




Doen-alsof spel bij kleuters

De rol van metataal en mentale staat taal in spel

*Master thesis Kinder- en Jeugdpsychologie
Universiteit Utrecht*



Michelle van der Poel
Studentnummer: 365 48 26

Begeleider: Dorian de Haan
Tweede beoordelaar: Jan Boom

Datum: 22 juli 2014

Doen-alsof spel is belangrijk voor de ontwikkeling van kinderen evenals rekenen, schrijven of lezen. Mentale representaties zorgen ervoor dat een kind realiteit en fantasie van elkaar kan onderscheiden, waardoor doen-alsof spel zich kan ontwikkelen. Dit representatieve vermogen hangt samen met de ontwikkeling van een 'Theory of Mind'. Door middel van mentale staat taal refereren kinderen naar hun mentale en emotionele staat of toestand, onderdeel van een 'Theory of Mind'. Metacommunicatie, ook wel meta-taal, is taal die gebruikt wordt om het spel zelf te organiseren in tegenstelling tot taal die wordt gebruikt om vanuit de rol te spreken, wat belangrijk is voor de ontwikkeling van het spel. Dit onderzoek heeft gekeken naar de relatie tussen metataal, mentale staat taal en niveau van sociaal doen-alsof spel. Data zijn verkregen op 3 basisscholen onder 35 kleuters van 4.1 tot 5.8 jaar. Kinderen zijn gefilmd tijdens vrij spel op school, dit vond plaats in de eigen klas. De transcripten van deze beelden zijn per uiting geanalyseerd naar het gebruik van metataal en mentale staat taal en het spelniveau. Er is een positieve relatie gevonden tussen meta-taal en niveau van doen-alsof spel. Er is geen relatie gevonden tussen mentale staat taal en niveau van doen-alsof spel. Ook is er geen mediërende of modererende rol van mentale staat taal gevonden. Huidig onderzoek lijkt erop te wijzen dat het gebruik van mentale staat taal als uitdrukking van een 'Theory of Mind' geen significante rol speelt in het niveau van sociaal doen-alsof spel. Dit onderzoek geeft nieuwe inzichten voor vervolgonderzoek naar de rol van mentale staat taal binnen meta-taal en doen-alsof spel.

Pretend play has an important role in the development of children, even as counting, writing and reading. A child can distinguish reality and fantasy through mental representations, so pretend play can develop. This ability is related to the development of a 'Theory of Mind'. By using internal state language, children can refer to their mental and emotional state, which is part of a 'Theory of Mind'. Metacommunication, known as meta-language, is used as a language which organizes pretend play itself, in contrast to a language used to communicate in pretend play, this improves the development of play. The current study examined the relationship between meta-language, internal state language and the complexity of pretend play. Data was retrieved from 3 different primary schools in which 35 toddlers (4.1 years till 5.8 years) were video-taped during pretend play. Video-taping took place at school, in their own classroom. Transcripts of these video-tapes were then rated. A positive relationship between meta-language and pretend play was found. Internal state language was no mediator in the relationship between meta-language and pretend play. In addition, internal state language was also no moderator in the relationship between meta-communication and pretend play. These results indicate that a 'Theory of Mind' is not an exigency for pretend play. This study provides new insight for follow up studies examining the role of internal state language in the relationship between meta-language and pretend play.

Veel ouders zien spelen alleen als iets waardoor kinderen zich vermaken en bezighouden. In de theorievorming binnen de ontwikkelingspsychologie wordt echter verondersteld dat doen-alsof spel een belangrijke rol speelt in de ontwikkeling van kinderen, zowel op de cognitieve, sociale als de emotionele ontwikkeling (Shaffer, 2008). Spelen is net zo belangrijk voor de ontwikkeling van een kind als leren lezen, schrijven of rekenen. Door gebruik van taal geven kinderen expliciet aan wanneer ze doen alsof en wanneer ze uit een spelsituatie stappen om verschillende personen of gebeurtenissen neer te zetten. Tijdens hun spel kunnen ze over de grenzen van de normale werkelijkheid hun fantasiewereld binnengaan. Tijdens doen alsof kunnen mensen vliegen en met vogels praten. Een pen kan worden gekookt en opgegeten en niet-bestaand water kan worden ingeschonken uit een kannetje en opgezogen via een liniaal, die een rietje voorstelt.

De rol van doen-alsof spel in de ontwikkeling van kinderen kan worden geanalyseerd vanuit drie mogelijke theoretische relaties (Smith, 2010). De eerste mogelijkheid is een causale relatie: doen-alsof spel is cruciaal voor de ontwikkeling. Bij een causale relatie zouden consistent positieve relaties tussen doen-alsof spel en ontwikkelingen gevonden moeten worden. De tweede mogelijkheid is dat doen-alsof spel helpt in de ontwikkeling maar niet de enige weg is. Wanneer deze positie juist zou zijn wordt over het algemeen een positieve relatie verwacht tussen doen-alsof spel en aspecten van ontwikkeling maar ook relaties met andere variabelen die de ontwikkeling beïnvloeden. De derde mogelijkheid is dat doen-alsof spel een bijproduct is van een ander fenomeen dat positief bijdraagt aan de ontwikkeling. Bijvoorbeeld wanneer een relatie is gevonden tussen doen-alsof spel en 'Theory of Mind' (ToM), maar dat de interactie met de ouders bepalend is voor zowel de ontwikkeling van doen-alsof spel als de ontwikkeling van ToM. In dit geval kan het dus de stimulatie zijn van de ouders die het uiteindelijke resultaat heeft veroorzaakt. Uit een review van Lillard (2012) blijkt dat de tweede en derde relatie het meest voorkomen in voorgaand onderzoek.

Door doen-alsof spel ontwikkelen kinderen representaties waarin zij zich een imaginaire werkelijkheid verbeelden, waarin zij een andere rol kunnen hebben of ander mens kunnen zijn, inclusief de gedachten en gevoelens die daarbij komen kijken. Zij leren door middel van spel te reflecteren over gedachten en emoties van zichzelf en die van andere kinderen. Deze mentale representaties zorgen ervoor dat het kind realiteit en fantasie van elkaar kan onderscheiden, waardoor het spel zich ontwikkelt. Dit representatieve vermogen hangt samen met een belangrijk onderdeel binnen de ontwikkeling van kinderen, de ontwikkeling van een 'Theory of Mind' (ToM). ToM is het begrijpen dat mensen verlangens, overtuigingen en intenties hebben die vaak het gedrag van de persoon aansturen (Shaffer, 2008).

Er is veel onderzoek gedaan naar de relatie tussen doen-alsof spel en de ToM. Correlationeel onderzoek ondersteunt de gedachte dat doen-alsof spel gerelateerd is aan de ontwikkeling van een ToM (Astington & Jenkins, 1995; Dunn & Cutting, 1999; Hughes & Dunn, 1997; Lillard, 2001; Schwebel, Rosen & Singer, 1999; Taylor & Carlson, 1997; Youngblade & Dunn 1995). Maar over het hoe en waarom van deze relatie bestaat geen eenduidig antwoord. Daarnaast laat het onderzoek veel

inconsistente resultaten zien. Hierdoor is de richting van het effect niet bekend. Zo blijkt uit onderzoek van Youngblade en Dunn (1995) dat rollenspel een positief effect heeft op de ToM. Daarentegen vonden Jenkins en Astington (2000) een andere richting van dit effect, zij vonden dat een hoger niveau van ToM leidt tot een hoger niveau van doen-alsof spel.

Er zijn meerdere trainingsonderzoeken gedaan naar deze relatie (Lillard, 2013). De meeste trainingsonderzoeken laten grote methodologische problemen zien. Het meest solide onderzoek vindt geen verbetering van de ToM na het trainen van doen-alsof spel. Wellicht wordt de relatie tussen doen-alsof spel en ToM beïnvloed door een derde variabele, en moet doen-alsof spel in deze relatie meer worden gezien als een bijproduct.

Lillard (2001) deed nader onderzoek naar de relatie tussen doen-alsof spel en de ToM. Veel voorgaand onderzoek maakt gebruik van een 'Metarepresentationeel Model', waarbij kinderen die spelen een voorstelling hebben dat zij doen alsof. Kinderen zijn zich bewust dat zij spelen vanuit een mentale representatie en weten dat andere kinderen dat ook doen. Verondersteld wordt dat kinderen deze representatie ook op een breder gebied toepassen, o.a. op gedachten van anderen. Op deze manier is doen-alsof spel bevorderlijk voor de ontwikkeling van ToM. Uit ander onderzoek komt echter naar voren dat kinderen zich alleen bewust zijn van de verbeelde werkelijkheid als zij een bepaalde leeftijd bereikt hebben, afhankelijk van de frequentie en type doen-alsof spel. Voor jonge kinderen geldt zelfs dat doen-alsof meer als activiteit moet worden gezien dan als een mentale staat. Een alternatief model is het 'Twin Earth model'.

Het 'Twin Earth model' is gebaseerd op de modulatietheorie en simulatietheorie. De modulatietheorie houdt in dat functies worden voorgesteld als afzonderlijke 'modules'. Eén van die modules omvat het begrijpen dat er gedachten en opvattingen zijn en daarnaast, dat jijzelf en anderen deze hebben en kunnen verschillen. Dit begrip is echter impliciet terwijl het metarepresentationele model expliciet begrip veronderstelt. Volgens het metarepresentationele model is expliciet begrip dus nodig voor doen-alsof spel, terwijl blijkt dat dit niet het geval hoeft te zijn. Wanneer iemand zichzelf in de schoenen van iemand anders plaatst, om op deze manier te doen alsof je degene bent is er sprake van simulatie. Doen-alsof spel is hiermee verwant omdat een kind door middel van rollenspel oefent iemand anders te zijn. Centraal in dit model staat de 'Decoupled World'. Om te voorkomen dat er verwarring ontstaat tussen fantasie en de realiteit van de echte wereld moet er een cognitieve structuur zijn die ervoor zorgt dat beide werelden kunnen worden gescheiden. In zo'n afgescheiden wereld kan een object of persoon tijdelijk iets of iemand anders worden.

Binnen deze wereld van doen-alsofspel neemt het rollenspel een specifieke plaats in. Door middel van simulatie leidt rollenspel direct tot begrip van ToM. Allereerst leren kinderen door een rol aan te nemen en daarbij gedachten, verlangens en emotionele reacties op situaties te simuleren. Ten tweede is uit trainingsstudies gebleken dat kinderen die rollenspelen beter perspectief kunnen nemen wat ook voortkomt uit simulatie. Daarnaast blijkt dat kinderen die op jongere leeftijd al doen-alsof, eerder ToM taken goed volbrengen. Vanuit een ander perspectief rijst echter de vraag of het bij

rollenspel wel gaat om spelen vanuit de psyche van die rol, of alleen vanuit de handelingen die met de betreffende rol verbonden zijn. Kinderen leren namelijk niet alleen door zelf te simuleren maar ook door te zien hoe andere kinderen dat doen en door met elkaar te onderhandelen over de gesimuleerde wereld.

Voor succesvol doen-alsofspel is onder andere onderhandelen met elkaar een belangrijke component. Onderhandelen is een vorm van metacommunicatie. Metacommunicatie, ook wel meta-taal, is taal die gebruikt wordt om het spel zelf te organiseren in tegenstelling tot taal die wordt gebruikt om vanuit de rol te spreken (Whitebread & O'Sullivan, 2012). Resultaten uit onderzoek van Farver (1992) suggereren een groei in het gebruik van communicatieve strategieën die ervoor zorgen dat er gedeelde betekenissen en structuren ontstaan. Kinderen van 2 jaar oud gebruikten met name herhalingen en kreten om spelonderwerpen voor te stellen. Kinderen van 3 jaar oud waren in staat doen-alsof spel te sturen door middel van paralinguïstische vormen van taalgebruik, en door hun uitingen inhoudelijk te verbinden met die van de ander (semantic ties). 4 en 5 jaar oude kinderen gebruikten beschrijvingen van gedrag, semantic ties, en labels om complex spel te ontwikkelen. Deze beschrijvingen komen overeen met de kenmerken die gekoppeld zijn aan metacommunicatie. Het creëren van gedeelde betekenissen blijkt een dynamisch proces, waarbij jonge kinderen tijdens interactief spel gedeelde betekenissen spontaan construeren door gedeelde kennis over alledaagse gebeurtenissen te communiceren, en door te reageren op ideeën en acties van andere kinderen. Uit dit onderzoek komt naar voren dat metacommunicatie samenhangt met een hoger niveau van samenspel.

Ervan uitgaande dat samenspel een sociale activiteit is, zijn jonge kinderen wellicht gemotiveerd om 'internal state language' (mentale staat taal) te gebruiken om hun spel in stand te kunnen houden (Hughes & Dunn, 1997). Door middel van mentale staat taal refereren kinderen naar hun mentale en emotionele staat of toestand (Howe, LeFebvre, Petrakos & Rinaldi, 2005). Door het onderzoeken van zo'n 200.000 alledaagse gesprekken die kinderen voerden probeerden Bartsch en Wellman (1995) erachter te komen wat kinderen begrijpen van de 'mind'. Op basis hiervan zijn woordenlijsten gemaakt die passen bij mentale categorieën zoals emoties en doelen. Deze lijsten zijn in de loop van de jaren aangepast door verschillende onderzoekers (Hughes, Fujisawa, Ensor, Lecce & Marfleet, 2006; Howe, Abuhatum & Chang-Kredl, 2013).

Howe, Petrakos en Rinaldi (1998) vonden dat kinderen die regelmatig deelnemen aan doen-alsof spel betere onderhandelingsstrategieën laten zien dan kinderen die infrequent doen-alsof spel spelen. Wanneer er meer sprake was van doen-alsof spel gebruikten de kinderen meer mentale staat taal, met name wanneer er een hoog onderhandelingsniveau was. Van een hoog onderhandelingsniveau is sprake wanneer strategieën gebruikt worden als creëren, accepteren, afwijzen, of besluiten over een scenario, transformeren van objecten of rollen, en discussiëren over rollen. Deze kenmerken zijn ook kenmerken van meta-taal. Er wordt hier dus een relatie tussen mentale staat taal en meta-taal aangetoond. Daarnaast bleek dat wanneer er sprake was van conflicten, er minder gebruik werd gemaakt van mentale staat taal. Onderzoek van Howe et al. (2005) wijst uit dat

het creëren van gezamenlijke betekenissen positief samenhangt met het gebruik van mentale staat woorden en doen-alsof spel, waarbij oudere kinderen meer komen tot gezamenlijke betekenissen dan jongere kinderen.

Uit onderzoek blijkt dat de ontwikkeling van taal fundamenteel is voor de ontwikkeling van een ToM (Astington & Jenkins, 1999). Doordat taal zich ontwikkelt krijgen kinderen de mogelijkheid gesprekken te voeren wat hen in aanraking brengt met mentale representaties van anderen (Astington & Baird, 2005). Met name het gebruik van mentale staat taal tijdens doen-alsof spel is een belangrijk aspect van sociaal cognitief begrip (Howe et al., 2005).

Howe (1991) vond dat kinderen die hoog scoorden op taken voor perspectief nemen meer mentale staat taal gebruikten in hun doen-alsof spel dan kinderen met minder goede vaardigheden om perspectief te nemen. Daarnaast vonden Hughes en Dunn (1997) een positieve correlatie tussen doen-alsof spel en mentale staat taal bij kinderen van de kleuterschool. Zij rapporteerden een significant verschil in het gebruik van mentale staat taal tussen doen-alsof spel en gewoon spel. Verder bleek uit een onderzoek van Howe et al. (2013) dat de mentale staat taal positief samenhangt het niveau van het spel. Het niveau van het spel is vastgesteld aan de hand van object transformaties en het uitspelen van spelthema's volgens verwachte en creatieve scenario's.

Huidig onderzoek

Het huidige onderzoek heeft als doel te onderzoeken wat de relatie is tussen het gebruik van mentale staat taal en metacommunicatie en welke invloed deze vormen van taal hebben op het niveau van doen-alsof spel. De eerste vraag die gesteld wordt is: 'Is er een relatie tussen de mate waarin kinderen meta-taal of mentale staat taal gebruiken en het niveau van doen-alsof spel?' Op basis van voorgaand onderzoek wordt een positieve relatie verwacht tussen meta-taal en niveau van doen-alsof spel (Farver, 1992). Daarnaast wordt ook een positieve relatie verwacht tussen het gebruik van mentale staat taal en het niveau van doen-alsof spel (Howe, 1991, 2005, 2013; Jenkins & Astington, 2000; Youngblade & Dunn, 1995). De tweede vraag is: Wordt de relatie tussen het gebruik van meta-taal en het niveau van doen-alsof spel gemedieerd door het gebruik van mentale staat taal? Verwacht wordt dat het gebruik van mentale staat taal de relatie tussen het gebruik van meta-taal en het niveau van doen-alsof spel kan verklaren. Uit voorgaand onderzoek blijkt zowel een positieve relatie tussen meta-taal en niveau van doen-alsof spel als tussen mentale staat taal en niveau van doen-alsof spel. Daarnaast is gebleken dat er ook een positieve relatie kan bestaan tussen meta-taal en mentale staat taal, waarbij meer meta-taal leidt tot meer mentale staat taal (Howe et al., 1998). Verwacht wordt dat meer meta-taal leidt tot meer mentale staat taal, wat vervolgens zorgt voor een hoger niveau van doen-alsof spel. De derde vraag is: Wordt de relatie tussen het gebruik van meta-taal en het niveau van doen-alsof spel gemodereerd door het gebruik van mentale staat taal? Verwacht wordt dat de relatie tussen het gebruik van meta-taal en het niveau van doen-alsof spel beïnvloed wordt door het gebruik van mentale staat taal als een derde variable (Lillard et al., 2013). Als kinderen meer mentale staat taal gebruiken versterkt dat het verband

tussen het gebruik van meta-taal en niveau van doen-alsof spel (Howe et al., 1998). Dus meer meta-taal zorgt voor een hoger niveau van doen-alsof spel maar deze relatie wordt beïnvloed door mentale staat taal, waarbij meer mentale staat taal zorgt voor een sterkere relatie tussen meta-taal en doen-alsof spel.

METHODE

Participanten

De data zijn verzameld onder 35 leerlingen (18 jongens, 17 meisjes) uit groep 1 en 2 van drie basisscholen uit Alkmaar, Rotterdam en Amsterdam. Meer informatie over de participanten is weergegeven in Tabel 1. Van 2 kinderen zijn echter geen gegevens bekend.

Tabel 1.

Gemiddelde en standaarddeviatie voor aantal, leeftijd, etniciteit en opleidingsniveau van de moeder voor jongens, meisjes en totaal.

	Jongens	Meisjes	Totaal
N	16	17	33
Leeftijd in maanden	62.2 (8.28)	62.9 (6.56)	62.5 (7.34)
Etniciteit:			
<i>Nederlands</i>	6	5	11
<i>Niet-Nederlands</i>	11	13	24
Opleidingsniveau moeder:			
<i>Laag</i>	6	5	11
<i>Midden/Hoog</i>	10	13	23

Het opleidingsniveau van de moeder is ingedeeld op 2 niveaus: Laag: de basisschool, het voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs (VMBO) en het middelbaar beroepsonderwijs (MBO) en Midden/Hoog: het hoger algemeen voortgezet onderwijs (HAVO), voorbereidend wetenschappelijk onderwijs (VWO), hoger beroepsonderwijs (HBO) en het wetenschappelijk onderwijs (WO).

Procedure

De basisscholen in Alkmaar en Rotterdam zijn geselecteerd op basis van etniciteit van de leerlingpopulatie. Op de school in Alkmaar hadden de leerlingen voornamelijk een Nederlandse etniciteit, in Rotterdam overwegend een niet-Nederlandse etniciteit. De al bestaande dataset is aangevuld door op de school in Amsterdam materiaal te verzamelen; de school heeft overwegend kinderen met een niet-Nederlandse etniciteit. De school heeft zelf de leerkrachten en klassen aangewezen waarin geobserveerd is. Vervolgens is een brief gegeven aan de ouders van kinderen uit de geselecteerde klassen. Via deze brief konden ouders aangeven of, a) er bezwaar is tegen video-opnames waarop het eigen kind te zien is of, b) er bezwaar is tegen het gebruik van de video-opnames voor de scholing van leerkrachten. Wanneer ouders bezwaar indienden werd zoveel mogelijk

geprobeerd om het kind buiten beeld te houden; op één school speelden de kinderen in een andere ruimte. In de transcripties is aangetekend of het videomateriaal mag worden gebruikt voor scholingsdoeleinden. Kinderen zijn door de leerkracht geselecteerd op basis van voor de leeftijd, normale sociale vaardigheden, verstaanbaarheid, sekse en leeftijd.

Door middel van een audio- en video opname tijdens vrij spel van de participanten zijn data verzameld. Vrij spel is gedefinieerd als een situatie waarin het kind zelf kan bepalen wat het speelt, met of zonder interactie met de leerkracht (de Haan & Singer, 2010). De kinderen die door de leerkracht geselecteerd waren kregen een rugzakje om met daarin een geluidzender. De apparatuur is van tevoren getest en klaar gezet zodat dit direct bij het kind om kon worden gedaan. Aan de kinderen werd verteld wat er ging gebeuren en waarvoor het rugzakje was. Op één school werden de kinderen door de leerkracht in een bepaalde speelhoek geplaatst zoals bijvoorbeeld de huishoek, boerderij of winkel. Vervolgens werd het kind gedurende 30 minuten gevolgd tijdens het spelen, dit vond plaats in de eigen klas. Eén van de twee observanten filmde het spelen, de andere observant maakte aantekeningen waarbij spelsituatie, bijzonderheden en de uiterlijke kenmerken van de kinderen werden opgenomen. Wanneer de het kind de spelsituatie onderbrak door bijvoorbeeld door naar het toilet te gaan of iets te vragen aan de leerkracht werd het filmen gestopt, en weer hervat wanneer hij/zij verder ging. Ook deze bijzonderheden werden genoteerd door één van de observanten. Het filmen werd gestopt nadat een minimale duur van 30 minuten werd vastgesteld of wanneer de leerkracht het spelen stopte. Het videomateriaal is vervolgens uitgewerkt met behulp van het programma CHAT van CHILDES (Child Language Data Exchange System), een programma dat internationaal gebruikt wordt als uitwisselingssysteem voor onderzoek naar de taalverwerving van kinderen. Hierin zijn de transcripten uitgetypt.

Meetinstrumenten

Doen-alsof spel is gedefinieerd als een subcategorie van spel waarin situaties, objecten, personen, plaatsen of andere aspecten van het hier en nu door kinderen worden getransformeerd naar een verbeelde werkelijkheid (Hughes et al., 2006).

1. Meta-taal

De uitingen van de kinderen binnen het spel zijn gecodeerd als meta-taal of als uitspelen (de tegenhanger van meta-taal) (De Haan & Van Hoogdalem, 2012). Uitingen zijn alleen gecodeerd als meta-taal of uitspelen wanneer er sprake was van doen-alsof spel. Een uiting, oftewel een zin die het desbetreffende kind heeft gezegd, werd als meta-taal gecodeerd wanneer deze uiting voldoet aan de volgende kenmerken: (1) Het kind benoemt expliciet de kenmerken van het spel, bijvoorbeeld: over de betekenis van rollen (ik was de moeder) handelingen (we gaan ...), objecten (dit is de gevangenis) onderhandelen over handelingen, rollen, objecten, tijd, plaats, plannen maken. (2) De kenmerken van de spelcontext worden expliciet benoemd, van belang is dat het gaat over elementen die een rol spelen

binnen het spelverhaal of de taak en de functie hebben van de organisatie van buitenaf/op voorhand, (bijv. “waar ben je nu met de pop?”). (3) De eigen positie wordt geclaimd, (bijv. “ik wil xxx zijn”). (4) Er wordt een waardering over het spel gegeven (bijv. “haha dit is leuk”). Het gebruik van meta-taal is onderscheiden van de verbale communicatie in het uitspelen van het verhaal in het doen-alsof spel, dit is collectieve elaboratie. Meta-taal is gemeten door het aantal uitingen waarbij sprake was van meta-taal, dus zinnen die voldeden aan de bovenstaande kenmerken, te tellen. Voor het tellen van het aantal uitingen met meta-taal en uitspelen is gebruik gemaakt van het computerprogramma CLAN (Computerized Language Analysis), onderdeel van CHILDES. Deze aantallen zijn vervolgens ingevoerd in SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), hiermee zijn verdere berekeningen uitgevoerd. Ten behoeve van de analyses is met behulp van SPSS is de verhouding tussen meta-taal en uitspelen uitgerekend. Waarbij meta-taal is gedeeld door het totaal aantal uitingen (de som van uitspelen en meta-taal). Deze verhouding geeft een betrouwbaarder beeld van de hoeveelheid meta-taal dat een kind gebruikt.

2. Mentale staat taal

Wanneer een kind gebruik maakt van mentale staat taal refereert het naar zijn of haar mentale en emotionele staat of toestand op dat moment. De woorden die kinderen gebruiken om een dergelijke staat of toestand duidelijk te maken kunnen worden ingedeeld in verschillende categorieën. Deze categorieën zijn gebaseerd op basis van voorgaand onderzoek naar mentale staat taal (Howe, Rinaldi & Recchia, 2010) en op basis van woordfrequenties in het taalgebruik van jonge kinderen (Bacchini, Boland, Hulsbeek, Pot & Smits, 2005). De eerste categorie bestaat uit doelwoorden; hiervan is sprake wanneer het kind een bepaald doel binnen het spel wil bereiken. Woorden binnen deze categorie zijn bijvoorbeeld, *willen*, *proberen* en *bewijzen*. De tweede categorie bestaat uit emotiewoorden; deze woorden worden gebruikt om te verwijzen naar een emotie. Binnen deze categorie vallen woorden zoals *blij* en *verdrietig*. De derde categorie bestaat uit cognitiewoorden; hierbij verwijst het kind naar een cognitief proces, waarbij het gebruik maakt van woorden zoals *denken* en *weten*.

Om de categorieën vorm te geven is gebruik gemaakt van de bestaande woordenlijst uit het artikel van Howe et al. (2010), die deels vertaald is naar het Nederlands. Daarnaast zijn de domeinen denktaal, gevoelens, omgaan met elkaar en algemeen gebruikt uit de woordenlijst ‘Duizend-en-een-woorden’ van Bacchini et al. (2005), om de Engelse woordenlijst verder aan te kunnen passen naar Nederlands gebruik. In het artikel van Howe et al. is ook sprake van de categorie preferenties, deze is in dit onderzoek weggelaten omdat geen effecten binnen deze categorie gevonden zijn.

Om mentale staat taal te kunnen meten is ook in dit geval gebruik gemaakt van het programma CLAN, onderdeel van CHILDES. De woorden zijn afzonderlijk per categorie geteld en per doelkind. In CLAN is de stam van het woord gebruikt, hierdoor zijn alle verschillende verschijningsvormen van het woord meegenomen in de telling. In dit geval is er dus geen sprake van het aantal uitingen doen-alsof spel, maar is elke uiting die het kind binnen de duur van het spel gedaan heeft meegenomen.

Wanneer het kind bijvoorbeeld zegt dat het naar het toilet moet, zijn deze woorden ook gescand op mentale staat taal. Deze aantallen zijn wederom ingevoerd in SPSS. Naast de losse categorieën is van de som van categorieën één overkoepelende variabele gecreëerd, mentale staat taal. Omdat frequenties alleen een vertekend beeld kunnen geven van de mentale staat taal die een kind gebruikt, is ook hier een verhouding uitgerekend. Omdat het CLAN programma alle voorkomende mentale staat woorden selecteert uit het totaal aantal woorden van het transcript, zijn de mentale staat woorden afgezet tegen het totaal aantal verschillende woorden die een kind binnen het transcript heeft gebruikt en niet, zoals het geval is bij metataal tegen het aantal uitingen van doen-alsof spel. Dit is wederom gedaan voor de categorieën afzonderlijk en voor het totaal mentale staat taal. Voor de analyses is gebruik gemaakt van deze verhouding.

3. Niveau van doen-alsof spel

Het niveau van doen-alsof spel is onderzocht aan de hand van twee variabelen: samenspel en inhoudelijke uitbreiding.

3a. Samenspel (ingaan op elkaar):

Van samenspel is sprake wanneer een uiting van het kind aansluit op een voorgaande uiting van de ander en andersom. Net als bij meta-taal zijn alleen uitingen waarbij sprake is van doen-alsof spel gecodeerd. Samenspel is onderverdeeld in 3 categorieën en gecodeerd aan de hand van de handleiding van De Haan en van Hoogdalem (2012). Uitingen zijn gecodeerd naar (1) aansluiting bij een vorige eigen uiting van het kind zelf, (2) aansluiting bij een tweede of latere uiting in dezelfde beurt van het kind als een voorzetting op een eerdere eigen bijdrage, (3) aansluiting op een uiting van een andere medespeler. 1 wordt gezien als het laagste niveau van samenspel en 3 als het hoogste niveau. 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.

Ook hier zijn de categorieën afzonderlijk van elkaar geteld met behulp van CLAN en ingevoerd in SPSS. Vervolgens is een berekening gemaakt om het niveau van samenspel te berekenen, waarbij het hoogste niveau drie keer zo zwaar telt als het laagste niveau, en het middelste niveau twee keer zo zwaar. Dit is vervolgens afgezet tegen het totaal aantal uitingen waarbij sprake was van samenspel.

3b. Inhoudelijke uitbreiding

Het ontwikkelen van inhoud van het spel, oftewel uitbreiding van het spel, is opgebouwd uit meerdere coderingen naar een handleiding van De Haan en van Hoogdalem (2012). Enerzijds is er sprake van een laag niveau van samenspel bij een enkele uiting, oftewel een uiting die betrekking heeft op eenzelfde gedachte als de voorafgaande of een enkele handeling. Anderzijds zijn er vier coderingen voor een hoger niveau van samenspel. (1) Een uitbreiding, verdieping of een toevoeging op de vorige

bijdrage (2) Een benoeming binnen het spel. (3) Een meervoudig handelingspatroon waarbij een andere handeling wordt verwoord dan de voorafgaande zonder logische volgorde maar als een soort script van een situatie. (4) Een logische uiting, een uiting die deel uitmaakt van meerdere opeenvolgende uitingen in een 'logische' volgorde in de tijd gezien, die samen een 'verhaal' vormen. Dit is geteld op dezelfde manier als samenspel. De vier coderingen zijn vervolgens samengenomen door deze bij elkaar op te tellen, aangezien uit een eerdere analyse geen oplopend niveau kon worden vastgesteld. Ook hier is een verhouding berekend waarbij een enkele uiting als laag niveau telt en de andere coderingen samen als hoog niveau telt, deze is twee keer zo zwaar in de berekening meegenomen en afgezet tegen het totaal aantal uitingen waarbij sprake was van speluitbreiding.

Interbeoordelaarsbetrouwbaarheid is berekend tussen de codeerders van de scripten. Het totale spelniveau bestaat uit de 2 bovenstaande categorieën, samenspel en inhoudelijke uitbreiding, deze zijn zoals beschreven los van elkaar berekend. De waarden van samenspel variëren tussen de 0 en 3, de waarden van inhoudelijke uitbreiding lopen van 0 tot 1.71. Omdat beide variabelen op dezelfde manier als verhouding zijn uitgerekend en tezamen iets zeggen over het algehele spelniveau, zijn de waarden van beide variabelen opgeteld en vormen deze samen één variabele, spelniveau. Hierbij variëren de waarden tussen de 0 en 4,5.

Betrouwbaarheid

Om de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid tussen de drie onderzoekers te berekenen zijn twee ongecodeerde transcripten geselecteerd. Alle drie de onderzoekers hebben onafhankelijk van elkaar een deel van de transcripten gecodeerd. Vervolgens is er per uiting gekeken welke coderingen tussen twee onderzoekers overeen kwamen en welke niet. Op deze manier is een overeenkomst percentage berekend, deze zijn weergegeven in Tabel 2. Uit de berekeningen blijkt dat het percentage dat het percentage overeenkomst hoog is, met uitzondering van uitspelen. De coderingen die zoals eerder beschreven bij elkaar genomen zijn, zijn ook in de betrouwbaarheidsanalyse samengenomen. Als er gekeken wordt naar het totaal van alle onderzoekers samen kunnen we spreken van een goede tot hoge betrouwbaarheid.

Tabel 2.

Gemiddelde percentage overeenkomst tussen alle drie de onderzoekers.

Variabele	Percentage
Uitspelen	55%
Meta-taal	94%
Samenspel	
Ingaan op de ander	92%
Ingaan op zichzelf	98%
Inhoudelijke uitbreiding	
Enkele uiting	85%
Herhaling	79%
Overige coderingen samen	69%

Data-analyse

Voor de beantwoording van de eerste vraag naar de relatie tussen het gebruik van meta-taal, mentale staat taal en het niveau van doen-alsof spel zijn Pearson's correlaties uitgevoerd.

Om de tweede vraag naar rol van mentale staat taal als modererende variabele in de relatie tussen het gebruik van meta-taal en het niveau van doen-alsof spel te onderzoeken is een regressie analyse uitgevoerd. Binnen deze analyse is gecontroleerd voor de duur van het spel. De duur van het spel is ongelijk vertegenwoordigd binnen de steekproef en zou hierdoor een negatieve invloed kunnen hebben op de resultaten. Het niveau van doen-alsof spel is als afhankelijke variabele meegenomen, en mentale staat taal, meta-taal en de interactie tussen mentale staat taal en meta-taal zijn de onafhankelijke variabelen. Er is gebruik gemaakt van gecentreerde onafhankelijke variabelen.

De derde vraag naar de rol van mentale staat taal als mediërende variabele is onderzocht door eerst de relatie tussen meta-taal en het niveau van doen-alsof spel te analyseren door middel van een regressie analyse, vervolgens de relatie tussen mentale staat taal en meta-taal en meta-taal en doen-alsof spel. Ook hier is gecontroleerd voor de duur van het spel om dezelfde reden als eerder genoemd werd. Wanneer deze relaties significant waren is een regressie analyse uitgevoerd waarbij het niveau van doen-alsof spel als afhankelijke variabele is toegevoegd en mentale staat taal en meta-taal als onafhankelijke variabelen. Wanneer mentale staat taal in dit verband niet meer significant is, is er sprake van volledige mediatie.

RESULTATEN**Beschrijvende statistiek**

In Tabel 3 en 4 vind men beschrijvende statistiek van meta-taal, mentale staat taal en spelniveau. Bij meta-taal gaat N uit van het aantal uitingen, evenals spelniveau. Bij meta-taal wordt een uiting gecodeerd als meta-taal of uitspelen. Bij spelniveau kan één uiting zowel als ingaan als opbouw gecodeerd worden, hierdoor ligt het totaal bijna 2 keer zo hoog als bij meta-taal. Bij mentale staat taal gaat N uit van het aantal woorden. In Tabel 4 zijn de waarden uit Tabel 3 afgezet tegen het aantal uitingen en woorden.

Tabel 3.

Aantal, gemiddelde (standaard deviatie) en percentage van de variabele gebruik van meta-taal, mentale staat taal en spelniveau..

	N	M (SD)	Percentage
Meta-taal:			
Uitingen meta-taal	1763	50.4 (53.13)	54.01
Uitingen uitspelen	1501	42.9 (33.40)	45.99
<i>Totaal</i>	3264	93.1 (76.74)	
Mentale Staat Taal:			
Doelen	363	10.4 (12.56)	72.02
Emoties	76	2.2 (2.53)	15.08
Cognities	60	1.7 (1.87)	11.90
<i>Totaal</i>	499	14.3 (15.44)	
Spelniveau:			
Ingaan	2608	2.1 (.60)	
Opbouw	3626	1.4 (.38)	
<i>Totaal</i>	6234	3.5 (.94)	

Tabel 4.

Gemiddelde en standaarddeviatie van de verhouding tussen variabelen en aantal uitingen/verschillende woorden voor jongens en meisjes.

	Jongens		Meisjes	
	M	SD	M	SD
Meta-taal/Uitingen	54.7	24.86	44.7	25.25
MST/aantal verschillende woorden:				
Doelen	.08	.15	.15	.28
Emoties	.03	.08	.04	.08
Cognities	.08	.32	.03	.06
<i>Totaal</i>	.19	.55	.25	.53

Note: MST is Mentale Staat Taal.

Verklarende statistiek

Een Pearson's correlatie is uitgevoerd om de relatie tussen meta-taal en spelniveau en mentale staat taal en spelniveau in beeld te krijgen. Er is een relatie gevonden tussen meta-taal en spelniveau, $r =$

.43; $p = .011$. Er werd geen significante relatie gevonden tussen mentale staat taal en spelniveau.

Daarnaast zijn correlaties gevonden tussen de verschillende categorieën van mentale staat taal, doelen, emoties en cognities, weergegeven in Tabel 5.

Tabel 5.

Correlatiematrix van de verschillende variabelen.

	Correlatie				
	Spelniveau	Meta-taal	MST	Doelen	Emoties
Spelniveau					
Meta-taal	.43*				
MST	.01	.00			
Doelen	.15	.01	.89**		
Emoties	.01	.00	.97**	.80**	
Cognities	.00	-.01	.81**	.56**	.76**

Note: MST is Mentale Staat Taal.

* $p < .05$

** $p < .01$

Een multiple lineaire regressie analyse is uitgevoerd om een eventuele medierende rol van mentale staat taal in de relatie tussen meta-taal en spelniveau te onderzoeken. Er is gecontroleerd voor duur van het spel omdat geen relatie is gevonden tussen mentale staat taal en spelniveau. Resultaten zijn weergegeven in Tabel 6.

Tabel 6.

Meervoudige regressie analyse naar de mediërende rol van mentale staat taal in de relatie tussen meta-taal en spelniveau.

	β	R^2	Adjusted R^2	F change	p
Stap 1					
Duur spel	.36*	.13	.10	4.77	.04
Stap 2					
Duur spel	.32*	.27	.22	5.73	.01
Meta-taal	.38*				
Stap 3					
Duur spel	.35*	.30	.23	4.22	.01
Meta-taal	.37*				
Mentale staat taal	.17				

* $p < 0.05$

Er is een hoofdeffect gevonden voor meta-taal en het niveau van het spel $\beta = .38$, $p < .05$, echter dit effect is niet gevonden voor mentale staat taal en niveau van het spel. Wanneer mentale staat taal werd toegevoegd bleef een significante relatie van meta-taal en niveau van het spel bestaan.

Om een eventueel modererende rol van mentale staat taal in de relatie tussen meta-taal en spelniveau te onderzoeken is een multiple regressie analyse uitgevoerd, ook hier is gecontroleerd voor de duur van het spel. Resultaten zijn weergegeven in Tabel 7. Ook hier is een significant effect van meta-taal gevonden, $\beta = .39, p = < .05$. Echter wanneer het interactie-effect aan het model wordt toegevoegd verdwijnt deze relatie. Er is geen interactie-effect gevonden. Om te onderzoeken of wellicht één van de mentale staat taal categorieën wel voor een significant verschil kan zorgen zijn regressie analyses uitgevoerd per categorie. Geen enkele categorie had een een significante relatie met het spelniveau.

Tabel 7.

Meervoudige regressie analyse naar de moderende rol van mentale staat taal in de relatie tussen meta-taal en spelniveau.

		β	R^2	Adjusted R^2	F change	p
Stap 1						
	Duur spel	.36*	.13	.10	4.77	.04
Stap 2						
	Duur spel	.35	.30	.23	4.22	.01
	Meta-taal	.37*				
	Mentale staat taal	.17				
Stap 3						
	Duur spel	.35*	.30	.20	3.09	.03
	Mentale staat taal	.16				
	Meta-taal*Mentale staat taal	-.05				

* $p = < 0.05$

DISCUSSIE

Doen-alsof spel speelt een belangrijke rol in de ontwikkeling van kinderen. Ook de ontwikkeling van een Theory of Mind heeft grote invloed op de verdere ontwikkeling van het kind, waarbij ook taal van groot belang is. Het doel van deze studie was dan ook te onderzoeken wat de relatie zou zijn tussen meta-taal en het niveau van doen-alsof spel en welke rol mentale staat taal daar wellicht in zou spelen. De volgende onderzoeksvragen zijn onderzocht: (1) Is er een relatie tussen het gebruik van meta-taal en het niveau van doen-alsof spel en is er een relatie tussen het gebruik van mentale staat taal en het niveau van doen-alsof spel? (2) Wordt de relatie tussen het gebruik van meta-taal en doen-alsof spel gemodereerd door het gebruik van mentale staat taal? (3) Wordt de relatie tussen het gebruik van meta-taal en doen-alsof spel gemedieerd door het gebruik van mentale staat taal? De rol van meta-taal en mentale staat taal samen binnen doen-alsof spel is niet eerder onderzocht, en draagt bij aan de literatuur naar de oorzaken van de effecten van doen-alsof spel bij jonge kinderen.

Zoals verwacht is een effect gevonden tussen het gebruik van meta-taal en het niveau van doen-alsof spel, waarbij meer meta-taal leidt tot een hoger niveau van doen-alsof spel. Echter tegen de verwachtingen in, is er geen effect gevonden tussen het gebruik van mentale staat taal en het niveau

van doen-alsof spel. Dit kan verschillende oorzaken hebben. Het relatief klein aantal participanten heeft gezorgd voor lage frequenties en hoge variabiliteit van meta-taal en mentale staat taal. Deze problemen hebben wellicht geleid tot beperkingen in het vinden van significante relaties.

Daarnaast zou mentale staat taal een onderdeel van meta-taal kunnen zijn waardoor het effect van mentale staat taal opzich verdwijnt. Wanneer kinderen gebruik maken van meta-taal zouden zij daardoor automatisch meer gebruik kunnen maken van mentale staat taal, zoals cognitiewoorden. Door bijvoorbeeld te plannen worden er eerder termen gebruikt als ‘denken’ en ‘vinden’ dan wanneer kinderen in een rol spelen. Om dit probleem van multicollineariteit uit te kunnen sluiten is een regressie analyse uitgevoerd. Hieruit blijkt dat er na centreren van de variabelen geen sprake is van multicollineariteit, dit geldt ook voor het interactie-effect. Mentale staat taal is dus niet afhankelijk van meta-taal. Echter door de zeer lage frequentie van mentale staat woorden die is waargenomen, kan het zijn dat bepaalde resultaten hierdoor beïnvloed zijn. Zo ook multicollineariteit. Ook kan het zo zijn dat kinderen informatie over hun mentale staat niet alleen via verbale communicatie, maar vooral via non-verbale communicatie aan elkaar doorgeven. Door bijvoorbeeld te lachen of door te fronsen, kunnen emoties duidelijk worden gemaakt. Doelen en cognities daartegen moeten via woorden worden duidelijk gemaakt, bijvoorbeeld door te zeggen: “Ik heb dat niet *nodig*”. Dit zou de lage frequentie van het aantal emotiewoorden kunnen verklaren. Verder is mentale staat taal vastgesteld door het tellen van de woorden die vastgesteld zijn. Dit kan geleid hebben tot een beperking, woorden die niet in de lijst staan kunnen in een bepaalde zinscontext toch als mentale staat taal worden gezien. Door slechts naar het woord te kijken en niet naar de complete uiting kan een hoop informatie verloren zijn gegaan. In het vervolg kan mentale staat taal beter per uiting worden gecodeerd, evenals meta-taal en het spelniveau. Op deze manier kunnen niet alleen woorden, maar ook kleine zinnetjes worden meegenomen binnen de variabele mentale staat taal. Ook zal dit voor minder problemen zorgen wat betreft de vergelijking tussen de variabelen, wanneer deze allemaal zijn gecodeerd per uiting.

Verder bestaat het spelniveau uit verschillende onderdelen, samenspel en inhoudelijke uitbreiding. Deze operationalisering van spelniveau kan gezorgd hebben voor een vertekend beeld. Misschien gebruiken kinderen juist wel vaak mentale staat taal wanneer kinderen op zichzelf ingaan met spelen, en minder wanneer het kind ingaat op de ander. Hiervoor zou in het vervolg gecontroleerd kunnen worden, bijvoorbeeld door alleen te kijken naar samenspel in plaats van een geheel spelniveau.

Oudere kinderen gebruiken minder expliciete meta-taal blijkt uit onderzoek van Andresen (2005). Dit lijkt vreemd omdat kinderen zich met de tijd ontwikkelen en dus ook met de tijd complexere cognitieve en communicatieve skills ontwikkelen. Maar meta-taal verdwijnt niet op oudere leeftijd, in tegendeel zelfs. Oudere kinderen hebben een veel complexer spel dat meerdere transformaties bevat, ze produceren meer impliciete meta-taal dan jongere kinderen. Kinderen tussen 4 en 6 jaar oud worden minder afhankelijk van concrete objecten; de oudere kinderen kunnen doen-alsof, zonder een specifieke rol voor te stellen met de daarbij horende acties. Hun spel wordt meer bepaald door innerlijke plannen en het proces van interpretatie, wat gecommuniceerd wordt door

middel van handelingen en non-verbale communicatie, in plaats van concrete objecten en expliciete communicatie over rollen, gedragingen en transformaties. Meta-taal transformeert dus van expliciet naar impliciet. In dit onderzoek is de gemiddelde leeftijd van de kinderen 5 en een kwart jaar. Het zou dus ook in dit geval zo kunnen zijn dat kinderen meer gebruik hebben gemaakt van impliciete meta-taal. Bij impliciete meta-taal wordt er dus niet op een concrete manier gecommuniceerd wat wel een vereiste is voor het vaststellen van mentale staat taal. Het kan dus zo zijn dat door een hoger niveau van meta-taal, minder mentale staat taal wordt gebruikt. Maar omdat wel een relatie is gevonden tussen meta-taal en niveau van doen-alsof spel moet er wel degelijk sprake zijn geweest van een bepaald niveau van expliciete meta-taal. Impliciete meta-taal is niet meegenomen in het huidige onderzoek. Er was geen analyse van non-verbale communicatie tussen de kinderen, en ook is het proces van interpretatie van kinderen niet gemeten. In volgend onderzoek zou een breder perspectief van communicatie kunnen worden meegenomen, door niet alleen te kijken naar de uitingen van kinderen maar ook naar hun non-verbale expressies en interpretaties.

Daarnaast wordt in de literatuur gesuggereerd dat alleen bij bepaalde onderdelen van doen-alsof spel, zoals rollenspel of pantomime, een vermogen tot metarepresentatie wordt vereist. Suddendorf, Fletcher-Flinn, en Johnston (1999) gaven 40 kinderen twee false belief taken en een taak om het vermogen tot pantomime te meten, waarbij kinderen werd gevraagd een bepaalde gedraging uit te voeren zonder dat het object waarmee dit mogelijk is aanwezig was. Bijvoorbeeld tandenpoetsen zonder tandenborstel. Hierbij vonden de onderzoekers dat er wel een relatie was tussen het inbeelden van hele object en de 'false belief' taak (bijvoorbeeld doen alsof ze een tandenborstel vasthouden) maar niet tussen 'false belief' en het gebruiken van een lichaamsdeel als object (bijvoorbeeld je vinger gebruiken als tandenborstel). Dit geeft aan dat doen-alsof spel meerdere componenten bevat. In vervolg onderzoek zou wellicht naar meerdere onderdelen van doen-alsof spel apart kunnen worden gekeken zoals rollenspel. Daarnaast onderzochten Taylor en Carlson (1997) de ontwikkeling van een ToM en doen-alsof spel bij kinderen van 3 en 4 jaar oud. Zij vonden dat van de 20 doen-alsof metingen slechts drie het grootste deel van de variantie verklaarden. Dit houdt in dat maar drie soorten van doen-alsof spel verantwoordelijk waren voor de gevonden relatie tussen ToM en doen-alsof spel. Al met al blijkt dus dat slechts enkele onderdelen van doen-alsof spel metarepresentatie vereisen. In dit onderzoek is echter doen-alsof spel als geheel gemeten en niet opgedeeld in onderdelen. Hierdoor kan een dergelijk resultaat zijn uitgebleven. Wellicht zal in volgend onderzoek doen-alsof spel kunnen worden opgesplitst in onderdelen waarvan bekend is dat meta-representatie wordt vereist. Onderdelen zoals bijvoorbeeld rollenspel zouden wel uit het bestaande materiaal onderscheiden kunnen worden. Er zal dan wellicht ook meer meta-taal gebruikt worden.

Ook is geen interactie-effect geconstateerd. Wanneer er meer meta-taal wordt gebruikt, neemt het niveau van doen-alsof spel toe. Mentale staat taal speelt hierbinnen geen enkele rol, mogelijk om de bovengenoemde redenen. Er werd verwacht dat meta-taal gepaard zou gaan met meer gebruik van mentale staat taal, dit zou samen tot een turbo-effect kunnen leiden op het niveau van doen-alsof spel.

Volgens Lillard (2001), werd er in voorgaand onderzoek gebruik gemaakt van 'Metarepresentationeel Model', dit weerlegde zij met behulp van een alternatief model, het 'Twin Earth model'. De vraag die eerder werd gesteld bij dit model, was of het wel gaat om spelen vanuit de psyche van de rol of dat het alleen gaat om de handelingen die met een betreffende rol verbonden zijn. Kinderen leren namelijk niet alleen door zelf te simuleren maar ook door te zien hoe andere kinderen dat doen en door met elkaar te onderhandelen over de gesimuleerde wereld. Uit het huidig onderzoek blijkt dat kinderen wel degelijk onderhandelen met elkaar, aangezien een relatie met meta-taal is aangetoond. De vraag blijft echter of er wel een ToM vereist is om te doen-alsof in samenspel. Het feit dat er geen relatie is aangetoond tussen mentale staat taal en niveau van sociaal doen-alsof spel lijkt erop te wijzen dat er niet persé gebruik van dergelijke woorden nodig is om samen te doen alsof.

REFERENTIES

- Andersen, H. (2005). Role Play and Language Development in the Preschool Years. *Culture & Psychology, 4*, 387 – 414.
- Astington, J. W., & Baird, J. A. (2005). Why Language Matters for Theory of Mind. *New York: Oxford University Press*, 3 – 25.
- Astington, J. W., & Jenkins, J. M. (1995). Theory of Mind Development and Social Understanding. *Cognition and Emotion, 9*, 151 – 165.
- Astington, J. W., & Jenkins, J. M. (1999). A Longitudinal Study of the Relation between Language and Theory-of-Mind Development. *Developmental Psychology, 35*, 1311 – 1320.
- Bacchini, S., Boland, T., Hulsbeek, M., Pot, H., & Smits, M. (2005). *Duizend-en-eeen-woorden*. Enschede: Stichting leerplanontwikkeling.
- Bartsch, K., & Wellman, H. M. (1995). *Children Talk about the Mind*. New York: Oxford University Press
- Dunn, J., & Cutting, A. L. (1999). Understanding Others, and Individual Differences in Friendship Interactions in Young Children. *Social Development, 8*, 201 – 219.
- Farver, J. M. (1992). Communicating Shared Meaning in Social Pretend Play. *Early Childhood Research Quarterly, 7*, 501 – 516.
- Haan, D. de & Hoogdalem, A.-G. (2012). *Handleiding Analyse Samenwerken Kleuters*. Onderzoek Bernard van Leer Project Onze Klas Mijn Wereld.
- Haan, D., de , Hoogdalem, A.-G., & Langen, M. (2013). *Handleiding Scoring Onderzoek Samenspielen en Samenwerken*. Onderzoek Bernard van Leer Project Onze Klas Mijn Wereld.
- 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*, 421-439.
- Howe, N. (1991). Sibling-Directed Internal State Language, Perspective-Taking and the Sibling Relationship. *Child Development, 62*, 1503–1512.
- Howe, N., Abuhatoum, S., & Chang-Kredl, S. (2013). “Everything’s Upside Down. We’ll Call It Upside Down Valley!”: Siblings’ Creative Play Themes, Object Use, and Language During Pretend Play. *Early Education and Development, 1*, 1 – 18.
- Howe, N., LeFebvre, R., Petrakos, H., & Rinaldi, C. (2005). ‘This is a bad dog, you know...’: Discourse, Perspective-taking, and Sibling Caretaking. *Infant and Child Development, 13*, 217 – 234.
- Howe, N., Petrakos, H., & Rinaldi, C. M. (1998). “All the sheeps are dead. He murdered them”: Sibling Pretense, Negotiation, Internal State Language, and Relationship Quality. *Child Development, 69*, 182 – 191.

- Howe, N., Rinaldi, C. M., & Recchia, H. E. (2010). Patterns in Mother-Child Internal State Discourse across Four Contexts. *Merrill-Palmer Quarterly*, *56*, 1 – 20.
- Hughes, C., & Dunn, J. (1997). Understanding Mind and Emotion: Longitudinal Associations with Mental-State Talk between Young Friends. *Developmental Psychology*, *34*, 1026 – 1037.
- Hughes, C., Fujisawa, K. K., Ensor, R., Lecce, S., & Marfleet, R. (2006). Cooperation and Conversations about the mind: A Study of Individual Differences in 2-year-olds and their Siblings. *British Journal of Developmental Psychology*, *24*, 53 – 72.
- Jenkins, J. M., & Astington, J. W. (2000). Theory of mind and social behavior: Causal models tested in a longitudinal study. *Merrill Palmer Quarterly*, *46*, 203 - 220.
- Krasnor, L. R., & Pepler, D. J. (1980). The study of children's play: Some suggested future directions. *Childrens play: New directions for child development*, 85 – 95.
- Lillard A. (2001). Pretend Play as Twin Earth: A Social-Cognitive Analysis. *Developmental Review*, *21*, 495 - 531.
- Lillard, A. S., Lerner, M. D., Hopkins, E. J., Dore, A. R., Smith, E. D., & Palmquist, C. M. (2013). The Impact of Pretend Play on Children's Development: A Review of the Evidence. *Psychological Bulletin*, *139*, 1 – 34.
- Nicolopoulou, A. (1997). Children and Narratives: Toward an Interpretive and Sociocultural Approach. *Lawrence Erlbaum Associates, Publishers Mahwah, New Jersey, London*, 179 – 209.
- Recchia, H. E., & Howe, N. (2008). Family Talk about Internal States and Children's Relative Appraisals of Self and Sibling. *Social Development*, *17*, 776 – 794.
- Russ, W. S., Robins, L. A., & Christiano, B. A. (1999). Pretend Play: Longitudinal Prediction of Creativity and Affect in Fantasy in Children. *Creativity Research Journal*, *12*, 129 – 139.
- Saracho, O. (2002). Young Children's Creativity and Pretend Play. *Early Child Development and Care*, *172*, 431 – 438.
- Schwebel, D. C., Rosen, C. S., & Singer, J. L. (1999). Preschoolers' Pretend Play and Theory of Mind: The Role of Jointly Constructed Pretence. *British Journal of Developmental Psychology*, *17*, 333 – 348.
- Shaffer, D. R. (2008). *Social and Personality Development*. New York: Cengage Learning.
- Smith, P. K. (2010). *Children and play*. West Sussex, England: Wiley-Blackwell.
- Suddendorf, T., Fletcher-Flinn, C., & Johnston, L. (1999). Pantomime and Theory of Mind. *Journal of Genetic Psychology*, *160*, 31 – 45.
- Tarwick-Smith, J. (1990). The Effects of Realistic versus Non-Realistic play materials on young children's symbolic transformation of objects. *Journal of Research in Childhood Education*, *5*, 27 – 36.
- Taylor, M., & Carlson S.M. (1997). The Relation between Individual Differences in Fantasy and Theory of Mind. *Child Development*, *68*, 436 – 455.

Youngblade, L. M., & Dunn, J. (1995). Individual Differences in Young Children's Pretend Play with Mother and Sibling: Links to Relationships and Understanding of Other People's Feelings and Beliefs. *Child Development*, 66, 1472 – 1492.

Whitebread, D., & O'Sullivan, L. (2012). Preschool Children's Social Pretend Play: Supporting the Development of Metacommunication, Metacognition and Self-Regulation. *International Journal of Play*, 1, 197 – 213.

BIJLAGE 1

Mentale staat taal:

Doelen:

- Verlangen
- Hopen
- Hopelijk
- Wensen
- Bidden
- Willen
- Interesseren
- Verwachten
- Per ongeluk
- Plannen
- Express
- Mene
- Proberen
- Aanwijzen
- Zullen
- Moeten
- Gebeuren
- Hoeven
- Kunnen
- Krijgen
- Idee
- Opletten
- Omdat

Emoties:

- Nieuwsgierig
- Gek
- Eng
- Gelukkig
- Graag
- Heerlijk
- Lief
- Liever
- Mooi
- Prachtig
- Raar
- Schrikken
- Traan
- Voelen
- Zuchten
- Blij
- Spannend
- Leuk
- Grappig
- Bang
- Boos
- Verveeld
- Huilen
- Schamen
- Jaloers
- Hat

- Verdrietig
- Vies
- Fijn
- Trots
- Plezier
- Gezellig

Cognities:

- Geloven
- Verdienen
- Dromen
- Voorstellen
- Herinneren
- Misschien
- Vertrouwen
- Serieus
- Afvragen
- Denken
- Beloven
- Waarschijnlijk
- Vertrouwen
- Beloofd
- Verward
- Liegen
- Eigenlijk
- Bedoelen
- Bijvoorbeeld
- Misschien
- Bewijzen
- Snappen
- Beseffen
- Begrijpen
- Weten
- Vinden
- Nodig
- Zomaar
- Merken