

Een pleidooi voor vrij lezen in de basisschool

Plezier hebben in lezen is een belangrijke voorwaarde om geletterd te worden. Zelf mogen kiezen welk boek je neemt, geen vragen erover hoeven beantwoorden en vooral de tijd ervoor krijgen zijn belangrijke voorwaarden daarvoor. Die tijd hebben of nemen veel kinderen daar thuis niet voor, onder andere door de invloed van de televisie. Als er thuis geen tijd voor lezen is, moet die tijd op school gemaakt worden. In zijn intreedende Televisie en lezen, waarmee Tom van der Voort vorig jaar zijn benoeming als hoogleraar in de studie van kind en media aanvaardde, brak hij een lans voor aparte roosteruren voor vrij lezen. De redactie heeft hem gevraagd juist in het kader van het voorkomen van ongeletterdheid hier zijn ideeën nader toe te lichten.

Plezier in lezen

Een vast onderdeel van de CITO-toets die aan het eind van de basisschool wordt afgenomen, bestaat uit leesteksten met vragen waarmee wordt vastgesteld hoe vaardig kinderen zijn in het begrijpend lezen. De deelscores op dit toetsonderdeel geven een grove indicatie van het succes van het leesonderwijs dat kinderen in hun basisschoolperiode hebben genoten. Toch doet de leraar die tot zijn vreugde constateert dat de leesvaardigheidsscores van zijn school ver boven het gemiddelde van de regio liggen, er verstandig aan niet onmiddellijk de vlag uit te steken. Er is pas echt reden tot tevredenheid als blijkt dat de kinderen het lezen niet alleen goed onder de knie hebben, maar ook graag bereid zijn in hun vrije tijd van die nieuwe vaardigheid gebruik te maken.

Als kinderen buiten school nooit een boek openslaan, is immers de grote moeite die de school zich heeft getroost om kinderen leesvaardigheid bij te brengen voor een groot deel vergeefs geweest. Het kind heeft dan in feite geleerd voor school in plaats van voor het leven.

De school heeft er ook rechtstreeks baat bij als kinderen een deel van hun vrije tijd aan lezen besteden. Blijkens onderzoek levert het vrijetijdslezen een positieve bijdragen aan de ontwikkeling van de leesvaardigheid (Koolstra, Van der Voort & Vooijs 1990), waardoor het leesonderwijs op school minder moeite kost. Ook het taalonderwijs is erbij gebaat als kinderen thuis veel lezen, omdat lezen het taalgevoel vergroot. Daarnaast komt de algemene ontwikkeling die kinderen via het recreatieve lezen opdoen, ook bij andere vakken van pas.

In theorie zijn we het er allemaal over eens dat het er bij het leesonderwijs uiteindelijk om gaat dat kinderen buiten schoolverband hun leesvaardigheid ook daadwerkelijk gebruiken. Dat kun je in bijna elke didactische handleiding lezen. Tegelijkertijd wordt echter onderkend dat de school slechts in beperkte mate invloed op het vrijetijdsgedrag van kinderen kan uitoefenen. Wat rest is dat de school op zijn minst probeert kinderen plezier in lezen bij te brengen. Leesplezier is de voornaamste motor van het vrijetijdslezen van kinderen (Tellegen & Catsburg 1987). Het is zelfs een *conditio sine qua non*: een kind dat geen lol in lezen heeft zal uit zichzelf nooit een boek oppakken en voor een aantrekkelijker geacht vrijetijdsalternatief kiezen.

Als een middel om te stimuleren dat kinderen lezen lekker gaan vinden, heb ik voorgesteld aparte roosteruren voor *vrij lezen* uit te trekken. Alvorens dit voorstel nader toe te lichten sta ik eerst stil bij wat er op dit moment door de school aan de bevordering van de leesanimatie van kinderen wordt gedaan. In mijn ogen gebeurt er te weinig, want anders had ik mijn voorstel niet gedaan. Mijn belangrijkste argument om de school te vragen extra aandacht aan de leesinteresse van kinderen te geven, is dat er anno 1990 weinig reden bestaat aan te nemen dat het met het vrijetijdslezen van kinderen 'vanzelf' wel goed komt. Uit recente onderzoeken die ik kort zal bespreken, blijkt dat het lezen in de vrije tijd reeds enige decennia ernstig op zijn retour is, een neergang die mede op het conto van de opmars van de televisie moet worden geschreven. Nadat ik nog heb uiteengezet waarom televisie kijken het lezen niet kan vervangen, doe ik mijn voorstel om *vrij lezen* op school in te voeren.

Lezen als plicht

De stelling dat de school kinderen plezier in lezen moet bijbrengen, wordt in bijna elke didactische handleiding herhaald. Maar er wordt zelden bij verteld hoe men dat nu precies moet aanleggen. Het is ook een moeilijke opdracht, want zij heeft vooral betrekking op kinderen uit leesarme milieus die van huis uit nauwelijks tot lezen worden aangemoedigd. Veel leesdeskundigen menen dat er in de praktijk van het aanwakkeren van het leesgenoege van kinderen weinig terecht komt, en sommigen vragen zich zelfs af of de school niet bezig is om kinderen het lezen juist tegen te maken. Zo wordt in enkele Duitse onderzoeken (Kirsch 1979; Gerlach e.a. 1976) geconcludeerd, dat het onderwijs eerder nieuwe hindernissen opwerpt dan dat het vrijetijdslezen in leesarme milieus erdoor wordt bevorderd.

De oorzaak wordt gezocht in het feit dat de school erg veel nadruk legt op het aanleren van technische vaardigheden van het lezen, met het gevolg dat kinderen lezen als een opgave gaan zien in plaats van als een genoeglijke activiteit. Voor het heerlijk ongeremd in een boek opgaan krijg je immers op school weinig gelegenheid. Lezen vraagt op school juist dat je afstand neemt van de tekst. In het leesgroepje waarin al dan niet met hulp van leesmoeders het technisch lezen wordt geoefend, lees je niet omdat het zo leuk is, maar om te laten zien dat je in staat bent zonder al te veel hikkelen een tekst hardop te lezen. En als dat niet zo best lukt, mag je het nog eens proberen, net zo lang tot de tekstregel voldoende soepel uit de mond komt. Terwijl een ander leest is de kunst vooral te zorgen dat je op dezelfde regel bent, want als je vooruitleest en aan de beurt komt, hoor je weer dat je zat te dromen. Ook bij het informatief lezen is lezen een opgave. Je wordt ook achteraf niet gevraagd om aan te geven wat je aan de tekst aardig vond, maar alleen geacht te vertellen wat de schrijver met de passage lopend van regel 67 tot en met 71 bedoelde.

Ik wil geenszins beweren dat de school niet veel tijd moet uittrekken om kinderen te leren vlot, goed gearticuleerd, met begrip en ook kritisch te lezen, want dit is misschien wel de belangrijkste taak van de basisschool. Maar het is bepaald niet denkbeeldig als kinderen uit dat deel van het lesonderwijs onbedoeld be-

grijpen dat lezen in plaats van leuk een opgave is. Als een kind op school niet óók ervaart dat lezen een genoegen is, moet men niet vreemd opkijken als het thuisgekomen besluit dat er onderhand wel genoeg gelezen is.

Lezen als genoegen

Natuurlijk zendt de school ook signalen uit waaruit het kind kan afleiden dat het lezen wel degelijk leuk kan zijn. Zo'n signaal wordt impliciet afgegeven aan de bijdehante kinderen die een boek mogen pakken omdat zij als eersten met hun werk klaar zijn, zij het dat het vaak kinderen aangaat die van huis uit toch al plezier in lezen hebben meegekregen. Een helder teken dat lezen fijn kan zijn, geeft de leraar af die als beloning van het harde werken van de klas regelmatig en vooral boeiend een spannend of ontroerend boek voorleest.

Daarnaast kan de school nog diverse andere wegen bewandelen om interesse voor boeken te wekken (Duijx & Verdaasdonk 1989). Men kan bij voorbeeld een boekenkring organiseren, waarbij kinderen en ook de leerkracht zelf vertellen wat zij aan thuis gelezen boeken leuk vonden. De school kan zich ook inschrijven voor een NOT-serie waarin getracht wordt het lezen van bepaalde titels te bevorderen. Incidenteel vinden er op school projecten plaats die speciaal aan het boek zijn gewijd, en waarbij een schrijver gevraagd kan worden uit eigen werk voor te lezen en daarover te vertellen.

Een belangrijke bijdrage aan de leesbevordering levert de school door kinderen in contact met de plaatselijke bibliotheek te brengen. Zeer veel scholen brengen met elke klas ten minste één bezoek aan de bibliotheek, vaak om de kinderen collectief in te schrijven. Anderzijds komt de bibliotheek ook soms naar school om klassen te informeren over het aanbod van kinder- en jeugdboeken. Incidenteel worden ook wel boekwinkels binnen de schoolmuren gehaald, om ouders te stimuleren boeken voor kinderen te kopen en om te zorgen dat kinderen met elkaar over boeken in gesprek raken.

Er is zelden onderzocht of de verschillende leesbevorderende activiteiten die de school kan ondernemen daadwerkelijk effect sorteren, en scholen verschillen sterk in het belang dat zij aan zulke maatregelen toekennen. Maar in ieder geval zijn de effecten niet zodanig sterk dat zij

de neergang van het vrijetijdslezen, die ik nu ga bespreken, konden keren. Vooralsnog lijkt er weinig aanleiding te zijn mijn pleidooi om vrij lezen een structurele plaats op de basisschool te geven – in plaats van het alleen als 'opvulmiddel' te gebruiken voor kinderen die met hun sommen klaar zijn – op te geven.

De neergang van het vrijetijdslezen

Over de ontwikkeling die het vrijetijdslezen de afgelopen decennia te zien gaf, wordt soms verschillend gedacht, afhankelijk van de indicatoren waarop wordt gelet. Uitgevers twijfelen er geen moment aan dat het lezen reeds lang in het slop zit, omdat zij reeds twintig jaar lang hun afzetcijfers voor boeken zien teruglopen (Van Ours 1990). Het bibliotheekwezen ziet daarentegen minder reden tot pessimisme, omdat in dezelfde periode het aantal uitleningen een positieve ontwikkeling te zien gaf. Mijs inziens is er echter maar één maatstaf waaraan pieken en dalen in het leesgedrag helder zijn af te lezen, en dat is een nauwkeurige dagboekregistratie van de aan lezen bestede tijd. Deze maatstaf is aanzienlijk geschikter dan koop- of uitleencijfers, omdat bij deze cijfers in het ongewisse blijft of het in huis gehaalde ook daadwerkelijk wordt gelezen.

In het recent verschenen proefschrift van Knulst (1989) zijn resultaten van een tijdsbestedingsstudie uit 1985 vergelijkbaar gemaakt met tijdsbestedingsgegevens uit een CBS-studie uit 1955. In de tabel hieronder staat het gemiddeld aantal uren per week dat in 1955 en 1985 door de Nederlandse bevolking van 12 jaar en ouder voor het lezen in de vrije tijd werd uitgetrokken. Men ziet dat de tijd besteed aan het lezen van kranten en – vooral – boeken in dertig jaar tijd fors is afgenomen, terwijl de tijd besteed aan tijdschriften een lichte toename vertoonde.

Leesmaterialen	1955	1985
----------------	------	------

boeken	2,4	0,9
dagbladen	2,0	1,2
tijdschriften	0,7	1,0

Leestijd in uren per week

Ik moet hier wel bij zeggen dat de cijfers uit de tabel een onderschatting van de werkelijke leestijd geven. De opgevoerde leestijd heeft betrekking op de avonduren tijdens de door-de-weekse dagen en op alle uren tijdens het week-einde met uitzondering van de zaterdagochtend (de tijd waarop de werkende bevolking in 1955 vrijaf had). Men zou dus heel optimistisch kunnen denken dat de bevolking in 1985 het verlies aan leestijd op de vrije zaterdagochtend goed maakte. Voor boeken lezen gaat dat in ieder geval niet op. Terwijl in 1955 tijdens de toen onderzochte avonduren en een beperkt deel van het weekeinde nog 2,4 uur voor het lezen van boeken werd uitgetrokken, bedroeg in 1985 de leestijd voor boeken over de zeven etmalen van de week gemeten slechts 1,3 uur. De conclusie moet dan ook luiden dat de tijd die thans voor het lezen van boeken wordt uitgetrokken, in vergelijking met dertig jaar terug op zijn minst is gehalveerd.

De opmars van de televisie

Vijf jaar geleden bestond nog de indruk dat de televisie nauwelijks invloed had op ons leesgedrag. Afgaand op het toenmaals beschikbare onderzoek was er dan ook weinig aan de hand. In engelstalige landen uitgevoerde onderzoeken suggereerden dat alleen het lezen van stripverhalen tijdens de introductieperiode van de televisie achteruitging (zie Beentjes & Van der Voort 1989). Dit resultaat werd verkregen bij kinderen die op het moment dat de televisie kwam reeds gevestigde leesgewoonten hadden, en hoeft dus niet van toepassing te zijn op kinderen die met de televisie zijn opgegroeid. Ook correlatieve studies wezen zelden uit dat mensen die veel televisie kijken minder lezen dan mensen die weinig kijken. Ook deze studies hadden echter een beperkte zeggingskracht, omdat zij veel te grof van opzet waren.

Een reeks recent verschenen studies wijst uit dat televisie kijken het lezen wel degelijk in de weg kan zitten (zie Van der Voort 1989). In een correlatief onderzoek werd gevonden dat de televisie vooral bij jongens de leestijd vermindert (Van Lil, Vooijs & Van der Voort 1988). Bij kinderen uit het voortgezet onderwijs bleek een hoge kijktijd vooral bij vwo-leerlingen het lezen te schaden. Op het lezen van strips bleek de televisie daarentegen geen negatieve invloed

te hebben: het lezen van strips ging juist omhoog naarmate kinderen meer televisie keken. Dit resultaat illustreert nog eens dat de uitkomsten van het onderzoek uit de introductiefase van de televisie niet zomaar mogen worden veralgemeend naar de huidige generaties kinderen die met de televisie zijn opgegroeid.

Diverse recent verschenen studies wijzen uit dat in situaties waarin televisie kijken tijdelijk onmogelijk is gemaakt, het lezen duidelijk opleeft. Dat blijkt uit onderzoek bij gezinnen waarbij het toestel stuk was of gestolen (Winnick 1988), onderzoek tijdens omroepstakingen (Windahl, Höjerback & Hedinsson 1986) en beeldbuisonthoudingsexperimenten waarin op vrijwillige basis de televisie tijdelijk de deur uit werd gezet (De Meyer, Hendriks & Fauconnier 1987).

Blijkens tijdsbestedingsonderzoek is tussen 1980 en 1985, een periode waarin het televisieaanbod sterk werd verruimd, de kijktijd onder de Nederlandse bevolking aanzienlijk toegenomen, hetgeen gepaard ging met een daling van de leestijd. Knulst en Kalmijn (1988) zijn nagegaan of die daling van de leestijd inderdaad aan de in die periode waargenomen stijging van de kijktijd mocht worden toegeschreven. Zij geloofden pas in deze stelling als aan twee eisen zou zijn voldaan:

- subgroepen die hun kijktijd het meest hadden opgevoerd, moesten het meest op hun leestijd hebben bezuinigd
- op dagdelen waarop de kijktijd het meest was toegenomen, moest het lezen het meest achteruit zijn gegaan.

Dat was precies wat de onderzoekers vonden. Met name de invoering van middagtelevisie bleek ten koste van het lezen te zijn gegaan. De verdringing bleek het sterkst uit te vallen bij het jongere deel van de bevolking, degenen die met de televisie waren opgegroeid. Bij de oudere generaties leidde de televisie alleen bij de lager opgeleiden tot een vermindering van het lezen.

Voor mijn betoog is vooral van belang dat de leestijd het sterkst is achteruitgegaan bij de televisiegeneraties die ook thans de school bevolken. Bij hen verwerft de televisie reeds op zeer jonge leeftijd een vaste plaats in het gedrag, een voorsprong die het boek, als men op oudere leeftijd het lezen onder de knie krijgt, niet altijd weet in te halen. In de thuissituatie zit het lezen

dus in de knel, hetgeen voor mij aanleiding is de school te vragen het plezier in lezen een extra steuntje in de rug te geven.

Evenwichtige mediamix

De dominante positie die het televisie kijken tegenwoordig in het vrijetijdsgedrag is gaan innemen blijkt onder meer uit de verhouding van de tijd besteed aan lezen en televisie kijken (Knulst & Kalmijn 1988). In 1975 was die ratio voor hoger opgeleiden nog 1,10 hetgeen betekent dat er iets meer werd gelezen dan gekeken; in 1985 kreeg het kijken de overhand en bedroeg de ratio 0,71.

Onder lager opgeleiden en jongeren werd reeds in 1975 aanzienlijk meer gekeken dan gelezen. In 1985 is die verhouding nog meer in de richting van televisie kijken doorgeschoven.

Bevolkingscategorie	1975	1985
hoger opgeleiden	1,10	0,71
lager opgeleiden	0,49	0,32
jongeren van 12-19 jaar	0,52	0,25

De lees/kijk-ratio

Ik behoor niet tot degenen die de televisie lager aanslaan dan het boek (ik ben zelf een fanatieke televisiekijker, hetgeen ik ten opzichte van mijn collega's kan rechtvaardigen door te zeggen dat ik dat voor mijn werk moet doen). Mijns inziens hebben televisie en het boek elk voor zich specifieke verdiensten en beperkingen, en ik zie geen argument dat ervoor pleit voor één van beide een voorkeur uit te spreken. Wel meen ik dat de cognitieve ontwikkeling van kinderen gediend is met een evenwichtig samengesteld activiteitenpatroon, dat zowel aan televisie kijken als aan lezen voldoende ruimte laat. Bij een eenzijdig samengestelde mediamix plukt men slechts de vruchten van één medium, terwijl men bij een evenwichtige mediamix van meerdere walletjes tegelijk kan eten.

In de jaren tachtig is in de Verenigde Staten een reeks experimentele vergelijkingen gemaakt, die enig zicht op de specifieke verdiensten van film en een voorgelezen boek werpen (zie Beentjes 1989). Bij de Leidse sectie Kind en Media hebben we onderzocht in hoeverre die



verschillen ook voor *zelf* gelezen en verfilmde verhalen opgaan (Beentjes 1990). Deze onderzoeken wijzen uit dat een verdienste van de televisie, en met name de visuele ondersteuning die de toevoeging van beelden aan een verbale vertelling geeft, is dat de informatie beter wordt onthouden. Een verdienste van het boek is echter dat fantasie en creativiteit meer worden gestimuleerd. Bovendien gebruiken kinderen die een verhaal in boekversie tot zich hebben genomen, in hun navertelling bloemrijker taal en verwijzen zij op een helderder manier naar de personen die in het verhaal in het geding zijn. De kinderen die de filmversie hebben gezien, maken in hun navertelling minder duidelijk over wie zij het precies hebben, mogelijk omdat zij de televisiefiguur in kwestie in hun geestes-oog nog vóór zich zien, en zich onvoldoende realiseren dat de luisteraar het zonder moet doen.

In vergelijking met het boek geeft de film een zeer incompleet taalmodel. De tekst beperkt zich doorgaans tot de dialogen en de rest wordt uit de beelden duidelijk. Het boek biedt daarentegen een compleet taalmodel, omdat behalve de dialoog ook tijd, plaats en handeling wordt beschreven. In vergelijking met de verstokte televisiekijker wordt de regelmatige lezer zijn leven lang met een rijker en completer taal-voorbeeld geconfronteerd. De oefening die daar ongemerkt van uitgaat bevordert zowel het

mondeling als het schriftelijk uitdrukking-vermogen (Van der Voort 1989). Tenslotte laten boeken ook meer ruimte voor reflectie dan films, omdat zij in het eigen tempo kunnen worden gelezen. De ruimte voor reflectie en analyse is bij de film aanzienlijk geringer en wordt door het alsmat hogere tempo waarin televisiefilms worden gesneden nog verder verkleind.

Wanneer de school zou weten te bewerkstelligen dat de lees/kijk-ratio niet nog verder in de richting van televisie kijken opschuift, kunnen de cognitief-stimulerende effecten die van vrijetijdslezen uitgaan, in ieder geval voor een deel van de kinderen behouden blijven.

Vrij lezen

Daarvoor is nodig dat kinderen op school ervaren dat lezen *fun* is. Mijn voorstel is dat vanaf groep 5 van de basisschool – als kinderen in een leesfase zitten waarin de leeshandeling geautomatiseerd wordt – door de hele basisschool heen een à twee uur per week voor het vrij lezen wordt uitgetrokken, dat wil zeggen voor lezen puur en alleen voor het genoegen. De praktische uitwerking van dit voorstel laat ik graag aan de didactici over. Op diverse plaatsen zijn reeds ervaringen met vrij lezen opgedaan. Het zal vooral veel vaardigheid en creativiteit van de leraar vergen om te zorgen dat de kinderen die op voorhand weinig met vrij lezen ophebben, enthousiast worden gemaakt. Dat geldt bij voorbeeld voor het jongetje dat door het *Jeugd-journaal* gevraagd werd wat hij van vrij lezen vond, en opmerkte: 'Dat doet die professor zelf maar!'

Een probleem is ook op welke lesuren de uren voor vrij lezen in mindering moeten worden gebracht. Voor een deel kan ruimte worden gecreëerd door het verminderen van de verplichte lees oefeningen, want tijdens het vrij lezen wordt het technisch lezen ook geoefend. Daarnaast verwacht ik dat de tijd die door de introductie van vrij lezen verloren gaat, voor een goed deel kan worden terugverdiend doordat het formele taalonderwijs soepeler verloopt. Voor zover er boeiende en algemeen gewaardeerde historische jeugdromans te vinden zijn, kan de tijd die hieraan wordt besteed in mindering op de geschiedenisles worden gebracht. Al bij al, lijkt het mij zeer wel mogelijk om met

enige goede wil, en zonder schade aan andere vakken te berokkenen, een plaatsje voor vrij lezen te vinden.

Literatuur

- Beentjes, J.W.J., 'De cognitieve verwerking van verhalen op televisie en op papier' in: *Pedagogische Studiën* 1989/4, p.147-157.
- Beentjes, J.W.J., *Studies into children's television viewing and reading*. Leiden, Sectie Kind en Media RU Leiden, 1990.
- Beentjes, J.W.J., & T.H.A. van der Voort, 'Television and young people's reading behaviour: a review of research' in: *European Journal of Communication* 1989/1, p.84-103.
- Duijx, A.W.M., & H. Verdaasdonk, 'Het bevorderen van het lezen van boeken' in: *Massacommunicatie* 1989/1, p.84-103.
- Gerlach, D., L. Köhling, K. Möhlmann & J. Werwka, *Lesen und soziale Herkunft*. Weinheim/Bazel, Beltz, 1976.
- Kirsch, D., *Literaturbarrieren bei jugendlichen Lesern*. Frankfurt am Main, Haag & Herschen, 1979.
- Knulst, W., *Van vaudeville tot video: een empirisch-theoretische studie naar verschuivingen in het uitgaan en het gebruik van media sinds de jaren vijftig*. Rijswijk, Sociaal en Cultureel Planbureau, 1989.
- Knulst, W., & M. Kalmijn, *Van woord naar beeld? Onderzoek naar de verschuiving in tijdsbesteding aan de media in de periode 1975-1985*. Rijswijk, Sociaal en Cultureel Planbureau, 1988.
- Koolstra, C.M., T.H.A. van der Voort & M.W. Vooijs, *Mediagedrag als voorspeller van technisch en begrijpend lezen*. Leiden, Sectie Kind en Media RU Leiden, 1990. Nog ongepubliceerd.
- Lil, J.E. van, M.W. Vooijs & T.H.A. van der Voort, 'Het verband tussen televisie kijken en vrijetijdslezen: een dwarsdoorsnedestudie' in: *Pedagogische Studiën* 1988/10, p.377-389.
- Meyer, G. de, A. Hendriks & G. Fauconnier, 'Een ontwenningsskuur tegen televisieverslaving: een experimenteel panel-onderzoek naar de impact van televisie in het alledaagse leven' in: *Vrijetijd en Samenleving* 1987/1, p.51-73.
- Ours, J. van, 'De Nederlandse boekenmarkt tussen stabiliteit en verandering' in: *Massacommunicatie* 1990/1, p.22-35.
- Tellegen, S., & I. Catsburg, *Waarom zou je lezen? Het oordeel van scholieren, anders dan men wel dacht*. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1987.
- Voort, T.H.A. van der, *Televisie en lezen*. Lisse, Swets & Zeitlinger, 1989.
- Windahl, S., I. Höjerback & E. Hedinsson, 'Adolescents without television: a study in media deprivation' in: *Journal of Broadcasting & Electronic Media* 1986/1, p.47-63.
- Winick, C., 'The functions of television: life without the Big Box' in: S. Oskamp (ed.), *Television as a social issue*. Beverly Hills, Sage, 1988, p.217-237.