

Running head: VERBAND TUSSEN DE KWALITEIT VAN INTERACTIES EN DE
ZELFREGULATIE

Het Verband Tussen de Kwaliteit van Interactie en de Zelfregulatie van Peuters
C.C.A.W. van den Meijdenberg
Universiteit Utrecht

Herziende versie

Masterthesis

Universiteit Utrecht

Masteropleiding Pedagogische Wetenschappen

Masterprogramma Orthopedagogiek

Naam: C.C.A.W. van den Meijdenberg

Studentnummer: 4133161

Begeleidster: Elyse van de Riet

Tweede beoordeelleraar: Ilona Friso-van den Bos

Datum: 10 juli 2017

Woorden: 4978

Voorwoord

Dit onderzoek is verricht in het kader van het Masterprogramma Orthopedagogiek aan de Universiteit Utrecht. De data is verzameld door het Nederlandse cohortonderzoek voor- en vroegschoolse periode CARE. Tevens is het verworven beeldmateriaal door CARE beschikbaar gesteld, zodat de data op individueel kindniveau kon worden gecodeerd aan de hand van de inCLASS. Op deze manier is het mogelijk gemaakt het huidige onderzoek uit te voeren en de gestelde onderzoeksvraag te beantwoorden. Graag wil ik Elyse van de Riet bedanken voor de begeleiding en goede feedback bij het schrijven van mijn Masterthesis.

Cindy van den Meijdenberg

26-06-2017

Samenvatting

Binnen het huidige onderzoek is gekeken naar de relatie tussen de kwaliteit van de individuele interacties op voor- en vroegschoolse voorzieningen en de zelfregulatie bij peuters. Daarnaast is er gekeken of het geslacht een modererende rol speelt. In het kader van het CARE project, een studie naar de kwaliteit van voor- en vroegschoolse voorzieningen in Europa, is de data verzameld. De data is gecodeerd aan de hand van de inCLASS; een meetinstrument voor de kwaliteit van individuele interacties. Daarnaast is bij leidster op de groep de SEAM afgenomen, deze vragenlijst meet de sociaal-emotionele ontwikkeling van peuters. De steekproef ($n = 68$) bestaat uit 35 jongens en 33 meisjes, met een gemiddelde leeftijd van 33 maanden. Binnen dit onderzoek is er geen significant verband gevonden tussen de verschillende vormen van interactie; Leidsterinteractie, Peerinteractie en Taakorientatie en de zelfregulatie. Tevens is er geen significant verband gevonden tussen de totale kwaliteit van de individuele interacties, bestaande uit de verschillende vormen van interactie, en de zelfregulatie. Er is een significante, positieve correlatie gevonden tussen conflict en zelfregulatie. Daarnaast is er geen bewijs gevonden dat geslacht een modererende rol speelt in de relatie tussen de kwaliteit van de individuele interacties en de zelfregulatie. Verder onderzoek wordt aanbevolen om de rol van de kwaliteit van individuele interacties en zelfregulatie in voor- en vroegschoolse voorzieningen beter te onderzoeken. Een suggestie voor vervolg onderzoek is om de dataset opnieuw te bekijken en de observator die onvoldoende betrouwbaar is gebleken er uit te halen voor een betere betrouwbaarheid.

Sleutelwoorden: inCLASS, kwaliteit van individuele interacties, zelfregulatie, peuters, geslacht, voor- en vroegschoolse voorzieningen.

Abstract

The present research focused on the relation between the quality of children's individual interactions in pre- and early school facilities and self-regulation in toddlerhood. Additionally the research looked at whether this relation was moderated by gender. The data is collected in the context of the CARE project, a study which investigates the quality of pre- and early school facilities throughout Europe. The inCLASS was used to measure the quality of children's individual interactions based on experiences of the toddlers. The SEAM is a measurement for the social and emotional development of toddlers and was filled out by teachers at the pre- and early school facilities. The sample ($n = 68$) exists of 35 boys en 33 girls, with a average age of 33 months. The current study did not find a relation between the different kinds of interaction; Teacherinteraction, Peerinteraction and Taskorientation and selfregulation. Also, there was no significant relation between the total quality of individual interactions, existing of the different kinds of interactions, and the self-regulation. But there is a significant, positive relation between the domain Conflict and selfregulation. At last, there was no evidence found that the relation between the quality of individual interactions is moderated by gender. Future research is needed for a better understanding of the role of the quality of individual interactions in pre- and early school facilities. A suggestion for further research is to review to dataset and to remove the observer who has been found to be insufficiently reliable for a better reliability.

Keywords: inCLASS, individual interactions quality, self-regulation, toddlers, gender, pre- and early school facilities

Het Verband Tussen de Kwaliteit van Interacties en de Zelfregulatie van Peuters

De peutertijd is een unieke ontwikkelingsperiode waarin veel veranderingen plaatsvinden, zowel cognitief, emotioneel als sociaal (Anderson, 2002). Een belangrijke ontwikkeling die in deze tijd centraal staat, is het aanleren van gepast gedrag en het reguleren van gedrag en emoties, ook wel zelfregulatie genoemd (Brownell & Kopp, 2007; Thompson & Goodvin, 2007; McClelland & Cameron, 2012). Vygotsky (1967) stelde dat de ontwikkeling van zelfregulatie het resultaat is van de wisselwerking van eigenschappen van het kind zelf en zijn omgeving en dat deze met name in de vroege kindertijd beïnvloedbaar zijn. Als kinderen naar de basisschool gaan moeten zij in staat zijn om controle over hun gedrag uit te oefenen. Dit gebeurt dankzij interne representaties van bestaande regels in plaats van het aanpassen van hun gedrag na een voorbeeld van gewenst gedrag door hun ouders of verzorgers. Als peuters zich kunnen aanpassen en voldoen aan de eisen en verwachtingen van hun omgeving, kan er gesteld worden dat er sprake is van een passende zelfregulatie (Eisenberg, Spinras, & Eggum, 2010; Jennings et al., 2008; Vallotton & Ayoub, 2011). Deze ontwikkeling van een passende zelfregulatie wordt beschouwd als een belangrijk aspect voor schoolrijpheid (Calkins & Wiliford, 2009). Kinderen die na de peutertijd nog moeite hebben met het reguleren van hun eigen emoties, ook in samenwerking met anderen, lopen een grotere kans om afgewezen te worden door peers en het ontwikkelen van sociale en gedragsproblemen (Bagdi & Vacca, 2005; Gilliom, Shaw, Beck, Schonberg, & Lukon, 2002). Een hogere mate van zelfregulatie op peuterleeftijd zorgt voor hogere uitkomsten op latere leeftijd, bijvoorbeeld een beter aanpassingsvermogen, meer sociale competentie, minder externaliserend probleemgedrag, minder internaliserende problemen en hogere academische resultaten (Eisenberg & Sulik, 2012; Sektnan, McClelland, Acock, & Morrison, 2010).

Een belangrijke plek waar deze ontwikkelingen plaatsvinden is de voor- en vroegschoolse voorziening (Van Kampen, Kloprogge, Rutten, & Schonewille, 2005). In Nederland kunnen kinderen tot vier jaar naar een voorschoolse voorziening gaan, met daarbinnen onderscheid tussen een peuterspeelzaal of kinderdagverblijf. Hier staat een kindvolgende houding met veel aandacht voor de sociaal-emotionele ontwikkeling centraal (Slot, 2016). Peuters die voorschoolse voorzieningen bezoeken ervaren positieve verbanden op hun sociaal- emotionele ontwikkeling (Mashburn et al., 2008; Pianta, Barnett, Burchinal, & Thornburg, 2009). Dit verband is nog groter wanneer peuters een voorschoolse voorziening bezoeken van hoge kwaliteit (Mashburn et al., 2008; Burchinal et al., 2008). Voorgaand onderzoek maakt onderscheid tussen structurele kwaliteit en proceskwaliteit. Structurele kwaliteit verwijst naar de aspecten van voor- en vroegschoolse voorzieningen die van buiten

af door regelgeving zijn gereguleerd. Proceskwaliteit heeft betrekking op de dagelijkse ervaringen in de groep en verwijst naar de fysieke, emotionele, sociale en educatieve aspecten van interacties die peuters hebben met de leidsters, andere peuters en de materialen in de groep (Fukkink, Tavecchio, Kruit, Vermeer, & Zeijl, 2006; Leseman & Slot, 2013; Slot, Broekhuizen, Leseman, & Veen, 2015). Waar structurele kwaliteit vooral een voorspeller is voor de algemene kwaliteit van de voorschoolse voorziening, zorgen de dagelijkse interacties op de groep voor stimulatie van onder andere de sociaal-emotionele ontwikkeling van de peuters (Lamb & Ahner, 2006; Philips & Lowenstein, 2011; Sabol, Soliday Hong, Pianta, & Burchinal, 2013).

Deze groepsinteracties dragen bij aan de ontwikkeling van verbandieve sociale relaties en het verkrijgen van vaardigheden zoals zelfregulatie (Downer, Booren, Lima, Luckner, & Pianta, 2010). De groepsinteracties waaraan peuters deelnemen bestaan uit drie ontwikkelingstaken, namelijk interactie met de leidster, interactie met peers en taakoriëntatie (Downer et al., 2010; Slot, Bleses, Downer, 2015; Buhs, Ladd, & Herald, 2006). Deze interacties nemen ook op individueel niveau plaats; iedere peuter ervaart de kwaliteit van interacties anders door de kindkenmerken van een individu (Vitiello, Booren, Downer, & Williford, 2012). Het is daarom van belang om de kwaliteit van interacties met leidsters, peers en taken op individueel niveau te bekijken.

Leidsterinteractie focust zich op de positieve aspecten van de interactie tussen peuter en leidster (Slot & Bleses, 2017). Peuters die meer positieve interacties hebben met hun leidster laten een hogere mate van zelfregulatie zien in vergelijking met peuters die minder positieve interacties hebben met hun leidster (Williford, Whittaker, Vitiello, & Downer, 2013; Downer, Sabol, & Hamre, 2010). Hoe meer emotionele ondersteuning van hoge kwaliteit peuters van de leidster ontvangen, hoe meer sociale vaardigheden, zelfregulatie en positief sociaal gedrag zij laten zien (Mashburn et al., 2008). Ook uit de studie van Howes en collega's (2008) blijkt dat de kwaliteit van de leidster-kind interacties bepalend is voor het ontwikkelen van verschillende vaardigheden zoals zelfregulatie. Er is aangetoond dat een hogere emotionele ondersteuning in de groep, dus een positieve sfeer met een sensitieve en responsieve leidster met oog voor de individuele behoeften en interesses van peuters, bijdraagt aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van peuters (Slot, Broekhuizen & Leseman, & Veen, 2015; Howes et al., 2008).

Onder peerinteractie vallen verschillende aspecten van de interactie tussen peuters en peers in de groep (Slot & Bleses, 2017). Peuters met een hogere kwaliteit van peerrelaties bezitten een hogere mate van zelfregulatie (Williford, et al., 2013). Downer en collega's

(2010) benadrukken het belang van sociale relaties tijdens de peutertijd, aangezien dit de leeftijdsfase is waarin peuters voor het eerst ervaring op doen met het ontwikkelen van relaties met leeftijdsgenoten en de bijbehorende aspecten zoals sociale acceptatie. Daarnaast is uit onderzoek is naar voren gekomen dat jongens kwetsbaarder zijn voor de gevolgen van een lage kwaliteit van interactie (Votruba-Drazal et al., 2010). Dit zou kunnen betekenen dat jongens minder zelfregulatie laten zien bij een lage kwaliteit van interacties dan meisjes laten zien bij een lage kwaliteit van interacties.

Taakoriëntatie is de mate waarin een kind bezig is met de taken en activiteiten in de groep, inclusief de mate waarin het kind zijn aandacht bij de taak kan houden (Downer et al., 2010). Uit een onderzoek van Blair en Raver (2015) blijkt dat jonge kinderen die hoog scoren op taakoriëntatie een hogere mate van zelfregulatie laten zien. Ook wordt taakoriëntatie, net als zelfregulatie, als belangrijke vaardigheid gezien voor de overgang naar het basisonderwijs (Downer et al., 2010; Slot, Bleses, Downer, 2015). Er is gebleken dat jongens over het algemeen minder goed in staat zijn om hun aandacht te reguleren vergeleken met meisjes (Else-Quest, Hyde, Goldsmith, & Van Hulle, 2006; Matthews, Ponitz, & Morrison, 2009).

Interacties tussen peuters met leidsters, peers en taken in de peutertijd zijn een belangrijke voorloper voor later academisch en sociaal-emotioneel succes (Downer et al., 2010; Slot, Bleses, Downer, 2015). In voorgaande onderzoeken zijn deze interacties alleen gekoppeld aan groeps kwaliteit. Vernieuwend binnen deze studie is de kijk naar de individueel ervaren kwaliteit van interacties van peuters. Deze kennis kan handvatten bieden voor interventies die ontwikkeld worden voor peuters die ondersteuning nodig hebben bij de ontwikkeling van zelfregulatie (Piotrowski, Lapierre, & Linebarger, 2013).

De huidige studie richt zich op de vraag of er een verband is tussen de ervaren kwaliteit van individuele interacties en de zelfregulatie van peuters tussen de 20 en 40 maanden in de Nederlandse voorschoolse voorzieningen en of het geslacht van de peuters een modererende rol speelt. Om tot een antwoord te komen op de onderzoeksvraag zijn er twee deelvragen opgesteld: (1) Is er een verband tussen de kwaliteit van de interacties met de leidster, peers en taken en de zelfregulatie? (2) Speelt het geslacht van peuters een modererende rol bij het verband tussen de kwaliteit van interacties en de zelfregulatie? Op basis van eerder onderzoek wordt verwacht dat: (a) peuters met een hogere kwaliteit van Leidsterinteracties een hogere mate van zelfregulatie laten zien (Williford et al., 2013). (b) er een positief verband wordt gevonden tussen de kwaliteit van Peerinteracties en de zelfregulatie van peuters (Lopes, Salovey, Côté, Beers, & Petty, 2005). (c) peuters met een hogere kwaliteit van Taakoriëntatie laten een hogere mate van zelfregulatie zien (Blair &

Raver, 2015) (d) het geslacht een modererende rol speelt in het verband tussen de kwaliteit van interacties en de zelfregulatie (Matthews et al., 2009).

Methode

Participanten

Binnen het huidige onderzoek is gebruik gemaakt van data uit het Curriculum and Quality Analysis and Impact Review of European Early Childhood Education and Care [CARE]. Het CARE project is opgezet om meer inzicht te krijgen in voor- en vroegschoolse voorzieningen (kinderopvang, peuterspeelzaal, kleuteronderwijs) in Europa om een bijdrage te kunnen leveren aan het verbeteren van de kwaliteit van deze voorzieningen (Slot, Bleses, Downer, 2015). Binnen dit onderzoek is enkel gebruik gemaakt van de Nederlandse data, hieraan hebben 10 verschillende kinderdagverblijven en peuterspeelzalen, met in totaal 28 groepen deelgenomen. Voor de steekproef is gebruik gemaakt van data op individueel kindniveau ($n = 68$), bestaande uit 35 jongens (51.47%) en 33 meisjes (48.53%) met een gemiddelde leeftijd van 33 maanden.

Meetinstrumenten

De kwaliteit van de individuele interacties. Om de proceskwaliteit van individuele interacties van peuters te onderzoeken is gebruik gemaakt van de *Individualized Classroom Assessment Scoring System [inCLASS toddler]* (Slot, Bleses, Downer, 2015). De inCLASS kan gezien worden als een betrouwbaar en valide observatiesysteem (Downer et al., 2010; Slot, Bleses, Downer, 2015). Binnen de inCLASS wordt onderscheid gemaakt tussen drie overkoepelende domeinen, namelijk Leidsterinteracties, Peerinteracties en Taakoriëntatie. Deze domeinen zijn onderverdeeld in dimensies. Het domein Leidsterinteracties bevat de dimensies Positieve betrokkenheid, Leidstercommunicatie en Leidsterconflict, voor het domein Peerinteracties zijn dit Peersociabiliteit, Peercommunicatie, Peerassertiviteit en Peerconflict en voor het domein Taakoriëntatie betreffen dit Betrokkenheid bij de activiteit, Zelfvertrouwen en Gedragscontrole. Voor het huidige onderzoek wordt alleen gebruik gemaakt van de domeinen. De kwaliteit van individuele interacties wordt per domein gescoord op een 7-punts schaal, waarbij 1 en 2 als laag beoordeeld zijn; 3, 4 en 5 als midden; en 6 en 7 als hoog. Uit de betrouwbaarheidsanalyse is naar voren gekomen dat de totale betrouwbaarheid van de inCLASS een cronbach's alfa van .78 heeft. De betrouwbaarheid van het domein Leidsterinteractie is .68, van Peerinteractie .57 en van Taakoriëntatie .54.

Om de interbeoordelersbetrouwbaarheid van de inCLASS te berekenen is 8.7% van de data dubbel gecodeerd. In het totaal waren er vier observatoren, waarvan één onafhankelijke observator verantwoordelijk was voor de dubbelcodering. Er is gebruik

gemaakt van de intra-class correlatie (ICC) scores van de beide observatoren per dimensie, met een two-way mixed model met absolute agreement for single measures. De intra-class correlaties variëren in totaal tussen de .00 en 1.00. De intra-class correlaties voor de dimensie Positieve betrokkenheid is variërend tussen .37 en .85. De intra-class correlatie varieerde tussen .41 en .78 voor Leidstercommunicatie. Voor Leidsterconflict was de ICC variërend tussen .00 en 1.00. Peersociabiliteit varieerde tussen .38 en .62. De ICC voor Peercommunicatie varieerde tussen .33 en .76. Voor Peerassertiviteit varieerde de ICC tussen .65 en .71. Peerconflict varieerde tussen .00 en .14. De ICC voor Betrokkenheid varieerde tussen .36 en .55. Voor Zelfvertrouwen was de ICC variërend tussen .08 en .55. En ten slotte voor Gedragscontrole was de ICC variërend tussen .16 en .43. Op de dimensies Peersociabiliteit, Peerassertiviteit, Peerconflict, Betrokkenheid en Gedragscontrole is een observator onvoldoende betrouwbaarheid gebleken.

Zelfregulatie. Om de zelfregulatie van de peuter in beeld te krijgen is er gebruik gemaakt van de *Social-Emotional Assessment/Evaluation Measure (SEAM-Toddler)* (Squires et al., 2014), die is ingevuld door de leidster en meet de sociaal-emotionele ontwikkeling van peuters. Dit gebeurt aan de hand van 35 vragen, verdeeld over 10 schalen, waar op een 4-punts schaal kan worden geantwoord met de antwoordcategorieën 'erg waar', 'soms waar', 'zelden waar' en 'niet waar'. De resultaten uit onderzoek van Squires en anderen (2014) suggereren dat de SEAM een robuuste validiteit, betrouwbaarheid en bruikbaarheid heeft. De betrouwbaarheid van de gehele SEAM heeft een cronbach's alfa van .88. Om de zelfregulatie te bepalen is enkel gebruik gemaakt van de schalen 'Regulatie van eigen sociaal-emotionele reacties' (3 items, $\alpha = .66$) en de 'Regulatie van eigen aandacht en activiteitsniveau' (4 items, $\alpha = .58$). Een voorbeelditem van de eerste schaal is '*de peuter kan zichzelf kalmeren wanneer hij/zij van streek is*', een voorbeelditem van de tweede schaal is '*de peuter beweegt zonder problemen van de ene naar de andere activiteit*'.

Procedure

Voorschoolse voorzieningen zijn geselecteerd vanuit bestaande contacten als voorbeelden van good practices, bij deze groepen zijn goede praktijkvoorbeelden waargenomen vanuit eerdere samenwerkingen. Hierbij is er rekening gehouden met het gegeven dat de voor- en voorschoolse voorzieningen wel enige variatie in de populatie van peuters weerspiegelen (centra met peuters van zowel hoogopgeleide als laagopgeleide ouders, variatie in de culturele achtergrond van peuters en de ligging van de voorzieningen). De ouders van de betreffende peuters zijn geïnformeerd door middel van een brief, waarin uitleg is gegeven over het onderzoek en waarin ouders bezwaar konden maken tegen deelname aan

het onderzoek. Voor het onderzoek is er op twee ochtenden in de periode van februari tot en met juli 2015 per groep gefilmd door een masterstudent van de Universiteit Utrecht. Op elke voorziening is gefilmd bij vier verschillende dagelijks voorkomende activiteiten, namelijk vrij spel, een educatieve activiteit, een creatieve activiteit en een maaltijd. Een opname per situatie duurde ongeveer 15 á 20 minuten. Een half jaar na de filmopname is gekeken welke peuters ten tijde van de film tussen de 18 en 36 maanden waren en op drie van de vier activiteiten aanwezig waren op de filmpjes. Groepen met deze peuters zijn benaderd om te kijken of de peuters nog op de groep zaten. Na toestemming van ouders hebben de leidsters van de groep de SEAM vragenlijst van deze peuters ingevuld. De gebruikte data is dus van peuters, waarvan er aanvullende gegevens bekend waren om de kwaliteit van interacties te meten en waarvan gegevens over de sociaal emotionele ontwikkeling zijn verzameld. De gemaakte video opnames worden gescoord middels de inCLASS. Hiervoor hebben de observatoren een training gevolgd. Zij moesten minimaal 80% overeenstemming hebben met de observatiescores van de trainers (Slot, Bleses, Downer, 2015). Vervolgens hebben de observatoren alle peuters gescoord en de data gezamenlijk ingevoerd.

Data Analyse

In het huidige onderzoek zijn de gegevens geanalyseerd en getoetst met behulp van IBM SPSS Statistics 20. Hiervoor zijn er twee datasets, één voor de inCLASS gegevens van alle peuters ($N = 120$) en één voor de peuters met aanvullende gegevens vanuit de SEAM ($n = 68$), aangemaakt. De betrouwbaarheid van de dataset wordt bekeken aan de hand van de intra-class correlatie scores. Daarnaast wordt er een factoranalyse uitgevoerd om de structuur van de dataset te bekijken vanwege de onvoldoende betrouwbaarheid. Hieruit zijn vier factoren gekomen in plaats van de van te voren verwachtte drie. Hierdoor is een nieuw, vierde domein 'Conflict' toegevoegd. Voor de inCLASS geldt dat er voor elke peuter 3 of 4 activiteiten gescoord zijn waarvan de gemiddelde score per kind per dimensie is berekend. Voor elke peuter is vervolgens een gemiddelde score per domein (type interactie) berekend met behulp van de bijbehorende dimensies. Daarnaast is voor de totale interactie een gemiddelde score berekend van de tien dimensies. Hiervoor zijn de conflictschalen omgecodeerd. Voor de SEAM geldt dat alleen de schalen 'Regulatie van eigen sociaal-emotionele reacties' en 'Regulatie van eigen aandacht en activiteitsniveau' gebruikt zijn. Ook deze schalen zijn omgecodeerd om te zorgen dat de schaalverdeling consequent is met de schaalverdeling van de inCLASS.

Om een antwoord te verkrijgen op de eerste deelvraag wordt er gebruik gemaakt van een Spearman correlatie. Met behulp van een correlatie kan getoetst worden of er een verband

is tussen variabelen van interval meetniveau (kwaliteit van individuele interacties van peuters en de zelfregulatie) en nominaal niveau (geslacht).

Om een antwoord te kunnen geven op de tweede deelvraag wordt er een meervoudige regressie analyse uitgevoerd. Dit is gebaseerd op de gegevens dat er wordt gekeken naar een verband tussen een onafhankelijke variabele (kwaliteit van individuele interacties van kinderen) en een afhankelijke variabele (zelfregulatie). In stap 1 is gekeken naar de totale kwaliteit van interacties en het geslacht. In stap 2 is het verband van het geslacht, ofwel de moderator, bekeken. Voor de moderator is een nieuwe variabele gecreëerd, te weten Totale interactie*Geslacht. Er wordt bekeken of het verband van de moderator invloed heeft op het verband tussen de kwaliteit van de individuele interacties en zelfregulatie. Voordat deze uitgevoerd kan worden moeten een aantal assumpties gecontroleerd worden, om zo op een correcte wijze de resultaten te kunnen interpreteren. Het is daarom verstandig de residuen zorgvuldig te analyseren om eventuele schendingen van de assumpties op te sporen. De volgende assumpties zijn gecontroleerd. Als eerste is de afhankelijke variabele op intervalniveau gemeten. Ten tweede is er sprake van een normaalverdeling voor de schalen Leraarinteractie, Peerinteractie en Taakoriëntatie. De Conflictschaal is niet normaalverdeeld. Daarnaast is er geen sprake van multicollineariteit, ter vermindering van de multicollineariteit is de onafhankelijke variabele gecentreerd. En als laatste is er wel sprake van homoscedasticiteit.

Resultaten

Betrouwbaarheid en Factoranalyse

Zoals in de methode beschreven heeft de gehele dataset ($N = 120$) een cronbach's alfa van .79. Omdat de betrouwbaarheid van de domeinen vrij laag is, is er voor gekozen om een factoranalyse uit te voeren. Een Principal Axis Factoring met Direct Oblimin met Kaiser Normalization is uitgevoerd. Uit de factoranalyse, gebaseerd op de eigenwaarden, is een tweefactoren structuur naar voren gekomen. Opvallend is dat er hierbij geen onderscheid wordt gemaakt tussen de Leidsterinteractie, Peerinteractie en Taakoriëntatie. De twee conflictdimensies en de dimensie Gedragscontrole vormen een factor, en de overige zeven dimensies vormen een factor. Gekeken naar de literatuur is dit niet in lijn der verwachting. Vanuit recente studies naar de onderliggende structuur van de inCLASS is namelijk bewijs gevonden voor een vierfactoren structuur (Downer et al., 2010; Slot & Bleses, 2017). Vanuit dit theoretisch raamwerk is ervoor gekozen om voorafgaande de analyse zo in te stellen dat er een vast aantal factoren onderscheiden moeten worden, namelijk vier. De volgende vier factoren komen naar voren: domein Leidsterinteractie (Positieve betrokkenheid en

Leidstercommunicatie) met $\alpha = .88$, Peerinteractie (Peersociabiliteit, Peercommunicatie en Peerassertiviteit) met $\alpha = .88$ en Taakoriëntatie (Betrokkenheid en Zelfvertrouwen) met $\alpha = .76$. De vierde, nieuwe factor, Conflict (Leidsterconflict, Peerconflict en Gedragscontrole) heeft een Cronbach's alpha van $.57$. Vanwege de hogere betrouwbaarheid van de vier nieuwe factoren worden deze vier dimensies aangehouden.

Beschrijvende statistiek

De beschrijvende statistieken van de variabelen zijn opgenomen in Tabel 1.

Tabel 1

Beschrijvende statistieken van de inCLASS domeinen en zelfregulatie van peuters (n = 68)

	<i>M</i>	<i>SD</i>	Min	Max
Totale interactie	4.35	.49	3.20	5.55
Leidsterinteractie	3.56	.94	1.67	5.75
Peerinteractie	2.88	.82	1.00	5.00
Taak oriëntatie	4.33	.77	2.50	6.00
Conflict	6.35	.44	4.33	7.00
Zelfregulatie	3.63	.33	2.71	4.00
Leeftijd (in maanden)	33.00	4.15	20.00	40.00

Noot: Totale interactie is een gemiddelde van de vier domeinen.

Verband tussen de Kwaliteit van Individuele Interacties van Peuters en Zelfregulatie

Om na te gaan of er een verband is tussen de kwaliteit van individuele interacties van peuters in de voor- en vroegschoolse voorzieningen en de zelfregulatie, en of dit verband door het geslacht wordt gemodereerd, zijn er diverse analyses uitgevoerd ($n = 68$). Om antwoord te geven op de eerste onderzoeksvraag over het verband tussen de verschillende soorten interacties van peuters en zelfregulatie is gebruik gemaakt van Spearman correlatie (Tabel 2). Er is geen significant verband gevonden tussen de totale kwaliteit van de individuele interacties en zelfregulatie, de kwaliteit van Leidsterinteractie en zelfregulatie, de kwaliteit van Peerinteractie en de zelfregulatie en de kwaliteit van Taakoriëntatie en zelfregulatie. Uit de analyse is een significante maar zwakke, positieve correlatie gekomen tussen het domein Conflict en zelfregulatie.

Tabel 2

Spearman correlatie analyse van de inCLASS domeinen en zelfregulatie (n = 68)

Domein	1	2	3	4	5	6	7
1. Totale interactie							
2. Leidsterinteractie	.84**						
3. Peerinteractie	.72**	.47**					
4. Taakoriëntatie	.75**	.58**	.36**				
5. Conflict	.21	.08	-.18	.07			
6. Zelfregulatie	.13	.15	-.02	.05	.26*		
7. Geslacht	-.01	-.13	-.02	.14	-.13	-.18	

* $p < .05$, ** $p < .01$

Moderatie Verband van het Geslacht

Om antwoord te geven op de onderzoeksvraag of het geslacht een moderator is in het verband tussen de kwaliteit van de individuele interacties en de zelfregulatie is een meervoudige regressieanalyse uitgevoerd (Tabel 3). In tabel 3 is te zien dat de verklaarde variantie van het model niet significant is. In de eerste stap is gekeken of de kwaliteit van individuele interactie of geslacht een voorspeller voor zelfregulatie is. De eerste stap verklaart 6 procent van de variantie van zelfregulatie, $R^2 = .06$, $F(2) = 2.20$, $p = .12$. Er wordt geen hoofdverband gevonden van de totale individuele interacties van peuters of geslacht op zelfregulatie. In de tweede stap is de moderator totale interacties*geslacht toegevoegd, waardoor 7 procent van de variantie wordt verklaard, $R^2 = .07$, $\Delta R^2 = .03$, $F(3) = 1.68$, $p = .18$. Dit zorgt niet voor een significante verbetering van het model. Er wordt geen significant hoofdverband en moderatorverband gevonden. Oftewel, het geslacht van het kind heeft geen modererende rol tussen kwaliteit van individuele interacties en zelfregulatie van peuters.

Tabel 3

Meervoudige regressieanalyse met de individuele kwaliteit van interacties als voorspeller van zelfregulatie en geslacht als moderator (n = 68)

	<i>B</i>	<i>SE</i>	β	R^2	<i>Sig</i>
Stap 1				.06	
Totale Interactie	.18	.09	.23		.06
Geslacht	-.08	.10	-.10		.39
Stap 2				.07	
Totale Interactie	.12	.12	.16		.32
Geslacht	-.08	.10	-.10		.40
Totale Interactie*Geslacht	.16	.19	.12		.42

Noot: $\Delta R = .03$

Discussie en Conclusie

In het huidige onderzoek werd gekeken of er een relatie is tussen de kwaliteit van individuele interacties van peuters en de zelfregulatie. De totale kwaliteit van individuele interactie bestaat uit interacties met leidsters, peers en taken. Daarnaast is gekeken of dit verband versterkt werd door de toevoeging van het geslacht als modererende factor.

Tijdens de betrouwbaarheidsanalyse is gebleken dat een driefactoren structuur niet het best passende is bij de huidige dataset. Uit de factoranalyse kwam een tweefactoren structuur naar voren. Dit was niet in lijn der verwachtingen met de voorgaande literatuur, waar een vierfactoren structuur is gevonden (Booren, Downer, & Vitiello, 2012; Downer et al., 2010). Daarom is een vast aantal factoren ingesteld, namelijk vier. Hieruit zijn de domeinen Leidsterinteractie, Peerinteractie, Taakoriëntatie en Conflict naar voren gekomen. Na aanpassing van de domeinen bleken deze betrouwbaar, behalve het domein Conflict. Dit wordt mogelijk verklaard door een beperkte variatie binnen het domein Conflict ($M = 6.35$, $SD = .44$). Ook in het artikel van Slot & Bleses (2017) kwam naar voren dat de conflictschaal niet betrouwbaar was, vanwege beperkt variatie in de schaal.

Aan de hand van deze vier nieuwe domeinen is in de eerste deelvraag gekeken of er een correlatie is tussen de kwaliteit van individuele interacties, zelfregulatie en geslacht bij peuters. De resultaten laten zien dat er geen significant verband is tussen de kwaliteit van de totale individuele interactie, zelfregulatie en geslacht bij peuters op voor- en vroegschoolse voorzieningen. Ook als er gekeken wordt naar de Leidsterinteractie, Peerinteractie, Taakoriëntatie wordt er geen significant verband gevonden met de zelfregulatie bij peuters op voor- en vroegschoolse voorzieningen. Dit is niet in lijn met de verwachtingen op basis van voorgaande studies (bijvoorbeeld Williford et al., 2013; Downer et al., 2010). Tussen het nieuwe domein, de mate van conflict, en zelfregulatie is daarentegen wel een zwak, positief

verband gevonden. Dit wil zeggen dat peuters die hoog scoren op Conflict in hogere mate zelfregulatie laten zien. Gekeken naar de definitie van zelfregulatie; het vermogen om aandacht, gedachten, emoties en acties aan te sturen, wordt verwacht dat peuters die hoog scoren op Conflict in mindere mate zelfregulatie laten zien. In de tweede deelvraag kwam geen significant verband naar voren voor geslacht als moderator op het verband tussen de kwaliteit van individuele interacties en zelfregulatie. Dit is in tegenstelling tot de verwachting dat het geslacht een modererende rol speelt in het verband tussen de kwaliteit van individuele interacties en de zelfregulatie (Matthews et al., 2009).

Een belangrijke verklaring van het vinden van niet significante resultaten, en de onverwachte relatie tussen conflict en zelfregulatie, is de betrouwbaarheid van de dataset. Zowel de inCLASS als de SEAM kan geen goede maat zijn voor respectievelijk de kwaliteit van interacties en de zelfregulatie. Mogelijk is er sprake van te lage kwaliteit of een gebrek aan variatie. Bij de inCLASS kan er sprake zijn van een te lage kwaliteit waardoor de verbanden van de kwaliteit van individuele interacties kunnen uitblijven. De kwaliteit zoals gescoord op de inCLASS is in het huidige onderzoek gemiddeld ($M = 4.35$, $SD = .49$, gescoord op een 7-puntschaal). Verder is uit de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid naar voren gekomen dat de inter-correlatiecoëfficiënt scores van de inCLASS laag en vrij gevarieerd waren, wat niet overeenkomt met de scores uit ander studies (Downer et al., 2010, Slot & Bleses, 2017). Ook bleek dat één observator onbetrouwbaar is gebleken in het scoren van de inCLASS. Desondanks zijn deze scores wel meegenomen in verband met de beperkte data die anders overblijft. Dit kan gezien worden als een beperking van het onderzoek en daarom moeten de resultaten met enige voorzichtigheid worden geïnterpreteerd. Daarnaast was ook bij de SEAM sprake van geringe variatie ($M = 3.63$, $SD = .33$, gescoord op een 4-puntschaal). Dit wordt mogelijk verklaard door het plafondeffect. Ten tijde van de inventarisatie van de SEAM is geselecteerd op peuters die tijdens de filmopname tussen de 18 en 36 maanden waren. De SEAM is een half jaar na het filmen ingevuld, dit houdt in dat sommige peuters ten tijde van het invullen van de SEAM al ouder waren dan 36 maanden. Aangezien de SEAM gericht is op competenties die passend zijn bij peuters van 18 tot 36 maanden, is het aannemelijk dat peuters die ouder dan 36 maanden zijn hoog scoren, dit kan dit leiden tot minder variatie. Er kan sprake zijn van verminderde variantie door twee redenen. Ten eerste is was de gemiddelde leeftijd van de peuters 33 maanden en ten tweede waren er peuters ouder dan 36 maanden. Ook is de betrouwbaarheid van de zelfregulatieschaal van de SEAM niet voldoende ($\alpha = .66$). Bij de betrouwbaarheidsanalyse is bekeken of verwijderen van één of meerdere items zou zorgen voor een hogere alpha van de schaal, dit bleek niet het geval. Er

wordt van een goede betrouwbaarheid gesproken als de cronbach's alfa minstens .07 is (Tavakol & Dennick, 2011).

Een andere mogelijke verklaring voor het niet vinden van significante resultaten is dat er veel Amerikaanse literatuur is geraadpleegd die niet van toepassing is op de Nederlandse populatie en er hierdoor een ander resultaat naar voren is gekomen. Zo komt uit onderzoek bijvoorbeeld naar voren dat voor een verband van de kwaliteit van interacties een minimaal aantal uren voor- en vroegschoolse voorzieningen moet worden bezocht. Peuters in de Verenigde Staten gaan meer uren naar de voor- en vroegschoolse voorzieningen dan Nederlandse peuters (Philips & Lowenstein, 2011). Mogelijk zou het zo kunnen zijn dat peuters meer uren naar op voor- en vroegschoolse voorziening moeten doorbrengen voordat er resultaten zichtbaar worden.

Beperkingen en sterke punten

Binnen het huidige onderzoek zijn een aantal beperkingen naar voren gekomen. Allereerst kan er een kanttekening worden geplaatst bij de casestudie vanwege een aantal methodologische aspecten. Het gebruik van een doelgerichte steekproef zorgt voor een beperkte generaliseerbaarheid. De kleine steekproefgrootte ($n = 68$) zorgt voor een beperking bij de analyses waardoor deze niet representatief is. Daarbij is er in het huidige onderzoek geen aanvullende informatie beschikbaar verkregen van de ouders, peuters en leidsters. Hierdoor is er niet gecontroleerd voor controlevariabele van zowel de peuter (culturele achtergrond, inkomen ouders) als van de leidsters (opleidingsniveau, werkervaring), terwijl vanuit ander onderzoek blijkt dat deze controlevariabele verband kunnen hebben op de kwaliteit van interacties (Connor et al., 2006).

De kracht van het huidige onderzoek is dat, ondanks er enkel een verband is gevonden tussen de conflictschaal en de zelfregulatie, het een bijdrage heeft geleverd aan de beeldvorming van voor- en vroegschoolse voorzieningen binnen Nederland. Vitiello, Moas, Henderson, Greenfield, & Munis (2012) stelde dat peuters kwaliteit op individueel niveau anders kunnen ervaren dan op groepsniveau, echter is er in onderzoek alleen nog gekeken naar klasseninteracties aan de hand van de CLASS. De individueel ervaren kwaliteit in combinatie met het zelfregulatie zorgt voor aanvullende inzichten in het CARE project.

Conclusie en aanbevelingen

Concluderend kan gesteld worden dat er geen verband is tussen de kwaliteit van de individuele interacties van peuters en de zelfregulatie in voor- en vroegschoolse voorzieningen in Nederland. Daarbij speelt het geslacht geen modererende rol. Ook de domeinen Leidsterinteractie, Peerinteractie en Taakoriëntatie stonden niet in verband met de

zelfregulatie. Uit het huidige onderzoek is gebleken dat een hogere mate van conflict samenhangt met een hogere mate van zelfregulatie. Helaas kan aan de hand van de resultaten uit het huidige onderzoek weinig inzicht worden verkregen in factoren die samenhangen met zelfregulatie aangezien de resultaten met voorzichtigheid moeten worden geïnterpreteerd vanwege de bijkomende beperkingen in dit onderzoek.

Een belangrijke suggestie voor vervolgonderzoek is om de dataset opnieuw te bekijken en de observator die onvoldoende betrouwbaar is gebleken er uit te halen. Dit levert wellicht een hogere interbeoordelaarsbetrouwbaarheid op. In vervolgonderzoek zou ook de methode verbeterd kunnen worden door de meetinstrumenten te optimaliseren gezien de hierboven besproken beperkingen. Dit zou bijvoorbeeld kunnen door een ander meetinstrument voor de zelfregulatie te gebruiken. Uit onderzoek blijkt het meetinstrument 'ZO!' betrouwbaar en valide te zijn om de zelfregulatie van peuters te meten (Wally, van Dam, Kooijmans, Tan, & Smeets, 2017). Op deze manier kan de validiteit van het onderzoek worden verbeterd. Met betrekking tot de factoranalyse zou er in vervolgonderzoek een confirmatory factor analyse (CFA) in plaats van een principal axis factor analyse (PFA) uitgevoerd worden. Een CFA kan gebruikt worden wanneer er een bepaalde verwachting is met betrekking tot de structuur van de data (Matsunga, 2010). In het huidige onderzoek was deze mogelijkheid er niet door het gebruik van SPSS. Tot slot blijkt het met name van belang dat er meer onderzoek wordt verricht naar hoe peuters de kwaliteit van verschillende soorten interacties individueel op de groep ervaren. Individuele peuters ervaren de kwaliteit van interacties verschillend waardoor het meer inzicht geeft om naar de individueel ervaren kwaliteit van interacties dan groepskwaliteit van interacties te kijken (Vitiello et al., 2012)

Referenties

- Anderson, P. (2002). Assessment and development of executive function (EF) during childhood. *Child neuropsychology*, 8, 71-82. doi:10.1076/chin.8.2.71.8724
- Bagdi, A., & Vacca, J. (2005). Supporting early childhood social-emotional well being: The building blocks for early learning and school success. *Early Childhood Education Journal*, 33, 145-150. doi:10.1007/s10643-005-0038-y

- Blair, C., & Raver, C. C. (2015). School readiness and self-regulation: A developmental psychobiological approach. *Annual review of psychology, 66*, 711. doi:10.1146/annurev-psych-010814-015221
- Brownell, C. A., & Kopp, C. B. (2007). Transitions in toddler socio-emotional development: Behavior, understanding, relationships. In C. A. Brownell & C. B. Kopp (Eds.), *Transitions in Early Socio-emotional Development: The Toddler Years* (pp. 1–40). New York: Guilford Press.
- Booren, L. M., Downer, J. T., & Vitiello, V. E. (2012). Observations of children's interactions with teachers, peers, and tasks across preschool classroom activity settings. *Early Education & Development, 23*, 517-538. doi:10.1080/10409289.2010.548767
- Burchinal, M., Howes, C., Pianta, R., Bryant, D., Early, D., Clifford, R., & Barbarin, O. (2008). Predicting child outcomes at the end of kindergarten from the quality of pre-kindergarten teacher–child interactions and instruction. *Applied Developmental Science, 12*, 140-153. doi:10.1080/10888690802199418
- Buhs, E.S., Ladd, G. W., & Herald, S.L. (2006). Peer exclusion and victimization: Processes that mediate the relation between peer group rejection and children's classroom engagement and achievement? *Journal of Educational Psychology, 98*, 1-13 doi:10.1037/0022-0663.98.1.1
- Calkins, S. D., & Williford, A. P. (2009). Taming the terrible twos: Self-regulation and school readiness. In O.A. Barbarin & B. H. Wasik (Eds.) *Handbook of child development and early education* (pp. 172-199). New York: Guilford.
- Downer, J. T., Booren, L. M., Lima, O. K., Luckner, A. E., & Pianta, R. C. (2010). The individualized classroom assessment scoring system (inCLASS): Preliminary reliability and validity of a system for observing preschoolers' competence in classroom interactions. *Early Childhood Research Quarterly, 25*, 1-16. doi:10.1016/j.ecresq.2009.08.004
- Downer, J., Sabol, T. J., & Hamre, B. (2010). Teacher–child interactions in the classroom: Toward a theory of within-and cross-domain links to children's developmental outcomes. *Early Education and Development, 21*, 699-723. doi:10.1080/10409289.2010.497453
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Eggum, N. D. (2010). Emotion-related self-regulation and its relation to children's maladjustment. *Annual Review of Clinical Psychology, 6*, 495-525. doi:10.1146/annurev.clinpsy.121208.131208

- Eisenberg, N., & Sulik, M. J. (2012). Emotion-related self-regulation in children. *Teaching of Psychology, 39*, 77-83. doi:10.1177/0098628311430172
- Else-Quest, N. M., Hyde, J. S., Goldsmith, H. H., & Van Hulle, C. A. (2006). Gender differences in temperament: a meta-analysis. *Psychological bulletin, 132*, 33. doi:10.1037/0033-2909.132.1.33
- Fukkink, R., Tavecchio, L. W. C., Kruit, R., Vermeer, H., & Zeijl, J. V. (2006). Criteria voor kwaliteit van kinderopvang: Visies van sleutelfiguren. *Pedagogiek, 25*, 243-261. Verkregen via www.ingentaconnect.com
- Howes, C., Burchinal, M., Pianta, R., Bryant, D., Early, D., Clifford, R., & Barbarin, O. (2008). Ready to learn? Children's pre-academic achievement in pre-kindergarten programs. *Early Childhood Research Quarterly, 23*, 27-50. doi:10.1016/j.ecresq.2007.05.002
- Jennings, K. D., Sandberg, I., Kelley, S. A., Valdes, L., Yaggi, K., Abrew, A., & Macey-Kalcevic, M. (2008). Understanding of self and maternal warmth predict later self-regulation in toddlers. *International Journal of Behavioral Development, 32*, 108-118. doi:10.1177/0165025407087209
- Gilliom, M., Shaw, D. Beck, J. E., Schonberg, M. A., & Lukon, J. L. (2002). Anger regulation in disadvantaged preschool boys: Strategies, antecedents, and the development of self-control. *Developmental Psychology, 38*, 222-235. doi:10.1037//0012-1649.38.2.222
- Lamb, M. E., & Ahnert, L. (2006). Nonparental child care: Context, concepts, correlates, and consequences. *Handbook of child psychology*.
- Leseman, P., & Slot, P. (2013). Kwaliteit en curriculum van voorschoolse opvang en educatie in Nederland. *Utrecht, The Netherlands: Utrecht University Department of Special Education*.
- Lopes, P. N., Salovey, P., Côté, S., Beers, M., & Petty, R. E. (2005). Emotion regulation abilities and the quality of social interaction. *Emotion, 5*, 113. doi:10.1037/1528-3542.5.1.113
- Mashburn, A. J., Pianta, R. C., Hamre, B. K., Downer, J. T., Barbarin, O. A., Bryant, D., . . . Howes C. (2008). Measures of classroom quality in prekindergarten and children's development of academic, language, and social skills. *Child Development, 79*, 732-749. doi:10.1111/j.1467-8624.2008.01154.x

- Matthews, J. S., Ponitz, C. C., & Morrison, F. J. (2009). Early gender differences in self-regulation and academic achievement. *Journal of Educational Psychology, 101*(3), 689. doi:10.1037/a0014240
- Matsunaga, M. (2010). How to Factor-Analyze Your Data Right: Do's, Don'ts, and How-To's. *International Journal of Psychological Research, 3*. Verkregen via www.redalyc.org
- McClelland, M. M., & Cameron, C. E. (2012). Self-regulation in early childhood: Improving conceptual clarity and developing ecologically valid measures. *Child Development Perspectives, 6*, 136-142. doi:10.1111/j.1750-8606.2011.00191.x
- Phillips, D. A., & Lowenstein, A. E. (2011). Early care, education, and child development. *Annual review of psychology, 62*, 483-500. doi:10.1146/annurev.psych.031809.130707
- Pianta, R. C., Barnett, W. S., Burchinal, M., & Thornburg, K. R. (2009). The verbands of preschool education: What we know, how public policy is or is not aligned with the evidence base, and what we need to know. *Psychological Science in the Public Interest, 10*, 49–88. doi:10.1177/1529100610381908
- Piotrowski, J. T., Lapiere, M. A., & Linebarger, D. L. (2013). Investigating correlates of self-regulation in early childhood with a representative sample of English-speaking American families. *Journal of Child and Family Studies, 22*, 423-436. doi:10.1007/s10826-012-9595-z
- Sabol, T. J., Hong, S. S., Pianta, R. C., & Burchinal, M. R. (2013). Can rating pre-K programs predict children's learning? *Science, 341*, 845-846. doi:10.1126/science.1233517
- Sektnan, M., McClelland, M. M., Acock, A., & Morrison, F. (2010). Relations between early family risk, children's behavioral regulation, and academic achievement. *Early Childhood Research Quarterly, 25*, 464 – 479. doi:10.1016/j.ecresq.2010.02.005
- Slot, P. L. (2016). Het spanningsveld spelen-leren kan opgelost worden. *Bestuur Beleid management en pedagogiek in het kindcentrum, 4*, 39-42.
- Slot, P. L., & Bleses, D. (2017). Individual children's interactions with teachers, peers, and tasks: The applicability of the inCLASS Pre-K in Danish preschools. *Manuscript under revision*.
- Slot, P. L., Bleses, D., Downer, J. (2015) *The Individualized Classroom Assessment Scoring System (inCLASS). Pilot version*. Utrecht: Universiteit Utrecht
- Slot, P. L., Broekhuizen, M. L., Leseman, P. P. M., & Veen, A. (2015). *Kwaliteit van voorzieningen en verbanden op ontwikkeling van kinderen. Pre-COOL*

- cohortonderzoek. Resultaten over de voorschoolse periode.* pp. 73 – 88. Amsterdam: Kohnstamm Instituut
- Squires, J., Bricker, D., Waddell, M., Funk, K., Clifford, J., Hoselton, R. (2014) *Technical Report.* Baltimore: Brookes Publishing.
- Tavakol, M., & Dennick, R. (2011). Making sense of Cronbach's alpha. *International journal of medical education*, 2, 53. doi:10.5116/ijme.4dfb.8dfd
- Thompson, R. A., & Goodvin, R. (2007). Taming the tempest in the teapot: Emotion regulation in toddlers . In C. A. Brownell & C. B. Kopp (Eds.), *Transitions in Early Socioemotional Development: The Toddler Years* (pp. 320–345). New York: Guilford Press.
- Van Kampen, A., Kloprogge, J., Rutten, S., & Schonewille, B. (2005). Voor-en Vroegschoolse Zorg en Educatie. *Utrecht: Sardes.*
- Vitiello, V. E., Booren, L. M., Downer, J. T., & Williford, A. P. (2012). Variation in children's classroom engagement throughout a day in preschool: Relations to classroom and child factors. *Early Childhood Research Quarterly*, 27, 210-220. doi:10.1016/j.ecresq.2011.08.005.
- Vitiello, V. E., Moas, O., Henderson, H. A., Greenfield, D. B., & Munis, P. M. (2012). Goodness of fit between children and classrooms: Verbands of child temperament and preschool classroom quality on achievement trajectories. *Early Education & Development*, 23, 302-322. doi:10.1080/10409289.2011.526415
- Vallotton, C., & Ayoub, C. (2011). Use your words: The role of language in the development of toddlers' self-regulation. *Early Childhood Research Quarterly*, 26, 169-181. doi:10.1016/j.ecresq.2010.09.002
- Votruba-Drzal, E., Coley, R. L., Maldonado-Carreño, C., Li-Grining, C. P., & Chase-Lansdale, P. L. (2010). Child care and the development of behavior problems among economically disadvantaged children in middle childhood. *Child development*, 81, 1460-1474. doi:10.1111/j.1467-8624.2010.01485.x
- Vygotsky, L. S. (1967). Play and its role in the mental development of the child. *Soviet Psychology*, 5, 6-18. Verkregen via www2.winchester.ac.uk
- Wally, T., Van Dam, C., Kooijmans, R., Tan, P., & Smeets, K. (2017). Van observeren tot stimuleren. *Kind & Adolescent Praktijk*, 16, 6-12. doi:10.1007/s12454-017-0002-1
- Williford, A. P., Whittaker, J. E., Vitiello, V. E., & Downer, J. T. (2013). Children's engagement within the preschool classroom and their development of self-regulation. *Early Education and Development*, 24, 162-187. doi:10.1080/10409289.2011.628270

