



De Relatie tussen Opvoedgedrag van Vaders en de Sociaal-Emotionele Ontwikkeling van  
Zoons en Dochters

Naam (studentnummer): Jasmijn Kampstra (5636205)  
Naam (studentnummer): Lisa Siedenburg (5683378)  
Docent: Liesbeth Hallers-Haalboom  
Tweede beoordelaar: Joyce Endendijk  
Cursus (code): Thesis Pedagogische Wetenschappen (200600042)  
Datum: 28-06-2019

### Abstract

Nowadays fathers seem to take on a more prominent role in raising their children, but research about this role is still lacking. Therefore, the purpose of this thesis was to examine if there is a relation between fathers' discipline and stimulation and the social-emotional development of young children and whether this relationship differed for boys and girls. For this reason, fathers (N = 184) completed multiple questionnaires about the way they discipline and stimulate their children and about the social-emotional development of their children. The results revealed that there is no link between fathers' positive discipline, stimulation and the social-emotional development of the child. However, fathers' negative discipline and the child's social-emotional development are positively correlated. Thus, a higher amount of negative discipline is associated with more social-emotional problems. As expected, gender did not moderate these relations. The current results suggest that fathers seem to have an influence on their child's social-emotional development, especially when it comes to negative discipline. This insight can be used to involve fathers more in research and parenting programs, which generally focus on mothers. Hopefully, this will enhance the social-emotional development of children. Limitations of this thesis were discussed and recommendations for future research were given.

*Keywords:* father, parenting, discipline, stimulation, social-emotional development, children, gender

## De Relatie tussen Opvoedgedrag van Vaders en de Sociaal-Emotionele Ontwikkeling van Zoons en Dochters

Vaders lijken een steeds grotere rol in te nemen in de opvoeding van hun kinderen (Craig, 2006; Jeong, McCoy, Yousafzai, Salhi, & Fink, 2016; Lamb, 2010). Met name in de vroege kindertijd lijkt de vaderlijke betrokkenheid van belang (McWayne, Downer, Campos, & Harris, 2013). Deze tijd, ook wel sensitieve periode genoemd, legt namelijk de basis voor de ontwikkeling van het kind. In deze periode is bovendien een piek in de vader-kind interactie te zien (Lazarus et al., 2016). Vaders zouden daarnaast een unieke bijdrage aan de opvoeding leveren, bovenop het aandeel dat moeders in de ontwikkeling van hun kind hebben (o.a., Ferber, 2010). Ondanks deze groeiende en specifieke rol blijven vaders nog vaak achterwege in onderzoek, terwijl onderzoek naar de rol van moeders ruimschoots aanwezig is (Page, Wilhelm, Gamble, & Card, 2010; Pleck, 2012). Hierdoor is, vergeleken met moeders, nog maar weinig bekend over de rol van vaders in de opvoeding van hun kind. Meer onderzoek naar deze rol zou onder andere kunnen zorgen voor het beter betrekken van vaders in opvoedprogramma's, waardoor de slagingskans van de training of het programma zich vergroot (Jeong et al., 2019; Lundahl, Tollefson, Risser, & Lovejoy, 2007).

Ondanks het gebrek aan onderzoek naar vaders zijn enkele theorieën gevormd rondom de relatie tussen vader en kind, waaronder de activatie-relatie theorie (Paquette, 2004). Hier wordt uitgegaan van twee dimensies: discipline en stimulatie. Enerzijds moedigen vaders hun kinderen aan om de wereld te ontdekken en anderzijds stellen ze grenzen om de veiligheid te waarborgen (Paquette, 2004). Disciplineren houdt hierbij in dat vaders hun machtspositie ten opzichte van het kind inzetten om het handelen van hun kinderen te vormen en te wijzigen (Grusec, 2011). Discipline kan ingedeeld worden in zowel positieve als negatieve discipline (Verhoeven, Deković, Bodden, & Van Baar, 2017). Positieve discipline houdt in dat ouders trachten gewenst gedrag bij kinderen te stimuleren en uitleg te geven waarom iets niet mag (Verhoeven et al., 2017). Bij negatieve discipline proberen ouders ongewenst gedrag van kinderen te verminderen door bijvoorbeeld verbale of fysieke straf. Daarnaast omvat stimulering een groot scala aan interactieve activiteiten, zoals een boek lezen en (fysiek) spelen, bedoeld om de ontwikkeling van het kind te bevorderen (Jeong et al., 2016). De totale tijd die vaders besteden aan de opvoeding bestaat grotendeels uit dit soort stimulerende activiteiten (Craig, 2006) en deze tijdsbesteding lijkt toe te nemen naarmate het kind ouder wordt (Leavell, Tamis-LeMonda, Ruble, Zosuls, & Cabrera, 2012).

De opvoeding van vaders lijkt een belangrijke invloed te hebben op de ontwikkeling van kinderen. Bovendien lijkt de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen door zowel

discipline als stimulatie beïnvloed te worden (Jeong et al., 2019; Paquette, 2004). Deze vorm van ontwikkeling kent een brede definitie en omvat onder andere samenwerken, zelfregulatie, emotieregulatie en de ontwikkeling van empathie (Eisenberg & Eggum, 2009; Halle & Darling-Churchill, 2016; Jones, Zaslou, Darling-Churchill, & Halle, 2016). Een goede sociaal-emotionele ontwikkeling van jonge kinderen is van belang voor de verdere ontwikkeling van het kind (Blair, 2002). Hierbij kan onder andere gedacht worden aan schoolsucces.

Er bestaat echter nog onduidelijkheid over de relatie tussen vaderlijke disciplineren en de sociaal-emotionele ontwikkeling van jonge kinderen. Zo lijkt inconsistente disciplineren door ouders te zorgen voor een minder ontwikkeld empathisch vermogen bij jonge, *fearless* kinderen (Cornell & Frick, 2007). Men moet echter wel rekening houden met het gegeven dat de steekproef zowel uit vaders als moeders bestond. Bovendien hebben de uitspraken betrekking op *fearless* kinderen, die al over een verminderd vermogen beschikken om hun handelen te inhiberen (Cornell & Frick, 2007). Daarnaast blijkt dat negatieve vaderlijke discipline en controle samenhangt met minder sociale competentie bij het kind, wanneer sprake is van een veilige hechting tussen vader en kind (Dumont & Paquette, 2013).

Daarentegen blijkt dat positieve vaderlijke controle en disciplineren binnen een spelsituatie juist samenhangt met minder fysieke agressie en meer prosociaal gedrag bij jonge kinderen (Flanders, Leo, Paquette, Pihl, & Séguin, 2009; Paquette, 2004). Door dominant te zijn en het spel te leiden, stimuleren vaders gehoorzaamheid en een groter verantwoordelijkheidsgevoel bij hun kinderen, mits de mate van disciplineren en controle niet de ontwikkeling van autonomie belemmert (Paquette, 2004). De relatie tussen vaderlijke discipline en de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen lijkt dus afhankelijk te zijn van de vorm van disciplineren die vader toepast.

Ook het verband tussen vaderlijke stimulering en de sociaal-emotionele ontwikkeling van jonge kinderen is nog niet volkomen helder. Zo is mogelijk sprake van een lineaire relatie, waarbij meer vaderlijke stimulatie voor betere sociaal-emotionele vaardigheden zorgt en minder vaderlijke stimulatie juist gerelateerd is aan ongunstige ontwikkelingsuitkomsten (Jeong et al., 2016). Daarentegen vond ander onderzoek dat zowel de kwantiteit als kwaliteit van het opvoedgedrag van vaders gelinkt was aan de prosociale en zelfregulerende vaardigheden van kinderen (McWayne et al., 2013). Kinderen hadden in dit onderzoek betere vaardigheden wanneer vaders meer tijd aan interactieve activiteiten besteedden, zoals lezen en buitenspelen, maar ook wanneer vaders een meer stimulerende opvoedstijl hanteerden. Op basis van deze onderzoeken lijkt het erop dat vooral de hoeveelheid stimulerende activiteiten

door vaders van belang is voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen, maar dat de kwaliteit hiervan niet uit het oog verloren moet worden.

Vaders lijken ten opzichte van moeders niet alleen specifieke opvoedtaken te hebben, ook wordt vaak aangenomen dat vaders jongens en meisjes anders opvoeden (Lytton & Romney, 1991; Möller, Majdandžić, De Vente, Bögels, 2013). Wat betreft discipline worden inconsistente resultaten gevonden. Zo oefenen vaders meer (verbale) controle uit en zijn ze harder naar zoons dan naar dochters, zelfs wanneer de kinderen zes maanden oud zijn (Barnett, Deng, Mills-Koonce, Willoughby, & Cox, 2008; Lytton & Romney, 1991). Daarentegen bestaat ook de mogelijkheid dat er geen sprake is van substantiële verschillen in disciplineren en controle voor zoons en dochters (Endendijk, Groeneveld, Bakermans-Kranenburg, & Mesman, 2016; Hallers-Haalboom et al., 2015). Ook wanneer de focus ligt op stimulerende vaardigheden van vaders worden tegenstrijdige resultaten gevonden. Risicogedrag in de vroege kindertijd wordt namelijk meer gestimuleerd in jongens dan meisjes (Möller et al., 2013). Daarentegen vond cross-sectioneel onderzoek geen verschil in de mate van stimulerend gedrag bij jongens of meisjes (Lazarus et al., 2016). De mogelijke verschillen tussen jongens en meisjes in de toepassing van beide opvoedgedragingen kennen dus veel onduidelijkheid.

Daarnaast blijken er uitspraken te worden gedaan omtrent de aanwezigheid van sekseverschillen op het gebied van de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen. Er lijkt namelijk sprake te zijn van sekseverschillen voor kinderen in de basisschoolleeftijd en voor adolescenten (Romer, Ravitch, Tom, Merrell, & Wesley, 2011). Over het algemeen lijken meisjes verder in hun ontwikkeling te zijn ten opzichte van jongens, zowel op sociaal als emotioneel niveau. Hierbij lijken meisjes beter ontwikkeld op het gebied van empathie en probleemoplossend vermogen. Het gaat hier echter om kleine verschillen, waardoor deze resultaten met enige voorzichtigheid geïnterpreteerd moeten worden (Romer et al., 2011). Daarnaast lijken er ook kleine verschillen aanwezig te zijn in het spel van voorschoolse kinderen (Barbu, Cabanes, & Le Maner-Idrissi, 2011). Ook hier blijken meisjes eerder sociaal georiënteerd spel te vertonen, terwijl jongens vaker alleen spelen. Mogelijk ontstaat dit verschil doordat meisjes over het algemeen eerder sociaal-cognitieve vaardigheden zoals taal en de *theory of mind* ontwikkelen (Barbu et al., 2011). Deze sekseverschillen zijn echter niet stabiel tijdens de vroege kindertijd en verminderen naarmate de kinderen ouder worden. Voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen lijkt dus sprake te zijn van kleine, afnemende verschillen tussen jongens en meisjes.

Bovendien is voor de invloed van sekseverschillen van het kind op de relatie tussen disciplineren, stimulering en de sociaal-emotionele ontwikkeling voor zover bekend weinig tot geen onderzoek uitgevoerd. Wanneer de focus ligt op gedragsproblematiek lijkt de relatie met negatieve vaderlijke discipline niet gemodereerd te worden door sekse (McKee et al., 2007). Ook is de relatie tussen vaderlijke stimulering en angst van het kind hetzelfde voor jongens en meisjes (Lazarus et al., 2016; Verhoeven, Bögels, & Van Der Bruggen, 2011). Wellicht gaan deze verbanden ook op voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen.

Om meer inzicht te krijgen in de waarschijnlijk unieke rol van vaders in de opvoeding van jonge kinderen en in de nog weinig onderzochte invloed van sekse van het kind binnen dit onderwerp, richt deze thesis zich op de volgende vraag: “Is er een relatie tussen vaderlijke discipline en vaderlijke stimulering en de sociaal-emotionele ontwikkeling van jonge kinderen, en is deze relatie verschillend voor jongens en meisjes?” Op basis van eerder onderzoek over de verscheidene opvoeddimensies zijn de volgende hypothesen opgesteld: (a) een positieve vorm van discipline en controle door vaders hangt samen met een betere sociaal-emotionele ontwikkeling; (b) een negatieve vorm van discipline en controle hangt samen met een verminderde sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen; (c) een hoge mate van vaderlijke stimulering is gerelateerd aan een betere sociaal-emotionele ontwikkeling; (d) het verband tussen negatieve discipline en de sociaal-emotionele ontwikkeling wordt niet gemodereerd door de sekse van het kind; (e) het verband tussen stimulering en de sociaal-emotionele ontwikkeling wordt niet gemodereerd door de sekse van het kind (Dumont & Paquette, 2013; Flanders et al., 2009; Jeong et al., 2016; McKee et al., 2007; Verhoeven et al., 2011). Wat betreft positieve discipline kan op basis van de literatuur geen uitspraak over sekseverschillen worden gedaan.

## **Methoden**

### **Procedure**

De participanten voor dit onderzoek zijn geworven via de kinderdagverblijven en peuterspeelzalen waar de kinderen aangemeld waren. Daarnaast zijn participanten benaderd uit het netwerk van studenten Pedagogische Wetenschappen aan de Universiteit Utrecht. Dit leidde tot een selectieve steekproef. Alle ouders ontvingen een informatiebrief, waarin meer inhoudelijke informatie beschreven stond over het onderzoek. Ook werd daarin expliciet benoemd dat deelname vrijwillig was en er vertrouwelijk met de onderzoeksgegevens werd omgegaan. Wanneer ouders een brief terugstuurden met expliciete toestemming, werden ze tot de steekproef gerekend. Deelnemende ouders ontvingen boekjes met de verschillende vragenlijsten die waren afgestemd op de leeftijd van het kind. Vaders en moeders kregen deze

vragenlijsten apart van elkaar, waarbij ze het verzoek kregen de vragenlijsten afzonderlijk in te vullen. Doordat de vragenlijsten eenmalig door de ouders werden ingevuld, kent dit onderzoek een cross-sectioneel onderzoeksdesign.

### **Participanten**

De steekproef voor dit onderzoek bestond uit 184 vaders en hun kinderen. De kinderen waren gemiddeld 26.7 maanden oud ( $SD = 9.90$ , range = 12 - 48 maanden), 46,2% was jongen. De meeste kinderen (90,2%) waren van Nederlandse afkomst. Vaders waren gemiddeld 36.8 jaar oud ( $SD = 5.32$ , range = 24.47 - 53.60 jaar) en het grootste gedeelte van de groep was de biologische vader van het kind (97,3%). De meeste vaders waren van Nederlandse afkomst (88,0%). Verder was het grootste aandeel vaders hoger opgeleid, waarvan 37,5% een HBO of universitaire bachelor en 15,8% een universitaire master afgerond had. 9,2% van de vaders had het basisonderwijs, de MAVO of VMBO afgerond. Het gemiddeld aantal werkuren van vaders betrof 38.2 uur ( $SD = 7.05$ , range = 0 - 80 uren). Van deze groep vaders waren er twee werkloos. Het grootste aandeel in de opvoeding lag voornamelijk bij moeders (62,0%), maar in 35,3% van de gevallen was er sprake van een gelijke verdeling tussen vaders en moeders.

### **Instrumenten**

**Discipline.** Om het construct discipline in kaart te brengen, werd gebruik gemaakt van de schaal ‘controle’ van de *Comprehensive Early Childhood Parenting Questionnaire* (CECPAQ; Verhoeven, Deković, Bodden, & Van Baar, 2017). Deze schaal bestaat uit vier subschalen, maar voor het huidige onderzoek is gebruik gemaakt van de subschalen ‘positieve discipline’ en ‘negatieve discipline’. De subschaal ‘positieve discipline’ meet onder andere in hoeverre ouders hun handelen toelichten aan de kinderen (Verhoeven et al., 2017). Deze subschaal bestaat uit vijf items, waaronder het item: “Ik leg mijn kind uit waarom bepaalde regels gevolgd moeten worden”. De subschaal ‘negatieve discipline’ meet in hoeverre ouders fysieke en verbale controle uiten naar hun kinderen (Verhoeven et al., 2017). Verder bevat het de mate van psychologische controle die ouders toepassen. Deze subschaal bestaat daardoor uit twee componenten (negatieve discipline en psychologische discipline) en bevat tien items, waaronder het item: “Als mijn kind ongehoorzaam is, word ik boos en verhef ik mijn stem”. De schalen ‘positieve discipline’ en ‘negatieve discipline’ werden door de vaders gescoord op een zespuntsschaal (van 1 = *nooit* tot 6 = *altijd*). Voor de twee schalen werden de somscores berekend, waarbij een hogere score samenhang met het toepassen van meer discipline. De validiteit van de CECPAQ is voldoende, waardoor het een geschikt meetinstrument was om het opvoedgedrag van vaders in kaart te brengen (Verhoeven et al.,

2017). Verder werden de beide subschalen voldoende betrouwbaar geacht, met Cronbach's  $\alpha = .77$  voor 'positieve discipline' en  $\alpha = .77$  voor 'negatieve discipline'.

**Stimulering.** Voor het meten van het construct stimulering hadden vaders de dimensie 'stimuleren' van de *CECPAQ* ingevuld (Verhoeven et al., 2017). Deze dimensie wordt volgens de vragenlijst onderverdeeld in vier subschalen. De subschaal 'activiteiten' bevat het ondernemen van verschillende activiteiten met het kind (Verhoeven et al., 2017). Deze subschaal bestaat uit vijf items, waaronder het item: "Ik vertel mijn kind verhaaltjes of lees voor uit een boek". De subschaal 'blootstellen' gaat over de mate waarin het kind betrokken wordt bij dagelijkse activiteiten (Verhoeven et al., 2017). De subschaal kent vijf items, waaronder het item: "Ik neem mijn kind mee bij het boodschappen doen". De subschaal 'spelen' meet het gebruik van verschillende materialen in een spelsituatie (Verhoeven et al., 2017). Deze subschaal kent vijf items, waaronder het item: "Mijn kind en ik spelen samen met blokken, lego, of ander speelgoed om mee te bouwen". De subschaal 'uitdagen' heeft te maken met het prikkelen van het kind door middel van spanningsverhogende handelingen (Verhoeven et al., 2017). De subschaal bestaat uit vijf items, waaronder het item: "Ik kietel mijn kind". Vaders scoorden alle items op basis van een zespuntsschaal (van 1 = *nooit* tot 6 = *altijd*). Alle subschalen werden samengevoegd tot één somscore voor 'stimuleren', waarbij een hogere score aangaf dat vaders een hogere mate van stimulering hanteerden. De *CECPAQ* was voldoende valide, wat het een geschikt meetinstrument maakte om het opvoedgedrag van vaders te schetsen (Verhoeven et al., 2017). De schaal 'stimuleren' werd binnen de steekproef gekenmerkt door een goede interne consistentie ( $\alpha = .90$ ).

**Sociaal-emotionele ontwikkeling.** De sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen werd gemeten met de sociaal-emotionele schaal van de *Ages and Stages Questionnaire (ASQ-SE)*; Squires, Bricker, & Twombly, 2002). Van deze vragenlijst bestaan verschillende leeftijdversies en vaders ontvingen de versie die passend was bij de leeftijd van het kind. Vaders rapporteerden over de mate van de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind op basis van 26 items. Voorbeelden van items waren: "Kijkt uw kind naar u als u tegen hem praat?" en "Is het lichaam van uw kind ontspannen?". De items werden gescoord op een driepuntsschaal (0 = *meestal*, 5 = *soms*, 10 = *zelden of nooit*). De totale score van deze vragenlijst in dit onderzoek was bepaald op basis van de somscore van alle vragen. Hierbij gold hoe hoger de score, hoe minder goed de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind. Om tot de somscore te komen, waren tien items omgepoold. Wanneer men de vragenlijst vergeleek met gestandaardiseerde meetinstrumenten kwam naar voren dat de vragenlijst een valide meetinstrument was (Carter, Briggs-Gowan, & Ornstein-Davis, 2004). Ook de



betrouwbaarheid bleek voldoende, waarbij de verschillende leeftijdversies een redelijke tot goede interne consistentie kenden (Carter et al., 2004).

### **Analyseplan**

Om de relatie tussen opvoedgedrag van vaders en de sociaal-emotionele ontwikkeling van hun zoons en dochters te onderzoeken, is een multiële regressieanalyse uitgevoerd. In eerste instantie werd gekeken naar de relatie tussen het opvoedgedrag van vaders en de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind. Vervolgens werd nagegaan of deze relatie verschillend was voor jongens en meisjes, dus of er sprake was van een interactie-effect.

Om de multiële regressieanalyse uit te kunnen voeren, moest eerst de variabele 'opvoedgedrag' gecentreerd worden. Dit is gedaan door de individuele scores op het opvoedgedrag en het gemiddelde van elkaar af te trekken, om multicollineariteit te voorkomen. Vervolgens werd een interactieterm gemaakt door de 'gecentreerde opvoedvariabele' te vermenigvuldigen met de variabele 'seks van het kind'. In de eerste stap van de analyse werd getoetst hoe de gecentreerde opvoedvariabele en de seks van het kind los van elkaar in relatie stonden tot de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind. De volgende stap was om na te gaan hoe de interactieterm in verband stond met de sociaal-emotionele ontwikkeling. De analyses werden apart uitgevoerd voor de variabelen 'discipline' en 'stimuleren'.

## **Resultaten**

### **Beschrijvende Statistieken**

Voorafgaand aan het uitvoeren van de analyses ter beantwoording van de onderzoeksvraag heeft een data-inspectie plaatsgevonden. Binnen de data zijn geen invoerfouten gedetecteerd. Vervolgens zijn de waarden die meer of minder dan  $3.29 SD$  van het desbetreffende gemiddelde afwijken, beschouwd als uitschieters (Tabachnick & Fidell, 1996). Op elke variabele zijn uitschieters vastgesteld. Deze extreme uitschieters ( $n = 5$ ) zouden wellicht de uitkomsten van de analyses beïnvloeden en zijn vanwege die mogelijkheid uit de steekproef verwijderd. Dit heeft uiteindelijk voor een totale steekproef van 181 vaders met hun kinderen gezorgd. Ten slotte is door middel van histogrammen gekeken naar de normaalverdeeldheid van de variabelen. Hieruit blijkt dat zowel positieve discipline als negatieve discipline voldoende normaal verdeeld zijn. Ook de stimulering van vaders is in de huidige dataset normaal verdeeld. De sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen is door verwijdering van de uitschieters nagenoeg normaal verdeeld. Daarnaast is bekeken of de data voldoet aan de voorwaarden van de multiële regressieanalyse. Allereerst blijkt vanwege relatief hoge toleranties op alle predictoren dat er geen sprake is van multicollineariteit. Ten

tweede worden volgens de Mahalanobis afstand geen multivariate uitschieters gevonden. Ten derde geeft inspectie op de plots van de gestandaardiseerde residuen aan dat voldaan is aan de voorwaarden van normaliteit, lineariteit en homoscedasticiteit. Hierdoor kunnen de analyses op de juiste manier uitgevoerd en geïnterpreteerd worden.

Beschrijvende statistieken en correlaties van vaders' discipline en stimulering en de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen zijn te vinden in Tabel 1. Gelet op het bereik van vaders' zelfrapportages binnen de huidige steekproef blijkt dat vaders positieve discipline geregeld lijken toe te passen binnen hun opvoeding. Daarentegen lijken ze weinig negatieve discipline te hanteren. Desondanks stimuleren vaders hun kinderen gemiddeld gezien veel. Bovendien rapporteren vaders over het algemeen weinig sociaal-emotionele problemen. Verder hangen de verschillende opvoedschalen niet met elkaar samen, alleen positieve discipline en stimulering kennen een positieve samenhang. Daarnaast is negatieve discipline gerelateerd aan meer sociaal-emotionele problematiek bij het kind. De andere opvoedvariabelen staan niet in relatie tot de ontwikkeling van het kind.

Verder komt uit *t*-toetsen voor onafhankelijke steekproeven naar voren dat geen significante verschillen bestaan tussen jongens en meisjes op de verscheidene opvoedgedragingen: positieve discipline,  $t(180) = 1.48, p = .14$ , negatieve discipline,  $t(180) = 0.78, p = .44$ , en stimulering,  $t(180) = 1.34, p = .18$ . Ook rapporteren vaders geen significant verschil in de sociaal-emotionele ontwikkeling van hun zoons en dochters,  $t(179) = -0.71, p = .48$ .

Tabel 1  
*Correlaties en Beschrijvende Statistieken van Disciplineren en Stimulering door Vaders en de Sociaal-Emotionele Ontwikkeling van Kinderen*

Variabele	1.	2.	3.	4.	Jongens	Meisjes	Totale	Bereik
					<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>	steekproef <i>M (SD)</i>	
1. Positieve discipline	-				11.00 (1.77)	11.40 (1.77)	11.20 (1.78)	5.50 – 15.00
2. Negatieve discipline	-.02	-			9.85 (2.22)	10.12 (2.46)	10.00 (2.34)	5.00 – 18.50
3. Stimulering	.47*	-.11	-		44.40 (5.47)	45.54 (5.95)	45.02 (5.73)	29.00 – 58.00

4. Sociaal- emotionele ontwikkeling	- .13	.23*	- .14	-	25.97 (17.59)	24.17 (16.70)	25.03 (17.05)	0.00 – 85.00
---	-------	------	-------	---	---------------	---------------	---------------	--------------

*Noot.*  $N = 179$  \*  $p < .01$ .

### Relatie Opvoedgedrag, Sekse en Sociaal-Emotionele Ontwikkeling

Om antwoord te verkrijgen op de onderzoeksvragen is een hiërarchische multiple regressieanalyse uitgevoerd. De analyses zijn apart uitgevoerd voor vaderlijke discipline (zie Tabel 2) en voor vaderlijke stimulering (zie Tabel 3).

**Discipline.** Uit de eerste stap van de analyse blijkt dat sekse, negatieve discipline en positieve discipline een significante 7,6% van de variantie in sociaal-emotionele ontwikkeling verklaren,  $F(3, 175) = 4.78, p < .01$ . Negatieve discipline van vader blijkt een significante voorspeller voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind. Dit bevestigt de hypothese dat meer negatieve discipline van vader lijkt samen te hangen met meer sociaal-emotionele problematiek bij het kind. Sekse van het kind en positieve discipline door vader blijken niet gerelateerd aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind. Hierdoor wordt de hypothese dat meer positieve discipline door vader samenhangt met een betere sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind verworpen.

Als tweede stap is het interactie-effect toegevoegd aan het model. Deze toevoeging leidt tot een niet significante verbetering van 1,7% in variantie van de sociaal-emotionele ontwikkeling,  $\Delta R^2 = 0.02, \Delta F(2, 173) = 1.62, p = .20$ . Echter, alle predictoren samen verklaren wel een significante 9,3% van de variantie in de sociaal-emotionele ontwikkeling,  $F(5, 173) = 3.53, p < .01$ . De interactie tussen negatieve discipline en sekse blijkt geen significante voorspeller van de sociaal-emotionele ontwikkeling. Ook de interactie tussen positieve discipline en sekse is geen significante voorspeller van de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind. Hiermee is de hypothese dat sekse geen modererende factor is voor de relatie tussen negatieve/positieve discipline en de sociaal-emotionele ontwikkeling aangenomen. Opvallend is dat na toevoeging van de interactieterm ook het effect van negatieve discipline niet meer significant is.

Tabel 2

*Ongestandaardiseerde (B) en Gestandaardiseerde ( $\beta$ ) Regressiecoëfficiënten, de Standaardfout en Verklaarde Variantie van de Voorspellers in Relatie met de Sociaal-Emotionele Ontwikkeling van het Kind op Elke Stap in de Analyse*

Voorspeller	<i>B</i> [95% BI]	<i>SE</i>	$\beta$	$R^2$
Stap 1				.08*
Negatieve discipline	1.76* [0.71, 2.82]	0.53	0.24	
Positieve discipline	- 1.12 [- 2.50, 0.27]	0.70	- 0.12	
Sekse <sup>a</sup>	- 2.09 [- 7.05, 2.88]	2.52	- 0.06	
Stap 2				.09*
Negatieve discipline	0.58 [- 1.08, 2.25]	0.85	0.08	
Positieve discipline	- 1.39 [- 3.43, 0.65]	1.04	- 0.15	
Sekse <sup>a</sup>	- 1.89 [- 6.85, 3.06]	2.51	- 0.06	
Negatieve discipline x Sekse	1.95 [- 0.20, 4.10]	1.09	0.21	
Positieve discipline x Sekse	0.34 [- 2.44, 3.11]	1.41	0.03	

*Noot.*  $N = 180$ . BI = betrouwbaarheidsinterval. <sup>a</sup>Sekse: 0 = jongen, 1 = meisje. \*  $p < .01$ .

**Stimulering.** Gezamenlijk verklaren stimulering door vader en sekse van het kind een niet-significante 1,7% van de variantie in de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen,  $F(2, 178) = 1.52$ ,  $p = .22$ . Bij het bekijken van de unieke variantie per variabele is geen significant effect gevonden in de relatie tussen stimulering en de sociaal-emotionele ontwikkeling. De hypothese dat een hoge mate van vaderlijke stimulering gerelateerd is aan een betere sociaal-emotionele ontwikkeling is hiermee verworpen. Daarnaast voorspelt de sekse van het kind de sociaal-emotionele ontwikkeling niet.

In de tweede stap is de interactievariabele toegevoegd aan het model. Deze toevoeging zorgt voor een niet-significante vooruitgang van 0,1% van het model,  $\Delta R^2 = 0.00$ ,  $\Delta F(1, 177) = 0.26$ ,  $p = .61$ . Tezamen verklaren stimulering door de vader en sekse van het kind in combinatie met de interactievariabele een niet-significante 1,8% van de variantie in de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen,  $F(3, 177) = 1.10$ ,  $p = .35$ . Bovendien komt geen significant effect naar boven wat betreft de interactie tussen stimulering en sekse in relatie tot de sociaal-emotionele ontwikkeling. Dit wil zeggen dat de relatie tussen stimulering van vader en de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind niet verschillend is voor jongens en meisjes. De bijbehorende opgestelde hypothese is daarmee aangenomen.

Tabel 3

*Ongestandaardiseerde (B) en Gestandaardiseerde ( $\beta$ ) Regressiecoëfficiënt, Standaardfout en Verklaarde Variantie van de Voorspellers in Relatie met de Sociaal-Emotionele Ontwikkeling van het Kind op Elke Stap in de Analyse*

Voorspeller	<i>B</i> [95% BI]	<i>SE</i>	$\beta$	<i>R</i> <sup>2</sup>
Stap 1				.02
Stimulering	- 0.34 [- 0.77, 0.08]	0.22	-0.12	
Sekse <sup>a</sup>	- 1.47 [- 6.50, 3.56]	2.55	-0.04	
Stap 2				.02
Stimulering	- 0.48 [- 1.16, 0.20]	0.34	-0.17	
Sekse <sup>a</sup>	- 1.43 [- 6.47, 3.62]	2.56	-0.04	
Stimulering x Sekse	0.23 [- 0.64, 1.09]	0.44	0.06	

*Noot.* *N* = 181. BI = betrouwbaarheidsinterval. <sup>a</sup>Sekse kind: 0 = jongen, 1 = meisje.

### Discussie

In dit onderzoek is gekeken naar het opvoedgedrag van vaders in relatie tot de sociaal-emotionele ontwikkeling van jonge kinderen. Van alle onderzochte opvoedgedragingen blijkt alleen negatieve discipline gerelateerd te zijn aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind. Positieve discipline en stimulering kennen daarentegen geen verband met de ontwikkeling van het kind. Daarnaast zijn voor deze relaties geen verschillen gevonden voor jongens en meisjes.

Wanneer uitgebreider naar de uitkomsten wordt gekeken, komt naar voren dat positieve discipline van vader niet samenhangt met de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind. Hierdoor is de hypothese dat er een positieve relatie bestaat tussen positieve discipline en sociaal-emotionele ontwikkeling verworpen. Dit resultaat is in strijd met de bevinding dat meer positieve controle en discipline zorgt voor meer prosociaal gedrag bij jonge kinderen (Flanders et al., 2009; Paquette, 2004). Mogelijk komt dit verschil door de verscheidene manieren waarop positieve discipline is gedefinieerd. Waar voorgaand onderzoek zich voornamelijk focuste op de leidende rol van vader in een spelsituatie, gaat huidig onderzoek in op het stimuleren van gewenst gedrag en uitleggen waarom iets niet mag (Flanders et al., 2009; Verhoeven et al., 2017). Mogelijk hebben deze verschillende definities geleid tot het al dan niet vinden van verbanden.

Daarentegen blijkt negatieve discipline door vader positief in relatie te staan tot de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind. Dit betekent dat een hogere mate van negatieve discipline samenhangt met een hogere score op de *ASQ-SE*, wat duidt op meer sociaal-emotionele problematiek. Dit komt overeen met de vooraf opgestelde verwachting en is in lijn met resultaten uit eerdere literatuur (Dumont & Paquette, 2013). Een mogelijke verklaring voor dit resultaat kan gevonden worden in het proces van *modeling* en sociaal refereren

(Sheffield Morris, Silk, Steinberg, Myers, & Robinson, 2007). Dit houdt in dat een kind naar een ander persoon kijkt om informatie te verzamelen over de manier waarop ze kunnen reageren op een bepaalde situatie (Saarni, Mumme, & Campos, 1998). Wanneer ouders vaak boos reageren op hun kinderen en veel negatieve discipline toepassen, zal het kind dit veel observeren en dit gedrag waarschijnlijk overnemen. Hierdoor kunnen ze weinig ervaring opdoen met het geven van adequate emotionele reacties en kunnen ze een minder goede emotieregulatie ontwikkelen, wat duidt op een verminderde sociaal-emotionele ontwikkeling (Eisenberg & Eggum, 2009; Sheffield Morris et al., 2007).

Op het gebied van stimulering bestaat in huidig onderzoek geen relatie met de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind. De bijbehorende hypothese wordt hierdoor verworpen, waardoor huidig onderzoek niet in overeenstemming lijkt te zijn met eerdere literatuur (Jeong et al., 2016). Waar eerder onderzoek een lineaire relatie vond tussen stimulering van vaders en de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen, komt dat in de huidige studie niet naar voren. Dit verschil in resultaten kan mogelijk verklaard worden door de manier waarop de sociaal-emotionele ontwikkeling is gemeten. De conclusies van voorgaande studie zijn namelijk gebaseerd op een ontwikkelingsscore die bestond uit de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind, maar waarin ook numerieke en literaire vaardigheden meegenomen werden (Jeong et al., 2016). Het is mogelijk dat stimulering van vaders in dat onderzoek met name invloed had op deze vaardigheden en minder op de sociaal-emotionele ontwikkeling, wat het verschil in resultaten zou kunnen verklaren. Bovendien kan de sociaal-emotionele ontwikkeling gezien worden als een ruim begrip dat meerdere gedragingen omvat (o.a., Jones et al., 2016). Mogelijk heeft vaderlijke stimulering geen invloed op de algemene sociaal-emotionele ontwikkeling, maar wel op specifieke gedragingen die onder deze ontwikkeling vallen, zoals emotieregulatie. Verschillende onderzoeken wijzen namelijk op een relatie tussen stimulering en angst bij kinderen, waardoor stimulering een verband kan hebben met de emotieregulatie van kinderen (Lazarus et al., 2016; Verhoeven et al., 2011). Om hier duidelijkheid in te krijgen zou verder onderzoek gedaan moeten worden.

Daarnaast zijn geen sekseverschillen geconstateerd voor de verscheidene opvoedvariabelen van vaders. Wat betreft de negatieve en positieve discipline door vaders komen de gevonden resultaten overeen met uitkomst dat er geen sprake is van substantiële verschillen in disciplineren voor zoons en dochters (Endendijk et al., 2016; Hallers-Haalboom et al., 2015). Daarnaast vond voorgaand onderzoek ook geen verschil in de mate van stimulerend gedrag bij jongens of meisjes (Lazarus et al., 2016). Daarentegen bleek dat vaders meer controle uitoefenen naar zoons dan naar dochters (Barnett et al., 2008; Lytton &

Romney, 1991), en dat vaders meer risicogedrag stimuleren bij jongens dan bij meisjes (Möller et al., 2013). Verder blijkt dat vaders met hun zoons vaker fysiek spelen, terwijl zij met hun dochters meer zingen en lezen (Leavell et al., 2012). Mogelijk stimuleren vaders zowel hun zoons als dochters, maar door middel van andere activiteiten. De literatuur vond dus verschillende uitkomsten, maar gelet op de huidige resultaten, lijkt het waarschijnlijk dat er geen sprake is van sekseverschillen voor de verscheidene opvoedgedragingen.

Wanneer de focus ligt op sekseverschillen binnen de sociaal-emotionele ontwikkeling, sluit huidig onderzoek niet aan bij eerdere literatuur. Waar huidig onderzoek geen verschillen tussen jongens en meisjes heeft vastgesteld, vond eerdere literatuur dat meisjes voor lijken te lopen op jongens in de sociaal-emotionele ontwikkeling (Barbu et al., 2011; Romer et al., 2011). Hier werd echter benoemd dat het ging om kleine verschillen die afnemen gedurende de voorschoolse kindertijd (Barbu et al., 2011). Mogelijk zijn om deze redenen eventuele sekseverschillen in huidig onderzoek niet geconstateerd.

Vervolgens is gekeken naar de invloed van sekse op de verschillende relaties. Aansluitend op de afwezigheid van sekseverschillen binnen de variabelen, blijken geen van de verbanden gemodereerd te worden door de sekse van het kind. Wat betreft de invloed van sekse van het kind op de relatie tussen positieve discipline en de sociaal-emotionele ontwikkeling was nog weinig bekend. Toch zou aan de hand van de resultaten uit huidig onderzoek gesteld kunnen worden dat er in dit verband geen verschil lijkt te zijn tussen jongens en meisjes. De relatie tussen negatieve discipline en de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind blijkt ook niet gemodereerd te worden door sekse. Dit ligt in lijn der verwachting, aangezien de relatie tussen gedragsproblematiek en negatieve vaderlijke discipline ook niet door sekse gemodereerd werd (McKee et al., 2007). Mogelijk zijn deze relaties hetzelfde, omdat gedragsproblematiek en de sociaal-emotionele ontwikkeling sterk aan elkaar gerelateerd zijn (Denham, Wyatt, Bassett, Echeverria, & Knox, 2009). Wanneer de focus op de relatie tussen vaderlijke stimulering en de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind ligt, blijken ook geen sekseverschillen te bestaan. Dit resultaat komt overeen met voorgaande bevindingen, waarin de relatie tussen vaderlijke stimulering en angst voor jongens en meisjes hetzelfde leek te zijn (Lazarus et al., 2016; Verhoeven et al., 2011). Doordat de gedragscomponenten angst en sociaal-emotionele ontwikkeling een sterke relatie met elkaar hebben, worden mogelijk dezelfde resultaten gevonden (Denham et al., 2009). Gezien de gevonden resultaten lijkt sekse weinig invloed te hebben op de relatie tussen opvoedgedrag van vaders en de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind.

### **Beperkingen**

Bij het interpreteren van de resultaten moet rekening gehouden worden met bepaalde limitaties van het onderzoek. Zo kunnen de resultaten moeilijk gegeneraliseerd worden naar de algemene Nederlandse bevolking, aangezien het onderzoek is uitgevoerd in een kleine, selecte steekproef. Daarnaast bestaat de steekproef voornamelijk uit vaders met een Nederlandse afkomst en is het grootste deel hoger opgeleid. Hierdoor is de steekproef minder representatief en gelden de uitspraken slechts voor de personen onder wie het onderzoek is uitgevoerd (Centraal Bureau voor de Statistiek, 2017; Centraal Bureau voor de Statistiek, 2018). Om deze redenen zou het voor vervolgonderzoek belangrijk zijn om op een willekeurige manier een steekproef te werven. Bovendien bestaat de steekproef van het huidige onderzoek alleen uit vaders. Deze keuze is gemaakt, zodat de rol van vaders in beeld gebracht kon worden. Echter, hierdoor is het niet mogelijk om de daadwerkelijke verschillen of overeenkomsten tussen vaders en moeders in kaart te brengen. Voor vervolgonderzoek is het dus interessant om zowel vaders als moeders te betrekken.

Een andere beperking heeft te maken met de onderzoeksmethode. Voor dit onderzoek is gebruik gemaakt van een cross-sectioneel onderzoeksdesign. Doordat alle gegevens op hetzelfde moment zijn verworven, kunnen geen uitspraken gedaan worden over causaliteit. Om meer inzicht te verkrijgen in de manier waarop de variabelen zich tot elkaar verhouden, is in de toekomst longitudinaal onderzoek nodig. Verder is huidig onderzoek gebaseerd op zelfrapportage, waardoor mogelijk sociaal wenselijke antwoorden gegeven zijn bij het invullen van de vragenlijsten. Vooral met betrekking tot negatieve discipline zouden vaders een lagere frequentie van gedragingen gerapporteerd kunnen hebben dan in werkelijkheid voorkomt. Hierdoor kan een niet waarheidsgetrouw beeld gevormd zijn, wat de uitkomsten van het onderzoek beïnvloedt. Vervolgonderzoek zou daarom tijdens de dataverzameling observatietechnieken in kunnen zetten, waardoor sociale wenselijkheid verminderd en mogelijk een realistischer beeld kan ontstaan.

### **Conclusie**

Uit huidig onderzoek blijkt van alle onderzochte gedragingen alleen negatieve discipline in relatie te staan tot de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind. Hierbij geldt dat meer negatieve discipline samenhangt met meer sociaal-emotionele moeilijkheden van het kind. Daarnaast lijkt de sekse van het kind geen modererende rol te spelen bij de onderzochte verbanden. Dit onderzoek lijkt een van de weinigen te zijn die de unieke rol van vaders en de modererende rol van sekse in de relatie tussen opvoedgedrag van vaders en de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen bestudeerd. Dit heeft nieuwe inzichten opgeleverd waar nieuw onderzoek op voort kan borduren. Hopelijk zorgt dit er tevens voor dat andere



onderzoekers geïnspireerd raken vaders meer in onderzoek mee te nemen. Ook in oudertrainingen verdienen vaders het om meer betrokken te worden naar aanleiding van de resultaten uit deze studie. Deze betrokkenheid geldt met name wanneer de negatieve discipline aan bod komt tijdens de training, aangezien vaders hier duidelijk een aandeel in hebben. Dit zou bij kunnen dragen aan meer bewustzijn omtrent het opvoedgedrag van vaders en hun rol in de sociaal-emotionele ontwikkeling van jonge kinderen.

## Referenties

- Barnett, M. A., Deng, M., Mills-Koonce, W. R., Willoughby, M., & Cox, M. (2008). Interdependence of parenting of mothers and fathers of infants. *Journal of Family Psychology, 22*, 561–573. doi:10.1037/0893-3200.22.3.561
- Barbu S., Cabanes, G., & Le Maner-Idrissi, G. (2011). Boys and girls on the playground: Sex differences in social development are not stable across early childhood. *Plos One, 6*, e16407. doi:10.1371/journal.pone.0016407
- Blair, C. (2002). School readiness: Integrating cognition and emotion in a neurobiological conceptualization of child functioning at school entry. *American Psychologist, 57*, 111–127. doi:10.1111/j.1467-8624.2008.01227.x
- Carter, A. S., Briggs-Gowan, M. J., & Ornstein-Davis, N. (2004). Assessment of young children's social-emotional development and psychopathology: Recent advances and recommendations for practice. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 45*, 109-134. doi:10.1046/j.0021-9630.2003.00316.x
- Centraal Bureau voor de Statistiek (2017). *Bevolking, huishoudens en bevolkingsontwikkeling; vanaf 1899* [Dataset]. Geraadpleegd van <https://opendata.cbs.nl/statline/#/CBS/nl/dataset/37556/table?ts=1561368510643>
- Centraal Bureau voor de Statistiek (2018). *Gediplomeerden en afgestudeerden; onderwijssoort, vanaf 1900* [Dataset]. Geraadpleegd van <https://opendata.cbs.nl/statline/#/CBS/nl/dataset/80384ned/table?ts=1561368041547>
- Cornell, A. H., & Frick, P. J. (2007). The moderating effects of parenting styles in the association between behavioral inhibition and parent-reported guilt and empathy in preschool children. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 36*, 305–318. doi:10.1080/15374410701444181
- Craig, L. (2006). Does father care mean fathers share? A comparison of how mothers and fathers in intact families spend time with children. *Gender & Society, 20*, 259–281. doi:10.1177/0891243205285212
- Denham, S. A., Wyatt, T. M., Bassett, H. H., Echeverria, D., & Knox, S. S. (2009). Assessing social-emotional development in children from a longitudinal perspective. *Journal of Epidemiology & Community Health, 63*, 37-52. doi:10.1136/jech.2007.070797
- Dumont, C., & Paquette, D. (2013). What about the child's tie to the father? A new insight into fathering, father-child attachment, children's socio-emotional development and the activation relationship theory. *Early Child Development and Care, 18*, 430-446. doi:10.1080/03004430.2012.71159

- Eisenberg, N., & Eggum, N. D. (2009). Empathic responding: Sympathy and personal distress. In J. Decety & W. Ickes (Eds.), *The social neuroscience of empathy* (pp. 71–83). Cambridge: MIT Press.
- Endendijk, J. J., Groeneveld, M. G., Bakermans-Kranenburg, M. J., & Mesman, J. (2016). Gender-differentiated parenting revisited: Meta-analysis reveals very few differences in parental control of boys and girls. *Plos One*, *11*, 1-33. doi:10.1371/journal.pone.0159193
- Ferber, S. G. (2010). The father–infant co-regulation and infant social proficiency with a stranger. *Infant Behavior and Development*, *33*, 235-240. doi:10.1016/j.infbeh.2009.11.002
- Flanders, J. L., Leo, V., Paquette, D., Pihl, R. O., & Séguin J. R. (2009). Rough-and-tumble play and the regulation of aggression: An observational study of father-child play dyads. *Aggressive Behavior*, *35*, 285-295. doi:10.1002/ab.20309
- Grusec, J. E. (2011). Socialization processes in the family: Social and emotional development. *Annual Review of Psychology*, *62*, 243-269. doi:10.1146/annurev.psych.121208.131650
- Halle, T. G., & Darling-Churchill, K. E. (2016). Review of measures of social and emotional development. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *45*, 8-18. doi:10.1016/j.appdev.2016.02.003
- Hallers-Haalboom, E. T., Groeneveld, M. G., Van Berckel, S. R., Endendijk, J. J., Van der Pol, L. D., Bakermans-Kranenburg, M. J., & Mesman, J. (2015). Wait until your mother gets home! Mothers' and fathers' discipline strategies. *Social Development*, *25*, 82-98. doi:10.1111/sode.12130
- Jeong, J., McCoy, D. C., Yousafzai, A. K., Salhi, C., & Fink, G. (2016). Paternal stimulation and early child development in low- and middle-income countries. *Pediatrics*, *138*, 1-10. doi:10.1542/peds.2016-1357
- Jeong, J., Obradović, J., Rasheed, M., McCoy, D. C., Fink, G., & Yousafzai, A. K. (2019). Maternal and paternal stimulation: Mediators of parenting intervention effects on preschoolers' development. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *60*, 105-118. doi:10.1016/j.appdev.2018.12.001
- Jones, S. M., Zaslow, M., Darling-Churchill, K. E., & Halle, T. G. (2016). Assessing early childhood social and emotional development: Key conceptual and measurement issues. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *45*, 42-48. doi:10.1016/j.appdev.2016.02.008

- Lamb, M. E. (Red.). (2010). *The role of the father in child development* (5e ed.). New York: Wiley.
- Lazarus, R. S., Dodd, H. F., Majdandžić, M., De Vente, W., Morris, T., Byrow, Y., . . . & Hudson, J. L. (2016). The relationship between challenging parenting behaviour and childhood anxiety disorders. *Journal of Affective Disorders, 190*, 784-791. doi:10.1016/j.jad.2015.11.032
- Leavell, A. S., Tamis-LeMonda, C. S., Ruble, D. N., Zosuls, K. M., & Cabrera, N. J. (2012). African American, White and Latino fathers' activities with their sons and daughters in early childhood. *Sex Roles, 66*, 53–65. doi:10.1007/s11199-011-0080-8
- Lundahl, B. W., Tollefson, D., Risser, H., & Lovejoy, M. C. (2007). A meta-analysis of father involvement in parent training. *Research on Social Work Practice, 18*, 97-106. doi:10.1177/1049731507309828
- Lytton, H., & Romney, D. M. (1991). Parents' differential socialization of boys and girls: A meta-analysis. *Psychological Bulletin, 109*, 267-296. Verkregen van <https://www.apa.org/pubs/journals/bul/>
- McKee, L., Roland, E., Coffelt, N., Olson, A. L., Forehand, R., Massari, C., . . . & Zens, M. S. (2007). Harsh discipline and child problem behaviors: The roles of positive parenting and gender. *Journal of Family Violence, 22*, 187-196. doi:10.1007/s10896-007-9070-6
- McWayne, C., Downer, J. T., Campos, R., & Harris, R. D. (2013). Father involvement during early childhood and its association with children's early learning: A meta-analysis. *Early Education & Development, 24*, 898-922. doi:10.1080/10409289.2013.746932
- Möller, E. L., Majdandžić, M., De Vente, W., Bögels, S. M. (2013). The evolutionary basis of sex differences in parenting and its relationship with child anxiety in Western societies. *Journal of Experimental Psychopathology, 4*, 88–117. doi:10.5127/jep.026912
- Page, M., Wilhelm, M. S., Gamble, W. C., & Card, N. A. (2010). A comparison of maternal sensitivity and verbal stimulation as unique predictors of infant social–emotional and cognitive development. *Infant Behavior and Development, 33*, 101–110. doi:10.1016/j.infbeh.2009.12.001
- Paquette, D. (2004). Theorizing the father–child relationship: Mechanisms and developmental outcomes. *Human Development, 47*, 193–219. doi:10.1159/000078723
- Pleck, J. (2012). Integrating father involvement in parenting research. *Parenting: Science and Practice, 12*, 243-253. doi:10.1080/15295192.2012.683365

- Romer, N., Ravitch, N. K., Tom, K., Merrell, K. W., & Wesley, K. L. (2011). Gender differences in positive social-emotional functioning. *Psychology in the Schools, 48*, 958-970. doi:10.1002/pits.20604
- Saarni, C., Mumme, D., & Campos, J. J. (1998). Emotional development: Action, communication, and understanding. In N. Eisenberg (Red.), *Handbook of child psychology: Vol. 3 Social, emotional and personality development* (5e ed., pp. 237–309). New York: Wiley
- Sheffield Morris, A., Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. S., & Robinson, L. R. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social Development, 16*, 361-388. doi:10.1111/j.1467-9507.2007.00389.x
- Squires, J., Bricker, D. D., Twombly, E. (2002). *Ages & Stages Questionnaire: Social-Emotional*. Baltimore: Brookes Publishing Co.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (1996). *Using multivariate statistics* (3e ed.). New York: Harper Collins.
- Verhoeven, M., Bögels, S. M., & Van Der Bruggen, C. O. (2011). Unique roles of mothering and fathering in child anxiety: Moderation by child's age and gender. *Journal of Child and Family Studies, 21*, 331–343. doi:10.1007/s10826-011-9483-y
- Verhoeven, M., Deković, M., Boddien, D., & Van Baar, A. L. (2017). Development and initial validation of the comprehensive early childhood parenting questionnaire (CECPAQ) for parents of 1-4 year-olds. *European Journal of Developmental Psychology, 14*, 233-247. doi:10.1080/17405629.2016.1182017