



Universiteit Utrecht

De samenhang tussen metacommunicatie in doen-alsof spel en de kwaliteit van samenspel bij kleuters

M. de Langen (3519961)

Begeleider: D. de Haan

Tweede corrector: J. Boom

Masterscriptie Kinder- en Jeugdpsychologie (200400478)

16-07-2013

Abstract

De veronderstelling bestaat dat doen-alsof spel met metacommunicatie de meest complexe vorm van samenspel is. Het huidige onderzoek heeft zich gericht op een nadere analyse waarbij de vraag centraal stond in welke mate er een samenhang is tussen metacommunicatie en de complexiteit van samenspel. De participanten waren 24 kleuters uit groep 1 en 2 ($M= 61$ maanden; *range*: 49-73) van een basisschool in Rotterdam en Alkmaar, welke gedurende 30 minuten vrij spel werden gefilmd. Er bleek een significante sterke positieve correlatie te bestaan tussen metacommunicatie en het toevoegen van nieuwe informatie. Daarnaast bleek dat meer metacommunicatie leidt tot meer toevoegen van nieuwe informatie. Tussen metacommunicatie en andere vormen van complexiteit van samenspel werden geen significante verbanden gevonden. Concluderend kan gesteld worden dat er nog niet genoeg ondersteuning gevonden is voor de veronderstelling dat doen-alsof spel met metacommunicatie de meest complexe vorm van samenspel is. Mogelijk zijn de onverwachte resultaten te wijten aan het beperkte aantal participanten of de invloed van de speelplek op de hoeveelheid doen-alsof spel. Vervolgonderzoek zal zich hierop moeten richten.

Inleiding

In het dagelijks leven komt het regelmatig voor dat kinderen samen spelen. De *Howes Peer Play Scale* (Howes, 1980) onderscheidt vier vormen van samenspel, namelijk parallel spel, parallel bewust spel, simpel sociaal spel en aanvullend en wederkerig spel. Er wordt van parallel spel gesproken wanneer twee kinderen betrokken zijn bij gelijksoortige activiteiten, maar geen oogcontact maken. Bij parallel bewust spel zijn de kinderen betrokken bij dezelfde of gelijksoortige activiteiten en is er wel oogcontact. Simpel sociaal spel houdt in dat er direct sociaal gedrag is van beide kinderen, zoals lachen, object aanbieden of stemgeluiden. Tot slot wordt er van aanvullend en wederkerig spel gesproken wanneer kinderen actief verschillende rollen kunnen aannemen in spelletjes als tikkertje.

Howes, Unger en Seidner (1989) hebben naast de eerder genoemde vormen, nog twee vormen van samenspel onderscheiden, genaamd coöperatief sociaal doen-alsof spel en complex sociaal doen-alsof spel. Coöperatief sociaal doen-alsof spel houdt in dat kinderen aanvullende rollen aannemen bij sociaal doen-alsof spel. Deze rollen hoeven niet per se

benoemd te worden, maar dienen duidelijk te zijn uit de handelingen van de kinderen. Bij complex sociaal doen-alsof spel is er sprake van sociaal doen-alsof spel in combinatie met metacommunicatie over het spel. Volgens Howes en Matheson (1992) is complex sociaal doen-alsof spel de meest gevorderde vorm van samenspel. In het huidige onderzoek zal de vraag centraal staan of de opvatting van Howes en Matheson correct is. Hiernavolgend zal allereerst aandacht besteed worden aan de vaardigheden die doen-alsof spel van kinderen veronderstelt en aan de kenmerken van metacommunicatie. Vervolgens zal empirisch onderzoek naar metacommunicatie aan bod komen.

Doen-alsof spel en metacommunicatie

Wat is doen-alsof spel eigenlijk precies? Volgens Piaget (1951) is doen-alsof spel een spelvorm waarbij verbeelding van de werkelijkheid en representatie van een afwezig object, personage of situatie centraal staan. Er is sprake van een vergelijking tussen een aanwezig onderdeel en een gefantaseerd onderdeel.

Om sociaal doen-alsof spel te kunnen ontwikkelen, is intersubjectiviteit van belang (Goncu, 1993). Intersubjectiviteit houdt in dat kinderen elkaars bedoeling begrijpen. Goncu (1993) spreekt over drie processen die van belang zijn bij intersubjectiviteit in doen-alsof spel, namelijk het delen van een focus in doen-alsof interactie, metacommunicatie om een handeling als doen-alsof spel te kunnen benoemen en communicatie tijdens het doen-alsof spel.

Doen-alsof spel ontwikkelt zich met de leeftijd en taalvaardigheid wordt hierbij steeds belangrijker. Vanaf vier jaar wordt sociaal doen-alsof spel van kinderen complexer, doordat er rollen, zoals van een moeder of een baby, en een verhaal, ook wel een serie van handelingen om een scene te spelen, worden toegevoegd aan het doen-alsof spel. Bij doen-alsof spel moet de verbeelding van de ander geïnterpreteerd worden, zodat het kind hierop in kan gaan. De reacties van kinderen op het spel van de medespeler is echter afhankelijk van de kennis die de spelers hebben en bepaalt mede het soepele verloop van de communicatie en het doen-alsof spel. Wanneer de taalvaardigheden van kinderen verbeteren, kunnen de spelers zich beter uitdrukken naar elkaar en wordt de bedoeling van de ander makkelijker overgebracht. Tevens leidt een grotere taalvaardigheid ertoe dat kinderen de kennis over de gespeelde onderwerpen kunnen uitbreiden (Farver, 1992).

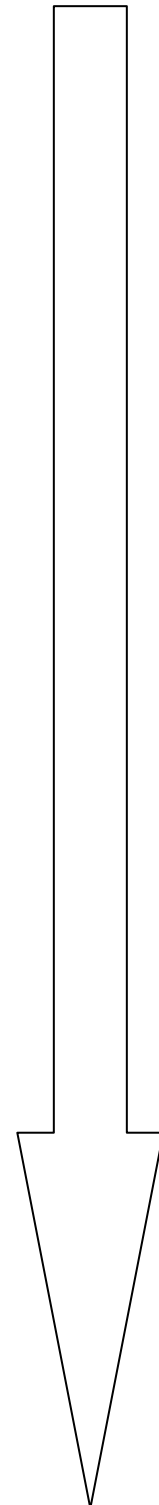
Met een grotere taalvaardigheid kunnen kinderen elkaar beter informeren over de eigen verbeelding en ontstaat er metacommunicatie. Giffin (1984) definieert metacommunicatie als 'communicatie over communicatie'. Op deze manier wordt aan anderen aangegeven hoe een gebeurtenis geïnterpreteerd zou moeten worden en hoe erop zou moeten worden gereageerd. Met metacommunicatie wordt kortweg bedoeld dat een kind de boodschap naar de medespeler geeft dat 'dit gespeeld is' (Bretherton, 1984). Hierbij kan gedacht worden aan het benoemen van rollen, het toewijzen van rollen, het aannemen van een andere rol wanneer het verhaal verandert, het voorstellen van (elementen in) een nieuw verhaal of het stimuleren van spel bij de medespeler.

Giffin (1984) ontwikkelde op basis van een analyse van 31 episodes van doen-alsof spel een continuüm over de kenmerken van metacommunicatie, dat van binnen-frame communicatie (impliciete communicatie over doen-alsof) tot buiten-frame communicatie (expliciete communicatie over doen-alsof) loopt. In Tabel 1 zijn de kenmerken van metacommunicatie terug te vinden. Het is lastig om op basis van dit continuüm een grens te bepalen over wat impliciet en wat expliciet is. Vanaf het kenmerk 'vertellen van een verhaal' wordt er wel steeds meer met woorden over het spel gesproken, waardoor dit als grens van impliciete-expliciete communicatie gezien kan worden.

Tabel 1. Kenmerken van communicatie ontwikkelt door Giffin (1984), inclusief voorbeelden.

Kenmerken van communicatie	Voorbeeld
<p>1. Impliciete bepaling De spelers spelen een gezamenlijk verhaal uit, zodat elke handeling automatisch en impliciet een gepaste reactie tot gevolg heeft.</p>	<p>Een meisje roept 'help!' waardoor een jongen haar achterna gaat zitten en zegt haar te gaan pakken.</p>
<p>2. Conversatie met bijbedoelingen Intentioneel worden veranderingen voorgesteld en het verhaal loopt anders dan vooraf bepaald.</p>	<p>Spel: huilen tijdens bruiloft. voorstel om er iemand bij te halen. Spel verandert doordat de medespeler inhaakt op het voorstel.</p>
<p>3. Onderstrepen Spelers duiden verbaal de handeling aan, terwijl het niet passend is voor in het spel. Het vraagt aandacht voor irrelevante details en leidt af van het werkelijke spel, aangezien de speler meer in zichzelf lijkt te praten, maar toch veranderingen communiceert naar iedereen die het toevallig hoort.</p>	<p>'Ik bel oma! Ik bel oma!' terwijl dit niet in het verhaal past.</p>
<p>4. Vertellen van een verhaal Veranderingen in het spel worden aangebracht zonder dat de speler geheel het spelen achterwege laat. Medespelers kunnen overgaan in het vertellen van een verhaal, wanneer er iets toegevoegd of veranderd moet worden aan het gespeelde verhaal.</p>	<p>'Ik doe dan de deur dicht en dan ga jij huilen. Dan ga ik een taart voor je maken.'</p>
<p>5. Opperen De speler gaat uit het speelframe en geeft kort aanwijzingen over het spel. Direct daarna gaat het spel verder, alsof er geen onderbreking was.</p>	<p>'Maak even een huilgeluid.' Als de medespeler dit doet wordt erop ingehaakt en verder gespeeld.</p>
<p>6. Impliciet doen-alsof structurering Onderhandelingen vinden plaats die openlijk de belangrijke elementen van het handelplan vaststellen, maar waarbij het doen-alsof niet verbaal erkend wordt.</p>	<p>'Nu leef je weer'. Nee, ik ben nog steeds dood.'</p>
<p>7. Openlijk voorstellen van doen-alsof Het doen-alsof wordt duidelijk door expliciete zinnen over het spel en het vragen om bevestiging aan het einde van een zin. Deze vorm ligt geheel uit het speelframe, waardoor spelers de wereld van doen-alsof kunnen veranderen zoals ze willen.</p>	<p>'laten we zeggen dat...', 'laten we spelen dat...' en 'oké?'</p>

Binnen-frame
communicatie



Buiten-frame
communicatie

Empirisch onderzoek naar metacommunicatie

Farver (1992) en Whittington en Floyd (2009) deden onderzoek naar het gebruik van metataal. Het onderzoek van Farver (1992) was gericht op het gebruik van communicatieve strategieën om doen-alsof spel te structureren en te stimuleren. In deze strategieën kunnen drie categorieën onderscheiden worden. Allereerst werd er naar kenmerken van metacommunicatie gekeken. Hieronder vallen *paralinguistic cues* en *descriptions of action*, welke overeenkomen met impliciete en expliciete communicatie op het continuüm van Giffin (1984). Bij *paralinguistic cues* worden verschillende intonaties en hoogtes in de stem gebruikt om aan te geven dat er fantasie in het spel is, zoals 'vroomvroom' als autogeluid. Hierbij is geen sprake van expliciete verwoording over het spel. *Descriptions of action* houdt in dat een expliciete opmerking samen met een activiteit aangeeft wat er gespeeld wordt of dat er een verleden of toekomstige handeling benoemd wordt. Dit kan op het continuüm van Giffin (1984) gezien worden als expliciete communicatie.

De tweede categorie is gericht op samenspel waarbij in de uitingen aangesloten wordt bij het spel van de medespeler of de medespeler bij het spel van het kind betrokken wordt. Deze categorie bestaat uit *repetitions*, *semantic ties*, *calls for attention* en *tags*. Bij *repetitions* herhaalt een kind de eerdere uiting van de medespeler. *Semantic tying* is een communicatieve strategie waarbij een kind nieuwe semantische elementen toevoegt aan de eerdere uiting van de medespeler. *Calls for attention* is de strategie waarbij de aandacht van de medespeler getrokken wordt door bijvoorbeeld het roepen van de naam van de medespeler of woorden als 'kijk!'. Met *tags* wordt bedoeld dat er aan het einde van een zin een toevoeging is om een reactie of erkenning van de medespeler uit te lokken, zoals 'oké?'. De laatste categorie die op basis van Farver (1992) onderscheiden kan worden is gericht op het reguleren van het gedrag van de medespeler. Dit wordt *directives* genoemd en houdt in dat een kind de handelingen van de medespeler probeert te reguleren door uitingen als 'Doe dit!' of 'Nee, dat moet niet!'.

De laatste categorie die op basis van Farver (1992) onderscheiden kan worden is gericht op het reguleren van het gedrag van de medespeler. Dit wordt *directives* genoemd en houdt in dat een kind de handelingen van de medespeler probeert te reguleren door uitingen als 'Doe dit!' of 'Nee, dat moet niet!'.

Farver (1992) laat zien dat het gebruik van de verschillende communicatieve strategieën verschilt per leeftijd, met uitzondering van *directives*. Vier- en vijfjarigen maken meer gebruik van de expliciete vorm van metacommunicatie, *descriptions of action*, en sluiten vaker aan door middel van *semantic ties* en *tags* dan jongere kinderen (van twee en drie jaar). Daarnaast maken vier- en vijfjarigen minder gebruik van de meer impliciete vorm

van metacommunicatie, *paralinguistic cues*, en de eenvoudiger vormen van aansluiten, *repetitions* en *calls for attention*. Tevens komt uit het onderzoek naar voren dat de kwaliteit van samenspel samenhangt met de eerdergenoemde strategieën. Bij een langere spelepisode werd namelijk meer gebruik gemaakt van iedere strategie dan bij een kortere spelepisode. Tot slot werd er gekeken naar de samenhang tussen verschillende vormen van samenspel en het gebruik van communicatie. Farver (1992) onderscheidt voor het niveau van complexiteit van samenspel de volgende vormen: simpel sociaal doen-alsof spel, associatief sociaal doen-alsof spel en coöperatief doen-alsof spel. Met simpel sociaal doen-alsof spel wordt bedoeld dat kinderen betrokken zijn in sociaal spel en elk kind doen-alsof-handelingen verricht. Soms wordt er met hetzelfde speelgoed gespeeld, maar er is geen sprake van een gezamenlijk verhaal. Een meer complexe vorm is associatief sociaal doen-alsof spel, waarbij er wel sprake is van een verhaal, maar er geen gerelateerde rollen worden aangenomen zoals bestuurder-passagier. De meest complexe vorm van samenspel die Farver (1992) onderscheidt, is coöperatief doen-alsof spel, waarbij sprake is van betrokkenheid in sociaal spel, een verhaal en gerelateerde doen-alsof rollen. De rollen hoeven niet per se benoemd te zijn, maar dienen duidelijk te worden uit de handelingen van een kind. Uit het onderzoek kwam naar voren dat spelers meer op elkaars spel ingaan (*repetitions*, *semantic ties*, *calls for attention* en *tags*) naarmate er sprake is van een hogere vorm van samenspel. Daarnaast is er meer sprake van gedragsregulatie van de medespeler (*directives*) in een hogere vorm van samenspel. Tot slot neemt bij een hogere vorm van samenspel het gebruik van *descriptions of action* toe, maar blijft het gebruik van *paralinguistic cues* vrijwel gelijk. Deze laatste uitkomst komt overeen met de opvatting van Howes en Matheson (1992) dat sociaal doen-alsof spel in combinatie met metacommunicatie de meest complexe vorm van samenspel is.

Onderzoek van Whittington en Floyd (2009) was gericht op het creëren van intersubjectiviteit bij doen-alsof spel. Om van intersubjectiviteit bij doen-alsof spel te kunnen spreken, moet er aan drie elementen worden voldaan; gedeelde focus, metacommunicatie en communicatie. De elementen metacommunicatie en communicatie van Whittington en Floyd (2009) kunnen ook wel gezien worden als de twee uitersten van het continuüm van Giffin (1984), waarbij communicatie hetzelfde is als binnen-frame communicatie en metacommunicatie gelijk staat aan de buiten-frame communicatie.

Whittington en Floyd (2009) maakten vijf categorieën voor samenspel; *expansions*, *agreement*, *emphasis*, *irrelevant act* en *observation*. De categorieën *expansions* en *agreement* zullen verder worden toegelicht aan de hand van subcategorieën. *Expansions* bestaat uit drie subcategorieën. *Introductions* (1) houdt in dat er een nieuw spelelement wordt geïntroduceerd dat nog niet eerder onderdeel was van het spel. Van *extensions* (2) wordt gesproken wanneer er nieuwe informatie wordt toegevoegd aan het eerdere idee van de medespeler. Dit is te vergelijken met *semantic tying* uit het onderzoek van Farver (1992). De laatste subcategorie is *build-ons* (3), waarmee bedoeld wordt dat kinderen nieuwe ideeën toevoegen aan de eerdere eigen woorden of handelingen. De categorie *agreement* bestaat uit vier subcategorieën. *Acceptances* (1) houdt in dat spelers het met elkaar eens zijn. Er wordt gesproken van *rejections* (2) wanneer ideeën van de medespeler teniet worden gedaan. *Revisions* (3) wordt van gesproken als het idee van de medespeler geweigerd wordt en het idee wordt aangepast. De laatste subcategorie is *conciliations* (4) en houdt in dat er samen gezocht wordt naar een oplossing voor onenigheden. Vanwege irrelevantie voor het huidige onderzoek zullen de overige categorieën van samenspel niet verder toegelicht worden.

Uit het onderzoek van Whittington en Floyd (2009) blijkt dat het creëren van intersubjectiviteit in slechts 30.08% van het onderzochte doen-alsof spel voorkwam. Om intersubjectiviteit bij het doen-alsof spel te creëren werd door vierjarigen veelal gebruik gemaakt van *extensions* (32.1%). In mindere mate werd gebruik gemaakt van *build-ons* (13.28%), *acceptances* (12.77%) en *introductions* (12.44%) om intersubjectiviteit te creëren.

Samenvattend kan gesteld worden dat er door eerder besproken onderzoek nog te weinig bekend is om te concluderen dat doen-alsof spel met metacommunicatie de meest complexe vorm van samenspel is. Het huidige onderzoek zal zich daarom richten op een nadere analyse hiervan. De hoofdvraag is in welke mate er samenhang is tussen metacommunicatie en de complexiteit van samenspel in doen-alsof spel. Er zal daarbij enerzijds gekeken worden naar expliciete vormen van metacommunicatie en anderzijds naar de volgende maten voor complexiteit van samenspel: de mate waarin kinderen aansluiten bij uitingen van de ander of van zichzelf (1), de mate waarin kinderen nieuwe informatie toevoegen (2), gedragsregulering (3) en conflictoplossing (4).

Hypothesen

Op basis van het voorgaande zal de eerste hypothese zijn: er bestaat een significante samenhang tussen metacommunicatie en het niveau van samenspel. Een hogere mate van metacommunicatie zal leiden tot een hoger niveau van samenspel. Voor niveau van samenspel wordt allereerst gekeken naar aansluiting bij uitingen van de ander of bij uitingen van zichzelf en daarnaast naar uitbreiding van het spel door het al dan niet toevoegen van nieuwe informatie. Aansluiting bij zichzelf komt overeen met build-ons uit het onderzoek van Whittington en Floyd (2009) en aansluiting bij de ander is gebaseerd op de eerdergenoemde semantic tying en extension. Het uitbreiden van het spel komt voort uit resultaten van Farver (1992) en Whittington en Floyd (2009) ten aanzien van introduction enerzijds en semantic tying en build-ons anderzijds. Een introductie is een enkele uiting, waarbij het spel niet verder uitgebreid wordt. Semantic tying en build-ons daarentegen leiden ertoe dat er nieuwe informatie wordt toegevoegd aan het spel, waardoor het spel meer diepgang krijgt en uitgebreider is dan wanneer een spel alleen uit enkele uitingen bestaat. Het gebruik van meer metacommunicatie zal leiden tot meer aansluiting bij de ander en meer toevoegen van nieuwe informatie.

De tweede hypothese in het huidige onderzoek is: er bestaat een positieve samenhang tussen metacommunicatie en gedragsregulering door middel van het stellen van vragen. Meer metacommunicatie zal leiden tot meer gedragsregulering door middel van het stellen van vragen. Door het stellen van vragen is het mogelijk dat een spel complexer wordt, doordat er dieper ingegaan wordt op wat er gespeeld wordt.

De volgende, en derde, hypothese zal zijn: er bestaat een negatieve samenhang tussen metacommunicatie en gedragsregulering door middel van directieven. Meer metacommunicatie zal leiden tot minder gedragsregulering door middel van directieven. Wanneer een kind door middel van directieven het gedrag van een ander wil reguleren, zal dit mogelijk tot weerstand van de ander leiden en daarnaast is het waarschijnlijk dat het spel dan meer van één kant komt in plaats van dat het spel complexer wordt door bijdrage van beide spelers.

Tot slot zal de laatste hypothese als volgt zijn: er bestaat een positieve samenhang tussen metacommunicatie en conflictoplossing. Meer metacommunicatie zal leiden tot meer conflictoplossing tijdens het spel. Conflict komt overeen met rejections en revisions uit het onderzoek van Whittington en Floyd (2009). Wanneer er sprake is van conflict belemmert dit

mogelijk de complexiteit van het samenspel, omdat er op dat moment niet dieper op het spel ingegaan kan worden. Wanneer er sprake is van conflictoplossing, zoals acceptances en conciliations, kan het spel wel verder ontwikkelen en kan er mogelijk een complexere vorm van samenspel ontstaan.

Methoden

Participanten

De participanten van het huidige onderzoek waren leerlingen uit groep 1 en 2 van een basisschool in Alkmaar en een basisschool in Rotterdam. Deze basisscholen waren geselecteerd op basis van de populatie, namelijk een Nederlandse achtergrond bij de leerlingen van de school in Alkmaar en migrantenkinderen bij de Rotterdamse school. Door middel van een brief van de leerkracht werd ouders gevraagd of er bezwaar was tegen het gebruik van het beeldmateriaal (waarop het eigen kind te zien was) voor onderwijsmateriaal, een website of voorlichting en publicaties in het onderwijsveld. Indien er bezwaar was, werd het desbetreffende kind uitgesloten van onderzoek en werd het beeldmateriaal waarop het kind te zien was niet gebruikt. Alle ouders kregen een brief van de leerkracht, aangezien er op beeldmateriaal naast de participant zelf, ook medeleerlingen zichtbaar kunnen zijn met wie de participant speelt.

Het selecteren van de participanten gebeurde op basis van een gesprek met de leerkracht, waarbij leerlingen uitgesloten werden voor onderzoek wanneer er volgens de leerkracht sprake was van minimale sociale betrokkenheid, niet goede verstaanbaarheid of andere bijzonderheden. Daarna werd er geselecteerd op sekse en etniciteit. De participanten van de school in Alkmaar dienden een Nederlandse achtergrond te hebben en de participanten van de Rotterdamse school moesten een niet-Nederlandse achtergrond hebben. Tevens hoorde de groep participanten op beide scholen een gelijk aantal jongens en meisjes te hebben. Mocht er na deze selectie nog keuze zijn voor leerlingen, werd er gekozen op basis van spreiding in leeftijd.

De groep participanten bestond uit 24 leerlingen (50% jongens) en had tijdens de observatie een gemiddelde leeftijd van 61 maanden (range: 49-73). 13 participanten hadden een Nederlandse achtergrond, 7 participanten hadden een niet-Nederlandse achtergrond en thuistaal en de overige 4 participanten spraken zowel Nederlands als niet-Nederlands thuis.

Daarnaast hadden 18 participanten een lage sociaaleconomische status en 5 participanten een midden/hoge sociaaleconomische status. Bij 1 van de participanten was de sociaaleconomische status niet bekend. De sociaaleconomische status werd bepaald aan de hand van de hoogst genoten opleiding van de moeder. Wanneer er sprake was van basisonderwijs, voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs (vmbo) of middelbaar beroepsonderwijs (mbo) werd de participant ingedeeld bij lage sociaaleconomische status en bij andere soorten onderwijs werd de participant bij midden/hoge sociaaleconomische status ingedeeld. In tabel 2 is een overzicht te zien van de participanten, verdeeld over sekse, thuistaal en sociaaleconomische status.

Tabel 2. Participanten verdeeld over sekse, thuistaal en sociaaleconomische status.

	Jongens	Meisjes	Totaal
N	12	12	24
Gemiddelde leeftijd in maanden	60 (range: 49-73)	61 (range: 51-71)	61 (range: 49-73)
Thuistaal			
Nederlands	6	7	13
Niet-Nederlands	3	4	7
Nederlands en andere taal	3	1	4
Sociaaleconomische status			
Midden/Hoog	3	2	5
Laag	8	10	18
Onbekend	1	0	1

Instrumenten en dataverzameling

De data zijn verzameld door middel van een audio- en video-opname tijdens vrij spel van de participant. Deze opname duurde 30 minuten. Het filmen van spel vond plaats in de eigen klas. De participant kreeg een rugzakje voorzien van geluidszender op gedurende de 30 minuten dat er gefilmd werd. Het filmen werd gedaan door een observator met een videocamera en geluidsontvanger. Vrij spel werd gedefinieerd als een situatie waarin het kind zelf kan bepalen wat het speelt, met of zonder interactie met de leerkracht (de Haan & Singer, 2010). Het filmen werd gestopt wanneer de participant het spel onderbrak, door bijvoorbeeld naar het toilet gaan, en werd opnieuw gestart zodra de participant terug was.

In eerder onderzoek is het spel van de participant met de medespelers uitgeschreven aan de hand van het programma CHAT van CHILDES (Child Language Data Exchange System), wat een programma is dat internationaal gebruikt wordt als uitwisselingssysteem voor

onderzoek naar de taalverwerving van kinderen. De data zijn vervolgens gecodeerd en door middel van het programma CLAN (Computerized Language Analysis) geanalyseerd. De uitingen van de participanten zijn gecodeerd naar het gebruik van metataal en het niveau van samenspel. Uitingen waarbij de participant in zichzelf praat of uitingen van medespelers die niet gericht waren op de participant, werden niet gecodeerd.

In eerder onderzoek zijn uitingen van de participanten gecodeerd naar het gebruik van metataal. Een uiting werd als metataal (\$MET) gecodeerd wanneer deze uiting de kenmerken van het spel expliciet benoemt (1), de kenmerken van de spelcontext expliciet worden benoemd (2), de eigen positie geclaimd wordt (3) of wanneer er een waardering over het spel wordt gegeven. Het gebruik van metataal is onderscheiden van de verbale communicatie in het uitspelen van het verhaal in het doen-alsof spel, gecodeerd als \$COL (collectieve elaboratie). Het gebruik van metataal en verbale communicatie is gecodeerd volgens de Handleiding samenwerken kleuters (de Haan & van Hoogdalem, 2011).

Het niveau van samenspel werd bepaald voor oriëntatie op zichzelf of de ander en het ontwikkelen van inhoud van het spel. Het niveau van samenspel werd aan de hand van de Handleiding niveau van samenspel geanalyseerd (de Haan & van Hoogdalem, 2012).

De oriëntatie op zichzelf of op de ander heeft betrekking op de vraag of de uiting een voortzetting is op de vorige eigen uiting, wat gecodeerd is als '\$SEL', of op de uiting van de medespeler, gecodeerd als '\$OTH'. Wanneer een kind binnen één beurt vaker ingaat op de vorige eigen uiting, werd de eerste uiting in de beurt gecodeerd als '\$SEL' en de uiting(en) daarna als '\$SEF'. Wanneer een kind in zijn beurt eerst ingaat op de ander en vervolgens op zichzelf, zal eerst '\$OTH' en daarna '\$SEL' gecodeerd worden. Gaat een kind tijdens diezelfde beurt dan nog verder op zichzelf in, zal er vervolgens '\$SEF' gecodeerd worden. Een beurt wordt gezien als meerdere uitingen van een kind achter elkaar zonder onderbreking door de medespeler. Wanneer de medespeler enkel een luisterrespons geeft (zoals 'ja', 'nee', 'mmm'), maar niet ingaat op de beurt van de ander, wordt dit niet gezien als onderbreking van de beurt. Alle andere uitingen van de medespeler (zoals 'dank je') worden wel als onderbreking van de beurt gezien.

Het ontwikkelen van inhoud van het spel, oftewel uitbreiding van het spel, is opgebouwd uit meerdere coderingen. Enerzijds is er sprake van een laag niveau van samenspel bij een enkele uiting (\$ENK), anderzijds zijn er vier coderingen voor een hoger niveau van samenspel: een uitbreiding (\$UIT), een benoeming (\$SET), een meervoudig

handelingspatroon (\$MHA) en een logische uiting (\$LOG). In tabel 3 is een overzicht te zien van de coderingen voor het ontwikkelen van inhoud bij vrij spel.

Tabel 3. *Overzicht van de coderingen voor het ontwikkelen van inhoud bij vrij spel.*

\$ENK. Een enkele uiting, 'single scheme', uiting betrekking hebbend op eenzelfde gedachte/ een enkele handeling

1. de uiting sluit niet aan bij een vorige uiting, *geen sequentie*
2. de informatie is niet relevant voor de uitbreiding of voortgang van het spel
3. de uiting verwijst naar hetzelfde als de vorige uiting (**\$ENK \$HER**)

\$UIT een uitbreiding van de vorige bijdrage, verdieping binnen 'single scheme'

Uitbreiding heeft betrekking op

1. een kenmerk, naam, eigenschap van zichzelf, van een ander, van een object of situatie. Bij \$UIT wordt *meer* gezegd over hetzelfde. Ook *een vraag* naar een uitbreiding door de ander wordt opgevat als uitbreiding.
2. uiting met reden, motivatie
3. een grapje, spel met woorden (en de uitbreiding daarvan)
4. pro-sociaal gedrag binnen hetzelfde 'single scheme'

\$SET een verdieping binnen een 'single scheme' in de vorm van informatie over de setting

Een benoeming binnen het spel (en ik ben de moeder) of aanspreekvorm

\$MHA. Meervoudig Handelingspatroon

1. een *andere* handeling dan de voorafgaande zonder logische volgorde maar als *een soort script* van een situatie: bijvoorbeeld eten en drinken, of als een *alternatieve* handeling. Ook een voorstel/oppositie ("Nee, moet zo")
2. een *tweede gelijke* handeling, maar gericht op iets anders bijvoorbeeld het eten van soep en een pizza
3. *dezelfde handeling gericht is op twee of meer verschillende personen*, bijvoorbeeld een kind dat eerst haar eigen haar borstelt met een speelgoedborstel en daarna het haar van de pop

\$LOG een uiting die deel uitmaakt van meerdere opeenvolgende uitingen in een 'logische' volgorde in de tijd gezien, die samen een 'verhaal' vormen.

1. een volgende stap in de handeling/ het verhaal of een vraag naar een volgende stap: (wat) zullen we..? en vragen als 'wat/en nu?' ook: een vorige stap: vraag naar/ uitleg van hoe iets gebeurd is (oorzaak/gevolg relatie)
2. Een verdere ontwikkeling van / voortgang in een stand van zaken/ het proces
3. Een wending in de gebeurtenissen (ook het terugdraaien van een stap – "we moeten eerst..")

Bron: De Haan & van Hoogdalem, 2012

Daarnaast is er ook gekeken naar gedragsregulering. De coderingen voor gedragsregulering zijn, net als metataal, afkomstig uit de Handleiding samenwerken kleuters (de Haan & van Hoogdalem, 2011). Enerzijds wordt er gekeken naar directief verbaal taalgebruik (\$DIV) wat inhoudt dat er bevelen worden gegeven en anderzijds wordt gekeken naar vragen die gesteld worden door de participant (\$QUE).

De coderingen voor conflictoplossing zijn eveneens afkomstig uit de Handleiding samenwerken kleuters (de Haan & van Hoogdalem, 2011). Enerzijds zal gekeken worden

naar uitingen waarin tegenstelling wordt verwoord (\$OPP) en anderzijds zal gekeken worden naar vormen van conflictoplossing. Voor conflictoplossing zijn 2 coderingen gebruikt, namelijk voor een oplossingsstrategie (\$MOD) en voor zich aanpassen (\$ADJ).

In het huidige onderzoek is gekeken naar de zojuist genoemde coderingen tijdens fragmenten doen-alsof spel die geselecteerd zijn uit de filmpjes vrij spel. Zoals eerder genoemd, is doen-alsof spel een spelvorm waarbij verbeelding van de werkelijkheid en representatie van een afwezig object, personage of situatie centraal staan. Er moet sprake zijn van een vergelijking tussen een aanwezig onderdeel en een gefantaseerd onderdeel (Piaget, 1951). Doen-alsof spel blijft echter lastig te onderscheiden van andere soorten spel. Voor dit onderzoek zijn daardoor uitspraken of geluiden van participanten die een verbeelding of voorstelling weergeven als een aanwijzing van doen-alsof spel geïnterpreteerd. In geval van meer dan twee deelnemers zijn momenten van doen-alsof spel enkel meegenomen in de analyse wanneer de participant betrokken is bij het doen-alsof spel; wanneer de participant het spel van de ander negeert of enkel toekijkt werd dit niet meegenomen. Ook werd er niet van doen-alsof spel gesproken wanneer een kind verslag van het spel uitbrengt aan een derde, zoals een leerkracht. Daarnaast is er bij korte onderbreking van het doen-alsof spel (bijvoorbeeld door afleiding) gekozen om dit te coderen als twee momenten van doen-alsof spel. Zo is spel dat afwisselend bestaat uit doen-alsof spel en bouwen gecodeerd als meerdere momenten van doen-alsof spel en is er een nieuw stuk doen-alsof spel gecodeerd wanneer er een nieuwe episode of nieuw spel voorgesteld werd. Tot slot zijn de momenten van doen-alsof spel van de participant waarbij de leerkracht betrokken was, meegenomen in de analyses.

Dataverwerking

Met behulp van het programma CLAN zijn vervolgens frequenties berekend van de verschillende coderingen tijdens de momenten doen-alsof spel. Het gebruik van metataal is op twee verschillende manieren bepaald. Ten eerste zijn de frequenties metataal per kind gedeeld door het aantal minuten doen-alsof spel van de participant. Dit resulteerde in een gemiddeld gebruik van metataal per minuut per participant tijdens doen-alsof spel. Daarnaast is er ook een percentage metataal berekend ten opzichte van de coderingen voor gecoördineerd spelen samen. Gecoördineerd spelen bestaat uit de eerdergenoemde coderingen \$MET en \$COL.

Daarnaast is er gekeken naar frequenties van de coderingen voor niveau van ingaan op de ander (\$SEL, \$SEF en \$OTH). Het niveau van ingaan op de ander is vervolgens bepaald door de coderingen te vermenigvuldigen met een waarde, deze uitkomsten op te tellen en te delen door het totale aantal coderingen voor ingaan op de ander (\$SEL + \$SEF + \$OTH) van de participant. De codering \$SEL werd vermenigvuldigd met 1, de codering \$SEF werd vermenigvuldigd met 2 en de codering \$OTH werd vermenigvuldigd met 3. Hiervoor is gekozen, omdat kinderen die meer op de ander ingaan dan een hogere waarde hebben voor het niveau van ingaan op de ander. De codering \$SEL wordt met het laagste getal vermenigvuldigd, aangezien een enkele uiting die ingaat op zichzelf gezien wordt als de meest tegenovergestelde vorm van ingaan op de ander. Een kind dat veel op zichzelf ingaat, heeft dan een lagere waarde voor niveau van ingaan op de ander.

Vervolgens is er gekeken naar frequenties van de coderingen voor niveau van speluitbreiding (\$ENK, \$UIT, \$SET, \$MHA en \$LOG). Deze zijn op dezelfde manier geanalyseerd als de coderingen voor niveau van ingaan op de ander. Echter werd hierbij \$ENK afgezet tegen de andere coderingen, waardoor \$ENK werd vermenigvuldigd met de 1 en alle andere coderingen (\$UIT, \$SET, \$MHA en \$LOG) werden vermenigvuldigd met 2. Uit eerdere kwantitatieve analyses bleek namelijk dat een nadere hiërarchische onderverdeling voor speluitbreiding van 2 tot 5 problematisch was (van Hoogdalem & de Haan, in voorb.). Door de uitkomst te delen door het totale aantal coderingen voor niveau van speluitbreiding, werd er een waarde per kind bepaald voor niveau van speluitbreiding. Hoe meer de waarde de 1 nadert, hoe meer het kind enkele uitingen heeft. Als de waarde meer richting de 2 gaat, is er sprake van meer uitbreiding in het spel.

Voor de coderingen voor gedragsregulering (\$DIV en \$QUE) is de frequentie per codering gedeeld door het aantal minuten doen-alsof spel. Hierdoor ontstond er voor beide coderingen een gemiddeld aantal per minuut.

Tot slot is er gekeken naar frequenties van de coderingen voor conflictoplossing (\$OPP, \$MOD en \$ADJ). Deze zijn omgezet in procenten door de frequentie per codering te delen door het totale aantal coderingen voor conflictoplossing (\$OPP + \$MOD + \$ADJ + QUE tijdens conflict) en dit te vermenigvuldigen met 100.

Na deze berekeningen zijn vervolgens met het programma SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) meerdere correlaties berekend, zoals de correlatie tussen metataal en het niveau van speluitbreiding. Er is bij alle correlaties voor Pearson correlatie

coëfficiënten gekozen. Door het toekennen van een waarde bij de variabelen voor niveau van samenspel en niveau voor speluitbreiding is er geen sprake meer van categorische variabelen in de data, waardoor een Pearson-correlatie uitgevoerd kan worden. Om de samenhang te berekenen tussen enerzijds metataal en anderzijds het niveau van ingaan op de ander, het stellen van vragen en het gebruik van directieven is gekozen om het percentage metataal te gebruiken. Deze maat voor metataal heeft ten opzichte van metataal per minuut het voordeel dat een percentage metataal corrigeert voor de hoeveelheid dat een kind praat. Een kind dat meer praat zal waarschijnlijk ook een hogere frequentie hebben voor het stellen van vragen en directieven, waardoor metataal per minuut een minder goede maat lijkt te zijn om deze samenhangen te berekenen. Metataal per minuut is gebruikt om de samenhang met niveau van speluitbreiding en conflictoplossing te berekenen.

Resultaten

In het huidige onderzoek is gekeken of er een significante positieve samenhang was tussen metacommunicatie enerzijds en niveau van samenspel anderzijds. Hierbij was niveau van samenspel opgesplitst in het aansluiten bij uitingen van zichzelf of van de ander (1) en het al dan niet toevoegen van nieuwe informatie (2). Daarnaast is de samenhang onderzocht tussen metacommunicatie en het stellen van vragen, tussen metacommunicatie en het gebruik van directieven en tussen metacommunicatie en conflictoplossing.

Beschrijvende statistiek

Na het selecteren van de fragmenten doen-alsof spel, bleek dat 2 van de 24 participanten geen doen-alsof spel lieten zien in de 30 minuten vrij spel die gefilmd was. Hierdoor zijn deze 2 participanten uitgesloten van de analyses. De uitgesloten participanten zijn een meisje met een niet-Nederlandse thuistaal en een jongen die thuis zowel Nederlands als een niet-Nederlandse taal spreekt. In tabel 4 zijn van de overgebleven 22 participanten de gemiddelden, standaarddeviaties en ranges te zien van metacommunicatie per minuut, percentage metacommunicatie, niveau van ingaan op de ander, niveau van speluitbreiding, frequentie van het stellen van vragen per minuut, frequentie van het gebruik van directieven per minuut en percentage conflictoplossing.

Tabel 4. *Gemiddelden, standaarddeviaties en ranges van metacommunicatie, niveau van ingaan op de ander, niveau van speluitbreiding, het stellen van vragen, het gebruik van directieven en conflictoplossing.*

	<i>M (SD)</i>	Range
Gemiddelde metacommunicatie per minuut	6,58 (4,14)	0-15,67
Percentage metacommunicatie	55,16 (23,32)	0-100
Niveau van ingaan op de ander	2,16 (0,33)	1,76-3,00
Niveau van speluitbreiding	1,49 (0,17)	1-1,71
Frequentie van vragen stellen per minuut	0,52 (0,63)	0-2,54
Frequentie gebruik van directieven per minuut	1,19 (1,11)	0-3,82
Percentage conflictoplossing	5,60 (7,47)	0-27,27

Er is gebruik gemaakt van Pearson correlaties. Om Pearson correlaties te kunnen berekenen dienen de data normaal verdeeld te zijn. Dit bleek bij de variabelen frequentie van vragen stellen per minuut, frequentie van gebruik van directieven per minuut en percentage conflictoplossing niet het geval te zijn, waardoor het nodig was om voor deze variabelen een transformatie uit te voeren (Field, 2009). Voor de variabele stellen van vragen is een square root transformatie uitgevoerd en voor de variabele gebruik van directieven is een log transformatie gebruikt. Voor de variabele conflictoplossing leverde een transformatie geen data op die beter normaal verdeeld waren, waardoor voor deze variabele is afgezien van een transformatie.

In tabel 5 is een overzicht te zien van de Pearson correlaties tussen gemiddelde metacommunicatie per minuut, percentage metacommunicatie, niveau voor aansluiten bij de ander, toevoegen van nieuwe informatie, het stellen van vragen per minuut, het gebruik van directieven per minuut en conflictoplossing.

Logischerwijs hangt metacommunicatie per minuut sterk samen met percentage metacommunicatie. Daarnaast zijn er sterke positieve correlaties te zien tussen metacommunicatie per minuut en het toevoegen van nieuwe informatie en tussen het stellen van vragen en het gebruik van directieven.

Tabel 5. *Overzicht van de Pearson correlaties tussen metacommunicatie, niveau voor aansluiten bij de ander, toevoegen van nieuwe informatie, het stellen van vragen per minuut, het gebruik van directieven per minuut en conflictoplossing.*

	Meta p. min.	Meta %	Aansluit ander	Toevoe- gen info	Vragen stellen	Direc- tieven	Conflict oplos.
Metacommunicatie per minuut	-						
Percentage metacommunicatie	.651**	-					
Aansluiten bij de ander	-.188	-.376	-				
Toevoegen nieuwe informatie	.543**	.507*	-.332	-			
Stellen van vragen	.478*	.205	-.314	.541*	-		
Gebruik van directieven	.505*	.039	-.294	.495*	.757**	-	
Conflictoplossing	-.239	-.146	-.094	.160	.071	-.147	-

** p<.01

* p<.05

Inductieve statistiek

In tabel 5 is al een eerste indruk te zien van de samenhangen tussen metacommunicatie enerzijds en de andere variabelen anderzijds. Voor de variabelen toevoegen van nieuwe informatie (niveau van speluitbreiding) en conflictoplossing werd metacommunicatie per minuut gebruikt om de hypothesen te beantwoorden en voor de overige variabelen werd het percentage metacommunicatie gebruikt. In tabel 5 is een significante samenhang te zien tussen metacommunicatie per minuut en het toevoegen van nieuwe informatie. Tussen metacommunicatie en de overige variabelen werden geen significante resultaten gevonden. Om de aard van de samenhangen verder te onderzoeken zijn er hiërarchische multipele regressieanalyses uitgevoerd, waarbij in de eerste stap metacommunicatie als voorspeller werd toegevoegd en in de tweede stap de overige variabelen werden toegevoegd. In tabel 6 zijn de resultaten te zien van de regressieanalyse met niveau van speluitbreiding als afhankelijke variabele. Hierin is te zien dat metacommunicatie per minuut een significante voorspeller is voor niveau van speluitbreiding, $t(20) = 2.89$, $p = .01$. Bij de tweede stap van de regressieanalyse werden geen significante voorspellers gevonden voor niveau van

speluitbreiding. Uit de regressieanalyse kwam tevens naar voren dat 29,5% van de variatie in niveau van speluitbreiding werd verklaard door metacommunicatie per minuut.

Tabel 6. De B-waarde (B), Standaardfout (SE), Beta, t-waarden en R² van de Multipele Regressieanalyse met niveau van speluitbreiding als Afhankelijke Variabele.

Model		B	SE	Beta	T	ΔR ²
1	(Constant)	1.35	.06		23.15*	.295
	Metacommunicatie per minuut	.02	.01	.54	2.89*	
2	(Constant)	1.02	.30		3.39*	.287
	Metacommunicatie per minuut	.00	.01	-.01	-.04	
	Percentage metacommunicatie	.00	.00	.56	1.91	
	Niveau van ingaan op de ander	.04	.11	.07	.34	
	Vragen stellen per minuut	.02	.11	.04	.16	
	Directieven per minuut	.42	.27	.51	1.55	
	Percentage conflictoplossing	.01	.00	.32	1.71	

* $p < .05$

Vervolgens is er een regressieanalyse uitgevoerd met niveau van ingaan op de ander als afhankelijke variabele. Uit deze regressieanalyse kwam naar voren dat percentage metacommunicatie 14,1% verklaart van de variatie in niveau van ingaan op de ander. De overige variabelen samen verklaarden niet aanzienlijk meer variatie in niveau van ingaan op de ander. Percentage metacommunicatie was geen significante voorspeller voor niveau van aansluiten bij de ander, $t(20) = -1.82$, $p = .09$. Tevens waren er bij deze multipele regressieanalyse geen andere significante voorspellers te zien.

De eerste verwachting was een positieve significante samenhang tussen metacommunicatie en niveau van samenspel. De Pearson correlatie tussen percentage metacommunicatie en aansluiten bij uitingen van de ander is negatief en niet significant. Uit de regressieanalyse bleek tevens dat percentage metacommunicatie geen significante voorspeller was voor niveau van aansluiten bij de ander. De Pearson correlatie tussen metacommunicatie per minuut en het toevoegen van nieuwe informatie is daarentegen wel positief en significant met een p-waarde kleiner dan .01. De waarde van deze correlatie

duidt op een sterke positieve samenhang tussen metacommunicatie en het toevoegen van nieuwe informatie. Uit de regressieanalyse blijkt metacommunicatie per minuut een sterke significante voorspeller te zijn voor het toevoegen van nieuwe informatie en wordt bijna 30% van de variatie in het toevoegen van nieuwe informatie verklaard door metacommunicatie per minuut. Op basis van deze resultaten kan gesteld worden dat de verwachting dat er een positieve significante samenhang is tussen metacommunicatie enerzijds en niveau van samenspel anderzijds niet volledig aangenomen kan worden.

De tweede verwachting was een significante positieve samenhang tussen metacommunicatie en het stellen van vragen per minuut. In tabel 5 is een positieve correlatie te zien tussen percentage metacommunicatie en het stellen van vragen per minuut, maar deze is niet significant. De aard van de samenhang werd nader onderzocht door wederom een multiële regressieanalyse uit te voeren met het stellen van vragen per minuut als afhankelijke variabele. Percentage metacommunicatie blijkt slechts 4,2% van de variatie in het stellen van vragen te verklaren. In tabel 7 zijn de resultaten van de regressieanalyse te zien, waarbij naar voren kwam dat vooral het gebruik van directieven per minuut een voorspeller was voor het stellen van vragen per minuut, $t(15) = 2.98, p < .01$. In tabel 5 is al te zien dat er een sterke positieve correlatie is tussen het gebruik van directieven per minuut en het stellen van vragen per minuut. Op basis van deze resultaten kan de tweede hypothese verworpen worden.

Tabel 7. De B-waarde (B), Standaardfout (SE), Beta, t-waarden en R^2 van de Multiële Regressieanalyse met het stellen van vragen per minuut als Afhankelijke Variabele.

Model		B	SE	Beta	T	ΔR^2
1	(Constant)	.38	.24		1.60	.042
	Percentage Metacommunicatie	.00	.00	.21	.94	
2	(Constant)	-.33	.94		-.35	.607
	Percentage Metacommunicatie	.00	.00	.20	.66	
	Metacommunicatie per minuut	.00	.03	-.00	-.02	
	Niveau van ingaan op de ander	.02	.25	.02	.09	
	Niveau van speluitbreiding	.10	.61	.04	.16	
	Directieven per minuut	1.61	.54	.77	2.98*	

Percentage conflictoplossing	.01	.01	.21	1.17
---------------------------------	-----	-----	-----	------

* $p < .01$

De derde hypothese was dat er een significante negatieve samenhang zou zijn tussen percentage metacommunicatie en het gebruik van directieven per minuut. In tabel 5 is een kleine positieve correlatie te zien tussen percentage metacommunicatie en het gebruik van directieven per minuut in plaats van een negatieve correlatie. Daarnaast is de correlatie niet significant. Uit een multiële regressieanalyse met gebruik van directieven per minuut als afhankelijke variabele bleek dat percentage metacommunicatie niets van de variatie in gebruik van directieven per minuut verklaart ($R^2 = .002$). In tabel 8 zijn de resultaten van de multiële regressieanalyse te zien. Er zijn significante waarden voor percentage metacommunicatie en het stellen van vragen per minuut. Gezien de waarden voor B blijkt vooral het gebruik van directieven per minuut een voorspeller te zijn voor het stellen van vragen per minuut, $t(15) = 2.98, p < .01$. In tabel 5 was al een sterke positieve correlatie te zien tussen het gebruik van directieven en het stellen van vragen. De zojuist beschreven resultaten leiden tot het verwerpen van de derde hypothese.

Tabel 8. De B -waarde (B), Standaardfout (SE), Beta, t -waarden en R^2 van de Multiële Regressieanalyse met het gebruik van directieven per minuut als Afhankelijke Variabele.

Model		B	SE	Beta	T	ΔR^2
1	(Constant)	.27	.12		2.35*	.002
	Percentage Metacommunicatie	.00	.00	.04	.18	
2	(Constant)	.13	.36		.37	.778
	Percentage Metacommunicatie	-.01	.00	-.58	-3.12**	
	Metacommunicatie per minuut	.02	.01	.40	2.07	
	Niveau van ingaan op de ander	-.13	.09	-.21	-1.53	
	Niveau van speluuitbreiding	.33	.21	.27	1.55	
	Vragen stellen per minuut	.23	.08	.48	2.98**	
	Percentage conflictoplossing	-.01	.00	-.23	-1.72	

** $p < .01$

* $p < .05$

Tot slot werd een significante positieve samenhang verwacht tussen metacommunicatie per minuut en conflictoplossing. In tabel 5 is te zien dat de correlatie tussen metacommunicatie per minuut en conflictoplossing negatief is en tevens niet significant is. Uit de regressieanalyse blijkt dat de variatie in percentage conflictoplossing slechts voor 5,7% verklaard wordt door metacommunicatie per minuut. Er bleken geen significante voorspellers te zijn voor het percentage conflictoplossing. Op basis van deze resultaten kan de laatste hypothese verworpen worden.

Er is vervolgens bij elke multi-pele regressieanalyse gecontroleerd voor de variabelen sekse en leeftijd; deze controlevariabelen hadden geen significante invloed op de eerdergenoemde resultaten.

Discussie

In het huidige onderzoek is de mate van samenhang tussen metacommunicatie en de complexiteit van samenspel bij doen-alsof spel onderzocht. Dit was gebaseerd op de veronderstelling van Howes en Matheson (1992) dat doen-alsof spel in combinatie met metacommunicatie de meest complexe vorm van samenspel is. Op basis van de onderzoeken van Farver (1992) en Whittington en Floyd (2009) werden verwachtingen opgesteld ten aanzien van een samenhang tussen metacommunicatie enerzijds en anderzijds ingaan op zichzelf/ander (1), toevoegen van nieuwe informatie (2), het stellen van vragen per minuut (3), het gebruik van directieven per minuut (4) en conflictoplossing (5). Uit de resultaten blijkt dat er enkel een significante samenhang is tussen metacommunicatie en het toevoegen van nieuwe informatie. Metacommunicatie was tevens een significante voorspeller voor het toevoegen van nieuwe informatie. Dit houdt in dat het gebruik van meer metacommunicatie per minuut leidt tot het meer toevoegen van nieuwe, relevante informatie. Kortom, hoe meer metacommunicatie kinderen per minuut gebruiken, hoe vaker de kinderen in het samenspel informatie uitbreiden, een verdieping geven of een verhaal opbouwen in plaats van niet aan te sluiten, niet-relevante informatie voor uitbreiding van het spel te geven of informatie te herhalen. Dit komt overeen met het resultaat uit onderzoek van Whittington en Floyd (2009) dat kleuters veelal gebruik maken van het toevoegen van nieuwe informatie aan een eerder idee (*extensions*) om elkaars bedoeling te begrijpen. Voor de andere vier maten voor complexiteit van samenspel zijn geen significante

samenhangen met metacommunicatie gevonden. Een opvallend resultaat was een significante sterke samenhang tussen het stellen van vragen en het gebruik van directieven.

Concluderend kan gesteld worden dat er in het huidige onderzoek te weinig aanwijzingen gevonden zijn om de veronderstelling van Howes en Matheson (1992) op dit moment te ondersteunen, aangezien er alleen een samenhang gevonden is met het toevoegen van nieuwe informatie en niet met andere vormen van complexiteit van samenspel.

Dat er geen samenhang gevonden werd tussen metacommunicatie en het ingaan op de ander komt mogelijk doordat sommige kinderen met veel metacommunicatie relatief veel gebruik maakten van meerdere uitingen in dezelfde beurt gericht op zichzelf. Op deze manier werd geprobeerd om het eigen bedachte verhaal verder uit te breiden, tegelijkertijd de medespelers te informeren over het eigen spel en de anderen bij het spel te betrekken. Dit heeft tot gevolg gehad dat metacommunicatie ook samengaat met ingaan op zichzelf. Het gebruik van meer metacommunicatie ging echter niet bij alle kinderen samen met meer gebruik van uitingen in dezelfde beurt op zichzelf gericht, maar het lijkt erop dat de enkele kinderen waarbij dat wel het geval was invloed hebben gehad op het gevonden resultaat dat er geen samenhang was tussen metacommunicatie en ingaan op de ander.

Voor het stellen van vragen en metacommunicatie werd mogelijk geen samenhang gevonden, omdat in het onderzoek voor de variabele frequentie vragen stellen per minuut alle vragen van het kind tijdens doen-alsof spel zijn meegenomen. Dit konden ook vragen betreffen die niet gericht waren op het doen-alsof spel. Daarnaast werd het stellen van vragen niet specifiek gerelateerd aan de uitingen van metacommunicatie van het kind. Mogelijk heeft dit ook invloed gehad op het gevonden resultaat dat metacommunicatie niet samenhangt met het stellen van vragen. Voor het gebruik van directieven geldt eveneens dat dit niet gerelateerd is aan de uitingen van metacommunicatie, maar aan het totale aantal uitingen van een kind tijdens doen-alsof spel. Farver (1992) vond weliswaar dat er meer sprake was van gedragsregulering door middel van directieven bij een hogere vorm van samenspel, maar dit onderzoek was niet gericht op metacommunicatie. De kans bestaat dat er in het huidige onderzoek daarom geen vergelijkbaar resultaat is gevonden.

Een andere mogelijkheid dat er in het huidige onderzoek geen verdere ondersteuning is gevonden voor de veronderstelling van Howes en Matheson (1992), is dat er sprake was van een kleine hoeveelheid participanten. Het onderzoek van Howes en Matheson (1992)

had ten opzichte van het huidige onderzoek een grotere groep participanten. Door het gebruik van minder participanten worden de resultaten meer beïnvloed door eventuele extreme data (Goodwin, 2008). Daarnaast zijn resultaten door het gebruik van een beperkt aantal participanten minder goed te generaliseren (Goodwin, 2008).

Tenslotte is een mogelijkheid voor de onverwachte resultaten dat de (variatie in) speelplek van de participanten invloed heeft gehad op de hoeveelheid doen-alsof spel en daardoor ook op de gevonden resultaten. Wanneer er gespeeld wordt in een huishoudhoek is er mogelijk meer ruimte om doen-alsof spel te ontwikkelen dan wanneer er gespeeld wordt met blokken. In de huishoudhoek zijn ten eerste meer verschillende objecten en ten tweede staan de objecten in de huishoudhoek dichterbij de werkelijkheid van een kind dan de blokken in de bouwhoek. Hierdoor ontstaat in de huishoudhoek waarschijnlijk makkelijker doen-alsof spel dan in de bouwhoek. Op dit moment is er echter nog geen literatuur beschikbaar over de mogelijke invloed van de speelplek op de hoeveelheid doen-alsof spel.

Sterke Punten, Beperkingen en Suggesties voor Vervolgonderzoek

De participanten in het huidige onderzoek waren kinderen met verschillende achtergronden. Aangezien het onderzoek hierdoor niet beperkt gebleven is tot een Nederlandse doelgroep, maar de resultaten afkomstig zijn van een doelgroep met verschillende achtergronden is dit een sterk punt van het huidige onderzoek.

Wat tevens een sterk punt is van het huidige onderzoek ten opzichte van eerdere onderzoeken met deze data is dat de coderingen voor ingaan op zichzelf of op de ander verder is uitgebreid. Door de extra codering voor meerdere uitingen in dezelfde beurt die op zichzelf ingaan is er een realistischer beeld ontstaan over hoeveel een kind op zichzelf of op de ander ingaat. Zonder deze extra codering werd een kind dat in dezelfde beurt meerdere keren op zichzelf ingaat onterecht meerdere malen gecodeerd als ingaan op zichzelf, waardoor er een onrealistische verhouding tussen ingaan op zichzelf en ingaan op de medespeler ontstond.

Daarentegen is een beperking van het huidige onderzoek dat de frequentie van het stellen van vragen en het gebruik van directieven niet gerelateerd was aan de uitingen van metacommunicatie. Hierdoor zijn mogelijk significante resultaten uit gebleven.

Het beperkte aantal participanten is eveneens een tekortkoming van het onderzoek. Zoals al eerder gezegd is, kan een beperkte groep participanten de resultaten op een negatieve manier beïnvloeden en leidt een kleine participantengroep ertoe dat de resultaten minder generaliseerbaar zijn (Goodwin, 2008). Daarnaast zijn de participanten afkomstig van slechts 2 verschillende scholen, waardoor eveneens de generaliseerbaarheid beperkt blijft. De uitkomsten van het huidige onderzoek zijn nu namelijk gebaseerd op kinderen die enkel afkomstig zijn uit Alkmaar en Rotterdam. Uit onderzoek van Howes en Matheson (1992) kwam tevens naar voren dat kwaliteit van de kinderopvang van invloed was op de ontwikkeling van complex doen-alsof spel. In het huidige onderzoek is geen rekening gehouden met de kwaliteit van de basisscholen.

Om de veronderstelling van Howes en Matheson (1992) verder te analyseren, zal het voor vervolgonderzoek raadzaam zijn om het huidige onderzoek opnieuw uit te voeren bij een grotere groep participanten en het stellen van vragen en het gebruik van directieven te relateren aan de uitingen van metacommunicatie tijdens doen-alsof spel. Om tevens de generaliseerbaarheid van de resultaten te verbeteren zal het onderzoek participanten van meerdere scholen moeten bevatten en zal er gecontroleerd moeten worden voor kwaliteit van de basisscholen.

Een andere mogelijkheid voor vervolgonderzoek is ontstaan uit interesse voor de invloed van variatie in de speelplek op de hoeveelheid doen-alsof spel. Door de duur van doen-alsof spel tijdens samenspel te vergelijken bij de verschillende speelplekken, kan onderzocht worden of er werkelijk meer sprake is van doen-alsof spel tijdens samenspel in bijvoorbeeld de huishoudhoek ten opzichte van de bouwhoek.

Conclusie

Uit het huidige onderzoek blijkt dat er op dit moment te weinig ondersteuning is voor de veronderstelling dat complex doen-alsof spel in combinatie met metacommunicatie de hoogste vorm van samenspel is. De mate van samenhang tussen metacommunicatie enerzijds en de complexiteit van samenspel bij doen-alsof spel anderzijds was dusdanig laag, waardoor de bevindingen tegengesteld waren aan de vooraf opgestelde verwachtingen. Metacommunicatie bleek wel een significante voorspeller te zijn voor het toevoegen van nieuwe informatie tijdens het doen-alsof spel.

Referenties

- Bretherton, I. (1984). *Symbolic play: The development of social understanding*. Orlando: Academic Press.
- Farver, F. M. (1992). Communicating shared meaning in social pretend play. *Early childhood research quarterly*, 7, 501-516.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using spss*. London: SAGE Publications.
- Giffin, H. (1984). The coordination of meaning in the creation of shared make believe reality. In I. Bretherton (Ed.), *Symbolic play: The development of social understanding* (pp. 73-100). Orlando: Academic Press.
- Goncu, A. (1993). Development of intersubjectivity in social pretend play. *Human Development*, 36, 185-198.
- Goodwin, C. J. (2008). *Research in psychology: Methods and design*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Haan, D. de, & Singer, E. (2010). The relationship between young children's linguistic ability, home language and their adaptive modifying strategies in peer conflicts. *First Language*, 30(3,4), 421-439. Doi: 10.1177/0142723710370546.
- Haan, D. de, & Hoogdalem, A. van (2011). Handleiding samenwerken kleuters. Universiteit Utrecht, interne publicatie.
- Haan, D. de, & Hoogdalem, A. van (2012). *Handleiding niveau van samenspel*. Universiteit Utrecht, interne publicatie.
- Hoogdalem, A. van, & Haan, D. de (in voorb.). *The role of language ability in children's cooperation during play and collaborative interactions*. Nog niet uitgegeven.
- Howes, C. (1980). Peer play scale as an index of complexity of peer interaction. *Developmental Psychology*, 16(4), 371-372.
- Howes, C., & Matheson, C. C. (1992). Sequences in the development of competent play with peers: social and social pretend play. *Developmental psychology*, 28(5), 961-974.
- Howes, C., Unger, O. A., & Seidner, L. B. (1989). Social pretend play in toddlers: Parallels with social play and with solitary pretend. *Child Development*, 60, 77-84.
- Piaget, J. (1951). *Play, dreams and imitation in childhood*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Whittington, V., & Floyd, I. (2009). Creating intersubjectivity during socio-dramatic play at an Australian kindergarten. *Early Child Development and Care*, 179(2), 143-156.