



UvA-DARE (Digital Academic Repository)

Voor kinderen met gedrags- en aanpassingsproblemen komt de voorschool te vroeg

Tavecchio, L.

Publication date

2011

Document Version

Final published version

Published in

Kind en Adolescent Review

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):

Tavecchio, L. (2011). Voor kinderen met gedrags- en aanpassingsproblemen komt de voorschool te vroeg. *Kind en Adolescent Review*, 18(2), 225-229.

General rights

It is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), other than for strictly personal, individual use, unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

Disclaimer/Complaints regulations

If you believe that digital publication of certain material infringes any of your rights or (privacy) interests, please let the Library know, stating your reasons. In case of a legitimate complaint, the Library will make the material inaccessible and/or remove it from the website. Please Ask the Library: <https://uba.uva.nl/en/contact>, or a letter to: Library of the University of Amsterdam, Secretariat, Singel 425, 1012 WP Amsterdam, The Netherlands. You will be contacted as soon as possible.

Voor kinderen met gedrags- en aanpassingsproblemen komt de voorschool te vroeg

In toenemende mate wordt in Amerikaans onderzoek naar effecten van voor- en vroegschoolse-educatieprogramma's aandacht besteed aan het opsporen en identificeren van emotionele en gedragsproblemen. Om interventies in de klas zo doelgericht mogelijk uit te voeren, is onderzoek nodig dat gebruikmaakt van meetinstrumenten die gedragsproblemen zoals die zich in standaard leersituaties (kunnen) voordoen nauwkeurig identificeren en die tevens praktisch toepasbare kennis opleveren voor de professionals die met de jonge kinderen werken (Bulotsky-Shearer, Fantuzzo, & McDermott, 2008; Klein & Knitzer, 2007). De vraag is echter hoe gedragsproblemen kunnen

worden geïdentificeerd die ontluikende geletterdheid en taalvaardigheid het meest (negatief) beïnvloeden. Een ecologisch ontwikkelingsmodel (Bronfenbrenner & Morris, 1998) verschaft een zeer geschikt conceptueel kader voor het begrijpen van de dynamische relaties tussen het gedrag van kinderen in de klas en de vereisten van een voor-schoolse leeromgeving. De proximale processen in de klas, dat wil zeggen interacties tussen kinderen, met klasgenoten en leerkrachten en het omgaan met instructiemateriaal, dienen als de primaire mechanismen voor het leren van de kinderen.

Voortbordurend op hun eerdere onderzoek onderzochten Bulotsky-Shearer en Fantuzzo (2011) de longitudinale invloed van de mate van aanpassing aan de voorschoolsituatie op geletterdheid en taalvaardigheid van Head Start-kinderen gedurende hun transitieperiode naar school.

Het onderzoek werd uitgevoerd bij een volledig cohort vierjarige 'prekinderen' (Pre-K) Head Start-kinderen ($n=2682$) uit een groot stedelijk schooldistrict in het noordoosten van de Verenigde Staten. De meeste kinderen kwamen uit gezinnen met een laag inkomen (93% van de gezinnen had een jaarinkomen $< \$ 15.000$). De ontwikkeling van de kinderen in het cohort werd gevolgd in kindergarten en de eerste klas lagere school. Aan het begin van het Head Start-jaar werd daarvoor gebruik gemaakt van de *Adjustment Scales for Preschool Intervention (ASPI)* om emotionele en gedragsproblemen in de voor-schoolse leeromgeving vast te stellen. Het instrument telt 144 items die door de leerkracht worden gescoord op (on)aangepast gedrag in 22 reguliere-klassistuaties (interacties met leerkracht, relaties met klasgenootjes, betrokkenheid bij en deelname aan gestructureerde en ongestructureerde groepsactiviteiten, games en spelen). De *Child Observation Record (COR)*; kinderen van 2(½)-6 jaar), werd gebruikt voor het bepalen van de cognitieve vaardigheden (ontluikende geletterdheid, gecijferdheid, sociale en motorische competenties) aan het eind van het Head Start-jaar. In kindergarten en de eerste klas lagere school werd beginnende leesvaardigheid gemeten met de *Developmental Reading Assessment (DRA)* (nauwkeurigheid, vloeiendheid en begrip) en de *Dynamic Indicators of Basic Early Literacy Skills (DIBELS)*, bedoeld om kinderen met leesproblemen vroeg op te sporen. Dit instrument toetst de vloeiendheid in het benoemen van letters, in foneemsegmentatie en onzinwoorden. De *TerraNova-2* werd gebruikt om (aanvankelijke) lees- en taalvaardigheid aan het eind van de eerste klas te meten.

Zoals gezegd maakten Bulotsky-Shearer en Fantuzzo gebruik van een ecologisch ontwikkelingsmodel om de relaties tussen vroege

emotionele en gedragsproblemen tijdens leersituaties in voorschoolklassen en ontwikkelingsresultaten op het gebied van geletterdheid te onderzoeken. Hun studie is een uitbreiding van eerder onderzoek omdat 1 een heel cohort stedelijke Head Start-kinderen longitudinaal werd gevolgd via de kleuterleeftijd (kindergarten) tot en met de eerste klas van de lagere school; 2 gebruik werd gemaakt van een *cross-classified random effects model* (CCREM) vanwege het feit dat de kinderen genest waren in (meerdere) klassen in (meerdere) scholen; 3 vaardigheden in taal en geletterdheid werden vastgesteld onder gebruikmaking van een *multiple method, multiple informant*-benadering en 4 metingen werden toegepast die leesvaardigheid voorspellen en gevalideerd zijn voor gebruik in een stedelijke schoolpopulatie afkomstig uit een lage-inkomensgroep.

De resultaten wijzen op een consistent patroon van relaties tussen gedrags- en aanpassingsproblemen in de voorschoolse leersituatie en ontwikkelingsresultaten. Dit patroon laat zien dat, naast demografische kenmerken en cognitieve vaardigheden van het kind, ook *gedragsproblemen* die zich vroeg in het Head Start-jaar in gestructureerde leersituaties voordoen (slechtere) prestaties in geletterdheid en taalvaardigheid aan het eind van de kleuterklas (kindergarten) en in de eerste klas van het lager onderwijs in belangrijke mate voorspellen. De resultaten bleken consistent op diverse maten voor vroege geletterdheid en taalontwikkeling die leesvaardigheid voorspellen, volgens meerdere informanten en meerdere methoden. Daarnaast voorspelden interactieproblemen met klasgenootjes en leerkrachten een minder vloeiende foneemsegmentatie aan het eind van de eerste klas. De negatieve correlaties tussen prestaties en met de ASPI gemeten gedrags- en aanpassingsproblemen liepen uiteen van $-.17$ tot $-.30$.

Eerder Head Start-onderzoek van Bulotsky-Shearer e.a. (2008) had al laten zien dat vroege (gedrags)problemen in gestructureerde leersituaties slechte(re) resultaten op cognitieve schoolrijpheid – i.c. geletterdheid en gecijferdheid – voorspellen. Bij die problemen gaat het bijvoorbeeld om ‘niet stil kunnen zitten’, ‘niet deelnemen aan activiteiten in de groep of klas’, ‘niet opletten’, ‘zich niet kunnen concentreren’, ‘niet kunnen samenspelen’, ‘conflicten niet kunnen oplossen’, en dergelijke. En juist dit soort gedragsproblemen duidt op een tekort aan de emotionele en gedragsmatige vaardigheden die vereist zijn voor een adequate aanpassing aan het gestructureerde aanbod in een voorschoolse leeromgeving. Deze kinderen zijn er gewoon nog niet aan toe om te leren (*not yet ready to learn*), mogelijk nog versterkt door het feit dat een gestructureerde leeromgeving ook in cognitief opzicht te veel van hen vergt. Het is dus belangrijk om terdege reke-

ning te houden met en goed in te spelen op het ontwikkelingsniveau van de kinderen en ze zoveel mogelijk actief te laten deelnemen door het aanbieden van stimulerende activiteiten.

Daarnaast is het relevant te achterhalen waar tijdens de leersituaties in de klas de problemen zich precies voordoen en hoe ze het leerproces beïnvloeden. Als deze problemen geïdentificeerd worden, kunnen leerkrachten daarop inspelen, doelgericht emotionele steun bieden en hun instructiestijl verfijnen en aanpassen. Wanneer dat gebeurt in het kader van een 'ecologisch ontwikkelingsmodel' verschuift het accent van de meer traditionele focus op 'reparatie' van tekorten van het individuele kind naar een benadering met de focus op het 'laten werken van het grotere systeem' (bijvoorbeeld door de situatie op de groep of in de klas zodanig te veranderen dat die beter aansluit op de capaciteiten van het kind, cf. Swartz & Martin, 1997).

Het onderzoek van Bulotsky-Shearer en Fantuzzo onderstreept wederom hoe belangrijk het is om rekening te houden met emotionele en gedragsproblemen van kinderen die deelnemen aan voor- en vroegschoolse educatie. Dit inzicht is overigens niet nieuw, want alweer (bijna) tien jaar geleden wezen Raver en Knitzer (2002) al op de noodzaak om naast cognitieve schoolrijpheid ook aandacht te besteden aan gedragsaspecten van schoolrijpheid (zie ook Tavecchio, 2010). Niet opgeloste of onopgemerkte gedrags- en aanpassingsproblemen staan immers de bereidheid en het vermogen tot leren in de weg. Als daarmee niet, te weinig of te laat rekening wordt gehouden, blijft het de vraag of voorschoolse educatie het beoogde en zo sterk gewenste effect zal kunnen sorteren.

Louis Tavecchio

Literatuur

- Bronfenbrenner, U. & Morris, P.A. (1998). The ecology of developmental processes. In W. Damon (Ed.), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (5th edition, Volume 1) (pp. 993-1028). New York, NY: Wiley.
- Bulotsky-Shearer, R.J., Fantuzzo, J.W., & McDermott, P.A. (2008). An investigation of classroom situational dimensions of emotional and behavioral adjustment and cognitive and social outcomes for Head Start children. *Developmental Psychology*, 44, 139-154.
- Bulotsky-Shearer, R.J., & Fantuzzo, J.W. (2011). Preschool behavior problems in classroom learning situations and literacy outcomes in kindergarten and first grade. *Early Childhood Research Quarterly*, 26, 61-73.

- Klein, L., & Knitzer, J. (2007). *Promoting effective early learning: What every policymaker and educator should know*. New York, NY: National Center for Children in Poverty. 25 maart 2011 opgehaald van www.nccp.org/publications/pdf/text_695.pdf.
- Raver, C.C. & Knitzer, J. (2002). *Ready to enter: What research tells policymakers about strategies to promote social and emotional school readiness among three- and four-year-old children*. New York, NY: National Center for Children in Poverty.
- Swartz, J.L., & Martin, W.E.J. (1997). *Applied ecological psychology for schools within communities: Assessment and intervention*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Tavecchio, L. (2010). Terecht veel aandacht voor gedragsaspecten van schoolrijpheid in Head Start-onderzoek. *Kind en Adolescent Review*, 17 (1), 110-113.