

Advies

Welke basisprincipes kan Kindergarden bij een peuterplusprogramma als uitgangspunt gebruiken om peuters (3-4 jaar) cognitief meer uitdaging te bieden, rekening houdend met de balans tussen ontwikkelend leren en ontwikkelend spel?



Student
Weet
Raad



Datum

6 november 2019

Auteurs

Bo Janssen, Aisha Elahi & Sanne Reckman

Opdrachtgever

Kindergarden Nederland B.V.

Coördinatoren

Anouk van Doorn & Sharon Heijdeman

[Aangepaste versie door de opdrachtgever]

Probleem en relevantie

De kinderopvangorganisatie Kindergarden Nederland BV is gestart in 1998. Daarna is Kindergarden enorm uitgebreid, met meerdere vestigingen door het hele land. Kindergarden biedt opvang voor verschillende leeftijden op horizontale groepen, namelijk: een babygroep (0-2 jaar), een dreumesgroep (1-3 jaar), een peutergroep (2-4 jaar) en op sommige vestigingen een aparte peuterplus groep (3+). Daarnaast is er op meerdere vestigingen een BSO.

Binnen de peutergroep is er geconstateerd dat er een groot verschil is tussen de ontwikkeling en behoefte aan voldoende uitdaging bij 3-4 jarigen ten opzichte van tweejarigen. Om deze reden biedt Kindergarden een peuterplus programma aan, In deze leeftijdsfasen vindt er veel ontwikkeling plaats in de verstandelijke- en motorische ontwikkeling (Van der Fels, Te Wierike, Hartman, Elferink-Gemser, Smith, & Visscher, 2015). Daarnaast worden er grote stappen gemaakt op het zintuiglijk gebied betreft hechting en wat betreft het verwerven van taal (Burchinal, Roberts, Nabor & Byrant, 1996). Het voldoende cognitief uitdagen van peuters tussen de 3 en 4 jaar is daarom van belang, omdat bovenstaande specifieke ontwikkelingen en sociale groei stimuleert (Heckhausen, 1987; Redding, Morgan & Harmon, 1988). Een peuterplusprogramma voor deze leeftijdsgroep is een manier om hierin adequaat en structureel te faciliteren (Kindergarden, 2019b; Van Kampen, Kloprogge, Rutten en Schonewille, 2005).

Door middel van het aanbieden van voldoende uitdaging, zowel op het gebied van ontwikkelend leren als ontwikkelend spelen, wordt er gewerkt aan een betere aansluiting tussen de voorschoolse opvang en de basisschool. Er kan gekeken worden naar een goede overgang naar de basisschool waarbij bijvoorbeeld voldoende uitdaging en aansluiting is binnen grenzen van SLO (Stichting Leerplan Ontwikkeling) plaatsvindt.

Kindergarden zoekt naar een effectieve, algemene methode die toegepast kan worden op elke vestiging.

In dit adviesrapport wordt antwoord gegeven op de vraag hoe dit zo effectief mogelijk aangeboden kan worden. In dit literatuuronderzoek wordt er besproken welke theoretische concepten van belang zijn bij het vraagstuk en aanbevelingen voor Kindergarden aan de hand van deze concepten.

Theoretisch kader

Cognitieve ontwikkeling

Onder ontwikkelend leren verstaan we het stimuleren van cognitieve ontwikkeling op iedere manier. Cognitieve ontwikkeling kan gedefinieerd worden als de ontwikkeling van mentale processen waaronder denken, onthouden, leren en probleem oplossen. Hierbij wijst ontwikkeling op het verbeteren van deze aspecten over tijd en met ervaring (Byrnes, 2008). Binnen de ontwikkelingspsychologie zijn er belangrijke mijlpalen voor kinderen van 2,5 tot 4 jaar, waaronder: symbolen, magisch denken, wiskundige vormen (zoals vierkanten en driehoeken), eigen woorden verzinnen en probleemoplossend vermogen (Keenan, Evans & Crowley, 2016; Kindergarden, 2019). Een voorbeeld van het denken in symbolen is een tent van een laken maken. Hierbij worden symbolen door middel van bijvoorbeeld liedjes of verhaaltjes continu herhaald. Het cognitief fenomeen ‘magisch denken’ valt hier ook onder. Dit houdt in dat alles wat een peuter nog niet snapt, verklaard wordt door fantasie te gebruiken. Dit verdwijnt geleidelijk met het zesde levensjaar, op het moment dat een kind wel onderscheid kan maken tussen fantasie en werkelijkheid (Keenan, Evans & Crowley, 2016). Zelf woorden verzinnen gebeurt wanneer kinderen het woord voor iets niet weten waar ze wel al over kunnen nadenken. Het toepassen van oplossingen in meerdere contexten is een voorbeeld van het probleemoplossend vermogen (Kindergarden, 2019).

Hoewel de hantering van mijlpalen geschikt is om atypische ontwikkeling te ontdekken, is het belangrijk in gedachten te houden dat kinderen verschillen van elkaar en dus ook verschillen in hun ontwikkeling (Bornstein & Lamb, 2011). Bovendien is de ontwikkeling van kinderen een dynamisch proces waarbij het kind reageert op de omgeving en hun eigen ontwikkeling creëren door ervaringen te kiezen waarmee ze verder gaan (Bornstein & Lamb, 2011). Anders gezegd, ontwikkeling is een cumulatief proces; er wordt voortgebouwd op

ervaringen. Met deze reden zijn vroege ervaringen belangrijk omdat ze een basis leggen voor latere ontwikkeling (Bornstein & Lamb, 2011).

Spel

Onder ontwikkelend spel wordt specifiek spel verstaan wat cognitieve ontwikkeling stimuleert (Byrnes, 2008). Jonge kinderen leren anders dan oudere kinderen of volwassenen, vaak spelenderwijs. Daarnaast zijn hun manieren om de wereld te begrijpen sterk afhankelijk van spel, verkenning en verbeelding (Nicolopoulou, 2010). Spel is daarbij verblijvend en vrijwillig (Weisberg, Zosh, Hirsh-Pasek, & Golinkoff, 2013). Het duurt vaak langer dan activiteiten uit de werkelijkheid omdat activiteiten overdreven worden. Het is effectiever om te focussen op de interesse en het initiatief van kinderen dan didactische overdracht vanuit de volwassene (Weisberg, et al., 2013). Over het algemeen wordt gesteld dat instructie, oefening en testen jonge kinderen overbelasten (Nicolopoulou, 2010).

Uit onderzoek blijkt dat spelen verschillende voordelen heeft voor de ontwikkeling van kinderen (Hirsh-Pasek, Golinkoff, Berk, & Singer, 2009; Nicolopoulou, 2010; Weisberg, et al., 2013). De focus op de interesse en het initiatief van kinderen leidt ertoe dat kinderen betekenisvolle ontdekkingen doen (Hirsh-Pasek, et al., 2009). Volgens Nicolopoulou (2010) is spelen van belang voor de intellectuele, sociaal-emotionele en lichamelijke ontwikkeling van jonge kinderen. Het ‘sociale doen alsof’ van kinderen bevordert met name cognitieve ontwikkeling en de ontwikkeling van vormen van sociale competentie, waaronder samenwerking, zelfregulatie en interpersoonlijk begrip (Nicolopoulou, 2010). De sociale interactie en cognitieve elementen van spel worden zodanig geïntegreerd dat de taalvaardigheden bij kinderen gestimuleerd wordt (Weisberg, et al., 2013), voornamelijk bij spelen met materialen (Cole & La Voile, 1985).

Balans tussen spel en leren

Leren en spelen zijn onlosmakelijk aan elkaar verbonden – leren vindt namelijk plaats wanneer kinderen zich bezighouden en plezier hebben (Hirsh-Pasek, Michnick-Golinkoff, Berk & Singer, 2008). Docenten en ouders weten daarbij vaak dat spel belangrijk is, maar niet precies waarom. Het is voornamelijk van belang omdat het voor kinderen tegelijkertijd een manier van

leren en ‘ontspanning’ is (Nicolopoulou, 2010). Daarom stellen experts in onderzoek naar het spelen van 3-4 jarigen dat juist een bewust gebalanceerde aanpak het beste is in de praktijk (Cook, Goodman & Schulz, 2011; Nicolopoulou, 2010).

Er moeten mogelijkheden zijn voor oprecht, vrij spelen (Pellegrini & Gustafson, 2005). Zowel vrij spel als speels leren moeten een centrale rol spelen in ontwikkelingsondersteuning en onderwijs voor kleuters. Dit is om drie relevante redenen (Nicolopoulou, 2010). Allereerst is het belangrijk om dit te ontwikkelen vóór de basisschoolgaande leeftijd omdat het cruciaal is voor de cognitieve en intellectuele ontwikkeling. Ten tweede is het van belang omdat het zelfregulatie stimuleert op het gebied van gedrag, aandacht en emotie. Ten derde moet er actieve toewijding van volwassenen of begeleiders zijn in het structureren van spel. Alle vormen van spel geven namelijk hoe dan ook (uiteindelijk) verschillende kansen als het gaat om leren en ontwikkelen (Nicolopoulou, 2010). Een *blended* programma (een mix tussen ontwikkelend leren en ontwikkelend spel) in de voorschoolse leeftijd geeft kinderen waarschijnlijk de leukste en meest stimulerende manier van leren (Smith & Pellegrini, 2007). Het is hierbij dan uiteraard belangrijk dat er rekening wordt gehouden met de fase in de ontwikkelingspsychologie waar 3-4 jarigen zich in bevinden- zoals de mijlpalen die Kindergarden zelf al beschrijft (Cataldo, 1984; Kindergarden, 2019b). Bovendien lijkt de belangrijkste rol voor volwassenen en begeleiders te zijn dat zij vooral bewust rekening houden met de structuur die zij kunnen aanbrenge in ontwikkelend leren en ontwikkelend spel (Smith, Dalgleish & Herzmark, 1981; Smith & Pellegrini, 2007; Van Kuyk, Breebaart en op den Kamp, 2012). Het is namelijk ook bewezen dat wanneer volwassenen begeleiding en structuur bieden, dat dit ten bate is van de taalontwikkeling van 3-4 jarigen. Begeleid spelen, waarbij volwassenen kind-geïnitieerd leren scaffolding, lijkt ideaal voor het ontwikkelen van taalvaardigheden en de cognitieve ontwikkeling. Bij scaffolding biedt de leerkracht ondersteuning die steeds net boven het niveau van een leerling ligt, waardoor de leerling een hoger niveau kan bereiken. Scaffolding wijst hier op het geven van begeleiding op het moment zelf en de begeleiding laten afnemen naarmate een kind meer leert (Byrnes, 2008). Dit kan verklaard worden door het feit dat, tijdens goede volwassene-kind interactie, de sociaal-interactieve en cognitieve elementen die worden gestimuleerd goede taalontwikkeling faciliteert. Om juist te kunnen scaffolding is natuurlijk adequate kennis van de begeleider nodig om te kunnen zien hoe ver een kind is in de ontwikkeling (Weisberg, Zosh, Hirsh-Pasek, & Golinkoff, 2013). Juiste

ondersteuning van een volwassene wordt beschreven als een belangrijke voorwaarde voor cognitieve- en taalontwikkeling door zowel goed ontwikkelend leren als goed ontwikkelend spel (Christie, 1983; Hedges, 2000; Weisberg, Zosh, Hirsh-Pasek, & Golinkoff, 2013).

Effectiviteit van bestaande programma's

Er zijn bepaalde kwaliteitseisen om een effectief peuterprogramma met een goede balans tussen ontwikkelend leren en ontwikkelend spel in te voeren. Deze kwaliteitseisen bepalen hoe succesvol de implementatie van een peuterplusprogramma kan zijn. De effecten voor programma's die de ontwikkeling van 3-4 jarigen op het gebied van cognitieve ontwikkeling ondersteunen, zijn vaak succesvoller wanneer er aan bepaalde condities en kwaliteitseisen wordt voldaan. Als de kwaliteit beter is zijn de effecten namelijk groter (Van Kampen, Kloprogge, Rutten en Schonewille, 2005).

Allereerst blijkt dat voldoende één-op-één tijd tussen volwassene en kind, in plaats van alleen groepsactiviteiten, effectief is in programma's ter stimulatie van de ontwikkeling van 3-4 jarigen. Hierbij speelt de sensitiviteit van de zorgdrager of begeleider een grote rol. Dit is van belang omdat er ingespeeld moet worden op de non-verbale signalen van peuters (Albers, Riksen-Walraven en de Weerth, 2010).

Ten tweede is bewezen dat de ratio tussen begeleider en het aantal kinderen in de groep uitmaakt. Minder kinderen per begeleider vergroot het effect van taken en spel. Dit bevordert weer de gedrags- en ontwikkelingsuitkomsten van peuters (Damon, Lerner, Renninger en Siegel, 2006). Dit hangt samen met de eerder genoemde kwaliteit van begeleiding en zorg. Dit is namelijk beter wanneer interactie tussen individuen plaatsvindt binnen een groep. Daarbij is een kleinere groep per begeleider dus wenselijker.

Als derde is variatie in taken voor de ontwikkeling van peuters essentieel. Dit heeft te maken met de aandachtsspanne van 3-4 jarigen en met het voldoende stimuleren van zoveel mogelijk zintuigen. Dit vertaalt zich in de praktijk naar taken en spellen die hoogstens 5 á 10 minuten duren. Ook moeten de taken in opvolging sterk verschillen van inhoud, bijvoorbeeld van een motorische georiënteerde taak naar meer creatief spel (Gaertner, 2008; Eckerman en Stein, 1982). Maar, de taken moeten naast dat ze van elkaar variëren, elkaar ook ondersteunen op het gebied van ontwikkeling, waaronder cognitief. Wanneer er wordt gekeken naar meerdere

ontwikkelingsdomeinen en deze elkaar aanvullen is een peuterplusprogramma meer succesvol (Van Kuyk, Breebaart en op den Kamp, 2012).

In onderzoek dat specifiek gericht is op de effectiviteit van VVE-programma's, zijn ook kwaliteitseisen gevonden die betrekking hebben op de frequentie van het plaatsvinden van een programma. Het is gewenst dat er minimaal drie dagdelen per week voor een peuterplusprogramma worden gereserveerd (Leseman en Blok, 2004).

Tenslotte, naast dat dus er een betekenisvolle relatie moet zijn tussen volwassene (1), dat de groepsomvang en volwassene-kind ratio in balans is (2) en er naar frequentie wordt gekeken, zijn er ook andere basisprincipes een succesvol voorschools programma voor 3-4 jarigen. Een programma moet structureel sterk zijn, waarbij de planning duidelijk is (Van Kuyk, Breebaart en op den Kamp, 2012). Dit vertaalt zich naar een holistische aanpak, die alle bovengenoemde punten behelst, zodat de overgang naar de basisschool wordt ondersteunt (Leseman en Blok, 2004; Op den Kamp, 2016). Een holistische aanpak met deze kenmerken zorgt voor een meer doorgaande lijn, als er sprake is van een effectieve combinatie van spelen en leren (Op den Kamp, 2016).

Conclusie en advies

Uit de besproken literatuur zijn er een aantal handvaten naar voren gekomen die Kindergarden kan gebruiken in haar peuterplusprogramma's, als er rekening wordt gehouden met de balans tussen ontwikkelend leren en ontwikkelend spel. Begeleiders kunnen met kinderen werken om een structuur aan te brengen in spel en om educatieve waarde toe te voegen. Dit kan bijvoorbeeld door activiteiten als *jigsaw* puzzels, kleur- en patroon *matching games* en materiaalspel met bijvoorbeeld water, zand en klei (Smith, Dalglish & Herzmark, 1981). Socio-dramatisch spel (rollenspel met leeftijdsgenootjes) met 'rekwisieten' (verkleedkleren, dokterskoffertje, klein keukentje) stimuleren de verbeelding van kinderen maar helpen kinderen ook om thematiek te herkennen (Smilansky, 1968). Zo gestructureerd maar ook gevarieerd spelen brengt zo ontwikkelend leren en spel samen op een effectieve manier waarbij vaardigheden in cognitieve ontwikkeling en creativiteit wordt gestimuleerd. Deze variatie in taken is noodzakelijk, vanwege de korte aandachtsspanne van 3-4 jarigen.

Daarnaast is het van belang dat het gehele peuterplusprogramma is voorzien van dezelfde structuur en variatie. Zo is er houvast voor zowel begeleider als voor het kind en is meer sprake van een holistische aanpak. Door de holistische aanpak kan er een doorgaande lijn in ontwikkeling van kinderopvang naar basisschool worden gecreëerd, die ondersteunend werkt. Binnen deze holistische aanpak met structuur en variatie, is het van belang dat in het programma de taken en spellen hoogstens 5 á 10 minuten duren en in navolging van elkaar sterk verschillen van inhoud. Hierbij is het wenselijk dat bijvoorbeeld cognitieve, sociaal-emotionele en fysieke ontwikkeling en uitdaging elkaar afwisselen, maar ook ondersteunen (variatie maar aansluitend). Door middel van een structureel sterk programma kan ook dit worden bewerkstelligd. Kortom: meerdere ontwikkelingsdomeinen die elkaar structureel aanvullen in taken en spel, die variërend in vorm en kort duren, maakt een peuterplusprogramma succesvol. Een effectieve vorm hiervan is een gemengd programma: een structureel sterke mix tussen ontwikkelend leren en ontwikkelend spel geeft kinderen de leukste en meest stimulerende manier van leren (Smith & Pellegrini, 2007).

Om deze indeling holistisch en structureel het meest tot zijn recht te laten komen, wordt aanbevolen om minimaal drie dagdelen per week te reserveren voor een peuterplusprogramma. Daarnaast is het belangrijk om te benadrukken dat het gestructureerde spel alleen maximaal tot zijn recht komt, als er voldoende één-op-één tijd tussen volwassene en kind is of als er sprake is van kleine groepen. Bij een kleine groep moet de ratio tussen begeleider en het aantal kinderen in een groep zo klein mogelijk zijn. Minder kinderen per begeleider vergroot namelijk het leereffect van zowel taak als spel. Er is hierbij sprake van niet een meest gewenste verhouding van begeleider tot kind: zo min mogelijk kinderen per begeleider is het beste. Zowel één-op-één als in een kleine groep moet de volwassene sensitief ingesteld zijn, zodat er op de non-verbale signalen van peuters ingespeeld kan worden.

Referentielijst

- Albers, E.M., Riksen-Walraven, J.M & De Weerth, C. (2010). Developmental stimulation in child care centers contributes to young infants' cognitive development. *Infant Behavior & Development*, 33(4), 401-408. doi:10.1016/j.infbeh.2010.04.004
- Bodrova, E. & Leong, D.E. (2003). The importance of being playful. *Educational Leadership: journal of the Department of Supervision and Curriculum Development*. 60(7), 50-53. Geraadpleegd van https://www.researchgate.net/profile/Elena_Bodrova/publication/292822495_The_importance_of_being_playful/links/5bb03ebc92851ca9ed30d872/The-importance-of-being-playful.pdf
- Burchinal, M.R., Roberts, J.E., Nabors, L.A. & Byrant, D.M. (1996). Quality of Center Child Care and Infant Cognitive and Language Development. *Child Development*, 67(2), 606-620. doi:10.1111/j.1467-8624.1996.tb01754.x
- Byrnes, J.P. (2008). *Cognitive Development and Learning in Instructional Contexts* (3e ed.). New York, Verenigde Staten: Pearson Education.
- Christie, J.F. (1983). The Effects of Play Tutoring on Young Children's Cognitive Performance. *The Journal of Educational Research*, 76(6), 326-330. Doi: doi.org/10.1080/00220671.1983.10885477
- Cole, D., & la Voie, J. C. (1985). Fantasy play and related cognitive development in 2-to 6-year-olds. *Developmental Psychology*, 21(2), 233.
- Cook, C., Goodman, N.D. & Schulz, L.E. (2011). Where science starts: Spontaneous experiments in preschoolers' exploratory play. *Cognition*, 120, 341-249. doi: 10.1016/j.cognition.2011.03.003
- Damon, W., Lerner, R.M., Renninger, K.A. & Siegel, I.E. (2006). *Handbook of child Psychology: child psychology in practice* [6de ed.]. New York, Verenigde Staten: Wiley.
- Eckerman, C.O. & Stein, M.R. (1982). The Toddler's Emerging Interactive Skills. *Peer Relationships and Social Skills in Childhood*, 41-71. doi:10.1007/978-1-4899-2242-7_3
- Gaertner, B.M. (2008). Focused attention in toddlers: measurement, stability, and

- relations to negative emotion and parenting. *Infant and Child Development*, 17(4), 339-363. doi:10.1002/icd.580
- Heckhausen, J. (1987). Balancing for weaknesses and challenging developmental potential: A longitudinal study of mother-infant dyads in apprenticeship interactions. *Developmental Psychology*, 23(6), 762-770. doi:10.1016/0163-6383(88)90003-3
- Hedges, H. (2000). Teaching in Early Childhood: Time to Merge Constructivist Views so Learning through Play Equals Teaching through Play. *Australasian Journal of Early Childhood*, 25(4). doi:10.1177/183693910002500404
- Hirsh-Pasek, K., Michnick-Golinkoff, R., Berk, L.E., & Singer, D. (2008). *A Mandate for Playful Learning in Preschool: Applying the Scientific Evidence*. Verenigd Koninkrijk, Oxford: Oxford University Press. doi:10.1093/acprof:oso/9780195382716.001.0001
- Keenan, T., Evans, S. & Crowley, K. (2016). *An introduction to Child Development* (3^e ed.). , New York, Verenigde Staten: Sage Publishing.
- Kindergarden (2019a). *'Kijk, ik kan het zelf'*. Geraadpleegd van <https://www.kindergarden.nl/nieuws/kijk-ik-kan-het-zelf/>
- Kindergarden (2019b). *Mijlpalen van een peuter*. Geraadpleegd van <https://www.kindergarden.nl/peuter/>
- Leseman, P. & Blok, H. (2004). Effectiviteit van voor- en vroegschoolse educatie. In P. Leseman & A. Van der Leij (Eds.), *Educatie in de voor- en vroegschoolse periode* (pp. 133-147). Baarn, Nederland: HB Uitgevers.
- Nicolopoulou, G. (2010). The Alarming Disappearance of Play from Early Childhood. Education. *Human Development*, 53, 1–4. doi:10.1159/000268135
- Op den Kamp, M. (2016). *Databank effectieve jeugdinterventies: beschrijving 'Piramide'*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut. Geraadpleegd van www.nji.nl/jeugdinterventies
- Pellegrini, A.D. & Gustafson, K. (2005). Boys' and girls' uses of objects for exploration, play, and tools in early childhood. In: Pellegrini AD, Smith PK, eds. *The Nature of Play: Great Apes and Humans*. New York, Verenigde Staten: Guilford Press.
- Redding, R.E., Morgan, G.A & Harmon, R.J. (1988). Mastery motivation in infants and toddlers:

- Is it greatest when tasks are moderately challenging? *Infant behavior and Development*, 11(4), 419-430. doi:10.1016/0163-6383(88)90003-3
doi:10.1007/978-1-4613-8180-8_3
- Smilansky S. (1968). *The effects of Sociodramatic Play on Disadvantaged Preschool children*. New York, Verenigde Staten: Wiley. Geraadpleegd van <https://eric.ed.gov/?id=ED033761>
- Smith, P.K., Dalgleish, M., & Herzmark G.A. (1981). Comparison of the effects of fantasy play tutoring and skills tutoring in nursery classes. *International Journal of Behavioural Development*. 4(4), 421-441. doi: 10.1037/a0029321
- Smith. P.K., & Pellegrini, A. (2008). Learning Through Play. *Encyclopedia on Early Childhood Development*. Geraadpleegd van <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.608.6539&rep=rep1&type=pdf>
- Van der Fels, I.M.J., Te Wierike, S.C.M., Hartman, E., Elferink-Gemser, M.T., Smith, J., & Visscher, C. (2015). The relationship between motor skills and cognitive skills in 4–16 year old typically developing children: A systematic review. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 18(6), 697-703. doi:10.1016/j.jsams.2014.09.007
- Van Kampen, A. Kloprogge, J. Rutten, S. & Schonewille, B. (2005). *Voor- en Vroegschoolse Zorg en Educatie: de toekomst verkend* [rapport]. Utrecht: Sardes. Geraadpleegd van https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=2ahUwj22LvY-8PIAhWGPFaKHdKmBjUQFjABegQIAxAC&url=https%3A%2F%2Fzoek.fficielebekendmakingen.nl%2Fkst-30300-VIII-214-b1.pdf&usg=AOvVaw2w6_TIOkAvN6NCfavuO64
- Van Kuyk, J., Breebaart, D. & Op den Kamp, M. (2012). *Educatieve methode voor kinderen van nul tot zeven jaar. Wetenschappelijke verantwoording Piramide*. Arnhem: Cito. Geraadpleegd van <https://studylibnl.com/doc/640809/educatieve-methode-voor-kinderen-van-nul-tot-zeven-jaar>
- Weisberg, D.S., Zosh, J.M., Hirsh-Pasek, K. & Golinkoff, R.M. (2013). *Talking It Up: Play*,

Language Development, and the Role of Adult Support. *American Journal of Play*, 6(1), 39-54. Geraadpleegd van: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1016058.pdf>