

Thesis Kinder- en Jeugdpsychologie

**De invloed van de pedagogisch medewerker
op het sekse socialisatie proces.**

Door Mehrnaz Tajik

Studentnummer: 3289133

Universiteit Utrecht Sociale Wetenschappen

Kinder- en Jeugdpsychologie

Afdeling: Ontwikkelingspsychologie

Begeleider: Elly Singer

Inleverdatum: 24 augustus 2011

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	3
1. Inleiding	4
2. Methode.....	13
3. Resultaten	
<i>Verdeling Spelactiviteiten</i>	<i>21</i>
<i>Vraagstelling 1: Zijn er sekse verschillen in spelgedrag te vinden op 2-3 jarige leeftijd?</i>	<i>22</i>
<i>Vraagstelling 2:</i>	
<i>Wordt het sekse specifieke gedrag versterkt wanneer kinderen van dezelfde sekse met elkaar spelen?</i>	<i>25</i>
<i>Vraagstelling 3:</i>	
<i>Zijn er sekse specifieke verschillen in de interactie tussen pedagogische medewerker en kind?</i>	<i>30</i>
<i>Vraagstelling 4:</i>	
<i>Zijn kinderen bij sekse specifiek spel meer betrokken dan andere spel activiteiten?</i>	<i>36</i>
4. Conclusie.....	42
5. Discussie	44
6. Referentielijst	47
Bijlagen	50

Samenvatting

In deze thesis wordt onderzocht welke sekseverschillen in speelgedrag zichtbaar zijn op 2-3 jarige leeftijd, of de sekse van de speelpartner hier invloed op heeft en of er sekse specifieke verschillen zijn in de interactie tussen de pedagogisch medewerker en kind.

Aan het onderzoek deden 96 kinderen van 24 tot 47 maanden oud mee. Middels audio en video-opname is ieder kind twee keer een half uur gevolgd tijdens het vrij spel. De opnames zijn geanalyseerd met behulp van time-sampling per 10 seconden. Hierbij werd gelet op kenmerken van het kind, kenmerken van de speelpartner(s), de interactie met de pedagogisch medewerker, 17 verschillende spelactiviteiten en de spelbetrokkenheid van het kind. Uit deze thesis kan geconcludeerd worden dat er zowel verschillen als overeenkomsten zijn tussen jongens en meisjes in hun speelgedrag. Voor veel spelactiviteiten werd er geen significant verschil gevonden tussen jongens en meisjes. Voor enkele spelactiviteiten zijn er wel significante verschillen gevonden. Jongens spelen vaker symbolisch spel met auto's, treinen en vrachtwagens en fietsen vaker dan meisjes, en meisjes spelen vaker symbolisch spel met huishoudelijke thema's en huishoudelijk speelgoed dan jongens. Dit sekse specifieke spel komt vaker voor wanneer er met een kind van dezelfde sekse wordt gespeeld. De pedagogisch medewerker blijkt niet meer aandacht te geven aan jongens dan meisjes. Wel blijkt dat de pedagogisch medewerker met meisjes vaker gaat lezen en meisjes vaker opdrachten te geven en met jongens vaker gaat bouwen en jongens vaker straffen. De resultaten uit de kwalitatieve analyse laten zien dat jongens en meisjes niet verschillen in gemiddelde spelbetrokkenheid. Spelbetrokkenheid lijkt vooral samen te hangen met het rondlopen van kinderen of de pedagogisch medewerker. De kinderen komen dan minder goed tot spel.

1. Inleiding

Sekse verschillen in gedrag zijn er al op jonge leeftijd. In deze thesis wordt gekeken naar de sekse socialisatie van kinderen van 2-3 jaar in kinderdagverblijven en wat de invloed van de pedagogisch medewerker hierop is. Hierbij wordt geprobeerd antwoord te geven op de volgende vragen: 1) Zijn er sekse verschillen in spelgedrag zichtbaar op 2-3 jarige leeftijd? 2) Wordt het sekse specifieke gedrag versterkt wanneer kinderen van dezelfde sekse met elkaar spelen? 3) Zijn er sekse specifieke verschillen in de interactie tussen pedagogische medewerker en kind? 4) Zijn kinderen bij sekse specifiek spel meer betrokken dan bij andere spelactiviteiten?

Volgens de onderzoeker Tavecchio (2008) komen jongens te kort op het kinderdagverblijf, omdat er voornamelijk meisjesachtig spel wordt aangeboden en omdat er het risico bestaat dat de typisch jongensachtige manier van problemen uiten wordt afgekeurd door de pedagogisch medewerksters. Dit is voor zowel de pedagogisch medewerkster als voor het kind probleem- en stressverhogend (Tavecchio, 2008). Het is mogelijk dat wanneer een kind te weinig wordt uitgedaagd, het kind minder betrokken is bij het spel.

Het is van belang dat dit wordt onderzocht, want als kinderen te kort komen kan dit op de lange termijn gevolgen hebben voor het welzijn van jongens en meisjes (Riksen-Walraven, 2004; aangehaald in Vermeer et al., 2008; Green, Bigler, & Catherwood, 2004; aangehaald in Cherney & Dempsey, 2010; Vandell et al., 2010).

Het is van belang inzicht te krijgen in het sekse socialisatie proces op het kinderdagverblijf. Heeft Tavecchio gelijk dat jongens te kort komen op het kinderdagverblijf? Met de bevindingen uit dit onderzoek kan op den duur de kwaliteit van kinderdagverblijven worden verbeterd, zodat zowel jongens als meisjes voldoende uitdaging krijgen en negatieve gevolgen kunnen worden voorkomen.

1.1 Sekse verschillen

Sekse verschillen zijn al vroeg waarneembaar. Op 2-3 jarige leeftijd zijn er verschillen in speelgedrag tussen jongens en meisjes te zien. Deze verschillen worden overigens niet in alle onderzoeken teruggevonden (De Haan en Singer, 2010; Halpern, 2000; Hyde & Plant, 1995; Liben & Bigler, 2002; aangehaald in Green, Bigler & Catherwood, 2004).

Sutton-Smith en Rosenberg (1971, aangehaald in Smith & Hart, 2007) deden onderzoek naar speelgoedvoorkeur bij 3 jarige kinderen. Uit hun resultaten bleek dat meisjes vaker met poppen, poppenhuizen, theesets en ander huishoudelijk speelgoed spelen dan jongens. Jongens spelen vaker met auto's, treinen, vrachtwagens, zwaarden en geweren dan meisjes. Het onderwerp van het spel is bij drie à vier jarige jongens vaker heldenverhalen en avontuur dan bij het spel van meisjes. Bij drie à vier jaar jarige meisjes is het onderwerp van het spel vaker de gezinssituatie, sociale relaties of verkleden in vrouwelijke kleding dan bij jongens (Smith & Hart, 2007). Er zijn ook verschillen gevonden in de manier waarop drie à vier jarig jongens en meisjes spelen. Jongens zijn geneigd meer actief te spelen, vaker te stoeien en te vechten, soms op een fysiek agressieve manier. Terwijl meisjes vaker met elkaar praten en vaker verzorgend bezig zijn (Smith & Hart, 2007). Ook in het onderzoek van Hagan en Kuebli (2006) en het onderzoek van Morrongiello en Dawber (1998) bleek, dat jongens van drie à vier jaar over het algemeen meer actief zijn, vaker riskant gedrag vertonen en vaker ongelukken hebben dan meisjes.

In het onderzoek van Nelson en Olsen (1996; aangehaald in Smith & Hart, 2007) werd gevonden dat wanneer meisjes van drie à vier jaar agressief zijn, het vaker dan bij jongens met de bedoeling is om relaties te verbreken of iemand van de vriendenkring buiten te sluiten. In Sheldon (1990, aangehaald in Smith & Hart, 2007) werd gekeken naar hoe kinderen op de leeftijd van drie à vier jaar conflicten oplossen. Uit de resultaten bleek dat meisjes vaker een compromis sluiten en jongens vaker conflict oplossen door fysieke kracht. Deze verschillen werden in het onderzoek van De Haan en Singer (2010) niet gevonden. Uit hun onderzoek bleek dat kinderen van twee à drie jaar conflicten oplossen door een alternatief aan te bieden, een voorwaarde stellen of een compromis maken. Jongens en meisjes bleken in het gebruik van deze manieren niet te verschillen.

Fabes, Martin en Hanish (2003) vonden verschillen wat betreft de plaats waar kinderen spelen. Dit werd onderzocht bij 203 kinderen van tussen de drie en de zes jaar. Jongens bleken in grotere groepen te spelen dan meisjes en jongens bleken vaker buiten te spelen dan meisjes. Tevens bleken meisjes vaker in de nabijheid van een volwassene te spelen dan jongens.

Uit het onderzoek van Maccoby en Jacklin (1987; aangehaald in Smith & Hart, 2007, Maccoby, 2002) bleek dat kinderen op de leeftijd vanaf drie à vier jaar vaker gaan spelen met speelpartners van dezelfde sekse. Meisjes spelen vaker met

meisjes dan jongens en jongens vaker met jongens dan meisjes. Dit wordt ‘gender segregatie’ genoemd en deze voorkeur om te spelen met een kind van hun eigen sekse lijkt universeel te zijn (Whiting & Edwards, 1988; aangehaald in Smith & Hart, 2007).

Het is belangrijk te vermelden dat studies naar sekseverschillen in het algemeen gemakkelijk verkeerd geïnterpreteerd worden. Enerzijds lijkt onderzoek aan te tonen dat de gedragspatronen van jongens en meisjes sterk verschillend zijn. Anderzijds is individuele variatie binnen een sekse vele malen groter dan verschillen tussen seksen (Green, Bigler & Catherwood, 2004). De verschillen tussen meisjes onderling en jongens onderling is zo groot, dat sommige meisjes jongensachtiger zijn dan sommige jongens (Green, Bigler & Catherwood, 2004). Om een voorbeeld te noemen is dat het verschil in de voorkeur voor speelgoed wel consistent gevonden wordt in onderzoeken, maar enkel wanneer de gemiddelden van de groepen worden vergeleken (Connor & Serbin, 1977; Liss, 1981; aangehaald Green, Bigler & Catherwood, 2004).

1.2 Spel en betrokkenheid

De onderzoeker Tavecchio (2008) stelt dat jongens te weinig uitdaging krijgen op het kinderdagverblijf, omdat er voornamelijk meisjesachtig spel wordt aangeboden.

Tavecchio (2008) stelt dat jongens van nature beweeglijker en onderzoekend zijn en risicovol gedrag vertonen. Een onderdrukking van dit speelgedrag bij jongens zou gevolgen hebben voor de verdere ontwikkeling van de kinderen, zo stelt Tavecchio (2008).

Spel is van belang voor de ontwikkeling van kinderen en voor het proces van socialisatie (Leaper & Friedman, 2007). Door middel van spel oefenen kinderen met situaties uit de werkelijkheid en kunnen in hun spel positieve en negatieve belevingen aan bod laten komen, zonder dat dit gevolgen heeft voor de realiteit (Van Winsen, 2010).

Het spel levert handelingservaringen op waarin het jonge kind dusdanig met de niet-speelse werkelijkheid leert omgaan, dat daarmee het onderscheid tussen fantasie en werkelijkheid wordt bevorderd (Van der Pol, 2005; aangehaald in Van Winsen, 2010). De ervaringen, die zijn opgedaan in het spel, kunnen vervolgens weer gebruikt worden in de realiteit (Van Winsen, 2010). Door middel van spel oefent het kind vaardigheden die belangrijk zijn voor de sociale en de cognitieve ontwikkeling

(Westby, 1980; aangehaald in Van Winsen, 2010; Bergen, 2002; Pellegrini, 1980; Jones, 2010; Bussey & Bandura, 1999; aangehaald in Leaper & Friedman, 2007). Een voorbeeld hiervan is het bouwen met blokken of lego voor de ontwikkeling van het ruimtelijk inzicht.

Voor het optreden van het leereffect van spel is het van belang dat het kind betrokken is bij het spel. Betrokkenheid komt alleen voor als een activiteit goed aangeboden wordt en het kind de ruimte krijgt om te spelen. Het spel moet aansluiten bij het niveau van het kind (Laevers, Debruyckere, Silkens & Snoeck, 2005). Een betrokken kind bevindt zich in een bijzondere toestand van concentratie, van intense ervaring en intrinsieke motivatie: een sterke energie stroom en een hoog niveau van voldoening door de bevrediging van de exploratiedrang (Laevers, et al., 2005). Wie hoog betrokken is, bevindt zich aan de grens van zijn mogelijkheden. Wanneer het kind betrokken is treedt het leereffect op (Laevers, et al., 2005).

In het onderzoek van Caldera, Huston en O'Brien (1989) werd onderzocht of kinderen van 18 maanden oud sekse verschillen laten zien in de keuze van speelgoed. Er werden 40 kind-ouder paren gefilmd tijdens het spelen met zes verschillende sets van sekse specifiek speelgoed. Kinderen bleken meer betrokken te zijn bij speelgoed dat stereotiep voor hun sekse was dan bij speelgoed dat stereotiep voor de andere sekse was. Dit effect bleef wanneer er statistisch gecontroleerd werd voor het gedrag van de ouder.

1.3 Oorzaken van sekse verschillen

Wanneer kinderen geboren worden lijken jongens en meisjes nog veel op elkaar, maar naarmate kinderen ouder worden zijn er steeds meer verschillen. Er zijn velen theorieën over de oorzaken van sekse specifiek gedrag. Deze zullen hier besproken worden.

1.3.1 Genetische verschillen

Bij het zoeken naar verklaringen van sekseverschillen komt altijd het nature-nurture debat naar voren. Er is veel discussie over in hoeverre de verschillen tussen jongens en meisjes bepaald worden door de genen en in hoeverre deze zijn aangeleerd door de omgeving (Green, Bigler & Catherwood 2004). Uit vele onderzoeken blijkt dat zowel de genen als de omgeving een rol te spelen, de interactie tussen beide zorgt voor de

ontwikkeling van sekseverschillen. In deze thesis laat ik genetische verklaringen voor sekseverschillen verder buiten beschouwing.

1.3.2 Socialisatie door leeftijdsgenoten

Kinderen gaan vanaf drie jaar vaker met leeftijdsgenoten van dezelfde sekse spelen dan kinderen van de andere sekse, sekse segregatie. Door deze sekse segregatie wordt het sekse specifieke gedrag versterkt. Meisjes gaan meer meisjesgedrag vertonen en jongens meer jongensgedrag dan dat zij voor deze segregatie deden. Martin en Fabes (2001) hebben dit onderzocht in een longitudinaal onderzoek. Daarom zal ik hier specifieker op in gaan.

In dit onderzoek werd bij 61 kinderen (28 jongens, 33 meisjes; gemiddelde leeftijd = 53 maanden) het speelgedrag geobserveerd op Tijd 1 (T1) en zes maanden later op Tijd 2 (T2). Op deze meetmomenten werd gekeken hoe vaak het kind met een kind van dezelfde sekse en hoe vaak het kind met een kind van de andere sekse speelde. Tevens werden de volgende sekse specifieke gedragingen gemeten: de mate van agressie, de mate waarin het kind in de nabijheid van een volwassene speelt, de mate van stoeien, sekse stereotiepe spel (bijvoorbeeld wanneer een jongen met auto's speelt en een meisje met poppen), de mate waarin een kind actief is en de mate waarin het kind positieve emoties en negatieve emoties uit.

Er werd gevonden dat hoe vaker er een kind met een kind van dezelfde sekse speelde, hoe meer jongens en meisjes van elkaar gingen verschillen. Zo bleek dat een aantal gedragingen op T2 in vergelijking met T1 bij de jongens toe waren genomen terwijl deze bij de meisjes af waren genomen. Dit gold voor agressie, activiteit en afstand tot een volwassene. Jongens lieten vaker agressie zien, waren actiever en speelden verder van een volwassene af dan zij deden op T1. Meisjes werden rustiger, lieten minder agressie zien en speelden vaker in de nabijheid van een volwassene naar mate zij meer met kinderen van dezelfde sekse speelden. Jongens bleken ook vele malen vaker te stoeien op T2 in vergelijking met T1, terwijl dit bij de meisjes hetzelfde bleef. De jongens en de meisjes lieten op T2 meer positieve emoties zien dan op T1, de meisjes dan wel in mindere mate dan de jongens. Voor negatieve emoties werd geen verschil gevonden tussen T1 en T2. Wat betreft stereotiep spelgedrag lieten zowel jongens als meisjes meer sekse stereotiep spelgedrag zien op T2 naarmate zij vaker met een kind van dezelfde sekse speelden. Dit laat zien dat

wanneer kinderen met dezelfde sekse spelen, het sekse stereotiepe gedrag van zowel jongens als meisjes wordt versterkt.

1.3.3 Socialisatie door opvoeders

Volgens de sociale leerpsychologie worden de sociale regels voor een groot deel geïnternaliseerd door interactie met meer ervaren mensen in hun omgeving (Vygotsky, 1978; Fagot, 1998). Aangezien er weinig onderzoek is naar socialisatie door pedagogisch medewerkers, zal ik eerst ingaan op de invloed van ouders op het sekse socialisatie proces.

Er zijn tal van voorbeelden van hoe ouders invloed hebben op het sekse socialisatie proces. Zodra kinderen geboren worden krijgen jongens een blauwe kamer en meisjes een roze kamer en krijgen zij kleding aan die gepast is voor de sekse van het kind. Ook worden er sekse specifieke karaktereigenschappen toegeschreven aan het kind. Jongensbaby's worden vaak sterk en stoer genoemd terwijl ouders over babymeisjes zeggen dat ze lief en zacht zijn. Gezien het onderwerp van deze thesis zal ik ingaan op de invloed van ouders op spelgedrag. Binnen een paar maanden is er al een verschil in speelgoed dat door de ouders wordt aangeboden aan pasgeboren baby's. Jongens krijgen auto's en meisjes krijgen poppen. (Robinson & Morris, 1986; aangehaald in Leaper & Friedman, 2007). Ouders leren hun kinderen ook hoe ze moeten omgaan met spelsituaties en hoe zij moeten omgaan met andere kinderen.

In het onderzoek van Fagot (1998) werd gekeken of ouders hun zoons of dochters meer instructies gaven bij sociale problemen zoals conflicten. In dit onderzoek werd bij 368 Amerikaanse middenklasse kinderen van 3, 5, en 7 jaar de interactie geobserveerd met hun ouders in de thuissituatie en in het laboratorium. In de laboratorium setting kregen de jongens en meisjes even veel instructie van hun ouders bij het oplossen van een sociaal probleem. In de thuissituatie bleek dat moeders meer instructie gaven aan dochters dan aan zoons. Doordat meisjes meer instructies krijgen, weten meisjes beter hoe ze zich moeten gedragen in sociale situaties dan jongens. Een gevolg hiervan is ook dat meisjes minder ruimte om zelf te exploreren en zelf oplossingen te bedenken (Fagot, 1998). Jongens krijgen minder instructies van hun ouders, waardoor zij minder goed weten hoe zij zich horen te gedragen en zelf meer oplossingen gaan verzinnen. Jongens worden hierdoor zelfstandiger en meisjes afhankelijker.

In het onderzoek van Hagan en Kuebli (2006) wordt vergelijkbare resultaten gevonden. In dit onderzoek werd onderzocht hoe ouders het sekse verschil in fysiek risicogedrag beïnvloeden. Tachtig 3 en 4 jarige kinderen, voornamelijk Amerikaanse middenklasse, liepen over een parcours met obstakels onder toezicht van hun vaders of moeders. Ouders was verteld dat de motoriek van de kinderen werd onderzocht. Uit de observaties van de reacties van de ouders bleek dat vaders hun dochters meer in de gaten hielden en hen vaker hielpen dan hun zoons. Moeders bleken hun dochters niet meer hulp te geven dan hun zoons (Hagan & Kuebli, 2006). Zowel bij het onderzoek van Hagan en Kuebli als het onderzoek van Fagot werd gevonden dat dochters meer instructies en hulp kregen. Deze resultaten worden ondersteund door het onderzoek van Morrongiello en Dawber (1999).

In het onderzoek (Morrongiello & Dawber, 1999) werd gekeken in hoeverre ouders hun kind aanmoedigen en helpen bij risicovolle taken tijdens vrij spel bij speeltoestellen. Om mee te doen aan het onderzoek moesten ouders een kind hebben tussen 2 en 4 jaar en beide ouders aanwezig zijn bij het vrij spel. Uit de resultaten blijkt dat ouders meer druk uitoefenen op hun zoon om een risicovolle taak te doen dan bij hun dochter. Tevens bleek dat ouders van zoons minder vaak hulp boden bij het uitoefenen van deze taken, terwijl ouders van dochters dit wel deden. De jongens en meisjes verschilden niet van elkaar op motorische vaardigheden (Morrongiello & Dawber, 1999). Jongens krijgen minder hulp en instructies van hun ouders, waardoor zij meer gevaar lopen bij fysiek te moeilijke taken. Het gevolg kan zijn dat jongens meer zelfstandig worden en vaker risicogedrag gaan vertonen. Meisjes worden voorzichtiger en gaan zich afhankelijker opstellen van de ouders.

1.3.4 Socialisatie door pedagogisch medewerkers

Naast ouders is er ook een rol weggelegd voor de pedagogisch medewerkers. Pedagogisch medewerkers kunnen bijdragen aan het sekse stereotiepe spel als ze bijvoorbeeld zeggen dat bepaald speelgoed of een activiteit voor jongens of voor meisjes is (Serbin, Connor, & Iler, 1979; in Leaper & Friedman, 2007). In het onderzoek van Hilliard en Liben (2010) werd onderzocht of het benadrukken van de sekse van de kinderen, het sekse stereotiepe gedrag van de kinderen beïnvloedt. Zevenenvijftig 3-5 jarige kinderen werden ingedeeld in een groep waarbij gedurende 2 weken de pedagogisch medewerkers sekse benadrukten en in een groep waarbij dit niet werd gedaan. Er was een voormeting en een nameting om het effect van het

benadrukken van sekse te kunnen bepalen. Uit de resultaten bleek, dat in de groep waarbij de pedagogisch medewerker sekse benadrukt, de kinderen vaker met kinderen van hun eigen sekse gingen spelen en kinderen van dezelfde sekse positiever beoordeelden dan bij de voormeting.

De groep indelen naar jongens- en meisjesgroepen werd ook geobserveerd in het onderzoek van Thorne (1993). In dit onderzoek op een Amerikaanse preschool werd gevonden dat de pedagogisch medewerkers een competitie uitlokte tussen de jongens en meisjes. Tevens bleek uit de observaties dat wanneer een kind van de andere sekse in de buurt was of de andere aanraakte, de kinderen dit als besmettelijk ervoeren en vaak schreeuwend van de andere sekse wegreunden (Thorne, 1993). Deze resultaten worden ondersteund door het onderzoek van Bigler (1995). In een 4-weken durend experimenteel onderzoek van Bigler (1995; aangehaald in Chen & Rao, 2010) werd bij 6 jarige kinderen in de Verenigde Staten een relatie gevonden tussen de groep indelen in jongens en meisjes groepen en een significante toename in sekse stereotiep gedrag.

Echter, de bevindingen van het onderzoek van Fabes en Hanish (2004) ondersteunen dit niet. Fabes en Hanish waren van mening dat het de gender segregatie niet wordt aangezet door de pedagogisch medewerker, maar dat de kinderen hiertoe zelf geneigd zijn. In hun onderzoek vonden zij dat kinderen vaker met dezelfde sekse speelden als de kinderen zelf mochten kiezen met wie zij wilde spelen dan wanneer de volwassenen een spel initieerde of organiseerde. De sterkste sekse segregatie was er in een setting waar kinderen zelf mochten kiezen, er ongestructureerd vrij spel was en volwassenen niet in de buurt of betrokken waren bij het spel van de kinderen (Maccoby, 1990; Maccoby & Jacklin, 1987; Thorne, 2001; in Fabes & Hanish, 2004). Deze segregatie blijkt moeilijk voor volwassenen om tegen te gaan. Wanneer pedagogisch medewerkers kinderen bekrachtigen als ze met de andere sekse aan het spelen waren, nam het spelen met de andere sekse toe. Wanneer deze bekrachtiging niet meer werd gegeven, gingen kinderen weer even vaak met de andere sekse spelen als voordat ze hier voor bekrachtigd werden (Serbin, Tonick, & Sternglanz, 1977; in Fabes & Hanish, 2004).

1.3.5 Culturele factoren

Sekse socialisatie is ook ingebed in de cultuur (Williams & Best, 1982; in Chen & Rao, 2010). Richtlijnen over hoe ouders hun kinderen moeten opvoeden wordt door

de jaren heen overgebracht van generatie op generatie. Veel opvoedadviezen zijn nog terug te vinden in de literatuur, in liedjes en in rijmpje. In een Chinees boek [Book of Rites, 475-221 v. Christus] staat beschreven dat wanneer een meisje 10 jaar wordt, zij thuisgehouden moet worden om te leren over het huishouden, koken, de was en hoe te gedragen op een nederige en volgzame manier. Voor jongens wordt geadviseerd om hem naar school te sturen zodra hij 10 jaar wordt (Sturgeon, 2008; in Chen & Rao, 2010). Deze oude Chinese voorschriften over gepaste sekse rollen werken door in de hedendaagse overtuigingen over vrouwen, namelijk dat vrouwen geen talent hebben en niets kunnen (Chen, 1997; in Chen & Rao, 2010). Deze overtuigingen en voorschriften komen ook tot uiting in liedjes en rijmpjes. Zoals het volgende bekende Chinese liedje:

*When a son is born
Let him sleep on the bed
Clothe him with fine clothes
And give him jade to play ...
When a daughter is born
Let her sleep on the ground.
Wrap her in common wrappings
And give broken tiles to play.*

China: Book of Songs (1,000–700 B.C.)

Deze overtuigingen over sekse verschillen en sekse rollen zitten in de cultuur ingebed en worden overgebracht op de kinderen. Chen en Rao (2010) deden onderzoek op welke manier de pedagogisch medewerker bijdroeg aan de sekse socialisatie van vierjarige kinderen. Daarnaast werd onderzocht of jongens in kinderdagverblijven werden voorgetrokken door de pedagogisch medewerkers. Hierbij werd op vier Chinese kinderdagverblijven bij 109 vierjarige kinderen de pedagogisch medewerker-kind interactie en interacties tussen leeftijdsgenoten gefilmd. Uit de analyse van de filmpjes kwam naar voren dat pedagogisch medewerkers de groep ten minste zeven keer per dag indeelden naar sekse. Soms gebruikte de pedagogisch medewerker een competitie tussen de jongens en meisjes om zo de kinderen te motiveren om sneller zich op te delen naar sekse. Tevens bleken jongens meer aandacht van de pedagogisch medewerker te krijgen, werden eerder en vaker gecorrigeerd en werden vaker gestraft dan meisjes. Jongens werden vaker bevoordeeld op meisjes. Jongens kregen bijvoorbeeld als eerst het tussendoortje uitgedeeld, mochten als eerst het lokaal

binnen en werden vaker geholpen bij taakjes. Dit zou op de lange termijn schadelijke gevolgen kunnen hebben op het zelfbeeld van de Chinese jongens en het zelfvertrouwen van de Chinese meisjes (Bussey and Bandura 1999; aangehaald in Chen & Rao, 2010).

In deze thesis zal worden ingegaan op sekseverschillen in spelgedrag, de invloed van leeftijdsgenoten en de pedagogisch medewerker op de sekse socialisatie. Op basis van het theoretisch kader volgt hier een samenvatting van de hypothesen, geordend naar de onderzoeksvragen:

1) Zijn er sekse verschillen in spelgedrag zichtbaar op 2-3 jarige leeftijd?

Op basis van voorgaande literatuur wordt verwacht dat jongens vaker met auto's en wagens spelen en vaker dan meisjes stoeien en vechten. Tevens wordt verwacht dat meisjes vaker met huishoudelijke thema's en met huishoudelijk speelgoed spelen en meer praten.

2) Wordt het sekse specifieke gedrag versterkt wanneer kinderen van dezelfde sekse met elkaar spelen?

Er wordt verwacht dat wanneer kinderen met dezelfde sekse spelen zij meer sekse stereotiepe spelgedrag laten zien dan wanneer zij met een kind van de andere sekse spelen. Jongens zullen dus vaker met auto's en wagens spelen als zij met een andere jongen zijn en meisjes vaker met huishoudelijk speelgoed wanneer zij met een meisje zijn.

3) Zijn er sekse specifieke verschillen in de interactie tussen pedagogische medewerker en kind?

Hierbij wordt verwacht dat de pedagogisch medewerkers meer aandacht geven aan meisjes, vaker meisjes helpen en met hen praten. De pedagogisch medewerker zal ook vaker een sekse stereotiep spel aanmoedigen door het kind hieraan te zetten of dit te organiseren en niet-sekse stereotiep spel ontmoedigen.

4) Zijn kinderen bij sekse specifiek spel meer betrokken dan andere spel activiteiten?

Op basis van de artikelen van Tavecchio (2002; 2008) kan verwacht worden dat kinderen meer betrokken zijn wanneer zij met een sekse specifiek spel bezig zijn. Meisjes zullen meer spelbetrokkenheid laten zien bij spel met poppen, poppenhuizen, theesets en ander huishoudelijk speelgoed dan wanneer zij met een niet-sekse specifieke spel spelen. Jongens zullen meer spelbetrokken zijn wanneer zij spelen met auto's, treinen, vrachtwagens dan wanneer zij met niet-sekse specifiek spel spelen.

2. Methode

2.1 Participanten

Deze thesis maakt gebruik van data uit een groter onderzoek. In eerder onderzoek zijn 96 2-3-jarige kinderen geselecteerd om te volgen in hun spelgedrag (De Haan & Singer, 2010), daarvan waren er 48 meisjes en 48 jongens. De kinderen waren tussen de 24 en 47 maanden oud, met een gemiddelde leeftijd van 35 maanden ($sd = 6,11$). Van de kinderen waren er 32 Nederlandse (16 jongens, 16 meisjes), 32 Marokkaanse (16 jongens, 16 meisjes) en 32 Antilliaanse kinderen (16 jongens, 16 meisjes) betrokken zijn in het onderzoek. Een overzicht van de kenmerken is te zien in tabel 1. De kinderen zijn geworven door contact op te nemen met grote goed bekend staande kinderdagverblijforganisaties en peuterspeelzalen. Al deze kinderdagverblijfcentra voldeden aan de wettelijke kwaliteitsnormen. Vervolgens is er contact opgenomen met de pedagogisch medewerker van de kinderdagverblijven. De pedagogisch medewerkers hebben toestemming gevraagd aan de ouders van de kinderen. Alleen indien alle ouders toestemming gaven is het onderzoek uitgevoerd op de groep. Sommige ouders gaven wel toestemming maar wilden niet dat hun kind in beeld kwam. Hier is rekening mee gehouden bij het onderzoek. Bij het werven van de participanten zijn de ethische normen in acht genomen.

Tabel 1, kenmerken van kinderen, $N = 96$

Kenmerk	Jongens	Meisjes	Totaal
	N = 48	N = 48	N = 96
Gemiddelde leeftijd in maanden	35,83 ($sd = 6,14$)	35,40 ($sd = 6,14$)	35,61 ($sd = 6,11$)
Etniciteit:			
Nederlands	24%	33%	33%
Marokkaans	34%	33%	33%
Antilliaans	42%	33%	33%
Opleidingsniveau vader:			
Hoog:	17%	25%	21%
Gemiddeld:	63%	52%	57%
Laag:	6%	13%	8%
Opleidingsniveau moeder:			
Hoog:	17%	21%	19%
Gemiddeld:	70%	69%	69%
Laag:	8%	8%	8%

2.2 Procedure

Middels audio en video-opname is ieder kind twee keer een half uur gevolgd tijdens het vrij spel. Met vrij spel wordt bedoeld: ‘een situatie waarin het kind zelf kan bepalen wat het speelt, met of zonder interactie met de pedagogisch medewerker’ (Van Hoogdalem, Singer, Bekkema & Sterck, 2008). Elke activiteit die het kind zelfstandig uitvoert, of met behulp van de pedagogisch medewerker, kan vrij spel zijn. Niet onder vrij spel valt bijvoorbeeld wanneer het kind naar de wc moest, er gegeten of gedronken werd of wanneer er plenaire activiteiten plaatsvonden. Tijdens de opnames vond er zo min mogelijk interactie met de onderzoekers plaats. De opnames zijn geanalyseerd waarbij gelet werd op kenmerken van het kind, kenmerken van de speelpartner, de spelactiviteit en de interactie met de leidster.

De video’s zijn geanalyseerd door drie Kinder- en Jeugdpsychologiestudenten. Een student heeft in studiejaar 2009-2010 24 video’s geanalyseerd en twee studenten hebben in studiejaar 2010-2011 ieder 36 video’s geanalyseerd. De studenten uit studiejaar 2010-2011 hebben bij de video’s ook de spelbetrokkenheid gescoord en een beschrijving gemaakt van de interacties tussen kind en de pedagogisch medewerker.

2.2.1 Instrumenten

Er is geobserveerd aan de hand van audio en video-opname. Deze opnames zijn gescoord en geanalyseerd door middel van time-sampling met een 10-seconde intervalobservatie. Bij elke observatie is er één kind gevolgd. Van elk kind was er 60 minuten aan opname. Hierbij werd een operationalisering gebruikt van de volgende variabelen: speelpartners, spelactiviteiten, de interactie met de pedagogisch medewerker en de spelbetrokkenheid.

2.2.2 Speelpartner(s)

Elke 10 seconde werd genoteerd of het kind alleen of met anderen speelde. Wanneer er met anderen werd gespeeld, werd genoteerd wat de sekse, leeftijd en etniciteit van deze kinderen was. Naderhand kan met deze gegevens worden bepaald of het kind alleen speelde, of met kinderen van dezelfde sekse of met kinderen van de andere sekse speelde. Op deze manier ontstaan vier variabelen, namelijk ‘*alleen spel*’, ‘*dyade spel met een kind van dezelfde sekse*’, ‘*dyadespel met een kind van de andere sekse*’, ‘*groepsspel met kinderen van dezelfde sekse*’, ‘*groepsspel met kinderen van de andere sekse of gemixed*’.

2.2.3 Spelactiviteit

Om tijdens de observatie te bepalen welke activiteit er plaats vond is gebruik gemaakt van tabel 2. Hierin zijn alle mogelijke spelactiviteiten uiteengezet.

Tabel 2. Geobserveerde spelactiviteiten

Spelactiviteit	Beschrijving	Voorbeelden
Constructie	Spel waarbij het kind iets construeert, wat met verschillende materialen kan zijn.	Blokken, bouwen, lego, duplo, met papier iets maken
Exploratief	Het kind bekijkt/bevoelt/hanteert materiaal, onderzoekend gedrag.	Manipulatie van bijvoorbeeld water/zand
Speel/leer	Spel waarbij het kind cognitief gestimuleerd wordt.	
- Boekjes	Het kind hanteert een boekje.	Voorlezen, verhaal vertellen en in boekje kijken
- Overig	Het kind speelt met ander materiaal dan boekjes, waarbij het wel cognitief gestimuleerd wordt.	Puzzelen, vorm herkennen, stempelen
Functioneel	Spelgedrag waarbij het gaat om lichamelijke activiteit.	
- Wielen	Rijden op/met een voertuig met wielen.	Fietsen, met de bobby-car
- Stoeien	Spelgedrag waarbij fysiek contact plaatsvindt, maar op een vriendschappelijke en speelse manier.	'Rough-and-tumble play'
Agressie	Gedrag waarbij fysiek contact plaatsvindt, met doel de ander pijn te doen.	Slaan, schoppen, bijten, trekken
- Overig	Gedrag waarbij het gaat om lichamelijke activiteit maar wat niet bij de andere drie categorieën hoort.	Rennen, balspel, glijbaan, wippen, voetballen, springen
Symbolisch	Spel waarbij iets uit- of nagespeeld wordt.	
- Wielen	Spelen met materiaal met wielen, waarbij 'gereden' wordt.	Spelen met autootjes, treintjes en vliegtuigjes
- Huishoudelijk	Spel waarbij huishoudelijke activiteiten nagespeeld worden.	Eten klaarmaken, keukentje, poppen, slapen, lippen stiften, wassen
- Overig	Symbolisch spel dat niet bij de andere twee categorieën in te delen is.	Spelen met de boerderij, doktertje, verkleedpartijtje, politietje
Expressie	Spelgedrag waarbij het kind zich uit.	Muziek maken, verven, tekenen, dansen, grapjes, gevoelsuiting, verstoppertje spelen, kiekeboe
Verbaal	Verbaal contact, waarbij het primair gaat om het kletsen	Praten en intiem contact zoals kletsen met elkaar, vragen stellen, uitleggen, op schoot zitten
Leidster helpen	Het helpen van de leidster met aan activiteit.	Speelgoed opruimen, samen met leidster was opvouwen, tafel dekken of iets uitdelen
Kijken	Gericht met aandacht kijken naar wat anderen doen of wat er gebeurt	Bijvoorbeeld naar de klusjesman, auto's in de straat, leidster die een baby verzorgt, puzzelen andere kinderen. Ook foto's kijken op familiemuur en foto's van zichzelf. (foto's in boekjes horen bij speel/leer boekjes)
Transitie	Een overgang-moment waarop het kind geen spelgedrag laat zien en geen doel lijkt te hebben.	Rondlopen/rondkijken zonder doel, zwerfgedrag, niets doen, staren, duimen
Overig	Spel wat niet in bovenstaande categorieën onder te brengen is.	

2.2.4 De nabijheid en de actieve betrokkenheid van de pedagogisch medewerker

Elke tien seconde werd genoteerd in hoeverre de leidster nabij of betrokken ten opzichte van het gevolgde kind was.

Met betrekking tot nabijheid werd genoteerd of de pedagogisch medewerker zich wel of niet binnen een straal van drie meter van het doelkind bevond. Voor de betrokkenheid werd genoteerd of de pedagogisch medewerker wel of niet betrokken was bij het spel. Met betrokkenheid werd bedoeld of de pedagogisch medewerker bijvoorbeeld meespeelde of het kind met onderdelen van het spel hielp. Deze twee variabelen hadden de volgende benamingen: 'leidster nabij' en 'leidster betrokken'. De twee variabelen sluiten elkaar niet uit. Het is bijvoorbeeld mogelijk dat de leidster betrokken is maar zich niet binnen drie meter afstand van het kind bevindt. Zie tabel 3 voor een overzicht van de omschrijvingen van de variabelen.

Tabel 3, omschrijvingen van de variabelen 'leidster nabij', 'leidster betrokken' en 'leidster organisatie'

Variabele	Omschrijving
Leidster nabij	De leidster bevindt zich binnen een afstand van drie meter van het kind
Leidster betrokken	De leidster speelt mee of helpt het kind met onderdelen van het spel

2.2.5 Initiatieven tot interactie tussen pedagogisch medewerker en kind

Bij 71 video's werd een beschrijving gemaakt van de interactie tussen het kind en de pedagogisch medewerker. Op basis van eerder studies en op inductieve wijze zijn vervolgens verschillende categorieën verkregen van redenen waarom het kind een interactie begint en redenen waarom de leidster een interactie begint. Beschrijvingen van deze categorieën zijn te vinden in tabel 4 en 5. Alle interacties zijn vervolgens in één van deze categorieën geplaatst.

Tabel 4, Categorieën waarom het kind een interactie begint met de leidster

Categorie	Omschrijving
1. Iets laten zien	Het kind laat iets zien zoals een pop of iets wat hij of zij getekend heeft of gemaakt heeft van blokken
2. Praten	Het kind komt iets vertellen, bijvoorbeeld iets over thuis of over iets wat er net gebeurd is
3. Vragen	Het kind vraagt iets aan de leidster, bijvoorbeeld of hij ergens mee mag spelen, of hij of zij naar buiten of naar binnen mag, wat de leidster aan het doen is, of de leidster iets wil pakken of ergens mee wilt helpen of waar een bepaald stuk speelgoed gebleven is
4. Leidster betrekken in het spel	Het kind nodigt de leidster uit tot meespelen door bijvoorbeeld haar iets te 'eten' of te 'drinken' te geven, met haar te gaan stoeien of een boek te geven

Tabel 5, Categorieën waarom de leidster een interactie begint met het kind

Categorie	Omschrijving
1. Het geven van opdrachten	De leidster geeft het kind een opdracht zoals opruimen, ergens anders met het speelgoed gaan zitten of te spelen of de handen te gaan wassen of afdrogen
2. Corrigeren	De leidster corrigeert het kind als het iets doet dat niet mag zoals spelen met speelgoed wat niet mag, iets afpakken van iemand anders, slaan, op stoelen of op tafels klimmen, dingen in de mond stoppen of zand uit de zandbak halen
3. Begeleiden	De leidster komt op eigen initiatief het kind begeleiden bij het spel door bijvoorbeeld te helpen met puzzelen, het kind te helpen op een schommel of wip te komen, de kinderen helpen samen te spelen of ruzies op te lossen
4. Praten	De leidster maakt een praatje met het kind om bijvoorbeeld te vragen wat het heeft gespeeld of om een compliment te geven
5. Uitnodigen tot spel	De leidster nodigt het kind uit om te gaan spelen door bijvoorbeeld te vragen of het meedoet om een toren te bouwen, met haar op de foto wil, wil schommelen, meezingen met een liedje of wil gaan tekenen of puzzelen
6. Verzorging	De leidster helpt het kind om zijn neus te snuiten, zich aan te kleden, handen te wassen of geeft het kind een schone luijer

2.2.6 Spelbetrokkenheid van het kind

De spelbetrokkenheid is bepaald voor 72 kinderen. Per kind is op zes momenten bepaald hoe groot de spelbetrokkenheid is met behulp van de betrokkenheidschaal van Laevers, Debruyckere, Silkens en Snoeck (2005). Deze is te zien in tabel 6. Bij elk half uur video is de spelbetrokkenheid bepaald voor de momenten 5.00-7.00, 15.00-17.00 en 25.00-27.00 minuten.

Tabel 6, betrokkenheidschaal van Laevers et al. (2005)

Niveau	Betrokkenheid	Voorbeelden
1	Uitgesproken laag	Het kind vertoont nagenoeg geen activiteit: <ul style="list-style-type: none">- het is niet geconcentreerd, het staart, droomt weg;- het heeft een afwezige, passieve houding;- het vertoont geen gerichte activiteit, het stelt doelloze handelingen, brengt niets teweeg;- het vertoont geen tekenen van exploratiedrang of interesse;- het neemt niets in zich op, er is geen mentale activiteit.
2	Laag	Het kind vertoont enige activiteit maar die wordt geregeld onderbroken: <ul style="list-style-type: none">- zijn concentratie is beperkt: het kijkt weg, prutst, zit te dagdromen;- het is makkelijk afgeleid;- zijn handelingen leiden maar tot een beperkt resultaat.
3	Matig	Het kind is de hele tijd actief maar zonder echte concentratie: <ul style="list-style-type: none">- het is routinematig, vluchtig bezig;- zijn motivatie is beperkt, het zet zich niet echt in, voelt zich niet uitgedaagd;- het doet geen diepgaande ervaringen op;- het wordt niet opgeslorpt door wat het doet;- het gebruikt zijn capaciteiten maar in beperkte mate;- de activiteit raakt zijn verbeelding en zijn denkvermogen niet.
4	Hoog	Het kind vertoont duidelijk tekenen van betrokkenheid, alleen zijn die niet altijd op volle sterkte aanwezig: <ul style="list-style-type: none">- het gaat globaal op in zijn spel;- het is doorgaans echt geconcentreerd, maar soms verslapt de aandacht;- het voelt zich uitgedaagd, er is een zekere gedrevenheid;- het gebruikt zijn capaciteiten;- de activiteit spreekt zijn verbeelding en zijn denkvermogen aan.

5	Uitgesproken hoog	<p>Het kind is gedurende de hele tijd ononderbroken bezig en gaat sterk op in zijn activiteit:</p> <ul style="list-style-type: none"> - het is doorlopend geconcentreerd, het wordt opgeslorpt door de activiteit, vergeet de tijd; - het is heel gemotiveerd en voelt zich sterk aangesproken; - het laat zich niet afleiden; - het neemt alert waar, heeft aandacht voor details, is precies; - het spreekt voordurend al zijn capaciteiten en mogelijkheden aan; - het vertoont sterkte mental activiteit: zijn verbeelding en denkvermogen draaien op volle toeren - het doet diepgaande nieuwe ervaringen op; - het geniet ervan om zo gedreven bezig te zijn.
----------	-------------------	---

2.2.6.2 Validering van betrokkenheidschaal van Laevers

Er is van 16 jongens en 16 meisjes beschreven hoe vaak een kind opkijkt en hoe lang een kind een spelactiviteit doet wanneer het kind een lage spelbetrokkenheid laat zien en wanneer het kind een hoge spelbetrokkenheid laat zien. In tabel 7 en 8 is te zien dat bij een lage spelbetrokkenheid kinderen gemiddeld meer opkijken en minder lang met een spelactiviteit bezig zijn.

Tabel 7, de betrokkenheid van meisjes en spel, N=16

Spelbetrokkenheid	Gemiddeld aantal keren opkijken	Gemiddeld aantal seconden spel wordt gespeeld
2	2,5	45 seconden
3	3,3	60 seconden
4	2	71 seconden
5	0	120 seconden

Tabel 8, de betrokkenheid van jongens en spel, N=16

Spelbetrokkenheid	Gemiddeld aantal keren opkijken	Gemiddeld aantal seconden spel wordt gespeeld
2	2	30 seconden
3	2,8	50 seconden
4	1,8	80 seconden
5	1	100 seconden

2.3 Betrouwbaarheid

De inter-observatorbetrouwbaarheid is bepaald met Cohen's kappa. Observatoren 1 & 2 hebben 318 10-seconde intervals onafhankelijk van elkaar gescoord en observatoren 1 & 2 en 1 & 3 307 10-seconde intervals. Op deze manier is voor de variabelen speelpartners, spelactiviteit, nabijheid van de leidster, betrokkenheid van de leidster en organisatie van de leidster de Cohen's kappa vastgesteld. In tabel 9 is voor elke variabele Cohen's kappa weergegeven.

Beoordelaars 1 en 2 hebben samengewerkt en in het zelfde studiejaar video's geanalyseerd. De betrouwbaarheid van beoordelaar 1 en 2 is hoog. Beoordelaar 3 heeft in een eerder studiejaar video's geanalyseerd. De betrouwbaarheid van beoordelaar 3 is laag. Voor verder onderzoek zou een hercodering van de data van beoordelaar 3 nodig zijn.

Tabel 9, Cohen's kappa

Observatoren	Spelactiviteit	Speelpartners	Nabijheid van de leidster	Betrokkenheid van de leidster
1 & 2	.862	.656	.969	.832
1 & 3	.715	.608	.661	.606
2 & 3	.700	.642	.723	.600

2.4 Statistische en kwalitatieve analyse

Alle geobserveerde data zijn ingevoerd in SPSS Statistics 17.0. Zo is een dataset ontstaan waarin per kind voor elk 10-seconde interval de verschillende variabelen gescoord zijn. Per kind is vervolgens voor elke spelactiviteit berekend hoe vaak dit percentueel voorkwam.

Om de hypothesen te toetsen is er gebruik gemaakt van een onafhankelijke t-toets, een chikwadraat toets, een ANOVA en MANOVA's. In de resultaten zal nader beschreven worden welke toets gebruikt is en welke variabelen daarbij getoetst zijn. Voor het vergelijken van twee onafhankelijke groepen is een onafhankelijke t-toets gebruikt. Een chi-kwadraat toets is gebruikt om te toetsen of er een verband was tussen twee categoriale variabelen. Er is een ANOVA gebruikt wanneer er sprake was van een afhankelijke variabelen en een categoriale onafhankelijke variabele, om te toetsen of de variantie tussen de groepen significant verschilde. Er is gebruik gemaakt van een MANOVA om het verband tussen een categoriale onafhankelijke variabele en meerdere afhankelijke variabelen te toetsen en daarbij kanskapitalisatie te voorkomen.

De spelbetrokkenheid van een kind wordt kwalitatief onderzocht. Hierbij is van 16 jongens en 16 meisjes geanalyseerd bij een hoge en een lage spelbetrokkenheid op de schaal van Laevers of er samenhang was met de spelactiviteiten, de speelpartners, het aantal wisselingen van speelpartners en de nabijheid van de pedagogisch medewerker.

3. Resultaten

3.1 Verdeling spelactiviteiten

Om te bekijken hoe de verdeling van de spelactiviteiten is, is in tabel 10 een procentuele verdeling weergegeven en de standaard deviatie. In de tabel is af te lezen dat bewust kijken het meeste voorkomt gevolgd door transitie. Kinderen kijken veel rond en zijn veel bezig met rondlopen en zoeken naar iets te doen. Ook is te zien dat functioneel spel stoeien en functioneel spel agressie heel weinig voorkomen. Bij symbolisch spel komt de categorie huishoudelijk het meeste voor. In tabel 10 is ook te zien dat voor veel spelactiviteiten de spreiding hoog is. In bijlage I is de verdeling van de 17 categorieën terug te vinden in een grafiek.

Tabel 10, percentage van de tijd dat kinderen bezig met de spelactiviteiten en de standaard deviatie per spelactiviteit, N=96

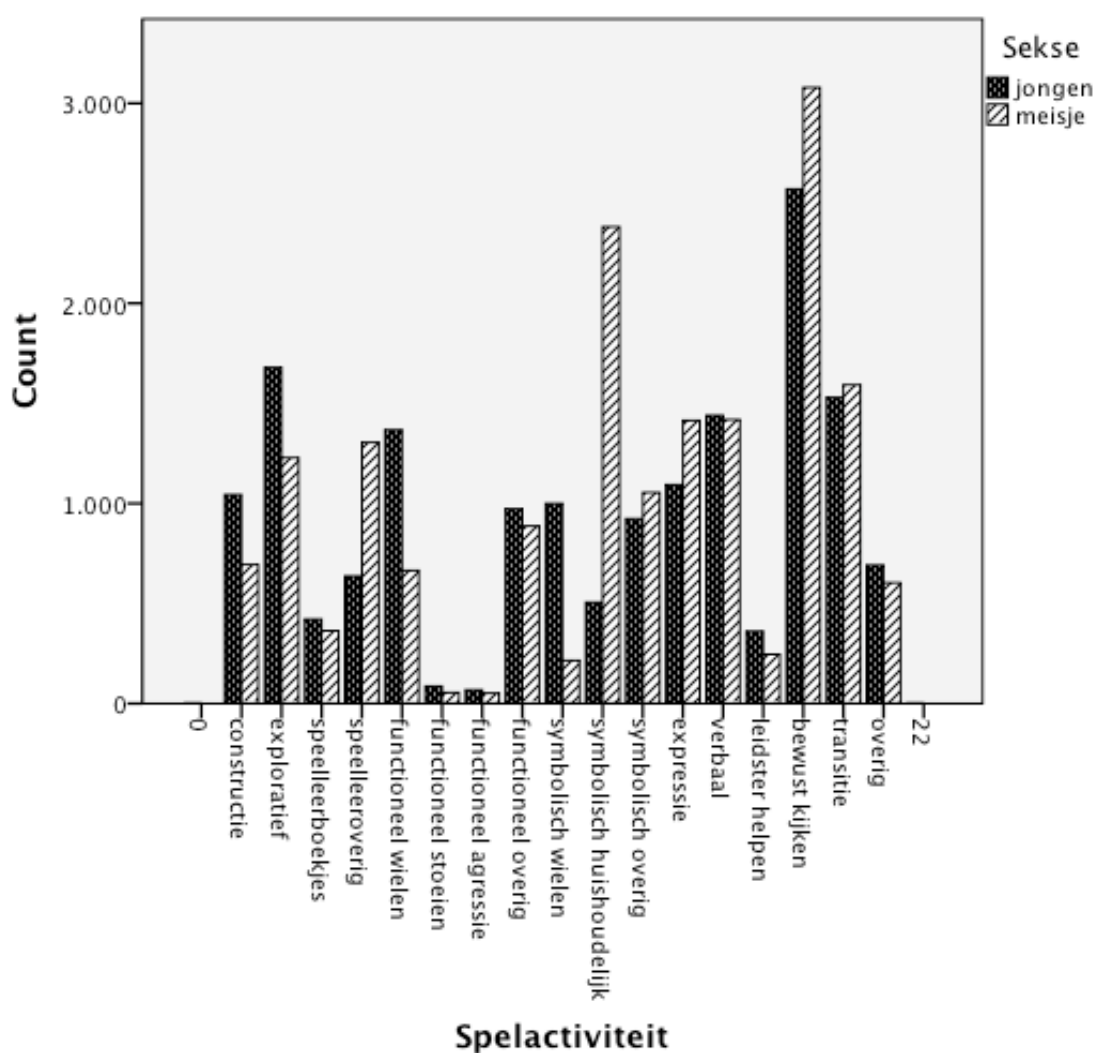
Spelactiviteit	Verdeling (%)	Standaard deviatie (%)
1. Constructie	5.2	8.8
2. Exploratief	8.4	10.8
<i>Speel/leer</i>	<i>7.6</i>	
3. Speel/leer Boekjes	2.1	4.9
4. Speel/leer Overig	5.5	10.9
<i>Functioneel spel</i>	<i>14.2</i>	
5. Functioneel Wielen	6.3	9.6
6. Functioneel Stoeien	0.5	1.0
7. Functioneel Agressie	0.3	0.9
8. Functioneel Overig bewegen	7.1	7.1
<i>Symbolisch spel</i>	<i>18.3</i>	
9. Symbolisch Wielen	3.9	7.5
10. Symbolisch Huishoudelijk	8.3	13.5
11. Symbolisch Overig	6.1	11.5
12. Expressie	7.8	11.3
13. Verbaal	8.3	6.4
14. Leidster helpen	1.6	3.2
15. Bewust kijken	16.7	11.7
16. Transitie	10.0	8.1
17. Overig	4.5	6.2
Totaal	100	

3.2 Vraagstelling 1:

Welke sekse verschillen zijn er in speelgedrag op 2-3 jarige leeftijd?

3.2.1 Verdeling spelactiviteiten

Als eerste wordt onderzocht in hoeverre er verschillen zijn tussen jongens en meisjes in de spelactiviteiten. Per spelactiviteit is bekeken hoe deze verdeling is. In figuur 1 is te zien hoe vaak elke spelactiviteit voorkomt bij jongens en bij meisjes.



Figuur 1, verdeling spelactiviteiten voor jongens en voor meisjes

Om te onderzoeken of de verschillen tussen jongens en meisjes ook significant zijn is een MANOVA uitgevoerd. Er is een significant verschil tussen jongens en meisjes in hun spelactiviteit, $F(17)= 3.101^a$; $p=.000$.

3.2.2 Sekse verschillen en spel

Met een MANOVA is per spelactiviteit gekeken of er sprake is van een sekseverschil. De uitkomsten hiervan zijn te zien in tabel 11. Voor de spelactiviteiten *functioneel spel wielen* $F(1)= 4.031$; $p=.048$, *symbolisch spel wielen* $F(1)= 13.449$; $p=.000$ en *symbolisch spel huishoudelijk* $F(1)= 19.431$; $p=.000$ is het verschil tussen jongens en meisjes significant. In figuur 1 is te zien dat *functioneel spel met wielen* en *symbolisch spel wielen* vaker voorkomen bij jongens. *Symbolisch spel huishoudelijk* komt vaker voor bij meisjes.

Tabel 11, MANOVA voor sekse en spelactiviteiten, $N=96$

Spelactiviteit	F	df	p
1. Constructie	3.668	1	.059
2. Exploratief	.762	1	.385
3. Speel/leer Boekjes	.467	1	.496
4. Speel/leer Overig	2.318	1	.131
5. Functioneel Wielen	4.031	1	.048*
6. Functioneel Stoeien	2.212	1	.140
7. Functioneel Agressie	.54	1	.817
8. Functioneel Overig bewegen	.417	1	.494
9. Symbolisch Wielen	13.449	1	.000*
10. Symbolisch Huishoudelijk	19.431	1	.000*
11. Symbolisch Overig	.162	1	.688
12. Expressie	.496	1	.483
13. Verbaal	.299	1	.586
14. Leidster helpen	.213	1	.645
15. Bewust kijken	.578	1	.449
16. Transitie	.806	1	.372
17. Overig	3.032	1	.085

* $p < .05$

Het is belangrijk te vermelden dat uit de ANOVA blijkt dat jongens en meisjes op veel spelactiviteiten niet significant van elkaar verschillen. Hetgeen betekent dat de variatie binnen de sekse groter is dan de verschillen tussen de sekse. In bijlage 2 is een tabel met de gemiddelden en de standaard deviaties te zien per spel categorie per

seks. Hieruit is af te lezen dat de standaarddeviatie van de seks zo groot is dat er veel overlap is. Een voorbeeld hiervan is de spelactiviteit constructie. De gemiddelde frequentie dat jongens dit doen is 0.064 en dat meisjes dit spelen is 0.040. Het verschil tussen deze twee gemiddelden is 0.024. Het verschil tussen jongens onderling is 0.099 en tussen meisjes onderling is 0.074. Kortom, de verschillen tussen meisjes onderling en jongens onderling is zo groot, dat sommige jongens minder constructie spel doen dan sommige meisjes.

3.2.1 Seks en spelbetrokkenheid

Voor 72 kinderen is op zes intervallen de spelbetrokkenheid op de schaal van Laevers bepaald. De gemiddelde spelbetrokkenheid dat kinderen laten zien is een score 3.11 op de schaal van Laevers. Dit is matige spelbetrokkenheid, wat betekent dat kinderen wel geïnteresseerd zijn in spel, maar niet echt tot spel komen. Er zal gekeken worden of jongens en meisjes van elkaar verschillen qua gemiddelde spelbetrokkenheid. Hierbij is gebruik gemaakt van een ANOVA. Er is geen significant verschil tussen jongens en meisjes in spelbetrokkenheid, $F(17) = .539^a$; $p = .465$.¹

¹ **Noot:**

Er blijkt een significant verband te zijn tussen de spelbetrokkenheid en de etniciteit van het kind, $F(2) = 5.643$, $p = .005$. In tabel 12 in de bijlage zijn de gemiddelden en de standaarddeviatie te zien voor kinderen van Nederlandse afkomst, Antilliaanse afkomst en Marokkaanse afkomst.

Conclusie van vraagstelling 1

De resultaten bevestigen deels de hypothese dat bij zowel jongens als meisjes spelactiviteiten die typerend zijn voor hun eigen sekse vaker voorkomen. Bij meisjes komt de spelactiviteit *symbolisch spel huishoudelijk* vaker voor en bij jongens komt *symbolisch spel wielen* vaker voor. Ook *functioneel spel wielen* komt bij jongens vaker voor. De spelactiviteit *functioneel spel stoeien* en *functioneel spel agressie* komt echter niet vaker voor bij jongens. De spelactiviteit *verbaal spel* komt niet vaker voor bij meisjes. Jongens en meisjes blijken niet te verschillen in gemiddelde spelbetrokkenheid.

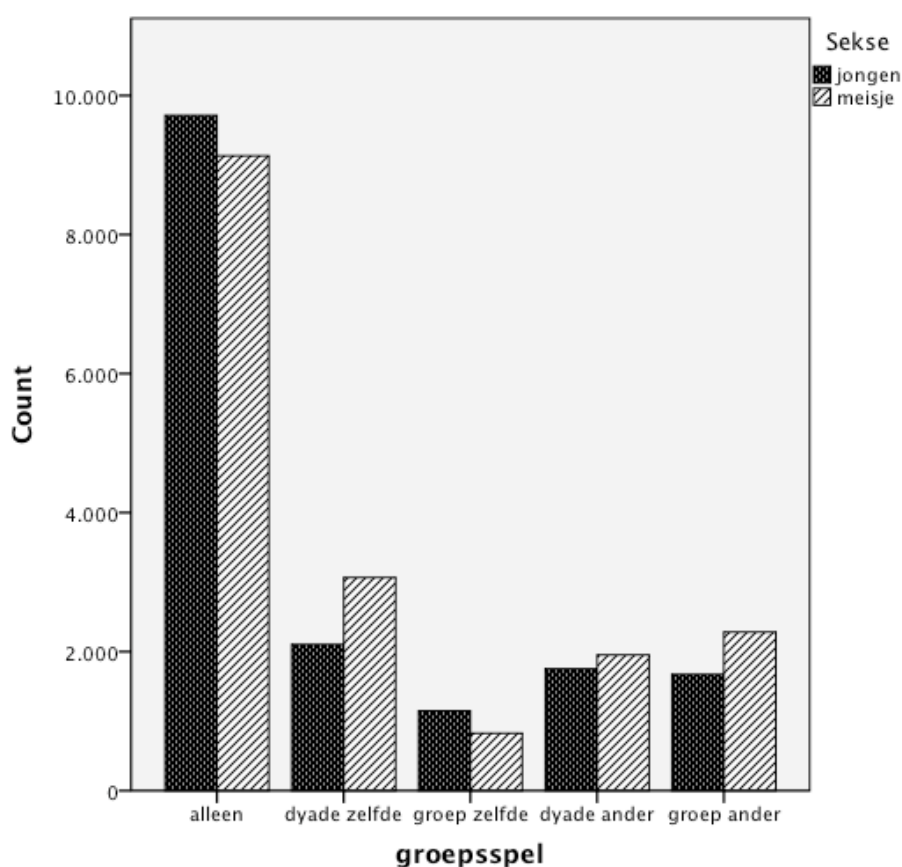
Het is belangrijk te vermelden dat uit de resultaten blijkt dat er veel variantie binnen beide groepen is. De verschillen tussen meisjes onderling en jongens onderling is zo groot, dat sommige meisjes jongensachtiger zijn dan sommige jongens.

3.3 Vraagstelling 2:

Wordt het sekse specifieke gedrag versterkt wanneer kinderen van dezelfde sekse met elkaar spelen?

3.3.1 Verdeling samenspel

Voordat gekeken wordt naar de invloed van de speelpartners op spel, zal eerst gekeken worden hoe vaak kinderen alleen spelen, in een dyade met dezelfde sekse, in een dyade met de andere sekse, in een groep met dezelfde sekse of in een groep met de andere sekse of een gemixte groep spelen. De verdeling hiervan is per sekse uitgezet in figuur 2.



Figuur 2, de verdeling spel met in een dyade met dezelfde of de andere sekse, groepsspel met dezelfde of de andere sekse en alleen spel per sekse

Om te onderzoeken of er significante verschillen zijn tussen jongens en meisjes in het samenspel of alleenspel, is een MANOVA uitgevoerd. De uitkomst hiervan is te zien in tabel 15. Er is geen significant verschil tussen jongens en meisjes in het spelen met

dezelfde, met de andere sekse, alleen spel, in een groep of in een dyade, $F(1)= 1.039^a$; $p=.311$.

Tabel 13, MANOVA voor sekse, spelpartner, groep of dyade, $N = 96$

	F	df	p
Alleen spel	.825	1	.366
Dyade met kind van dezelfde sekse	3.579	1	.062
Dyade met kind van de andere sekse	.187	1	.667
Groepsspel met kinderen van dezelfde sekse	.914	1	.342
Groepsspel met kinderen van de andere sekse of gemixt	.675	1	.413

Uit de resultaten van de MANOVA blijkt dat jongens en meisjes niet verschillen in hoe vaak zij spelen met een kind van dezelfde of met de andere sekse. Ook blijken jongens en meisjes niet te verschillen in hoe vaak zij spelen in een dyade of in een groep of hoe vaak zij alleen spelen.

3.3.2 Spelactiviteit en speelpartner

Voor de spelactiviteiten waarvoor een sekseverschil is gevonden wordt gekeken of de sekse van de speelpartner hier invloed op heeft. Hierbij wordt vergeleken hoe vaak bij jongens en meisjes de spelactiviteit voorkomt als ze spelen met iemand van dezelfde sekse, met iemand van een andere sekse of alleen. Of er een sekseverschil is in de verdeling over deze drie groepen wordt getoetst met een chi-kwadrate toets. De uitkomst hiervan is te zien in tabel 16. Voor zowel *functioneel spel wielen* $\chi^2(5)= 1549.878^a$; $p=.000$, *symbolisch spel wielen* $\chi^2(5)= 1018.903^a$; $p=.000$ als *symbolisch spel huishoudelijk* $\chi^2(5)= 1650.806^a$; $p=.000$ is dit significant. Per spelactiviteit is vervolgens gekeken hoe deze verdeling er precies uit ziet.

Tabel 14, chi-kwadrate toets voor sekse en speelpartner, $N= 5568$ spelobservaties

Spelactiviteit	N	χ^2	df	p
Functioneel spel wielen	2036	1549.878 ^a	5	.000*
Symbolisch spel wielen	1077	1018.903 ^a	5	.000*
Symbolisch spel huishoudelijk	2455	1650.806 ^a	5	.000*

$p < .05$

Functioneel spel wielen wordt door 29 jongens en door 20 meisjes gespeeld. Als alleen naar jongens wordt gekeken is af te lezen dat jongens *functioneel spel wielen* even vaak spelen met iemand van dezelfde sekse als met iemand van de andere sekse. Meisjes spelen *functioneel spel wielen* vaker met een meisje dan met een jongen.

Symbolisch spel wielen wordt door 33 jongens en 19 meisjes gespeeld.

Symbolisch spel wielen wordt door jongens vaker gespeeld met iemand van dezelfde sekse dan met iemand van de andere sekse. Meisjes spelen *symbolisch spel wielen* vaker met iemand van de andere sekse dan met iemand van dezelfde sekse.

In tabel 16 in de bijlage is de procentuele verdeling te zien voor jongens en meisjes voor sekse van de speelpartner voor *functioneel spel wielen*.

Symbolisch spel huishoudelijk wordt door 27 jongens en 38 meisjes gespeeld.

Meisjes blijken *symbolisch spel huishoudelijk* vaker te spelen met een meisje dan met een jongen. Voor jongens is de verdeling gelijk. Jongens spelen even vaak *symbolisch spel huishoudelijk* met een jongen als met een meisje.

Voor de overige spelactiviteiten is geen significant sekseverschil gevonden.

De verdeling voor speelpartner voor jongens en meisjes voor *functioneel spel wielen* is te zien in tabel 15, voor *symbolisch spel wielen* in tabel 16, *symbolisch spel huishoudelijk* in tabel 17 en de neutrale spelactiviteiten in tabel 18 in de bijlage.

Conclusie van vraagstelling 2

Voor de spelcategorieën *functioneel spel wielen*, *symbolisch spel wielen* en *symbolisch spel huishoudelijk* is er een significant sekseverschil of dit met iemand van dezelfde sekse of met iemand van de andere sekse wordt gedaan.

De hypothese dat wanneer kinderen seksetyperend speelgedrag laten zien, ze vaker spelen met iemand van dezelfde sekse dan met iemand van de andere sekse wordt door de resultaten bevestigd. *Symbolisch spel wielen* wordt vaker door jongens en meisjes met jongens gespeeld. *Symbolisch spel huishoudelijk* wordt door meisjes vaker gespeeld met meisjes. *Functioneel spel wielen* wordt door jongens even vaak met iemand van dezelfde als met iemand van de andere sekse gespeeld.

3.4 Vraagstelling 3

Zijn er sekse specifieke verschillen in de interactie tussen pedagogische medewerker en kind?

3.4.1 Spelen in nabijheid van de leidster

In totaal is de pedagogische medewerker 61 % van de tijd in de nabijheid van de kinderen. In tabel 19 is te zien hoe de verdeling is tussen jongens en meisjes is. Om te onderzoeken of de pedagogisch medewerker vaker in de nabijheid van meisjes is dan jongens, is een ANOVA uitgevoerd. Er is geen significant verschil tussen jongens en meisjes in de nabijheid van de pedagogisch medewerker, $F(1) = 1.039^{a}$, $p = .311$. De pedagogisch medewerker is niet significant vaker nabij meisjes dan jongens.

Tabel 19, de procentuele verdeling tussen jongens en meisjes voor de nabijheid van de leidster, $N = 96$

	Aantal jongens (%)	Aantal meisjes (%)
Nabijheid van de leidster	58.8	63.4

3.4.2 Spel en de actieve betrokkenheid van de pedagogisch medewerker

Om te kijken hoe de verdeling is tussen jongens en meisjes in de betrokkenheid van de pedagogische medewerker bij het spel, zal worden beschreven.

Er is er per spelcategorie de procentuele verdeling berekend. Het percentage dat de leidster betrokken was bij het spel staat weergegeven in tabel 20. Wat opvalt is dat de pedagogische medewerker bij *constructie* en *expressie* vaker betrokken is bij jongens dan bij meisjes. Bij *speel/leer boek* is de pedagogisch medewerker bij meisjes vaker betrokken. Over het algemeen genomen is de pedagogisch medewerker bij bijna alle spel activiteiten vaker betrokken bij jongens dan bij meisjes. Uitzonderingen zijn *speel/leer boek* en *agressie*.

De gevonden verschillen in actieve betrokkenheid van de leidster zijn niet getoetst. Om deze reden kunnen hierover geen harde conclusies worden getrokken.

3.4.3 Sekseverschillen in wie het initiatief tot het contact neemt

Vervolgens wordt gekeken naar wie het initiatief tot het contact neemt, het kind of de leidster. De verdeling hiervan is te zien in tabel 20. Zoals in de methode gezegd is, is dit gescoord voor 71 kinderen. Er vonden in totaal 608 interacties plaats, 380 op initiatief van de leidster, 228 op initiatief van het kind. Er vindt meer interactie plaats met jongens. Dit geldt voor zowel interactie op initiatief van het kind als op initiatief van de leidster. Met een onafhankelijke t-toets wordt gekeken of deze verschillen tussen jongens en meisjes significant zijn. De resultaten hiervan zijn te zien in tabel 21. Zowel voor contact op initiatief van het kind $F(1) = .841; p = .362$, contact op initiatief van de leidster $F(1) = .002; p = .966$ als het totale aantal interacties met de leidster $F(58) = 1.803; p = .069$ is er geen significant verschil tussen jongens en meisjes.

Tabel 20, procentuele verdeling van interacties die op initiatief plaatsvinden van de leidster en het kind, verdeeld over jongens en meisjes. $N=608$

	Jongens (%)	Meisjes (%)	Totaal (%)
Contact op initiatief van het kind	22	15	37
Contact op het initiatief van de leidster	34	29	63
Totaal aan initiatieven tot contact	56	44	100

Tabel 21, onafhankelijke t-toets voor sekse met contact op initiatief van het kind, contact op initiatief van de leidster en het totale contact, $N=71$

	t	df	p
Contact op initiatief van het kind	.917	69	.605
Contact op het initiatief van de leidster	-.043	69	.966
Interacties in totaal	1.803	69	.069

3.4.4 Redenen waarom het kind een interactie begint

Er is ook onderzocht of jongens en meisjes verschillen in de redenen waarom zij een interactie beginnen met de leidsters. Deze verdeling is te zien in tabel 22.

Zowel jongens als meisjes beginnen een interactie het vaakst om iets te vragen.

Met de leidster praten komt op de tweede plaats. Op de derde plaats komt dat meisjes iets laten zien aan de leidster. Het komt niet vaak voor dat een meisje de leidster betreft in het spel. Jongens beginnen een interactie even vaak om iets te laten zien als om de leidster te betrekken in het spel. Om te toetsen of de verschillen tussen jongens en meisjes significant zijn is een MANOVA uitgevoerd. Er is geen significant verschil tussen jongens en meisjes in redenen waarom het kind een interactie begint met de leidster, $F(4) = .902^a$; $p = .468$.

Tabel 22, procentuele verdeling van redenen van het kind om een interactie beginnen met de leidster, $N = 223$ interacties

	Jongens (%) N=141	Meisjes (%) N=92	Totaal (%) N=233
1. Iets laten zien	16.3	21.7	18.5
2. Praten	29.8	34.8	31.8
3. Vragen	37.6	36.9	37.3
4. Leidster betrekken in het spel	16.3	6.5	12.5
Totaal	100	100	100

3.4.5 Redenen waarom de leidster een interactie met het kind begint.

Tot slot wordt gekeken hoe de redenen van interactie op initiatief van de leidster verdeeld zijn. Dit is te zien in tabel 23. Als naar meisjes en jongens als geheel wordt gekeken is corrigeren de reden die het vaakst voorkomt. Deze wordt gevolgd door praten, uitnodigen tot spel en begeleiden. De aantallen van deze vier categorieën liggen vrij dicht bij elkaar. Het verzorgen van de kinderen komt minder vaak voor. Als gekeken wordt hoe deze verdeling bij jongens en meisjes apart is, zijn er kleine verschillen te zien. Bij jongens is corrigeren de meest gebruikte reden en bij meisjes is dit praten. Het geven van opdrachten, begeleiden, praten en uitnodigen tot spel komt vaker voor bij meisjes. Corrigeren en verzorging komt vaker voor bij jongens. Om te toetsen of deze verschillen tussen jongens en meisjes significant zijn is een MANOVA gebruikt. Er is een significant verschil tussen jongens en meisjes in redenen waarom de leidster een interactie begint, $F(6) = 2.487^a$; $p = .032$. Er is per

reden van interactie gekeken of er een significant verschil is door middel van een MANOVA. De uitkomst hiervan is te zien in tabel 24. Er is een significant verschil voor begeleiden, $F(1) = 5.861$, $p = .018$ en corrigeren, $F(1) = 4.358$, $p = .041$. De pedagogisch medewerkers corrigeren jongens meer dan meisjes en geven meisjes meer opdachten dan jongens.

Tabel 23, procentuele verdeling van redenen waarom de leidster een interactie begint met het kind, N=403 interacties

	Jongens (%) N=212	Meisjes (%) N=191	Totaal (%) N=403
1. Het geven van opdrachten	9.0	17.8	13.2
2. Corrigeren	34.0	13.1	24.1
3. Begeleiden	17.5	19.9	18.6
4. Praten	15.6	24.1	19.6
5. Uitnodigen tot spel	17.5	20.4	18.9
6. Verzorging	6.6	4.7	5.7
Totaal	100	100	100

Tabel 24, MANOVA voor sekse van het kind met redenen voor interactie op initiatief van de leidster, N=71

	F	df	p
1. Opdrachten	5.861	1	.018*
2. Corrigeren	4.358	1	.041*
3. Begeleiden	.006	1	.940
4. Praten	.506	1	.479
5. Uitnodigen	.413	1	.523
6. Verzorging	.283	1	.596

Conclusie van vraagstelling 3

Op basis van de resultaten kan geconcludeerd worden dat de pedagogisch medewerker niet significant vaker nabij meisjes dan jongens is.

De actieve betrokkenheid van de pedagogisch medewerker bij spel kan niet getoetst worden. Om deze reden kunnen hier geen conclusies worden getrokken. Er is gebruik gemaakt van beschrijvend onderzoek.

Jongens en meisjes verschillen niet in hoe vaak zij contact initiëren met de pedagogisch medewerker. Er is geen significant verschil tussen jongens en meisjes in de reden waarom het kind een interactie begint.

Er is ook geen verschil tussen jongens en meisjes in hoe vaak de pedagogisch medewerker contact initieert. Er is wel een significant verschil tussen jongens en meisjes in de reden waarom de pedagogisch medewerker een interactie begint. Bij jongens begint de pedagogisch medewerker het vaakst een interactie om te corrigeren en bij meisjes om opdrachten te geven.

De hypothese dat de pedagogisch medewerkers meisjes meer aandacht geven, vaker meisjes helpen en met hen praten wordt niet door de resultaten bevestigd. De pedagogisch medewerker blijkt wel vaker met meisjes te lezen en vaker betrokken te zijn bij jongens bij constructie spel en expressie.

3.5 Vraagstelling 4:

Zijn kinderen bij sekse specifiek spel meer betrokken dan andere spel activiteiten?

3.5.1 Kwalitatieve analyse van spelbetrokkenheid

In dit hoofdstuk zal dieper ingegaan worden op de spelbetrokkenheid bij jongens en meisjes en factoren die hier van invloed op zijn, door middel van een kwalitatieve analyse.

In de kwalitatieve analyse is gekeken hoe het komt dat kinderen soms een hoge spelbetrokkenheid laten zien, en soms een lage spelbetrokkenheid hebben. Van ieder kind is op zes meetmomenten de spelbetrokkenheid bepaald. Bij 16 jongens en 16 meisjes is per kind beschreven wat de spelbetrokkenheid, de sekse van het kind, wat het kind speelde, of de pedagogisch medewerker nabij was, of het kind alleen speelde, met een kind van dezelfde sekse of een kind van de andere sekse, hoe veel wisselingen er waren in speelpartner. Er is exploratief onderzocht of er verbanden met spelbetrokkenheid zijn. Hierbij is bij een hoge en een lage spelbetrokkenheid op de schaal van Laevers gekeken per variabele wat de gemiddelde frequentie was.

Er is gekeken of kinderen meer betrokken zijn bij sekse specifiek spel. Dit blijkt niet het geval. Jongens blijken niet meer betrokken te zijn bij symbolisch spel met wielen of functioneel spel met wielen dan bij ander spel. Meisjes blijken niet meer betrokken te zijn bij symbolisch spel huishoudelijk dan bij ander spel.

Ook is gekeken of de spelbetrokkenheid samenhang met de sekse van de speelpartner. Zowel jongens als meisjes blijken minder betrokken wanneer zij alleen speelden. Jongens blijken meer spelbetrokken wanneer zij met iemand van dezelfde sekse speelden. Meisjes blijken meer spelbetrokkenheid te laten zien wanneer zij met iemand van de andere sekse speelden.

Er is per meet moment gescoord hoe veel wisselingen er waren in speelpartner. Vervolgens is het gemiddeld aantal wisselingen berekend voor een hoge en een lage spelbetrokkenheid op de schaal van Laevers. Het aantal wisselingen in speelpartner was bij een lage spelbetrokkenheid bij jongens is 1.25 en bij meisjes 2.36. Bij een hoge spelbetrokkenheid was het gemiddeld aantal wisselingen bij

jongens 0.89 en bij meisjes 1.27. Bij een lage spelbetrokkenheid is het gemiddeld aantal wisselingen hoger dan bij een hoge spelbetrokkenheid. Hieruit blijkt dat wanneer er kinderen rondliepen en er veel wisselingen waren in speelpartner, de spelbetrokkenheid lager was.

Er is gekeken naar het verband tussen de nabijheid van de pedagogisch medewerker en de spelbetrokkenheid. Hierbij zijn vier variabelen gemaakt: de pedagogisch medewerker is gedurende het meetmoment niet nabij het kind (niet), de pedagogisch medewerker komt met een frequentie van 1 tot 3 keer nabij van het kind (laag), de pedagogisch medewerker komt 4 tot 8 keer nabij het kind (middel), de pedagogisch medewerker is gedurende het meetmoment 9 tot 12 keer nabij het kind (hoog). In tabel 25 en 26 is te zien dat wanneer de pedagogisch medewerker gedurende het meetmoment niet nabij is of de frequentie dat de pedagogisch medewerker nabij is hoog is, de kinderen meer spelbetrokkenheid laten zien. Wanneer de pedagogisch medewerker soms of regelmatig nabij het kind was, was spelbetrokkenheid lager.

Tabel 25, vergelijking van hoge en lage spelbetrokkenheid voor jongens, N=16

Spel betrokkenheid	Alleen spel	Spel met dezelfde sekse	Spel met andere sekse	Gemiddeld aantal wisselingen spelpartner	De frequentie van de nabijheid van de leidster
2/3	36%	36%	27%	1.25	Niet: 18% Laag: 28% Middel: 38% Hoog: 16%
4/5	25%	48%	27%	0.89	Niet: 37% Laag: 21% Middel: 8% Hoog: 33%

Tabel 26, vergelijking van hoge en lage spelbetrokkenheid voor meisjes, N=16

Spel betrokkenheid	Alleen spel	Spel dezelfde sekse	Spel andere sekse	Gemiddeld aantal wisselingen spelpartner	nabijheid van de leidster
2/3	18%	48%	33%	2.36	Niet: 27% Laag: 25% Middel: 37% Hoog: 13%
4/5	13%	25%	62%	1.27	Niet: 52% Laag: 12% Middel: 9% Hoog: 27%

Conclusie van vraagstelling 4

In de kwalitatieve analyse is onderzocht of er factoren zijn die van invloed zijn op de spelbetrokkenheid. Er is exploratief onderzocht of er verbanden met spelbetrokkenheid zijn. Hierbij zijn de frequenties, dat een spelactiviteit voorkomt bij een lage en een hoge spelbetrokkenheid, vergeleken.

In episodes dat er sprake was van een hoge spelbetrokkenheid op de schaal van Laevers vergeleken met episodes waarbij het kind een lage spelbetrokkenheid liet zien bleek geen verband tussen in de frequentie dat een spelactiviteit voorkwam en de sekse van het kind.

Ook is gekeken of de spelbetrokkenheid samenhang met de sekse van de speelpartner. Zowel jongens als meisjes bleken minder spelbetrokkenheid te laten zien wanneer zij alleen speelden. Jongens en meisjes bleken meer spelbetrokken wanneer zij met een jongen speelden.

Vervolgens is het gemiddeld aantal wisselingen berekend voor een hoge en een lage spelbetrokkenheid op de schaal van Laevers. Bij een lage spelbetrokkenheid is het gemiddeld aantal wisselingen hoger dan bij een hoge spelbetrokkenheid.

Er is gekeken naar het verband tussen de nabijheid van de pedagogisch medewerker en de spelbetrokkenheid. Hierbij is de frequentie, waarmee de pedagogisch medewerker nabij was bij een lage en een hoge spelbetrokkenheid, vergeleken. Er blijkt dat wanneer de pedagogisch medewerker gedurende het gehele meetmoment niet nabij is of het hele meetmoment nabij is, de spelbetrokkenheid hoger is. Wanneer de pedagogisch medewerker soms of regelmatig nabij het kind was, was de spelbetrokkenheid lager.

4. Conclusie

In deze thesis is onderzocht wat de invloed van leeftijdsgenoten en de pedagogisch medewerker is op het sekse socialisatie proces. De vragen hierbij waren: Zijn er sekse verschillen in spelgedrag zichtbaar op 2-3 jarige leeftijd?; Wordt het sekse specifieke gedrag versterkt wanneer kinderen van dezelfde sekse met elkaar spelen?;

Zijn er sekse specifieke verschillen in de interactie tussen pedagogische medewerker en kind? Tevens is er een kwalitatief onderzoek uitgevoerd om te onderzoeken of kinderen bij sekse specifiek spel meer betrokken zijn dan andere spel activiteiten;

Uit de resultaten blijkt dat er sekse verschillen zijn in het spelgedrag. Meisjes spelen vaker huishoudelijke thema's dan jongens, en jongens spelen vaker met auto's, treinen, wagens en fietsen vaker dan meisjes. Dit komt overeen met de conclusies uit het onderzoek van Sutton-Smith en Rosenberg (1971, aangehaald in Smith & Hart, 2007). Hierin werd ook gevonden dat kinderen vaker spelen met speelgoed dat typerend is voor hun eigen sekse. Er werd echter geen verschil gevonden voor de spelactiviteiten stoeien en constructie. Tevens blijkt dat jongens en meisjes niet verschillen in gemiddelde spelbetrokkenheid. De hypothese dat jongens te kort komen, kan hierom niet worden bevestigd. Daarbij was er sprake van grote variantie binnen de seksegroepen en er waren veel spelactiviteiten die sekseneutraal waren.

De hypothese bij de tweede vraagstelling, dat het sekse specifieke spelgedrag wordt versterkt wanneer ze met iemand van dezelfde sekse spelen, wordt door de resultaten bevestigd. *Symbolisch spel wielen* wordt door jongens en meisjes vaker gespeeld met jongens. *Symbolisch spel huishoudelijk* wordt door meisjes vaker gespeeld met meisjes. *Functioneel spel wielen* wordt door jongens even vaak met iemand van dezelfde als met iemand van de andere sekse gespeeld. Deze resultaten komen overeen met de bevindingen van Fabes, Martin en Hanish (2003). Zij vonden dat het spel van kinderen meer sekse stereotyperend was wanneer kinderen met kinderen van dezelfde sekse speelden. Dit effect was bij Fabes et al. (2003) groter dan het effect dat gevonden is in deze thesis. Het kan zijn dat dit te maken heeft met dat de kinderen in het onderzoek van Fabes et al. ouder waren, gemiddeld 52 maanden. Zoals gevonden in Martin en Fabes (2001) kan het zijn dat de invloed van leeftijdsgenoten groter wordt naar mate kinderen ouder worden.

Uit de resultaten bij de derde vraagstelling blijkt dat de pedagogisch medewerker even vaak nabij meisjes is als jongens. Meisje verschillen niet van jongens in hoe vaak zij contact zoeken met de pedagogisch medewerker noch in de reden waarom zij contact initiëren. Kinderen beginnen het vaakst een interactie met de leidster met als reden om iets te vragen en met de pedagogisch medewerker te praten. Contact op initiatief van pedagogisch medewerker verschilt wel tussen jongens en meisjes. Bij jongens begint de pedagogisch medewerker het vaakst een interactie om te corrigeren en bij meisjes om te begeleiden. Dit komt overeen met de conclusies uit het onderzoek van Leve en Fagot (1997), Fagot (1998) en Hagan en Kuebli (2006), waarin werd gevonden dat meisjes meer instructies kregen van volwassenen. De hypothese dat de pedagogisch medewerkers meisjes meer aandacht geven, meisjes vaker helpen en vaker met hen praten wordt niet door de resultaten bevestigd. Ook de hypothese dat de pedagogisch medewerker vaker nabij meisjes is, wordt niet door de resultaten bevestigd.

Het antwoord op de laatste vraagstelling ‘zijn kinderen meer betrokken bij sekse specifiek spel dan bij ander spel’ is doormiddel van een kwalitatieve analyse onderzocht. De spelbetrokkenheid bleek niet samen te hangen met sekse specifiek spel. Resultaten uit de kwalitatieve analyse laten zien dat wanneer er veel wisselingen zijn in speelpartner of wanneer de pedagogisch medewerker rondloopt, de spelbetrokkenheid lager is. Als de pedagogisch medewerker op een plek zat, was de spelbetrokkenheid hoger.

5. Discussie

In deze thesis is gevonden dat er enkele verschillen zijn tussen jongens en meisjes in hun speelgedrag. Het is belangrijk te vermelden dat de individuele variatie binnen een sekse vele malen groter dan verschillen tussen seksen. Over het algemeen spelen jongens vaker symbolisch spel met auto's, treinen en vrachtwagens en fietsen vaker dan meisjes. Meisjes spelen vaker symbolisch spel met huishoudelijke thema's en huishoudelijk speelgoed dan jongens. Dit sekse specifieke spel wordt versterkt wanneer er met een kind van dezelfde sekse wordt gespeeld. De pedagogisch medewerker draagt bij aan het sekse socialisatie proces doordat zij jongens vaker straft en meisjes vaker opdrachten geeft. Uit de kwalitatieve analyse blijkt dat de spelbetrokkenheid niet samenhangt met de spelactiviteit. Jongens en meisjes waren bij sekse specifiek spel niet meer betrokken dan bij niet sekse specifiek spel. Spelbetrokkenheid bleek hoger te zijn wanneer de speelpartners minder vaak wisselden en de pedagogisch medewerker op een plek zat.

Er is, tegen de verwachting in, niet gevonden dat jongens vaker stoeien. Het kan zijn dat dit komt doordat stoeien niet vaak voorkomt. Mogelijk dat de kinderen motorisch nog niet in staat waren tot stoeien. Stoeien vraagt goede motorische vaardigheden van kinderen. Het kind moet zorgen dat het zelf in evenwicht blijft maar ondertussen ook met de ander stoeien zonder dat het deze pijn doet. In vervolg onderzoek zou bijvoorbeeld gekeken kunnen worden bij welke leeftijd kinderen meer gaan stoeien en of er verschillen te zien zijn tussen jongens en meisjes.

Er is ook geen verschil gevonden tussen jongens en meisjes in hoe vaak zij contact initiëren met de pedagogisch medewerker spelen en in de reden dat zij contact zoeken met de pedagogisch medewerker. Hiervoor kunnen twee verklaringen zijn. Of de kinderen zijn zo jong dat ze hierin nog niet veel verschillen. Of de kinderen hebben geen mogelijkheid om dit zelf te bepalen, doordat de pedagogisch medewerker rondloopt.

De hypothese dat de pedagogisch medewerkers meisjes meer aandacht geven, vaker meisjes helpen en met hen praten wordt niet door de resultaten bevestigd. De resultaten ondersteunen ook niet de hypothese dat de pedagogisch medewerker vaker betrokken is bij sekse specifiek spel. Een verklaring hiervoor kan zijn dat de steekproef hiervoor te klein was. Voor vervolgonderzoek zou het interessant en nuttig

zijn om te vergelijken of kinderen meer symbolisch spel laten zien wanneer de pedagogische medewerkers betrokken zijn in responsieve en sensitieve interacties met de kinderen, en kindercentra waar de leidsters de kinderen vrij laat spelen en niet veel inbrengen in het spel van de kinderen (Van Winsen, 2010)

Uit deze thesis kan geconcludeerd worden dat er enige sekseverschillen zijn in speelgedrag op 2-3 jarige leeftijd. Leeftijdsgenoten dragen bij aan de sekse socialisatie doordat het sekse specifieke gedrag wordt versterkt wanneer kinderen van dezelfde sekse met elkaar spelen. Door de gender segregatie gaan jongens en meisjes meer van elkaar verschillen. De pedagogisch medewerker blijkt niet meer aandacht te geven aan meisjes dan aan jongens. Wel blijkt dat de pedagogisch medewerker onderscheid maakt doordat zij jongens vaker straft en meisjes vaker opdrachten geeft. Dit kan bijdragen aan de sekse socialisatie. Meisjes krijgen meer opdrachten waardoor mogelijk meisjes van te voren weten wat er van ze wordt verwacht. Het kan zijn dat de pedagogische medewerker tegen jongens minder duidelijk is wat de bedoeling is, waardoor jongens vaker gecorrigeerd moeten worden. Het kan ook zijn dat jongens van nature actiever en minder gehoorzaam zijn en meer risicovol gedrag laten zien waardoor zij vaker gecorrigeerd moeten worden. Volgens Tavecchio (2002) zou dit bij jongens leiden tot meer stress en minder uitdaging. De resultaten van dit onderzoek ondersteunen de stellingen van Tavecchio niet. De gemiddelde spelbetrokkenheid voor jongens en meisjes is berekend. Hieruit blijkt dat jongens geen lagere spelbetrokkenheid laten zien dan meisjes. Tevens blijkt dat jongens niet meer spelbetrokkenheid laten zien wanneer zij sekse specifiek spel spelen in vergelijking met niet sekse specifiek spel.

Zowel jongens als meisjes blijken gemiddeld een matige spelbetrokkenheid te hebben. Dit blijkt samen te hangen met het aantal wisselingen in speelpartner en de pedagogisch medewerker. Het zou kunnen zijn dat kinderen onderbroken worden in hun spel wanneer de pedagogisch medewerker langskomt. Het kan ook zijn dat kinderen onrustig worden wanneer de pedagogisch medewerker rondloopt, omdat ze dan steeds moeten kijken waar de pedagogisch medewerker is. Als de pedagogisch medewerker op een vaste plek zit, kunnen de kinderen zelf bepalen hoe ver zij van de pedagogisch medewerker af gaan spelen. Het kan zijn dat het heel onrustig en onveilig voor de kinderen is wanneer de pedagogisch medewerker rondloopt,

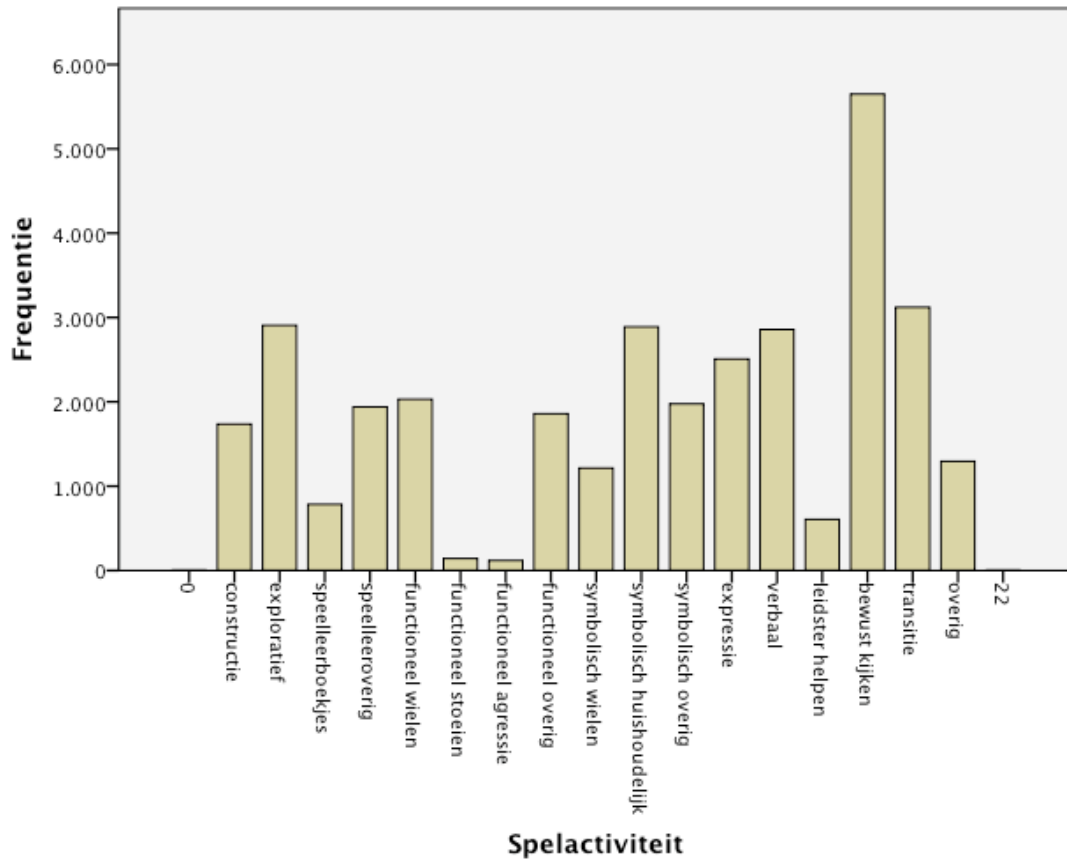
waardoor kinderen niet de rust vinden om zich te concentreren op het spel. Dit blijkt zowel uit de gemiddelde spelbetrokkenheid als uit de frequentie waarmee bewust kijken en transitie voorkomt. Het is mogelijk dat er niet genoeg rust is in de groep. Het kan ook zijn dat kinderen te weinig het gevoel van geborgenheid ervaren doordat de ruimtes groot zijn en weinig omsloten hoekjes hebben. Een vervolgonderzoek zou dit moeten uitwijzen. Dit zou bijvoorbeeld onderzocht kunnen worden door in een kinderdagverblijf speelhoekjes te creëren. De spelbetrokkenheid kan dan vergeleken worden met de spelbetrokkenheid op een kinderdagverblijf waar geen hoekjes zijn.

6. Referentielijst

- Birnbaum, D. W., & Croll, W. L. (1984). The etiology of children's stereotypes about sex differences in emotionality. *Sex Roles, 10* (9), pp 677-691.
- Caldera, Y. M., Huston, A., & O'Brien, M. (1989). Social interactions and play patterns of parents and toddlers with feminine, masculine, and neutral toys. *Child Development, 60*, p. 70-76.
- Chen, E. S. L., & Rao, N. (2011). Gender socialization in Chinese kindergartens: teachers' contribution. *Sex Roles 64*, pp 103–116
- Fabes, R. A., Martin, C. L., & Hanish, L. D. (2003) Young children's play qualities in same, other en mixed-sex peer groups. *Child Development, 74*, pp. 921-923.
- Fagot, B. I. (1998). Social problem solving: Effect of context and parent sex. *International Journal of Behavioral Development, 22* (2), pp. 389–401.
- Hagan, L. K., & Kuebli, J. (2007). Mothers' and fathers' socialization of preschoolers' physical risk taking. *Journal of Applied Developmental Psychology, 28*, pp 2-14.
- Fivush, R., Brotman, M. A., Buckner, J.P., & Goodman, S.H. (2000). Gender differences in parent-child emotion narratives. *Sex roles, 42*, p 233-253.
- Hagan, L. K., & Kuebli, J. (2007). Mothers' and fathers' socialization of preschoolers' physical risk taking. *Journal of Applied Developmental Psychology, 28*, pp 2-14.
- Hoffman, L. W. (1977). Changes in family roles, socialisation and sex differences. *American Psychologist*, pp. 644-657.
- Laevers, F., Debruyckere, G., Silkens, K., & Snoeck, G. (2005). *Welbevinden en betrokkenheid bij baby's en peuters. Een trainingsmodule met video*. Leuven: CEGO Publishers.
- Leeper, C., & Friedman, C. K. (2007). The socialisation of gender. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.) *Handbook of Socialization: Theory and Research*, (561-587). New York: Guilford Publications.
- Leve, L. D., & Fagot, B. I. (1997). Gender-role socialization and discipline processes in one- and two-parent families. *Sex Roles, 36* (1/2), pp. 1-21.
- Lytton, H., & Romney, D. M. (1991). Parents' differential socialisation of boys en girls: a meta-analyses. *Psychological Bulletin, 109* (2), pp. 267-296.

- Maccoby, E. E., & Jacklin, C. N. (1974). *The psychology of sex differences*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Maccoby, E. E., & Jacklin, C. N. (1980). *Psychological sex differences*. In M. Rutter (Ed.), *Scientific foundations of child psychiatry*. London: Heinemann Medical.
- Morrongiello, B. A., & Dawber, T. (1998). Toddlers' and mothers' behaviors in an injury- risk situation: Implications for sex differences in childhood injuries. *Journal of Applied Developmental Psychology, 19* (4), pp. 625-639.
- Morrongiello, B. A., & Dawber, T. (1999). Parental influences on toddlers' injury-risk behaviors: Are sons and daughters socialized differently? *Journal of Applied Developmental Psychology, 20* (2), pp. 227–251.
- Oomen, S., Driessen, G. & Scheepers, P. (2003). De Integraties van allochtonen ouders en onderwijsprestaties van hun kinderen. Enkele allochtonen groepen vergeleken. *Tijdschrift voor Sociologie, 24*(4), p. 289-313.
- Rose, A. J., & Rudolph, K. D. (2006). A review of sex differences in peer relationship processes: potential trade-offs for the emotional and behavioral development of girls and boys. *Psychological Bulletin, 132*, 98-131.
- Rubin, KH, Bukowski, WM & Laursen, B. (2009). *Handbook of peer interaction, relationships, and groups*. New York: The Guilford Press.
- Smith, P. K. & Hart, C. H. (2007). *Blackwell handbook of childhood social development*. Malden USA: Blackwell Publishing.
- Tavecchio, L. (2008). Seksespecifieke opvoeder-kind relaties in de kinderopvang. Van website gehaald op 15 april: <http://www.eco3.nl/eCache/DEF/1/11/248.html>
- Tavecchio, L. (2002). *Van opvang naar opvoeding. De emancipatie van een uniek opvoedingsmilieu*. Amsterdam: Vossiuspers UvA.
- Vandell, D. L., Burchinal, M., Vandergrift, N., Belsky, J., & Steinberg, L. (2010). Effects of early child care extend to age 15 years? Results from the NICHD study of early child care and youth development. *Child Development, 81*(3), pp 737–756
- Van Winsen, L. A., (2010) Symbolisch spel in de kinderopvang. Participatie van de pedagogisch medewerkster/leidster bij het spel van twee- en driejarigen. *Masterthesis, Universiteit Utrecht*.
- Witt, S. D. (1997). Parental influence on children's socialization to gender roles. *Adolescence, 32* (126), pp 211-214.

Bijlage 1



Figuur a, De frequentie dat een spelcategorie voorkomt.

Bijlage 2

Tabel b, de gemiddelden en de standaard deviatie per spelcategorie en per sekse, N = 96

Spelactiviteit		Mean	Standaard deviatie
1. Constructie	Jongens	.064	.099
	Meisjes	.040	.074
2. Exploratief	Jongens	.097	.113
	Meisjes	.071	.103
3. Speel/leer Boekjes	Jongens	.026	.055
	Meisjes	.017	.043
4. Speel/leer Overig	Jongens	.040	.074
	Meisjes	.070	.136
5. Functioneel Wielen*	Jongens	.085	.102
	Meisjes	.041	.085
6. Functioneel Stoeien	Jongens	.006	.012
	Meisjes	.003	.007
7. Functioneel Agressie	Jongens	.004	.009
	Meisjes	.003	.009
8. Functioneel Overig bewegen	Jongens	.056	.075
	Meisjes	.054	.066
9. Symbolisch Wielen*	Jongens	.066	.096
	Meisjes	.013	.023
10. Symbolisch Huishoudelijk*	Jongens	.030	.047
	Meisjes	.137	.169
11. Symbolisch Overig	Jongens	.058	.137
	Meisjes	.063	.089
12. Expressie	Jongens	.071	.093
	Meisjes	.086	.131
13. Verbaal	Jongens	.083	.060
	Meisjes	.083	.068
14. Leidster helpen	Jongens	.019	.038
	Meisjes	.014	.032
15. Bewust kijken	Jongens	.156	.111
	Meisjes	.177	.123
16. Transitie	Jongens	.107	.102
	Meisjes	.094	.052
17. Overig	Jongens	.056	.081
	Meisjes	.035	.031

Tabel 11, de gemiddelde spelbetrokkenheid en standaarddeviatie van kinderen van uitgesplitst naar etniciteit, N=68

eticiteit	mean	sd
Nederlands	3.4	.487
Antilliaanse	3.0	.585
Marokkaans	2.9	.382

Tabel 15, procentuele verdeling speelpartner voor jongens en meisjes bij functioneel spel wielen, N=2036

	Jongens (%) N=1369	Meisjes (%) N=667	Totaal (%) N=2036
Alleen	77.4	50.5	68.6
Zelfde sekse	11.5	38.5	20.3
Andere sekse	11.1	11.5	11.1
Totaal	100	100	100

Tabel 16, procentuele verdeling speelpartner voor jongens en meisjes bij symbolisch spel wielen, N=1077

	Jongens (%) N=897	Meisjes (%) N=180	Totaal (%) N=1077
Alleen	63.4	57.1	62.4
Zelfde sekse	27.7	9.7	24.7
Andere sekse	9.0	33.1	13
Totaal	100	100	100

Tabel 17, procentuele verdeling speelpartner voor jongens en meisjes bij symbolisch spel huishoudelijk, N=2455

	Jongens (%) N=340	Meisjes (%) N=2115	Totaal (%) N=2455
Alleen	47.3	41.5	42.3
Zelfde sekse	24.9	38.6	36.8
Andere sekse	27.8	19.9	21.1
Totaal	100	100	100

Tabel 18, procentuele verdeling speelpartner voor jongens en meisjes voor spelactiviteiten waar geen sekseverschil voor is gevonden, N=24205

	Jongens (%)	Jongens (%)	Jongens (%)	Meisjes (%)	Meisjes (%)	Meisjes (%)
	Alleen spel	Zelfde sekse	Andere sekse	Alleen spel	Zelfde Sekse	Andere sekse
Constructie	21.8	44.0	34.2	58.0	21.0	21.0
Exploratief	57.8	17.0	25.2	55.5	15.1	29.4
Speel/leer	48.8	11.9	39.3	28.0	31.9	43.1
Functioneel spel	22.1	44.4	33.5	20.9	37.8	41.3
Symbolisch spel	31.0	45.7	23.3	33.2	26.3	40.5
overig						
Expressie	54.7	23.5	21.8	44.8	24.4	30.8
Verbaal	55.3	22.2	22.5	44.9	25.7	29.4
Leidster helpen	52.0	22.1	25.9	75.0	4.8	20.2
Bewust kijken	78.5	7.7	13.8	82.8	8.8	8.4

Tabel 20, procentuele verdeling van de betrokkenheid van de pedagogisch medewerker per spelcategorie, N =33665 observatie momenten

Spelactiviteit	Jongens (%)	Meisjes (%)	Totaal (%)
1. Constructie zonder leidster	64.6	94.7	76.6
Constructie met leidster	35.4	5.3	23.4
2. Exploratief zonder leidster	94.6	96.4	95.4
Exploratief met leidster	5.4	3.6	4.6
3. Speel/leer Boekjes zonder leidster	77.9	23.6	52.7
Speel/leer Boekjes met leidster	22.1	76.4	47.3
4. Speel/leer Overig zonder leidster	67.1	72.5	70.6
Speel/leer Overig met leidster	32.9	27.5	29.4
5. Functioneel Wielen zonder leidster	96.9	98.1	97.2
Functioneel Wielen met leidster	3.1	1.9	2.8
6. Functioneel Stoeien zonder leidster	84.6	88.9	86.1
Functioneel Stoeien met leidster	15.4	11.1	13.9
7. Functioneel Agressie zonder leidster	98.6	90.6	95.1
Functioneel Agressie met leidster	1.4	9.4	4.9
8. Functioneel Overig zonder leidster	83.6	86.0	84.7
Functioneel Overig met leidster	16.4	14.0	15.3
9. Symbolisch Wielen zonder leidster	95.1	99.5	95.9
Symbolisch Wielen met leidster	4.9	0.5	4.1
10. Symbolisch Huis zonder leidster	93.0	98.3	97.4
Symbolisch Huis met leidster	7.0	1.7	2.6
11. Symbolisch Overig zonder leidster	89.6	96.1	93.1
Symbolisch Overig met leidster	10.4	3.9	6.9
12. Expressie zonder leidster	57.0	75.0	66.8
Expressie met leidster	43.0	25.0	33.2
13. Verbaal zonder leidster	54.9	62.9	58.8
Verbaal met leidster	45.1	37.1	41.1
14. Leidster helpen zonder leidster	48.8	57.1	52.1
Leidster helpen met leidster	51.2	42.9	47.9
15. Bewust kijken zonder leidster	91.5	94.6	93.2
Bewust kijken met leidster	8.4	5.4	6.7
16. Transitie zonder leidster	87.6	91.7	89.6
Transitie met leidster	12.3	8.3	10.3
17. Overig zonder leidster	75.1	83.9	78.9
Overig met leidster	24.9	16.1	20.8