen, A.J.A.M., Bohnenn, E., & Tubbing, M. (2015a). The development and validation of testing materials for literacy, numeracy and digital skills in a Dutch context. *International Review of Education* 61 (5), pp. 655-671.

De Greef, M., Segers, M., & Nijhuis, J. (2015b). Impactonderzoek trajecten Taal voor Thuis door Stichting Lezen & Schrijven op het gebied van ouderbetrokkenheid, sociale inclusie en taalvaardigheid. Maastricht: Maastricht University.

De Greef, M., Segers, M., & Verté, D. (2012). Understanding the effects of training programs for vulnerable adults on social inclusion as part of continuing education. *Studies in Continuing Education*. DOI: 10.1080/0158037X.2012.664126.

Desforges, C., & Abouchaar, A. (2003). The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievements and adjustments: a literature review. London: DfES.

Devraj, R., Borrgeo, M., Vilay, A.M., Gordon, E.J., Pailden, J., & Horowitz, B. (2015). Relationship between Health Literacy and Kidney Function. *Nephrology* 20, pp. 360-367.

DeWalt, D. A., Berkman, N. D., Sheridan, S., Lohr, K. N., & Pignone, M. P. (2004). Literacy and Health Outcomes: A Systematic Review of the Literature. *Journal of General Internal Medicine*, 19 (12), pp. 1228-1239.

DeWalt, D.A., & Hink, A. (2009). Health Literacy and Child Health Outcomes: A Systematic Review of the Literature. *PEDIATRICS* 124 (3), pp. 265-274.

Disney, R., & Gathergood, J. (2013). Financial literacy and consumer credit portfolios. *Journal of Banking & Finance* 37, pp. 2246-2254.

Dornaletche-Ruiz, J., Buitrago-Alonso, A., & Moreno-Cardenal, L. (2015). Categorization, Item Selection and Implementation of an Online Digital Literacy Test as Media Literacy Indicator. *Comunicar*, 44 (22), pp. 177-185.

- Doyle, A., & Zhang, J. (2011). Participation Structure Impacts on Parent Engagement in Family Literacy Programs. *Early Childhood Education Journal* 39, pp. 223-233.
- Dunn, D. M., & Dunn, L. M. (2007). *Peabody picture vocabulary test (4th ed.)*. Minneapolis, MN: NCS Pearson Inc.
- Dymock, D. & Billett, S. (2008). Assessing and acknowledging learning through non-accredited community adult language, literacy and numeracy programs. Adelaide: NCVET.
- Dymock, D. (2007). Community adult language, literacy and numeracy in Australia: Diverse approaches and outcomes. Adelaide: NCVET.
- Edison, K., Staiculescu, I., & Huson, S. (2012). Educate your patients and improve outcomes: Health literacy for the dermatologist. *Clinics in Dermatology* 30, pp. 459-463.
- Erstad, O. (2010). Educating the Digital Generation. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 1, pp. 85-102. Falmer Press.
- Figg, B. (2015). A Medication Health Literacy Tool. *Journal of Consumer Health on the Internet*, 19 (3 – 4), pp. 246-255.
- Folinsbee, S. (2009). Workplace Literacy: Ethical Issues Through the Lens of Experience. In Burge, E.J., *New Directions for Adult and Continuing Education no. 123*. New Jersey: Wiley InterScience, pp. 33-42.
- Fouarge, D., Houtkoop, W., & Van der Velden, R. (2011). *Laaggeletterdheid in Nederland*. 's-Hertogenbosch/Utrecht: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Fransen, M.P., Van Wagner, C., & Essink-Bot, M-L. (2012). Diabetes self-management in patients with low health literacy: Ordering findings from literature in a health literacy framework. *Patient Education and Counseling* 88, pp. 44-53.
- Fredrickson, D.D., Washington, R.L., Pham, N., Jackson, T., Wiltshire, J., & Jecha, L.D. (1995). Reading grade levels and health behaviors of parents at child clinics. *The Journal of the Kansas Medical Society* 96 (3), pp. 127-129.
- Gartner, K., & Todd, R. M. (2005). *Effectiveness of online 'early intervention' financial education for credit cardholders*. Paper presented at the Federal Reserve System Community Affairs research conference Washington, DC, April 7–8, 2005.
- Gazmararian, J., Baker, D., Parker, R., & Blazer, D.G. (2000). A multivariate analysis of factors associated with depression: evaluating the role of health literacy as a potential contributor. *Arch. Internal Medicine* (160), pp. 3307-3314.

Gazmararian, J.A., Williams, M.V., Peel, J., & Baker, D.W. (2003). Health literacy and knowledge of chronic disease. *Patient Education and Counseling* 51, pp. 267-275.

Gelfer, J., Higgins, K., & Perkins, P. (2001). Literacy Education and Families: A Program and its Progress. *Early Child Development and Care*, 167(1), pp. 39-50.

Gowen, S. (1992). *The politics of workplace literacy: A case study*. New York: Teachers College Press.

Greene, J.A., Yu, S.B., & Copeland, D.Z. (2014). Measuring critical components of digital literacy and their relationships with learning. *Computers & Education* 76, pp. 55-69.

Grieshaber, S., Shield, P., Luke, A., & Macdonals, S. (2011). Family literacy practices and home literacy resources: An Australian pilot study. *Journal of Early Childhood Literacy* 12(2), pp. 113-138.

Grohmann, A., Kouwenberg, R., & Menkhoff, L. (2015). Childhood roots of financial literacy. *Journal of Economic Psychology* 51, pp. 114-133.

Hall, C. (2014). Getting to "Yes": What Works in Workplace Literacy and Essential Skills. *Canadian Learning Journal Spring 2014*, pp. 21-23.

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 and Development*, 22(6), pp. 989-1008.

Hawthorne, G. (1997). Preteenage drug use in Australia: the key predictors and schoolbased drug education. *Journal of Adolescent Health* 20(5), pp. 384-395.

Heckman, J.J., Moon, S., Pinto, R., Savelyev, P., & Yavitz, A. (2009). The rate of return to the High/Scope Perry Preschool Programme. *IZA Discussion Paper No. 4533*.

Helitzer, D., Hollis, C., Sanders, M., & Roybal, S. (2012). Assessing the "other" health literacy competencies—Knowledge, dispositions, and oral/aural communication: Development of TALKDOC, an intervention assessment tool. *Journal of Health Communication*, 17(Suppl. 3), pp. 160-175.

Hirst, K., Hannon, P., & Nutbrown, C. (2010). Effects of a preschool bilingual family literacy programme. *Journal of Early Childhood Literacy* 10 (2), pp. 183-208.

Hockly, N. (2011). Technology for the language teacher: Digital literacies. *English Language Teaching Journal* 66 (1), pp. 108-112.

Hoffman, J.L. (1995). The Family Portfolio: Using Authentic Assessment in Family Literacy Programs. *The Reading Teacher* 48(7), pp. 594-597.

- Holland, J.H., Goodman, D., & Stich, B. (2008). Defined Contribution Plans Emerging in the Public Sector: The Manifestation of Defined Contributions and the Effects of Workplace Financial Literacy Education. *Review of Public Administration* 28(4), pp. 367-384.
- Houtkoop, W., Allen, J., Buisman, M., Fouarge, D., & Van der Velden, R. (2012). *Kernvaardigheden in Nederland*. 's-Hertogenbosch: ECBO: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Huston, S. J. (2010a). Measuring financial literacy. *The Journal of Consumer Affairs*, 44(2), pp. 296-316.
- Huston, S.J. (2010b) Determining financial literacy: developing and refining a financial literacy assessment instrument. *Consumer Interests Annual* 56, pp. 22-39.
- Huston, S.J. (2012). Financial literacy and the cost of borrowing. *International Journal of Consumer Studies* 36, pp. 566-572.
- ITTA. (2016). Het Ei van Columbus. 02-06-2016.
<<http://www.itta.uva.nl/projecten/het-ei-van-columbus-22>>.
- IVO (2010). *Basisvaardigheden op de werkplek*. Leidschendam: Programmabureau Digivaardig en Digibewust.
- Japelli, T., & Padula, M. (2013). Investment in financial literacy and saving decisions. *Journal of Banking & Finance* 37, pp. 2779-2792.
- Jarecke, J., Taylor, E.W., & Hira, T.K. (2014). Financial Literacy Education for Women. In K.S. Forté, E.W. Taylor, & E.J. Tisdell, *New Directions for Adult and Continuing Education no. 141*. New Jersey: Wiley InterScience, pp. 37-46.
- Jordan, J. E., Buchbinder, R., Briggs, A. M., Elsworth, G. R., Busija, L., Batterham, R., & Osborne, R. H. (2013). The health literacy management scale (HeLMS): a measure of an individual's capacity to seek, understand and use health information within the healthcare setting. *Patient education and counseling*, 91(2), pp. 228-235.
- Kağitçibaşı, Ç., Sunar, D., Bekman, S., & Cemalcılar, Z. (2005). Continuing effects of early intervention in adult life: Preliminary findings of Turkish early enrichment project second follow up study. Istanbul: Mother Child Education Foundation Publications.
- Kağitçibaşı, Ç. (1992). Research on parenting and child development in cross cultural perspective. In M. Rosenzweig (Ed.), *International psychological science*, pp. 137-160. Washington, DC: APA.
- Kağitçibaşı, Ç., Sunar, D. & Bekman, S. (2001). Long-term effects of early intervention: Turkish low-income mothers and children. *Journal of Applied Developmental Psychology* 22(4), pp. 333-361.

Kahne, J., & Sporte, S. E. (2008). Developing citizens: The impact of civic learning opportunities on students' commitment to civic participation. *American Educational Research Journal*, 45, pp. 738-766.

Kahne, J., Lee, N.-J., & Feezell, J.T. (2012). Digital Media Literacy Education and Online Civic and Political Participation. *International Journal of Communication* 6, pp. 1-24.

Kalichman, S. C., & Rompa, D.. Emotional reactions to health status changes and emotional well-being among HIV-positive persons with limited reading literacy. *Journal of Clinical Psychology in Medical Settings* 7, pp. 203-211.

Knutsson, O., Blåsjö, M., Hållsten, S., & Karlström, P. (2012). Identifying different registers of digital literacy in virtual learning environments. *Internet and Higher Education* 15, pp. 237-246.

Kuhlemeier, H., & Hemker, B. (2007). The impact of computer use at home on students' Internet skills. *Computers & Education*, 49 (2), pp. 460-480.

Kurbanoglu, S.S., Akkoyunlu, B., & Umay, A. (2006). Developing the information literacy self-efficacy scale. *Journal of Documentation*, Vol. 62(6), pp. 730-43.

Lachance, M. (2014). Financial Literacy and Neighborhood Effects. *The Journal of Consumer Affairs* 48 (2), pp. 251-273.

Langer, A.M. (2003). Forms of workplace literacy using reflection-with-action methods: A scheme for inner-city adults. *Reflective Practice* 4(3), pp. 317-333.

Lankshear, C., & M. Knobel (2006). *New literacies, Everyday Practices and Classroom Learning*. Berkshire, UK: Open University Press. Lankshear, C. & Knobel, M. (Eds.), *Digital literacies. Concepts, Policies and Practices*. New York: Peter Lang.

Lindhout, P. (2009). *Taalproblemen bij BRZO- en ARIE bedrijven, een onderschat gevaar?* Enschede: Gildeprint.

Littlejohn, A., Beetham, H., & McGill, L. (2012). Learning at the digital frontier: a review of digital literacies in theory and practice. *Journal of Computer Assisted Learning* 28, pp. 547-556.

Liu, C.-J., & Rawl, S. M. (2012). Effects of text cohesion on comprehension and retention of colorectal cancer screening information: A preliminary study. *Journal of Health Communication*, 17 (Suppl. 3), pp. 222-240.

Lloyd, A., & Williamson, K. (2008). Towards an understanding of information literacy in context. *Journal of Librarianship and Information Science*, 40(1), pp. 3-12.

Longmuir, P.E., Boyer, C., Lloyd, M., Yang, Y., Boiarskaia, E., Zhu, W., & Tremblay, M.S. (The Canadian Assessment of Physical Literacy: methods for children in grades 4 to 6 (8 to 12 years). *MBC Public Health* 15(767), pp. 1-11.

Lusardi, A., & Mitchell, O. (2007b) Financial Literacy and Retirement Planning: New Evidence from the Rand American Life Panel. *MRRC Working Paper* No. 2007-157.

Lusardi, A., & Mitchell, O. (2011) Financial literacy and planning: implication for retirement wellbeing. In Lusardi, A. and Mitchell, O. (Eds), *Financial Literacy: Implications for Retirement Security and the Financial Marketplace*. Oxford: Oxford University Press.

Lusardi, A., & Tufano, P. (2015). Debt literacy, financial experiences, and over-indebtedness. *Journal of Pension Economics and Finance* 14, pp. 332-368.

Machet, M., & Pretorius, E.J. (2004). Family literacy: a project to get parents involved. *South African Journal of Libraries and Information Science* 70(1), pp. 39-46.

MacLure, K., & Stewart, D. (2015). Self-Reported Digital Literacy of the Pharmacy Workforce in North East Scotland. *Pharmacy* 3, pp. 182-196.

Mancuso, C.A., & Rincon, M. (2006). Impact of Health Literacy on Longitudinal Asthma Outcomes. *Journal of General Internal Medicine* 21, pp. 813-817.

Margaryan A., Littlejohn A., & Vojt G. (2011) Are digital natives a myth or reality? University students' use of digital technologies. *Computers & Education* 56, pp. 429-440.

Martin, A. (2006). A European framework for digital literacy. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 2(1), pp. 151-161.

McCray, A. T. (2005). Promoting Health Literacy. *The Journal of the American Medical Informatics Association* 12, pp. 152-163.

Meyers, E.M., Erickson, I., & Small, R.V. (2013). Digital literacy and informal learning environments: an introduction. *Learning, Media and Technology* 38 (4), pp. 355-367.

Mikulecky, L., & Lloyd, P. (1997). Evaluation of Workplace Literacy Programs: A Profile of Effective Instructional Practices. *Journal of Literacy Research* 29 (4), pp. 555-585.

Miller, E., Lee, J.Y., DeWalt, D.A., & Vann, W.F. (2010). Impact of Caregiver Literacy on Children's Oral Health Outcomes. *Pediatrics* 126 (1), pp. 107-114.

Mohammadyari, S., & Singh, H. (2015). Understanding the effect of e-learning on individual performance: The role of digital literacy. *Computers & Education* 82, pp. 11-25.

Moore, V. (2012). Assessing Health Literacy. *The Journal for Nurse Practitioners* 8 (3), pp. 243-244.

Morrow, L.M. (2000). *Literacy development in the early years*. Boston, MA: Allyn & Bacon.

Muir, K.W., Ventura, A., Stinnett, S.S., Enfiedjian, A., Allingham, R.R., & Lee, P.P. (2012). The influence of health literacy level on an educational intervention to improve glaucoma medication adherence. *Patient Education and Counseling* 87, pp. 160-164.

Ng, W. (2012). Can we teach digital natives digital literacy? *Computers & Education* 59, pp. 1065-1078.

O'Brien, L.M., Paratore, J.R., Leighton, C.M., Cassano, C.M., Krol-Sinclair, B., & Green, J.G. (2014). Examining Differential Effects of a Family Literacy Program on Language and Literacy Growth of English Language Learners With Varying Vocabularies. *Journal of Literacy Research* 46(3), pp. 383-415.

OECD (2012), *Literacy, Numeracy and Problem Solving in Technology-Rich Environments: Framework for the OECD Survey of Adult Skills*. Paris: OECD Publishing.

Osborne, R. H., Batterham, R. W., Elsworth, G. R., Hawkins, M., & Buchbinder, R. (2013). The grounded psychometric development and initial validation of the Health Literacy Questionnaire (HLQ). *BMC public health*, 13 (1), p. 658.

Perin, D. (1997). Workplace Literacy Assessment. *Dyslexia* 3, pp. 190-200.

Prawitz, A., Garman, T., Sorhaindo, B., O'Neil, B., Kim, J., & Drentea, P. (2006). InCharge financial distress/financial well-being scale: Development, administration, and score interpretation. *Financial Counseling and Planning*, 17(1), pp. 34-50.

President's Advisory Council on Financial Literacy. (2009). *2008 annual report to the president*. Washington, DC: The Department of the Treasury.

Prior, D.D., Mazanov, J., Meacheam, D., Heaslip, G., & Hanson, J. (2016). Attitude, digital literacy and self-efficacy: Flow-on effects for online learning behavior. *Internet and Higher Education* 29, pp. 91-97.

PWC. (2013). *Laaggeletterdheid in Nederland kent aanzienlijke maatschappelijke kosten. Aangeboden voor publicatie*. Amsterdam: PWC.

Rademakers, J. (2014). *Kennissynthese Gezondheidsvaardigheden: Niet voor iedereen vanzelfsprekend*. Utrecht: NIVEL.

Rose, M. (2003). Words in Action: Rethinking Workplace Literacy. *Research in the Teaching of English* 38 (1), pp. 125-128.

Schillinger, D., Grumbach, K., Piette, J., Wang, F., Osmond, D., Daher, C., Palacios, J., Diaz Sullivan, G. & Bindman, A.B. (2002). Association of health literacy with diabetes outcomes. *JAMA* 288, pp. 475-482.

Schuhen, M., & Schürkmann, S. (2014). Construct validity of financial literacy. *International Review of Economics Education* 16, pp. 1-11.

Sénéchal, M., & Young, L. (2008). The Effect of Family Literacy Interventions on Children's Acquisition of Reading from. *Review of Educational Research* 78(4), pp. 880-907.

Shen, C, Lin, S, Tang, D., & Hsiao, Y. (2016). The relationship between financial disputes and financial Literacy. *Pacific-Basin Finance Journal* 36, pp. 46-65.

Sieberhagen, A., & Cloete, L. (2012). The evaluation of a digital information literacy program. *South African Journal of Libraries and Information Science Special launch issue*, pp. 20-41.

Sørensen, K. (2013). Health literacy: the neglected European public health disparity. Maastricht: Universitaire Pers Maastricht.

Sørensen, K., Van den Broucke, S., Fullam, J., Doyle, G., Pelikan, J., Slonska, Z., & Brand, H. (2012). Health literacy and public health: a systematic review and integration of definitions and models. *BMC public health*, 12(1), 80. doi:10.1186/1471-2458-12-80

Steckelberg, A., Hülfenhaus, C., Kasper, J., Rost, J., & Mühlhauser, I. (2009). How to measure critical health competences: development and validation of the Critical Health Competence Test (CHC Test). *Advances in health sciences education : theory and practice*, 14(1), pp. 11-22.

Stewart, M. A. (2014). Social Networking, Workplace, and Entertainment Literacies: The Out- of- School Literate Lives of Newcomer Latina/o Adolescents. *Reading Research Quarterly* 49(4), pp. 365-369.

Stichting Lezen & Schrijven (2016a). Taalmeter 1F. 02-06-2016. <<http://basismeters.nl/meters/taalmeter-1f/>>.

Stichting Lezen & Schrijven (2016b). Rekenmeter. 02-06-2016. <<http://basismeters.nl/meters/rekenmeter/>>.

Stichting Lezen & Schrijven (2016c). Digimeter. 02-06-2016. <<http://basismeters.nl/meters/digimeter/>>.

Ten Have, T.R., Van Horn, B., Kumanyika, S., Askov, E., Matthews, Y., & Adams-Campbell, L.L. (1997). Literacy assessment in a cardiovascular nutrition education setting. *Patient Education and Counseling* 31, pp. 139-150.

- Usluel, Y.K. (2007). Can ICT usage make a difference on student teachers' information literacy self-efficacy. *Library & Information Science Research*, Vol. 29(1), pp. 92-102.
- Van Beek, L., & Hamdi, A. (2016). *Investeren in taal op de werkvloer*. Rotterdam: Ecorys.
- Van der Heide, I., & Rademakers, J. (2015). *Laaggeletterdheid en Gezondheid*. NIVEL: Utrecht.
- Van Deursen, A.J.A.M., Görzig, A., Van Delzen, M., Perik, H.T.M., & Stegeman, A.G. (2014b). Primary School Children's Internet Skills: A Report on Performance Tests of Operational, Formal, Information, and Strategic Internet Skills. *International Journal of Communication* 8, pp. 1343-1365.
- Van Deursen, A.J.A.M., Helsper, E.J., & Eynon, R. (2016). Development and validation of the Internet Skills Scale (ISS). *Information, Communication & Society*. doi:10.1080/1369118X.2015.1078834.
- Van Deursen, A.J.A.M., Van Dijk, J.A.G.M., & Ten Klooster, P.M. (2014a). Increasing inequalities in what we do online. A longitudinal cross-sectional analysis of Internet activities among the Dutch population (2010 to 2013) over gender, age, education, and income. *Informatics and Telematics*, 32 (2), pp. 259-272.
- Van Rooij, M., Lusardi, A., & Alessie, A. (2011). Financial literacy and stock market participation. *Journal of Financial Economics* 101, pp. 449-472.
- Van Tuijl, C., Leseman, P.P.M., & Rispens, J. (2001). Efficacy of an intensive home-based educational intervention programme for 4- to 6-year-old ethnic minority children in the Netherlands. *International Journal of Behavioral Development*, 25(2), pp. 148-159.
- Visscher, K., & Tops, J. (2015). *Investeren in taal levert veel op!* Utrecht: Cag Gemini Consulting.
- Wångdahl J.M., & Mårtensson, L.I. (2015). Measuring health literacy - The Swedish Functional Health Literacy scale. *Scandinavian Journal of Caring Sciences* 29, pp. 165-172.
- Williams, M.V., Baker, D.W., Honig, E.G., Lee, T.M., & Nowlan, A. (1998). Inadequate literacy is a barrier to asthma knowledge and self-care. *CHEST* 114, pp. 1008-1015.
- Yarosz, D. J., & Barnett, W. S. (2001). Who reads to young children? Identifying predictors of family reading activities. *Reading Psychology*, 22(1), pp. 67-81.
- Yu, K., Wu, A., Chan, W., & Chou, K. (2015.) Gender Differences in Financial Literacy Among Hong Kong Workers. *Educational Gerontology*, 41(4), pp. 315-326.

Zaslow, M.J., Hair, E.C., Dion, M.R., Ahluwalia, S.K., & Sargent, J. (2001). Maternal depressive symptoms and low literacy as potential barriers to employment in a sample of families receiving welfare: are there two generational implications? *Women Health* 32, pp. 211-251.

Zepke, N. (2011). If 'one size does not fit all' when embedding adult literacy in the workplace, how can we identify 'what works'? *Studies in Continuing Education*, 33(2), pp. 173-185.

Alle rechten voorbehouden

Niets uit deze uitgave mag - door iemand anders dan de opdrachtgever - worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand en/of openbaar gemaakt in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen of op enige andere manier zonder voorafgaande schriftelijke toestemming.