

Warm en Stimulerend Opvoedgedrag als Voorspellers voor de Ontwikkeling van Peuters

Agaat N. Maarsen en Yvonne A. den Ouden

Universiteit Utrecht

Masterthesis

Universiteit Utrecht

Masteropleiding Pedagogische Wetenschappen

Masterprogramma Orthopedagogiek

A. N. Maarsen, 3588858

Y. A. Ouden, den, 3339769

Begeleidster: M. Verhoeven

Tweede beoordelaar: M. de Jong

Datum: 06-06-2014

### Voorwoord

Deze masterthesis vormt de afronding van onze master Orthopedagogiek aan de Universiteit Utrecht. We presenteren u met veel plezier ons onderzoek naar de samenhang tussen opvoeding en ontwikkeling van tweejarigen.

Al vanaf dat we beiden in september 2010 met de opleiding Pedagogische Wetenschappen begonnen, hebben we veel opdrachten samen gemaakt. Beiden houden we er van om opdrachten op tijd te plannen en ons aan gestelde deadlines te houden. Na de succesvolle afronding van onze bachelor, lag het voor ons voor de hand om ook de masterthesis samen te starten.

In september 2013 hebben we daarom gezamenlijk bedacht om onderzoek te doen naar de opvoeding van tweejarigen. Deze leeftijd vinden we erg interessant, omdat het een leeftijdsfase is waarin veel gebeurt. Kinderen leren praten en ook de motoriek gaat snel vooruit. Daarnaast hadden we het idee dat opvoeding veel invloed heeft op de ontwikkeling. We wilden graag zelf onderzoeken of dit klopt. Het verloop en de samenwerking van de thesis verliep erg goed. De gehele thesis is in overleg en overeenstemming met elkaar tot stand gekomen. Yvonne heeft de grootste bijdrage aan de onderzoeksvraag naar warm opvoedgedrag geleverd en Agaat heeft zich meer gericht op stimulerend opvoedgedrag. We hebben beiden het interactie-effect onderzocht.

Als laatste willen we graag een aantal mensen bedanken. Allereerst onze begeleidster, Marjolein Verhoeven, voor de mogelijkheid om dit onderzoek uit te kunnen voeren en voor alle kritische en positieve feedback. Mede door haar tips en aanwijzingen zijn we tot een goed eindresultaat gekomen. Verder willen we onze lieve families en vrienden bedanken, en in het bijzonder onze “mannen” Hector en Arie Jan. Bedankt voor alle steun en “oppeppende” woorden als we er even doorheen zaten!

Agaat Maarsen en Yvonne den Ouden

### Samenvatting

Het doel van deze studie is om meer inzicht te krijgen in de samenhang tussen opvoedgedrag van moeders en de ontwikkeling van tweejarige kinderen. Om deze reden is de samenhang en het interactie-effect tussen warm en stimulerend opvoedgedrag en de ontwikkeling van tweejarigen onderzocht. In dit onderzoek is gekeken naar meerdere domeinen van de ontwikkeling. Er is apart gekeken naar cognitie, taalvaardigheid en motoriek. Aan de studie namen 130 peuters met hun moeders deel. De leeftijd van de peuters varieerde van 20 tot 28 maanden oud. Om de ontwikkeling te meten is gebruik gemaakt van zowel een observatie als een vragenlijst. Bij de kinderen is een ontwikkelingstest afgenomen, de Bayley-III-NL, en de moeders hebben een vragenlijst ingevuld, de 'Ages and Stages Questionnaire' (ASQ). De opvoeding is gemeten met een vragenlijst, de 'Comprehensive Early Childhood Parenting Questionnaire' (CECPAQ). Uit de resultaten is gebleken dat warm opvoedgedrag alleen samenhangt met de cognitie van tweejarigen. Stimulerend opvoedgedrag blijkt een unieke voorspeller te zijn voor alle gebieden van de ontwikkeling. Er blijkt geen interactie-effect te zijn tussen warm en stimulerend opvoedgedrag in relatie tot de ontwikkeling.

*Trefwoorden:* ontwikkeling, tweejarigen, cognitie, taalvaardigheid, motoriek, warmte, warm opvoedgedrag, stimuleren, stimulerend opvoedgedrag.

### Abstract

The aim of this study is to get a better view of the correlation between parenting and the development of two-year-olds. For that purpose, this study examined the correlation and the interaction-effect between warm and stimulating parenting and the development of two-year-olds. The developmental domains; cognition, language and motor skills have been studied separately. In the study 130 toddlers and their mothers were examined. The age of the toddlers varied between 20 and 28 months old. To measure the development there has been used an observation and a questionnaire. The children were tested with a development scale, the Bayley-III-NL and the mothers filled in a questionnaire, the Ages and Stages Questionnaire (ASQ). Parenting behavior is measured with a questionnaire, the Comprehensive Early Childhood Parenting Questionnaire (CECPAQ). Results showed that parental warmth was only correlated with the child's cognition. Stimulating parenting is a unique predictor of all the developmental areas. There is no interaction effect between warm and stimulating parenting in relation to the development.

*Keywords:* development, two-year-olds, cognition, language, motor skills, warmth, warm parenting, stimulate, stimulating parenting.

### Warm en Stimulerend Opvoedgedrag als Voorspellers voor de Ontwikkeling van Peuters

Tijdens de vroege ontwikkeling is het belangrijk dat een kind warmte krijgt en gestimuleerd wordt door een volwassene (Rutter e.a., 2007). Wanneer het hier in de eerste jaren aan ontbreekt, zoals gebeurd is in de jaren 90 in Roemeense weeshuizen, kan dit vergaande gevolgen hebben, zoals een onveilige hechting, een lager IQ en ADHD symptomen (Rutter e.a., 2007). Ook andere onderzoeken laten zien dat warm en stimulerend opvoedgedrag beide invloed hebben op de ontwikkeling van jonge kinderen (Landry, Miller-Loncar, Smith, & Swank, 2002; Walker e.a., 2011). De meeste onderzoeken richten zich echter vaak op de relatie tussen één aspect van de opvoeding en één uitkomstmaat voor het kind. Hierdoor kan er niet worden onderzocht of sommige opvoedgedragingen mogelijk belangrijker zijn voor bepaalde domeinen van de ontwikkeling. Dit onderzoek richt zich op zowel meerdere aspecten van de opvoeding als op meerdere domeinen van de vroege ontwikkeling.

Het doel van dit onderzoek is om meer inzicht te krijgen in de samenhang tussen warm en stimulerend opvoedgedrag van moeders en de cognitieve, talige en motorische ontwikkeling van tweejarigen. Hierbij wordt onderzocht wat de relatieve bijdrage van de twee opvoedgedragingen zijn en of het ene opvoedgedrag de relatie tussen het andere opvoedgedrag en de ontwikkelingsuitkomst van het kind versterkt (moderatie). In deze studie worden tweejarigen onderzocht, omdat kinderen in deze periode veel nieuwe vaardigheden ontwikkelen op de drie ontwikkelingsdomeinen. Op cognitief gebied leren zij dat ze hun gedrag kunnen plannen en ook ontwikkeld het geheugen snel, waardoor tweejarigen oorzaak-gevolg relaties kunnen herkennen en bijvoorbeeld getallenreeksen kunnen onthouden (Goswami, 2008). Op taalgebied leren de kinderen op deze leeftijd steeds beter te praten, beginnen ze grammatica toe te passen en kunnen ze twee-woord zinnen gebruiken (Hoff, 2004). Ook de motoriek gaat in deze periode snel vooruit, kinderen leren bijvoorbeeld steeds beter tekenen en traplopen (Hallahan, Kauffman & Pullen, 2009). Dit onderzoek richt zich op de samenhang tussen warm en stimulerend opvoedgedrag van moeders en het ontwikkelingsniveau van tweejarigen op de domeinen cognitie, taalvaardigheid en motoriek. Daarnaast zal het interactie-effect tussen warm en stimulerend opvoedgedrag in relatie tot de ontwikkeling worden onderzocht.

**Het belang van warm en stimulerend opvoedgedrag voor de ontwikkeling van het kind**

Warm opvoedgedrag kan worden gedefinieerd als de mate waarin ouders sensitief, responsief en affectief op hun kinderen reageren (Verhoeven, Van Baar, Dekovic, & Bodden, 2010). Warmte is een belangrijk aspect in de opvoeding. Wanneer ouders weten wat de behoeften van kinderen zijn (sensitiviteit), hier op een adequate manier op reageren (responsiviteit) en het kind duidelijk laten merken dat het geliefd is (affectie), vergroot dit de kans dat het kind een goede hechtingsband op kan bouwen (Ainsworth, 1985; Rutter e.a., 2007). Vanuit deze veilige basis kan het kind de omgeving gaan ontdekken en op die manier nieuwe ervaringen op doen en zichzelf gaan ontwikkelen (Ainsworth, 1985).

Naast warm opvoedgedrag is het voor de ontwikkeling van kinderen ook belangrijk dat ouders hen stimuleren in hun ontwikkeling. Stimulerend opvoedgedrag kan worden gedefinieerd als de mate waarin ouders hun kinderen voorzien van leermogelijkheden door middel van het aanbieden van spelmaterialen en activiteiten (Verhoeven e.a., 2010).

Voorbeelden zijn dat de ouder het kind voorleest uit een boek of het kind mee naar buiten neemt om te spelen. Deze stimulatie is belangrijk, omdat een kind meer kan leren wanneer het wordt uitgedaagd en hulp krijgt van een volwassene (Vygotsky, 1978). Om de ontwikkeling te stimuleren is het belangrijk dat het kind de mogelijkheid krijgt om nieuwe ervaringen op te doen (Smith, Landry, & Swank, 2000). De ouders kunnen dit stimuleren door verschillende activiteiten aan te bieden. Daarbij speelt de begeleiding een belangrijke rol. Er is namelijk een verschil tussen het actuele ontwikkelingsniveau waarbij het kind zelfstandig een probleem oplost en het potentiële ontwikkelingsniveau waarbij de ouder het kind helpt om een probleem op te lossen (Vygotsky, 1978). Het kind is tot meer in staat wanneer het hulp en begeleiding krijgt van de ouders. Dus wanneer ouders het kind stimuleren, zal het kind meer leren (Vygotsky, 1978).

### **De rol van opvoeding in de cognitieve ontwikkeling**

Zoals uit voorgaande literatuur blijkt, is warmte een belangrijke voorwaarde voor kinderen om zich optimaal te kunnen ontwikkelen. Uit onderzoek blijkt ook dat er een samenhang is tussen warm opvoedgedrag en de cognitieve ontwikkeling. Zo bleek dat wanneer moeders veel warmte tijdens de voorschoolse jaren toonden, de kinderen betere cognitieve vaardigheden hadden op drie en vierjarige leeftijd (Dotterer, Iruka, & Pungello, 2012) en dat de kinderen hoger scoorden op geletterdheid op 8 jarige leeftijd (Taylor, Anthony, Aghara, Smith, & Landry, 2008). Ook uit een ander onderzoek kwam naar voren dat wanneer moeders veel warmte gaven, de kinderen betere voorschoolse vaardigheden

hadden op vier- en vijfjarige leeftijd (Connell & Prinz, 2002). Onder deze voorschoolse vaardigheden worden de cognitieve vaardigheden verstaan die nodig zijn op school, zoals probleem oplossen, tellen en het onthouden van opdrachten (Connell & Prinz, 2002). Uit de literatuur blijkt dus dat wanneer moeders veel warmte geven tijdens de voorschoolse jaren, kinderen betere cognitieve vaardigheden hebben op drie-, vier- en vijfjarige leeftijd. De onderzoeken richten zich echter alleen op de cognitie van oudere kinderen, waardoor het onduidelijk is of deze effecten ook op tweejarige leeftijd te zien zijn. De verwachting in deze studie is dat de samenhang tussen warm opvoedgedrag en cognitie op tweejarige leeftijd al zichtbaar is. Dus wanneer ouders meer warm opvoedgedrag laten zien, zal het kind betere cognitieve vaardigheden hebben.

Wat betreft stimulerend opvoedgedrag blijkt dat wanneer ouders het kind stimuleren bij oefeningen die lastig zijn voor het kind, het kind betere cognitieve vaardigheden ontwikkelt (Hubbs-trait, McDonald Culp, Culp, & Miller, 2002). Driejarige peuters hadden betere cognitieve vaardigheden wanneer ouders veel stimuleerden door het aanbieden van mogelijke oplossingen, het geven van positieve feedback en het aanbieden van leermogelijkheden. Op vijfjarige leeftijd was dit verschil nog te zien (Smith e.a., 2000). Uit een ander onderzoek blijkt dat naarmate moeders hun kind op driejarige leeftijd meer frequent stimuleerden, dit een positieve, voorspellende waarde had voor de cognitieve ontwikkeling van het kind op zesjarige leeftijd (Landry e.a., 2002). Hier is dus eveneens te zien dat het stimuleren van de vroege ontwikkeling nog een aantal jaar effect heeft. Op basis van de literatuur wordt dus verwacht dat wanneer ouders meer stimulerend opvoedgedrag laten zien, het kind betere cognitieve vaardigheden heeft.

### **De rol van opvoeding in de talige ontwikkeling**

Een anders aspect van de ontwikkeling is taalvaardigheid. Taalvaardigheid is onder te verdelen in taalbegrip en taalproductie. Het herkennen en begrijpen van woorden wordt taalbegrip genoemd (Goswami, 2008; Hallahan e.a., 2009). Taalproductie is het communiceren door middel van woorden (Barnett, Gustafsson, Deng, Mills-Koonce, & Cox, 2012; Tomasello, 2008).

Wat betreft warm opvoedgedrag en taalvaardigheid blijkt dat wanneer ouders veel warmte geven, kinderen sneller bepaalde mijlpalen in de taalproductie bereiken. Een voorbeeld hiervan is het zeggen van de eerste woordjes (Baumwell, Tamis-LeMonda, & Bornstein, 1997). Daarnaast bleek dat wanneer ouders veel warm opvoedgedrag lieten zien,

kinderen van 13 maanden oud hoger scoorden op taalbegrip dan kinderen waarbij de ouders minder warmte gaven. Dit geeft aan dat warm opvoedgedrag samenhangt met taalvaardigheid. Een ander onderzoek gaf dezelfde resultaten wat betreft de relatie tussen warmte en taalbegrip bij kinderen op vier en vijfjarige leeftijd (Connell & Prinz, 2002). Verder bleek uit een onderzoek naar taalbegrip dat warm opvoedgedrag een positieve invloed had op de toename in het begrip van woorden tussen de 18 en 36 maanden (Pungello, Iruka, Dotterer, Mills-Koonce, & Reznick, 2009). Op basis van de literatuur wordt dus verwacht dat wanneer ouders veel warm opvoedgedrag laten zien, het kind een betere taalvaardigheid heeft.

Over de samenhang tussen stimulerend opvoedgedrag en taalvaardigheid is bekend dat wanneer ouders veel stimuleren door het lezen en bespreken van boeken, dit de taalvaardigheid van kinderen bevordert (Landry e.a., 2002). Daarnaast blijkt uit meerdere onderzoeken dat wanneer ouders veel stimuleren door het kind uit te dagen om met verschillend speelgoed te spelen, hierdoor ook de taalvaardigheid van twee- en driejarigen verbeterd (Fletcher & Reese, 2005; Tamis-Lemonda, Shannon, Cabrera, & Lamb, 2004). Op basis van de literatuur wordt dus verwacht dat wanneer ouders veel stimulerend opvoedgedrag laten zien, het kind een betere taalvaardigheid heeft.

### **De rol van opvoeding in de motorische ontwikkeling**

Over de relatie tussen warm en stimulerend opvoedgedrag en motorische vaardigheden is vanuit de literatuur weinig bekend. Met betrekking tot warm opvoedgedrag is bekend dat een veilige, warme omgeving er toe bijdraagt dat kinderen de omgeving willen ontdekken (Bowlby, 1969). Doordat kinderen vanuit een veilige basis de omgeving willen verkennen en gaan exploreren, oefenen kinderen hun motoriek. Wanneer een warme omgeving ontbreekt, kunnen kinderen de wereld als vijandig ervaren en gaan ze minder snel op onderzoek uit (Rutter e.a., 2007). Hierdoor exploreren kinderen minder hun omgeving wat mogelijk tot gevolg heeft dat de motorische vaardigheden minder goed ontwikkelen. In dit onderzoek wordt daarom verwacht dat wanneer ouders veel warm opvoedgedrag laten zien, het kind betere motorische vaardigheden heeft op tweejarige leeftijd.

Er is een aantal onderzoeken gedaan naar de samenhang tussen stimulerend opvoedgedrag en motoriek. Uit een onderzoek van Sundaram en Siddegowda (2013) blijkt dat wanneer het kind thuis veel gestimuleerd wordt, dit een positief effect heeft op de grove en fijne motoriek. Met stimuleren wordt in het onderzoek van Sundaram en Siddegowda



(2013) het aanbieden van verschillende activiteiten en speelgoed bedoeld. Uit een ander onderzoek blijkt dat buitenspelen een positieve invloed heeft op de motorische vaardigheden van peuters (Fjørtoft, 2001). Uit dit onderzoek blijkt dat wanneer ouders het kind veel stimuleren door het kind buiten te laten spelen, het kind betere motorische vaardigheden laat zien op tweejarige leeftijd (Fjørtoft, 2001). In dit onderzoek wordt daarom verwacht dat wanneer ouders het kind veel stimuleren, het kind betere motorische vaardigheden heeft.

### **Interactie-effect warmte en stimuleren**

Uit de voorgaande literatuur blijkt dat warm en stimulerend opvoedgedrag afzonderlijk een rol spelen in de ontwikkeling van kinderen. Het is echter ook mogelijk dat er een interactie-effect is tussen deze twee opvoedgedragingen in relatie tot de ontwikkeling van het kind. Zo kan bijvoorbeeld warm opvoedgedrag de relatie tussen stimulerend opvoedgedrag en de ontwikkeling van tweejarigen versterken of verzwakken. Uit het onderzoek van Britto, Brooks-Gunn en Griffin (2006) blijkt dat als moeders hun kind zowel warmte geven als stimuleren bij het lezen van een boek, hun kinderen betere taalvaardigheden en betere voorschoolse vaardigheden hebben dan de kinderen van moeders die enkel warmte geven of enkel stimuleren. Vanuit de hechtingstheorie is bekend dat een kind zijn omgeving pas gaat exploreren wanneer het zich veilig voelt (Ainsworth, 1985). Hiervoor heeft het kind warmte nodig van de ouder (Bowlby, 1969). Wanneer het kind alleen gestimuleerd wordt, maar geen warmte krijgt, zal het mogelijk moeite hebben met exploreren. Dit kan gevolgen hebben voor de ontwikkeling van het kind. Wanneer het kind echter alleen warmte krijgt, maar niet of weinig gestimuleerd wordt, heeft dit mogelijk ook gevolgen voor de ontwikkeling. Daarom is te verwachten dat kinderen die zowel veel warmte krijgen, als worden gestimuleerd zich beter ontwikkelen dan kinderen die alleen één van beide krijgen. Er is echter nog weinig wetenschappelijk onderzoek naar dit interactie-effect gedaan.

In deze studie zal voor tweejarige kinderen worden onderzocht in hoeverre het opvoedgedrag van hun moeder een rol speelt in hun cognitieve, talige en motorische ontwikkeling. Verwacht wordt dat wanneer moeders veel warm en stimulerend opvoedgedrag laten zien tweejarigen een beter ontwikkelingsniveau zullen hebben op de domeinen cognitie, taalvaardigheid en motoriek. Daarnaast wordt er een interactie-effect van warm en stimulerend opvoedgedrag van moeders in relatie tot het ontwikkelingsniveau van tweejarigen verwacht.

## Methode

### Participanten

Aan deze studie namen 130 Nederlandse peuters (55.4% jongens) en hun moeders deel. De leeftijd van de peuters varieerde van 20 maanden tot 28 maanden,  $M = 24.31$  maanden,  $SD = 2.35$ . De leeftijd van de moeders varieerde van 19 jaar tot 45 jaar,  $M = 33$  jaar,  $SD = 4.82$ . De meeste peuters, 96.9 %, en moeders, 91.5 %, hebben een Nederlandse nationaliteit. Van de moeders in dit onderzoek heeft 53.1 % een HBO opleiding of een universitaire opleiding, 39.2 % van de moeders een MBO opleiding en 7.7 % heeft geen vervolgopleiding gevolgd. Het aantal moeders dat samen met een partner leeft is 95.4 %.

### Procedure

Er is in deze studie gebruik gemaakt van de data van een cross-sectionele studie voor de normering van de Bayley-III-NL (Bayley, 2006). De kinderen en moeders zijn geworven via kinderdagverblijven en consultatiebureaus. In deze studie zijn alleen de data van de tweejarige kinderen gebruikt. Bij deze groep kinderen is de Bayley-III-NL ontwikkelingstest afgenomen op een testlocatie door een getrainde testleider. De moeder is gevraagd om vragenlijsten in te vullen die gaan over de opvoeding en de ontwikkeling van het kind en de achtergrond van het gezin.

### Meetinstrumenten

#### Ontwikkelingsniveau.

**Bayley-III-NL.** Het ontwikkelingsniveau is in deze studie gemeten aan de hand van de Nederlandse vertaling van de Bayley Scales of Infant and Toddler Development third edition (Bayley-III-NL; Bayley, 2006). De test is geschikt voor kinderen vanaf twee weken tot 42 maanden oud en heeft als belangrijkste doel het constateren van ontwikkelingsachterstanden. De test meet de vroegkinderlijke cognitieve, talige en motorische ontwikkeling, waarbij het kind scores krijgt op de Cognitieschaal, de Taalschaal met de subschalen Taalbegrip en Taalproductie en de Motoriekschaal met de subschalen Fijne Motoriek en Grove Motoriek. De antwoord categorieën zijn: 1 ('Ja, kind kan dit') en 0 ('Nee, kind kan dit niet'). Op basis van de leeftijd, begint het kind bij een bepaald item. Het kind gaat door tot er vijf keer achter elkaar een 0 gescoord wordt op de items. Wanneer het kind op de eerste drie items een 0 scoort, maakt deze ook de items van één instap eerder. De Cognitieschaal bestaat uit 91 items, waarbij een tweejarig kind instapt bij item 45. De schaal Taalbegrip bestaat uit 49 items en een tweejarige stapt in bij item 15, Taalproductie bestaat

uit 46 items waarbij een tweejarige bij item 20 begint. Fijne motoriek bestaat uit 66 items waarbij een tweejarige bij item 31 begint en Grove motoriek bestaat uit 72 items waarbij een tweejarige bij item 48 instapt.

In dit onderzoek worden de kinderen vergeleken op basis van hun index scores. Dit zijn de genormeerde scores van de cognitie, totale taalvaardigheid en totale motoriek. De index scores kunnen tussen de 60 en 150 liggen, waarbij 100 gemiddeld is. De Bayley-III-NL wordt op dit moment genormeerd in Nederland, voor de huidige studie zijn de Amerikaanse normen gebruikt. Naar de validiteit en de betrouwbaarheid van de Amerikaanse versie is onderzoek gedaan en hieruit is gebleken dat alle schalen intern valide zijn en dat de betrouwbaarheid goed is, de subschalen liggen tussen de  $a = .86$  en  $a = .93$  (Bayley, 2006). Voor de Bayley-III-NL wordt op dit moment de validiteit en betrouwbaarheid onderzocht.

**ASQ.** Naast de Bayley-III-NL is in deze studie ook de Ages and Stages Questionnaire voor tweejarigen gebruikt (ASQ; Squires & Bricker, 2009). De ASQ is een vragenlijst voor ouders om de ontwikkeling van het kind te meten en is geschikt voor kinderen in de leeftijd van één tot 61 maanden. De ASQ bestaat uit vijf schalen, namelijk Communicatie, Grove motoriek, Fijne motoriek, Persoonlijk sociaal en Problemen oplossen. De vragenlijst bestaat uit 30 items waarbij elke schaal uit zes vragen bestaat. Een voorbeelditem van de Grove motoriek schaal van de ASQ is: “Bukt of hurkt uw kind om iets van de grond te rapen en staat zij vervolgens op zonder hulp?” De antwoordcategorieën zijn: 10 ('Ja'), 5 ('Soms') en 0 ('Nog niet'). Van de schalen Grove motoriek en Fijne motoriek is één schaal gemaakt, door beide schalen bij elkaar op te tellen en door twee te delen. Hierdoor kan de motoriek van de ASQ vergeleken worden met de motoriek van de Bayley-III-NL. In Nederland is deze vragenlijst nog niet genormeerd, maar in Amerika is deze betrouwbaar en valide gebleken (Glascoe & Dworking, 1995). In Tabel 1 is te zien hoe de ASQ en de Bayley-III-NL met elkaar overeenkomen.

**Opvoeding.** Het opvoedgedrag van de moeders is in deze studie gemeten aan de hand van de Comprehensive Early Childhood Parenting Questionnaire (CECPAQ; Verhoeven e.a., 2010). De vragenlijst meet verschillende aspecten van ouderlijke opvoeding van kinderen tussen de 12 en 48 maanden. De CECPAQ bestaat uit vijf opvoeddimensies, waarbij er in deze studie gebruikt gemaakt wordt van de dimensies warmte en stimuleren.

**Warmte.** De vragen over warm opvoedgedrag omvatten 15 items met betrekking tot ouderlijke sensitiviteit, responsiviteit en affectie. Een voorbeelditem van warm opvoedgedrag

is: “Ik weet heel goed wat mijn kind wil of voelt”. De antwoordcategorieën variëren van een score van 1 (‘Nooit’) tot 6 (‘Altijd’). Een hoge score op de items houdt in dat ouders meer warm opvoedgedrag vertonen. Er wordt gekeken naar de gemiddelde score van de 15 items, waarbij 6 de hoogste score is en 1 de laagste. De betrouwbaarheid van de schaal warmte/ondersteuning is  $a = .87$ .

**Stimuleren.** De vragen over stimulerend opvoedgedrag omvatten eveneens 15 items, en meten de mate waarin ouders verschillende activiteiten met hun kind ondernemen en samen met hen spelen en de mate waarin zij hun kind blootstellen aan bepaalde ervaringen. Een voorbeelditem van stimuleren is: “Ik vertel mijn kind verhaaltjes of lees voor uit een boek”. De antwoordcategorieën variëren van een score van 1 (‘Nooit’) tot 6 (‘Altijd’). Een hoge score op de items houdt in dat ouders meer stimulerend opvoedgedrag vertonen. Hierbij wordt eveneens gekeken naar de gemiddelde score van de 15 items, waarbij 6 de hoogste score is en 1 de laagste. De betrouwbaarheid van de schaal stimuleren is  $a = .84$ .

Tabel 1.

*Vergelijking van de schalen van de Bayley-III-NL en de ASQ*

Bayley-III-NL	ASQ
Cognitie	Probleem oplossen
Taalvaardigheid	Communicatie
Motoriek	Grove motoriek
	Fijne motoriek

### **Data-analyse**

Om de samenhang tussen warm opvoedgedrag, stimulerend opvoedgedrag en het ontwikkelingsniveau op cognitie, taalvaardigheid en motoriek te meten, wordt de Pearson-correlatie analyse uitgevoerd. Met een multiële regressieanalyse wordt nagegaan hoeveel variantie in het ontwikkelingsniveau van het kind verklaard kan worden door ouderlijke warmte en stimulering. Deze regressieanalyses zullen 6 keer worden uitgevoerd; twee keer (Bayley-III-NL vs. ASQ) voor ieder ontwikkelingsdomein (cognitie, taalvaardigheid en motoriek). Als laatste wordt een hiërarchische regressieanalyse uitgevoerd om het interactie-effect tussen warm opvoedgedrag en stimulerend opvoedgedrag te onderzoeken. Hierbij

worden in Stap 1 de gestandaardiseerde waarden van “warmte” en “stimuleren” als onafhankelijke variabelen ingevoerd. Vervolgens wordt in Stap 2 de interactieterm van de gestandaardiseerde onafhankelijke variabelen (warmte \* stimuleren) ingevoerd om te kijken of er sprake is van een interactie-effect.

## Resultaten

### Beschrijvende statistieken

De beschrijvende statistieken worden weergegeven in Tabel 2. Moeders geven aan dat zij veel warmte,  $M = 5.33$ ,  $SD = .42$ , en stimulerend opvoedgedrag,  $M = 5.17$ ,  $SD = .47$ , laten zien. Bij de Bayley scoren de peuters gemiddeld op Cognitie,  $M = 104.61$ ,  $SD = 12.99$ , Taalvaardigheid,  $M = 103.66$ ,  $SD = 14.57$ , en op Motoriek,  $M = 100.98$ ,  $SD = 12.85$ . De peuters in de onderzoeksgroep scoren dus gemiddeld ten opzichte van het normgemiddelde. Op de ASQ-schalen scoren de peuters op Probleem Oplossen,  $M = 48.32$ ,  $SD = 8.94$ , op Communicatie,  $M = 48.76$ ,  $SD = 12.66$ , en op Motoriek  $M = 46.61$ ,  $SD = 10.31$ .

Warm en stimulerend opvoedgedrag correleren sterk met elkaar,  $r = .49$ ,  $p < .01$ . Meer stimulerend opvoedgedrag gaat dus samen met meer warm opvoedgedrag. Ook de vergelijkbare Bayley- en ASQ-schalen correleren significant met elkaar; De Bayley-schaal Cognitie en de ASQ-schaal Probleem Oplossen,  $r = .28$ ,  $p < .01$ , de Bayley-schaal Taalvaardigheid en de ASQ-schaal Communicatie,  $r = .50$ ,  $p < .01$ , en de Bayley-schaal Motoriek en de ASQ-schaal Motoriek,  $r = .59$ ,  $p < .01$ . Een hogere score op één van de Bayley-schalen gaat dus samen met een hogere score op de vergelijkbare ASQ-schaal.

### De samenhang tussen opvoedgedrag en ontwikkeling

**Bayley.** In Tabel 2 worden de resultaten van de Pearson correlatietest weergegeven. Warm opvoedgedrag blijkt niet significant te correleren met de Bayley-schalen. Stimulerend opvoedgedrag correleert significant met Cognitie,  $r = .25$ ,  $p < .01$ , en Motoriek,  $r = .24$ ,  $p < .01$ . Meer stimulerend opvoedgedrag gaat dus samen met een hogere score op Cognitie en Motoriek. Stimulerend opvoedgedrag correleert echter niet significant met Taalvaardigheid.

**ASQ.** Warm opvoedgedrag correleert significant met Probleem Oplossen,  $r = .22$ ,  $p < .05$ . Meer warmte in de opvoeding gaat dus samen met een hogere score op Probleem Oplossen. Warm opvoedgedrag correleert niet significant met Communicatie en Motoriek. Stimulerend opvoedgedrag correleert significant met Probleem Oplossen,  $r = .27$ ,  $p < .01$ , en Communicatie,  $r = .20$ ,  $p < .05$ . Meer stimulerend opvoedgedrag gaat dus samen met een

hogere score op Probleem Oplossen en Communicatie. Stimulerend opvoedgedrag correleert echter niet significant met Motoriek.

Tabel 2

*Beschrijvende Statistieken en Correlatie tussen Opvoedgedrag en Ontwikkeling*

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
Opvoeding								
1. Warmte								
2. Stimuleren	.49**							
Bayley								
3. Cognitie	.03	.25**						
4. Taalvaardigheid	-.01	.11	.61**					
5. Motoriek	.09	.24**	.52**	.57**				
ASQ								
6. Probleem Opl.	.22*	.27**	.28**	.13	.43**			
7. Communicatie	.04	.20*	.34**	.50**	.31**	.28**		
8. Motoriek	.09	.17	.30**	.26**	.59**	.42**	.38**	
<i>M</i>	5.33	5.17	104.61	103.66	100.98	48.32	48.76	46.61
<i>SD</i>	.42	.46	12.99	14.57	12.85	8.94	12.66	10.31
Min.	4	3.8	70	50	64	25	5	10
Max.	6	6	145	147	148	60	60	60

\*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ .

### **Bijdrage van warm en stimulerend opvoedgedrag in de ontwikkeling**

Om de unieke bijdrage van warm en stimulerend opvoedgedrag en de interactie tussen deze twee opvoedgedragingen in de ontwikkeling van het kind te onderzoeken, is er voor iedere ontwikkelingsuitkomst van het kind een multiële regressieanalyse uitgevoerd (Tabel 3). Bij stap 1 is er naar de unieke bijdrage van warm en stimulerend opvoedgedrag in de ontwikkeling gekeken. Bij stap 2 is er gekeken naar de bijdrage van de interactie van warm en stimulerend opvoedgedrag in de ontwikkeling.

Tabel 3

*Warmte, Stimuleren en de Interactie tussen Warmte- Stimuleren als Voorspellers voor de Ontwikkeling.*

	Bayley						ASQ					
	Cognitie		Taalvaardigheid		Motoriek		Probleem Oplossen		Communicatie		Motoriek	
	$\beta$	$\Delta R^2$	$\beta$	$\Delta R^2$	$\beta$	$\Delta R^2$	$\beta$	$\Delta R^2$	$\beta$	$\Delta R^2$	$\beta$	$\Delta R^2$
<i>Stap 1</i>		.06**		.00		.04*		.07**		.03		.01
Warmte	-.14		-.09		-.03		.12		-.08		.03	
Stimuleren	.32**		.16		.26*		.21*		.24*		.16	
<i>Stap 2</i>		.08**		.01		.04		.06*		.03		.01
Warmte x Stimuleren	.15		.12		.05		-.02		.08		.06	
$R^2$		.10		.03		.06		.08		.05		.03
$F$		4.29		1.30		2.54		3.46		2.08		1.28
$n$		121		120		120		117		117		117

\*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ .

**Bayley.** De voorspellers uit stap 1 en 2 samen verklaren 10% van de variantie in Cognitie,  $F(3, 121) = 4.29, p < .01$ . Warm en stimulerend opvoedgedrag (stap 1) verklaren 8% van de variantie in Cognitie,  $F(2, 121) = 5.05, p < .01$ . Warm opvoedgedrag is geen significante voorspeller voor Cognitie. Stimulerend opvoedgedrag is wel een significante voorspeller voor Cognitie,  $\beta = .32, p < .01$ . Het interactie-effect tussen warm en stimulerend opvoedgedrag is geen significante voorspeller voor Cognitie.

Wat betreft Taalvaardigheid zijn er geen significante voorspellers  $F(3,120) = 1.3, p = .28$ . Zowel warm en stimulerend opvoedgedrag als het interactie-effect tussen warm en stimulerend opvoedgedrag dragen dus niet significant bij aan de verklaring van de variantie in Taalvaardigheid.

Warm en stimulerend opvoedgedrag verklaren 6% van de variantie in Motoriek  $F(2,120) = 3.66, p < .05$ . Warm opvoedgedrag is geen significante voorspeller voor Motoriek. Stimulerend opvoedgedrag is wel een significante voorspeller voor Motoriek,  $\beta = .26, p < .05$ . Het interactie-effect tussen warm en stimulerend opvoedgedrag is geen significante voorspeller Motoriek.

**ASQ.** De voorspellers uit stap 1 en 2 samen verklaren 8% van de variantie in Probleem Oplossen,  $F(3, 117) = 3.46, p < .05$ . Warm en stimulerend opvoedgedrag (stap 1) verklaren 7% van de variantie in Probleem Oplossen,  $F(2, 117) = 5.20, p < .01$ . Warm opvoedgedrag is geen significante voorspeller voor Probleem Oplossen. Stimulerend opvoedgedrag is wel een significante voorspeller voor Probleem Oplossen,  $\beta = .21, p < .05$ . Het interactie-effect tussen warm en stimulerend opvoedgedrag draagt niet significant bij aan de verklaring van de variantie van Probleem Oplossen.

Warm en stimulerend opvoedgedrag verklaren 5% van de variantie in Communicatie,  $F(2,117) = 2.77, p < .10$ . Warm opvoedgedrag is geen significante voorspeller voor Communicatie. Stimulerend opvoedgedrag is wel een significante voorspeller voor Communicatie,  $\beta = .24, p < .05$ . Het interactie-effect tussen warmte en stimuleren draagt niet significant bij aan de verklaring van de variantie in Communicatie.

Wat betreft Motoriek zijn er geen significante voorspellers  $F(3,117) = 1.28, p = .29$ . Zowel warm en stimulerend opvoedgedrag als het interactie-effect tussen warm en stimulerend opvoedgedrag dragen dus niet significant bij aan de verklaring van de variantie in Motoriek.

### Discussie

Het doel van deze studie was om meer inzicht te krijgen in de samenhang tussen opvoedgedrag van moeders en de vroege ontwikkeling van tweejarige kinderen. Uit het



literatuuronderzoek bleek dat er nog weinig onderzoek gericht was op meerdere aspecten van de opvoeding en domeinen van de ontwikkeling (Landry e.a., 2002; Walker e.a., 2011). Uit deze studie is gebleken dat warm opvoedgedrag alleen samenhangt met cognitie, maar dat deze geen unieke voorspeller is voor de ontwikkeling van tweejarigen. Stimulerend opvoedgedrag is een unieke voorspeller voor alle domeinen van de ontwikkeling. Er is geen interactie-effect van warm en stimulerend opvoedgedrag van moeders in relatie tot het ontwikkelingsniveau van tweejarigen gevonden.

Vanuit de literatuur werd verwacht dat warm opvoedgedrag met alle domeinen van de ontwikkeling zou samenhangen (Bowlby, 1969; Connell & Prinz, 2002; Dotterer e.a., 2012; Pungello e.a., 2009; Tamis-LeMonda e.a., 2001). In tegenstelling tot deze verwachting hangt warm opvoedgedrag alleen samen met cognitie en niet met taalvaardigheid en motoriek. Wanneer er gecontroleerd wordt op stimulerend opvoedgedrag, blijkt warm opvoedgedrag echter geen unieke voorspeller te zijn voor cognitie. Een mogelijke verklaring voor deze resultaten is de relatief hoge mate van warm opvoedgedrag die de moeders in de huidige studie rapporteren en de beperkte spreiding hierin. Zo blijkt uit onderzoek waarbij ouders een matige tot hoge mate van warm opvoedgedrag laten zien, dat kinderen betere cognitieve vaardigheden hebben dan kinderen van ouders die weinig warmte tonen (Ryan, Martin, & Brooks-Gunn, 2006). De kinderen van de matige en hoge groep warm opvoedgedrag verschilden niet van elkaar wat betreft cognitieve vaardigheden (Ryan e.a., 2006). Het is mogelijk dat in deze studie de groep met een laag niveau van warmte ontbreekt, waardoor eventuele verschillen in ontwikkeling niet zichtbaar zijn geworden. Een andere mogelijke verklaring is dat de effecten van warm opvoedgedrag pas later in de ontwikkeling zichtbaar worden, wanneer verschillen tussen kinderen toenemen (Connell & Prinz, 2002).

Wat betreft stimulerend opvoedgedrag, werd op basis van de literatuur verwacht dat stimulerend opvoedgedrag samenhangt met alle domeinen van de ontwikkeling (Fjørtoft, 2001; Fletcher & Reese, 2005; Hubbs-trait e.a., 2002; Landry e.a., 2002; Smith e.a., 2000; Sundaram & Siddegowda, 2013; Tamis-LeMonda e.a., 2004). De resultaten zijn in overeenstemming met deze verwachting. Uit deze studie blijkt dus dat kinderen zich beter ontwikkelen wanneer ouders hun kinderen voorzien van leermogelijkheden door middel van het aanbieden van spelmaterialen en activiteiten (Verhoeven e.a., 2010). Zoals ook uit het literatuuronderzoek bleek is het kind dus tot meer in staat wanneer het hulp en begeleiding krijgt van de ouders (Vygotsky, 1978). Stimulerend opvoedgedrag voorspelt in deze studie maar een klein deel van de variantie in scores (4-10%). Dit betekent dat slechts een klein deel van de ontwikkeling wordt verklaard door stimulerend opvoedgedrag.

Ondanks beperkt onderzoek naar het interactie-effect, werd naar aanleiding van de literatuur verwacht dat warm en stimulerend opvoedgedrag elkaar zouden versterken (Bowlby, 1969; Britto e.a., 2006; Rutter e.a., 2007). In deze studie is geen interactie-effect van warm en stimulerend opvoedgedrag van ouders in relatie tot het ontwikkelingsniveau van tweejarigen gevonden. Een mogelijke verklaring voor deze tegenstelling is dat door de beperkte literatuur de verwachting incorrect was. Een andere mogelijke verklaring is dat de verschillen niet zijn gevonden door de relatief hoge mate van warm en stimulerend opvoedgedrag die de moeders in de huidige studie rapporteren en de beperkte spreiding hierin (Britto e.a., 2006). Het zou daarom interessant zijn om naar moeders te kijken die op één van beide opvoedingsfactoren laag scoren en deze te vergelijken met de moeders die op beide opvoedingsfactoren hoog scoren.

Opvallend in deze studie is dat uit de meetinstrumenten verschillende resultaten komen. Zo is voor warm opvoedgedrag de samenhang met cognitie alleen gevonden bij de ASQ. Voor stimulerend opvoedgedrag is de samenhang met taalvaardigheid alleen gevonden bij de ASQ en de samenhang met motoriek alleen bij de Bayley-III-NL. Het verschil in uitkomsten wat betreft warm opvoedgedrag en de cognitie zou verklaard kunnen worden door de lage correlatie tussen de Bayley-schaal Cognitie en de ASQ-schaal Probleem Oplossen,  $r = .28$ . Mogelijk meet de ASQ-schaal Probleem Oplossen slechts een deel van de cognitie (probleem oplossend vermogen) en meet de Bayley-III-NL meerdere aspecten van de cognitie. Er is echter wel een hoge correlatie tussen de schalen Taalvaardigheid,  $r = .50$  en Motoriek,  $r = .59$ . Een andere verklaring voor de verschillen tussen de meetinstrumenten kan zijn dat de informatie van verschillende informanten afkomstig is. Ouders zien het gedrag van hun kind mogelijk anders dan professionals (Ring & Fenson, 2000). Ook de setting waarin de testen worden afgenomen kan de resultaten beïnvloeden. Kinderen kunnen bij testafnames door de onbekende omgeving of verlegenheid minder goed presteren (Ring & Fenson, 2000). Daarnaast is het ook mogelijk dat bepaalde testitems beter getest kunnen worden in een veilige onderzoekssetting, waarbij de juiste materialen beschikbaar zijn. Hieruit kan dus geconcludeerd worden dat de ASQ de Bayley-III-NL niet kan vervangen, maar dat deze wel een aanvulling kan zijn.

In deze studie is er geen gebruik gemaakt van een klinische groep. De moeders rapporteren een relatief hoge mate van warm en stimulerend opvoedgedrag en er is een beperkte spreiding hierin. Ook wat betreft de ontwikkeling is er geen gebruik gemaakt van een klinische groep, de kinderen scoren gemiddeld. Vervolgonderzoek zou zich kunnen richten op een meer gevarieerde steekproef met zowel lage als hoge scores wat betreft

opvoeding en ontwikkeling. Dit zou de generaliseerbaarheid van de resultaten vergroten. Een andere beperking van deze studie is dat de opvoeding alleen gemeten is met vragenlijsten. Mogelijk komen de percepties van moeders over hun eigen gedrag niet overeen met het daadwerkelijke opvoedgedrag. Als laatste is deze studie een cross-sectioneel onderzoek, hierdoor kunnen er geen uitspraken worden gedaan over de causaliteit waar dit in de hypothesen en analyses wel werd verondersteld.

Naast de beperkingen, heeft deze studie ook enkele sterke punten. Een sterk punt van deze studie is dat er gebruik is gemaakt van verschillende meetinstrumenten, zowel vragenlijsten als observaties. Daarnaast is de ontwikkeling in verschillende aspecten opgedeeld. Door cognitie, taalvaardigheid en motoriek afzonderlijk te bekijken is ook de eventuele samenhang tussen de opvoedingsfactoren en één aspect van de ontwikkeling bekeken. Als laatste is een sterk punt van deze studie dat er naar het interactie-effect gekeken is. Hier is verder nog weinig onderzoek naar gedaan.

Uit dit onderzoek kan worden geconcludeerd dat warm opvoedgedrag samenhangt met cognitie. Stimulerend opvoedgedrag hangt samen met alle domeinen van de ontwikkeling en is een unieke voorspeller voor alle domeinen. Verder kan er geconcludeerd worden dat er geen interactie-effect is tussen warm en stimulerend opvoedgedrag in relatie tot de ontwikkeling van tweejarigen. Meer onderzoek naar meerdere aspecten van de opvoeding in relatie tot de vroege ontwikkeling is nodig. Hierdoor kan er meer inzicht komen over de unieke bijdrage van opvoedgedragingen en over de bijdrage van de interactie tussen verschillende opvoedgedragingen in de ontwikkeling.

## Literatuur

- Ainsworth, M. D. (1985). Patterns of infant-mother attachments: Antecedents and effects on development. *Bulletin of the New York Academy of Medicine*, *61*, 771-791.
- Barnett, M. A., Gustafsson, H., Deng, M., Mills-Koonce, W. R., & Cox, M. (2012). Bidirectional associations among sensitive parenting, language development, and social competence. *Infant and Child Development*, *21*, 374-393. doi:10.1002/icd.1750
- Baumwell, L., Tamis-LeMonda, C. S., & Bornstein, M. H. (1997). Maternal verbal sensitivity and child language comprehension. *Infant Behavior and Development*, *20*, 247-258. doi:10.1016/S0163-6383(97)90026-6
- Bayley, N. (2006). *Bayley Scales of Infant and Toddler Development – Third Edition*. San Antonio: TX-Harcourt Assessment.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss: Attachment*. London: The Hogarth Press and the Institute of Psycho-analysis.
- Britto, P. R., Brooks-Gunn, J., & Griffin, T. M. (2006). Maternal reading and teaching patterns: Associations with school readiness in low-income African American families. *Reading Research Quarterly*, *41*, 68-89. doi:10.1598/RRQ.41.1.3
- Connell, C.M., & Prinz, R.J. (2002). The impact of childcare and parent-child interactions on school readiness and social skills development for low-income African American children. *Journal of School Psychology*, *40*, 177-93. doi:10.1016/S0022-4405(02)00090-0
- Dotterer, A. M., Iruka, I. U., & Pungello, E. (2012). Parenting, race, and socioeconomic status: Links to school readiness. *Family Relations*, *61*, 657-670. doi:10.1111/j.1741-3729.2012.00716.x
- Fjørtoft, I. (2001). The natural environment as a playground for children: The impact of outdoor play activities in pre-primary school children. *Early Childhood Education Journal*, *29*, 111-117. doi:10.1082-3301/01/1200-0111\$19.50/0
- Fletcher, K. L., & Reese, E. (2005). Picture book reading with young children: A conceptual framework. *Developmental Review*, *25*, 64-103. doi:10.1016/j.dr.2004.08.009
- Glascie, F. P., & Dworkin, P. H. (1995). The role of parents in the detection of developmental and behavioral problems. *Pediatrics*, *95*, 829-836.
- Goswami, U. (2008). *Cognitive Development: The Learning Brain*. Hove: Psychology Press.

- Hallahan, D. P., Kauffman, J. M., & Pullen, P. C. (2011). *Exceptional learners: An introduction to special education* (12th ed.). Boston: Pearson Higher Education.
- Hoff, E. (2004). *Language development* (3rd ed.). Boston, MA: Wadsworth.
- Hubbs-Tait, L., McDonald Culp, A., Culp, R. E., & Miller, C. E. (2002). Relation of maternal cognitive stimulation, emotional support, and intrusive behavior during Head Start to children's kindergarten cognitive abilities. *Child Development, 73*, 110-131. doi:0009-3920/2002/7301-0008
- Landry, S. H., Miller-Loncar, C. L., Smith, K. E., & Swank, P. R. (2002). The role of early parenting in children's development of executive processes. *Developmental Neuropsychology, 21*, 15-41. doi:10.1207/S15326942DN2101\_2
- Pungello, E. P., Iruka, I. U., Dotterer, A. M., Mills-Koonce, R., & Reznick, J. S. (2009). The effects of socioeconomic status, race, and parenting on language development in early childhood. *Developmental Psychology, 45*, 544-557. doi: 10.1037/a0013917
- Ring, E. D., & Fenson, L. (2000). The correspondence between parent report and child performance for receptive and expressive vocabulary beyond infancy. *First Language, 20*, 141-159. doi:10.1177/014272370002005902
- Rutter, M., Beckett, C., Castle, J., Colvert, E., Kreppner, J., & Mehta, M. (2007). Effects of profound early institutional deprivation: An overview of findings from a UK longitudinal study of Romanian adoptees. *European Journal of Developmental Psychology, 4*, 332-350. doi:10.1080/17405620701401846
- Ryan, R. M., Martin, A., & Brooks-Gunn, J. (2006). Is one good parent good enough? Patterns of mother and father parenting and child cognitive outcomes at 24 and 36 months. *Parenting: Science and Practice, 6*, 211-228. doi:10.1207/s15327922par0602&3\_5
- Smith, K. E., Landry, S. H., & Swank, P. R. (2000). Does the content of mothers' verbal stimulation explain differences in children's development of verbal and nonverbal cognitive skills? *Journal of School Psychology, 38*, 27-49. doi:10.1016/S0022-4405(99)00035-7
- Sundaram, B., & Siddegowda, Y. S. (2013). Family and child correlates of motor development of toddlers in India. *International Journal of Current Research and Review, 5*, 45-57.
- Squires, J., & Bricker, D. D. (2009). *Ages & stages questionnaire: A parent-completed child-monitoring system* (3rd ed.). Baltimore: Brookes Publishing Company.

- Tamis-LeMonda, C. S., Bornstein, M. H., & Baumwell, L. (2001). Maternal responsiveness and children's achievement of language milestones. *Child Development, 72*, 748-767. doi:10.1111/1467-8624.00313
- Tamis-Lemonda, C. S., Shannon, J. D., Cabrera N. J., & Lamb, M. E. (2004). Fathers and mothers at play with their two- and three-year-olds: Contributions to language and cognitive development. *Child Development, 75*, 1806-1820. doi:10.1111/j.1467-8624.2004.00818.x
- Taylor, H. B., Anthony, J. L., Aghara, R., Smith, K. E., & Landry, S. H. (2008). The interaction of early maternal responsiveness and children's cognitive abilities on later decoding and reading comprehension skills. *Early Education and Development, 19*, 188-207. doi:10.1080/10409280701839304
- Tomasello, M. (2008). *Origins of human communication*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Verhoeven, M., Van Baar, A., Deković, M., & Bodden, D. (2010) *The development of a Comprehensive Early Childhood Parenting Questionnaire (CECPAQ)*. Unpublished Manuscript.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Interaction between learning and development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Walker, S. P., Wachs, T. D., Grantham-McGregor, S., Black, M. M., Nelson, C. A., Huffman, S. L., ... Richter, L. (2011). Inequality in early childhood: Risk and protective factors for early child development. *Lancet, 378*, 1325-1338. doi:10.1016/S01406736(11)60555-2