



**Universiteit Utrecht**

## **Masterthesis**

Het verband tussen de communicatieve vaardigheden van peuters en de passieve woordenschat en het temperamentkenmerk verlegenheid

Universiteit Utrecht

Masteropleiding Pedagogische Wetenschappen

Masterprogramma Orthopedagogiek 2012-2013

Werkveld Leerlingenzorg

A. van de Poll (3174875) en S. P. J. Trommel (3784657)

Begeleider: Willemijn Schot

Tweede beoordelaar: Lex Wijnroks

Datum definitieve versie: 25 juni 2013

### **Voorwoord**

Het huidige onderzoek is verricht in het kader van het Masterprogramma Orthopedagogiek aan de Universiteit Utrecht, binnen het werkveld Leerlingenzorg. De data die voor huidig onderzoek is gebruikt, is verworven binnen het hulpverleningstraject PeuterPlus! van de Universiteit Utrecht. Graag willen wij Lex Wijnroks, Kim Idenburg en Gerda van den Bosch bedanken voor de ondersteuning bij het verzamelen van de data binnen PeuterPlus! en het mede mogelijk maken van huidig onderzoek. Ten slotte willen wij graag Willemijn Schot en Lex Wijnroks bedanken voor de begeleiding en gerichte feedback bij het schrijven van onze Masterthesis. Ons onderzoek heeft zich op twee verschillende onderzoeksvragen gericht die door ons samen zijn geformuleerd en uitgewerkt. De eerste onderzoeksvraag richtte zich op het verband tussen de communicatieve vaardigheden en de passieve woordenschat van peuters. De tweede onderzoeksvraag richtte zich op het verband tussen de communicatieve vaardigheden en het temperamentkenmerk verlegenheid. Om een zo vloeiend mogelijk geheel te krijgen, hebben wij allebei aan beide onderzoeksvragen een bijdrage geleverd waardoor deze Masterthesis uiteindelijk een resultaat is van een goede en intensieve samenwerking.

Anne-Louise van de Poll en Sharissa Trommel

Utrecht, juni 2013

### **Samenvatting**

Gebleken is dat gebrekkige communicatieve vaardigheden van peuters op de voorschool kunnen leiden tot moeilijkheden in de interactie met leeftijdgenootjes en dat deze moeilijkheden vervolgens kunnen leiden tot problemen in het gedrag van peuters. In huidig onderzoek is nagegaan of er een verband bestaat tussen de communicatieve vaardigheden van peuters en de passieve woordenschat en het temperamentkenmerk verlegenheid. De participanten die deelnamen aan huidig onderzoek waren 80 peuters met taal- en/of gedragsproblemen in de leeftijd van 27 tot 47 maanden, die waren aangemeld bij PeuterPlus!. Deze peuters waren afkomstig van verschillende voorscholen, peuterspeelzalen en speelleergroepen in Utrecht. De communicatieve vaardigheden zijn gemeten aan de hand van de PCBOS. Om de passieve woordenschat te meten, is gebruik gemaakt van de Peabody en het temperamentkenmerk verlegenheid is gemeten aan de hand van de schaal teruggetrokken van de C-TRF. Een regressie analyse is gebruikt om na te gaan of er sprake is van een verband tussen de communicatieve vaardigheden van peuters en de passieve woordenschat en het temperamentkenmerk verlegenheid. De resultaten van de regressie analyse ondersteunen de aanname dat er een significant negatief verband bestaat tussen de communicatieve vaardigheden van peuters en het temperamentkenmerk verlegenheid. Daarnaast is gebleken dat meisjes communicatief vaardiger zijn dan jongens. De verwachting over het verband tussen de communicatieve vaardigheden van peuters en de passieve woordenschat is niet bevestigd. De resultaten van huidig onderzoek bieden kennis voor het inzetten van interventies die gericht zijn op verlegen gedrag en gebrekkige communicatieve vaardigheden bij peuters.

Steekwoorden: peuters, taalproblemen, gedragsproblemen, communicatieve vaardigheden, passieve woordenschat, temperamentkenmerk verlegenheid

### **Abstract**

Poor communication skills of toddlers at school can lead to difficulties in interacting with peers and these difficulties can further lead to behavior problems in toddlers. The present study explored whether there is a relationship between the communication skills of toddlers and their passive vocabulary and the temperament characteristic shyness. The used sample consisted of 80 toddlers with language and/or behavior problems (age 27 to 47 months), all participated in the project of PeuterPlus!. These toddlers were from different kindergartens and play learning groups in Utrecht. A linear regression analysis was used to examine the relationship between the communication skills of toddlers and their passive vocabulary and the temperament characteristic shyness. The communication skills were measured by observations based on the PCBOS. In order to measure the passive vocabulary, the Peabody test was used. The scale withdrawn behavior of the C-TRF was used to examine the temperament characteristic shyness. The results support the assumption that there is a significant negative relationship between the communication skills of toddlers and a withdrawn temperament. Furthermore, it was found that girls have better communicative skills than boys. The expectations about the relationship between the communication skills of toddlers and their passive vocabulary were not confirmed. The results of the present study provide knowledge for the use of interventions which focus on withdrawn behavior and poor communication skills of toddlers.

**Keywords:** toddlers, language problems, behavior problems, communicative skills, passive vocabulary, temperament characteristic shyness

### **Het verband tussen de communicatieve vaardigheden van peuters en de passieve woordenschat en het temperamentkenmerk verlegenheid**

Communicatieve vaardigheden zijn erg belangrijk voor kinderen. Het op de juiste manier communiceren door middel van communicatieve vaardigheden gedurende interacties met leeftijdsgenootjes is namelijk van belang voor de gehele verdere ontwikkeling van een kind (Hadley & Schuele, 1998). Uit onderzoeken blijkt dat gebrekkige communicatieve vaardigheden voor peuters verontrustend zijn. Gebleken is namelijk dat gebrekkige communicatieve vaardigheden bij peuters op de voorschool kunnen leiden tot moeilijkheden in de interactie met leeftijdsgenootjes en dat deze moeilijkheden vervolgens weer kunnen leiden tot problemen in het gedrag van peuters (Clarizio, 1997; Steegs, Klatter, Van Hout, Embrechts, & Geurts, 2010). Ondanks het feit dat de communicatieve vaardigheden al in de voorschoolse jaren zo belangrijk zijn, is er nog weinig onderzoek gedaan naar individuele factoren en persoonskenmerken, zoals verlegen en teruggetrokken gedrag, waarvan de waarschijnlijkheid bestaat dat ze hier een verband mee vertonen. Wanneer dit verband daadwerkelijk blijkt te bestaan, kan hier rekening mee worden gehouden bij het inzetten van interventies die gericht zijn op het verbeteren van communicatieve vaardigheden waarmee probleemgedrag mogelijk kan worden voorkomen. Gebleken is namelijk dat gebrekkige communicatieve vaardigheden in de voorschoolse jaren kunnen leiden tot probleemgedrag (Clarizio, 1997; Steegs e.a., 2010).

Communicatieve vaardigheden worden in huidig onderzoek gedefinieerd als vaardigheden die gebruikt worden om verlangens en voorkeuren tot uitdrukking te brengen in verschillende interacties met andere personen in de omgeving (Berglund, Eriksson, & Westerlund, 2005; Brown & Bylund, 2008). De meeste kinderen ontwikkelen hun communicatieve vaardigheden op dezelfde manier. Zo beginnen kinderen meestal te communiceren door middel van lichaamstaal en gezichtsexpressie en zijn kinderen aan het eind van hun eerste levensjaar in staat om hun verlangens en voorkeuren tot uitdrukking te brengen door middel van pre-verbale gebaren en geluiden (Jansonius-Schultheis, Drubbel, & Hoogenkamp, 2009; Julien, 2008; Wetherby, Cain, Yonclas, & Walker, 1988). Vanaf ongeveer 13 maanden beginnen zij dit te doen door middel van verbale taal (Goorhuis-Brouwer, 2007; Jansonius-Schultheis e.a., 2009) en vanaf twee jaar beschikken kinderen over duidelijke communicatieve vaardigheden die ze in verschillende interacties gebruiken (Barwick, Cohen, Horodezky, & Lojkasek, 2004).

Taal wordt gebruikt om te communiceren (Silvén, 2002; Van Hell & Van Weerdenburg, 2007). Maar hoe zit het met het verband tussen de ontwikkeling van de communicatieve vaardigheden die worden gebruikt om te communiceren en de ontwikkeling

van de taal? De ontwikkeling van de taal bestaat onder andere uit de passieve en actieve taalontwikkeling. Onder de passieve taalontwikkeling, ook wel receptieve taalontwikkeling of de groei van de passieve/receptieve woordenschat genoemd, wordt het taalbegrip van iemand verstaan. Met taalbegrip wordt het begrijpen van woorden bedoeld. De actieve taalontwikkeling is het actief taalgebruik of de groei van iemand zijn actieve woordenschat. Actief taalgebruik is het zelf produceren van gesproken taal en het op een actieve manier gebruiken van woorden tijdens geschikte situaties (Goorhuis-Brouwer & Schaerlakens, 2000; Webb, 2008). Kinderen gaan taal actief gebruiken om door anderen gehoord en begrepen te worden (Feldman, 2005). Actief taalgebruik is nodig om communicatief vaardig te zijn. Het maakt het namelijk mogelijk om gedachten en ideeën tot uitdrukking te brengen in verschillende interacties met personen in de omgeving (Nederlandse Taalunie, 2011). In diverse onderzoeken wordt aangetoond dat de grootte van de passieve woordenschat van een persoon, een indicatie zou kunnen zijn van de grootte van zijn of haar actief taalgebruik (Chapman, Seung, Schwartz, & Bird, 2000; Laufer, 1998; Tsao, Liu, & Kuhl, 2004; Vandereet, Maes, Lembrechts, & Zink, 2010; Webb, 2008). Beperkte expressieve vaardigheden (actief taalgebruik) kunnen een gevolg zijn van het verminderde vermogen om woorden te begrijpen, of te wel het hebben van een kleine passieve woordenschat (Chapman e.a., 2000). Deze bevindingen duiden op een positief verband tussen het actief taalgebruik van iemand en zijn of haar passieve woordenschat. Aangezien je actief taalgebruik nodig hebt om communicatief vaardig te zijn, duidt dit op een mogelijk verband tussen het feit of iemand communicatief vaardig is en zijn of haar passieve woordenschat.

Naar het directe verband tussen de communicatieve vaardigheden van peuters en de passieve woordenschat, is nog weinig onderzoek gedaan. Wel is uit een onderzoek gebleken dat bij kinderen met ernstige spraak- en taalmoeilijkheden de passieve woordenschat een rol speelt bij ontwikkeling van de taalpragmatiek (Steegs e.a., 2010). Taalpragmatiek houdt kort gezegd de vaardigheid in die nodig is om woorden te produceren tijdens bepaalde situaties (Roth & Spekman, 1984). Een kleine passieve woordenschat kan een gebrek aan pragmatische vaardigheden verklaren (Steegs e.a., 2010). Het onderzoek van Steegs en collega's (2010) wijst op een positief verband tussen de communicatieve vaardigheden van kinderen en de passieve woordenschat. Verder onderzoek is van belang om dit aangetoonde verband te ondersteunen.

Ook is het van belang om na te gaan of er een verband bestaat tussen de communicatieve vaardigheden van peuters en het temperamentkenmerk verlegenheid. Onderzoek toont namelijk aan dat verschillende temperamentkenmerken in relatie staan met verschillen in de actieve taalontwikkeling van kinderen (Dixon, Salley, & Clements, 2006;

Garello, Viterbori, & Usai, 2011; Kubicek, Schmitz, & Emde, 1996; Prior e.a., 2008; Salley & Dixon, 2007). Zo is gebleken dat het temperamentkenmerk verlegenheid samenhangt met het actief taalgebruik van kinderen (Kubicek e.a., 1996; Prior e.a., 2008). Verlegenheid geeft de mate aan waarin iemand teruggetrokken is in sociale situaties (Mathiesen & Tambs, 1999). Verlegenheid kan de sociale interacties van kinderen negatief beïnvloeden waardoor deze kinderen een beperktere frequentie en verscheidenheid aan actieve taalkundige ervaringen laten zien (Kubicek e.a., 1996; Prior e.a., 2008). Onderzoek van Garello en collega's (2011) voegt aan deze bevinding toe dat kinderen die teruggetrokken gedrag vertonen, een lagere actieve woordenschat hebben. Een mogelijke oorzaak hiervan is dat kinderen in sociale interacties minder taalgerichte ervaringen opdoen wanneer zij verlegen zijn. Hierdoor kan de actieve woordenschat van deze kinderen zich minder goed ontwikkelen (Garello e.a., 2011; Kubicek e.a., 1996; Prior e.a., 2008). Deze bevindingen duiden op een negatief verband tussen het actief taalgebruik van kinderen en het temperamentkenmerk verlegenheid. Aangezien je actief taalgebruik nodig hebt om communicatief vaardig te zijn, geeft dit aan dat er mogelijk een negatief verband lijkt te bestaan tussen het feit of iemand communicatief vaardig is en het temperamentkenmerk verlegenheid.

Het directe verband tussen de communicatieve vaardigheden van peuters en het temperamentkenmerk verlegenheid is tot op heden nog niet onderzocht. Wel blijkt uit onderzoek van Prior en collega's (2008) dat verlegen gedrag geassocieerd kan worden met het initiëren van communicatie en het reageren op anderen door middel van de expressieve vaardigheden. Dit wijst op een mogelijk verband tussen de communicatieve vaardigheden en het temperamentkenmerk verlegenheid. Verder onderzoek hiernaar kan van belang zijn voor het inzetten van interventies gericht op gebrekkige communicatieve vaardigheden.

### **Huidig onderzoek**

In huidig onderzoek is onder andere nagegaan of er een verband bestaat tussen de communicatieve vaardigheden van peuters en de passieve woordenschat. Eerder onderzoek wees op een positief verband tussen de communicatieve vaardigheden van kinderen (4-7 jaar) en de passieve woordenschat (Steegs e.a., 2010). Op basis van het onderzoek van Steegs en collega's (2010) en andere eerdere bevindingen werd verwacht dat er een positief verband tussen de communicatieve vaardigheden van peuters en de passieve woordenschat bestaat.

Daarnaast is binnen huidig onderzoek nagegaan of er een verband bestaat tussen de communicatieve vaardigheden van peuters en het temperamentkenmerk verlegenheid. Eerder onderzoek wees op een mogelijk verband tussen de communicatieve vaardigheden en het temperamentkenmerk verlegenheid aangezien in huidig onderzoek werd gesteld dat verlegen

gedrag geassocieerd kan worden met het initiëren van communicatie en het reageren op anderen door middel van de expressieve vaardigheden (Prior e.a., 2008). Op basis van eerdere bevindingen werd verwacht dat er een mogelijk negatief verband bestaat tussen de communicatieve vaardigheden van peuters en het temperamentkenmerk verlegenheid.

## **Methode**

### **Participanten**

De steekproef in huidig onderzoek bestond uit 80 peuters met taal- en/of gedragsproblemen in de leeftijd van 27 tot 47 maanden ( $M = 41.8$  maanden;  $SD = 3.56$  maanden), waarvan 48 (60.0 %) jongens, 31 (38.8 %) meisjes. Van één peuter (1.3 %) ontbraken de gegevens, deze is niet meegenomen in de analyses. De peuters waren afkomstig van verschillende voorscholen, peuterspeelzalen en speelleergroepen in Utrecht. Van deze peuters werd bij 18 peuters thuis alleen Nederlands gesproken (22.5 %), bij 45 peuters werd thuis zowel Nederlands als een andere taal gesproken (56.4 %), bij 16 peuters werd thuis enkel een andere taal dan Nederlands gesproken (20.1 %) en van één peuter was de thuistaal onbekend (1.3 %).

Voor huidig onderzoek werd een select aantal peuters gekozen, afkomstig uit het PeuterPlus! project. Peuters die voor dit project in aanmerking kwamen, waren peuters die heel erg beweeglijk zijn, veel moeite hebben om de aandacht vast te houden, veel overlast veroorzaken, moeilijk willen luisteren en soms agressief zijn en peuters die andere kinderen dwars zitten, plagen of pijn doen. Ook kwamen peuters in aanmerking die na een bepaalde periode nog steeds erg verlegen en/of stil zijn en weinig dingen ondernemen of peuters die na drie maanden taalaanbod op de voorschool geen of nauwelijks vooruitgang in hun taalontwikkeling laten zien. Van de 80 peuters met taal- en/of gedragsproblemen waren 23 peuters uitgevallen vanwege het ontbreken van gegevens. De analyse werd uitgevoerd over 57 peuters.

### **Procedure**

De data is verzameld tijdens het PeuterPlus! project waaraan de peuters deelnamen. De taalontwikkeling van de peuters is in het PeuterPlus! project aan de hand van drie verschillende testen gemeten. Voor huidig onderzoek is alleen gebruik gemaakt van de Peabody Picture Vocabulary Test ([Peabody- III -NL], Schlichting, 2005). Deze test is individueel afgenomen in (waar mogelijk) een aparte ruimte op de eigen voorschool, peuterspeelzaal of speelleergroep. Naast de testafname is er op twee dagdelen op een gestructureerde wijze geobserveerd met behulp van de Preschool Classroom Behavioral Observation System



([PCBOS], Wijnroks, 2012). Als laatste is de Teacher's Report Form ([C-TRF], Achenbach & Rescorla, 2001) gebruikt die ingevuld is door de medewerkers van PeuterPlus!. De vragenlijst bevat vragen over het probleemgedrag van een kind.

### **Meetinstrumenten**

In huidig onderzoek is gebruik gemaakt van een testbatterij met een taaltaak, een observatie-instrument en een vragenlijst (Achenbach & Rescorla, 2001; Schlichting, 2005; Wijnroks, 2012). Deze meetinstrumenten worden hieronder verder beschreven.

**Communicatieve vaardigheden.** Onder communicatieve vaardigheden worden in huidig onderzoek vaardigheden verstaan die peuters gebruiken om verlangens en voorkeuren tot uitdrukking te brengen in verschillende interacties met andere personen in hun omgeving (Berglund e.a., 2005; Brown & Bylund, 2008). De communicatieve vaardigheden zijn gemeten aan de hand van de PCBOS (Wijnroks, 2012). Dit is een gestructureerd observatiesysteem voor het beoordelen van het gedrag, de zelfregulatie en de taalontwikkeling van peuters in een klassensituatie. De observatie richtte zich op vier verschillende interactiesituaties (de grote kring, de kleine kring, het vrij spel en het buitenspelen of eventueel een eet en drink situatie) en bestond uit een observatiecyclus en een scoringsperiode. Een observatiecyclus was opgebouwd uit een observatieperiode van 10-30 minuten en bestond uit het observeren van één van de vier interactiesituaties (Wijnroks, 2012). Wanneer er vier verschillende observatiecycli waren doorlopen, werd het gedrag op alle dimensies van de PCBOS (Wijnroks, 2012) gescoord gedurende 15-25 minuten. Een score varieerde van 1 (minimaal van toepassing) tot 7 (heel sterk van toepassing). De scores op de volgende schalen van de PCBOS zijn in huidig onderzoek gebruikt: positief contact met de pedagogisch medewerker, communicatie met de pedagogisch medewerker, assertiviteit (zichzelf verbaal kunnen verdedigen en behoeftes en wensen naar anderen kunnen communiceren), communicatie met andere kinderen, taalexpressie (taalniveau en taalproductie) en spraakvaardigheid. De PCBOS is geen genormeerd en gevalideerd instrument.

**Passieve woordenschat.** Met de passieve woordenschat wordt het taalbegrip van een kind bedoeld, of te wel het begrip van woorden (Goorhuis-Brouwer & Schaerlakens, 2000; Webb, 2008). De passieve woordenschat is in huidig onderzoek gemeten aan de hand van de Peabody (Schlichting, 2005). Deze test meet hoeveel woorden een kind passief kent en geeft een percentielscore als resultaat. Deze test is een verkorte versie van de 'Peabody Picture Vocabulary Task' ([PPVT]; Manschot & Bonnema, 1974). In deze test werden vier plaatjes aan het kind getoond waarbij gevraagd werd waar een bepaald woord afgebeeld stond. Zo werd bijvoorbeeld de volgende vraag gesteld; 'Waar is trommel?'. Het kind moest dan één van de

vier plaatjes aanwijzen waar volgens hem/haar de trommel op afgebeeld stond. De test bestond uit twee oefenitems en zeven sets die in leeftijd en moeilijkheidsgraad opliepen. Elke set bestond uit twaalf items en werd altijd volledig afgenomen. Met welke set gestart moest worden, werd bepaald op basis van de leeftijd van het kind. Bij vijf of meer fout in een set, werd er een set lager afgenomen. Bij negen of meer fout in een set, werd de test afgebroken. Aan de hand van de hoeveelheid fouten en afgenomen items werd berekend welke percentielscore het kind behaald had. De COTAN beoordeelt de Peabody als goed betrouwbaar en voldoende valide (Evers, Braak, Frima, & Vliet-Mulder, 2009-2012). Hiermee kan gezegd worden dat de Peabody als een betrouwbaar en valide instrument gezien kan worden om de passieve woordenschat te bepalen.

**Temperamentkenmerk verlegenheid.** In huidig onderzoek werd het temperamentkenmerk verlegenheid gedefinieerd als de mate waarin iemand teruggetrokken is in sociale situaties (Mathiesen & Tambs, 1999). Het temperamentkenmerk verlegenheid is in huidig onderzoek gemeten aan de hand van de C-TRF (Achenbach & Rescorla, 2001). De C-TRF bevat verschillende schalen. In huidig onderzoek is alleen gebruik gemaakt van de schaal teruggetrokken aangezien deze schaal een link vertoont met het temperamentkenmerk verlegenheid. De C-TRF bestond uit een driepuntsschaal: 0 = helemaal niet, 1 = een beetje of soms, 2 = duidelijk of vaak en een aantal open vragen. De scores werden ingevuld per schaal, waaronder de schaal teruggetrokken. Deze scores werden vervolgens weergegeven in een profiel waarop gestandaardiseerde T-scores en verschillende gebieden aangegeven zijn (normaal gebied, subklinisch gebied en klinisch gebied). De T-scores die behaald konden worden liepen van 0 tot 100. Bij een T-score van 0 tot 65 werd er in het normale gebied gescoord, bij een T-score van 65 tot 70 werd er in het subklinische gebied gescoord en bij een T-score van 70 tot 100 werd er in het klinische gebied gescoord. In huidig onderzoek zijn de T-scores van de schaal teruggetrokken meegenomen en is niet gekozen voor het meenemen van de scoring binnen de verschillende gebieden aangezien er geen klinische vorm van het temperamentkenmerk verlegenheid bestaat. De C-TRF is niet beoordeeld door de COTAN (Evers e.a., 2009-2012) maar is wel een veelgebruikt instrument in de dagelijkse praktijk.

### **Controle variabelen**

Om er zeker van te zijn dat het verband tussen de communicatieve vaardigheden van peuters en de passieve woordenschat en het temperamentkenmerk verlegenheid niet werd veroorzaakt door andere verschillen tussen de peuters, zijn er een aantal controlevariabelen gemeten. Allereerst is aan de ouders van de peuters gevraagd welke taal zij met hun kinderen

spreken. Daarnaast is gevraagd naar de vooropleiding van ouders. Ten slotte is naar het geslacht en de leeftijd van de peuters gevraagd.

### **Dataverwerking en data analyse**

De afhankelijke variabelen waren; positief contact met de pedagogisch medewerker, communicatie met de pedagogisch medewerker, assertiviteit, communicatie met andere kinderen en taalexpressie (taalniveau en taalproductie). Deze variabelen zijn samengevoegd tot één afhankelijke variabele, 'de communicatieve vaardigheden'. De onafhankelijke variabelen in huidig onderzoek waren de passieve woordenschat van peuters en het temperamentkenmerk verlegenheid. Om na te gaan of er een verband bestaat tussen de communicatieve vaardigheden van peuters en de passieve woordenschat en het temperamentkenmerk verlegenheid, is er een lineaire regressie analyse uitgevoerd waarin de communicatieve vaardigheden werden voorspeld door één model. In dit model werden de passieve woordenschat, het temperamentkenmerk verlegenheid en de controlevariabele geslacht toegevoegd.

## **Resultaten**

In huidig onderzoek is nagegaan of er een verband bestaat tussen de communicatieve vaardigheden van peuters en de passieve woordenschat en het temperamentkenmerk verlegenheid. De analyse is uitgevoerd over 57 peuters.

### **Beschrijvende statistieken**

In Tabel 1 zijn de gemiddelde scores, de standaarddeviaties, de minimum scores en maximum scores van de peuters op de afhankelijke variabele (de communicatieve vaardigheden) en de onafhankelijke variabelen (de passieve woordenschat en het temperamentkenmerk verlegenheid) weergegeven.

Tabel 1

*Beschrijvende statistieken van de peuters (N=57)*

Variabelen	<i>M</i>	<i>SD</i>	Minimum	Maximum
Communicatieve vaardigheden	3.19	1.03	1.60	6.00
Passieve woordenschat	12.40	20.09	0	77
Temperamentkenmerk				
Verlegenheid	56.47	7.76	50	81

Een factoranalyse toonde aan dat de zes schalen van de communicatieve vaardigheden laadden op één factor en samen een betrouwbare schaal vormden (eigenwaarde = 3.37, verklaarde variantie = 56.2 %; Cronbach's alpha = .83). Alle componentladingen waren boven de .71 behalve die van schaal spraakvaardigheid (.54). Bovendien verbeterde de Cronbach's

alpha ( $\alpha = .85$ ) zonder deze schaal. Daarom is ervoor gekozen om het gemiddelde van de vijf schalen (zonder de schaal spraakvaardigheid) te nemen als maat voor de communicatieve vaardigheden ( $M = 3.19$ ,  $SD = 1.03$ ).

Er zijn dummy variabelen gemaakt van de controle variabele thuistaal van de peuters (0 = geen Nederlands en 1 = alleen Nederlands of Nederlands en andere taal). De meeste respondenten (78.9 %) spraken thuis alleen Nederlands of Nederlands en een andere taal. De meeste moeders hadden alleen de middelbare school (mavo of havo) of mbo, Its of een beroepsopleiding afgerond (48.8%). Daarnaast had een groot deel van de moeders geen opleiding (22.5%). Een klein deel had het hoger onderwijs (11.3%) of alleen de lagere school afgerond (6.3%). Een nog kleiner deel had Nederlandse les gevolgd (3.8%) of de Universiteit afgerond (2.5%). Van een aantal moeders was de vooropleiding onbekend (5.1%). De meeste vaders hadden alleen de middelbare school (mavo of havo) of mbo, Its of een beroepsopleiding afgerond (53.8%). Daarnaast had een deel geen opleiding (17.5%) of het hoger onderwijs (8.8%) afgerond. Een klein deel had alleen de lagere school (3.8%) of de Universiteit afgerond (3.8%). Van een aantal vaders was de vooropleiding onbekend (12.6%).

### **Correlaties**

Om na te gaan hoe de onafhankelijke variabelen onderling samenhangen, zijn de correlaties tussen deze variabelen berekend (Tabel 2).

De communicatieve vaardigheden en de passieve woordenschat bleken niet significant aan elkaar gerelateerd te zijn. De communicatieve vaardigheden en het temperamentkenmerk verlegenheid bleken wel significant en negatief gerelateerd ( $r = -.62$ ,  $p < .001$ ). Dit houdt in dat peuters die lager scoorden op de communicatieve vaardigheden, hoger scoorden op de schaal teruggetrokken. Het temperamentkenmerk verlegenheid en de passieve woordenschat bleken niet significant gerelateerd te zijn aan elkaar.

Wat betreft de controle variabelen was de vooropleiding van vader significant en positief gerelateerd aan de passieve woordenschat ( $r = .28$ ,  $p = .02$ ). Dit houdt in dat peuters van vaders met een hogere vooropleiding een grotere passieve woordenschat hadden. Ook was de vooropleiding van vader significant en positief gerelateerd aan de thuistaal ( $r = .24$ ,  $p = .04$ ) en aan de vooropleiding van moeder ( $r = .45$ ,  $p < .001$ ). De controle variabelen leeftijd, thuistaal, vooropleiding moeder en vooropleiding vader bleken niet significant gerelateerd aan de communicatieve vaardigheden en zijn daarom niet meegenomen in de regressie analyse.

Tabel 2

*Correlaties tussen de afhankelijke, onafhankelijke variabelen en de controlevariabelen*

	1	2	3	4	5	6	7
1. Communicatieve vaardigheden	-						
2. Passieve woordenschat	-.21						
3. Temperamentkenmerk Verlegenheid	-.62***	.24					
4. Leeftijd	.12	-.08	-.08				
5. Thuis taal	.19	.21	-.20	-.09			
6. Vooropleiding moeder	-.16	.15	.11	-.02	.01		
7. Vooropleiding vader	-.16	.28*	.11	-.20	.24*	.45***	-

*Noot.*  $N=57$ , \* $p < .05$ ; \*\* $p \leq .01$ ; \*\*\* $p \leq .001$

### Het voorspellen van de communicatieve vaardigheden van peuters op basis van de passieve woordenschat en het temperamentkenmerk verlegenheid

Om na te gaan of communicatieve vaardigheden van peuters voorspeld konden worden door de passieve woordenschat en het temperamentkenmerk verlegenheid, is een lineaire regressie analyse uitgevoerd (Tabel 3). In het model werden de passieve woordenschat en het temperamentkenmerk verlegenheid en vervolgens de controlevariabele geslacht toegevoegd. Dit model verklaarde een significante hoeveelheid variantie van de communicatieve vaardigheden (Adjusted  $R^2 = .42$ ,  $p < .001$ ,  $R^2 = .46$ ). De communicatieve vaardigheden bleken significant voorspeld te worden door het temperamentkenmerk verlegenheid ( $\beta = -.58$ ,  $p < .001$ ) in dit model. Deze negatieve relatie wijst erop dat peuters minder communicatief vaardig zijn wanneer ze verlegen gedrag vertonen. Daarnaast bleken de communicatieve vaardigheden significant voorspeld te worden door geslacht ( $\beta = .28$ ,  $p = .03$ ) in dit model. Deze positieve relatie wijst erop dat meisjes communicatief vaardiger zijn dan jongens. Kortom, er was een significant negatief verband tussen de communicatieve vaardigheden van peuters en het temperamentkenmerk verlegenheid en het geslacht had een significant effect op de communicatieve vaardigheden van peuters.

Op basis van de resultaten werd de verwachting over het verband tussen de communicatieve vaardigheden van peuters en de passieve woordenschat niet bevestigd. De verwachting over het verband tussen de communicatieve vaardigheden van peuters en het temperamentkenmerk verlegenheid werd op basis van de resultaten wel bevestigd. Gebleken is namelijk dat er inderdaad een significant negatief verband bestaat tussen de communicatieve vaardigheden van peuters en het temperamentkenmerk verlegenheid.

Tabel 3

#### *Lineaire regressie model voor de communicatieve vaardigheden*

	<i>B (SE)</i>	<i>Beta</i>	<i>p</i>
Passieve woordenschat	-.01 (.01)	-.11	.40
Temperamentkenmerk			
Verlegenheid	-.07 (.02)	-.58	.00**
Geslacht	.53 (.23)	.28	.03*

*Noot.*  $N=57$ , \*  $p < .05$ ; \*\*  $p \leq .001$

### **Discussie en conclusie**

Het doel van huidig onderzoek was het nagaan of er een verband bestaat tussen de communicatieve vaardigheden van peuters en de passieve woordenschat en het temperamentkenmerk verlegenheid.

Naar het verband tussen de communicatieve vaardigheden en de passieve woordenschat van peuters, is nog weinig onderzoek gedaan. De verwachting over dit verband die op basis van eerdere bevindingen was geschept, werd in huidig onderzoek niet bevestigd. Er bleek namelijk geen significant verband te bestaan tussen de communicatieve vaardigheden en de passieve woordenschat van peuters. Dit is tegenstrijdig met eerdere bevindingen die op een positief verband tussen de communicatieve vaardigheden van peuters en de passieve woordenschat wees (Chapman e.a., 2000; Laufer, 1998; Steegs e.a., 2010; Tsao e.a., 2004; Vandereet e.a., 2010; Webb, 2008). Aangezien er geen significant verband bleek te bestaan tussen de communicatieve vaardigheden en de passieve woordenschat, wordt het onderzoek van Steegs en collega's (2010) dat op een positief verband tussen de communicatieve vaardigheden van kinderen (4-7 jaar) en de passieve woordenschat wees, niet ondersteund.

Een mogelijke verklaring voor het niet gevonden verband is dat de resultaten bij de gemeten passieve woordenschat van de peuters mogelijk minder betrouwbaar zijn aangezien het onderzoek zich heeft gericht op jonge kinderen. Gebleken is namelijk dat de manier waarop jonge kinderen zich gedragen tijdens een testsituatie sterk beïnvloed kan worden door de ervaren veiligheid en de gezondheid van het kind op dat moment (Couturier & Tak, 2009, in Kievit, Tak, & Bosch, 2009). Het gebruikte instrument waarmee de passieve woordenschat in huidig onderzoek is gemeten, namelijk de Peabody, is echter wel door de COTAN als betrouwbaar en valide beoordeeld om de passieve woordenschat van jonge kinderen te meten (Evers e.a., 2009-2012). Op basis hiervan kan worden aangenomen dat de resultaten van de gemeten passieve woordenschat in huidig onderzoek voldoende betrouwbaar zijn.

Een andere mogelijke verklaring voor het niet gevonden verband tussen de communicatieve vaardigheden van peuters en de passieve woordenschat, is de wijze waarop de communicatieve vaardigheden van de peuters gemeten zijn. De communicatieve vaardigheden zijn gemeten door middel van observaties aan de hand van de PCBOS. De PCBOS is nog geen genormeerd en gevalideerd instrument waardoor het mogelijk geen exact beeld geeft van de communicatieve vaardigheden. Uit de analyses in huidig onderzoek is echter gebleken dat de betrouwbaarheid van de schaal communicatieve vaardigheden hoog was, wat indiceert dat deze samengestelde schaal wel een goede maat was om de communicatieve vaardigheden van de peuters te meten.

Naast de mogelijke verklaring voor het niet gevonden verband bestaat ook de mogelijkheid dat er daadwerkelijk geen verband is tussen de communicatieve vaardigheden en de passieve woordenschat. In huidig onderzoek zijn de communicatieve vaardigheden en de passieve woordenschat op verschillende manieren gemeten, wat het onderzoek sterk maakt.

Het verband tussen de communicatieve vaardigheden en het temperamentkenmerk verlegenheid van peuters is tot op heden nog niet onderzocht. Wel bleek uit eerder onderzoek van Prior en collega's (2008) dat verlegen gedrag geassocieerd kan worden met het initiëren van communicatie en het reageren op anderen door middel van de expressieve vaardigheden, waardoor verwacht werd dat er mogelijk een verband bestaat tussen de communicatieve vaardigheden en het temperamentkenmerk verlegenheid. De verwachting over dit verband die op basis van eerdere bevindingen was geschept over het temperamentkenmerk verlegenheid, werd in huidig onderzoek bevestigd. Er bleek namelijk een significant negatief verband te bestaan tussen de communicatieve vaardigheden van peuters en het temperamentkenmerk verlegenheid. Dit impliceert dat peuters die verlegen gedrag vertonen communicatief minder vaardig zijn. Dit sluit aan bij de eerdere bevinding die op een mogelijk negatief verband tussen de communicatieve vaardigheden van peuters en verlegenheid wees (Garello e.a., 2011; Kubicek e.a., 1996; Prior e.a., 2008).

Naast de eerder genoemde sterke aspecten van huidig onderzoek, is een ander sterk aspect dat de controlevariabele geslacht bij de analyse werd toegevoegd. Uit de analyse kwam naar voren dat geslacht een significant effect heeft op de communicatieve vaardigheden van peuters. Dit impliceert dat meisjes communicatief vaardiger zijn dan jongens. Daarnaast is een sterk aspect van huidig onderzoek dat het specifieke informatie geeft over peuters met taal- en/of gedragsproblemen.

Behalve de genoemde sterke punten van huidig onderzoek zijn er tevens enkele beperkingen te noemen, zoals de grote hoeveelheid uitgevallen peuters. Dit is toe te schrijven aan het feit dat alleen de peuters met scores op alle vijf de schalen van de communicatieve vaardigheden, zijn meegenomen in huidig onderzoek. Gezien de kans op uitval, wordt in toekomstig onderzoek aanbevolen gebruik te maken van een grotere steekproef. Tevens is het mogelijk om bij uitval in toekomstig onderzoek de ontbrekende gegevens aan te vullen met aannemelijke scores. Ook is het in toekomstig onderzoek belangrijk het gedrag van de peuters in meerdere situaties (bijvoorbeeld op de voorschool en thuis) te beoordelen en om meerdere informanten te gebruiken. Dit zal leiden tot betrouwbaardere resultaten (Landsheer, 't Hart, De Goede, & Van Dijk, 2010; Robson, 2002). In verder onderzoek zou kunnen worden onderzocht in hoeverre de hoeveelheid stimulatie van de actieve taalontwikkeling vanuit de pedagogisch



medewerkers op de voorschool effect heeft op de invloed van het temperamentkenmerk verlegenheid op de communicatieve vaardigheden van peuters. Gebleken is namelijk dat kinderen hun actieve taalontwikkeling beter ontwikkelen wanneer zij actief oefenen met de taal (Ariza & Hancock, 2003; Hargrave & Sénéchal, 2002). Wanneer kinderen die verlegen gedrag vertonen gestimuleerd worden om taal te gebruiken, doen zij meer actieve taalkundige ervaringen op waardoor zij mogelijk communicatief vaardiger zullen worden.

Huidig onderzoek was het eerste onderzoek dat het directe verband tussen de communicatieve vaardigheden van peuters en de passieve woordenschat en het temperamentkenmerk verlegenheid onderzocht. Er werd aangetoond dat er een negatief verband bestaat tussen de communicatieve vaardigheden van peuters en het temperamentkenmerk verlegenheid. Dit impliceert dat peuters die verlegen gedrag vertonen communicatief minder vaardig zijn. Hiermee wordt specifieke kennis geboden voor het inzetten van interventies bij peuters met taal- en/of gedragsproblemen. Op basis hiervan kan namelijk worden gesteld dat wanneer er een interventie wordt ingezet om verlegen gedrag bij een peuter te verminderen, dit ook een positief effect zal hebben op de communicatieve vaardigheden van de peuter en andersom.

### Referenties

- Achenbach, T. M., & Rescorla, L. A. (2001). *Teacher's Report Form*. Burlington: Aseba.
- American Psychiatric Association [DSM-IV-TR]. (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4th ed). Washington, DC: American Psychiatric Association.
- Ariza, E. N., & Hancock, S. (2003). Second language acquisition theories as a framework for creating distance learning courses. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 4, 1-9.
- Barwick, M. A., Cohen, N. J., Horodezky, N. B., & Lojkasek, M. (2004). Infant communication and the mother-infant relationship: the importance of risk and construct measurement. *Infant Mental Health Journal*, 25, 240-255.  
doi:10.1002/imhj.20000
- Berglund, E., Eriksson, M., & Westerlund, M. (2005). Communicative skills in relation to gender, birth order, childcare and socioeconomic status in 18-month-old children. *Scandinavian Journal of Psychology*, 46, 485-491. doi:10.1111/j.1467-9450.2005.00480.x
- Brown, R. F., & Bylund, L. (2008). Communication skills training: Describing a new conceptual model. *Academic Medicine*, 83, 37-44.  
doi:10.1097/ACM.0b013e31815c631e
- Chapman, R. S., Seung, H., Schwartz, S. E., & Bird, E. K. R. (2000). Predicting language production in children and adolescents with down syndrome: The role of comprehension. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 43, 340-350.  
doi:1092-4388/00/4302-0340
- Clarizio, H. (1997). Conduct disorders: Developmental considerations. *Psychology in the Schools*, 34, 253-265. doi:0033-3085/97/030253-13
- Couturier, G. L. G., & Tak, J. A. (2009). Diagnostiek bij kinderen jonger dan 6 jaar. In Th. Kievit, J. A. Tak, & J. D. Bosch (Red.), *Handboek Psychodiagnostiek voor de hulpverlening aan kinderen* (pp. 681-735). Utrecht: De Tijdstroom.
- Derryberry, D., & Rothbart, M. K. (1997). Reactive and effortful processes in the organization of temperament. *Development and Psychopathology*, 9, 633-652.
- Dixon, W. E., Salley, B. J., & Clements, A. D. (2006). Temperament, distraction, and learning in toddlerhood. *Infant Behavior and Development*, 29, 342-357.  
doi:10.1016/j.infbeh.2006.01.002
- Evers, A., Braak, M. S. L., Frima, R. M., & Van Vliet-Mulder, J. C. (2009-2012). *COTAN Documentatie*. Amsterdam: Boom test Uitgevers.

- Feldman, R. S. (2005). *Ontwikkelingspsychologie*. Amsterdam: Pearson Education Benelux.
- Garello, V., Viterbori, P., & Usai, M. C., (2011). Temperamental profiles and language development: A replication and an extension. *Infant Behavior & Development*, 35, 71-82. doi:10.1016/j.infbeh.2011.09.003
- Goorhuis-Brouwer, S. (2007). Gereviseerde minimum spreeknormen (g-ms). *Van horen zeggen*, 5, 14-17.
- Goorhuis-Brouwer, S. M., & Schaerlaekens, A. M. (2000). *Handboek taalontwikkeling, taalpathologie en taaltherapie bij Nederlandssprekende kinderen*. Utrecht: De Tijdstroom.
- Hadley, P. A., & Schuele, C. M. (1998). Facilitating peer interaction: Socially relevant objectives for preschool language intervention. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 7, 25-36.
- Hargrave, A. C., & Sénéchal, M. (2000). A book reading intervention with preschool children who have limited vocabularies: the benefits of regular reading and dialogical reading. *Early Childhood Quarterly*, 15, 75-90.
- Jansonius-Schultheiss, K., Drubbel, A. M. A., & Hoogenkamp, G. M. (2009). Taaldiagnostiek. In Th. Kievit, J. A. Tak & J. D. Bosch (Eds.), *Handboek Psychodiagnostiek voor de hulpverlening aan kinderen* (pp. 497-537). Utrecht: de Tijdstroom.
- Julien, M. (2008). *Taalstoornissen bij meertalige kinderen: Diagnose en behandeling*. Amsterdam: Pearson.
- Kubicek, L. F., Schmitz, S., & Emde, R. N. (1996). Temperament, language, and cognition in toddlerhood: The macarthur. *Infant Behaviour and Development*, 19, 552.
- Landsheer, H., 't Hart, H., De Goede, M., & Van Dijk, J. (2010). *Praktijkgestuurd Onderzoek: Methoden van Praktijkonderzoek*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Langemeijer, K., Pijnenburg, H. M., & Veerman, J. W. (1997). Het gebruik van vragenlijsten in de gezinsdiagnostiek: begeleiding van het keuzeprocess. In H. M. Pijnenburg, C. van Rijswijk, A. J. J. M. Ruijsenaars, & J. W. Veerman (Red.), *Pedologisch Jaarboek 1997* (pp. 25-40). Delft: Eburon.
- Laufer, B., & Paribakht, T. S. (1998). The relationship between passive and active vocabularies: Effects of language learning context. *Language Learning*, 48, 365-391. doi:10.1111/0023-8333.00046
- Manshot, W., & Bonnema, J. (1974). *Nederlandse normering en handleiding 'Peabody Picture Vocabulary Test' (PPVT)*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

- Mathiesen, K. S. & Tambs, K. (1999). The EAS temperament questionnaire – factor structure, age trends, reliability, and stability in a Norwegian sample. *Journal of child psychology and psychiatry*, 28, 61-77.
- McClelland, M. M., Cameron, C. E., McDonald Connor, C., Farris, C. L., Jewkes, A. M., & Morrison, F. J. (2007). Links between behavioral regulation and preschoolers' literacy, vocabulary, and math skills. *Developmental Psychology*, 43, 947-959.  
doi:10.1037/0012-1649.43.4.947
- Nederlandse Taalunie (2011). Het belang van woordenschat voor taalvaardigheid. Gevonden op 17 Januari, 2013, op  
[http://taalunieversum.org/onderwijs/taalforum/toon\\_vraag.php?vraagid=145](http://taalunieversum.org/onderwijs/taalforum/toon_vraag.php?vraagid=145)
- Posner, M. I., & Rothbart, M. K. (2000). Developing mechanisms of self-regulation. *Development and Psychopathology*, 12, 427-441.
- Prior, M., Bavin, E. L., Cini, E., Reilly, S., Bretherton, L., Wake, M., & Eadie, P. (2008). Influences on communicative development at 24 months of age: Child temperament, behaviour problems, and maternal factors. *Infant Behavior and Development*, 31, 270-279. doi:10.1016/j.infbeh.2007.11.001
- Robson, C. (2002). *Real world research*, 2nd Ed. Oxford, UK: Blackwell Publishing.
- Rothbart, M. K. (1989). Temperament and development. In G. A. Kohnstamm, J. E. Bates, & M. K. Rothbart (Eds.), *Temperament in Childhood* (pp. 187-247). Oxford: Wiley.
- Rothbart, M. K., & Jones, L. B. (1998). Temperament, self-regulation, and education. *School Psychology Review*, 27, 497-491.
- Roth, F. P., & Spekman, N. J. (1984). Assessing the pragmatic abilities of children: part 1. Organizational framework and assessment parameters. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 49, 2-11.
- Salley, B. J., & Dixon, W. E. (2007). Temperamental and joint attentional predictors of language development. *Merrill-Palmer Quarterly*, 53, 131-154.
- Schlichting, L. (2005) *Peabody Picture Vocabulary Test-III-NL*. Handleiding. Amsterdam: Harcourt Test Publishers.
- Silvén, M. (2002). Origins of knowledge: learning and communication in infancy. *Learning and Instruction*, 12, 345-374. doi:10.1016/S0959-4752(01)00026-3
- Steegs, M., Klatter, J., Van Hout, R., Embrechts, M., & Geurts, H. (2010). Pragmatische taalproblemen bij kinderen met ernstige spraak- en taalmoeilijkheden. *Stem-, Spraak- en Taalpathologie*, 16, 209-223. doi:10.1016/04/1610-209
- Tsao, F. M., Liu, H. M., & Kuhl, P. K. (2004). Speech perception in infancy

- predicts language development in the second year of life: A longitudinal study. *Child Development*, 75, 1067-1084. doi:10.1111/j.1467-8624.2004.00726.x
- Vandereet, J., Maes, B., Lembrechts, D., & Zink, I. (2010). Eliciting proto-imperatives and proto-declaratives in children with intellectual disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 23, 154-166. doi:10.1111/j.1468-3148.2009.00517.x
- Van Hell, J., & Van Weerdenburg M. (2007). Taalontwikkeling en taalproblemen. In K. Verschueren & H. Koomen (Eds.), *Diagnostiek in de leerlingenbegeleiding* (89-104). Apeldoorn: Garant.
- Webb, S. (2008). Receptive and productive vocabulary sizes of L2 learners. *SSLA*, 30, 79-95. doi:10.1017/S0272263108080042
- Wetherby, A. M., Cain, D. H., Yonclas, D. G., & Walker, V. G. (1988). Analysis of Intentional Communication of Normal Children from the Prelinguistic to the Multiword Stage. *Journal of Speech and Hearing Research*, 31, 240-252.
- Wijnroks, L. (2012). *Preschool Classroom Behavioral Observation System*. Utrecht: Universiteit Utrecht.