

De pedagogische
kwaliteit van
peuterspeelzalen

ANNEMIEK VEEN
ANNA HEURTER
INEKE VAN DER VEEN

De pedagogische kwaliteit van peuterspeelzalen

Gegevens uit het pre-COOL cohortonderzoek 2012

ANNEMIEK VEEN

ANNA HEURTER

INEKE VAN DER VEEN

CIP-gegevens KONINKLIJKE BIBLIOTHEEK, DEN HAAG

Veen, A., Heurter, A.M.H., Veen, I. van der
De pedagogische kwaliteit van peuterspeelzalen.
Gegevens uit het pre-COOL cohortonderzoek 2012.
Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
(Rapport 903, projectnummer 40592)

ISBN 978-90-6813-967-9

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted, in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, or otherwise, without the prior written permission of the publisher.

Uitgave en verspreiding:
Kohnstamm Instituut
Plantage Muidersgracht 24, Postbus 94208, 1090 GE Amsterdam
Tel.: 020-525 1226
www.kohnstammstituut.uva.nl
Dataverwerking: Elion.nl
© Copyright Kohnstamm Instituut, 2013

Inhoudsopgave

1	Inleiding	1
1.1	Aanleiding tot het onderzoek	1
1.2	Onderzoeksvragen	2
1.3	Kwaliteit van voorschoolse voorzieningen	5
1.4	Kwaliteitsontwikkeling	7
1.5	Visie op opvang versus educatie	9
1.6	Voor- en vroegschoolse educatie	10
1.7	Leeswijzer	11
2	Methode	13
2.1	Inleiding	13
2.2	Gebruikte instrumenten en dataverzameling	13
2.3	Steekproef en respons	20
2.4	Werkwijze	21
3	Resultaten structurele kenmerken	23
3.1	Inleiding	23
3.2	Resultaten	23
4	Resultaten proceskenmerken	27
4.1	Inleiding	27
4.2	Kwaliteit van groepsinteracties	27
4.3	Kwaliteit van taal / geletterdheid en rekenen / gecijferdheid	31
4.4	Resultaten vragenlijsten	33
5	Relaties tussen structurele kenmerken en kwaliteitskenmerken	41
5.1	Inleiding	41

6	Kwaliteitsontwikkeling	45
6.1	Inleiding	45
6.2	Gebruik ontwikkelingsvolgsysteem	45
6.3	Scholing en professionalisering	46
6.4	Kwaliteitssysteem	49
6.5	Visie op opvang en educatie	50
6.6	Knelpunten	51
7	Samenvatting en slotbeschouwing	55
7.1	Achtergrond van het onderzoek en onderzoeksvragen	55
7.2	Uitwerking	56
7.3	Resultaten	57
7.4	Slotbeschouwing	62
	Literatuur	67
	Bijlagen	73
	Bijlage 1 Het pre-COOL- en het COOL-cohortonderzoek	73
	Bijlage 2 Tabellen	74
	Bijlage 3 Resultaten CLASS-Toddler	80
	Recent uitgegeven rapporten Kohnstamm Instituut	85

1 Inleiding

1.1 Aanleiding tot het onderzoek

De directie kinderopvang van het ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid (SZW) is verantwoordelijk voor de Wet kinderopvang en kwaliteitseisen peuterspeelzalen (Wkqp). Deze wet regelt de financiering van de kinderopvang en stelt eisen aan de kwaliteit van kinderopvang en peuterspeelzaalwerk. Een aantal malen heeft het ministerie van SZW in de afgelopen jaren onderzoek laten doen naar de kwaliteit van kinderdagverblijven voor kinderen in de leeftijd van 0-4 jaar (Vermeer e.a., 2005; De Kruif e.a., 2007; De Kruif e.a., 2009; Fukkink e.a., 2013). Ook de kwaliteit van de buitenschoolse opvang is gemeten (Boogaard & Van Daalen, 2012). Omdat het peuterspeelzaalwerk valt onder de Wet kinderopvang en kwaliteitseisen peuterspeelzalen (WKO), waarin naast kwaliteitseisen voor kinderopvang ook kwaliteitseisen voor peuterspeelzalen zijn opgenomen, wenst het ministerie nu meer inzicht in de kwaliteit van peuterspeelzalen.

Van belang hierbij is de in 2010 in werking getreden Wet Ontwikkelingskansen door kwaliteit en educatie (Wet OKE). Met deze wet wil de overheid de gehele kinderopvang (kinderdagverblijven en peuterspeelzalen) meer op één lijn brengen (harmoniseren) en zowel de financiering, de kwaliteitsregelgeving, de inspectie en het aanbod van VVE-programma's op beide soorten instellingen op elkaar afstemmen en in één landelijk kader onderbrengen.

De belangrijkste onderdelen van de wet zijn:

- De verplichting voor gemeenten om een goed voorschools aanbod te doen aan alle jonge kinderen met een taalachterstand;

- Het voeren van jaarlijks overleg binnen de gemeenten en het maken van afspraken over kernpunten van voor- en vroegschoolse educatie met alle betrokken partijen;
- Een landelijk kwaliteitskader voor peuterspeelzalen. Hiermee wordt een groot deel van de kwaliteitsregels voor de kinderopvang ook van toepassing op het peuterspeelzaalwerk;
- Toezicht en handhaving op de kwaliteit van peuterspeelzalen en voorschoolse educatie. Met ingang van de Wet OKE voert de GGD de inspectie uit op de peuterspeelzalen zoals zij dat voor de kinderdagverblijven al deed;
- Behoud van de financiële toegankelijkheid van de peuterspeelzaal voor ouders van kinderen die in aanmerking komen voor voor- en vroegschoolse educatie (VVE).

Uiteindelijk moet de Wet OKE leiden tot een bredere, kwalitatief betere en financieel toegankelijke voorschoolse educatie zowel in peuterspeelzalen als in kinderdagverblijven. In beide soorten voorzieningen moet een voor jonge kinderen veilige en stimulerende omgeving worden gecreëerd, waarbij medewerkers in staat zijn om een risico op een taal- of ontwikkelingsachterstand te signaleren en effectief aan te pakken met een (VVE-)programma. Dit moet er onder meer toe leiden dat er minder kinderen met een achterstand het onderwijs binnenkomen.

Onderzoek naar peuterspeelzalen is tot nu toe vooral uitgevoerd in relatie tot het onderwijsachterstandenbeleid en de implementatie en effectiviteit van programma's voor voor- en vroegschoolse educatie (VVE-programma's) (oa. Reezigt, 1999; De Goede & Reezigt, 2001; Veen, e.a., 2000, 2005, 2006, 2008; de Jong-Heeringa & Bosker, 2008). Een kwaliteitspeiling in peuterspeelzalen is tot nu toe niet verricht.

1.2 Onderzoeksvragen

Vanuit de juist geschetste context wenst het ministerie van Sociale Zaken meer inzicht in de pedagogische kwaliteit van het peuterspeelzaalwerk in Nederland. Met het oog hierop is de volgende onderzoeksvraag geformuleerd:

Hoe is de pedagogische kwaliteit van het peuterspeelzaalwerk in Nederland?

Deze vraag valt uiteen in twee deelvragen:

- a. Hoe is de kwaliteit van de interacties tussen medewerkers en kinderen (proceskwaliteit)?
- b. Hoe is de organisatorische kwaliteit van het peuterspeelzaalwerk, zoals de groepsamenstelling, ruimte en inrichting (structurele kwaliteit)?

De wens van de opdrachtgever is om hierbij een vergelijking te maken met gegevens over de kwaliteit van kinderdagverblijven en om rekening te houden met het onderscheid tussen peuterspeelzalen met en zonder voorschoolse educatie. Het Kohnstamm Instituut en het Nederlands Consortium Kinderopvang Onderzoek (NCKO) hebben hiertoe een gezamenlijke onderzoekopzet uitgewerkt, bestaande uit twee deelonderzoeken:

- *Secundaire analyses op data pre-COOL cohortonderzoek*
- *Kwaliteitspeiling in peuterspeelzalen*

In dit onderzoek doen we verslag van het eerstgenoemde deelonderzoek, secundaire analyses op data uit het pre-COOL-cohortonderzoek. Het tweede deelonderzoek is een kwaliteitspeiling in 52 peuterspeelzaalgroepen, met gebruikmaking van het onderzoeksinstrumentarium van het NCKO (Gevers Deynoot-Schaub, Helmerhorst, Bollen & Fukkink, in voorbereiding).

Het pre-COOL cohortonderzoek

In dit onderzoek maken we gebruik van data uit het Cohort Onderzoek OnderwijsLoopbanen het jonge kind/voor- en vroegschoolse educatie (pre-COOL cohortonderzoek). Het pre-COOL-onderzoek is in 2009 van start gegaan en wordt uitgevoerd in opdracht van het Ministerie van OCW en NWO-PROO, door het Kohnstamm Instituut, het ITS en de Universiteit van Utrecht. Doel van het pre-COOL onderzoek is om zicht te krijgen op de effecten van verschillende vormen van kinderopvang en van voor- en vroegschoolse educatie op de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van jonge kinderen. In het kader van het pre-COOL onderzoek zijn twee achtereenvolgende jaren gegevens verzameld over de kwaliteit van peuterspeelzalen en kinderdagverblijven. De eerste meting is gedaan in het voorjaar van 2011, de tweede meting in het voorjaar van 2012. Voor dit onderzoek gebruiken we de gegevens van de laatste meting, in 2012. Het gebruikte databestand wordt in hoofdstuk 2 toegelicht.

In het pre-COOL cohortonderzoek zijn op basis van groepsobservaties gegevens beschikbaar over de kwaliteit van de interacties. Daarnaast is aan de pedagogisch medewerkers¹ een aantal vragen voorgelegd over verschillende aspecten van het dagelijkse activiteitenaanbod. De vragen zijn gebaseerd op onderzoek naar het belang van emotionele ondersteuning, de rol van spel, ondersteuning van zelfregulatie en activiteiten die bijdragen aan ontluikende schoolvaardigheden. Zowel de geobserveerde kwaliteit als de met behulp van de vragenlijst gemeten kwaliteit van het aanbod betrekken we in dit onderzoek. In de tweede onderzoeksvraag noemt de opdrachtgever de structurele kenmerken 'ruimte en inrichting'. In het pre-COOL onderzoek ligt het accent vooral op de interacties en groepsprocessen en is geen uitgebreide informatie over de leeromgeving beschikbaar. De gegevens hierover spitsen zich toe op het *gebruik* hiervan in het pedagogisch handelen. Verder is in pre-COOL informatie beschikbaar over kwaliteits*ontwikkeling* en factoren die het bereiken van goede pedagogische kwaliteit in de weg staan. Deze gegevens nemen we in dit onderzoek mee vanwege de mogelijke aanknopingspunten voor het kwaliteitsbeleid ten aanzien van voorschoolse voorzieningen.

Al met al formuleren we voor dit onderzoek de volgende onderzoeksvragen:

1. Wat is de kwaliteit van de geboden sociaal-emotionele en educatieve ondersteuning in peuterspeelzalen en kinderdagverblijven? Zijn er verschillen in geboden ondersteuning tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven met en zonder VVE-programma?
2. Wat is de structurele kwaliteit van peuterspeelzalen en kinderdagverblijven met en zonder VVE-programma? Zijn er verschillen in structurele kwaliteit tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven met en zonder VVE-programma?
3. Welke relaties zijn er tussen de structurele kwaliteit en de proceskwaliteit in peuterspeelzalen en kinderdagverblijven?
4. Welk beleid voeren peuterspeelzalen en kinderdagverblijven ten aanzien van de pedagogische kwaliteit van de voorziening? Welke knelpunten

¹ De termen 'pedagogisch medewerkers' en 'leidsters' worden in de praktijk door elkaar gebruikt. 'Leidster' wordt doorgaans gebruikt voor beroepskrachten in het peuterspeelzaalwerk. De kinderopvang duidt personeel meestal aan met pedagogisch medewerkers (pm-ers). In dit rapport kiezen we voor de wat formelere aanduiding pedagogisch medewerkers of medewerkers.

signaleren peuterspeelzalen en kinderdagverblijven voor het bereiken van goede pedagogische kwaliteit?

1.3 Kwaliteit van voorschoolse voorzieningen

Met name in het buitenland is veel onderzoek gedaan naar de kwaliteit van voorschoolse voorzieningen en de relatie met de kinderlijke ontwikkeling. 'Kwaliteit' van voorschoolse voorzieningen wordt doorgaans gedefinieerd aan de hand van structurele randvoorwaarden en procesfactoren. Structurele kenmerken omvatten over het algemeen reguleerbare kenmerken van een voorziening, zoals het curriculum, het opleidingsniveau van pedagogisch medewerkers, de staf-kind ratio en de groepsgrootte. Procesmatige kenmerken gaan over het realiseren van de mogelijkheden die ontstaan als de randvoorwaarden vervuld zijn, zoals:

- de manier waarop de visie van de staf vorm krijgt in de realisatie van het programma;
- de concrete uitvoering van het programma op de diverse ontwikkelingsgebieden;
- de manier waarop pedagogisch medewerkers en leerkrachten hun vaardigheden inzetten;
- de manier waarop pedagogisch medewerkers en leerkrachten hun aandacht geven aan individuele kinderen en aan de groep als geheel;
- het volgen van de ontwikkeling van kinderen en het zorgen voor een passend aanbod.

Opvang- en onderwijssituaties waarin goed aan de geschetste kenmerken of randvoorwaarden wordt voldaan, bieden de beste kansen voor kinderen om zich voorspoedig te ontwikkelen. Als aan de structurele randvoorwaarden is voldaan komen procesfactoren in beeld. Een duidelijk voorbeeld hiervan is dat een kleinere groep en een gunstigere staf-kind ratio meer gelegenheid bieden voor kindgerichte aandacht en zo interactieve processen een kans geven. Er is geen hard onderscheid tussen beide typen factoren: ze gaan in elkaar over en beïnvloeden elkaar. Onderzoek is dan ook vrijwel altijd gericht op een combinatie van randvoorwaarden en procesfactoren.

Het belang van interacties

De interacties van medewerkers of leerkrachten met de kinderen blijken een cruciale verbindende schakel te vormen tussen randvoorwaarden, programma, activiteiten en ontwikkelingsuitkomsten (zie in dit verband Diamond et al., 2007; Marcon, 2002). De pedagogisch medewerkers en leerkrachten moeten zorgen voor een emotioneel veilige omgeving waarin kinderen zich prettig voelen (een goed welbevinden hebben) en de gelegenheid krijgen zich te ontwikkelen. Hierover is Nederlands onderzoek beschikbaar met betrekking tot de kinderopvang van 0- tot 4-jarigen. Pedagogisch medewerkers met goede interactievaardigheden zien wat kinderen nodig hebben (zijn sensitief), reageren daar adequaat op (zijn responsief), respecteren de autonomie van kinderen (zijn niet intrusief), stellen grenzen waar dat nodig is (structureren), hebben verbale kindgerichte interacties met de kinderen, stimuleren hun ontwikkeling en begeleiden hen in hun sociale interacties met andere kinderen en met henzelf. In enkele Nederlandse kinderopvangstudies is gevonden dat opvangkwaliteit samenhangt met welbevinden en ontwikkeling: lage scores voor educatieve kwaliteit van de opvang hingen samen met meer negatieve peer-interacties bij kinderen van 15 maanden (Gevers Deynoot-Schaub & Riksen-Walraven 2006a), die op hun beurt agressie op 2-jarige leeftijd voorspelden (Gevers Deynoot-Schaub & Riksen-Walraven 2006b). Verbetering van de staf-kind ratio leidde tot meer welbevinden en meer coöperatief gedrag bij jonge kinderen (De Schipper et al., 2006). Ook droeg meer 'ontwikkelingsstimulering' door medewerkers bij aan de cognitieve ontwikkeling in het eerste levensjaar, bovenop de invloed van ouders (Riksen-Walraven en Albers, 2008). In hoeverre deze resultaten gegeneraliseerd kunnen worden naar kinderen van 2,5 jaar en ouder, moet nog blijken. Er zijn aanwijzingen dat een omgeving die verbaal en cognitief stimulerend is en ook pedagogisch sensitief en ondersteunend, bij kinderen tegengaat dat genetische risico's en lastig temperament tot uitdrukking komen, zowel op cognitief als op sociaal-emotioneel vlak (zie Caspi et al., 2002). Ook Ramey en Ramey (2004) vonden dat een goed voorschools programma risico's voor de ontwikkeling van kinderen met een minder gunstige achtergrond substantieel kan verminderen. Volgens hen houdt een goed programma in dat met name zeven typen ervaringen worden bevorderd. Deze ervaringen kunnen worden gezien als pendanten van de bovengenoemde interactievaardigheden. Het gaat erom situaties te scheppen waarin kinderen zich veilig voelen, een onderzoekende houding kunnen hebben, basisvaardigheden verwerven, en

waarin er op een responsieve manier met hen wordt gecommuniceerd. Sylva et al. (2004), noemen in dit verband van belang dat een pedagogisch medewerker of leerkracht episodes van 'sustained shared thinking' (episodes van 'volgehouden gezamenlijk denken') kan realiseren met de kinderen. Dit complexe begrip verwijst naar het creëren van spel- en leersituaties waarin kinderen en volwassenen op een intellectuele, betrokken manier samen een probleem oplossen, een concept verhelderen of een activiteit evalueren. Zo'n rijk programma blijkt de schoolrijpheid van kinderen te verbeteren en vervolgens hun lees- en rekenresultaten. Het besproken onderzoek laat zien dat het geheel van factoren dat van invloed is op de ontwikkeling van jonge kinderen complex is, onder meer door de vele interacties (zie hiervoor ook Doolaard en Leseman, 2008). Samenvattend lijkt het erop dat instellingen waar sprake is van een goede balans tussen enerzijds een sociaal-emotioneel ondersteunend, kindgericht klimaat en anderzijds het bevorderen van algemene (executieve) vaardigheden als zelfregulatie, werkhouding, metacognitie en – geleidelijk geïntroduceerde – meer specifieke schoolvoorbereidende activiteiten in zinvolle onderlinge samenhang en herkenbare context (relaties met de dagelijkse leefwereld) de beste kansen bieden op positieve effecten op de schoolloopbanen op korte en lange termijn (Blair & Razza, 2005; Dickinson et al., 2003; Marcon, 2002; McLelland et al., 2006a,b; Stipek et al., 1998; Diamond et al., 2007). 'Pedagogische kwaliteit' is in het pre-COOL-onderzoek breed gedefinieerd en heeft betrekking op zowel de geboden sociaal-emotionele als educatieve ondersteuning.

1.4 Kwaliteitsontwikkeling

Het kwaliteitsbeleid van instellingen kan betrekking hebben op verschillende aspecten: competenties en professionaliteit van het personeel, ontwikkeling van de kinderen, contacten met ouders en met (instellingen in) de omgeving. Op al deze terreinen zetten voorschoolse voorzieningen zich in. Voor dit onderzoek beperken we ons tot kwaliteitontwikkeling in relatie tot het volgen van de ontwikkeling van kinderen en in relatie tot professionalisering en scholing van het personeel.

Gebruik ontwikkelingsvolgsysteem

In het pre-COOL onderzoek is gevraagd in hoeverre sprake is van het systematisch volgen van de ontwikkeling van kinderen, de gebruikte

instrumentatie en met welk doel men de informatie verzamelt. Wat dit laatste betreft kunnen verschillende functies worden onderscheiden. Is de functie vooral het inzicht krijgen in het ontwikkelingsniveau van kinderen? Of worden de gegevens ook meer planmatig ingezet, om na te gaan of doelen zijn bereikt, als input voor het verdere handelen, bijvoorbeeld voor het bepalen van een aanpak op individueel of groepsniveau, of voor het vaststellen van het instellingsbeleid? Voor dit onderscheid worden ook wel de termen *summatief* en *formatief* evalueren gebruikt (Ledoux, Blok & Boogaard, 2009). Bij *summatief* gebruik gaat het in de eerste plaats om het 'product', het beoordelen van de ontwikkeling, de vorderingen en leerprestaties van kinderen. Bij *formatief* gebruik van gegevens gaat het vooral om het proces. Toetsen en observatiegegevens en resultaten van kinderen zoals gedocumenteerd en vastgelegd in portfolio's ed. worden dan gebruikt als aanwijzing voor het verdere handelen: om het kind inhoudelijke en taakgerichte feedback te geven en zo bij te dragen aan betere leerresultaten. Wanneer de medewerker observatie- en toetsgegevens leert gebruiken als *formatieve momenten*, om zijn of haar aanbod op af te stemmen, de juiste instructie te geven en tijdens het leerproces de kinderen te volgen door het geven van de juiste feedback, kan de aanpak weer worden aangepast. Deze manier van werken, waarbij systematisch verzamelde informatie en toetsgegevens worden gebruikt om te evalueren of de opbrengsten worden behaald, wordt ook wel *opbrengstgericht werken* genoemd.

Scholing en professionalisering

Veel voorschoolse voorzieningen investeren in kwaliteit van het personeel: in professionalisering van teamleden en in het verlengde daarvan ook in teamontwikkeling. Er zijn vele cursussen en trainingen die gericht zijn op het vergroten van competenties van medewerkers op allerlei aspecten: woordenschatdidactiek, interactief voorlezen, oudercontacten, groepsmanagement, ICT-vaardigheden, ed. Hieraan worden studiedagen en trainingen gewijd. In het pre-COOL onderzoek hebben we zowel gevraagd naar terreinen of onderwerpen waarop scholing wordt gevolgd, als op vormen van scholing. Als houvast hierbij gebruiken we onderstaand schema dat verschillende vormen van scholing systematiseert (Van Eck & Veen, 2011): *individuele scholing buiten de organisatie* (een medewerker van de instelling gaat op cursus); *teamgerichte scholing, buiten de organisatie* (het hele team gaat op cursus). Een vraagstuk bij deze beide varianten van externe scholing is,

hoe ervoor gezorgd wordt dat het geleerde relevant is voor de praktijk, wordt toegepast, wordt geoefend en bijdraagt aan professionalisering van het dagelijks handelen. Het werkplekleren is een alternatieve vorm van scholing: gebruik maken van het dagelijks werk als bron. Ook hierbij maken we onderscheid in het *individueel leren tijdens en van het werk* en het *collectief leren/als team leren op de werkplek*. De kern van het werkplekleren is, dat medewerkers zich bewust worden van hun professioneel handelen en daarop leren reflecteren bijvoorbeeld door coaching of intervisie. In de praktijk zullen doorgaans verschillende vormen van scholing nodig zijn om de beoogde doelen (zowel op collectief niveau, voor de instelling als geheel, als op het niveau van individuele teamleden) te bereiken. De leidinggevende of coach kan zorgen voor de verbinding tussen de verschillende varianten. We betrekken in het pre-COOL onderzoek dus scholing op inidivideueel niveau, maar ook professionalisering van het team en van de hele organisatie.

Schema 1.1 Varianten van scholing en professionalisering

	Individueel	Collectief
Buiten de werkplek, buiten het werk	Individuele cursussen, training, studiedagen Vakbladen lezen	Teamscholing Conferenties, studiedagen
Op de werkplek, al werkend	Leren op basis van eigen ervaringen en eigen kritische reflectie daar op. Coaching en supervisie	Leren van elkaars ervaringen en kritische reflectie daar op Intervisie Professionele netwerken

1.5 Visie op opvang versus educatie

Er is brede consensus over het belang van sensitief en responsief gedrag van het personeel in de instellingen, om gevoelens van emotionele veiligheid en het vertrouwen in en binding aan anderen bij kinderen te bevorderen. Dat kinderen behoefte hebben aan een veilige en verzorgende omgeving wordt derhalve breed gedragen. Minder overeenstemming is er echter over het feit of kinderopvang ook educatieve doelen moet nastreven en ontluikende schoolvaardigheden moet stimuleren, bijvoorbeeld op het gebied van taal, rekenen en wetenschap en techniek. In het pre-COOL onderzoek is de leidinggevendenden een vraag gesteld over de pedagogische oriëntatie (de gerichtheid op de meer verzorgende aspecten) van de opvang, die we in dit onderzoek is meegenomen om eventuele verschillen in kwaliteit te kunnen verklaren.

1.6 Voor- en vroegschoolse educatie

Het doel van voor- en vroegschoolse educatie is jonge kinderen (peuters en kleuters) die dat nodig hebben een betere start te geven in het basisonderwijs. Voor- en vroegschoolse educatie is de verzamelaar voor de methodische en systematische aanpak van de ontwikkeling van jonge kinderen, vaak met behulp van educatieve programma's. Deze zogenaamde VVE-programma's worden uitgevoerd in samenwerkingsverbanden van peuterspeelzalen en basisscholen en hebben als doel om onderwijsachterstanden te bestrijden bij jonge kinderen die de doelgroep vormen van het onderwijsachterstandenbeleid. Het voorschoolse deel wordt uitgevoerd in de peuterspeelzalen en meer recent ook kinderdagverblijven en het vroegschoolse deel in de kleutergroepen van het basisonderwijs. De accenten kunnen per programma verschillen. Zo zijn er programma's voor de cognitieve ontwikkeling en programma's voor de taalontwikkeling. Ook zijn er programma's die zich richten op meerdere ontwikkelingsdomeinen, de zogenaamde integrale programma's. Voorbeelden hiervan zijn Piramide, Kaleidoscoop, Startblokken-Basisontwikkeling en Puk & Ko / Ik & Ko (tezamen het programma Ko-totaal). Deze brede VVE-programma's bieden een raamwerk voor het bereiken van cognitieve, sociaal-emotionele en motorische doelen, suggesties voor inrichting van de ruimte en materialen, dag-, week- en jaarschema's, uitgewerkte voorbeeldactiviteiten, beschrijvingen van belangrijke woorden en begrippen, interactiemodellen, een kindvolgsysteem en soms een uitgewerkt kwaliteitssysteem met (zelf)beoordelingsinstrumenten voor evaluatie van de kwaliteit van de programmauitvoering en het pedagogisch - didactisch handelen. In het pre-COOL onderzoek is gevraagd welk VVE-programma men gebruikt, maar er zijn geen nadere details bekend over de uitvoering, omdat er geen gegevens verzameld zijn over de implementatie van afzonderlijke VVE-programma's. Naar de implementatie van VVE in peuterspeelzalen en kleutergroepen is in het verleden wel onderzoek gedaan (Reezigt, 1999; De Goede en Reezigt, 2001; Veen, e.a., 2000, 2005, 2006, 2008; de Jong-Heeringa & Bosker, 2008). Deze onderzoeken gaven inzicht in de uitvoering van specifieke programma's en factoren die de uitvoering bevorderen en belemmeren. Naar de implementatie en uitvoering van VVE-programma's in de kinderopvang is voor zover ons bekend geen systematisch onderzoek verricht.

1.7 Leeswijzer

In deze rapportage presenteren we de resultaten uit secundaire analyses op het pre-COOL cohortonderzoek, om de onderzoeksvragen te beantwoorden. Het databestand (steekproef, dataverzameling en instrumentatie) beschrijven we in hoofdstuk 2. In hoofdstuk 3 beschrijven we de resultaten met betrekking tot de structurele randvoorwaarden. In hoofdstuk 4 presenteren we de resultaten over de proceskwaliteit. In hoofdstuk 5 wordt nagegaan welke samenhangen er zijn tussen structurele kenmerken en procesfactoren. In hoofdstuk 6 komen de visie op kwaliteit en ervaren knelpunten voor het bereiken van kwaliteit aan de orde. Hoofdstuk 7 rondt het onderzoeksverslag af met een samenvatting van de belangrijkste resultaten en een slotbeschouwing.

2 Methode

2.1 Inleiding

Voor de beantwoording van de onderzoeksvragen is in dit onderzoek gebruik gemaakt van gegevens die verzameld zijn in het kader van het tweejarigcohort van het pre-COOL cohortonderzoek (zie bijlage 1). In pre-COOL worden gegevens verzameld die gericht zijn op het beantwoorden van de vraag naar effecten van voorschoolse voorzieningen (cq. voor- en vroegschoolse educatie) op de ontwikkeling en schoolloopbaan van kinderen. Hiertoe worden drie soorten gegevens verzameld: gegevens over de ontwikkeling van kinderen (vanaf 2 jaar), gegevens over de gezinsachtergrond van de kinderen en gegevens over de kwaliteit van voorschoolse voorzieningen en kleutergroepen waar zij aan deelnemen. Voor dit onderzoek is gebruik gemaakt van data uit de tweede meting van het tweejarigcohort, die verzameld zijn in het voorjaar van 2012. De kwaliteit van voorschoolse voorzieningen is gemeten met behulp van groepsobservaties en vragenlijsten voor pedagogisch medewerkers en leidinggevenden. We lichten deze instrumenten hieronder toe.

2.2 Gebruikte instrumenten en dataverzameling

2.2.1 *Groepsobservaties*

Op de aan het pre-COOL onderzoek deelnemende voorschoolse voorzieningen zijn observaties uitgevoerd, gericht op het observeren van groepsinteracties. De observaties werden uitgevoerd in peuterspeelzaal- en kinderdagverblijfgroepen waarin een substantieel aantal kinderen zitten die deelnemen aan het pre-COOL cohortonderzoek. Hierbij is gebruik gemaakt van

twee observatieinstrumenten: het Classroom Assessment Scoring System (CLASS) en de ECERS-E.

CLASS

De CLASS is een gestandaardiseerd observatie-instrument voor het meten van de interactiekwaliteit tussen staf en kinderen en kinderen onderling. De CLASS heeft een goede representatie van de kwaliteiten van het handelen van medewerkers die we ten behoeve van het pre-COOL onderzoek willen observeren. De CLASS kent diverse varianten, voor verschillende leeftijdsgroepen. Voor de meting in voorschoolse voorzieningen is gebruik gemaakt van de CLASS-Toddler (Pianta, La Paro & Hamre, 2011). De van oorsprong Amerikaanse CLASS is in het kader van het pre-COOL onderzoek bewerkt en aangepast aan de Nederlandse situatie in peuterspeelzalen en kinderdagverblijven. Met behulp van de CLASS wordt gekeken naar hoe pedagogisch medewerkers omgaan met kinderen en ze betrekken in activiteiten en naar de mate waarin ze de kinderen leermogelijkheden bieden binnen activiteiten en routines.

De CLASS-Toddler focust op drie domeinen van interactiekwaliteit: sociaal-emotionele ondersteuning, groepsorganisatie en educatieve ondersteuning. **Emotionele Ondersteuning** heeft betrekking op de (positieve) sfeer in de groep, de mate waarin de kinderen positieve relaties hebben met de leidster, de mate waarin de medewerker sensitief en responsief reageert ten aanzien van de behoeften van een kind en de mate waarin rekening gehouden wordt met het perspectief van het kind. Dit is dus het gebied van de sociaal-emotionele ondersteuning. Emotionele ondersteuning kent vier dimensies:

- *Positieve sfeer*: de emotionele band, het respect en plezier tussen de medewerker en de kinderen en tussen de kinderen onderling.
- *Negatieve sfeer*: de mate van geuite negativiteit zoals boosheid, irritatie, vijandigheid en agressie door medewerker en/of kinderen. Een hoge score op deze schaal betekent dat er geen negatieve sfeer is waargenomen.
- *Sensitiviteit van de pedagogisch medewerker*: de responsiviteit van de medewerker en het bewust zijn van individuele en emotionele behoeften van een kind.
- *Rekening houden met kindperspectief*: de mate waarin binnen de staf-kind interacties en activiteiten rekening gehouden wordt met de interesses, motivaties en gezichtspunten van kinderen en verantwoordelijkheid en zelfstandigheid worden bevorderd.

Gedragsregulering betreft de wijze waarop wordt omgegaan met het (wan)gedrag van kinderen, de mate waarin kinderen productief bezig zijn (in spel of in een activiteit) en strategieën die de medewerker gebruikt om kinderen betrokken te krijgen in spel of een activiteit. Dit betreft dus enerzijds aspecten van groepsmanagement, anderzijds activiteiten om actief leren te bevorderen.

Educatieve Ondersteuning heeft betrekking op het stimuleren van de ontwikkeling in brede zin en meer specifiek de stimulering van de taalontwikkeling. Dit deel van het instrument gaat over de didactische ondersteuning die medewerkers bieden. Educatieve Ondersteuning kent drie dimensies:

- *Faciliteren van leren en ontwikkeling*: het leggen van verbanden tussen activiteiten en de leefomgeving van het kind, het stellen van waarom- en hoe-vragen, het bieden van mogelijkheden voor uitingen van creativiteit van de kinderen;
- *Kwaliteit van feedback*: de mate waarin de medewerker feedback geeft (in reactie op wat kinderen zeggen en/of doen) die het leren en begrijpen van kinderen bevordert en zorgt voor een grotere deelname aan activiteiten/spel;
- *Stimuleren van taalontwikkeling*: de kwaliteit en hoeveelheid manieren van praten en van taalstimulerende hulpmiddelen om de taalontwikkeling van kinderen te bevorderen die de medewerker gebruikt.

In Amerika, waar de CLASS al gedurende een aantal jaren wordt ingezet in onderzoek naar kwaliteit van voorschoolse voorzieningen en basisscholen werden verbanden gevonden tussen CLASS-resultaten en kinderlijke ontwikkeling en schoolprestaties. Resultaten op de CLASS pre-K (de versie voor de kleuterleeftijd) en opvolger van de CLASS-Toddler) bleken in recent onderzoek als één van de weinige kwaliteitsmaten voorspellend voor rekenen/wiskunde, ontlukende leesvaardigheden, taal en sociale vaardigheden in het begin van het basisonderwijs (Sabol e.a., 2013).

ECERS-E

Daarnaast is voor twee belangrijke ontwikkelingsdomeinen, geletterdheid/taal en gecijferdheid/rekenen, gekeken naar de leeromgeving en de in de groep aanwezige materialen, en naar de manier waarop pedagogisch medewerkers deze gebruiken in hun omgang met de kinderen. Hierbij is gebruik gemaakt

van de schalen Geletterdheid en Rekenen uit de ECERS-E (Sylva, Siraj-Blatchford, Taggart 2008). De Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS) is een van oorspong Amerikaans observatieinstrument om de kwaliteit van de kinderopvang in kaart te brengen. Gemeten aspecten zijn het gebruik van de ruimte en van materialen, geboden ervaringen om de ontwikkeling van kinderen te bevorderen; dagritmes en beschikbare supervisie (Harms en Clifford, 1980). In aanvulling hierop is door Britse onderzoekers van het EPPSE-project ² de ECERS-Extension ontwikkeld. ECERS-E zoomt in op de educatieve gerichtheid van voorzieningen. Gebleken is dat meting van de educatieve kwaliteit van voorschoolse voorzieningen met de ECERS-E een goede voorspeller is van de talige en cognitieve ontwikkeling (3-5-jarigen): "The ECERS-E was significantly related to progress in children's language, non-verbal reasoning, number skills and pre-reading skills". "If *academic achievement* is valued at the start of school then the ECERS-E is a good predictor of readiness for school (Sylva, Siraj-Blatchford, Taggart, 2008, p. 8). De ECERS-E bestaat uit vier schalen, waarvan we er voor de observaties twee hebben gebruikt:

- *Geletterdheid*: de aanwezigheid van materialen op het gebied van taal en (voor)lezen en het gebruik hiervan, gespecificeerd in de items 'omgeving en hoeken', 'voorlezen', 'klanken', 'ontluikende geletterdheid', 'praten en luisteren'.
- *Rekenen/wiskunde*: de aanwezigheid van materialen op het gebied van rekenen en gecijferdheid en het gebruik hiervan, gespecificeerd in de items 'tellen en toepassingen', 'eenvoudige getallen lezen en schrijven', 'activiteiten (ruimte en vormen)', 'activiteiten (sorteren, vergelijken)'.

Training en uitvoering van de observaties

De observaties zijn uitgevoerd door goed getrainde observatoren. De observatoren hebben een intensieve, meerdaagse training gekregen. Deze bestond voor wat betreft de CLASS training uit een introductie op en het oefenen met het instrument, onder meer op basis van filmfragmenten met opnamen van groepsinteracties. Daarna hebben alle observatoren een reliability-test gedaan volgens de door de Amerikaanse certificeringsinstantie Teachstone opgestelde standaards. Observatoren die de test niet haalden

² EPPSE: Effective Pre-School, Primary & Secondary Education. Het EPPSE-project is een longitudinale studie naar de effecten van voorschoolse voorzieningen op de ontwikkeling en schoolloopbanen van kinderen in Groot - Brittannië (www.iop.uk/research/4585.html).

kregen aanvullende instructie en een herkansingsmogelijkheid. De volgende ronde bestond uit een live - observatie gedurende een dagdeel in een speciaal hiervoor aangezochte peuterspeelzaal- of kinderdagverblijfgroep, onder leiding van een gecertificeerde onderzoeker. Observatoren die het traject met goed gevolg hadden doorlopen, dat wil zeggen zowel op de test als in de live-observatie betrouwbaar scoorden, konden als observator in het pre-COOL onderzoek worden ingeschakeld. Volgens de observatieprocedure van de CLASS wordt er gedurende een periode van 20 minuten geobserveerd, waarna de scores toegekend worden. Dit proces wordt vier maal herhaald. Tegelijk met de CLASS-training werd de ECERS-E getraind. Men kon als observator in het pre-COOL project worden ingeschakeld na een betrouwbare score op de beide ECERS-E-schalen tijdens de live-observatie. De ECERS-E wordt na afloop van de CLASS-observatie ingevuld. Zonodig wordt de pedagogisch medewerker geraadpleegd voor aanvullende informatie. De observaties met de CLASS en ECERS-E zijn uitgevoerd door 15 observatoren. Per groep werd een dagdeel (plm. 4 uur) geobserveerd

2.2.2 Vragenlijsten

In het pre-COOL onderzoek zijn twee soorten vragenlijsten verspreid onder deelnemende peuterspeelzalen en kinderdagverblijven: een vragenlijst voor pedagogisch medewerkers en een vragenlijst voor leidinggevendenden. Met de vragenlijst voor pedagogisch medewerkers wordt in het pre-COOL onderzoek het aanbod in de groep onderzocht. De vragen hebben vooral betrekking op inhoudelijke aspecten van het werk, zoals de pedagogische aanpak, de visie en de wijze waarop er met de kinderen wordt omgegaan. In de vragenlijst voor leidinggevendenden zijn met name vragen opgenomen over het instellingsniveau. Het betreft vragen over structurele randvoorwaarden, zoals de staf-kind ratio, de groepsgrootte en populatiekenmerken, zoals het aandeel allochtone kinderen in de instelling. Verder zijn in de vragenlijst voor leidinggevendenden vragen opgenomen over doelen en visie en monitoring, scholing en kwaliteitszorg.

Uit de vragenlijsten voor leidinggevendenden en pedagogisch medewerkers zijn de volgende variabelen voor dit onderzoek gebruikt:

Structurele kenmerken (A)

- aantal ervaringsjaren
- omvang van de aanstelling

Dit zijn gegevens die op individueel gevraagd zijn aan de pedagogisch medewerkers. De volgende variabelen hebben betrekking op de groep en zijn bevraagd bij de leidinggevenden:

- groepsgrootte
- bestaansduur van de instelling
- uurtarief
- percentage allochtone kinderen
- percentage allochtone medewerkers
- staf - kind ratio

Inhoudelijke factoren/proceskenmerken (B)

In de vragenlijsten zijn verschillende variabelen opgenomen over de mate waarin pedagogisch medewerkers de sociaal-emotionele ontwikkeling ondersteunen en over de mate van gerichtheid op ontwikkeling en leren. Hierbij gaat het zowel om schoolvoorbereidende activiteiten (het ondersteunen van ontluikende schoolvaardigheden) op het gebied van taal en rekenen en wetenschap en techniek als om het (via goede spelbegeleiding) ondersteunen van algemene (executieve) vaardigheden zoals zelfregulatie, werkhouding en metacognitie.

Vragen over *taalstimulering* zijn deels geconstrueerd op basis van de CLASS-Toddler (het domein 'Educatieve Ondersteuning') en deels op basis van de ECERS-E ('Taal en geletterdheid'). Vragen over *tel- en rekenactiviteiten* en de vragen over *wetenschap en techniek* zijn eveneens gebaseerd op ECERS-E schalen, resp. de schalen 'Mathematics' en 'Science and Environment'.

Vragen over spelbegeleiding en het via spel ondersteunen van de ontwikkeling zijn onder meer ontleend aan het werk van Whitebread et al. (2009) en Bodrova & Leong (2001) in het kader van het programma 'Tools of the Mind'. Hieruit zijn de volgende schalen geconstrueerd:

De schaal 'samenspel' meet hoe medewerkers via samenspel de zelfregulatie van kinderen bevorderen.

De schaal 'spelstimulering' bevraagt de wijze waarop pedagogisch medewerkers door middel van spelbegeleiding de kwaliteit van het spel en spelen van kinderen verhogen

De schaal 'doen alsof' spel, die betrekking heeft op de wijze van ondersteunen en uitbreiden van doen-alsof-spel van kinderen.

De schaal 'emotionele ondersteuning' meet de manier waarop de pedagogisch medewerker omgaat met de kinderen in de groep, met name het vermogen om

de kinderen emotionele ondersteuning te bieden. De items zijn ontleend aan de CLASS (Pianta et al., 2008). Gemeten aspecten zijn de sfeer in de groep, de mate waarop de kinderen positieve relaties hebben met de pedagogisch medewerker, de mate waarin deze sensitief en responsief reageert op behoeften van kinderen en de mate waarin rekening gehouden wordt met het perspectief (de eigen inbreng) van kinderen.

De mate waarin de medewerker om weet te gaan met en tegemoet komt aan verschillende achtergronden (sekse, milieu, etnische herkomst) is gemeten met de schaal 'verschillen'. De items zijn ontleend aan de schaal 'Diversity' uit de ECERS-E (Sylva et al., 2006).

Het vermogen van de medewerker om differentiatie in aanpak aan te brengen is gemeten met de schaal 'vaardigheden'. Deze schaal bevat tien uitspraken over het geloof in eigen vaardigheden (self-efficacy) in het tegemoet komen aan verschillen in behoeften en ontwikkelingsniveaus van kinderen. De schaal is gebaseerd op de schaal vaardigheden in het PRIMA-cohortonderzoek (Van der Veen et al., 2006). De variabelen worden verder toegelicht in de volgende hoofdstukken, bij de bespreking van de onderzoeksresultaten.

Kwaliteitsontwikkeling, visie en knelpunten (C)

Uit de vragenlijsten gebruiken we vragen die inzicht geven in het kwaliteitsbeleid van de instelling: over het gebruik van het ontwikkelings- of kindvolgsysteem en over scholing en professionalisering. Verder gebruiken we een vraag uit de vragenlijst voor leidinggevenden over de visie op opvang versus educatie en vragen over knelpunten die het bereiken van kwaliteit op de betreffende locatie verhinderen of in de weg staan.

Voor de beschrijving van de dataverzamelingsprocedure van het pre-COOL cohortonderzoek verwijzen we naar de technische rapporten (pre-COOL consortium, 2012; in voorbereiding). Voor wat betreft de vragenlijsten verliep de procedure als volgt: de vragenlijsten voor leidinggevenden en pedagogisch medewerkers zijn per post naar de deelnemende instellingen gestuurd, met de vraag om deze ingevuld aan de onderzoekers te retourneren. Omdat per instelling soms meerdere groepen aan het onderzoek meededen, zijn soms meerdere ingevulde medewerkers-vragenlijsten geretourneerd.

2.3 Steekproef en respons

Voor de uitvoering van dit onderzoek beschikken we over gegevens uit de tweede meting van het pre-COOL onderzoek, in 2012. Deze is uitgevoerd bij 256 voorschoolse voorzieningen, 177 peuterspeelzalen, 76 kinderdagverblijven en 3 gecombineerde instellingen. Op basis van gegevens uit het Landelijk Register Kinderdagverblijven en Peuterspeelzalen (LRKP)³ zijn de aan pre-COOL deelnemende instellingen vergeleken met de niet-deelnemende instellingen wat betreft kenmerken van de gemeente en van de provincie waar ze in liggen (Tabel B1 tot en met B3, bijlage 2). Er is een onderscheid gemaakt naar kleine, middelgrote en grote gemeenten. De aan pre-COOL deelnemende instellingen zijn oververtegenwoordigd in middelgrote en grote en ondervertegenwoordigd in kleine gemeenten. Datzelfde beeld zien we bij uitsplitsing naar type instelling, peuterspeelzaal of kinderdagverblijf. Deze enigszins scheve verdeling over gemeentegrootte is een gevolg van de steekproeftrekking. Pre-COOL is een cohortonderzoek dat voorafgaat aan het cohortonderzoek COOL⁵¹⁸. Bij de steekproeftrekking voor pre-COOL is met het oog op de vraagstelling gezorgd voor een oververtegenwoordiging van basisscholen met allochtone leerlingen. Deze basisscholen, en hiermee ook de aan deze basisscholen gerelateerde voorschoolse voorzieningen uit pre-COOL, staan doorgaans in wat grotere gemeenten of stedelijke gebieden. Wat betreft de provinciale spreiding blijkt dat er binnen het pre-COOL bestand sprake is van een ondervertegenwoordiging van peuterspeelzalen en kinderdagverblijven in Gelderland en Utrecht en een oververtegenwoordiging in Overijssel en Zuid-Holland.

Van de aan het pre-COOL onderzoek deelnemende instellingen voert een groot deel (83%) een VVE-programma uit. Bij de onderzochte peuterspeelzalen gaat het om 87% en bij de kinderdagverblijven om bijna 75%. Het betreft de volgende programma's: Piramide, Kaleidoscoop, Uk & Puk/Puk & Ko, Startblokken (basisontwikkeling), Sporen, Speelplezier en Doe meer met Bas. Niet meegeteld zijn minder intensieve programma's en trainingen, zoals de Taallijn VVE, Boekenpret, of Vversterk-trainingen. Het hoge aantal VVE-

³ In het LRKP staan alle peuterspeelzalen, kinderdagverblijven, gastouderbureaus, gastouders, en organisaties voor buitenschoolse opvang die voldoen aan de wettelijke kwaliteitseisen.

instellingen is te verklaren door de wijze van steekproeftrekking (oververtegenwoordiging van basisscholen met allochtone leerlingen). De voorschoolse voorzieningen die hiermee verbonden zijn (door toelevering van kinderen aan deze basisscholen) zijn mogelijk vaker instellingen met een VVE-programma. Voor zover het de peuterspeelzalen betreft, die al sinds de invoering van het VVE-beleid in 2000 bij VVE werden betrokken, is dit een logische verklaring. Het hoge aandeel VVE-programma's onder kinderdagverblijven, die pas recent bij VVE werden betrokken, is nogal opmerkelijk. Het LRKP-bestand bevat gegevens over het gebruik van VVE-programma's. Landelijk heeft ongeveer 60% van de peuterspeelzalen en 25% van de kinderdagverblijven een 'VVE indicatie', hetgeen inhoudt dat zij via de gemeente subsidie ontvangen voor de uitvoering van voorschoolse educatie.

Voor de analyses beschikken we over de volgende gegevens. Er zijn 228 groepsobservaties in peuterspeelzaal- en kinderdagverblijfgroepen uitgevoerd op 151 instellingen. Er zijn vragenlijstgegevens van 182 instellingen. De verdeling is als volgt: van 162 instellingen is één of zijn meerdere ingevulde vragenlijsten voor pedagogisch medewerkers beschikbaar (in totaal 253 vragenlijsten). Van 129 instellingen is een ingevulde vragenlijst voor leidinggevend(en) of (locatie)managers beschikbaar. Groepsobservaties werden alleen uitgevoerd in groepen met vier of meer aan het pre-COOL onderzoek deelnemende kinderen. Daarom zijn er minder groepsobservaties dan vragenlijsten.

2.4 Werkwijze

In de volgende hoofdstukken presenteren we de resultaten van de groepsobservaties en de vragenlijsten. Als op een instelling meerdere vragenlijsten voor pedagogisch medewerkers zijn ingevuld, zijn de data van de vragenlijsten geaggregeerd naar instellingsniveau. Hetzelfde geldt voor meerdere observaties per instelling. Zo is voorkomen dat grote instellingen (met informatie van meerdere groepen) meer gewicht krijgen in de analyses. Om na te gaan of er significante verschillen zijn tussen de instellingen (bijvoorbeeld: peuterspeelzaal versus kinderdagverblijf, peuterspeelzaal met VVE versus peuterspeelzaal zonder VVE etc.), is gebruik gemaakt van de t-toets.

Daarnaast is met behulp van Cohen's d gekeken naar de effectgrootte van de verschillen. Over het algemeen geldt de vuistregel dat een d van 0.2 een klein effect betekent, 0.5 een middelmatig effect en 0.8 een sterk effect.

Achtereenvolgens bespreken we steeds eerst de resultaten van alle instellingen en vervolgens de uitsplitsingen naar peuterspeelzaal-kinderdagverblijf; naar instellingen met en zonder VVE-programma. Waar mogelijk zijn ook uitsplitsingen gemaakt naar peuterspeelzalen met en zonder VVE-programma en naar kinderdagverblijven met en zonder VVE-programma. De hierbij behorende tabellen staan in bijlage 2.

3 Resultaten structurele kenmerken

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk beschrijven we de resultaten op de structurele kenmerken. Dat doen we op basis van de gegevens uit de vragenlijst voor pedagogisch medewerkers en de vragenlijst voor leidinggevenden.

3.2 Resultaten

Het aantal ervaringsjaren en de omvang van de aanstelling zijn op individueel niveau gemeten, in de vragenlijst voor pedagogisch medewerkers. De antwoordalternatieven zijn: 1= < 1jr; 2= 1-2jr; 3= 3-4jr; 4= 5-10jr; 5= 11-20jr; 6= 21-30jr; 7= >30jr. Bij de omvang van de aanstelling zijn de alternatieven: 1= <8u; 2= 8-16u; 3= 17-24u; 4=25-32u; 5= 33-38u; 6= >38u. De groepsgrootte in de groepen waar tweejarige kinderen worden opgevangen is bevraagd door het gemiddeld aantal kinderen per groep te laten aangeven. De bestaansduur van de locatie is gevraagd aan de hand van de antwoordalternatieven: 1= <1 jr; 2= 1-2 jr; 3= 3-4 jr; 4=5-10 jr; 5= >10 jr. Gevraagd is naar het aandeel allochtone kinderen en het aandeel allochtone medewerkers op de betreffende locatie. Allochtoon is gedefinieerd als 'persoon van wie één van beide ouders niet in Nederland is geboren'. De antwoordcategorieën zijn: 1=0-10% -...- 10 = 91-100%. Het gehanteerde uurtarief is alleen gevraagd aan kinderdagverblijven. De antwoordcategorieën zijn: 1=niets, 2= max €2, 3= max €3.... 10= meer dan €9. De resultaten voor alle instellingen tezamen staan in tabel 3.1. Gegevens over de staf-kind ratio worden later apart gepresenteerd.

Tabel 3.1 Structurele kenmerken

	n	m	(sd)	range
Evaringsjaren in kdV of psz	156	4.74	1.02	1-7
Omvang aanstelling (uren per week)	156	3.40	0.90	1-6
Groepsgrootte	155	14.40	1.76	6-21
Bestaansduur locatie	108	4.69	0.68	1-5
Aandeel allochtone kinderen	178	4.82	3.52	1-10
Aandeel allochtone medewerkers	127	2.30	2.01	1-10

Gemiddeld is het aantal ervaringsjaren van de medewerkers 5-10 jaar, evenals de gemiddelde bestaansduur van de locaties. De gemiddelde aanstellingsomvang van de onderzochte pedagogisch medewerkers is 17-24 uur (2 a 3 dagen) per week. De gemiddelde groepsgrootte met 2-jarigen is 14 kinderen. Het gemiddelde uurtarief voor kinderdagverblijven is €6, 75-. Het aandeel allochtone kinderen in de onderzochte locaties ligt gemiddeld tussen 30 - 40%; het aandeel allochtone medewerkers tussen 10 - 20%.

In tabel 3.2 staan de verschillen tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven op de structurele kenmerken.

Tabel 3.2 Verschillen tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven wat betreft structurele kenmerken

	psz		kdV		psz versus kdV			Cohen's d
	M (SD)	n	M (SD)	n	t	p		
Evaringsjaren in opvang	4.93 0.96	109	4.29 1.01	47	3.76	0.00	0.66	
Omvang aanstelling	3.23 0.90	108	3.79 0.78	48	-3.73	0.00	-0.65	
Groepsgrootte	14.72 1.81	108	13.68 1.41	47	3.50	0.00	0.62	
Bestaansduur locatie	4.72 0.66	71	4.62 0.72	37	0.72	0.47	0.15	
Aandeel allochtone kinderen	5.59 3.56	124	3.03 2.72	54	4.72	0.00	0.77	
Aandeel allochtone medewerkers	2.30 1.89	83	2.30 2.23	44	0.00	1.00	0.00	

We zien bij de peuterspeelzalen op een aantal aspecten hogere scores: op het aandeel allochtone kinderen, het aantal ervaringsjaren van het personeel en de groepsgrootte. Bij kinderdagverblijven zien we een grotere aanstellingsomvang.

In onderstaande tabel is gekeken naar verschillen tussen instellingen met en instellingen zonder VVE.

Tabel 3.3 Verschillen tussen instellingen met een vve-programma en instellingen zonder een vve-programma wat betreft structurele kenmerken

	wel vve			geen vve			wel versus geen vve		
	M	(SD)	n	M	(SD)	n	t	p	Cohen's d
Ervaringsjaren in opvang	4.74	0.99	130	4.76	1.14	26	-0.09	0.93	-0.02
Omvang aanstelling	3.46	0.87	130	3.13	1.03	26	1.71	0.09	0.37
Groeps grootte	14.44	1.70	127	14.21	2.06	28	0.62	0.53	0.13
Bestaansduur locatie	4.73	0.64	88	4.47	0.87	17	1.44	0.15	0.39
Aandeel allochtone kinderen	5.04	3.48	145	3.62	3.56	29	2.00	0.05	0.41
Aandeel allochtone medewerkers	2.32	2.02	102	2.14	2.06	21	0.37	0.71	0.09

Het aandeel allochtone kinderen bij instellingen met een VVE-programma is significant hoger dan bij instellingen zonder VVE.

Nagegaan is of de structurele kenmerken verschillen binnen kinderdagverblijven met en zonder en peuterspeelzalen met en zonder VVE (Tabel B4 en B5, bijlage 2). Uit die vergelijking blijkt dat peuterspeelzalen met een VVE-programma hoger scoren op het kenmerk 'omvang van de aanstelling' dan peuterspeelzalen zonder VVE-programma.

Bij de kinderdagverblijven zijn er geen verschillen op de structurele kenmerken tussen kinderdagverblijven met en zonder VVE-programma.

Om de staf-kind ratio te kunnen bepalen is gevraagd naar de gemiddelde groeps grootte op het drukste moment van de dag. Het gemiddelde aantal kinderen is dan 14.4 (sd=1.76). Het gemiddeld aantal medewerkers op het drukste moment is 2.4 (sd=.65). De op basis hiervan berekende staf-kind ratio staat in tabel 3.4. De gegevens zijn uitgesplitst naar peuterspeelzalen en kinderdagverblijven met en zonder VVE-programma.

Tabel 3.4 Verschillen tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven wat betreft staf-kind ratio

	psz met vve	psz zonder vve	kdv met vve	kdv zonder vve
Ratio staf : kind	1:6	1:7	1:5	1:5

De staf-kind ratio op peuterspeelzalen met VVE is iets gunstiger (1 op 6) dan op peuterspeelzalen zonder VVE (1 op 7). Dit verschil is echter niet significant ($t(104)=1.33$, $p>.05$, $d=.40$). Kinderdagverblijven hebben een staf-kind ratio van 1 op 5, ongeacht of er met een VVE-programma wordt gewerkt. Het verschil in staf-kindratio tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven is significant ($t(151) = -3.69$, $p<.01$, $d=-.65$).

Samenvattend

Het aantal ervaringsjaren van de pedagogisch medewerkers in de onderzochte instellingen is gemiddeld 5 - 10 jaar, evenals de gemiddelde bestaansduur van de locaties. De gemiddelde aanstellingsomvang van de onderzochte pedagogisch medewerkers is 17-24 uur (2 á 3 dagen) per week. De gemiddelde groepsgrootte met tweejarigen is 14 kinderen. Het gemiddelde uurtarief voor kinderdagverblijven is €6,75-. Het aandeel allochtone kinderen in de onderzochte locaties ligt gemiddeld tussen 30 - 40%; het aandeel allochtone medewerkers tussen 10 - 20%. Op enkele structurele kenmerken zien we verschillen tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven. Op peuterspeelzalen is het aandeel allochtone kinderen hoger, evenals het aantal ervaringsjaren van het personeel en de groepsgrootte. Medewerkers van kinderdagverblijven hebben een grotere aanstellingsomvang. Op instellingen met een VVE-programma is het aandeel allochtone kinderen hoger dan op instellingen zonder VVE-programma. Op peuterspeelzalen met een VVE-programma is de omvang van de aanstelling groter dan bij peuterspeelzalen zonder VVE-programma. Peuterspeelzalen hebben een significant ongunstiger staf-kind ratio dan kinderdagverblijven. Binnen de peuterspeelzalen is de ratio op instellingen zonder VVE 1 op 7 en op instellingen met VVE 1 op 6. Het verschil tussen beide is echter niet significant.

4 Resultaten proceskenmerken

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk presenteren we gegevens over de kwaliteit van het aanbod in de onderzochte instellingen. Dat doen we op basis van de gegevens uit de groepsobservaties en de vragenlijst voor pedagogisch medewerkers.

4.2 Kwaliteit van groepsinteracties

In de volgende tabellen wordt een overzicht gegeven van de gemiddelde scores voor de groepsinteracties in de deelnemende peuterspeelzalen en kinderdagverblijven, gemeten met de CLASS-Toddler.

De scores op de CLASS lopen van 1 tot en met 7, waarbij de waarden 1 en 2 staan voor een lage score, 3,4 en 5 voor een middenscore en 6 en 7 voor een hoge score. Hieronder geven we eerst de groepsscores weer die zijn toegekend aan alle onderzochte groepen tezamen, voor alle afzonderlijke dimensies uit de CLASS en voor de drie hoofdschalen. (Zie bijlage 3 voor een grafische weergave van de CLASS-resultaten).

Tabel 4.1 Kwaliteit interacties op instellingsniveau (CLASS) (n=151)

CLASS dimensies	m	(sd)	min	max	Cronbach's alfa
<i>Emotionele ondersteuning:</i>	5.18	0.40	4.25	6.19	.77
Positieve sfeer	5.12	0.71	3.25	7.00	
Afwezigheid negatieve sfeer	6.87	0.21	5.75	7.00	
Sensitiviteit van de pm-er	4.74	0.59	3.00	6.25	
Rekening houden met kindperspectief	3.99	0.60	2.50	5.33	
<i>Gedragsregulering</i>	4.45	0.65	2.25	6.00	.65
<i>Educatieve ondersteuning:</i>	3.05	0.60	1.75	4.33	.87
Faciliteren van leren en ontwikkeling	3.37	0.73	2.00	5.25	
Kwaliteit van feedback	2.64	0.72	1.00	4.50	
Stimuleren van taalontwikkeling	3.15	0.64	1.50	4.63	

* *Antwoordscores van 1-7*

De resultaten laten zien dat gemiddeld geen van de geobserveerde aspecten een score 'laag' (niet hoger dan 2) heeft gekregen. In individuele gevallen is zo'n score in een enkel geval wel gegeven, zie hiervoor de minimumscores op met name *kwaliteit van feedback* en *stimuleren van taalontwikkeling*. Een score 'hoog' (6 of hoger) zien we in de gemiddelden alleen bij het aspect *afwezigheid van negatieve sfeer* (6.87). Bij *positieve sfeer* en *sensitiviteit van de medewerker* zien we gemiddelde scores van rond de 5 ('midden-hoog'). Op een ander aspect van emotionele ondersteuning, *rekening houden met kindperspectief*, wordt gemiddeld rond de 4 gescoord ('midden'). Hetzelfde geldt voor *gedragsregulering*. We kunnen dus concluderen dat de geobserveerde medewerkers het gemiddeld tot goed doen op aspecten die horen bij sociaal-emotionele ondersteuning (positieve sfeer creëren, sensitief reageren). Redelijk wordt gescoord op gedragsregulering, dus op het creëren van voorwaarden voor leren (gedrag reguleren; beschikbare tijd benutten voor leren). Mindere resultaten zien we vooral bij de drie aspecten die horen bij de educatieve ondersteuning, gemiddeld een laag-middenscore. Vooral het geven van feedback (*kwaliteit van feedback*) scoort relatief laag (2.64). Een goede feedback bevordert het leren en begrijpen van kinderen en zorgt voor een grotere deelname aan spel en activiteiten. Op dit punt lijkt er nog veel ruimte te zijn voor verbetering.

In de volgende tabel staan de verschillen tussen de verschillende soorten voorschoolse voorzieningen, peuterspeelzalen en kinderdagverblijven.

Tabel 4.2 Verschillen tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven op kwaliteit interacties (CLASS)

CLASS dimensies	psz (n=92)		kdv (n=59)		psz versus kdv		
	M	(SD)	M	(SD)	t	p	Cohen's d ⁴
<i>Emotionele ondersteuning:</i>	5.22	0.40	5.12	0.39	1.51	0.13	0.25
Positieve sfeer	5.16	0.70	5.06	0.73	0.84	0.40	0.14
Afwezigheid negatieve sfeer	6.88	0.22	6.86	0.19	0.57	0.57	0.10
Sensitiviteit van de pm-er	4.82	0.59	4.64	0.58	1.84	0.07	0.31
Rekening houden met kindperspectief	4.03	0.61	3.94	0.58	0.90	0.37	0.15
<i>Gedragsregulering</i>	4.55	0.67	4.32	0.61	2.13	0.04	0.36
<i>Educatieve ondersteuning:</i>	3.28	0.56	2.70	0.50	6.47	0.00	1.09
Faciliteren van leren en ontwikkeling	3.66	0.70	2.93	0.53	6.85	0.00	1.15
Kwaliteit van feedback	2.85	0.71	2.31	0.63	4.76	0.00	0.80
Stimuleren van taalontwikkeling	3.33	0.59	2.87	0.63	4.55	0.00	0.76

* Antwoordscores van 1-7

De tendens is dat peuterspeelzalen over de hele linie hoger scoren dan kinderdagverblijven. Op de domeinen 'educatieve ondersteuning' en 'gedragsregulering' zijn de verschillen met de kinderdagverblijven significant. Met name op het aspect faciliteren van leren en ontwikkeling zijn de verschillen aanzienlijk. Dat betekent dat medewerkers in peuterspeelzaalgroepen beter in staat zijn om activiteiten te realiseren die het leren en de ontwikkeling van kinderen ondersteunen, door zelf actief bij een activiteit betrokken te zijn en vragen te stellen die de denkvaardigheden van kinderen bevorderen. Hieronder presenteren we de resultaten uit de analyses naar verschillen tussen instellingen met en zonder VVE-programma. Figuur 4.2 (bijlage 3) toont de resultaten grafisch.

⁴ Cohen's $d=0.2$ betekent een klein effect; Cohens's $d=0.5$ betekent een matig effect; Cohen's $d=0.8$ betekent een groot effect

Tabel 4.3 Verschillen tussen instellingen met en instellingen zonder een VVE-programma op kwaliteit interacties (CLASS)

CLASS dimensies	wel vve (n=102)		geen vve (n=17)		wel versus geen vve		
	M	(SD)	M	(SD)	t	p	Cohen's d
Emotionele ondersteuning:	5.20	0.40	5.27	0.35	-0.68	0.50	-0.18
Positieve sfeer	5.09	0.70	5.45	0.81	-1.92	0.06	-0.51
Afwezigheid negatieve sfeer	6.88	0.19	6.93	0.14	-1.04	0.30	-0.27
Sensitiviteit van de pm-er	4.81	0.60	4.71	0.66	0.63	0.53	0.17
Rekening houden met kindperspectief	4.00	0.62	3.99	0.55	0.06	0.95	0.02
Gedragregulering	4.51	0.63	4.32	0.64	1.15	0.25	0.30
Educatieve ondersteuning:	3.10	0.60	3.02	0.58	0.51	0.61	0.14
Faciliteren van leren en ontwikkeling	3.43	0.76	3.24	0.58	0.98	0.33	0.26
Kwaliteit van feedback	2.69	0.70	2.71	0.84	-0.11	0.92	-0.03
Stimuleren van taalontwikkeling	3.18	0.64	3.10	0.61	0.48	0.63	0.13

* Antwoordscores van 1-7

De uitsplitsing naar instellingen met en zonder VVE-programma laat geen significante verschillen in interactiekwaliteit zien. Er is ook binnen de voorzieningen gekeken naar verschillen tussen instellingen met en zonder VVE (Tabel B6 en B7, bijlage 2⁵). Deze analyses leveren een grillig beeld op soms scores peuterspeelzalen met VVE wat hoger, soms wat lager dan peuterspeelzalen zonder programma. Hetzelfde geldt voor de kinderdagverblijven. Het enige significante verschil doet zich voor op 'positieve sfeer': peuterspeelzalen met een VVE-programma scoren lager op positieve sfeer dan peuterspeelzalen zonder VVE.

5 NB: bij de groepsobservaties (CLASS Toddler en ECERS-E) gaat het om een klein aantal peuterspeelzaalgroepen zonder VVE-programma (N<10; tabellen B6, B7, B8 en B9).

Samenvattend

In de groepsobservaties krijgen de pedagogisch medewerkers in de geobserveerde instellingen hoge scores op de aspecten die horen bij sociaal-emotionele ondersteuning (goede sfeer creëren, sensitief reageren). Redelijk wordt gescoord op gedragsregulering, dus op het creëren van voorwaarden voor leren (gedrag reguleren; beschikbare tijd benutten voor leren). Mindere resultaten zien we vooral bij de aspecten die horen bij de educatieve ondersteuning: het faciliteren van leren en ontwikkeling, het geven van feedback en het stimuleren van taalontwikkeling. Peuterspeelzalen scoren hoger op de educatieve aspecten, met name op faciliteren van leren en ontwikkeling. Dit gaat over de vaardigheid om activiteiten te realiseren die het leren en de ontwikkeling van kinderen ondersteunen, door zelf actief bij een activiteit betrokken te zijn en vragen te stellen die de denkvaardigheden bevorderen. Peuterspeelzaalmedewerkers zijn hier beter toe in staat dan medewerkers van kinderdagverblijven. Er zijn geen significante verschillen tussen instellingen met en zonder VVE-programma op de geobserveerde aspecten, maar binnen de instellingen scoren peuterspeelzalen met een VVE-programma lager op het aspect 'positieve sfeer' dan peuterspeelzalen zonder programma. Het aantal peuterspeelzalen zonder VVE in deze specifieke analyse is echter klein, dus het resultaat moet met enige voorzichtigheid worden benaderd. Bij de kinderdagverblijven zijn er geen significante verschillen in interactiekwaliteit tussen instellingen met en zonder VVE-programma.

4.3 Kwaliteit van taal / geletterdheid en rekenen / gecijferdheid

De volgende tabellen behandelen de gemiddelde scores voor de kwaliteit van het aanbod op taal/geletterdheid en rekenen/gecijferdheid in deelnemende peuterspeelzalen en kinderdagverblijven, gemeten met ECERS-E. De schaal taal/geletterdheid bestaat uit 6 items: omgeving en hoeken, voorlezen, klanken, ontluikende geletterdheid, praten en luisteren. De schaal gecijferdheid/rekenen bestaat uit vier items: tellen en toepassingen, eenvoudige getallen lezen en schrijven, activiteiten (ruimte en vormen), activiteiten (sorteren, vergelijken). De scores worden toegekend op een 7-puntsschaal.

Hieronder geven we eerst de scores weer die zijn toegekend aan alle onderzochte groepen tezamen op de afzonderlijke schalen taal en rekenen.

Tabel 4.4 Educatieve kwaliteit op instellingsniveau (ECERS-E) (N = 151)

ECERS-E schalen	m	(sd)	min	max	Cronbach's alfa
Geletterdheid/Taal	2.68	0.75	1.33	5.00	.60
Gecijferdheid/Rekenen*	1.68	0.68	1.00	5.00	.47

*Cronbach's alfa is berekend over eerste 3 items omdat het laatste item te weinig gescoord is.

De gemiddelde score op het aanbod aan taal en rekenen is laag, rond de 3 voor taal en rond de 2 voor rekenen. Voor taal betekent dit bijvoorbeeld dat er verschillende soorten boeken in de groepsruimte aanwezig zijn, maar dat een eventueel aanwezige leeshoek niet zelfstandig door kinderen wordt gebruikt, noch dat kinderen hiertoe actief worden aangemoedigd. Bij deze score wordt gemiddeld genomen wel voorgelezen, maar er wordt niet of nauwelijks gepraat over de inhoud. Bij 'praten en luisteren' is wel sprake van enige conversatie tussen kinderen en medewerkers, maar het actief taalgebruik door kinderen is minimaal. Kinderen worden bijvoorbeeld niet aangemoedigd om wat langere tijd (in een kleine groep) over een onderwerp te praten. De volwassenen voeren geen langerdurende conversaties met kinderen en stellen geen of weinig open vragen, zoals 'wat denk je dat er gebeuren zou als...', om de taal van kinderen uit te breiden. De score voor rekenen reflecteert dat er vaak wel materialen beschikbaar zijn, zoals vormen (bv. een vormenstoof, blokken) en materialen om te sorteren of te matchen, maar hier wordt gemiddeld genomen nauwelijks mee gespeeld en gewerkt. Reken- en wiskundetaal (ordenen, tellen, verwijzingen naar getalsymbolen ed.) komt nauwelijks voor.

Ook ten aanzien van de ECERS-E is nagegaan of er sprake is van verschillen tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven. De verschillen zijn weergegeven in onderstaande tabel.

Tabel 4.5 Verschillen tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven t.a.v. educatieve kwaliteit (ECERS-E)

ECERS-E schalen	psz (n=92)		kdv (n=59)		t	psz versus kdv	
	M	(SD)	M	(SD)		p	Cohen's d
Geletterdheid/Taal	2.83	0.69	2.46	0.78	3.05	0.00	0.51
Gecijferdheid/Rekenen	1.78	0.73	1.52	0.58	2.31	0.02	0.39

Op beide schalen scoren peuterspeelzalen significant hoger dan kinderdagverblijven.

Vervolgens is gekeken naar de verschillen tussen instellingen met een VVE-programma en instellingen zonder een VVE-programma.

Tabel 4.6 Verschillen tussen instellingen met een vve-programma en instellingen zonder een vve-programma t.a.v. educatieve kwaliteit (ECERS-)

ECERS-E schalen	wel vve (n=102)		geen vve (n=17)		wel versus geen vve		
	M	(SD)	M	(SD)	t	p	Cohen's d
Geletterdheid/Taal	2.73	0.75	2.79	0.69	-0.31	0.76	-0.08
Gecijferdheid/Rekenen	1.68	0.66	1.69	0.72	-0.06	0.96	-0.02

Tussen instellingen met en instellingen zonder VVE zijn geen significante verschillen in aanwezigheid en gebruik van materialen op het gebied van taal en rekenen.

Ook is nagegaan of zich verschillen voordoen tussen peuterspeelzalen met en zonder VVE-programma en kinderdagverblijven met en zonder VVE-programma op taal en rekenen (Tabel B8 en B9, bijlage 2). Hier zien we geen significante verschillen.

Samenvattend

Met behulp van de ECERS-E is de aanwezigheid van materialen en het gebruik hiervan op het gebied van taal en rekenen geobserveerd. Uit de resultaten blijkt dat de scores in de geobserveerde groepen gemiddeld genomen zeer laag zijn, rond de 2 (rekenen) en 3 (taal) liggen op een 7-puntsschaal. Peuterspeelzalen scoren zowel op taal- als op rekenaspecten significant hoger dan kinderdagverblijven. Tussen instellingen met en zonder VVE zien we geen significante verschillen in resultaten op deze schalen.

4.4 Resultaten vragenlijsten

4.4.1 Ontwikkelingsstimulering

In de vragenlijst voor pedagogisch medewerkers is op verschillende aspecten de mate van ontwikkelingsstimulering gemeten. We bespreken eerst de resultaten op de schalen taalstimulering, rekenen en wetenschap en techniek. De schaal *taalstimulering* bestaat uit 11 items, de schaal *rekenen* uit 12 items en de schaal *wetenschap en techniek* uit 7 items. De schalen bevatten uitspraken over mogelijke activiteiten die medewerkers op het gebied van respectievelijk taal, reken en wetenschap en techniek met twee- en driejarige kinderen kunnen doen. Gevraagd wordt naar de mate waarin de medewerker dit doet of zegt, met antwoordmogelijkheden oplopend van 1 ('nooit') tot en met 7 ('3 of meer keer per dag'). Voorbeelditems van taal zijn: zijn: 'nieuwe

woorden terug laten komen in verschillende activiteiten (bijv. themahoeken, verhaaltje naspelen). Of ‘Benoemen van dingen in de omgeving, zoals “dat is een bal”, en dingen die gebeuren, zoals “de bal rolt weg [omdat hij rond is]’. Of: ‘kinderen in eigen woorden laten herhalen wat in de groep of tijdens de uitleg gezegd is’. Of: ‘Kinderen een (prenten)boek voorlezen’. De betrouwbaarheid van de schaal taal is 0.90. Voorbeelditems van rekenen zijn: ‘telrij tot en met vijf opzeggen’; ‘meten of wegen en bespreken wie of wat het grootste, langste, zwaarste,.. is’; ‘voorwerpen of plaatjes in groepjes sorteren (wat hoort bij elkaar, bijv. wat is allemaal ‘fruit?’)’. De betrouwbaarheid van de schaal rekenen is 0.92. Voorbeelditems van wetenschap en techniek zijn: ‘spelen met de watertafel en bespreken welke dingen drijven en welke zinken’; ‘met Duplo, Lego of grote blokken een muur, een huis of kasteel bouwen en bespreken hoe dat moet en hoe je het stevig kunt maken’; ‘verschillende zaadjes en pitjes vergelijken en daarover praten (bijv. dat er een bloem, een vrucht of een boom uit kan groeien)’. De betrouwbaarheid van deze schaal is 0.86. De resultaten voor de totale groep respondenten op de schalen taalstimulering, rekenen en wetenschap en techniek zijn als volgt:

Tabel 4.7 Educatieve kwaliteit alle instellingen

	n	m	(sd)
taalstimulering	157	5.28	0.84
rekenen	161	4.29	0.92
wetenschap & techniek	156	2.80	0.83

* *Antwoordscores van 1-7*

Vergeleken met de andere ontwikkelingsdomeinen besteden medewerkers de meeste tijd aan taalactiviteiten, zoals woordenschatontwikkeling en activiteiten gericht op bevorderen van de taal-denkontwikkeling (antwoordmogelijkheid 5 staat voor: twee tot vier keer per week). Rekenactiviteiten, zoals tellen, begrippen al meer / minder, groter/kleiner vormen benoemen ed. komen ‘elke week’ voor (antwoordmogelijkheid 4). Met behulp van wetenschap- en techniekactiviteiten kunnen medewerkers kinderen stimuleren materialen te verkennen en ze laten verklaren, voorspellen en beredeneren wat ze zien. Wetenschap en techniek-activiteiten komen het minst voor, ongeveer 2 tot 3 keer per maand (antwoordmogelijkheid 3).

In onderstaande tabel staan de verschillen tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven op de drie schalen.

Tabel 4.8 Verschillen tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven in educatieve kwaliteit

	psz			kdv			psz versus kdv		
	M	(SD)	n	M	(SD)	n	t	p	Cohen's d
taalstimulering	5.40	0.86	111	4.97	0.72	46	2.98	0.00	0.53
rekenen	4.45	0.92	113	3.92	0.83	48	3.44	0.00	0.60
wetenschap & techniek	2.88	0.88	110	2.61	0.67	46	1.87	0.06	0.33

* Antwoordscores van 1-7

Peuterspeelzalen en kinderdagverblijven verschillen in de mate van aandacht voor taal en rekenen: in peuterspeelzalen is voor beide significant meer aandacht. De aandacht voor wetenschap en techniek is bij allebei laag.

In tabel 4.9 staan de verschillen tussen instellingen met en instellingen zonder een VVE-programma op de vragen naar educatieve stimulering.

Tabel 4.9 Verschillen tussen instellingen met een vve-programma en instellingen zonder een vve-programma in educatieve kwaliteit

	wel vve			geen vve			wel versus geen vve		
	M	(SD)	n	M	(SD)	n	t	p	Cohen's d
taalstimulering	5.34	0.83	130	5.11	0.90	27	1.29	0.20	0.27
rekenen	4.33	0.91	132	4.10	0.96	29	1.22	0.22	0.25
wetenschap & techniek	2.80	0.84	129	2.80	0.80	27	0.00	1.00	

* Antwoordscores van 1-7

Er zijn geen significante verschillen in het aanbod aan taal- en rekenactiviteiten en wetenschap- en techniekactiviteiten tussen instellingen met en zonder VVE-programma.

Ten slotte is nagegaan of er verschillen zijn tussen peuterspeelzalen met en zonder VVE en kinderdagverblijven met en zonder VVE (Tabel B10 en B11, bijlage 2). In beide soorten voorzieningen zijn geen significante verschillen tussen instellingen met en zonder VVE-programma in de mate waarin aandacht

wordt besteed aan activiteiten op het gebied van taal, rekenen en wetenschap en techniek.

Samenvattend

Met behulp van een vragenlijst is bij medewerkers van peuterspeelzalen en kinderdagverblijven de mate van aandacht voor taal-, reken- en wetenschap- en techniekactiviteiten in de groepen onderzocht. Pedagogisch medewerkers van peuterspeelzalen en kinderdagverblijven richten zich in hun aanpak vooral op taalactiviteiten, gemiddeld weliswaar niet dagelijks, maar toch meerdere keren per week. Rekenactiviteiten komen minder frequent voor, maar wel wekelijks. Voor wetenschap- en techniekactiviteiten is de minste aandacht. Activiteiten op dit terrein worden ongeveer 2 tot 3 keer per maand gedaan. Op peuterspeelzalen worden vaker taal- en rekenactiviteiten uitgevoerd dan op kinderdagverblijven. Tussen de typen instellingen zijn geen verschillen in de mate van aandacht voor 'wetenschap en techniek', die is bij allebei laag. Tussen instellingen met en zonder VVE-programma zijn geen verschillen in de mate waarin ze taal-, reken- en wetenschap en techniek-activiteiten uitvoeren. Dat geldt zowel voor de peuterspeelzalen als voor de kinderdagverblijven.

4.4.2 Sociaal-emotionele ondersteuning

In de vragenlijsten is naar verschillende aspecten van sociaal-emotionele ondersteuning gekeken. Bij de schaal *verschillen* gaat het om de vaardigheid van pedagogisch medewerkers in het omgaan met verschillende groepen kinderen, ongeacht sekse, etnische herkomst of sociaal milieu. Hierbij beoordeelt de medewerker zichzelf op uitspraken als: 'ik besteed aandacht aan belangrijke feestdagen van alle sociale en etnisch-culturele gemeenschappen die in deze groep vertegenwoordigd zijn' en 'ik stimuleer kinderen om met kinderen van andere sociale en etnisch-culturele groepen om te gaan en te spelen' en 'jongens en meisjes worden gelijkwaardig behandeld'.

De schaal bestaat uit 6 items. De mate van vóórkomen wordt aangegeven op een vijfpuntsschaal, met antwoordopties van 'niet van toepassing' tot 'zeer sterk van toepassing'. De betrouwbaarheid van de schaal is 0.79.

Bij *spelstimulering* gaat het om het bevorderen van de betrokkenheid van kinderen bij en het verrijken van het spel. De schaal bestaat uit 6 items, zoals: (tijdens het spelen)'draag ik attributen en materialen aan die kinderen uitdagen tot rijker spel', 'speel ik situaties voor', 'zorg ik dat alle kinderen (blijven) meedoen'. De mate waarin dit het geval is wordt vijfpuntsschaal gescoord. De antwoordopties lopen van 'niet van toepassing' tot 'zeer sterk van toepassing'. De betrouwbaarheid van de schaal is 0.87.

Bij *vaardigheden* gaat het om het vermogen van de medewerker om differentiatie in aanbod en aanpak aan te brengen. Voorbeelditems zijn: (Ik ben voldoende vaardig in) 'het omgaan met kinderen van verschillende leeftijden in een groep', 'het omgaan met teruggetrokken of angstige kinderen', 'het bedenken van activiteiten die kinderen als groep samen kunnen doen'. De antwoordmogelijkheden vormen een vijfpuntsschaal, van 'geheel oneens' naar 'geheel eens'. De betrouwbaarheid van de schaal is 0.81.

Bij de schaal *samenspel* gaat om de eigen vaardigheid om door middel van spel en spelbegeleiding de zelfregulatie van kinderen te bevorderen. Op de vraag 'Hoe vaak doet of zegt u dit' volgen 11 items, zoals 'voordat kinderen beginnen met een werkje of activiteit, vraag ik ze hoe ze het gaan aanpakken, wat het plan is'. Of: 'ik doe activiteiten of spelletjes met kinderen waarbij ze leren op hun beurt te wachten, bijvoorbeeld, memory of bordspelletjes', of: 'als de aandacht van één of meer kinderen verslapt tijdens een activiteit probeer ik ze er weer bij te betrekken, bijvoorbeeld door vragen te stellen of een nieuw idee in te brengen'. De antwoordmogelijkheden worden gescoord op een zevenpuntsschaal, oplopend van 'nooit' tot 'altijd'; de betrouwbaarheid van de schaal is 0.87.

Bij de schaal *doen-alsof* gaat het om het beoordelen van het eigen vermogen om het fantasiespel van kinderen te ondersteunen en mee te gaan in het rollenspel. De schaal bestaat uit 8 items met uitspraken als 'ik doe voor hoe je iets 'net alsof' kunt doen, bijvoorbeeld 'net alsof' thee drinken, eten koken of een knuffel voeren'. En: 'ik doe voor hoe je iets 'net alsof' kunt doen met alleen je handen *zonder* gebruik te maken van een voorwerp, bijv. haren kammen met je handen of een onzichtbare beer te eten geven'. De antwoordmogelijkheden worden gescoord op een zevenpuntsschaal, oplopend van 'nooit' tot 'altijd'. De betrouwbaarheid van de schaal is 0.90.

De mate waarin medewerkers in staat zijn om de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen te ondersteunen wordt nagevraagd met behulp van de schaal *emotionele ondersteuning*. Deze bevat 6 uitspraken, zoals 'ik zorg ervoor dat alle kinderen lief zijn voor elkaar', 'ik organiseer activiteiten waaraan alle kinderen, ook de jongsten, samen deel kunnen nemen' en 'ik knuffel kinderen of geef ze een aai over de bol'. De betrouwbaarheid van de schaal is 0.82.

In de volgende tabel staan de resultaten op de variabelen voor sociaal-emotionele ondersteuning voor alle onderzochte instellingen.

Tabel 4.10 Sociaal-emotionele ondersteuning

	n	M	(sd)	range
Verschillen	161	3.24	0.87	1-5
Spelstimulering	162	3.57	0.59	1-5
Vaardigheden	158	4.30	0.43	1-5
Samenspel	155	4.44	0.78	1-7
Doen-alsof-spel	162	4.52	0.89	1-7
Emotionele ondersteuning	155	5.98	0.63	1-7

Voor alle schalen geldt dat de scores ruim boven de middenscore liggen (let op: er is een verschil in range van de eerste drie en de volgende drie schalen in de tabel, waardoor de gemiddelde scores niet goed vergelijkbaar zijn). De hoogste scores zien we op de schalen 'vaardigheden' (in de omgang met verschillende groepen kinderen) en 'emotionele ondersteuning' (gemiddelde score resp. 4.30, oftewel 'mee eens' en 5.98, oftewel 'zeer vaak').

Op de eerste twee schalen (omgaan met verschillen binnen de groep en spelstimulering) correspondeert de gemiddelde score met het antwoord 'van toepassing' tot 'sterk van toepassing'. Op (het stimuleren van) 'samenspel' en 'doen-alsof-spel' ligt het gemiddelde antwoord tussen 'regelmatig' en 'vaak'.

Nagegaan is of er op de juist besproken schalen verschillen zijn tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven. De resultaten staan in tabel 4.11.

Tabel 4.11 Verschillen tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven op sociaal-emotionele ondersteuning

	psz		n	kdv		n	psz versus kdv		
	M	(SD)		M	(SD)		t	p	Cohen's d
Verschillen	3.43	0.86	113	2.80	0.72	48	4.45	0.00	0.77
Spelstimulering	3.72	0.57	114	3.22	0.49	48	5.31	0.00	0.92
Vaardigheden	4.36	0.44	111	4.17	0.40	47	2.55	0.01	0.45
Samenspel	4.57	0.78	109	4.13	0.70	46	3.30	0.00	0.58
Doen-alsof-spel	4.75	0.86	114	3.99	0.70	48	5.41	0.00	0.94
Emotionele ondersteuning	5.98	0.67	109	5.99	0.54	46	-0.09	0.93	-0.02

Op vijf van de zes schalen zien we significant hogere scores bij de peuterspeelzalen dan bij de kinderdagverblijven. Op 'emotionele ondersteuning' scoren de beide voorzieningen nagenoeg gelijk.

Voor de genoemde aspecten is gekeken naar verschillen tussen instellingen met en zonder VVE. De antwoorden staan in tabel 4.12.

Tabel 4.12 Verschillen tussen instellingen met een vve-programma en instellingen zonder een vve-programma op sociaal-emotionele ondersteuning

	wel vve			geen vve			wel versus geen vve		
	M	(SD)	n	M	(SD)	n	t	p	Cohen's d
Verschillen	3.28	0.88	132	3.08	0.82	29	1.12	0.26	0.23
Spelstimulering	3.63	0.58	133	3.30	0.55	29	2.80	0.01	0.58
Vaardigheden	4.34	0.42	130	4.14	0.45	28	2.26	0.03	0.47
Samenspel	4.48	0.78	128	4.23	0.80	27	1.51	0.13	0.32
Doen-alsof-spel	4.58	0.89	133	4.26	0.82	29	1.78	0.08	0.37
Emotionele ondersteuning	5.97	0.61	128	6.02	0.73	27	-0.37	0.71	-0.08

Hier zien we significante verschillen op 'spelstimulering' en 'vaardigheden'. Medewerkers die een VVE-programma uitvoeren spannen zich naar eigen oordeel meer in om het spel van kinderen te stimuleren en zijn beter in staat in te spelen op leeftijds- en ontwikkelingsverschillen en rekening te houden met verschillende sociaal-economische en etnische achtergronden van kinderen dan medewerkers zonder VVE-programma.

Ten slotte is nagegaan of zich binnen de twee soorten voorzieningen verschillen voordoen tussen peuterspeelzalen met en zonder VVE-programma en kinderdagverblijven met en zonder VVE-programma (Tabel B12 en B13, bijlage 2). Binnen de typen voorzieningen doen zich geen significante verschillen voor in instellingen met en zonder VVE-programma.

Samenvattend

In de vragenlijst voor pedagogisch medewerkers zijn vragen gesteld over de geboden sociaal-emotionele ondersteuning. Gekeken is hoe pedagogisch medewerkers zichzelf beoordelen op het omgaan met groepsgebonden verschillen (bv. sekse, etnische herkomst), verschillen in leeftijd en ontwikkelingsniveau binnen de groep, op spelstimulering, op het bevorderen van samenspelen en fantasiespel en op het bieden van emotionele ondersteuning. De scores van de ondervraagde groep als geheel liggen boven de middenscore. De hoogste scores zien we op de schalen 'vaardigheden' (in de omgang met verschillende groepen kinderen) en 'emotionele ondersteuning'. Met uitzondering van 'emotionele ondersteuning' scores peuterspeelzalen op alle schalen hoger dan kinderdagverblijven. Verder is er verschil tussen medewerkers met en zonder VVE-programma. Medewerkers die een VVE-programma uitvoeren spannen zich naar eigen oordeel meer in om het spel van kinderen te stimuleren en zijn beter in staat in te spelen op leeftijds- en ontwikkelingsverschillen en rekening te houden met verschillende sociaal-economische en etnische achtergronden van kinderen dan medewerkers zonder VVE-programma.

5 Relaties tussen structurele kenmerken en kwaliteitskenmerken

5.1 Inleiding

In de voorgaande hoofdstukken zijn de resultaten van het onderzoek op de structurele en de proceskenmerken afzonderlijk gerapporteerd. In dit hoofdstuk presenteren we analyses waarbij is nagegaan of er samenhangen zijn tussen beide soorten kenmerken. De basis voor de analyses vormen de gegevens over sociaal-emotionele ondersteuning en educatieve stimulering uit de observaties en de selectie van variabelen uit de vragenlijst voor pedagogisch medewerkers. De structurele variabelen zijn: het aandeel allochtone kinderen en allochtone medewerkers in de onderzochte locatie, het aantal ervaringsjaren en de aanstellingsomvang van het personeel, de groepsgrootte, de bestaansduur en (voor kinderdagverblijven) het uurtarief.

In onderstaande tabel staan de resultaten op de analyses over de structurele kenmerken met de CLASS-scores.

Tabel 5.1 Correlaties tussen structurele kenmerken en kwaliteit van interacties (CLASS)

	emotionele regulatie	gedragsregulering	educatie
Aandeel allochtone kinderen (n=121)	0.25**	0.17	0.17
Aandeel allochtone medewerkers (n=91)	0.00	0.10	-.12
Ervaringsjaren (n=109)	-0.01	0.02	0.03
Omvang aanstelling (n=109)	-0.09	-0.06	-0.29**
Groepsgrootte (n=110)	-0.07	0.05	0.06
Bestaansduur (n=77)	0.02	0.08	0.03
Uurtarief (n=36)	-0.29	-0.46**	-0.36*

*correlatie is significant bij een overschrijdingskans van 0.05

**correlatie is significant bij een overschrijdingskans van 0.01

De tabel laat een positieve relatie zien tussen het aandeel allochtone kinderen en de emotionele ondersteuning⁶. Een negatief verband is er tussen de omvang van de aanstelling en de educatieve stimulering (een hoger aantal aanstellingsuren gaat samen met een lagere stimulering). Verder gaat een hoger uurtarief (alleen in de kinderdagverblijven gemeten) samen met een lagere score op ‘gedragsregulering’ en ‘educatieve ondersteuning’.

Tabel 5.2 laat de verbanden zien tussen de structurele kenmerken en de scores op de ECERS-E.

Tabel 5.2 Correlaties tussen structurele kenmerken en educatieve kwaliteit (ECERS-E)

	geletterdheid	rekenen
Aandeel allochtone kinderen (n=121)	0.01	-0.04
Aandeel allochtone medewerkers (n=91)	-0.18	-0.08
Ervaringsjaren (n=110)	-0.02	0.03
Omvang aanstelling (n=110)	-0.12	-0.15
Groepsgrootte (n=111)	0.07	0.23*
Bestaansduur (n=77)	-0.03	0.03
Uurtarief (n=36)	-0.35*	-0.73**

*correlatie is significant bij een overschrijdingskans van 0.05

**correlatie is significant bij een overschrijdingskans van 0.01

De tabel laat een positief verband zien tussen groepsgrootte en rekenen. Ook hier is er een negatief verband met het uurtarief, zowel voor taal als voor rekenen.

Tabel 5.3 betreft de samenhang tussen variabelen in de vragenlijst voor medewerkers die gaan over de mate van taalstimulering, rekenstimulering en de aanpak bij wetenschap- en techniekactiviteiten.

6 Uit een extra analyse binnen de typen voorzieningen (peuterspeelzalen en kinderdagverblijven) blijkt dat het verband tussen het aandeel allochtone kinderen en emotionele regulatie alleen aanwezig is voor peuterspeelzalen. Bij kinderdagverblijven vinden we dit verband niet.

Tabel 5.3 Correlaties tussen structurele kenmerken en educatieve kwaliteit

	taalstimulering	rekenen	wetenschap & techniek
Aandeel allochtone kinderen	0.22** (n=156)	0.34** (n=160)	0.13 (n=155)
Aandeel allochtone medewerkers	0.24* (n=104)	0.29** (n=107)	0.12 (n=103)
Ervaringsjaren	0.03 (n=152)	0.05 (n=156)	0.07 (n=151)
Omvang aanstelling	0.21** (n=152)	0.14 (n=156)	0.20* (n=151)
Groeps grootte	0.23** (n=151)	0.25** (n=155)	0.13 (n=151)
Bestaansduur	-0.04 (n=90)	0.01 (n=93)	0.22* (n=89)
Uurtarief	0.19 (n=36)	0.02 (n=38)	0.21 (n=36)

*correlatie is significant bij een overschrijdingskans van 0.05

**correlatie is significant bij een overschrijdingskans van 0.01

Uit de tabel blijkt dat een hoger aandeel allochtone kinderen en allochtone medewerkers positief samenhangt met met meer taal- en rekenstimulering. Voorts is er een positief verband tussen de omvang van de aanstelling en stimulering van taal en wetenschap en techniek.

Tabel 5.4 laat de samenhang zien tussen structurele factoren en sociaal-emotionele ondersteuning.

Tabel 5.4 Correlaties tussen structurele kenmerken en sociaal-emotionele ondersteuning

	verschillen	spelstim	vaardigheden	samenspel	doen alsof-spel	emotie ondersteun
Allochtone kinderen	0.29** (n=160)	0.24** (n=161)	0.10 (n=157)	0.12 (n=154)	0.17* (n=161)	0.05 (n=154)
Allochtone medewerkers	0.16 (n=107)	0.13 (n=108)	0.11 (n=105)	0.30** (n=103)	0.21* (n=108)	0.32** (n=103)
Ervaringsjaren	0.12 (n=156)	0.04 (n=156)	0.14 (n=153)	-0.07 (n=151)	-0.01 (n=156)	-0.12 (n=151)
Omvang aanstelling	-	-0.06 (n=156)	0.01 (n=153)	0.09 (n=151)	0.01 (n=156)	0.03 (n=151)
Groeps grootte	0.06 (n=155)	0.14 (n=155)	0.07 (n=153)	0.13 (n=149)	0.14 (n=155)	0.00 (n=149)
Bestaansduur	0.03 (n=93)	-0.06 (n=93)	0.10 (n=92)	-0.01 (n=89)	0.08 (n=93)	0.04 (n=89)
Uurtarief	0.21 (n=38)	-0.10 (n=38)	-0.33* (n=37)	0.13 (n=36)	0.16 (n=38)	0.23 (n=36)

*correlatie is significant bij een overschrijdingskans van 0.05

**correlatie is significant bij een overschrijdingskans van 0.01

Uit de tabel blijkt dat een groter aandeel allochtone kinderen positief samenhangt met een hogere score op het omgaan met verschillen tussen kinderen en op spelstimulering. Verder is er een positief verband tussen het aandeel allochtone medewerkers en het bevorderen van samenspel en de geboden emotionele ondersteuning.

Samenvattend

Een hoger aandeel allochtone kinderen hangt positief samen met een betere sociaal-emotionele ondersteuning zoals gemeten in de groepsobservaties. Verder zijn er samenhangen tussen structurele en achtergrondkenmerken en vragenlijstgegevens. Een hoger aandeel allochtone kinderen hangt positief samen met met meer taal- en rekenstimulering, kwalitatief betere spelstimulering en het beter kunnen omgaan met verschillen tussen kinderen. Ook het aandeel allochtone medewerkers hangt positief samen met meer taal- en rekenondersteuning en ook met een betere bevordering van samenspel, doen-alsof-spel en betere emotionele ondersteuning. Een grotere omvang van de groep en een grotere aanstelling hangen positief samen met meer taal- en rekenactiviteiten; de aanstellingsomvang hangt ook positief samen met het aanbod aan wetenschap- en techniekactiviteiten.

Een negatief verband is er tussen proceskenmerken en het uurtarief: een hoger uurtarief gaat samen met minder ondersteuning op sociaal-emotionele en educatieve kenmerken.

6 Kwaliteitsontwikkeling

6.1 Inleiding

Dit hoofdstuk is gewijd aan de vragen die we indicatief achten voor de mate waarin de instellingen een kwaliteitsbeleid voeren, namelijk het gebruik van het ontwikkelings- of kindvolgsysteem, scholing en professionalisering, de invoering van een kwaliteitssysteem en de visie van leidinggevenden op opvang versus educatie. Verder beschrijven we in dit hoofdstuk welke knelpunten het bereiken van kwaliteit op de betreffende locatie verhinderen of in de weg staan.

6.2 Gebruik ontwikkelingsvolgsysteem

Een mogelijkheid om het pedagogisch-didactisch handelen van het personeel te beïnvloeden is het gebruik maken van gegevens over het ontwikkelingsniveau van de kinderen. Uit de vragenlijstgegevens blijkt dat bijna 93% van de peuterspeelzalen en ruim 95% van de kinderdagverblijven een kindvolgsysteem gebruikt (Tabel B14, bijlage 2). Naast de mate van het gebruik is ook de functie nagevraagd van het verzamelen van ontwikkelingsgegevens. Gaat het hierbij puur om het vaststellen van het ontwikkelingsniveau op verschillende ontwikkelingsdomeinen? Of worden gegevens ook meer planmatig gebruikt, als input voor het verdere handelen, bijvoorbeeld voor het bepalen van een aanpak op individueel of groepsniveau, of voor het vaststellen van het instellingsbeleid? De leidinggevenden kregen hiertoe 9 uitspraken voorgelegd zoals: (het volgsysteem wordt gebruikt voor): 'het volgen van de cognitieve ontwikkeling van kinderen' en 'het volgen van de motorische ontwikkeling van kinderen', 'het vaststellen of plannen van het aanbod voor individuele kinderen' of 'het vaststellen of plannen van het aanbod voor de groep' (Tabel

B15, bijlage 2). Voor beide functies wordt het volgsysteem frequent ingezet, zo blijkt uit de gegevens. Peuterspeelzalen gebruiken het volgsysteem voor beide soorten functies vaker (Tabel B16, bijlage 2). Er zijn geen verschillen tussen instellingen met en zonder VVE programma in het gebruik van een kindvolgsysteem.

6.3 Scholing en professionalisering

Scholing en professionalisering kan doelgericht worden ingezet om de kwaliteit van het personeel of van de instelling als geheel te verhogen. Met name nieuwe benaderingen van scholing en professionalisering, zoals coaching en leren van elkaars ervaringen zouden hieraan bijdragen.

In onderstaande tabel staan de antwoorden op de vraag ‘volgen pedagogisch medewerkers (na)scholing, bijvoorbeeld cursussen?’

Tabel 6.1 Verschillen tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven wat betreft volgen van scholing

Volgen pm-ers binnen uw locatie (na)scholing, bijv. cursussen?	psz		kdv	
	%	n	%	n
Nee	0	0	2.3	1
Ja, incidenteel	24.4	20	46.5	20
Ja, systematisch	75.6	62	51.2	22
Totaal	100	82	100	43

Op driekwart van de peuterspeelzalen en ruim de helft van de kinderdagverblijven volgen medewerkers systematisch (na)scholing.

Aan de leidinggevendenden zijn verschillende vormen van scholing voorgelegd, met de vraag om van elke vorm aan te geven in hoeverre deze voorkomt op de betreffende instelling. Antwoordalternatieven zijn: dat gebeurt bij ons niet of nauwelijks; dat gebeurt bij ons incidenteel; dat doen wij systematisch. De resultaten staan in de volgende tabel.

Tabel 6.2 Verschillen tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven wat betreft vormen van scholing

In hoeverre komen onderstaande activiteiten voor op uw locatie?		psz		kdv	
		%	n	%	n
Individuele cursussen of training volgen of studiedagen bezoeken	niet of nauwelijks	17.3	14	20.9	9
	incidenteel	60.5	49	53.5	23
	systematisch	22.2	18	25.6	11
Het lezen van vakbladen door de pedagogisch medewerkers	niet of nauwelijks	11.1	9	16.3	7
	incidenteel	58.0	47	48.8	21
	systematisch	30.9	25	34.9	15
Met het hele team op scholing of cursus gaan	niet of nauwelijks	9.8	8	28.6	12
	incidenteel	37.8	31	50.0	21
	systematisch	52.4	43	21.4	9
Met het hele team conferenties of studiedagen bezoeken	niet of nauwelijks	57.3	47	79.1	34
	incidenteel	25.6	21	14.0	6
	systematisch	17.1	14	7.0	3
Individueel leren op basis van eigen ervaringen en reflectie daarop	niet of nauwelijks	21.0	17	7.3	3
	incidenteel	42.0	34	58.5	24
	systematisch	37.0	30	34.1	14
Coaching van individuele teamleden	niet of nauwelijks	7.4	6	11.6	5
	incidenteel	45.7	37	46.5	20
	systematisch	46.9	38	41.9	18
Leren van elkaars ervaringen	niet of nauwelijks	4.9	4	7.0	3
	incidenteel	38.3	31	32.6	14
	systematisch	56.8	46	60.5	26
Toepassen van interventie	niet of nauwelijks	40.7	33	30.2	13
	incidenteel	32.1	26	46.5	20
	systematisch	27.2	22	23.3	10
Investeren in de opbouw van professionele netwerken	niet of nauwelijks	45.7	37	55.8	24
	incidenteel	38.3	31	34.9	15
	systematisch	16.0	13	9.3	4

In de tabel valt vooral op de mate waarin systematisch aandacht is voor vormen van ‘leren op de werkplek’ (de onderste helft van schema 2.1). Coaching van individuele teamleden en leren van elkaars ervaringen komen zowel in peuterspeelzalen als in kinderdagverblijven frequent ‘systematisch’ voor. In vergelijking hiermee komt het bezoeken van cursussen en studiedagen minder systematisch voor. Opvallend is dat veel respondenten aangeven frequent vakbladen te lezen: op een derde van de peuterspeelzalen en kinderdagverblijven gebeurt dit systematisch. Verder valt op dat met hele team

op scholing of cursus gaan (collectief, buiten de werkplek) vaker voorkomt op peuterspeelzalen dan op kinderdagverblijven. Investeren in de opbouw van professionele netwerken, ook buiten de organisatie, is op beide soorten voorzieningen (nog) niet zo sterk uitgewerkt.

Verder is de frequentie bevraagd waarmee teamoverleg plaatsvindt. De geboden antwoordmogelijkheden variëren van 1 (bijna) nooit tot 7 (elke dag). Teamoverleg komt gemiddeld 1 keer per maand voor (Tabel B18, bijlage 2). Er zijn geen verschillen tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven in frequentie van teamoverleg.

Om na te gaan waar de focus van de scholing ligt kregen de medewerkers een aantal soorten cursussen voorgelegd. De antwoorden staan in tabel 6.3.

Tabel 6.3 Verschillen tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven wat betreft soort scholing

Waar is deze scholing op gericht?		psz		kdv	
		%	n	%	n
kennistoename van veiligheid (bijv. EHBO) en hygiëne	nooit	0.0	0	0.0	0
	soms	23.2	19	25.0	11
	vaak	76.8	63	75.0	33
kennistoename van pedagogisch-didactische vaardigheden	nooit	2.5	2	2.3	1
	soms	58.0	47	56.8	25
	vaak	39.5	32	40.9	18
verbetering van taalvaardigheid van pedagogisch medewerkers	nooit	41.2	33	50.0	21
	soms	38.8	31	47.6	20
	vaak	20.0	16	2.4	1
verbetering van communicatie met ouders	nooit	19.0	15	15.9	7
	soms	70.9	56	68.2	30
	vaak	10.1	8	15.9	7
loopbaanontwikkeling	nooit	52.6	41	43.9	18
	soms	41.0	32	56.1	23
	vaak	6.4	5	0.0	0

Op alle instellingen is scholing soms tot vaak gericht op cursussen op het gebied van veiligheid (EHBO) en hygiëne. Rond een kwart volgt soms scholing op dit terrein en 75% vaak. In iets mindere mate, maar toch ook frequent worden cursussen gevolgd gericht op kennistoename van pedagogisch-

didactische vaardigheden (op bijna 60% van de instellingen is dit ‘soms’ het geval en op ongeveer 40% ‘vaak’). Verder valt op dat in veel instellingen medewerkers cursussen volgen die gericht zijn op het verbeteren van hun eigen taalvaardigheid: op 58.8% van de peuterspeelzalen en op 50% van de kinderdagverblijven is dit soms tot vaak het geval. Ongeveer 70% van de medewerkers heeft wel eens cursus gevolgd gericht op het verbeteren van communicatie met ouders; 10% (peuterspeelzalen) tot 15% (kinderdagverblijven) heeft zo’n cursus zelfs al meerdere keren (‘vaak’) gevolgd. Cursussen die direct gericht zijn op de eigen loopbaanontwikkeling worden op de helft (peuterspeelzalen) en ruim de helft (kinderdagverblijven) soms tot vaak gevolgd.

6.4 Kwaliteitssysteem

Aan de leidinggevenden is de vraag voorgelegd in hoeverre er sprake is van werken aan kwaliteitsverbetering op de betreffende locatie. Op de vraag ‘in hoeverre werkt u aan de pedagogische kwaliteit van uw locatie?’ kon men een keuze maken uit één van de voorgegeven antwoordopties. Het begrip kwaliteitssysteem is niet nader aangeduid. De resultaten zijn hieronder uitgesplitst voor peuterspeelzalen en kinderdagverblijven.

Tabel 6.4 Verschillen tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven wat betreft verhoging van de pedagogische kwaliteit

In hoeverre werkt u aan verhoging van de pedagogische kwaliteit van uw locatie?	psz		kdv	
	%	n	%	n
dat heeft op dit moment geen prioriteit	15.4	12	20.0	8
we zijn bezig met de invoering van een kwaliteitssysteem	23.1	18	22.5	9
we hebben een kwaliteitssysteem geïmplementeerd, maar zijn (nog) niet gecertificeerd	14.1	11	7.5	3
we hebben een kwaliteitssysteem geïmplementeerd en zijn gecertificeerd	47.4	37	50.0	20

Bijna de helft van de peuterspeelzalen en de helft van de kinderdagverblijven beschikt over een kwaliteitssysteem en is gecertificeerd en ongeveer een kwart is bezig met de invoering van een kwaliteitssysteem.

6.5 Visie op opvang en educatie

De leidinggevenden is een vraag voorgelegd over de pedagogische oriëntatie (de gerichtheid op pedagogische danwel verzorgende aspecten) van de opvang. Hiermee wordt de mate van gerichtheid op ontwikkelingsstimulering en educatie gemeten. De vraag luidde: Zou u aan willen geven in hoeverre u onderstaande activiteiten kenmerkend vindt voor uw locatie, vergeleken met andere instellingen. Voorbeelditems zijn: 'het bieden van een gezellige en kleinschalige opvang', 'we zorgen voor hechte groepen kinderen', 'we bieden leerzame activiteiten aan: (voor)lezen, letters leren, tellen'. Er werden 6 antwoordopties geboden, 5 opties oplopend van 'veel minder' naar 'veel meer' en de antwoordoptie 'niet van toepassing'. Uit de 15 items waaruit deze vraag bestond is een schaal geconstrueerd, om de mate van gerichtheid op educatie vast te stellen, met een betrouwbaarheid van 0.74. De score op deze schaal staat in tabel 6.5.

De tabel laat de overall-scores zien op de vragen naar 'educatie versus opvang'. Een hogere score betekent dat er meer belang gehecht wordt aan de educatieve aspecten van opvang.

Tabel 6.5 Educatie versus opvang

	n	m	(sd)
Educatie versus opvang	120	4.13	0.56

* *Antwoordscores van 1-6*

De gemiddelde antwoordscore op de schaal is 4.13 hetgeen gelijk staat met de antwoordoptie 'meer' (dan andere instellingen). In andere woorden: de instellingen schatten zichzelf in vergelijking met andere instellingen in hun omgeving gemiddeld wat educatiever in.

De resultaten van de analyse van verschillen tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven staan in de volgende tabel.

Tabel 6.6 Verschillen tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven wat betreft educatie versus opvang

	psz			kdv			psz versus kdv		
	M	(SD)	n	M	(SD)	n	t	p	d
Educatie versus opvang	4.14	0.60	76	4.13	0.51	44	0.09	0.93	0.02

Er zijn geen significante verschillen tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven in gerichtheid op educatie.

Er is nagegaan of instellingen verschillen in de mate waarin zij gericht zijn op 'educatie'. We kunnen concluderen dat de gerichtheid op ontwikkelingsstimulering en educatie overall vrij hoog is. We zien hier geen verschillen tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven.

6.6 Knelpunten

In de vragenlijst voor leidinggevenden is een rubriek opgenomen met knelpunten die het bereiken van het beoogde kwaliteitsniveau van de betreffende locatie in de weg staan. Per knelpunt kon men de sterkte aangeven: 'bij ons geen knelpunt', 'enigszins een knelpunt', 'een duidelijk/sterk knelpunt' en 'weet niet/geen mening'. In de volgende tabel staan de antwoorden van peuterspeelzalen en kinderdagverblijven in ervaren knelpunten.

Tabel 6.7 Verschillen tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven wat betreft knelpunten bij bereiken beoogde kwaliteitsniveau

	psz			kdv			psz versus kdv		
	M	(SD)	n	M	(SD)	n	t	p	d
het Nederlandse taalniveau van de pedagogisch medewerkers	1.27	0.50	81	1.29	0.46	42	-0.22	0.83	-0.04
weinig contact met ouders	1.25	0.46	81	1.21	0.47	42	0.45	0.65	0.09
hoog ziektepercentage van de pedagogisch medewerkers	1.26	0.47	81	1.12	0.33	42	1.72	0.09	0.33
veel personeelswisselingen	1.19	0.45	80	1.17	0.44	42	0.24	0.82	0.05
vervanging van pedagogisch medewerkers bij ziekte	1.33	0.57	81	1.26	0.45	42	0.69	0.49	0.13
veel kinderen die maar een korte periode in de instelling verblijven	1.08	0.27	79	1.14	0.35	42	-1.05	0.30	-0.20
te weinig goed gekwalificeerd personeel	1.12	0.37	81	1.10	0.30	42	0.30	0.76	0.06
gebrek aan financiën	1.52	0.72	77	1.74	0.70	42	-1.61	0.11	-0.31

Antwoordscores van 1-3. Hoe hoger de score, hoe sterker het knelpunt

Gemiddeld liggen alle genoemde antwoordopties in tussen ‘geen’ en ‘enigszins’ een knelpunt. Het grootste knelpunt is gebrek aan financiën. Er zijn geen significante verschillen in ervaren knelpunten tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven.

Daarnaast kunnen personeelsverloop, ziekteverzuim en overmatige in- en uitstroom van kinderen bedreigend zijn voor de stabiliteit en continuïteit. Aan de leidinggevendenden is een lijstje van factoren voorgelegd met de vraag in hoeverre hier sprake van is op de betreffende locatie. De antwoordmogelijkheden konden worden weergegeven op een vierpuntsschaal, oplopend van ‘niet of nauwelijks’ naar ‘in sterke mate’.

De resultaten uitgesplitst voor peuterspeelzalen en kinderdagverblijven staan in de volgende tabel.

Tabel 6.8 Verschillen tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven wat betreft de omstandigheden die kwaliteit belemmeren

	psz			kdv			psz versus kdv		
	M	(SD)	n	M	(SD)	n	t	p	d
langdurig ziekteverzuim van personeel	1.23	0.48	80	1.41	0.54	44	-1.91	0.06	-0.36
zwangerschaps- of zorgverlof kortdurend ziekteverzuim van personeel	1.24	0.49	79	1.89	0.44	44	-7.31	0.00	-1.39
vertrekkend personeel	1.20	0.46		1.30	0.55	44	-1.08	0.28	-0.20
nieuw personeel	1.40	0.54		1.23	0.42	44	1.81	0.07	0.34
erg kort verblijf van kinderen (bijv. door verhuizing)	1.24	0.43	79	1.26	0.44	43	-0.24	0.81	-0.05
grote instroom van nieuwe kinderen	1.84	0.74	79	1.44	0.55	43	3.11	0.00	0.59

* Antwoordscores van 1-4. Hoe hoger de score, hoe meer sprake er is van belemmering

Geen van de voorgelegde belemmerende omstandigheden doen zich in zeer sterke of sterke mate voor. Alle omstandigheden komen gemiddeld 'in enige mate' voor. Het meest belemmerend is het aspect 'grote instroom van nieuwe kinderen', gevolgd door 'kortdurend ziekteverzuim van personeel' en 'zwangerschaps- of zorgverlof'. Peuterspeelzalen hebben vaker te maken met cq. ondervinden meer hinder van de instroom van nieuwe kinderen dan kinderdagverblijven. Kinderdagverblijven ervaren zwangerschaps- en zorgverlof en kortdurend ziekteverzuim van personeel meer als belemmerende omstandigheid dan peuterspeelzalen.

Ten slotte is de leidinggevenden gevraagd naar hun tevredenheid met de pedagogische kwaliteit van de betreffende locatie. De antwoordmogelijkheden lopen op van 1 (zeer ontevreden) naar 5 (zeer tevreden). Het gemiddelde antwoord van alle instellingen ligt dicht bij score 4 (tabel 6.9). Dat houdt in dat de meeste leidinggevenden 'tevreden' zijn met de kwaliteit van de betreffende locatie.

Tabel 6.9 Tevredenheid kwaliteit locatie

	n	m	(sd)
Tevredenheid leidinggevende	124	3.98	0.77

Er zijn geen verschillen tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven in de mate van tevredenheid van leidinggevenden over de kwaliteit van de

betreffende locatie.

Samenvattend

Een belangrijk kenmerk van 'kwaliteit' is het gebruik van een kindvolgsysteem, vooral als dit wordt ingezet in beleidsmatige zin, voor het plannen van het individuele of het groepsaanbod, of met het oog op het plannen van het instellingsbeleid. Op de meeste instellingen wordt een kindvolgsysteem gebruikt, meestal met als doel het vastleggen van de individuele ontwikkeling van kinderen. Het gebruik in beleidsmatige zin komt echter ook vrij frequent voor. Peuterspeelzalen gebruiken het kindvolgsysteem zowel vaker voor het in kaart brengen van de ontwikkeling van kinderen als met het oog op het beleid. Er zijn geen verschillen in gebruik van het volgsysteem tussen instellingen met en zonder VVE-programma.

Scholing en professionalisering van het personeel vormen belangrijke pijlers in het kwaliteitsbeleid van voorzieningen. Uit de resultaten blijkt dat er over het algemeen veel aandacht is voor scholing. Op driekwart van de peuterspeelzalen en ruim de helft van de kinderdagverblijven volgen de medewerkers systematisch (na)scholing. Het vaakst betreft het cursussen op het gebied van veiligheid (EHBO) en hygiëne. Cursussen gericht op kennisstroom van pedagogisch-didactische vaardigheden worden op rond de 60% van de instellingen soms en op rond de 40% vaak gevolgd. In een kleiner deel van de instellingen volgt het personeel cursussen voor het verbeteren van de taalvaardigheid van de medewerkers en op het verbeteren van communicatie met ouders. Cursussen die de loopbaanontwikkeling zelf tot doel hebben, worden het minst frequent aangeboden of gevolgd.

Opvallend is het voorkomen van vormen van 'leren op de werkplek'. Coaching van individuele teamleden en leren van elkaars ervaringen zijn professionaliseringsvormen die zowel in peuterspeelzalen als in kinderdagverblijven frequent 'systematisch' voorkomen. Cursussen en studiedagen waarvoor men naar buiten moet komen vaker 'incidenteel' voor. Met hele team op scholing of cursus gaan (collectief, buiten de werkplek) gebeurt vaker op peuterspeelzalen dan op kinderdagverblijven. Verder springt in het oog dat vrij veel medewerkers vankbladen lezen. Investeren in de opbouw van professionele netwerken, ook buiten de organisatie, is op beide soorten voorzieningen nog niet zo sterk uitgewerkt. Op de meeste instellingen is sprake van maandelijks teamoverleg.

De helft van de kinderdagverblijven en bijna de helft van de peuterspeelzalen beschikt over een kwaliteitssysteem en is gecertificeerd en ongeveer een kwart van de instellingen is bezig met de invoering van een kwaliteitssysteem.

Als belangrijkste knelpunt bij het realiseren van een goed kwaliteitsniveau worden 'financiën' genoemd. Geen van de in de vragenlijst geformuleerde belemmerende omstandigheden doen zich in zeer sterke of sterke mate voor; alle genoemde omstandigheden komen gemiddeld 'in enige mate' voor. Peuterspeelzalen ervaren vooral instroom van nieuwe kinderen als belemmerend voor de kwaliteit. Kinderdagverblijven ervaren meer hinder van zwangerschaps- en zorgverlof en kortdurend ziekteverzuim van personeel.

7 Samenvatting en slotbeschouwing

7.1 Achtergrond van het onderzoek en onderzoeksvragen

De directie Kinderopvang van het ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid is verantwoordelijk voor de Wet kinderopvang (WKO) en kwaliteitseisen peuterspeelzalen (Wkqp). Deze wet regelt de financiering van de kinderopvang en stelt eisen aan de kwaliteit van kinderopvang en peuterspeelzaalwerk. Het peuterspeelzaalwerk is tot nu toe vooral onderzocht in relatie tot het onderwijsachterstandenbeleid en de implementatie en effectiviteit van programma's voor- en vroegschoolse educatie (VVE). Een landelijk onderzoek naar de kwaliteit van peuterspeelzalen, waarbij naast VVE-ook reguliere peuterspeelzalen zijn betrokken, is tot nu toe niet uitgevoerd. Dat is de reden voor de opdrachtgever van dit onderzoek, de directie Kinderopvang van het ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid om onderzoek te laten uitvoeren naar de kwaliteit van peuterspeelzalen. Met het oog hierop is de volgende onderzoeksvraag geformuleerd:

Hoe is de pedagogische kwaliteit van het peuterspeelzaalwerk in Nederland?
Deze vraag valt uiteen in twee deelvragen:

- a. Hoe is de kwaliteit van de interacties tussen medewerkers en kinderen (proceskwaliteit)?
- b. Hoe is de organisatorische kwaliteit van het peuterspeelzaalwerk, zoals de groepssamenstelling, ruimte en inrichting (structurele kwaliteit)?

De wens van de opdrachtgever is om hierbij een vergelijking te maken met gegevens over de kwaliteit van kinderdagverblijven en om rekening te houden

met het onderscheid tussen peuterspeelzalen met en zonder voorschoolse educatie. Het Kohnstamm Instituut en het Nederlands Consortium Kinderopvang Onderzoek (NCKO) hebben hiertoe een gezamenlijke onderzoekopzet uitgewerkt, bestaande uit twee deelonderzoeken:

- *Secundaire analyses op data pre-COOL cohortonderzoek*
- *Kwaliteitspeiling in peuterspeelzalen*

Deze rapportage beschrijft de bevindingen uit het eerstgenoemde deelonderzoek, secundaire analyses op data uit het pre-COOL cohortonderzoek. De resultaten van het tweede deelonderzoek worden voorjaar 2014 verwacht

7.2 Uitwerking

Voor de beantwoording van de onderzoeksvragen is gebruik gemaakt van gegevens uit het pre-COOL cohortonderzoek (zie bijlage 1). In dit onderzoek worden gegevens verzameld die gericht zijn op het beantwoorden van de vraag naar effecten van voorschoolse voorzieningen (cq. voor- en vroegschoolse educatie) op de ontwikkeling en schoolloopbaan van kinderen. Hiertoe worden drie soorten gegevens verzameld: gegevens over de ontwikkeling van kinderen (vanaf 2 jaar), gegevens over de gezinsachtergrond van de kinderen en gegevens over de kwaliteit van voorschoolse voorzieningen en kleutergroepen waar zij aan deelnemen. De kwaliteit van voorschoolse voorzieningen is gemeten met behulp van groepsobservaties en vragenlijsten voor pedagogisch medewerkers en leidinggevenden. Voor dit onderzoek is gebruik gemaakt van data uit het tweejarigcohort (tweede meting), verzameld in het voorjaar van 2012. Er zijn gegevens beschikbaar van één of meerdere groepsobservaties op 151 instellingen (totaal 228 groepsobservaties) en vragenlijstgegevens van 182 instellingen. Er zijn minder groepsobservaties dan vragenlijsten, omdat groepsobservaties alleen werden uitgevoerd in groepen met vier of meer aan het pre-COOL-onderzoek deelnemende kinderen. In het onderzoek worden instellingen zonder en met VVE-programma met elkaar vergeleken. Het gaat hierbij om de programma's Piramide, Kaleidoscoop, Uk & Puk/Puk & Ko, Startblokken (basisontwikkeling), Sporen, Speelplezier en Doe meer met Bas.

In dit hoofdstuk vatten we de belangrijkste onderzoeksresultaten samen aan de hand van de volgende vragen, die een uitwerking zijn van de door het ministerie geformuleerde onderzoeksvraag:

1. Wat is de kwaliteit van de geboden sociaal-emotionele en educatieve ondersteuning in peuterspeelzalen en kinderdagverblijven? Zijn er verschillen in geboden ondersteuning tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven? En zijn er verschillen tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven met en zonder VVE-programma?
2. Wat is de structurele kwaliteit van peuterspeelzalen en kinderdagverblijven met en zonder VVE-programma? Zijn er verschillen in structurele kwaliteit tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven? En zijn er verschillen tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven met en zonder VVE-programma?
3. Welke relaties zijn er tussen de structurele kwaliteit en de proceskwaliteit in peuterspeelzalen en kinderdagverblijven?
4. Welk beleid voeren peuterspeelzalen en kinderdagverblijven ten aanzien van de pedagogische kwaliteit van de voorziening? Welke knelpunten signaleren peuterspeelzalen en kinderdagverblijven voor het bereiken van goede pedagogische kwaliteit

Daarna volgt een slotbeschouwing.

7.3 Resultaten

Kwaliteit van de geboden sociaal-emotionele en educatieve ondersteuning

Om de vraag naar de kwaliteit van de geboden ondersteuning te beantwoorden zijn observatiegegevens gebruikt over de kwaliteit van groepsinteracties, die in het pre-COOL onderzoek verzameld zijn met behulp van de observatieinstrumenten CLASS-Toddler en ECERS-E. Uit de groepsobservaties blijkt dat voorschoolse voorzieningen goed scoren op het bieden van ondersteuning van de sociaal-emotionele ontwikkeling (een positieve sfeer creëren, sensitief op kinderen reageren). Een ondersteunend emotioneel klimaat is belangrijk voor het welbevinden van een kind en is een voorwaarde voor kinderen om zich goed te kunnen ontwikkelen. Dat de peuterspeelzalen en kinderdagverblijven hierop scores in de hoge range laten zien is dus een positief gegeven. De voorschoolse voorzieningen scoren redelijk op gedragsregulering, dus op het creëren van voorwaarden voor leren (gedrag

reguleren; beschikbare tijd benutten voor leren). Mindere resultaten zien we vooral bij de drie geobserveerde aspecten die horen bij de educatieve ondersteuning, hierop scoren de instellingen gemiddeld laag tot middelmatig, vooral op het geven van feedback. Een gepaste feedback bevordert het leren en begrijpen van kinderen en zorgt voor een grotere deelname aan spel en activiteiten. Op dit punt lijkt er nog veel ruimte te zijn voor verbetering. Er zijn verschillen tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven op de geobserveerde aspecten: peuterspeelzalen scoren hoger op gedragsregulering en educatieve ondersteuning dan kinderdagverblijven. Hoewel het aantal peutergroepen zonder VVE-programma in de observaties klein is, is gekeken of zich verschillen voordoen tussen deze reguliere peuterspeelzalen en peuterspeelzaalgroepen met VVE-programma op de interactiekwaliteit. Hieruit komt naar voren dat de speelzalen met VVE wat lager scoren op het aspect 'positieve sfeer' dan de groep zonder VVE-programma. Gezien het kleine aantal moeten we voorzichtig zijn met het trekken van vergaande conclusies.

Met behulp van de ECERS-E is de educatieve gerichtheid van voorzieningen geobserveerd, toegespitst op taal en rekenen. Met de ECERS-E wordt gekeken naar de aanwezigheid van materialen voor taal en rekenen en naar de manier waarop medewerkers deze gebruiken om de taal- en rekenontwikkeling bij jonge kinderen te stimuleren. Overall zijn de scores zeer laag, zowel bij peuterspeelzalen als bij kinderdagverblijven. Gemiddeld ligt de score op talige aspecten rond de drie en op aspecten die rekenen meten rond de twee (op een zevenpuntsschaal). Voor taal betekent dit resultaat bijvoorbeeld dat er verschillende soorten boeken in de groepsruimte aanwezig zijn, maar dat een eventueel aanwezige leeshoek niet zelfstandig door kinderen wordt gebruikt, noch dat kinderen hiertoe actief worden aangemoedigd. Verder wordt gemiddeld genomen wel voorgelezen, maar er wordt niet of nauwelijks gepraat over de inhoud. En als het gaat om 'praten en luisteren' geldt dat er wel sprake is van enige conversatie tussen kinderen en medewerkers, maar het actief taalgebruik door kinderen is minimaal. Kinderen worden bijvoorbeeld niet aangemoedigd om wat langere tijd (bijvoorbeeld in een klein groepje) gesprekjes te voeren. Volwassenen bieden niet of nauwelijks hulp of begeleiding in conversaties met kinderen en stellen geen of weinig open vragen, zoals 'wat denk je dat er gebeuren zou als...' om de taal van kinderen uit te breiden. De score voor rekenen reflecteert dat er vaak wel materialen beschikbaar zijn, zoals vormen en materialen om te sorteren of te matchen,

maar tijdens de observaties wordt hiermee gemiddeld genomen nauwelijks gespeeld of gewerkt. Peuterspeelzalen scoren hoger op taal- en rekenactiviteiten en -materialen dan kinderdagverblijven. Er zijn geen verschillen tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven met en zonder VVE-programma in de gerichtheid op educatieve activiteiten en materialen. De mate van sociaal-emotionele en educatieve ondersteuning is daarnaast gemeten met de vragenlijst voor medewerkers. Voor wat betreft educatie wordt de meeste ondersteuning geboden op 'taal', gemiddeld 2-4 keer per week. Reken-activiteiten worden minder gedaan, gemiddeld één keer per week. Peuterspeelzaal- medewerkers bieden meer taal- en rekenondersteuning aan dan medewerkers in kinderdagverblijven. De minste aandacht is er voor activiteiten die we hebben aangeduid als wetenschap- en techniekactiviteiten: bijvoorbeeld samen spelen met water en nagaan welke dingen drijven en zinken, met blokken een huis bouwen en de stevigheid bespreken, ed. Dit soort activiteiten die, al handelend en door erover te praten de kans bieden om meer gevorderde taal te gebruiken, worden gemiddeld maar enkele keren per maand gedaan. Er zijn geen verschillen tussen instellingen met en zonder VVE-programma op deze educatieve variabelen.

De medewerkers beoordelen zichzelf gemiddeld vrij hoog op sociaal-emotionele ondersteuning. Peuterspeelzalen scoren op vijf van de zes geselecteerde schalen hoger dan kinderdagverblijven. Er is een verschil tussen medewerkers met en zonder VVE-programma: medewerkers met een VVE-programma geven vaker aan dat zij het spel van kinderen stimuleren en spelen beter in op verschillen in leeftijd, ontwikkelingsniveau of achtergrond tussen kinderen dan medewerkers zonder VVE.

Structurele kwaliteit

Structurele kenmerken betreffen over het algemeen reguleerbare kenmerken van een voorziening, zoals de groepsgrootte en de staf-kind ratio. In dit onderzoek hebben we in aanvulling hierop enkele andere achtergrondkenmerken van de instellingen in het onderzoek meegenomen die de pedagogische aanpak kunnen bepalen: het aandeel allochtone kinderen en allochtone medewerkers, de gemiddelde bestaansduur van de onderzochte locaties, de aanstellingsomvang van de medewerkers, en (voor kinderdagverblijven) het uurtarief. De resultaten zijn als volgt.

De gemiddelde groepsgrootte met tweejarigen is 14 kinderen. Het aandeel allochtone kinderen in de onderzochte locaties ligt gemiddeld tussen 30 - 40%; het aandeel allochtone medewerkers tussen 10 - 20%. De gemiddelde bestaansduur van de onderzochte locaties is 5 - 10 jaar; dat is gelijk aan het gemiddeld aantal ervaringsjaren van de medewerkers. De gemiddelde aanstellingsomvang van de pedagogisch medewerkers is 17-24 uur (2 á 3 dagen) per week. Kinderdagverblijven vragen een gemiddeld uurtarief van €6,75-. Op enkele structurele kenmerken zien we verschillen tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven en tussen instellingen met en zonder VVE-programma. Op peuterspeelzalen is het aandeel allochtone kinderen hoger, evenals het aantal ervaringsjaren van het personeel en de groepsgrootte (gemiddeld 1 kind meer). Op instellingen met een VVE-programma is het aandeel allochtone kinderen hoger dan op instellingen zonder VVE-programma. Peuterspeelzalen hebben een significant ongunstiger staf-kind ratio (1 op 7) dan kinderdagverblijven (1 op 5). Binnen de peuterspeelzalen vinden we ook een verschil (1 op 7 op instellingen zonder en 1 op 6 op instellingen met VVE), maar dit is niet significant. De gemiddelde aanstellingsomvang van medewerkers op kinderdagverblijven is hoger dan van peuterspeelzaalmedewerkers. Peuterspeelzaalmedewerkers die werken met met een VVE-programma hebben een grotere aanstellingsomvang dan peuterspeelzaalmedewerkers zonder programma.

Relaties tussen structurele kwaliteit en proceskwaliteit

Er is een relatie tussen het aandeel allochtone kinderen en de sociaal-emotionele ondersteuning zoals gemeten in de groepsobservaties: een hoger aandeel allochtone kinderen geeft een hogere score te zien op de sociaal-emotionele ondersteuning. Verder zijn er samenhangen tussen structurele en achtergrondkenmerken en vragenlijstgegevens: een hoger aandeel allochtone kinderen hangt positief samen met meer taal- en rekenstimulering, kwalitatief betere spelstimulering en het beter kunnen omgaan met verschillen tussen kinderen. Ook het aandeel allochtone medewerkers heeft een positief verband met meer taal- en rekenondersteuning en ook met een betere bevordering van samenspel, doen-alsof-spel en betere emotionele ondersteuning. Een grotere omvang van de groep en een grotere aanstelling gaan samen met meer taal- en rekenactiviteiten. Verder hangt de aanstelling positief samen met het aanbod aan wetenschap- en techniekactiviteiten. Er is een negatief verband tussen

proceskenmerken en het uurtarief: een hoger uurtarief gaat samen met minder ondersteuning op sociaal-emotionele en educatieve kenmerken.

Beleid ten aanzien van kwaliteit en knelpunten

Gegevens die verzameld worden via observaties of toetsen kunnen worden ingezet om het aanbod beter te kunnen afstemmen op de behoeften van individuele of groepen kinderen. De meeste instellingen gebruiken een kindvolgsysteem. Peuterspeelzalen gebruiken ten opzichte van kinderdagverblijven het kindvolgsysteem zowel vaker voor het in kaart brengen van de ontwikkeling van kinderen als in beleidsmatige zin, als input voor het pedagogisch handelen (het plannen van individuele of groepsactiviteiten, plannen van het instellingsbeleid).

Scholing en professionalisering van het personeel vormen belangrijke pijlers in het kwaliteitsbeleid van voorzieningen. Uit de resultaten blijkt dat er over het algemeen veel aandacht is voor scholing. Op driekwart van de peuterspeelzalen en ruim de helft van de kinderdagverblijven volgen de medewerkers systematisch (na)scholing. Het vaakst betreft het cursussen op het gebied van veiligheid (EHBO) en hygiëne. Cursussen gericht op kennisstroom van pedagogisch-didactische vaardigheden worden op rond de 60% van de instellingen soms en op rond de 40% vaak gevolgd. In een kleiner deel van de instellingen volgt het personeel cursussen voor het verbeteren van de taalvaardigheid van de medewerkers en op het verbeteren van communicatie met ouders. Cursussen die de loopbaanontwikkeling zelf tot doel hebben, worden het minst frequent aangeboden of gevolgd. Opvallend is het voorkomen van vormen van 'leren op de werkplek'. Coaching van individuele teamleden en leren van elkaars ervaringen zijn professionaliseringsvormen die zowel in peuterspeelzalen als in kinderdagverblijven frequent 'systematisch' voorkomen. Scholingsvarianten buiten de werkplek, zoals cursussen en studiedagen bezoeken, komen vaker 'incidenteel' voor. Verder geven veel respondenten aan vakbladen te lezen. Ook valt op dat met hele team op scholing of cursus gaan (collectief, buiten de werkplek) vaker voorkomt op peuterspeelzalen dan op kinderdagverblijven. Investeren in de opbouw van professionele netwerken, ook buiten de organisatie, is op beide soorten voorzieningen nog niet zo sterk uitgewerkt. Op de meeste instellingen heeft men maandelijks teamoverleg.

De meeste instellingen beschikken over een (niet nader bevraagd) kwaliteitscertificaat of zijn bezig met de invoering hiervan. Het grootste

knelpunt voor het bereiken van het beoogde kwaliteitsniveau zijn 'financiën'. Een belemmerende omstandigheid voor peuterspeelzalen is een grote instroom van nieuwe kinderen. Bij kinderdagverblijven hebben de belemmerende factoren meer te maken met personele zaken: zwangerschaps- en zorgverlof en kortdurend ziekteverzuim.

7.4 Slotbeschouwing

Aanleiding voor dit onderzoek is de wens van het ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid om meer zicht te krijgen op de pedagogische kwaliteit van peuterspeelzalen, na de in het verleden en recentelijk uitgevoerde peilingen naar de pedagogische kwaliteit van de kinderopvang (oa. Fukkink e.a., 2013) en (eenmalig) van de naschoolse opvang (Boogaard en Van Daalen, 2012). Voor dit onderzoek hebben we gebruik gemaakt van data die worden verzameld in het pre-COOL-cohortonderzoek. Het gaat om een eerste verkenning op dit databestand, dat naast gegevens over pedagogische kwaliteit ook gegevens bevat over de ontwikkeling en leerprestaties van kinderen en hun gezinsachtergrond. In grote lijnen is het resultaat dat peuterspeelzalen en kinderdagverblijven gemiddeld tot goed scoren op aspecten die de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen stimuleren (positieve sfeer creëren, sensitief reageren). Peuterspeelzalen laten iets meer ontwikkelingsstimulering zien dan kinderdagverblijven, zowel op de observaties als zelf gerapporteerd, op educatieve schalen in de vragenlijst. Dat biedt dus grond aan de conclusie dat medewerkers in peuterspeelzaalgroepen iets beter in staat zijn om activiteiten te realiseren die het leren en de ontwikkeling van kinderen ondersteunen, bijvoorbeeld door zelf actief bij een activiteit betrokken te zijn en gesprekjes te voeren die de taalontwikkeling en het denken bevorderen of door ook terloopse momenten te benutten als leermoment. De resultaten op het educatieve domein leiden echter tot de conclusie dat ook binnen peuterspeelzalen nog veel ruimte is voor verbetering.

De landelijk erkende VVE-programma's zijn destijds ontwikkeld met als doel om de pedagogische aanpak in peuterspeelzaalgroepen met veel kinderen uit laagopgeleide en migrantengezinnen te versterken. Hiertoe bieden deze programma's een raamwerk met een evenwicht in sociaal-emotionele en educatieve doelen, suggesties voor de inrichting van de ruimte en materialen, dag-week- en jaarschema's, uitgewerkte voorbeeldactiviteiten, beschrijvingen

van belangrijke woorden en begrippen, interactiemodellen, een kindvolg-systeem en soms een uitgewerkt kwaliteitssysteem met (zelf)beoordelings-instrumenten voor evaluatie van de uitvoering en pedagogisch handelen. De programma's geven kortom veel handreikingen voor het werken met jonge kinderen. Uit de resultaten blijkt dat deze nog beter vertaald kunnen worden naar het pedagogisch handelen.

In de onderzochte peuterspeelzaalgroepen zitten meer allochtone kinderen dan in de kinderdagverblijven. We vinden een positieve relatie tussen het aandeel allochtone kinderen en de sociaal-emotionele ondersteuning. Het is mogelijk dat medewerkers in peuterspeelzaalgroepen met een grotere etnische diversiteit beter weten in te spelen op de behoeften van de verschillende groepen kinderen. De uitkomsten op de schaal 'verschillen' uit de vragenlijst wijzen hier ook op.

Tussen peuterspeelzalen met en zonder een VVE-programma zien we weinig verschillen in kwaliteit. Er is echter een bevinding die we, ondanks de kleine aantallen peuterspeelzalen zonder VVE in deze analyses, onder de aandacht willen brengen, dat is de uitkomst dat peuterspeelzalen met een VVE-programma wat lager scoren op 'positieve sfeer' dan de groep zonder programma. Op VVE-peuterspeelzalen zitten overwegend de in sociaal en cognitief opzicht meest kwetsbare kinderen, uit laag-opgeleide autochtone en migrantengezinnen. Het is mogelijk dat zich in deze VVE-groepen met veel kinderen uit risicogroepen meer gedragsproblemen voordoen waardoor het moeilijker is om te zorgen voor een positief groepsklimaat. Dit resultaat vraagt, ondanks de kleine aantallen niet-VVE groepen in de observaties, om nadere aandacht met het oog op het welbevinden van de kinderen in de VVE-groepen.

Het hoge aandeel gebruikers van een VVE-programma in dit onderzoek heeft te maken met de steekproeftrekking voor pre-COOL, waarin is gezorgd voor een oververtegenwoordiging van basisscholen met allochtone leerlingen. Kennelijk voeren veel voorschoolse voorzieningen van waaruit kinderen naar deze basisscholen uitstromen, een VVE-programma uit. Dit is logisch als het gaat om de peuterspeelzaalsector, waarin VVE-programma's al lang worden gebruikt. Het hoge gebruik van VVE onder kinderdagverblijven in dit onderzoek is echter opmerkelijk, vergeleken met het landelijke beeld en gezien de relatief recente betrokkenheid van kinderdagverblijven bij het VVE-beleid. Er is nog weinig bekend over de manier waarop er in de kinderdagverblijven wordt gewerkt met

voor- en vroegschoolse educatie en over de implementatie van deze programma's in de kinderopvang. Het ligt voor de hand om de (uit)werking van VVE-programma's in de kinderopvang nader te onderzoeken nu het de bedoeling is dat in kinderdagverblijven in toenemende mate ook de doelgroepkinderen van het onderwijsachterstandsbeleid instromen. Het onderzoek geeft indicaties dat men over het algemeen veel belang hecht aan een kwalitatief goed aanbod. Bijna de helft van de peuterspeelzalen en de helft van de kinderdagverblijven beschikt over een kwaliteitssysteem en is gecertificeerd en ongeveer een kwart is bezig met de invoering van een kwaliteitssysteem. Driekwart van de peuterspeelzaal- en ruim de helft van de kinderdagverblijfmedewerkers volgt systematisch (na)scholing, vaak gericht op verbetering van de pedagogische vaardigheden. Een positief punt in dit verband is verder dat de ontwikkeling van kinderen op veel locaties op systematische wijze wordt gevolgd met behulp van een volgsysteem. Uit recent, kwalitatief onderzoek naar de doorgaande lijn in voor- en vroegschoolse educatie komt naar voren dat koppels van peuterspeelzalen en basisscholen die langere tijd gezamenlijk werken met een VVE-programma (mede onder invloed van door de SLO ontwikkelde nieuwe leerlijnen voor het jonge kind⁷) bezig zijn met de invoering van opbrengstgericht werken (Veen e.a., 2013). Dat blijkt te leiden tot een nieuwe impuls: zowel in de voorschoolse instellingen als in de scholen worden meer doelen geformuleerd, op cognitief en sociaal-emotioneel gebied, per thema en per fase. Ook wordt er meer aandacht besteed aan het vaststellen of die doelen ook bereikt worden (via het meer nauwgezet volgen van de ontwikkeling van de kinderen, met behulp van observaties of toetsen). Een gevolg daarvan is dat ook de didactiek nieuwe impulsen krijgt: er wordt meer expliciet bekeken hoe de doelen behaald kunnen worden en welke activiteiten daartoe bijdragen. In het algemeen lijkt er sprake te zijn van een toenemende planmatigheid. Volgens sommige respondenten in het beschreven onderzoek kan deze slag naar een meer doelgerichte en planmatige aanpak vooral door de medewerkers in de voorschoolse instellingen alleen gemaakt worden met intensieve begeleiding en betrokkenheid van de leidinggevende (de

⁷ Met het oogmerk om de kwaliteit van VVE te verhogen heeft de SLO een leerplan ontwikkeld voor het jonge kind. Dit plan is bedoeld om de aansluiting van voor- naar vroegschoolse educatie en vervolgens naar groep 3 te verbeteren. Centraal in het plan staan de 'beheersingsdoelen. Voor taal en rekenen zijn deze afgeleid van de referentieniveaus die sinds augustus 2010 van kracht zijn in het basisonderwijs (www.taalenrekenen.nl).

manager welzijn/kinderopvang, de IB-er of VVE-coördinator van de school). De analyses op de pre-COOL-data laten zien dat op een deel van de peuterspeelzalen en kinderdagverblijven al perspectievolle vormen van professionele ontwikkeling voorkomen, zoals coaching, van elkaar leren/bij elkaar kijken en gezamenlijke pedagogisch-didactische training. Ook hierop kan nog sterker worden ingezet.

Literatuur

- Blair, C., & Razza, R.P. (2005). Relating effortful control, executive function, and false belief understanding to emerging math and literacy ability in kindergarten. *Child Development*, 78(2), 647-663.
- Bodrova, E & Leong, D.J. (2001). *Tools of the mind: a case study of implementing the Vygotskian approach in American Early Childhood and Primary Classrooms*.
- Boogaard, M. & Van Daalen, M. (2012). *Pedagogische kwaliteit van buitenschoolse opvang in Nederland*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut (rapport 879).
- Boom, D.C. van den (1994). The influence of temperament and mothering on attachment and exploration: An experimental manipulation of sensitive responsiveness among lower-class mothers with irritable infants. In: *Child development*, 7, 1457-1477.
- Burchinal, M.R., Roberts, J.E., Riggins Jr., R., Zeisel, S.A., Neebe, E., & Bryant, D. (2000). Relating quality of center-based child care to early cognitive and language development longitudinally. *Child Development*, 71(2), 339-357.
- Caspi, A., McClay, J., Moffitt, T., Mill, J., Martin, J., Graig, I.W., Taylor, A., & Poulton, R. (2002). Role of genotype in the cycle of violence in maltreated children. *Science*, 297(5582), 851-854.
- Crockenberg, S.C. (2003). Rescuing the Baby From the Bathwater: How Gender and Temperament (May) Influence How Child Care Affects Child Development. In: *Child Development*, 74 (4), p.1034-1038.
- Diamond, A., Barnett, W.S., Thomas, J., & Munro, S. (2007). Preschool program improves cognitive control. *Science*, 318, 1387-1388.
- Dickinson, D.K., McGabe, A., Anastasopoulos, L., Peisner-Feinberg, E.S., & Poe, M.D. (2003). The Comprehensive Language Approach to early literacy: The interrelationships among vocabulary, phonological sensitivity, and print knowledge among pre-school aged children. *Journal of Educational Psychology*, 95(3), 465-481.
- Doolaard, S. & Leseman, P. (2008). *Versterking van het fundament*. Integreernde studie n.a.v. de opbrengsten van de onderzoekslijn Sociale en institutionele context van scholen uit het onderzoeksprogramma beleidsgericht onderzoek primair onderwijs 2005-2008. Groningen: GION.

- Driessen, G., Mulder, L., Ledoux, G., Roeleveld, J., & Veen, I. van der (2009). *Cohortonderzoek COOL⁵⁻¹⁸. Technisch rapport basisonderwijs, eerste meting, 2007/ 08*. Nijmegen: ITS / Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Driessen, G., Mulder, L., Ledoux, G., & Roeleveld, J. (2012). *Cohortonderzoek COOL⁵⁻¹⁸ Technisch rapport basisonderwijs, tweede meting, 2010/11*. Nijmegen: ITS / Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Eck, E. van & Veen, A. (2011). *Professionalisering en kwaliteitszorg in opvang en onderwijs*. Presentatie op de ECO3-conferentie 'professionalisering en kwaliteitszorg in de opvang en educatie van 0-12-jarigen'. Utrecht, 13 september 2011.
- Fukkink, R.G., Helmerhorst, K., Gevers Deynoot-Schaub, M., De Kruif, R.E.L., Tavecchio, L.W.C., & Riksen-Walraven, M. (2011). *Pedagogische kwaliteit van de kinderopvang en de ontwikkeling van jonge kinderen: Een longitudinale studie*. Amsterdam: NCKO.
- Fukkink, R.G., & Gevers Deynoot-Schaub, M.J.J.M. (2011). *Nulmeting pedagogische kwaliteit bij Kinderopvang Nederland: Resultaten van de NCKO-Kwaliteitsmonitor*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Fukkink, R.G., Gevers Deynoot-Schaub, M.J., Helmerhorst, K.O., Bollen, I., Riksen-Walraven, J.M. (2013). *Pedagogische kwaliteit van de kinderopvang voor 0- tot 4-jarigen in Nederlandse kinderdagverblijven in 2012*. Amsterdam: NCKO.
- Gevers Deynoot-Schaub, M.J. & Riksen-Walraven, J.M. (2006a). Peer Contacts of 15-Month-olds in Childcare: Links With Child Temperament, Parent-Child Interaction and Quality of Childcare. In: *Social Development, 15, 4* (p 709-729).
- Gevers Deynoot-Schaub, M.J. & Riksen-Walraven, J.M. (2006b). *Young Children's Behavior and Experiences in Child Care Centers: A Longitudinal Study*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.
- Gevers Deynoot-Schaub, M.J., Helmerhorst, K.O.W, Bollen, I. & Fukkink, R.G. (in voorbereiding). *Pedagogische kwaliteit van de opvang voor 2- tot 4- jarigen in Nederlandse peuterspeelzalen in 2013*. Amsterdam: NCKO.
- Goede, D. de & G.J. Reezigt (2001). *Implementatie en effecten van de Voorschool in Amsterdam*. Groningen: GION.
- Haan, A.K.E. de, Leseman, P.P.M. & Elbers, E.P.J.M. (2011). *Pilot gemengde groepen*. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Jong-Heeringa, J.L & Bosker, R.J. (2006). *SpelenderWijs in Huizen*. Implementatie en effecten van SpelenderWijs in het kader van Voor- en Vroegschoolse Educatie. Groningen: GION.
- Kruif, R.E.L. de, Riksen-Walraven, J.M.A., Gevers Deynoot-Schaub, M.J.J.M., Helmerhorst, K.O.W., Tavecchio, L.W.C., & Fukkink, R.G. (2009). *Pedagogische kwaliteit van de opvang voor 0- tot 4-jarigen in Nederlandse kinderdagverblijven in 2008*. Amsterdam/Nijmegen: NCKO.
- Kruif, R.E.L. de, Vermeer, H.J., Fukkink, R.G., Riksen-Walraven, J.M.A., Tavecchio, L.W.C., van IJendoorn, & van Zeijl, J. (2007). *De Nationale Studie Pedagogische Kwaliteit Kinderopvang Eindrapport Project 0 en 1*. Amsterdam: NCKO.

- Ledoux, G., Blok, H., Boogaard, M., m.m.v. Kruger, M. (2009). *Opbrengstgericht werken. Over de waarde van meetgestuurd onderwijs*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut. Rapport 812.
- Leseman, P.P.M. (2008). *Integrated early childhood education and care: Combating educational disadvantage in children from low income and immigrant families*. Brussels, Belgium: EURYDICE/European Commission.
- Marcon, R.A. (1999). Differential impact of preschool models on development and early learning of inner-city children: A three cohort study. *Developmental Psychology*, 35(2), 358-375.
- Marcon, R.A. (2002). Moving up the grades: Relationship between preschool model and later school success. *Early Childhood Research & Practice*, 4(1), 1-24.
- McClelland, M. M., Cameron, C. E., Wanless, S. B., & Murray, A. (2006a). Executive function, behavioural selfregulation and social-emotional competence. *Contemporary Perspectives in Early Childhood Education*, 7, 1-39.
- McClelland, M.M., Acock, A.C., & Morrison, F.J. (2006b). The impact of kindergarten learning-related skills on academic trajectories at the end of elementary school. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 471-490.
- Nap-Kolhoff, E., Schilt-Mol, T. van, Simons, M., Sontag, L., Steensel, R. van & Vallen, T. (2008). *VVE onder de loep. Een studie naar de effectiviteit van voor- en vroegschoolse programma's*.
- Phillips, D., Mekos, D., Scarr, S., McCartney, K., & Abott-Shim, M. (2000). Within and beyond the classroom door: Assessing quality in child care centers. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(4), 475-496.
- Pianta, R., La Paro, K., Hamre, B. (2008). *Classroom Assessment Scoring System. Manual pre-K*. Baltimore, London, Sydney: Paul Brooks Publishing.
- Pianta, R.C., Paro, la, K.M, Hamre, B.K. *Classroom Assessment Scoring System™ (CLASS™)*. www.teachstone.com
- Pre-COOL consortium (2012). Pre-COOL cohortonderzoek. *Technisch rapport tweejarigecohort, eerste meting, 2010-2011*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut. Rapport 877.
- Pre-COOL consortium (in voorbereiding). Pre-COOL cohortonderzoek. *Technisch rapport tweejarigecohort, tweede meting, 2011-2012*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Ramey, C.T., & Ramey, S.L. (2004). Early learning and school readiness: Can early intervention make a difference? *Merill-Palmer Quarterly*, 50(4), 471-491.
- Reezigt, G.J. (1999). *De implementatie van Kaleidoscoop en Piramide*. Groningen: GION
- Riksen-Walraven, M.J. & Albers, E.M. (2008). *High quality child care and education for the youngest: A key role for the caregivers*. Paper presented at the Second International Conference on Early Childhood Education, March 6-7 2008, Arnhem, the Netherlands.
- Roeleveld, J. (red.) (2008). *Effectmeting VVE Rotterdam*. Technische rapporten over het onderzoek 2004-2008. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.
- Sabol, T.J., Soliday Hong, S.L, Pianta, R.C. & Burchinal, M.R. (2013). Can rating Pre-K programs predict children's learning? *Science*, 341 (6148), 845-846.

- Schipper, E.J. de, Riksen-Walraven, J.M.A., & Geurts, S.A.E. (2006). Effects of child-caregiver ratio on caregiver-child interaction in child-care centers: an experimental study. *Child Development*, 77 (4), 861-874.
- Schooten, E. van, & Slegers, P. (2008). *Onderzoek naar de effectiviteit van VVE en peuterspeelzalen in Oosterhout en Den Bosch*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Stipek, D.J., Feiler, R., Byler, P., Ryan, R., Milburn, S., & Salmon, J.M. (1998). Good beginnings: What difference does the program make in preparing young children for school? *Journal of Applied Developmental Psychology*, 19(1), 41-66.
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2004). *The Effective Provision of Pre-school Education (EPPE) project: Findings from Pre-school to end of Key Stage 1*. London: Institute of Education.
- Sylva, K., I. Siraj-Blatchford, B. Taggart (2006). *Assessing quality in the early years*. Early Childhood Environment Rating Scale Extension (ECERS-E). Four curricular subscales. Revised Edition. Trentham Books, Stoke on Trent, UK and Sterling USA.
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., & Siraj-Blatchford, I. (2007). *Effects of early childhood education in England: differential benefits*. Paper presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development. Boston, Massachusetts.
- Veen, A., Roeleveld, J. en Leseman, P.(2000). *Evaluatie van Kaleidoscoop en Piramide. Eindrapportage*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut. SCO-rapport 576.
- Veen, A., Roeleveld, J. & Van Daalen, M (2005). *Op zoek naar 'best practices': opbrengsten van Amsterdamse voorscholen*. Amsterdam: Dienst Maatschappelijke Ontwikkeling / SCO-Kohnstamm Instituut, SCO-rapport 733.
- Veen, A., Fukkink, R., Roeleveld, J. (2006). *Evaluatie van Startblokken en Basisontwikkeling. Implementatie en effecten van het programma Startblokken en Basisontwikkeling in het kader van Voor- en Vroegschoolse Educatie*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut. SCO-rapport 751.
- Veen, A., Daalen, M. van, Roeleveld, J. & Jonge N. de, (2007). *Implementatie van Voor- en Vroegschoolse Educatie in Rotterdam*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut, Universiteit van Amsterdam (SCO-rapport nr. 779).
- Veen, A., van der Veen, I., Heurter, A. & Paas, T. (2012). *Pre-COOL-cohortonderzoek. Technisch rapport vierjarigencohort*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut. Rapport 880.
- Veen, A., Veen, I. van der, Driessen, G. (2012). *Het bereik van allochtone kinderen met voor- en vroegschoolse Educatie*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut (rapport 874).
- Veen, A., Karssen, M., Daalen, M. van & Roeleveld, J. (2013). *De aansluiting tussen voor- en vroegschoolse educatie en tussen vroegschoolse educatie en groep 3*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut (rapport 892).
- Vermeer, H.J., van IJzendoorn, M.H., de Kruif, R.E.L., Fukkink, R.G., Tavecchio, L.W.C., Riksen-Walraven, J.M.G., & van Zeijl, J. (2005). *Kwaliteit van Nederlandse kinderdagverblijven: Trends in kwaliteit in de jaren 1995-2005*. Leiden, Amsterdam en Nijmegen: Nederlands Consortium Kinderopvang Onderzoek.

Weijer-Bergsma, E. van de, Wijnroks, L., & Jongmans, M.J. (2008). Attention development in infants and preschool children born preterm: A review. Utrecht: Langeveld Instituut. In: *Infant Behavior Development*, 31(3):333-51.

Bijlagen

Bijlage 1 Het pre-COOL- en het COOL-cohortonderzoek

Het CohortOnderzoek Onderwijsloopbanen het jonge kind/voor- en vroegschoolse educatie (pre-COOL) is een grootschalig, landelijk onderzoek naar de effecten van voor- en vroegschoolse educatie. Doel van het pre-COOL-onderzoek is om zicht te krijgen op de effecten van verschillende vormen van kinderopvang en van voor- en vroegschoolse educatie op de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van jonge kinderen. In het pre-COOL-cohortonderzoek worden twee cohorten kinderen gevolgd in hun ontwikkeling en schoolloopbanen. Het eerste, het zogenoemde *vierjarigencohort*, is gestart in 2009. Deze kinderen worden gevolgd vanaf de overgang van een voorschoolse instelling naar het basisonderwijs, tot in ieder geval het einde van het basisonderwijs. De tweede groep, het *tweejarigencohort*, bestaat uit kinderen die in schooljaar 2010-2011 op tweejarige leeftijd voor het eerst zijn onderzocht (pre-COOL-consortium, 2012). Bij deze kinderen vond in het schooljaar 2010/11 op tweejarige leeftijd de eerste meting plaats, in 2011/12 de tweede meting en in 2012/13 de derde meting. In schooljaar 2013/14 zullen deze kinderen in groep 2 zoveel mogelijk betrokken worden bij de derde meting van COOL⁵⁻¹⁸. Het pre-COOL-onderzoek wordt uitgevoerd in opdracht van het Ministerie van OCW en NWO-PROO, door het Kohnstamm Instituut, het ITS en de Universiteit van Utrecht.

Het pre-COOL-cohortonderzoek sluit aan op het onderzoek COOL⁵⁻¹⁸. Het COOL⁵⁻¹⁸ cohortonderzoek is een grootschalig landelijk onderzoek, dat wat het basisonderwijs betreft wordt uitgevoerd door het Kohnstamm Instituut en ITS (Driessen e.a., 2009, 2012; www.COOL5-18.nl). De eerste COOL-meting vond plaats in schooljaar 2007/08, de tweede in schooljaar 2010/11 en de derde is gepland in 2013/14. Bij elke meting zijn gegevens verzameld van circa 38.000 kinderen in de groepen 2, 5 en 8 van 550 scholen. Deze leerlingen worden zoveel mogelijk in de tijd gevolgd. COOL omvat een voor het basisonderwijs representatieve steekproef van 400 scholen en daarnaast een aanvullende steekproef van 150 scholen met veel doelgroepopleerlingen van het Onderwijsachterstandenbeleid (OAB).

Bijlage 2 Tabellen

Tabel B1 Kenmerken van deelnemende en niet-deelnemende instellingen naar gemeentegrootte

	populatie		pre-COOL	
	Aantal	verdeling	Aantal	verdeling
groot	1709	16.1%	53	20.9%
middel	2770	26.1%	140	55.3%
klein	6118	57.7%	60	23.7%
totaal	10597	100.0%	253 ⁸	100.0%

Tabel B2 Verdeling peuterspeelzalen en kinderdagverblijven (uitgesplitst) in het pre-COOL-cohortonderzoek naar gemeentegrootte

psz	populatie		pre-COOL	
	Aantal	verdeling	Aantal	verdeling
groot	1709	16.1%	53	20.9%
middel	2770	26.1%	140	55.3%
klein	6118	57.7%	60	23.7%
totaal	10597	100.0%	253	100.0%

kdv	populatie		pre-COOL	
	Aantal	verdeling	Aantal	verdeling
groot	1123	15.4%	17	18.9%
middel	2090	28.6%	48	53.3%
klein	4082	56.0%	25	27.8%
totaal	7295	100.0%	90	100.0%

⁸ Drie aan pre-COOL deelnemende instellingen konden niet gevonden worden in het LRKP-bestand, hetgeen het totaal van 253 instellingen verklaart.

Tabel B3 Verdeling peuterspeelzalen/kinderdagverblijven naar provincie

	populatie		pre-COOL	
	Aantal	verdeling	Aantal	verdeling
Drenthe	318	3.0%	12	4.7%
Flevoland	334	3.2%	10	4.0%
Fryslân	469	4.4%	12	4.7%
Gelderland	1227	11.6%	12	4.7%
Groningen	373	3.5%	9	3.6%
Limburg	596	5.6%	5	2.0%
Noord-Brabant	1474	13.9%	31	12.3%
Noord-Holland	1796	16.9%	47	18.6%
Overijssel	732	6.9%	39	15.4%
Utrecht	782	7.4%	3	1.2%
Zeeland	288	2.7%	8	3.2%
Zuid-Holland	2208	20.8%	65	25.7%
totaal	10597	100.0%	253	100.0%

Tabel B4 Verschillen tussen peuterspeelzalen met een vve-programma en peuterspeelzalen zonder een vve-programma wat betreft structurele kenmerken

	psz met vve		psz zonder vve		psz met vve versus psz zonder vve		t	p	Cohen's d
	M (SD)	n	M (SD)	n					
Evaringsjaren in opvang	4.87	0.96	97	5.42	0.82	12	-1.90	0.06	-0.59
Omvang aanstelling	3.33	0.86	96	2.46	0.86	12	3.30	0.00	1.02
Groeps grootte	14.68	1.71	94	14.96	2.43	14	-0.54	0.59	-0.16
Bestaansduur locatie	4.76	0.59	63	4.33	1.21	6	1.53	0.13	0.66
Aandeel allochtone kinderen	5.77	3.49	99	4.36	4.03	14	1.39	0.17	0.40
Aandeel allochtone medewerkers	2.44	1.98	71	1.44	0.88	9	1.49	0.14	0.53

Tabel B5 Verschillen tussen kinderdagverblijven met een vve-programma en kinderdagverblijven zonder een vve-programma wat betreft structurele kenmerken

	kdv met vve		kdv zonder vve		kdv met vve versus kdv zonder vve		t	p	Cohen's d
	M (SD)	n	M (SD)	n					
Evaringsjaren in opvang	4.34	0.99	33	4.19	1.09	14	0.46	0.65	0.15
Omvang aanstelling	3.82	0.79	34	3.71	0.79	14	0.44	0.66	0.14
Groeps grootte	13.77	1.46	33	13.46	1.31	14	0.71	0.48	0.23
Bestaansduur locatie	4.64	0.76	25	4.55	0.69	11	0.34	0.74	0.13
Uurtarief	6.61	1.20	31	7.08	0.29	12	-1.33	0.19	-0.46
Aandeel allochtone kinderen	2.87	2.56	34	2.93	3.15	14	-0.07	0.95	-0.02
Aandeel allochtone medew.	2.06	2.10	31	2.67	2.53	12	-0.81	0.42	-0.28

Tabel B6 Verschillen tussen peuterspeelzalen met een vve-programma en peuterspeelzalen zonder een vve-programma op kwaliteit interacties (CLASS)

CLASS dimensies	psz met vve (n=67)		psz zonder vve (n=8)		psz met vve versus psz zonder vve		
	M	(SD)	M	(SD)	t	p	Cohen's d
Emotionele ondersteuning:	5.24	0.40	5.38	0.45	-0.92	0.36	-0.35
Positieve sfeer	5.12	0.64	5.66	1.09	-2.07	0.04	-0.79
Afwezigheid negatieve sfeer	6.88	0.20	7.00	.00	-1.69	0.10	-0.64
Sensitiviteit van de pm-er	4.89	0.60	4.94	0.87	-0.21	0.83	-0.08
Rekening houden met kindperspectief	4.06	0.63	3.91	0.52	0.65	0.52	0.25
Gedragregulering	4.57	0.68	4.44	0.79	0.50	0.62	0.19
Educatieve ondersteuning:	3.32	0.54	3.42	0.52	-0.40	0.69	-0.15
Faciliteren van leren en ontwikkeling	3.73	0.69	3.63	0.50	0.40	0.69	0.15
Kwaliteit van feedback	2.87	0.65	3.22	0.78	-1.41	0.16	-0.53
Stimuleren van taalontwikkeling	3.34	0.60	3.41	0.55	-0.31	0.75	-0.12

Tabel B7 Verschillen tussen kinderdagverblijven met een vve-programma en kinderdagverblijven zonder een vve-programma op kwaliteit interacties (CLASS)

CLASS dimensies	kdv met vve (n=35)		kdv zonder vve (n=9)		kdv met vve versus kdv zonder vve		
	M	(SD)	M	(SD)	t	p	Cohen's d
Emotionele ondersteuning :	5.11	0.40	5.18	0.22	-0.50	0.62	-0.19
Positieve sfeer	5.05	0.79	5.26	0.46	-0.76	0.45	-0.29
Afwezigheid negatieve sfeer	6.87	0.18	6.88	0.18	-0.15	0.88	-0.06
Sensitiviteit van de pm-er	4.66	0.58	4.51	0.33	0.74	0.46	0.28
Rekening houden met kindperspectief	3.88	0.58	4.06	0.61	-0.82	0.42	-0.31
Gedragregulering	4.39	0.53	4.21	0.50	0.92	0.36	0.35
Educatieve ondersteuning :	2.70	0.51	2.67	0.37	0.17	0.87	0.06
Faciliteren van leren en ontwikkeling	2.86	0.52	2.90	0.41	-0.21	0.83	-0.08
Kwaliteit van feedback	2.35	0.66	2.26	0.64	0.37	0.72	0.14
Stimuleren van taalontwikkeling	2.88	0.62	2.83	0.55	0.22	0.83	0.08

Tabel B8 Verschillen tussen peuterspeelzalen met en peuterspeelzalen zonder een VVE-programma op educatieve kwaliteit (ECERS-E)

ECERS-E schalen	psz met vve (n=67)		psz zonder vve (n=8)		psz met vve versus psz zonder vve		
	M	(SD)	M	(SD)	t	p	Cohen's d
Geletterdheid/Taal	2.85	0.68	3.23	0.53	-1.52	0.13	-0.58
Gecijferdheid/Rekenen	1.76	0.66	2.16	0.77	-1.59	0.12	-0.60

Tabel B9 Verschillen tussen kinderdagverblijven met en kinderdagverblijven zonder een VVE-programma op educatieve kwaliteit(ECERS-E)

ECERS-E schalen	kdv met vve (n=35)		kdv zonder vve (n=9)		kdv met vve versus kdv zonder vve		
	M	(SD)	M	(SD)	t	p	Cohen's d
Geletterdheid/Taal	2.52	0.84	2.40	0.59	0.40	0.69	0.15
Gecijferdheid/Rekenen	1.54	0.67	1.27	0.32	1.17	0.25	0.45

Tabel B10 Verschillen tussen peuterspeelzalen met een vve-programma en peuterspeelzalen zonder een vve-programma in educatieve kwaliteit

	psz met vve			psz zonder vve			psz met vve vs psz zonder vve		
	M	(SD)	n	M	(SD)	n	t	p	Cohen's d
taalstimulering	5.43	0.84	96	5.23	0.95	15	0.84	0.40	0.24
rekenen	4.46	0.93	98	4.36	0.84	15	0.39	0.70	0.11
wetenschap & techniek	2.89	0.90	95	2.85	0.82	15	0.16	0.87	0.05

Tabel B11 Verschillen tussen kinderdagverblijven met een vve-programma en kinderdagverblijven zonder een vve-programma in educatieve kwaliteit

	kdv met vve			kdv zonder vve			kdv met vve vs kdv zonder vve		
	M	(SD)	n	M	(SD)	n	t	p	Cohen's d
taalstimulering	4.97	0.69	34	4.96	0.85	12	0.04	0.97	0.01
rekenen	3.96	0.74	34	3.82	1.04	14	0.53	0.60	0.17
wetenschap & techniek	2.57	0.63	34	2.73	0.80	12	-0.70	0.49	-0.24

Tabel B12 Verschillen tussen peuterspeelzalen met een vve-programma en peuterspeelzalen zonder een vve-programma op sociaal-emotionele ondersteuning

	psz met vve			psz zonder vve			psz met vve versus psz zonder vve		
	M	(SD)	n	M	(SD)	n	t	p	Cohen's d
Verschillen	3.45	0.86	98	3.29	0.87	15	0.67	0.50	0.19
Spelstimulering	3.75	0.57	99	3.48	0.55	15	1.72	0.09	0.48
Vaardigheden	4.38	0.42	97	4.20	0.50	14	1.46	0.15	0.42
Samenspel	4.60	0.77	95	4.35	0.82	14	1.13	0.26	0.33
Doen-alsof-spel	4.79	0.86	99	4.45	0.83	15	1.43	0.16	0.40
Emotionele ondersteuning	6.00	0.65	95	5.85	0.83	14	0.78	0.44	0.22

Tabel B13 Verschillen tussen kinderdagverblijven met een vve-programma en kinderdagverblijven zonder een vve-programma op sociaal-emotionele ondersteuning

	kdv met vve			kdv zonder vve			kdv met vve versus kdv zonder vve		
	M	(SD)	n	M	(SD)	n	t	p	Cohen's d
Verschillen	2.78	0.73	34	2.85	0.73	14	-0.30	0.76	-0.10
Spelstimulering	3.27	0.49	34	3.10	0.50	14	1.09	0.28	0.35
Vaardigheden	4.21	0.40	33	4.08	0.40	14	1.02	0.31	0.33
Samenspel	4.13	0.68	33	4.10	0.79	13	0.13	0.90	0.04
Doen-alsof-spel	3.96	0.67	34	4.06	0.79	14	-0.45	0.66	-0.14
Emotionele ondersteuning	5.90	0.51	33	6.21	0.57	13	-1.80	0.08	-0.60

Tabel B14 Verschillen tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven in gebruik kindvolgsysteem

Gebruik volgsysteem	psz		kdv	
	%	n	%	n
Nee	7.1	6	4.5	2
Ja	92.9	79	95.4	42
Totaal	100.0	85	100.0	44

Tabel B15 Functie gebruik kindvolgsysteem

	n	M	(SD)
t.b.v. volgen ontwikkeling kind	118	2.85	0.26
t.b.v. plannen aanbod / beleid	117	2.44	0.54
mate van gebruik volgsysteem totaal	118	2.67	0.31

* *Antwoordscores van 1-3*

Tabel B16 Verschillen tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven wat betreft gebruik kindvolgsysteem

	psz			kdv			psz versus kdv		
	M	(SD)	n	M	(SD)	n	t	p	Cohen's d
gebruik volgsysteem t.b.v. beleid en aanbod	2.51	.53	76	2.30	.53	41	2.04	0.04	0.40
gebruik volgsysteem t.b.v. volgen ontwikkeling kind	2.90	.20	77	2.77	.33	41	2.66	0.01	0.52
mate van gebruik volgsysteem	2.74	.27	77	2.54	.34	41	3.49	0.00	0.68

Tabel B17 Verschillen tussen instellingen met en instellingen zonder vve wat betreft gebruik kindvolgsysteem

	Wel vve			Geen vve			wel versus geen vve		
	M	(SD)	n	M	(SD)	n	t	p	Cohen's d
gebruik volgsysteem t.b.v. beleid en aanbod	2.44	0.52	98	2.35	0.65	17	0.63	0.53	0.17
gebruik volgsysteem t.b.v. volgen ontwikkeling kind	2.85	0.25	98	2.83	0.33	18	0.30	0.88	0.08
mate van gebruik volgsysteem	2.68	0.30	98	2.60	0.36	18	1.01	0.32	0.26

Tabel B18 Teamoverleg pedagogisch medewerkers

	n	M	(SD)
<i>Teamoverleg</i>	158	3.09	0.91

* *Antwoordscores van 1-7*

Tabel B19 Knelpunten bij bereiken beoogde kwaliteitsniveau

	n	M	(SD)
het Nederlandse taalniveau van de pedagogisch medewerkers	123	1.28	0.48
weinig contact met ouders	123	1.24	0.46
hoog ziektepercentage van de pedagogisch medewerkers	123	1.21	0.43
veel personeelwisselingen	122	1.18	0.45
vervanging van pedagogisch medewerkers bij ziekte	123	1.31	0.53
veel kinderen die maar een korte periode in de instelling verblijven	121	1.10	0.30
te weinig goed gekwalificeerd personeel	123	1.11	0.34
gebrek aan financiën	120	1.62	0.75

* *Antwoordscores van 1-3. Hoe hoger de score, hoe sterker het knelpunt*

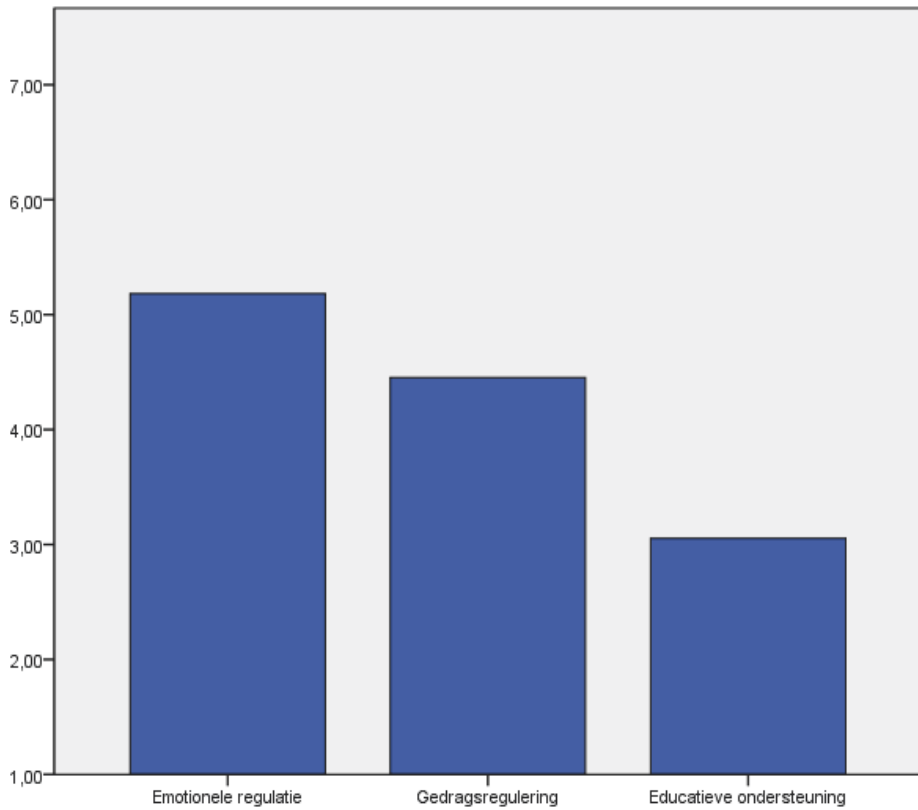
Tabel B20 Omstandigheden die kwaliteit belemmeren

	n	M	(SD)
langdurig ziekteverzuim van personeel	124	1.29	0.51
zwangerschaps- of zorgverlof	123	1.47	0.56
kortdurend ziekteverzuim van personeel	122	1.55	0.56
vertrekkend personeel	123	1.24	0.50
nieuw personeel	124	1.34	0.51
erg kort verblijf van kinderen (bijv. door verhuizing)	122	1.25	0.43
grote instroom van nieuwe kinderen	122	1.70	0.70

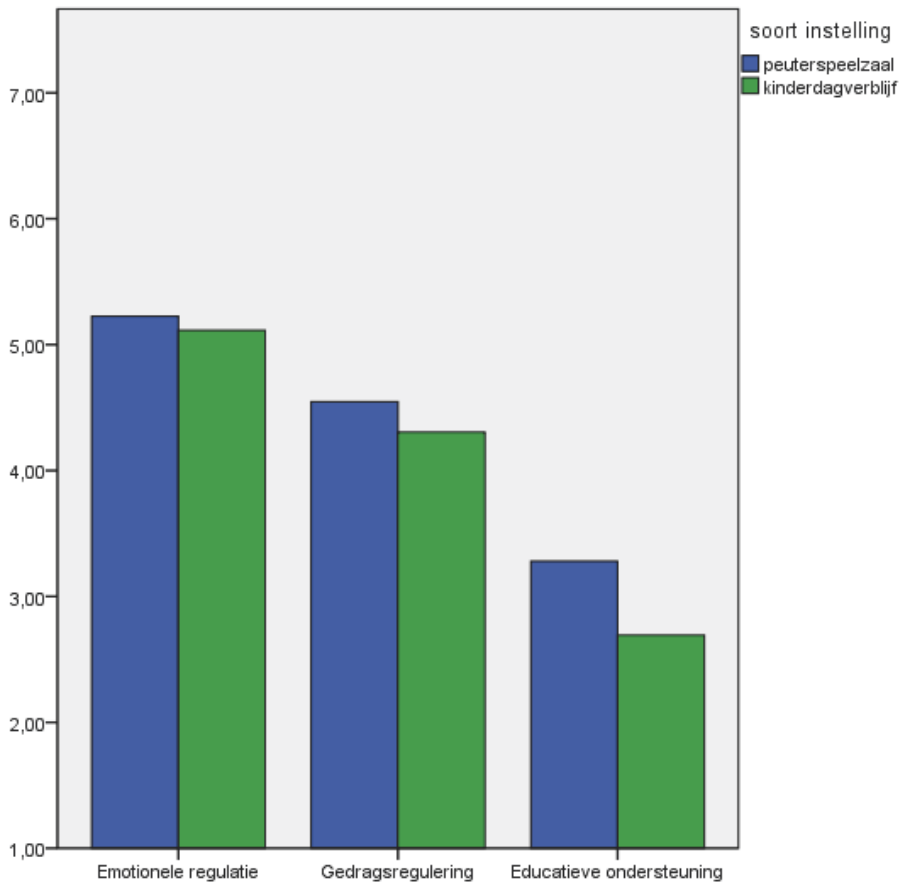
* *Antwoordscores van 1-4. Hoe hoger de score, hoe meer sprake er is van belemmering*

Bijlage 3 Resultaten CLASS-Toddler

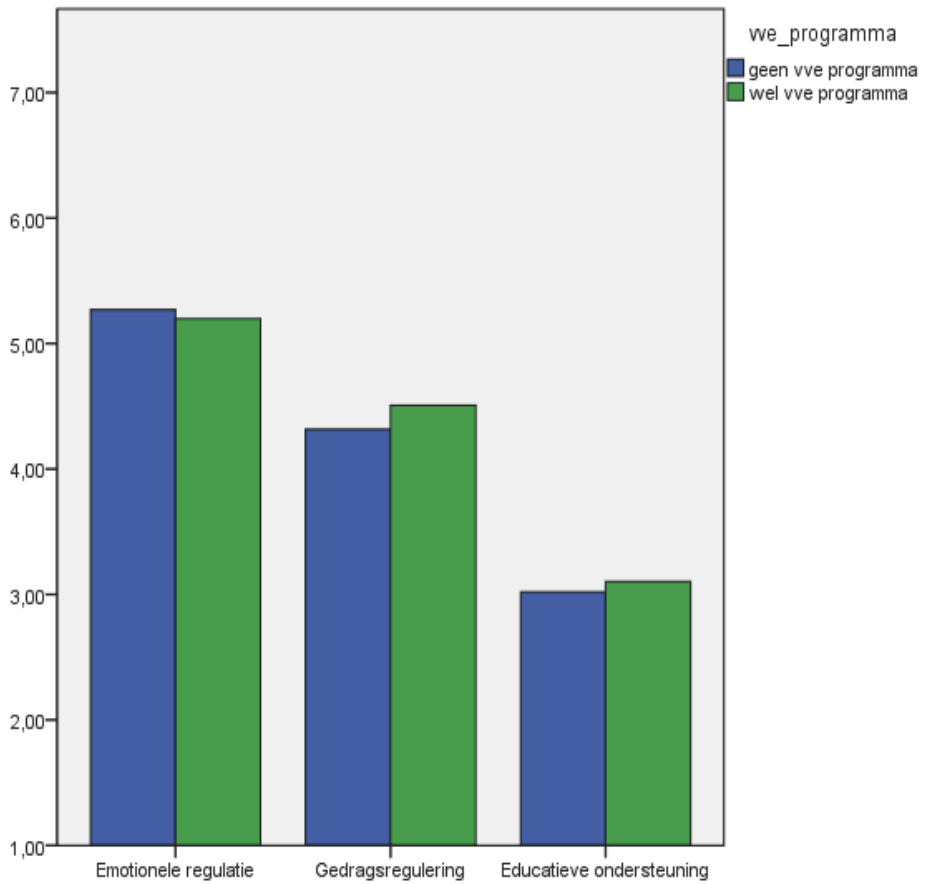
Figuur C1 Kwaliteit interacties op instellingsniveau (bij tabel 4.1)



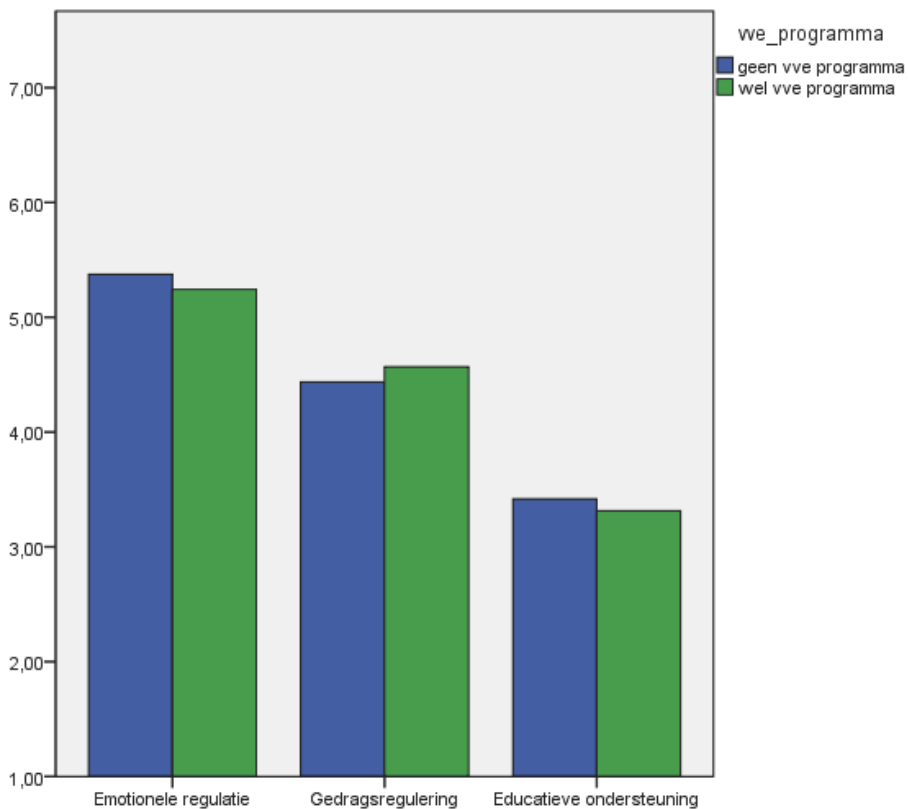
Figuur C2 Verschillen tussen peuterspeelzalen en kinderdagverblijven op kwaliteit interacties (bij tabel 4.2)



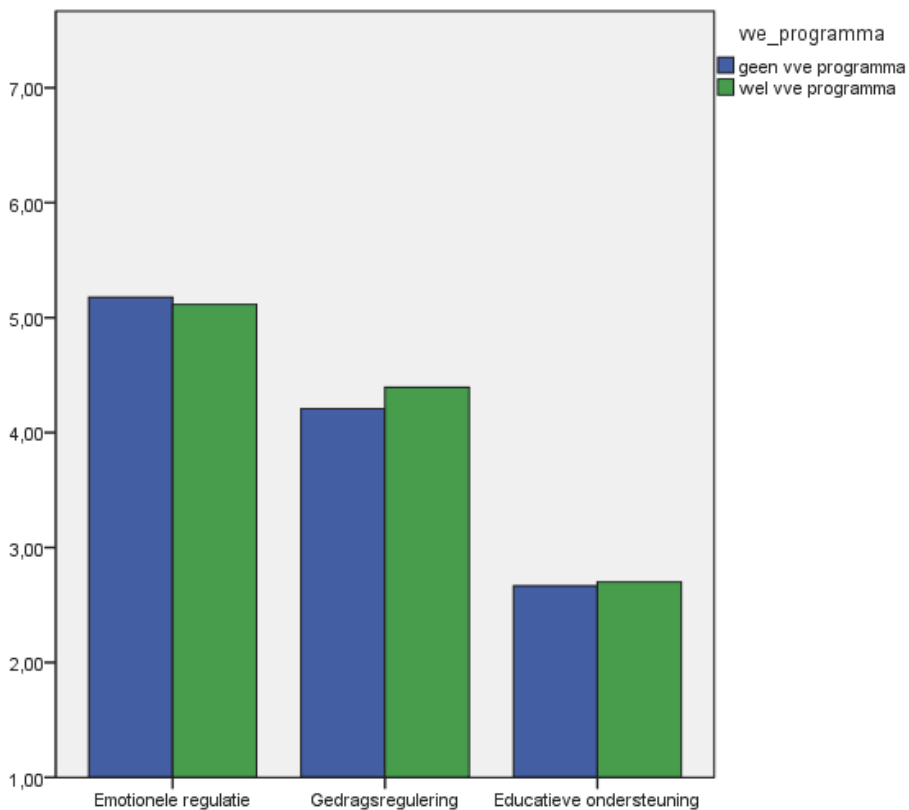
Figuur C3 Verschillen tussen instellingen met en instellingen zonder een VVE-programma op kwaliteit interacties (bij tabel 4.3).



Figuur C4 Verschillen tussen peuterspeelzalen met een vve-programma en peuterspeelzalen zonder een vve-programma op kwaliteit interacties (bij tabel B6)



Figuur C5 Verschillen tussen kinderdagverblijven met een vve-programma en kinderdagverblijven zonder een vve-programma op kwaliteit interacties (bij tabel B7)



Recent uitgegeven rapporten Kohnstamm Instituut

- 925 Meijer, J., Karssen, A.M.
Effecten van het oefenen met Rekentuin.
- 923 Roeleveld, J., Karssen, A.M., Ledoux, G.
Samenstelling van de klas en cognitieve en sociaal-emotionele uitkomsten.
- 922 Boogaard, M., Bollen, I., Dijkers, A.L.C.
Gastouderopvang in West-Europese landen.
- 921 Ledoux, G., Eck, E. van, Heemskerk I.M.C.C., Veen, A., Sligte, H., m.m.v. Dijkers, A.L.C. en Bollen, I.
Impact van de Commissie Dijsselbloem op onderwijsbeleid.
- 918 Veen, A., Daalen, M.M. van, Blok, H.
De Wet OKE. Beleidsreconstructie en implementatie in twaalf gemeenten.
- 917 Glaudé, M., Meijer, J., Breetvelt, I., Felix, C.
Evaluatie training potentieel gewelddadige eenlingen (PGE).
- 915 Heemskerk, I.M.C.C., Verbeek, F., Kuiper, E.J., Oomens, M.A., Linden, J. van der, Hilbink, E.
Opbrengstgericht werken in het voortgezet onderwijs.
- 914 Veen, A., Veen, I. van der, Heurter, A.M.H., Paas, T., m.m.v. Karssen, A.M.
Pre-COOL cohortonderzoek. Technisch rapport vierjarigencohort, tweede en derde meting, 2010-2011 en 2011-2012.
- 912 Emmelot, Y.
Educatief partnerschap realiseren.
- 911 Voncken, E., Regtvoort, A.G.F.M., Ledoux, G.
Van Bewijzen naar Beschrijven.
- 909 Glaudé, M., Eck, E. van.
Van eiland naar 'wij-land'.
- 908 Boogaard, M., Daalen-Kaptejns, M.M. van.
Daltoncompetenties voor leerlingen in het vo.
- 907 Veen, I. van der, Peetsma, T., Triesscheijn, B. & Karssen, A.M.
Een poging tot verbetering van motivatie en studieloopbaan in het mbo.

Deze rapporten zijn te bestellen via: secr@kohnstamm.uva.nl

Voor meer informatie, zie: <http://www.kohnstammstituut.uva.nl>

Kohnstamm Instituut UVA bv
Postbus 94208
1090 GE Amsterdam
T 020 5251226
www.kohnstamminstituut.uva.nl