

**Wordt de relatie tussen moederlijke stimulering en taalvaardigheid van peuters
versterkt door moederlijke warmte?**

Masterthesis

Universiteit Utrecht

Masteropleiding Pedagogische Wetenschappen

Masterprogramma Orthopedagogiek

Ellen (E.A.) de Weger (5624169)

Begeleider: Marjolein Verhoeven

Tweede beoordelaar: Marjanneke de Jong

10-06-2016

Bureau Frontlijn, Gemeente Rotterdam

Aantal woorden: 4489

Samenvatting:

De taalontwikkeling is een belangrijk onderdeel voor de verdere sociale en cognitieve ontwikkeling van het jonge kind. Om optimale taalontwikkeling te laten plaatsvinden, speelt het opvoedgedrag van ouders een belangrijke rol. Twee aspecten van opvoedgedrag die belangrijk worden geacht, zijn moederlijke stimulatie en moederlijke warmte. De onderzoeksvraag die in deze thesis wordt onderzocht is: Wordt de relatie tussen moederlijke stimulering en taalvaardigheid van peuters versterkt door moederlijke warmte? Dit wordt onderzocht bij 123 moeders en hun peuter (36-42 maanden). Dit is onderzocht door het afnemen van de CECPAQ en de BAYLEY-III-NL. Uit de resultaten blijkt dat er geen sprake is van samenhang tussen warmte en taalvaardigheid, taalbegrip en taalproductie, eveneens is er geen samenhang gevonden tussen ouderlijke stimulatie en taalvaardigheid, taalbegrip en taalproductie. Tot slot is er geen relatie tussen stimulatie en taalontwikkeling en de versterking hiervan door warmte. Naar aanleiding van de resultaten van dit onderzoek wordt aanbevolen om vervolgonderzoek te doen, met een heterogene groep en andere meetinstrumenten op het gebied van stimulatie.

Trefwoorden: moederlijke warmte, moederlijke stimulatie, drie jarigen, opvoedgedrag, taalvaardigheid, taalbegrip en taalproductie.

Abstract

Language development is an important aspect of cognitive and social development of young children. Parental style is an important aspect for optimal language development. Two parental styles which play an important role in the development are parental warmth and parental stimulation. In this paper, the consistency of stimulation and language and the strengthening by parental warmth has been investigated. The CECPAQ and the Bayley-III-NL are used in this research, by parents of children in the age of 36 till 42 months. In this study, 123 parents have participated. There has been no significant consistency between stimulation and language, language understanding or language production and stimulation. There is also not a significant consistency between language, language understanding of language production and warmth. In addition there has been no significance between stimulation, language (also language production and language understanding) and warmth. Following these results, it is recommended to do further research, with a heterogeneous group and other measuring instruments for stimulation.

Keywords: warmth, sensitivity, stimulation, three year olds, parental style, language, language production and language understanding.

Wordt de relatie tussen moederlijke stimulering en taalvaardigheid van peuters versterkt door moederlijke warmte?

De taalontwikkeling van het jonge kind blijkt een belangrijk onderdeel voor de cognitieve en sociale ontwikkeling (Stein et al., 2007; Hoff, 2006). De taalontwikkeling begint vanaf de geboorte met de productie van geluiden en het maken van gebaren. Dit ontwikkelt zich in de eerste levensjaren van het kind. Als het kind de taal verder ontwikkelt, gaat het ook geluiden herkennen en gaat het begrip van gesproken woorden ontwikkelen. Dit ontwikkelt zich vanaf het eerste levensjaar tot het kind tweeënhalf jaar is (Schaerlakens, 2008). Kinderen hebben op driejarige leeftijd de belangrijkste taalcomponenten ontwikkeld (Garcia, Bagner, Pruden, & Nichols-Lopez, 2015).

Taalvaardigheid kan worden opgesplitst in twee onderdelen, namelijk taalproductie en taalbegrip (Gaskell, 2007; Harley, 2008). Taalbegrip is het begrijpen en het herkennen van taal (MacDonald, 2013). Taalproductie is het gebruiken van taal door te spreken of te schrijven (Garcia et al., 2015).

Voor een optimale taalontwikkeling is het belangrijk dat er goede voorwaarden worden gecreëerd in de sociale omgeving (Hoff, 2006). Eén van deze voorwaarden, is dat ouders de natuurlijke taalontwikkeling stimuleren door het aanbieden van taal (Hoff, 2006; Goorhuis & Schaerlakens, 2000). Naarmate het kind de taal verder ontwikkelt, is het van belang dat ouders hun taalaanbod hierop aansluiten (Goorhuis & Schaerlakens, 2000).

Om taal eigen te maken, moeten kinderen eerst horen hoe anderen taal gebruiken (Gampe, Liebal, & Tasello, 2012). Dit gegeven wordt ondersteund door de sociale leertheorieën waarin wordt verklaard dat taalontwikkeling verbonden is met de basisprincipes van leren, zoals beloning en imitatie, binnen de context van sociale ervaringen (Lightbown & Spada, 2006). Een onderdeel van deze sociale leertheorieën is de Zone van naaste ontwikkeling (ZNO), hierbij is het van belang dat ouders met hun taalaanbod aansluiten bij de ontwikkeling van hun kind (Vygotsky, 1978). Ouders sluiten dan aan bij het niveau van het kind en werken toe naar waar het kind toe in staat is. De meest effectieve manier van ouderlijke stimulatie is scaffolding. Dit is het aanbieden van tussenstappen binnen de ZNO. Dit helpt het kind om iets te bereiken, waar het alleen niet toe in staat was (Rogoff, 1990). Hierdoor worden kinderen door hun ouders in staat gesteld complexere activiteiten en bijkomende cognities te exploreren en daarmee meer cognitieve vaardigheden te ontwikkelen dan dat ze zelfstandig zouden kunnen. Binnen de ZNO is het van belang dat ouders verschillende opvoedvaardigheden toepassen (Hannofn, 1995). Voorbeelden van belangrijke opvoedvaardigheden zijn: het bieden van genegenheid, warmte, discipline, het verstrekken

van leerzame situaties en het bieden van stimulatie (Tamis-Lemonda, Bornstein, & Baumwell, 2001; Tamis-LeMonda, Shannon, Cabrera, & Lamb, 2004). De taalontwikkeling van kinderen is afhankelijk van zowel de moederlijke stimulatie als moederlijke warmte (Bradley, Burchinal, McAdoo, & Garcia Coll, 2001).

Moederlijke warmte. Moederlijke warmte omvat de sensitiviteit, responsiviteit en affectiviteit van ouders naar hun kind (Verhoeven, Van Baar, Bodden, & Dekovic, 2015). Hierbij is het belangrijk dat de moeder het gedrag van het kind erkent en het kind ondersteunt bij zijn of haar behoeften vlak nadat het kind het signaal heeft gegeven (Eshel, Daelman, de Mello, & Martinez, 2006; Landry et al., 2001; Smith, Landry, & Swank, 2006). Warmte, die ouders geven, kan in drie stappen worden onderverdeeld. De eerste stap is het kunnen signaleren van de signalen die het kind afgeeft. De tweede stap is het reageren op een sensitieve manier op het signaal van het kind. En de laatste stap is dat het kind ervaart dat er aan zijn behoeften wordt voldaan door zijn ouders en dat zijn behoeften als belangrijk worden ervaren (Ainsworth, Blehar, Water, & Walls, 1985). Een ander onderdeel van moederlijke warmte is gedeelde aandacht. Gedeelde aandacht is als twee personen hun aandacht beide gericht hebben op hetzelfde onderwerp (Baldwin, 1995). Gedeelde aandacht speelt een belangrijke rol bij het aanleren van taal (Scofield & Behrend, 2011). Gedeelde aandacht zorgt er voor dat ouders en kind beiden weten over welk object het gaat. Het wordt door de kijkrichting van moeder of kind duidelijk over welk object het gaat of door een duidelijke verwijzing naar het voorwerp. Op deze manier leert het kind succesvol nieuwe woorden kennen (Scofield & Behrend, 2011).

Uit onderzoek van Tamis-Lemonda en collega's (2001) blijkt dat als kinderen ouder worden zij meer taalvaardigheden verwerven met behulp van de warmte die ouders hen geven. Het is belangrijk dat ouders feedback geven op taaluitingen van het kind. Dit is onderzocht bij kinderen vanaf negen maanden door middel van een observatie, vervolgens werd deze observatie gecodeerd en werd aan deze codes een waarde gekoppeld (Tamis-Lemonda, et al., 2001). Daarnaast blijkt uit het onderzoek dat kinderen fonetische klanken gaan imiteren en daardoor hun taal uitbreiden. Het is belangrijk dat volwassenen deze klanken aanbieden en reageren op de klanken en woorden van het kind. Hierdoor komt de communicatie van het kind langzamerhand op gang (Tamis-Lemonda, et al, 2001). Moederlijke warmte blijkt in de eerste twee levensjaren van kinderen belangrijk te zijn voor de ontwikkeling op meerdere gebieden zoals: taal, schoolbereidheid en samenwerking (Tamis-Lemonda et al., 2001; National institute of child health and human development, Early Child Care Research Network [NICHD ECCRN], 1999; NICHD ECCRN, 2002). Ook

is het belangrijk dat moeders vragen stellen aan hun kind, hierdoor ontwikkelt het kind belangrijke taal- en geheugenvaardigheden (Tamis-Lemonda et al., 2001). Uit een ander onderzoek, waarbij is onderzocht wat de invloed is van warmte op de taalontwikkeling bij kinderen van drie jaar oud, blijkt dat als ouders meer warmte laten zien, de taalvaardigheid van de kinderen omhoog gaat. Dit is onderzocht door middel van de Peabody Picture Vocabulary Test (PPVT) en observaties (Love et al., 2005).

Moederlijke stimulatie. Moederlijke stimulatie is een belangrijk aspect van opvoedgedrag, zeker bij jonge kinderen (Rutter et al., 2007). Moederlijke stimulatie houdt in dat ouders hun kinderen blootstellen aan nieuwe activiteiten en situaties (Verhoeven et al., 2015) zodat zij nieuwe ervaringen opdoen en vaardigheden kunnen oefenen (Lugo-Gil & Tamis-Lemonda, 2008). Een andere vorm van moederlijke stimulatie is het frequent aanbieden van complexe kindgerichte gesprekken en materialen (Bennett, Weigel, & Martin, 2002; Totsika & Sylva, 2004). Afwezigheid van moederlijke stimulatie van het kind in de thuissituatie kan problematische gevolgen hebben voor de cognitieve ontwikkeling van het kind (Crosnoe, Leventhal, Wirth, Pierce, & Pianta, 2010).

In onderzoek van Hart & Rinsley (1995) naar de taalontwikkeling van peuters en kleuters is vastgesteld dat het stimuleren van kinderen door middel van talige interactie tussen moeder en het kind samengaat met verbeteringen in de taalontwikkeling van de kinderen. Onder talige interactie kan het voorlezen en andere interacties met verbale responsiviteit van de kant van de ouder worden verstaan. Dit is onderzocht door het observeren, analyseren en coderen van gesprekken tussen ouders en hun kinderen (Hart & Rinsley, 1995). Uit onderzoek van Bradley en collega's (2001) bij kinderen van nul tot dertien jaar komt eveneens naar voren dat er een samenhang is tussen taalontwikkeling van kinderen tot drie jaar oud en stimulatie vanuit de ouders. Hoe meer stimulatie ouders gaven hoe beter de taalontwikkeling van de kinderen is. Dit is onderzocht door middel van een interview en observatie, vragenlijst en de PPVT.

Moederlijke warmte en moederlijke stimulatie. Uit voorgaande alinea's blijkt dat moederlijke stimulatie en warmte beide invloed hebben op de taalontwikkeling van kinderen. De hoeveelheid warmte en stimulatie van moeder naar haar kind, heeft een positieve samenhang met taalontwikkeling en ook met de algemene cognitie (Landry et al., 2006; Raviv, Kessenich, Morrison, 2004; Paavola, Kunnari, & Moilanen, 2005). Uit een onderzoek bij meer dan 500 moeders bleek eveneens dat warmte en stimulatie belangrijk is voor de taalontwikkeling van kinderen tot drie jaar (NICHD ECCRN, 2000).

Eerder werd de zone van naaste ontwikkeling benoemd, waarbij blijkt dat stimulatie en warmte belangrijke opvoedaspecten zijn. Ouders moeten aansluiten bij het niveau van het kind, om het op een effectieve manier te kunnen stimuleren. Om goed te kunnen aansluiten moeten ouders sensitief (onderdeel van warmte) zijn voor de behoeften van hun kind. Als ouders onder of boven het niveau van het kind gaan stimuleren, is het mogelijk dat het kind zich niet verder ontwikkelt (Vallotton et al., 2016; Roberts, Jergens, & Burchinal, 2005). Tevens is het mogelijk dat ouders het brabbelen van het kind imiteren, zonder dat zij het kind de nodige uitdaging bieden om zich verder te ontwikkelen. Ouders sluiten zich dan onvoldoende aan bij het niveau van het kind.

Uit bovenstaande literatuur blijkt dat warmte en stimulatie een belangrijke rol spelen bij de taalontwikkeling van kinderen. Uit onderzoek van Vallotton et al. (2016) blijkt echter dat er geen samenhang is tussen stimuleren en taalvaardigheid en de versterking hiervan door warmte. Zij hebben dit onderzocht bij kinderen van nul tot 36 maanden oud door middel van observaties, waarbij gelet werd op zowel taal-, stimulatie- en warmteniveau. Deze observaties werden gecodeerd. Naar aanleiding van de bevindingen werd er een cijfer aan taal, warmte en stimulatie toegekend. Uit de analyse kwam naar voren dat er geen significant moderatie effect aanwezig is bij de relatie tussen taalvaardigheid en stimulatie en warmte

Ondanks de resultaten van het onderzoek van Vallotton en collega's (2016) wordt in deze thesis onderzocht in hoeverre moederlijke warmte de relatie tussen moederlijke stimulatie en taal versterkt. Om daadwerkelijk vast te kunnen stellen dat er geen sprake is van een moderatie effect is er namelijk meer onderzoek nodig. Een beperking die Vallotton en collega's (2016) toekennen aan het onderzoek is dat alle observaties op hetzelfde moment zijn uitgevoerd. Dit houdt in dat in een observatie alle variabelen zijn verzameld. In dit onderzoek wordt hier rekening mee gehouden door meerdere meetinstrumenten in te zetten om de verschillende variabelen te meten. Het doel van dit onderzoek is om te bekijken of er een relatie is tussen opvoedgedrag (warmte en stimulering) en taalvaardigheid van peuters. De hoofdvraag voor deze thesis is als volgt: Wordt de relatie tussen moederlijke stimulering en taalvaardigheid van peuters versterkt door moederlijke warmte? Om de hoofdvraag te beantwoorden wordt er eerst gekeken naar de volgende deelvragen: 'Is er een relatie tussen moederlijke warmte en taalvaardigheid?', 'Is er een relatie tussen moederlijke stimulering en taalvaardigheid?' en tot slot de deelvraag 'Wordt de relatie tussen moederlijke stimulering en taalvaardigheid versterkt door moederlijke warmte?'

De verwachting is dat er een positieve samenhang is tussen taal en stimulatie, taal en warmte en tussen warmte en stimulatie (hoofdeffect). Dit wordt verwacht, omdat uit

onderzoeken blijkt dat stimulering en warmte een positieve invloed heeft op de taalvaardigheden bij kinderen (Bradley et al., 2001; Tamis-Lemonda et al., 2001). Daarnaast wordt er een positieve relatie verwacht tussen taal en stimulatie en de versterking hiervan door warmte (interactie-effect). Omdat uit de sociale leertheorieën blijkt dat deze twee opvoedaspecten op elkaar inspelen (Vygotsky, 1978; Rogoff, 1990).

Methoden

Participanten

Dit onderzoek is onderdeel van het grootschalig normeringsonderzoek naar de Bayley-III-NL. Vanuit de onderzoeksdata van het normeringsonderzoek is een subsample verkregen. Voor dit onderzoek is data gebruikt van 123 gezinnen, waarvan de kinderen tussen de 36 tot 42 maanden oud zijn ($M=39,03$ $SD=1,9$; 47% meisjes). Hiervan hadden 119 kinderen de Nederlandse nationaliteit. Er hebben 123 moeders meegedaan aan het onderzoek. De meerderheid van de ouders had de Nederlandse nationaliteit (91,9% voor moeder). Daarnaast woonden 92,7% van de ouders samen en hebben 26,8% een vervolgstudie gedaan aan de universiteit of hogeschool. Van de kinderen waren 27 kinderen enig kind. Het gemiddelde aantal kinderen dat in een gezin woonde ten tijde van het onderzoek, was ongeveer een ($M=1,10$, $SD=0,81$) met een maximum van 4 kinderen. In de analyses zijn 121 gezinnen geanalyseerd in verband met missende waarde.

Meetinstrumenten

CECPAQ. Om de warmte en stimulatie van ouders te meten is de Comprehensive Early Childhood Questionnaire (CECPAQ) afgenomen. Dit is een vragenlijst met een aantal stellingen ten aanzien van opvoedgedrag, waarbij ouders moeten aangeven in hoeverre deze op hen van toepassing zijn. Alle items worden gescoord op een zes-punt schaal van 'nooit' tot 'altijd/iedere dag' (Verhoeven et al., 2016). Een voorbeeld vraag van warmte is: Ik laat mijn kind merken dat ik van hem/haar houd door hem/haar te knuffelen, kussen en omarmen. Een voorbeeld vraag voor stimulatie is: Ik zing en dans met mijn kind, of luister samen met hem/haar naar muziek. De subschalen warmte en stimulatie bestaan beide uit 15 items, met een respectievelijke betrouwbaarheid voor deze steekproef van Cronbachs Alpha voor de substest warmte van .92 en voor stimulatie van .88.

Bayley-III-NL. Om de taalvaardigheid van de kinderen te meten, is er gebruik gemaakt van de subtesten taalbegrip en taalproductie van de Bayley-III-NL. De Bayley-III-NL is een observatie instrument ontworpen om de ontwikkeling en het functioneren van kinderen tussen de 2 weken en 42 maanden te meten en wordt afgenomen door een getrainde

testleider (Bayley, 2006; Steenis, Verhoeven, Hessen & van Baar, 2015). Het aantal items dat wordt afgenomen, hangt af van de leeftijd en het ontwikkelingsniveau van het kind: Per leeftijd is er een 'startset' van drie items bepaald. De startset begint bij het item dat 95% van de groepsnorm heeft behaald (Steenis et al., 2015). Er zijn twee antwoord categorieën namelijk: Ja, het kind kan dit (1) en nee, dit kan het kind niet (0). Het kind moet bij de startset minimaal drie keer ja scoren om een positieve score te krijgen. Als het kind een positieve score haalt, worden alle items van de sets ervoor goed gerekend. Als het kind een negatieve score haalt, wordt er een lagere set gescoord totdat het kind een positieve score van 3 punten achter elkaar haalt. De test wordt gestopt wanneer het kind bij vijf vragen achtereenvolgens een nul scoort (Steenis et al., 2016). Zoals al eerder benoemd is, worden er twee subtesten afgenomen bij de kinderen, namelijk taalbegrip en taalvaardigheid. Om de algemene taalvaardigheid te kunnen bepalen worden de scores van de subtesten taalbegrip en taalproductie bij elkaar opgeteld (van Baar, Steenis & Verhoeven, 2014). Bij het onderdeel taalbegrip wordt het verbale gedrag gemeten. Dit is de ontwikkeling van de woordenschat bij het kind, op het gebied van morfologie op het gebied van woordstructuur, woordvorming en morfologische kenmerken. Bij het onderdeel taalproductie wordt de preverbale communicatie gemeten, de ontwikkeling van de woordenschat en het gebruiken van zinnen en zinsdelen (van Baar, Steenis & Verhoeven, 2014).

Een voorbeeldvraag vanuit de Bayley-III-NL voor taalbegrip is: Het kind begrijpt de betekenis van meer in de vraag: Wie heeft de meeste appels geplukt? Een tweede voorbeeld is: het kind begrijpt negatieve zinsconstructies. Een voorbeeld hiervan is, welke baby heeft geen blauwe luiertje? (van Baar, et al., 2014). Een voorbeeldvraag om taalproductie te meten is: Het kind kan naar aanleiding van verschillende plaatjes wat- en waar vragen beantwoorden. Zoals de vragen: wat gaat hij doen? en waar zit deze jongen?

De Nederlandse Bayley-III-NL is door de COTAN beoordeeld, met een goed op uitgangspunten bij de testconstructie, kwaliteit van testmateriaal, kwaliteit van de handleiding en normen (Egberink, Janssen, & Vermeulen, 2014). Op de betrouwbaarheid en begripsvaliditeit scoorde de Nederlandse Bayley-III-NL een voldoende. De criteriumvaliditeit is nog onvoldoende onderzocht (Egberink et al., 2014).

Procedure

Participanten werden geworven via kinderdagverblijven, advertenties in kranten, persoonlijke contacten en gezondheidscentra in Nederland en kleuterscholen. Ouders konden zich opgeven en vervolgens kregen ze een brief met uitleg over de doelen van het onderzoek. Als ouders toestemming gaven, ontvingen zij een vragenlijst met vragen over de algemene

gezondheid en het geboortegewicht van het kind om te kijken of de kinderen voldoen aan de criteria voor een gezond kind. Ook kregen ze per email de vragenlijst. Zij werden gevraagd om de vragenlijst binnen twee weken ingevuld terug te sturen (Verhoeven, et al., 2016). De Bayley-III-NL is afgenomen in een ruimte waar zo min mogelijk afleidende prikkels waren. De trainers hebben een training gehad om de Bayley-III-NL af te nemen om de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid te verhogen. De interbeoordelaarsbetrouwbaarheid van de Bayley-III-NL was over alle items in de subsets $K=.77$ ($SD=.05$) (Steenis et al., 2015).

Analyseplan

Correlatieanalyses worden uitgevoerd om de relatie tussen taalontwikkeling enerzijds en moederlijke stimulatie en moederlijke warmte anderzijds te onderzoeken. Om een moderatie effect te onderzoeken, wordt een hiërarchische regressie analyse uitgevoerd. Hiertoe worden eerst de onafhankelijke variabele (moederlijke stimulering) en de moderator (moederlijke warmte) gestandaardiseerd. Vervolgens wordt de gestandaardiseerde waarde met elkaar vermenigvuldigd ($Z_{warmte} \times Z_{stimulatie}$), om een interactie-effect te creëren, waarmee vervolgens een hiërarchische regressie analyse wordt uitgevoerd. In de eerste stap wordt de gecentraliseerde waarde van warmte en stimulatie meegenomen en in het tweede blok $Z_{warmte} \times Z_{stimulatie}$. Deze analyse wordt drie keer uitgevoerd met de afhankelijke variabelen taalvaardigheid, taalbegrip en taalproductie.

Resultaten

Beschrijvende statistiek

Aan dit onderzoek hebben 123 moeders meegedaan. Op het gebied van taalvaardigheid scoren de peuters volgens de normscore van de Bayley-III-NL gemiddeld 103.24 ($SD=11.54$). De score van taalvaardigheid is gebaseerd op de score van taalbegrip en taalproductie. Op het gebied van taalproductie ($M= 10.40$, $SD= 2.54$) en taalbegrip ($M=10.72$, $SD= 2.33$), dit zijn gemiddelde scores volgens de normscore. Gezien het theoretische maximum van de vragenlijst (een score van 6), scoren de moeders binnen deze steekproef gemiddeld hoog op zowel warmte als stimulatie. Deze waarden zijn weergegeven in tabel 1.

Tabel 1.

Scores voor taalbegrip, taalproductie, taalvaardigheid, warmte en stimulatie

	Aantal	Minimum	Maximum	Gemiddelde
Taalbegrip	123	1	17	10.72
Taalproductie	123	1	15	10.40
Taalvaardigheid	123	60	127	103.24
Warmte van moeders	121	4.00	6.00	5.39
Stimulatie door moeders	121	3.87	6.00	5.01

Assumpties. Voordat de analyses worden uitgevoerd, is er gecontroleerd of er wordt voldaan aan de benodigde assumpties. De histogrammen van alle variabelen lieten een normaal verdeling zien. Vervolgens is er gekeken naar de Skewness en Kurtosis om de assumptie van normaliteit te achterhalen. Uit deze analyse blijkt dat alle variabelen aan de assumptie van normaliteit voldoen. Door middel van een scatterplot is er gekeken naar de assumptie van lineariteit, outliers en homoscedasiteit. Ook alle scatterplots lieten zien dat er wordt voldaan aan deze assumptie. Tot slot is er gekeken naar de multicollineariteit door middel van collinearity diagnostiek. Uit deze analyse komt naar voren dat er geen sprake is van multicollineariteit. De analyses laten zien dat er aan alle assumpties wordt voldaan.

De relatie tussen warmte, stimulatie en taalvaardigheid

Er is een correlatieanalyse uitgevoerd tussen taalproductie, taalbegrip, taalvaardigheid en warmte en stimulatie. De resultaten van de correlaties zijn weergegeven in tabel 2. Uit deze correlatie analyse komt naar voren dat er sprake is van samenhang tussen warmte en stimulatie ($r=.45$, $n=121$, $p<.01$), taalvaardigheid en taalbegrip ($r=.87$, $n=123$, $p<.01$), taalvaardigheid en taalproductie ($r=.89$, $n=123$, $p<.01$) en taalbegrip en taalproductie ($r=.56$, $n=123$, $p<.01$). Dit betekent dat deze aspecten sterk met elkaar correleren.

Daarnaast komt er naar voren dat er geen samenhang is tussen warmte en taalproductie ($r=-.40$, $n=121$, $p=.66$), warmte en taalbegrip ($r=.07$, $n=121$, $p=.47$) en warmte en taalvaardigheid ($r=.02$, $n=121$, $p=.87$). Ook bleek er geen samenhang te zijn tussen stimulatie en taalproductie ($r=.03$, $n=121$, $p=.76$), stimulatie en taalbegrip ($r=.12$, $n=121$, $p=.20$) en stimulatie en taalvaardigheid ($r=.08$, $n=123$, $p=.37$).

Hieruit kan geconcludeerd worden dat er geen sprake is van hoofdeffecten tussen stimulatie en de drie taalaspecten en warmte en de drie taalaspecten. Er is wel samenhang tussen de aspecten warmte en stimulatie en alle drie de taalaspecten onderling.

Tabel 2.

Correlatie tussen taalbegrip, taalproductie, taal, warmte en stimulatie

	Warmte	Stimulatie	Taalbegrip	Taalproductie	Taal
Warmte	X				
Stimulatie	.45*	X			
Taalbegrip	.07	.12	X		
Taalproductie	-.04	.03	.56*	X	
Taal	.02	.08	.87*	.89*	X

* deze analyses zijn significant

Moderatie

Om te onderzoeken of er sprake is van een interactie-effect tussen warmte en stimulering bij de drie taalaspecten zijn er drie hiërarchische regressieanalyses uitgevoerd. Ondanks dat er geen sprake is van hoofdeffecten tussen alle drie de taalaspecten en warmte en eveneens niet tussen alle drie de taalaspecten en stimulatie, kan er wel sprake zijn van een interactie-effect. De resultaten van de hiërarchische analyses zijn weergegeven in tabel 3.

Uit de eerste analyse is in stap een gekeken naar de relatie van warmte, stimulatie en taalbegrip, hierbij wordt ongeveer 1% van de niet-significante relatie verklaard ($R^2 = .01$, $F(2,118) = .84$, $p = .43$). Daarnaast is in stap twee gekeken naar taalbegrip en het interactie-effect tussen warmte en stimulatie. Uit deze analyse blijkt dat er geen sprake is van een significante relatie ($R^2 = .02$, $F(3,117) = .77$, $p = .51$). De relatie tussen stimulatie en taalbegrip wordt dus niet versterkt door de aanwezigheid van warmte ($\beta = .07$, $p = .42$).

Uit de tweede regressie analyse, waarbij in stap een gekeken is naar de relatie van warmte, stimulatie en taalproductie, wordt minder dan 1% van de niet-significante relatie verklaard ($R^2 = .00$, $F(2,118) = .24$, $p = .79$). Daarnaast is gekeken naar de relatie tussen taalproductie en het interactie-effect van warmte en stimulatie. Hieruit blijkt dat er voor taalproductie geen sprake ($R^2 = .01$, $F(3,117) = .19$, $p = .90$) is van een significante relatie met het interactie-effect. De relatie tussen stimulatie en taalproductie wordt dus niet versterkt door warmte ($\beta = -.03$, $p = .77$).

Tot slot is er in stap een gekeken naar de relatie van warmte, stimulatie en taalvaardigheid, hierbij wordt minder dan 1% van de niet-significante relatie verklaard ($R^2 = .01$, $F(2,118) = .44$, $p = .65$). Vervolgens is er gekeken naar de relatie tussen taalvaardigheid en het interactie-effect van warmte en stimulatie. Ook hieruit komt naar voren dat er geen significante relatie ($R^2 = .01$, $F(3,117) = .13$, $p = .82$) is tussen taalvaardigheid en het interactie-effect van stimulatie en warmte ($\beta = .02$, $p = .80$). Dit betekent dat de relatie tussen stimulatie en taalvaardigheid niet wordt versterkt door de aanwezigheid van warmte.

Uit bovenstaande resultaten kan worden geconcludeerd dat er geen sprake is van een relatie tussen warmte en de drie taalaspecten en tussen stimulatie en de drie taalaspecten. Daarnaast kan er ook geconcludeerd worden dat er geen sprake is van een moderatie-effect tussen stimulatie, taal (zowel taalbegrip als taalproductie en taalvaardigheid) en warmte.

Tabel 3.

Hiërarchische regressieanalyse

Stap	taalproductie		taalbegrip		taalvaardigheid	
	β	ΔR^2	β	ΔR^2	β	ΔR^2
<i>1. hoofdeffecten</i>						
Stimulatie	.06		.11	.01	.10	.01
Warmte	-.07		.02		-.03	
<i>2. interactie effect</i>						
Stimulatie x warmte	-.03		.07	.00	.24	.00
R^2		.01		.02		.01

Discussie

In deze thesis werd onderzocht of er sprake is van samenhang tussen moederlijke stimulatie en taalvaardigheid van peuters en of dit versterkt wordt door moederlijke warmte. Dit is onderzocht door middel van het afnemen van de Bayley-III-NL (taalbegrip, taalproductie en taalvaardigheid) en de CECPAQ (stimulatie en warmte) bij 123 moeders van kinderen tussen de 36 en 42 maanden oud. Vervolgens is op deze data een correlatieanalyse uitgevoerd en een hiërarchische regressieanalyse. Uit deze analyse kwam naar voren dat er geen sprake is van een correlatie tussen warmte en taalvaardigheid, taalbegrip en taalproductie

eveneens is er geen significante correlatie tussen stimulatie en taalvaardigheid, taalbegrip en taalproductie. Tot slot komt uit de hiërarchische regressieanalyse naar voren dat er geen sprake is van een relatie tussen stimulatie en taal (taalvaardigheid, taalbegrip en taalproductie) en de versterking hiervan door warmte.

Ten eerste is er onderzocht of er sprake is van een relatie tussen moederlijke warmte en taalvaardigheid. De relatie tussen warmte en taalvaardigheid is in meerdere studies onderzocht. Uit deze onderzoeken komt naar voren dat warmte een rol speelt bij de taalontwikkeling van het kind (Tamis-Lemonda et al., 2001; NICHD ECCRN, 1999). Opmerkelijk is dat uit de correlatieanalyse van dit onderzoek is gebleken dat er geen significante relatie is tussen warmte en de drie taalaspecten van het kind. In dit onderzoek is door middel van de CECPAQ op een kwantitatief meetniveau de warmte gemeten. Binnen het onderzoek van Tamis-Lemonda en collega's (2001) en Valloton en collega's (2016) is gebruik gemaakt van kwalitatieve data, namelijk een interview en observatie. Deze kwalitatieve data werden vervolgens omgezet in kwantitatieve data door middel van het coderen van de data. Het gebruik van verschillende meetinstrumenten, zou mogelijk andere resultaten kunnen geven en het verschil in significantie kunnen verklaren.

Vervolgens is er gekeken of er een relatie is tussen stimulatie en de drie taalaspecten van het kind. Uit meerdere onderzoeken komt deze relatie tussen moederlijke stimulatie en taalvaardigheid van het kind naar voren (Tamis-LeMonda et al., 2004; Farah, et al., 2008; Crosnoe, et al., 2010). Daarentegen komt uit de analyse van deze steekproef naar voren dat er geen samenhang is tussen moederlijke stimulatie en taalvaardigheid, taalbegrip en taalproductie. Een mogelijke verklaring hiervoor kan zijn dat de meetinstrumenten die bij dit onderzoek zijn gebruikt zich richten op de algemene stimulatie en niet de specifieke taalstimulatie. Bij het onderzoek van Bradley en collega's (2001) werd gebruik gemaakt van de HOME, hierbij wordt specifiek gekeken naar de stimulering van ouders op de taalontwikkeling van hun kinderen. Taalstimulering is de verbale communicatie tussen de moeder en het kind en bedoeld om het kind te helpen bij het ontwikkelen van taal (Totsika & Sylva, 2004). Een aanbeveling voor vervolgonderzoek die hieruit volgt is, dat er een meetinstrument moet worden ingezet die specifiek de taalstimulatie van ouders meet.

Tenslotte is er gekeken of er sprake is van een moderatie effect van warmte op de relatie tussen moederlijke stimulatie en taalvaardigheid van kinderen van drie jaar oud en of dit versterkt wordt door moederlijke warmte. Uit de moderatieanalyse kwam naar voren dat er geen significantie is. Uit recent onderzoek van Valloton en collega's (2016) bleek eveneens dat er geen moderatie-effect aanwezig is tussen taal, warmte en stimulatie op driejarige

leeftijd. De verklaringen die zij hiervoor geven zijn, dat zowel stimulatie en warmte effect hebben op de taalontwikkeling van het kind, maar dat de behoeften aan deze opvoedaspecten verschuiven tijdens de eerste drie levensjaren. Verder onderzoek naar de verschuiving van deze opvoedaspecten is gewenst.

Een andere verklaring voor deze tegenstrijdige uitkomst kan zijn dat ouders binnen deze steekproef hoog scoren op het gebied van moederlijke warmte en stimulatie. De gemiddelde score van deze steekproef voor moederlijke warmte en moederlijke stimulatie zaten vrij dicht tegen het theoretische maximum is. Hierdoor ontstaat homogeniteit, door een homogene score ontstaat er minder snel samenhang. Om een goede analyse te kunnen uitvoeren is het belangrijk dat er een balans wordt gevonden tussen homogeniteit en heterogeniteit (Ritchie, Lewis, McNaughton Nicholls, & Ormston, 2013). Een aanbeveling voor vervolgonderzoek is dat er getracht moet worden om de metingen bij een heterogene groep af te nemen. Een positief aspect van deze populatie is dat er sprake is van heterogeniteit op het gebied van demografische gegevens.

Een andere verklaring voor de tegenstrijdige uitkomsten is, dat de instrumenten die zijn afgenomen gevoelig zijn voor sociaal wenselijke antwoorden. Bij vragenlijsten waarbij ouders zichzelf moeten beoordelen, zijn zij vaak sneller geneigd om sociaal wenselijke antwoorden te geven (Pedregon, Farley, Davis, Wood, & Clark, 2012). Bij de CECPAQ moeten ouders zichzelf beoordelen. De aanbeveling die hierop volgt, is dat bij vervolgonderzoek moet worden gekeken of het mogelijk is om een andere vorm van kwalitatieve of kwantitatieve instrumenten te gebruiken, bijvoorbeeld door observaties toe te voegen aan de meting.

De conclusie die kan worden getrokken is dat er geen relatie is tussen warmte en taalvaardigheid (en taalproductie en taalbegrip) eveneens is er geen relatie gevonden tussen stimulatie en taalvaardigheid (en taalproductie en taalbegrip) binnen deze sample. Tevens is er geen samenhang gemeten tussen stimulatie en taal (taalvaardigheid, taalproductie en taalbegrip) en de versterking hiervan door warmte. Hier zou echter nog vervolgonderzoek naar moeten worden gedaan, waarbij gebruik wordt gemaakt van een heterogene onderzoeksgroep en andere meetinstrumenten die op kwalitatief en kwantitatief niveau meten.

Referenties

- Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, E., Wall S., (1978). *Patterns of Attachment: A Psychological Study of the Strange Situation*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum
- Bayley, N. (2006). *Bayley Scales of Infant and Toddler Development—Third Edition: Technical manual*. San Antonio, TX: Harcourt Assessment.
- Bradley, R. H., Corwyn, R. F., Burchinal, M., McAdoo, H. P., & Garcia Coll, C. (2001). The home environments of children in the United States Part II: Relations with behavioral development through age thirteen. *Child Development, 72*(6), 1868–1886. Doi: 10.1111/1467-8624.t01-1-00383
- Bennett, K. K., Weigel, D. J., & Martin, S. S. (2002). Children’s acquisition of early literacy skills: Examining family contributions. *Early Childhood Research Quarterly, 17*(3), 295–317. doi: 10.1016/S0885-2006(02)00166-7
- Bornstein, M., & Tamis-LeMonda, C.S. (1989). *Maternal responsiveness and cognitive development in children*. In: M. Bornstein (Ed.), *Maternal responsiveness: Characteristics and consequences*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Egberink, I., Janssen, N., & Vermeulen, C. (2014). *Bayley scales of infant and toddler development (standaard), Bayley-III-NL*. Amsterdam: Uitgever: Pearson Assessment and Information B.V.
- Crosnoe, R., Leventhal, T., Wirth, R. J., Pierce, K. M., & Pianta, R. C. (2010). Family socioeconomic status and consistent environmental stimulation in early childhood. *Child Development, 81*(3), 972–987. doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01446.x
- Eshel, N., Daelman, B., de Mello, M. C., & Martines, J. (2006). Responsive parenting: Interventions and outcomes. *Bulletin of the World Health Organization, 84*(12), 991–998.
- Farah, M., Betancourt, L., Shera, D., Savage, J., Giannetta, J., Brodsky, N., Malmud, E., & Hurt, H. (2008). Environmental stimulation, parental nurturance and cognitive development in humans. *Developmental Science, 11* (5), 793–801. doi: 10.1111/j.1467-7687.2008.00688.x
- Gampe, A., Liebal, K., & Tomasello, M. (2012). Eighteen-month-olds learn novel words through overhearing. *First Language, 32*(3), 385–397. doi: 10.1177/0142723711433584
- Garcia, D., Bagner, D., Pruden, M., & Nichols-Lopez, K. (2015). Language production in children with and at risk for delay: mediating role of parenting skills. *Journal of*

- clinical child & adolescent psychology*, 44(5), 814-825. doi:
10.1080/15374416.2014.900718
- Gaskell, G. (2007). *Oxford handbook of psycholinguistics*. Oxford: Oxford University Press
- Goorhuis, S.M. & Schaerlaekens, A.M. (2000). *Handboek taalontwikkeling, taalpathologie en taaltherapie*. Utrecht: De Tijdstroom Uitgeverij.
- Harley, T. (2008) *The psychology of language: From data to theory*, 3rd Edn., Psychology Press.
- Hart, B. & Rinsley, T.R. (1995). *Meaningful Differences in the Everyday Experiences of Young American Children*. Baltimore: Paul Brookes Publishing Company.
- Hoff, E. (2006). How social contexts support and shape language development. *Developmental Review*, 26 (1), 55–88. doi: 10.1016/j.dr.2005.11.002
- Landry, S. H., Smith, K. E., & Swank, P. R. (2006). Responsive parenting: Establishing early foundations for social, communication, and independent problemsolving skills. *Developmental Psychology*, 42 (4), 627–642. doi: 10.1037/0012-1649.42.4.627
- Landry, S. H., Swank, P. R., Assel, M. A., Smith, K. E., & Vellet, S. (2001). Does early responsive parenting have a special importance for children's development or is consistency across early childhood necessary? *Developmental Psychology*, 37(3), 387–403. doi: 10.1037/0012-1649.37.3.387
- Lightbown, P. M., & Spada, N. (2006). *How languages are learned*. New York: Oxford University Press.
- Love, J., Kisker, E., Ross, C., Boller, J. Constantine, J., Chazan-Cohen, R., et al. (2005). The effectiveness of early head start for 3-years old children and their parents: Lessons for policy and programs. *Development Psychology*, 21(6), 885-901. Doi: 10.1037/0012-1649.41.6.885
- Lugo—Gil, J., & Tamis-LeMonda, C. (2008). Resources and parenting quality: Links to children's cognitive development across the first 3 years. *Child Development*, 79(4), 1065-1085. Doi: 10.1111/j.1467-8624.2008.01176.x
- MacDonald, M. (2013). How language production shapes language form and comprehension. *Frontiers in psychology*, 4 (226), 1-16. doi:10.3389/fpsyg.2013.00226
- National institute of child health and human development, Early child care research network (1998). Early child care and self-control, compliance, and problem behavior at twenty-four and thirty-six months. *Child development*, 69(4), 1145–1170. doi:
10.2307/1132367

- National institute of child health and human development, Early child care research network. (2000). The relation of child care to cognitive and language development. *Child development, 71*(4), 960–980.
- National institute of child health and human development, Early child care research network (2002). Early child care and children’s development prior to school entry: Results from the NICHD study of early child care. *American Educational Research Journal, 39*(1), 133–164. doi: 10.3102/00028312039001133
- Paavola, L., Kunnari, S., & Moilanen, I. (2005). Maternal responsiveness and infant intentional communication: Implications for the early communicative and linguistic development. *Child: Care, Health, & Development, 31*(6), 727–735. doi: 10.1111/j.1365-2214.2005.00566.x
- Pedregon, C., Farley, R., Davis, A., Wood, J., & Clark, R. (2012). Social desirability, personality questionnaires, and the “better than average” effect. *Personality and individual Differences, 52*(2), 213–217 doi:10.1016/j.paid.2011.10.022
- Ritchie, J., Lewis, J., McNaughton Nicholls, C., & Ormston, R. (2013). *Qualitative research practice; a guide of social science students and researchers*. London: Sage
- Roberts, J., Jergens, J., & Buchinal, M. (2005). The Role of Home Literacy Practices in Preschool Children's Language and Emergent Literacy Skills. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 48*(2), 345-359. doi:10.1044/1092-4388(2005/024)
- Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship in thinking: Cognitive development in social context*. New York: Oxford University Press.
- 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 Development, 4*(3), 332-350. doi: 10.1080/17405620701401846
- Schaerlakens, A. (2008). *De Taalontwikkeling van het kind*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.
- Scofield, J., & Behrend, D. A. (2011). Clarifying the role of joint attention in early word learning. *First Language, 31*(3), 326–341. doi: 10.1177/0142723710395423
- Smith, K. E., Landry, S. H., & Swank, P. R. (2006). The role of early maternal responsiveness in supporting school-aged cognitive development for children who vary in birth status. *Pediatrics, 117*(5), 1608–1617. doi: 10.1542/peds.2005-1284
- Stein, A., Malmberg, L. E., Sylva K., Barnes, J., Leach, P., & the FCCC team (2007). The influence of maternal depression, caregiving, and socioeconomic status in the post-

- natal year on children's language development. *Child: care, health and development*, 34(5), p. 603–612. doi: 10.1111/j.1365-2214.2008.00837.x
- Steenis, L., Verhoeven, M., Hessen, D., & van Baar, A. (2015). Parental and professional assessment of early child development: The ASQ-3 and the Bayley-III-NL. *Early human development*, 91(3) 217-225. doi:10.1016/j.earlhumdev.2015.01.008
- Steenis L., Verhoeven M., Hessen, D., & van Baar A., (2015). Performance of dutch children on the Bayley III: A comparison study of US and Dutch norms. *Plos one*, 10(8), 1-13. doi:10.1371/journal.pone.0132871
- Tamis-LeMonda, C., Bornstein, M., & Baumwell, L.(2001). Maternal Responsiveness and Children's Achievement of Language Milestones. *Child Development*, 72(3), 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 2- and 3-year-olds: Contributions to language and cognitive development. *Child Development*, 75(6), 1806–1820. doi: 10.1111/j.1467-8624.2004.00818.x
- Totsika, V. & Sylva, K. (2004). The home observation for measurement of the environment revisited. *Child and adolescent mental health*, 9(1), 25–35. doi: 10.1046/j.1475-357X.2003.00073.x
- Verhoeven, M., Van Baar, A., Bodden, D., & Dekovic, M. (2016). Development and initial validation comprehensive Early Childhood parenting questionnaire (CECPAQ) for parents of 1-4 year olds. *European Journal of Developmental Psychology*, doi: 10.1080/17405629.2016.1182017
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: the development of higher mental functions*. Cambridge, MA: Harvard University Press.