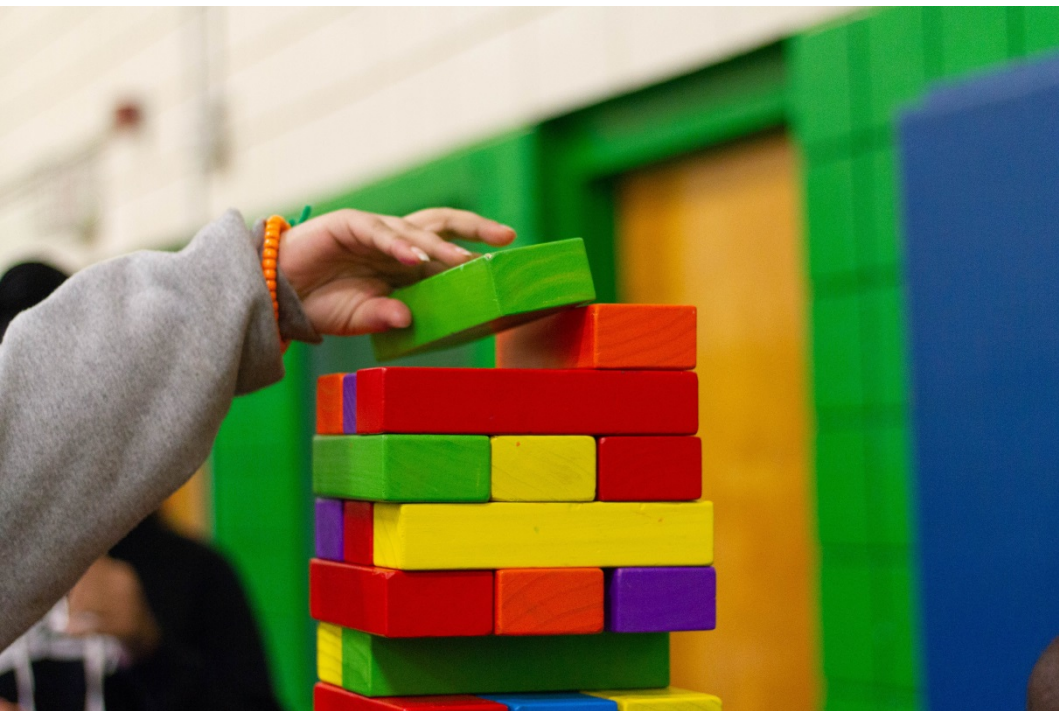


Gemengde groepen in integrale kindcentra



ANNEMIEK VEEN

DESIRÉE WEIJERS

CIP-gegevens KONINKLIJKE BIBLIOTHEEK, DEN HAAG

Veen, A., & Weijers, D.

Gemengde groepen in integrale kindcentra.

Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

(Rapport 1022, projectnummer 20737)

ISBN 978-94-6321-089-8

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.

Dit onderzoek is gefinancierd door het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek
(dossiernummer 405-16-403)



Uitgave en verspreiding:

Kohnstamm Instituut

Roetersstraat 31, Postbus 94208, 1090 GE Amsterdam

Tel.: 020-525 1226

www.kohnstammstituut.nl

Dataverwerking: Elion.nl

© Copyright Kohnstamm Instituut, 2019

Inhoudsopgave

Voorwoord	1
1 Aanleiding tot het onderzoek en onderzoeksvragen	3
1.1 Achtergrond	3
1.2 Onderzoeksvragen	5
2 Onderzoeksopzet en methode	7
2.1 Werving	7
2.2 Onderzoeksgroep	9
2.3 Dataverzameling	10
2.4 Meetinstrumenten en data	11
2.5 Analyses	21
3 Resultaten: kwaliteit van het aanbod in IKC's	25
3.1 Achtergrondkenmerken van de instellingen	25
3.2 Resultaten: Geobserveerde proceskwaliteit	29
3.3 Resultaten: Gerapporteerde proceskwaliteit	31
3.4 Resultaten: Gerapporteerde structurele kenmerken	33
3.5 Samenvatting	36
4 Resultaten: rekening houden met gemengde groepen	39
4.1 De veronderstelde meerwaarde	40
4.2 Bewust nastreven van gemengde groepen	42
4.3 Zijn heterogene groepen wenselijk?	45
4.4 Het aanbod afstemmen op gemengde groepen	48
4.5 Bevorderen dat kinderen van elkaar leren	50
4.6 Biedt het vve-programma houvast?	53
4.7 Rekening houden met ouders	55
4.8 Scholing en professionalisering	56
4.9 Samenvatting	58

5	Samenvatting en conclusie	63
5.1	Samenvatting	63
5.2	Conclusie	67
	Literatuurverwijzingen	71
	Bijlagen bij paragraaf 2.5	73
	Recent uitgegeven rapporten Kohnstamm Instituut	75

Voorwoord

Deze studie is onderdeel van een groter project bestaande uit drie studies, waarin we ons richten op de vraag: wat is een goed aanbod voor doelgroepkinderen van het onderwijsachterstandenbeleid in voorschoolse voorzieningen en het basisonderwijs? Het doel is om nieuwe inzichten te bieden in wat wel en niet werkzaam is in deze sleutelperiode in de ontwikkeling van jonge doelgroepkinderen. Het onderzoek maakt deel uit van het NRO-onderzoeksprogramma 'Met onderzoek onderwijs vernieuwen', periode 2016-2019. In de eerste deelstudie wordt de kwaliteit van het aanbod in integrale kindcentra onderzocht en vergeleken met de kwaliteit in voorschoolse instellingen. In deelstudie 2 wordt de relatie tussen kwaliteit van het kleuteronderwijs en de schoolloopbaan van kinderen onderzocht met aandacht voor verschillen in relaties tussen doelgroepkinderen en niet-doelgroepkinderen. In deelstudie 3 wordt onderzocht wat de kans op kleuterbouwverlenging is en wat de effecten van kleuterbouwverlenging zijn op de schoolloopbanen van kinderen en of er sprake is van differentiële effecten voor doelgroepkinderen en niet-doelgroepkinderen. Het voorliggende rapport is het resultaat van deelstudie 1 en gaat over het aanbod in integrale kindcentra. Een panel van medewerkers uit integrale kindcentra was betrokken bij dit onderzoek om de bruikbaarheid voor de praktijk ervan te vergroten. Zij hebben input geleverd bij de gedachtevorming over dit onderwerp, in de beginfase van het onderzoek. Wij willen hen hierbij heel hartelijk danken voor hun inzet.

1 Aanleiding tot het onderzoek en onderzoeksvragen

1.1 Achtergrond

Integrale kindcentra (IKC) zijn een niet meer weg te denken voorziening voor opvang en onderwijs van 0-12-jarigen. Een IKC is een integrale voorziening waarin onderwijs en kinderopvang (baby- en peuteropvang en buitenschoolse opvang) samenwerken met als doel om een doorgaande ontwikkeling van kinderen te bevorderen. Vaak wordt daarbij ook verbinding gezocht met opvoed- en ontwikkelondersteuning voor ouders en in toenemende mate ook met jeugdhulp. Verondersteld wordt dat samenwerking van professionals uit deze voorzieningen ertoe leidt dat door inbreng van een ieders expertise gezamenlijk aanpakken voor specifieke ondersteuningsbehoeften worden ontwikkeld. Hierdoor groeit de professionaliteit van de samenwerkende partners, met als effect een gepaste aanpak voor ieder kind.

Integrale kindcentra staan in dit onderzoek centraal. Aanleiding voor dit onderzoek zijn resultaten uit het pre-COOL cohortonderzoek¹. Hieruit bleek dat voorscholen en

1 Het pre-COOL cohortonderzoek is een grootschalig cohortonderzoek naar de invloed van deelname aan voorschoolse voorzieningen op de ontwikkeling en schoolloopbanen van kinderen. In het

peuterspeelzalen² en kinderdagverblijven gemiddeld genomen niet of nauwelijks verschillen in emotionele kwaliteit (ook wel pedagogische kwaliteit genoemd), maar dat peuterspeelzalen een hogere educatieve kwaliteit bieden dan kinderdagverblijven, zowel in dagelijkse interacties met kinderen als in het aanbod van activiteiten (Slot, 2014). Kinderdagverblijven in pre-COOL profileren zich sterker op dienstverlening en oriënteren zich meer op de sociaal-emotionele ontwikkeling, terwijl peuterspeelzalen zich profileren op hun educatieve en inclusieve functie en sterker georiënteerd zijn op de cognitieve ontwikkeling en het bereiken van educatieve doelen (Leseman & Slot, 2013). Instellingen met een vve-programma scoren gemiddeld hoger dan instellingen zonder vve-programma op zowel emotionele als educatieve kwaliteit (Leseman & Veen, 2016). Verder blijkt dat vve-doelgroepkinderen vaker dan niet-doelgroepkinderen voorschoolse instellingen bezoeken die gemiddeld genomen hoger scoren op de verschillende kwaliteitskenmerken (idem). Deze resultaten laten zien dat het voor doelgroepkinderen uitmaakt welke voorschoolse instelling zij bezoeken: een hoge educatieve kwaliteit en gebruik van een vve-programma zijn voor hen essentieel. Die kenmerken zijn vaker aanwezig in voorschoolse voorzieningen (vooral in peuterspeelzalen) waar een concentratie van doelgroepkinderen aanwezig is. Echter, doordat kinderen van werkende, hoogopgeleide ouders vooral naar kinderdagverblijven gaan en kinderen van minder hoogopgeleide ouders naar peuterspeelzalen (Veen, Van der Veen & Driessen, 2012; Leseman & Veen, 2016) treedt er al vroeg segregatie op naar herkomst en dat wordt als negatief gezien in het licht van

zogenoemde tweearigencohort worden kinderen gevolgd vanaf tweejarige leeftijd tot aan het eind van het basisonderwijs. Het pre-COOL-onderzoek is gestart in 2009 en wordt uitgevoerd in opdracht van het ministerie van OCW en NWO-PROO, door de Universiteit Utrecht en het Kohnstamm Instituut, <http://www.pre-cool.nl/>.

2 Per 1 januari 2018 is de Wet harmonisatie kinderopvang en peuterspeelzaalwerk van kracht geworden. Peuterspeelzalen en voorscholen zijn als gevolg daarvan omgevormd tot kinderdagverblijven..

integratiedoelstellingen. Om segregatie te voorkomen, wordt opvang en educatie in een gemengde setting bepleit (Onderwijsraad, 2002; 2008; 2010), bij voorkeur in de vorm van IKC's, waarin voor- en vroegschoolse, schoolse en buitenschoolse voorzieningen worden geïntegreerd. De gemengde setting zou ook voor de cognitieve ontwikkeling van doelgroepkinderen gunstig kunnen zijn, omdat kinderen met achterstand kunnen leren van kinderen zonder achterstand. Er is brede steun voor IKC-ontwikkeling, getuige het in 2015 uitgebrachte actieplan 'Geef kinderen de ruimte' (PO-raad, MOgroep, Brancheorganisatie Kinderopvang, 2015) en de beweging Kindcentra2020, waarin verschillende partijen en 'voorlopersgemeenten' zich hebben verenigd om IKC-vorming te stimuleren (www.kindcentra2020.nl/ en www.pactvoorkindcentra.nl/). Op veel plekken in het land zijn er ontwikkelingen die passen onder het label 'integraal kindcentrum' (Regioplan, 2013; Kieft, 2016). In het licht van de bevindingen in het pre-COOL onderzoek is een belangrijke beleidsvraag of IKC's specifiek voor de vve-doelgroepkinderen een gunstige omgeving zijn. Er is nog niet bekend of IKC's het voor hen belangrijke hoge educatieve aanbod hebben. Integrale kindcentra komen door hun recente verschijning in de pre-COOL bestanden nog niet voor. Een denkbaar risico is dat het werken met kinderen van verschillende afkomst tegelijkertijd de specifieke aandacht voor de achterstandsgroepen vermindert. Daarom is dit onderzoek naar de pedagogische en educatieve kwaliteit van IKC's voor jonge kinderen uitgevoerd.

1.2 Onderzoeksvragen

De vraag of gemengde groepen, zoals beoogd in IKC's, gunstig zouden kunnen zijn voor doelgroepkinderen is eerder onderzocht (Driessen, e.a., 2015; Ledoux e.a., 2015). Uit dit onderzoek blijkt dat er over het algemeen steun is voor de ontwikkeling naar een

integrale voorziening, waar alle kinderen, met en zonder vve-indicatie, terecht kunnen³. Echter, vve-programma's zijn nog onvoldoende toegesneden op het werken in gemengde groepen en pedagogisch medewerkers (pm'ers) zijn nog niet goed in staat om in hun aanpak te differentiëren. Onderzoek naar de peuterschool in Amsterdam heeft laten zien dat het werken in geïntegreerde voorzieningen met gemengde groepen, met behoud van systematische ondersteuning van de taal- en cognitieve ontwikkeling van doelgroepkinderen, in feite vraagt om een nieuw curriculum. Pedagogisch medewerkers van kinderdagverblijven zijn momenteel nog minder gekwalificeerd en geschoold in het omgaan met kinderen met een achterstand in vergelijking met de peuterspeelzaalmedewerkers, die doorgaans al langer met de specifiek hiervoor ontwikkelde programma's werken (Veen e.a., 2015). Verder onderzoek is wenselijk naar de vraag hoe het aanbod voor jonge doelgroepkinderen er in een IKC feitelijk uitziet en wat nodig is om een goed aanbod voor hen te realiseren.

In dit project onderzoeken we dit aan de hand van de volgende onderzoeksvragen:

1. Wat is momenteel de proceskwaliteit (emotionele en educatieve kwaliteit) en de structurele kwaliteit van IKC's? Hoe verhoudt deze kwaliteit zich tot de kwaliteit van peuterspeelzalen en kinderdagverblijven zoals vastgesteld in het pre-COOL onderzoek?
2. Wat doen IKC's om een aanbod voor gemengde groepen te creëren en hoe wordt in dit aanbod rekening gehouden met de aanwezigheid van doelgroepkinderen?

3 Een vve-indicatie wordt door het consultatiebureau toegekend aan kinderen die een risico lopen op achterstand in ontwikkeling, bijvoorbeeld taalontwikkeling. De criteria voor een vve-indicatie verschillen per gemeente.

2 Onderzoeksoopzet en methode

2.1 Werving

‘Integraal kindcentrum’ is geen nauw omschreven begrip en er zijn vele definities in omloop (Studulski, 2010, 2011; PO-raad, 2013; De Weerd e.a., 2013; Kindcentra 2020, 2014; Steunpunt Brede Scholen, 2015). Een definitie die vaak wordt gebruikt is de volgende: ‘Een integraal kindcentrum is een voorziening voor kinderen van tenminste 0 tot 12 jaar, waar zij gedurende de dag komen om te leren, spelen, ontwikkelen en ontmoeten.

Alle ontwikkelingsterreinen van kinderen komen aan bod. Het IKC biedt een totaalpakket op het gebied van educatie, opvang en ontwikkeling, waarbij wel functionele specialismen zijn (inclusief taakverdeling), maar geen institutionele en organisatorische verdeling. Het centrum biedt kinderen een dagprogramma voor zolang zij willen deelnemen, met minimale en maximale uren. Een IKC wordt ook wel beschouwd als een uitgewerkte vorm van een brede school’ (Studulski, 2010; Steunpunt Brede Scholen, 2015).

In de praktijk zijn samenwerkingsverbanden van scholen, kinderopvangorganisaties en jeugdzorg die zich IKC noemen vrij om er een eigen, bij de kenmerken van het samenwerkingsverband passende invulling voor te kiezen en eigen accenten te leggen. Instellings specifieke en lokale omstandigheden kunnen er bovendien voor zorgen dat het proces om zich tot IKC te

ontwikkelen meer of minder ‘ver’ gevorderd is. Dit betekent dat er IKC’s in allerlei vormen zijn. Van organisatorische constructies tot inhoudelijk gedreven samenwerkingsvormen.

Voor dit onderzoek is gezocht naar IKC’s met voor dit onderzoek relevante kenmerken. Gezien de focus op de kwaliteit van peutergroepen is gezocht naar IKC’s met een combinatie van de volgende kenmerken. Ten eerste een voorschools aanbod van zowel kinder- als peuteropvang (voorschool), bij voorkeur geïntegreerd⁴ (1). Omdat het onderzoek de vraag tracht te beantwoorden of gemengde peutergroepen gunstig zijn voor doelgroepkinderen is gezocht naar instellingen waar op groepsniveau sprake is van menging van doelgroep- en niet doelgroepkinderen. Hierbij is gezocht naar zowel locaties met een hoge concentratie van doelgroepkinderen (meer dan tweederde deel van de kinderen in de groep is een doelgroepkind), als locaties met een lager aandeel doelgroepkinderen (eenvijfde tot eenderde deel van de kinderen in de groep is doelgroepkind) (2). Verder is gezocht naar al langer bestaande IKC’s, waar sprake is van een enigszins uitgekristalliseerd aanbod voor gemengde groepen in de voorschoolse fase (3). Een laatste selectie criterium is de aanwezigheid van een doorgaande lijn (inhoudelijke en organisatorische afstemming) tussen het voorschoolse deel en de basisschool (4).

Omdat IKC’s niet te onderscheiden zijn in het Landelijk Register Kinderopvang en Peuterspeelzalen (LRKP, inmiddels LRK) is dit bestand niet bruikbaar als bron voor de selectie van IKC’s voor dit onderzoek. Daarom hebben we ons in eerste instantie gewend tot het samenwerkingsverband van zogenoemde ‘Kopgroep

4 De werving van respondenten voor dit onderzoek vond plaats voor het ingaan van de Wet harmonisatie, zodat dus nog afzonderlijke peuterspeelzalen en kinderdagverblijven aangetroffen konden worden.

Wethouders voor Kindercentra'⁵. De daarbij betrokken gemeenteambtenaren van de betreffende gemeenten (ten tijde van onze werving: 32) zijn per mail benaderd met de vraag om IKC's aan te dragen die mogelijk in aanmerking kwamen voor het onderzoek, dan wel onze mail door te sturen naar IKC's met het verzoek zichzelf aan te melden.

Van 26 gemeenten kwam reactie in de vorm van contactgegevens of een rechtstreekse reactie van (mogelijk) geïnteresseerde schoolbesturen/kinderopvangorganisaties/IKC's. Deze zijn vervolgens door ons benaderd om de mogelijkheid voor deelname aan het onderzoek verder te verkennen. Veel IKC's vielen af, met name omdat ze niet voldeden aan criterium 2: gemengde peutergroepen op groepsniveau. Op veel IKC's bleek de groepssamenstelling homogeen (>95% doelgroep- of niet-doelgroepkinderen) te zijn. Mogelijk zijn kinderen die de doelgroep vormen van het onderwijsachterstandenbeleid over het algemeen minder aanwezig op innovatieve IKC's in de koplopergemeenten.

Uiteindelijk resulteerde deze wervingsronde in een selectie van negen IKC's. Omdat dit nog onvoldoende was voor het onderzoek (het beoogde aantal was tussen de 10 en 15) zijn we vervolgens opnieuw gaan werven, nu met gebruikmaking van ons eigen netwerk en contacten bij de PO-raad en platform Sociaal Werk Nederland. Via deze wervingsronde zijn vervolgens nog vier IKC's geworven.

2.2 Onderzoeksgroep

In totaal zijn er 13 IKC's bij het onderzoek betrokken. Van de geselecteerde IKC's zijn alle gemengde peutergroepen gevraagd te participeren in het onderzoek, met een maximum van twee

5 <https://vng.nl/onderwerpenindex/jeugd/kindcentra/nieuws/wethouders-sluit-aan-bij-kopgroep-integrale-kindcentra>

groepen per instelling. Dat resulteerde in 20 peutergroepen. Omdat het erg moeilijk bleek om IKC's te vinden met gemengde peutergroepen, met zowel doelgroep- als niet-doelgroepkinderen, hebben we drie IKC's in het onderzoek betrokken die wel voldeden aan dit criterium, aanwezigheid van gemengde groepen (criterium 2), maar waar geen sprake was van een geïntegreerd aanbod van kinderopvang en peuterspeelzaal of voorschool (criterium 1). Deze IKC's hadden alleen een peuteropvanggroep. Ook de ervaring met het werken met gemengde peutergroepen hebben we zwaar laten wegen. Dat heeft erin geresulteerd dat er vier IKC's in het onderzoek betrokken zijn waarin de partners nog niet zo lang samenwerken als 'IKC' (slechts één tot twee jaar), maar waarin men wel al langer ervaring heeft met gemengde peutergroepen. De geselecteerde IKC's liggen verspreid over Nederland, maar bevinden zich overwegend in sterk stedelijke gebieden, zie Figuur 2.1. (indeling gebaseerd op de omgevingsadressendichtheid van het CBS).

Figuur 2.1 Spreiding IKC's; mate van stedelijkheid

Omgevingsadressendichtheid	Aantal IKC's
zeer sterk stedelijk	2
sterk stedelijk	8
matig stedelijk	1
weinig stedelijk	2
niet stedelijk	0

2.3 Dataverzameling

De dataverzameling vond plaats in de periode herfst 2017-voorjaar 2018.

Ten behoeve van de beantwoording van **onderzoeksvraag 1** werden de volgende onderzoeksactiviteiten uitgevoerd:

Vragenlijsten en observaties

- Afname vragenlijst bij pedagogisch medewerkers, één vragenlijst per deelnemende peutergroep;
- Afname vragenlijst bij leidinggevenden, één vragenlijst per deelnemend IKC;
- Groepsobservatie bij alle deelnemende peutergroepen.

Casestudies

Voor de beantwoording van **onderzoeksvraag 2** zijn casestudies uitgevoerd bij een selectie van 10 IKC's. Er werden individuele gesprekken gevoerd met een pedagogisch medewerker, een leidinggevende en een intern begeleider (ib'er) van de basisschool van het betreffende IKC.

2.4 Meetinstrumenten en data

Voor de beantwoording van **onderzoeksvraag 1** is gebruik gemaakt van instrumenten en data uit het tweejarigencohort van het pre-COOL onderzoek (zie noot 1), meetronde 2011/12 (pre-COOL consortium, 2014). Het tweejarigencohort bevat gegevens van 256 voorschoolse voorzieningen, 177 peuterspeelzalen, 76 kinderdagverblijven en 3 gecombineerde instellingen.

2.4.1 Kwaliteit in de peutergroepen

Voor het onderzoeken van de kwaliteit van de peutergroepen in de IKC's is gebruik gemaakt van instrumenten uit het tweejarigencohort van pre-COOL. Het gaat om de volgende instrumenten.

Geobserveerde proceskwaliteit

CLASS-Toddler

Om de proceskwaliteit vast te stellen, is gebruik gemaakt van de Classroom Assessment Scoring System Toddler (La Paro, Hamre & Pianta, 2011). De CLASS Toddler bestaat uit twee overkoepelende domeinen: *emotionele kwaliteit* en *educatieve kwaliteit*.

Binnen elk domein zijn verschillende kwaliteitsdimensies gedefinieerd en elke dimensie bestaat weer uit drie of vier indicatoren waarop specifiek gelet moet worden tijdens de observaties. De indicatoren beschrijven concreet welk type gedragingen of processen in welke mate aan de orde moeten zijn voor een bepaald kwaliteitsoordeel. De handleiding van de CLASS geeft uitgebreide en concrete voorbeelden van deze criterium-gedragingen. Tijdens het observeren maken observatoren op een voorgestructureerd blad notities bij elk van de indicatoren. Op basis van deze notities geven zij na afloop van de observatie per dimensie een score op een schaal van 1 tot 7, waarbij de scores 1 en 2 aangeven dat kwaliteit van de processen in de groep op desbetreffende dimensie *laag* is, scores tussen 3 en 5 een *middenniveau van kwaliteit* aangeven, en de scores 6 en 7 op *hoge kwaliteit* wijzen. De observaties worden uitgevoerd op één dagdeel per groep, in vier cycli van 15 – 20 minuten. In de hierna gerapporteerde analyses zijn de gemiddelde scores van de vier cycli samen betrokken.

Emotionele kwaliteit: In dit domein kent de CLASS Toddler vijf dimensies. *Positief Klimaat* staat voor de mate waarin de interacties in de groep tussen medewerker en kinderen en tussen kinderen onderling warmte, wederzijds respect en plezier laten zien. *Negatief Klimaat* geeft de mate weer waarin er negatief gedrag voorkomt van de kant van de medewerker of de kinderen, bijvoorbeeld bits reageren, boosheid tonen, kleineren, expliciet negeren, fysiek reguleren van gedrag, en ruziemaken. De schaal wordt zo gecodeerd dat een hoge score betekent dat er weinig of geen negativiteit is. *Sensitiviteit* is de mate waarin de medewerker zich bewust is van de behoeften van individuele kinderen in de groep, met name gevoelens van onzekerheid of verdriet, en daarop adequaat inspelt. *Respect voor het Perspectief van Kinderen* geeft aan in welke mate in de interacties aangesloten wordt op de interesses van de kinderen, initiatief

en keuzevrijheid wordt gegeven aan kinderen en zelfstandigheid wordt bevorderd. *Gedragsregulatie* staat voor de mate waarin de medewerker in staat is het gedrag van de kinderen in goede banen te leiden, negatief gedrag zoals niks doen of ruziemaken, te voorkomen of weer om te zetten in positief en productief spel- en taakgericht gedrag, en heeft zowel betrekking op het gedrag van afzonderlijke kinderen als op het functioneren van de groep als geheel.

Educatieve kwaliteit: dit domein bestaat uit drie dimensies. *Faciliteren van Leren* verwijst naar de mate waarin de medewerker de denkontwikkeling en kennisverwerving van kinderen bevordert door activiteiten aan te bieden die redeneren en het ontdekken van verbanden uitlokken en door kinderen bij deze activiteiten te begeleiden. *Kwaliteit van de Feedback* is de mate waarin de reacties van de medewerker op wat kinderen doen of zeggen bijdraagt aan de competentieontwikkeling en kennisverwerving van kinderen, en hen stimuleert verder te gaan met hun activiteiten. *Taalstimulering* staat voor de mate waarin de medewerker het gebruik van taal door kinderen uitlokt en aanmoedigt, bijvoorbeeld door vragen te stellen, en hun taalgedrag modelleert door zelf de eigen handelingen te verwoorden en door gevorderde taal (nieuwe, moeilijke woorden) in te brengen in gesprekken.

ECERS-E

Geobserveerde kwaliteit van het taalaanbod

Daarnaast is voor geletterdheid/taal gekeken naar de leeromgeving en de in de groep aanwezige materialen, en naar de manier waarop medewerkers deze gebruiken in hun omgang met de kinderen. Hierbij is gebruik gemaakt van de schaal Geletterdheid uit de ECERS-E (Sylva, Siraj-Blatchford & Taggart, 2008). Met behulp van de ECERS wordt gekeken naar de leeromgeving en in de groep aanwezige materialen op het terrein

van lezen en naar de manier waarop medewerkers deze gebruiken in hun omgang met de kinderen. We spreken in dit rapport over de geobserveerde kwaliteit van het taalaanbod.

Cultureel divers aanbod

Ten slotte is geobserveerd met de schaal 'race equality and awareness' van de ECERS-E. Hiermee wordt gekeken naar de aanwezigheid van in de groep aanwezige materialen en activiteiten die de etnische diversiteit in de maatschappij weerspiegelen, zoals boekjes die verschillende culturen laten zien, of voorwerpen en speelgoed uit andere culturen. Daarnaast wordt er met behulp van deze schaal gekeken hoe medewerkers omgaan met vooroordelen en cultureel begrip promoten in de groep.

Gerapporteerde proceskwaliteit

Via een vragenlijst is aan de pm 'ers een aantal vragen voorgelegd over het dagelijks aanbod aan activiteiten. De vragenseries zijn gebaseerd op onderzoek naar het belang van affectie, aandacht voor verschillen tussen kinderen, de rol van spel, activiteiten die zelfregulatie bevorderen en activiteiten die bijdragen aan ontluikende schoolvaardigheden. De vragenseries zijn uitgetoetst in verschillende voorstudies om de begrijpelijkheid en leeftijdsadequaatheid van de vragen te bepalen.

Emotionele ondersteuning

De schaal 'emotionele ondersteuning' meet de mate waarin kinderen fysieke en verbale ondersteuning wordt geboden. Gemeten aspecten zijn de sfeer in de groep, de mate waarin de kinderen positieve relaties hebben met de 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 antwoorden konden variëren van "nooit" (1) tot "altijd" (7). De schaal bevat 8 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'.

Taalactiviteiten

Een serie van acht beschrijvingen van gerichte taalactiviteiten is voorgelegd met de vraag hoe vaak deze activiteiten worden aangeboden. Antwoorden werden op een 7-puntsschaal gegeven met de schaalpunten variërend van "nooit" (1) tot en met "drie of meer keer per dag" (7). Voorbeeldactiviteiten zijn: "Benoemen van dingen in de omgeving, zoals "dat is een bal", en dingen die gebeuren, zoals 'de bal rolt weg omdat hij rond is'", "Kinderen vragen naar een verklaring, bijv. vragen 'hoe kan dat nou?'" en "Met de kinderen gesprekken voeren over een informatief onderwerp, bijv. over planten en dieren, seizoenen, iets uit de geschiedenis".

Rekenen-wiskunde activiteiten

Met een serie van 12 beschrijvingen van activiteiten op het gebied van ontluikende gecijferdheid en wiskunde is nagegaan hoe vaak medewerkers dergelijke activiteiten aanbieden, met antwoorden variërend van "nooit" (1) tot en met "drie of meer keer per dag"(7). Voorbeeldactiviteiten zijn: "Telrij tot en met tien opzeggen", "Tellen hoeveel voorwerpen je hebt (bijv. tellen tot en met vijf en zeggen 'ik heb vijf knikkers')" en "Een cijfer ("1", "2", .."10" .."100) opschrijven op papier, verjaardagsmuts of iets dergelijks en dit cijfer benoemen".

Wetenschap en technologie

De mate waarin aandacht wordt besteed aan wetenschap en technologie is bepaald met een lijst van tien activiteiten. Gevraagd is aan te geven hoe vaak dergelijke activiteiten worden aangeboden, met antwoorden variërend van "nooit" (1) tot en met "drie of meer keer per dag"(7). Voorbeeldactiviteiten zijn: "Spelen

met magneten en dingen die worden aangetrokken, of met lucht in een ballon, en bespreken wat er gebeurt”, “Verschillende zaadjes en pitjes vergelijken en daar over praten (bijv. dat er een bloem, een vrucht, of een boom uit kan groeien)”, en “Met Lego of grote blokken een huis of kasteel bouwen en bespreken hoe je het stevig kunt maken”.

Verrijken van het spel van kinderen

De mate van spelverrijking en spelbegeleiding door de medewerker is bepaald aan de hand van een lijst met negen beweringen over spelverrijkend en – begeleidend gedrag. De antwoorden werden gegeven op een 5-puntschaal variërend van “niet van toepassing” (1) tot “zeer sterk van toepassing” (5). Voorbeeldbeweringen zijn: “Ik stel vragen die het spel stimuleren”, “Ik zorg dat alle kinderen mee (blijven) doen”, “Ik draag attributen en materialen aan die kinderen uitdagen tot rijker spel”. De consistentie van de schaal is goed. Om vergelijkbare scores met andere variabelen te verkrijgen die op 7-puntschalen zijn gemeten, is een schaaltransformatie toegepast zodat de maximum score 7 is.

Bevorderen van fantasiespel

De mate waarin pedagogisch medewerkers fantasiespel, oftewel ‘doen-alsof’ spel, stimuleren is bepaald met behulp van een lijst van acht gedragingen met de vraag hoe vaak de medewerker de genoemde gedragingen zelf vertoont. De antwoorden varieerden van “nooit” (1) tot “altijd” (7). Voorbeeldhandelingen zijn: “Ik doe voor hoe je iets ‘net alsof’ kunt doen, bijvoorbeeld ‘net-alsof theedrinken’ of ‘eten koken’”, “Ik doe voor hoe je een voorwerp kunt gebruiken voor iets anders dan waar het voor bedoeld is, bijvoorbeeld met een blokje rijden alsof het een auto is” en “Ik laat kinderen van te voren nadenken over welke rol ze willen spelen”.

Omgaan met diversiteit

De mate waarin medewerkers aandacht besteden aan verschillen tussen kinderen en met name aan culturele verscheidenheid is bepaald met een lijst van zes beweringen waarbij pedagogisch medewerkers konden aangeven in hoeverre de bewering op hen zelf van toepassing is, met antwoordmogelijkheden “niet van toepassing” (1) tot “zeer sterk van toepassing” (5).

Voorbeeldbeweringen zijn: “Ik besteed aandacht aan belangrijke feestdagen van alle sociale en etnisch-culturele gemeenschappen die in deze groep vertegenwoordigd zijn” en “Ik maak mijn kinderen duidelijk dat alle mensen gelijkwaardig zijn en dat het niet uitmaakt of je wit, bruin of zwart, arm of rijk bent”.

Vaardigheden in de omgang met kinderen

De schaal ‘vaardigheden in de omgang met kinderen’ bevat vragen over de mate waarin pedagogisch medewerkers vertrouwen hebben in eigen kunnen. De schaal bevat tien items waarbij pedagogisch medewerkers kunnen aangeven in hoeverre de bewering op hen zelf van toepassing is, met antwoordmogelijkheden “niet van toepassing” (1) tot “zeer sterk van toepassing” (5). Voorbeelditems zijn: “het omgaan met heel drukke of agressieve kinderen”, “het omgaan met kinderen met een lichamelijke beperking” en “het bedenken van activiteiten die de kinderen als groep samen kunnen doen”.

Gerapporteerde structurele kwaliteitskenmerken

Door middel van een vragenlijst voor pedagogisch medewerkers en leidinggevenden is informatie verzameld over diverse structurele groeps- en schoolkenmerken. Dit zijn:

Staf-kind ratio

Gevraagd is naar het aantal gediplomeerde medewerkers in de groep op het drukste moment van de dag. De groepsgrootte is vervolgens gedeeld door het aantal gediplomeerde medewerkers.

Groepsgrootte

Medewerkers gaven aan uit hoeveel kinderen normaal gesproken op het drukste moment van de dag de groep waarmee zij werken bestaat.

Continue professionele ontwikkeling

Om te bepalen in welke mate er binnen het team aandacht is voor gezamenlijke planning van activiteiten, kwaliteitszorg en professionaliseringsactiviteiten is een vragenlijst met 8 vragen voorgelegd. Pedagogisch medewerkers werd gevraagd op een 7-puntschaal aan te geven in hoeverre een genoemde activiteit voorkomt, variërend van nooit (1) tot elke dag (7). De vraag luidde: “Wilt u van de volgende activiteiten aangeven of dit gebeurt in uw team?”. Voorbeelditems zijn: “Samen bespreken van het ontwikkelingsniveau en sociaal functioneren van de groepen”; “Samen kiezen/uitwerken van inhoudelijke (ontwikkelings)-activiteiten en/of thema's”; “Bij elkaar in de groep kijken om van elkaar te leren en elkaar feedback te geven”.

Gebruik kindvolgsysteem

Gevraagd is of de organisatie een kindvolgsysteem gebruikt, en zo ja, met welk doel. Om inzicht te krijgen in doelen waarvoor men het volgsysteem inzet is een voorgestructureerde lijst van negen doelen voorgelegd. Op een antwoordschaal konden de leidinggevende aangeven in hoeverre een doel van toepassing is: van “niet”(1) tot “in belangrijke mate”(3). De doelen vallen uiteen in drie clusters: het volgen van de ontwikkeling van kinderen (voorbeelditem: “De sociaal-emotionele ontwikkeling volgen”), de implementatie van het aanbod (voorbeelditem: “Het aanbod evalueren”) en het overdragen van informatie aan ouders en scholen (voorbeelditem: “Voor gesprekken met ouders”).

Overige instellingskenmerken

Visie

Gevraagd is naar de visie van de instellingen aan de hand van 15 uitspraken. Leidinggevendenden gaven aan in hoeverre activiteiten kenmerkend zijn voor de locatie in vergelijking met andere instellingen, met antwoorden variërend van “veel minder”(1) tot “veel meer” (5). De activiteiten vallen uiteen in drie clusters: gerichtheid op educatie (voorbeelditem: “Er is individuele aandacht voor het kind zijn/haar welbevinden”), opvang (voorbeelditem: “We bieden een gezellige en kleinschalige opvang”) en ouders (voorbeelditem: “We bieden extra opvanguren op verzoek van de ouders”).

Ontwikkelingsdoelen

Welk belang de organisatie hecht aan verschillende domeinen van ontwikkeling is bepaald met behulp van een lijst van acht ontwikkelings- en opvoedingsdoelen. Leidinggevendenden gaven aan hoe belangrijk genoemde doelen in hun organisatie zijn, met antwoorden variërend van “heel onbelangrijk”(1) tot “heel belangrijk” (5). De genoemde doelen gaan over taalontwikkeling, denkontwikkeling, beheersing, concentratie, gedrag en sociale ontwikkeling (voorbeelditems: “Taalontwikkeling: leren praten en begrijpen wat iemand zegt”; “Sociale ontwikkeling: leren met anderen om te gaan, samen te werken”).

Relatie met ouders

Vanuit het gegeven dat de communicatie tussen scholen en ouders uit lagere sociaaleconomische milieus en uit etnische minderheidsgroepen wellicht minder vanzelfsprekend verloopt dan tussen scholen en ouders uit hogere milieus besteden we aandacht aan de uitwisseling van informatie met de gezinnen. Het belang ervan ligt in het feit dat de opvoeding van jonge kinderen vooral plaatsvindt zowel in het gezin, als in de instelling en dat mogelijk positieve resultaten in de ontwikkeling van

kinderen te verwachten zijn als deze beide opvoedingssituaties op elkaar betrokken zijn. Dit betekent onder meer dat er vanuit de instelling inspanningen gevraagd worden om op de hoogte te raken van de relevante en actuele ontwikkelingen in de gezinnen en dat men zich hierover dus van informatie moet voorzien. Juist door hun interesse te tonen kunnen instellingen ouders laten blijken hen serieus te nemen. Omgekeerd zijn deze ouders voor hun informatie over kinderlijke ontwikkeling (ontwikkelingsstimulering) en opvoedingsmethoden afhankelijk van voorschoolse voorzieningen en onderwijs. De leidinggevenden is acht uitspraken voorgelegd over de mate waarin zij zich inspannen om informatie over de achtergronden van de kinderen in te winnen en de visie die zij hebben op het betrekken van ouders bij de instelling. Gevraagd is op een vijfpuntschaal aan te geven in hoeverre men het met de betreffende uitspraak eens is, variërend van helemaal oneens (1) tot helemaal eens (5). De vraag luidde: “Zou u aan willen geven in hoeverre u het eens bent met onderstaande uitspraken over de relatie tussen de instelling en de ouders/verzorgers van de kinderen?”. Voorbeelditems zijn: “Een instelling moet op de hoogte zijn van de opvoedingsdoelen en –methoden die gebruikelijk zijn in verschillende etnische/culturele groepen” en “We berusten erin dat we met sommige ouders weinig contact hebben”.

2.4.2 Casestudies

Voor de beantwoording van **onderzoeksvraag 2** zijn in tien van de deelnemende IKC's interviews gehouden met leidinggevenden, pedagogisch medewerkers en intern begeleiders. De interviews met leidinggevenden waren erop gericht om zicht te geven op het realiseren van menging op groepsniveau, hoe gemengde peutergroepen worden ervaren (voor- en nadelen), aanpassingen in het eventueel aanwezige vve-programma, wat er nodig is in termen van bezetting van de groepen en benodigde competenties van pedagogisch medewerkers. Ook is gevraagd naar hoe er wordt

omgegaan met kenmerken en behoeften van verschillende groepen ouders en behoefte aan ouderlijke stimulering. De interviews met pedagogisch medewerkers spitsten zich toe op de aanpak van de kinderen in de groepen, het realiseren van een beredeneerd aanbod en de rol van het volgsysteem hierbij. Aan de hand van de voorbeelden kwam ter sprake of en hoe (het aanbod aan) doelgroep- en niet-doelgroepkinderen in de praktijk van elkaar verschillen, hoe *peer learning* wordt gestimuleerd en of er eventuele lacunes zijn in competenties van de medewerker. Via interviews met de ib'er en/of een kleuterleerkracht of onderbouwcoördinator is geprobeerd informatie te verkrijgen over de aansluiting en over hoe de aanpak in de kleutergroepen gestalte krijgt. Voor de benodigde interviewleidraden is geput uit ander onderzoek (Driessen e.a., 2015; Veen e.a., 2015).

Resumerend beantwoorden we vraag 1 op basis van vergelijkingen met het pre-COOL cohortonderzoek en vraag 2 op basis van informatie uit de casestudies

2.5 Analyses

2.5.1 Analyses ten behoeve van onderzoeksvraag 1

Onderzoeksvraag 1 is in de eerste plaats bedoeld om de kwaliteit van het aanbod in de peutergroepen van de onderzochte IKC's te vergelijken met de kwaliteit in peutergroepen in pre-COOL.

Voordat deze beschrijvende analyses uitgevoerd konden worden, moest er eerst een vergelijkingsgroep geconstrueerd worden van zo vergelijkbaar mogelijke pre-COOL locaties. Dit is gedaan door gebruik te maken van propensity score matching (Rosenbaum & Rubin, 1983).

Propensity score matching

Met deze recent veel toegepaste techniek kan zo goed mogelijk gecontroleerd worden voor verschillen tussen de IKC en de pre-

COOL locaties, onder andere wat betreft de achtergrondkenmerken van kinderen op de locaties. Dit is nodig, omdat de opvanglocaties niet willekeurig toegewezen konden worden aan de 'IKC-conditie' of de 'pre-COOL conditie'. Dit heeft als gevolg dat de IKC locaties van de pre-COOL locaties kunnen verschillen op bepaalde kenmerken die van invloed kunnen zijn op de afhankelijke variabelen. Met propensity score matching worden de IKC's gematcht met de pre-COOL instellingen op basis van een geschatte 'propensity' score. De assumptie is dat door de IKC locaties te matchen met pre-COOL locaties met dezelfde 'propensity' score, gevonden verschillen tussen IKC- en pre-COOL locaties in kwaliteitsaspecten niet toe te schrijven zijn aan achtergrondkenmerken zoals bijvoorbeeld een verschil in het aandeel doelgroepkinderen en type opvang. Er is gebruik gemaakt van de methode *nearest neighbour matching* binnen MatchIt in R. Hierbij is voor elk van de 19⁶ IKC peutergroepen gezocht naar twee pre-COOL locaties⁷ met een zo vergelijkbaar mogelijke 'propensity' score (19 IKC peuter-groepen, waarvan twee kinderdagverblijven en 17 peuterspeel-zalen, en 38 pre-COOL locaties, waarvan vier kinderdagverblijven en 34 peuterspeelzalen en 38 pre-COOL locaties). Omdat alle deelnemende peutergroepen van de IKC's met een vve-programma werkten⁸ en de groepen bestonden uit kinderen van twee jaar en ouder, is hier voorafgaand aan de matching procedure op geselecteerd in het pre-COOL bestand. De IKC peutergroepen zijn vervolgens gematcht op de etnische samenstelling van de instelling (het percentage kinderen op de locatie die ten minste één ouder hebben die in een niet-westers land is geboren), type opvang (kinderdagverblijf of

6 Van één IKC peutergroep misten de data.

7 Het pre-COOL-bestand dat voor dit onderzoek gemaakt is, bestaat uit de gemiddelde scores van de peutergroepen per locatie. Dit is zo gedaan omdat er na koppeling van vragenlijst- en observatiegegevens binnen het pre-COOL bestand niet voldoende data op groepsniveau overbleven.

8 Gevraagd is in hoeverre men werkt met een erkend vve-programma (Piramide, Kaleidoscoop, KO-totaal/UK&PUK, Speelplezier, Startblokken, Sporen).

peuterspeelzaal) en stedelijkheid (indeling in hoge en lage stedelijkheid op basis van de omgevingsadressendichtheid). Uit de 'density plots' die de verdeling van de data op de gematchte kenmerken laten zien, blijkt dat de matching tot voldoende resultaat heeft geleid: tussen de groepen met IKC-locaties en pre-COOL locaties zijn geen grote verschillen meer. Zie de bijlage bij dit hoofdstuk voor nadere informatie over de kwaliteit van de matching.

Om de kwaliteit van de IKC's te vergelijken met de kwaliteit in peuterspeelzalen en kinderdagverblijven uit het pre-COOL cohortonderzoek zijn vervolgens beschrijvende T-toetsen in SPSS uitgevoerd.

2.5.2 Analyses ten behoeve van onderzoeksvraag 2

De via de interviews verkregen onderzoeksgegevens zijn verwerkt en geordend in een beschrijvingsformat, waarin onderwerpen zoals aanbodkenmerken, toepassen van differentiatie, programatisch werken, voor- en nadelen van menging en dergelijke zijn opgenomen. Voor de verwerking is gebruik gemaakt van het analyseprogramma MAXQDA.

3 Resultaten: kwaliteit van het aanbod in IKC's

In dit hoofdstuk beantwoorden we de eerste onderzoeksvraag naar de proceskwaliteit (emotionele en educatieve kwaliteit) en de structurele kwaliteit van IKC's.

We gaan aan de hand van beschrijvende analyses na hoe deze kwaliteit zich verhoudt tot de kwaliteit van peuterspeelzalen en kinderdagverblijven zoals vastgesteld in het pre-COOL onderzoek.

3.1 Achtergrondkenmerken van de instellingen

We beginnen dit hoofdstuk met een typering van de aan het onderzoek deelnemende IKC's, op basis van een inventarisatie van achtergrondkenmerken.

Typering van de samenwerking

In de vragenlijst voor leidinggevenden zijn enkele vragen opgenomen die de IKC's typeren.

Gevraagd is welke instellingen er in één organisatie of samenwerkingsverband samenwerken. Hoewel we gezocht hebben naar integrale kindcentra waarbij in het voorschoolse deel sprake is van de aanwezigheid van zowel kinderopvang als peuterspeelzaal of voorschool, zijn er drie IKC's die op het moment van dataverzameling alleen een peuterspeelzaalgroep hebben. In alle gevallen maakt de buitenschoolse opvang






onderdeel uit van de samenwerking. In slechts één IKC is sprake van integrale samenwerking met andere partners: jeugdzorg, jeugdgezondheidszorg, jongerenwerk en sociaal wijkteam.

Dat betekent niet dat de overige IKC's niet met deze voorzieningen samenwerken, maar afgaand op de antwoorden vormen ze slechts in één geval een integraal onderdeel van het IKC.

Gevraagd is hoe lang men al met de betreffende partners een IKC vormt. Voor vier IKC's geldt dat de instellingen één tot twee jaar samenwerken. Zes IKC's doen dit drie tot vijf jaar, twee IKC's zes tot tien jaar en in één IKC werken de partners al meer dan tien jaar in deze vorm samen. Van de 13 ondervraagden noemen vijf zich IKC, twee noemen zich Kindcentrum, drie noemen zich Brede School en drie gebruiken deze aanduidingen niet. In het vervolg van dit rapport wordt de term IKC voor alle locaties aangehouden.

Gevraagd is waaruit de samenwerking tussen het voor- en vroegschoolse gedeelte bestaat. Er kon gekozen worden uit de volgende opties: 1) Organisatorisch (samen in één gebouw), 2) Inhoudelijk (doorgaande lijn in aanpak van voorschools naar (onderbouw van) de basisschool), 3) Programmatisch (gebruik zelfde programma voor voor- en vroegschoolse educatie), 4) Kindvolgsysteem (gebruik van hetzelfde kindvolgsysteem), 5) Professionalisering (gezamenlijke scholing, teambijeenkomsten) en 6) Anders. Alle IKC's geven aan op de inhoud samen te werken; er is in alle gevallen een doorgaande lijn in aanpak van voorschools naar (onderbouw van) de basisschool. Driekwart van de IKC's zit samen in één gebouw. Iets meer dan de helft doet aan gezamenlijke scholing en teambijeenkomsten voor het voor- en vroegschoolse gedeelte. In de helft van de IKC's werkt men op programmatisch niveau samen door het gebruik van hetzelfde voor- en vroegschoolse programma. Iets minder dan de helft van de IKC's gebruikt een gezamenlijk kindvolgsysteem. In Figuur 3.1 is dit gevisualiseerd.
































Figuur 3.1 Samenwerking in IKC's per onderwerp (percentages, N=12)⁹

				
Doorgaande lijn	Één gebouw	Professionalisering	Programma	Kindvolgsysteem
100	75	58.3	50	41.7

In Figuur 3.2 is weergegeven waar de samenwerking tussen het voor- en vroegschoolse gedeelte uit bestaat. Wat opvalt is dat er, met uitzondering van de aanwezigheid van een doorgaande lijn van voor- naar vroegschool, veel variatie is in de vormgeving van de samenwerking tussen het voor- en vroegschoolse gedeelte.

9 Van één IKC ontbreekt de respons op de leidinggevendenvragenlijst.

Figuur 3.2 Samenwerking per IKC (N=12)

1	2	3	4	5	N
					3
					2
					1
					1
					1
					1
					1
					1
					1

Populatie

Gevraagd is naar het aandeel kinderen met een migratie-achtergrond op de locatie, gedefinieerd als kinderen die ten minste één ouder hebben die in een niet-westers land is geboren.

Voor bijna driekwart van de IKC's geldt, dat het aandeel kinderen met een migratieachtergrond in de peutergroepen een derde of minder is. In de overige IKC's heeft twee derde deel of meer van de kinderen een migrantenachtergrond.

In de vragenlijst voor de pm'er is gevraagd naar het aandeel kinderen met een vve-indicatie op hun groep. In Figuur 3.3 is dit in percentages weergegeven. In iets minder dan een derde van de groepen (31.6) is het aandeel vve-indicatiekinderen tussen de 20

en 33%; in ruim een derde van de groepen (36.8) is het aandeel vve-indicatielkinderen 34-66% en in iets minder dan een derde van de groepen (31.6) is het aandeel kinderen met een vve-indicatie tussen 67 en 100%.

Figuur 3.3 Aantal kinderen met een vve-indicatie in de groep (N=19)

Percentage kinderen met vve-indicatie in de groep	%
tot een derde	31.6
een derde tot twee derde	36.8
twee derde of meer	31.6
Totaal (N=19)	100

3.2 Resultaten: Geobserveerde proceskwaliteit

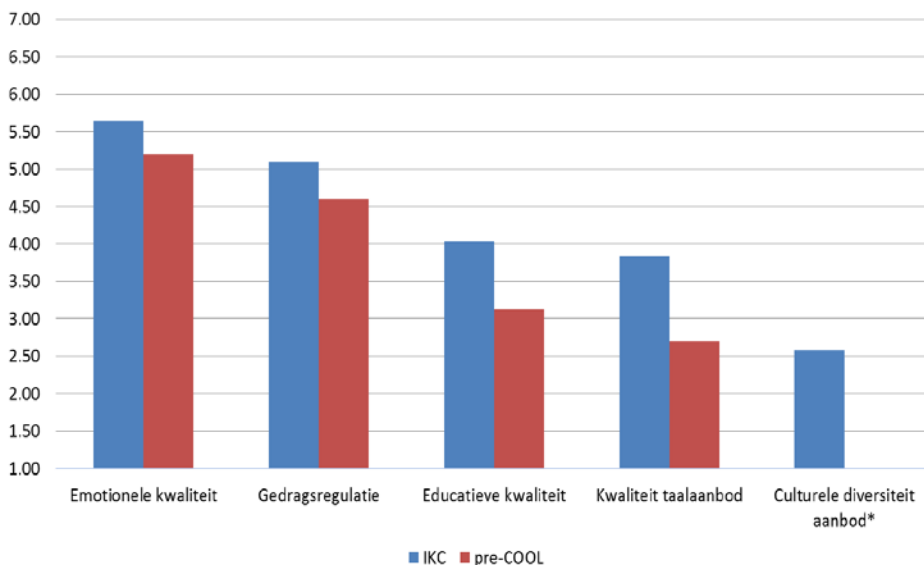
Er zijn observaties beschikbaar van 19 IKC-peutergroepen. Deze zijn vergeleken met 38 locaties uit pre-COOL. Figuur 3.4 geeft de gemiddelden weer van de observaties met de CLASS en de twee ECERS-schalen 'kwaliteit van het taalaanbod' en 'culturele diversiteit'. De scores op de CLASS kunnen variëren van 1 (zeer lage kwaliteit) tot en met 7 (zeer hoge kwaliteit). Een score van 3 of lager geldt als onvoldoende, een score tussen 3 en 5 geldt als acceptabel, een score van 5 geldt goed en een score van 6 of 7 geldt als zeer goed.

In Tabel 3.1 staan de gemiddelden en standaard deviaties. Voor de significante kwaliteitsvariabelen ($p < .05$) zijn de toetswaarden weergegeven.

De proceskwaliteit op de peutergroepen van de IKC's is hoger dan die in de vergelijkbare pre-COOL locaties; dit geldt voor alle kwaliteitsvariabelen. In de IKC's wordt meer emotionele ondersteuning en een betere gedragsregulatie geboden en deze groepen scoren hoger op de educatieve kwaliteit en de kwaliteit van het taalaanbod. De effectgroottes liggen tussen de 0.73-1.49 (groot tot zeer groot effect).

De schaal 'culturele diversiteit' is alleen in de peutergroepen van de IKC's afgenomen, niet in pre-COOL. Wat opvalt is dat de IKC's hier gemiddeld laag op scoren. Het gemiddelde is 2.58 op een schaal van 1 tot en met 7, waarbij een score van 3 als minimaal acceptabele score wordt gehanteerd.

Figuur 3.4 Geobserveerde proceskwaliteit



* *noot*: de schaal diversiteit is alleen gemeten bij de IKC's.

Tabel 3.1. Geobserveerde proceskwaliteit van de IKC-peutergroepen en pre-COOL locaties

Variabelen	IKC (N=19)		pre-COOL (N=38)		Toetswaarden		
	Gem	SD	Gem	SD	t-test	p-waarde	Cohen's D*
Emotionele kwaliteit	5.64	0.53	5.19	0.40	-3.56	.00	0.96
Gedragsregulatie	5.09	0.74	4.60	0.61	-2.67	.01	0.73
Educatieve kwaliteit	4.03	0.68	3.12	0.57	-5.33	.00	1.46
Kwaliteit taalaanbod	3.83	0.83	2.70	0.69	-5.46	.00	1.49
Cultureel divers aanbod	2.58	1.26	-	-	-	-	-

*noot: Cohen's d is een maat voor effectgrootte; 0.2-0.49 = klein effect, 0.5-0.79 = middelgroot effect, 0.8-1.29 = groot effect, 1.3 en groter = zeer groot effect.

3.3 Resultaten: Gerapporteerde proceskwaliteit

De gerapporteerde proceskwaliteit van de IKC peutergroepen en de pre-COOL locaties zijn weergegeven in Figuur 3.5 en Tabel 3.2.

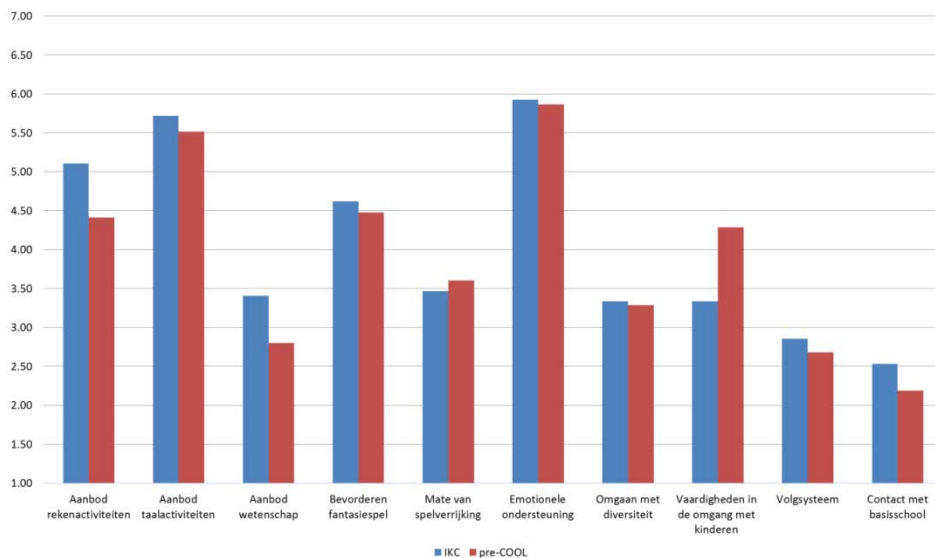
In de tabel zijn de gemiddelden en standaarddeviaties weergegeven. Voor de significante kwaliteitsvariabelen ($p < .05$) zijn de toetswaarden weergegeven. De scores van de 19 IKC groepen zijn vergeleken met de scores van 38 pre-COOL locaties.

Op de meeste gerapporteerde kwaliteitsvariabelen scoren de IKC's en de pre-COOL locaties even hoog. Op drie kwaliteitsvariabelen scoren de IKC's hoger dan de pre-COOL locaties, dit geldt voor de gerapporteerde kwaliteit van het rekenaanbod, de gerapporteerde kwaliteit van het aanbod wetenschap en techniek en contact met de basisschool. De effectgroottes zijn middelgroot tot groot (0.60-0.81).

Op de overige schalen zijn geen verschillen gevonden. De IKC's en pre-COOL locaties scoren even hoog op de gerapporteerde kwaliteit van het taalaanbod, het ondersteunen van fantasiespel en het bieden van spelverrijking en emotionele ondersteuning. Ook scoren ze even hoog op de mate waarin de pedagogisch medewerkers aandacht besteden aan verschillen tussen kinderen

en het vertrouwen van de pedagogisch medewerkers in de eigen vaardigheden. Ook op het gebruik van het kindvolgsysteem zien we geen verschillen.

Figuur 3.5 Gerapporteerde proceskwaliteit



noot: de schalen 'mate van spelverrijking' en 'omgaan met diversiteit' zijn gemeten met een 5-puntsschaal. De schalen 'volgsysteem' en 'basisschool' met een 3-puntsschaal. De overige schalen zijn gemeten met een 7-puntsschaal. In deze figuur kunnen de scores van de schalen met een verschillende range dus niet met elkaar vergeleken worden.

Tabel 3.2 Gerapporteerde proceskwaliteit van de IKC-peutergroepen en pre-COOL locaties

Variabelen	IKC (N=19)		pre-COOL (N=38)		Toetswaarden		
	Gem	SD	Gem	SD	t-test	p-waarde	Cohen's D ¹
Aanbod rekenactiviteiten	5.11	1.05	4.41	0.87	-2.65	.01	0.72
Aanbod taalactiviteiten	5.72	0.56	5.52	0.61			
Aanbod wetenschap	3.41	1.14	2.80	0.90	-2.21	.03	0.60
Bevorderen fantasiespel	4.62	1.05	4.48	0.86			
Mate van spelverrijking	3.47	0.59	3.61	0.58			
Emotionele ondersteuning	5.92	0.68	5.87	0.66			
Omgaan met diversiteit	3.34	1.11	3.29	0.91			
Vaardigheden in omgang met kinderen	4.28	0.43	4.28	0.40			
Volgsysteem ²	2.86	0.26	2.68	0.33			
Contact met basisschool ³	2.53	0.37	2.19	0.47	-2.63	0.01	0.81

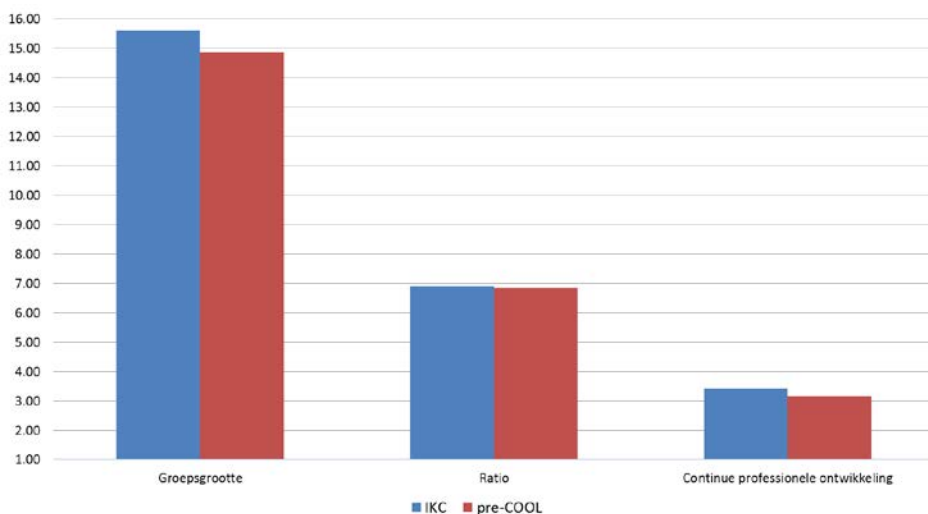
noot: ¹: Cohen's d is een maat voor effectgrootte; 0.2-0.49 = klein effect, 0.5-0.79 = middelgroot effect, 0.8-1.29 = groot effect, 1.3 en groter = zeer groot effect; ²: N locaties pre-COOL: 26; ³: N locaties pre-COOL: 36.

3.4 Resultaten: Gerapporteerde structurele kenmerken

Figuur 3.6 en Tabel 3.3 tonen de uitkomsten op de vragen naar structurele kwaliteitskenmerken. In de tabel zijn de gemiddelden en standaarddeviaties opgenomen. Voor de significante kwaliteitsvariabelen ($p < .05$) zijn de toetswaarden weergegeven.

Voor de gemeten structurele kenmerken geldt dat er alleen een verschil is tussen de IKC- en pre-COOL locaties wat betreft de gemiddelde groepsomvang. Het gemiddelde aantal kinderen op een groep is binnen de IKC's groter dan op de pre-COOL locaties. De effectgrootte is groot (0.65).

Figuur 3.6 Structurele kwaliteit



Tabel 3.3 Structurele kwaliteit van de IKC-peutergroepen en pre-COOL locaties

Variabelen	IKC		pre-COOL		Toetswaarden		
	Gem	SD	Gem	SD	t-test	p-waarde	Cohen's D
Ratio	6.91	1.62	6.86	2.04			
Groepsgrootte	15.61	1.04	14.87	1.25	-2.147	.04	0.65
Continue professionele ontwikkeling	3.43	0.94	3.16	0.75			

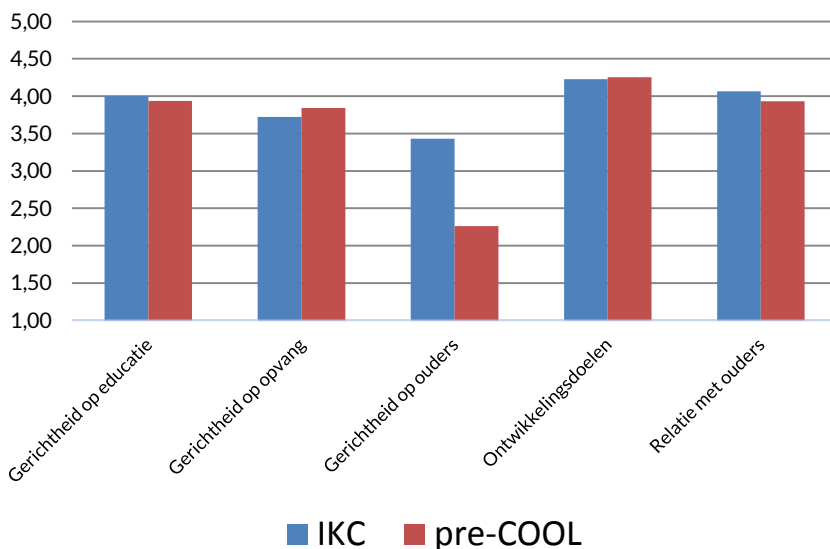
*noot: Cohen's d is een maat voor effectgrootte; 0.2-0.49 = klein effect, 0.5-0.79 = middelgroot effect, 0.8-1.29 = groot effect, 1.3 en groter = zeer groot effect. Npeutergroepen IKC: 18 (Ratio en Groepsgrootte) en 19 (Continue professionele ontwikkeling); Nlocaties pre-COOL: 37(Ratio en Groepsgrootte) en 38 (Continue professionele ontwikkeling).

Visie, ontwikkelingsdoelen en relatie met ouders

Naast de structurele kwaliteit is nagegaan of er een verschil is tussen de pre-COOL locaties en de IKC's in gerichtheid van de instelling op educatie, opvang en ouders; en de relatie met ouders. De eerste drie aspecten (gerichtheid op educatie, opvang en

ouders) zeggen iets over de oriëntatie van de instelling: in hoeverre is deze gericht op opvang, op educatie in de zin van ontwikkelingsstimulering en op het tegemoet komen aan wensen van ouders over openingstijden ed. Bij 'relatie met ouders' gaat het om de inspanning die men doet om alle groepen, ook de 'moeilijk bereikbare' ouders bij de instelling te betrekken. Het blijkt dat de pre-COOL locaties en de IKC's gelijk scoren op deze schalen, met uitzondering van de schaal 'gerichtheid op ouders'. Daarop scoren de IKC's hoger. Het effect is groot (0.96). Dat betekent dat IKC's ouders meer inspelen op behoeften van ouders aan ruime openingstijden en flexibele opvang. Dat de IKC's hier hoger op scoren is niet verwonderlijk, het bieden van van ruime openingstijden en flexibele opvang is immers een kenmerk van IKC's. De bevindingen staan in Figuur 3.7 en Tabel 3.4.

Figuur 3.7 Visie, ontwikkelingsdoelen en relatie met ouders



Tabel 3.4 Visie, ontwikkelingsdoelen en relatie met ouders

Variabelen	IKC (N=17)		pre-COOL		Toetswaarden		
	Gem	SD	Gem	SD	t-test	p-waarde	Cohen's D
Gerichtheid op educatie	4.00	0.69	3.94	0.61			
Gerichtheid op opvang	3.72	0.49	3.84	0.60			
Gerichtheid op ouders	3.43	1.44	2.26	1.00	-2.57	.02	0.96
Ontwikkelingsdoelen	4.23	0.53	4.25	0.38			
Relatie met ouders	4.06	0.30	3.93	0.30			

*noot: Cohen's d is een maat voor effectgrootte; 0.2-0.49 = klein effect, 0.5-0.79 = middelgroot effect, 0.8-1.29 = groot effect, 1.3 en groter = zeer groot effect. Nlocaties pre-COOL: 25 (Gerichtheid op educatie, Gerichtheid op opvang), 14 (Gerichtheid op ouders), 26 (Ontwikkelingsdoelen) en 27 (Relatie met ouders).

3.5 Samenvatting

Dit hoofdstuk is gericht op het beantwoorden van de volgende onderzoeksvraag:

Wat is momenteel de proceskwaliteit (emotionele en educatieve kwaliteit) en de structurele kwaliteit van IKC's? Hoe verhoudt deze kwaliteit zich tot de kwaliteit van peuterspeelzalen en kinderdagverblijven zoals vastgesteld in het pre-COOL onderzoek?

De *geobserveerde* proceskwaliteit in de peutergroepen van de IKC's is hoger dan die in de vergelijkbare pre-COOL locaties. Dit geldt voor alle kwaliteitsvariabelen. In de IKC's wordt meer emotionele ondersteuning en een betere gedragsregulatie geboden en deze groepen scoren hoger op de educatieve kwaliteit en de kwaliteit van het taalaanbod.

Wel valt op dat IKC's gemiddeld laag scoren op de schaal die aandacht voor diversiteit meet. Deze schaal is in pre-COOL niet afgenomen, dus er is geen vergelijkingsmogelijkheid. In dit onderzoek is de schaal ingezet om een indicatie te krijgen van de culturele sensitiviteit in de groepen. De lage score betekent dat er

in de geobserveerde groepen weinig materialen aanwezig zijn die de culturele diversiteit van de groep representeren, denk aan boekjes, aankleding van de ruimte en afbeeldingen op de muren, poppen en andere materialen zoals een Marokkaans of Turks theeservies. De schaal omvat ook aspecten van het gedrag van de pm'er, bijvoorbeeld het positief onder de aandacht brengen van verschillen tussen kinderen of het herkennen van vooroordelen en kwetsend gedrag, en reacties hierop in het pedagogisch handelen. Op basis van de gegevens valt niet te concluderen of hier geen aanleiding toe was omdat dit gedrag niet voorkwam, of dat kansen om hierop in te grijpen of bij te sturen door de geobserveerde pm'ers zijn gemist.

Op de meeste *gerapporteerde* kwaliteitsvariabelen scoren de IKC's en de pre-COOL locaties even hoog. Op drie kwaliteitsvariabelen scoren de IKC's hoger, namelijk op de gerapporteerde kwaliteit van het rekenaanbod en de kwaliteit van het aanbod 'wetenschap en techniek' en het contact met de basisschool.

Voor de gemeten structurele kenmerken geldt dat er alleen een verschil is tussen de IKC peutergroepen en de pre-COOL locaties wat betreft de gemiddelde groepsgrootte. Het gemiddelde aantal kinderen op een groep is binnen de IKC's wat groter dan op de pre-COOL locaties.

Naast de structurele kwaliteit is nagegaan of er een verschil is tussen de pre-COOL locaties en de IKC's in gerichtheid van de instelling op educatie, opvang en ouders; en de relatie met ouders. Bij 'relatie met ouders' gaat het om de inspanning die men doet om alle groepen, ook de 'moeilijk bereikbare' ouders bij de instelling te betrekken. Het blijkt dat de pre-COOL locaties en de IKC's gelijk scoren op deze schalen, met uitzondering van de schaal 'gerichtheid op ouders'. De IKC's scoren hoger op deze schaal. Dit is niet verwonderlijk en mocht verwacht worden, want het betekent dat ze meer mogelijkheden bieden en beter inspelen

op behoeften van ouders aan ruime openingstijden en flexibele opvang dan de vergelijkingsgroep (voornamelijk peuterspeelzaal- en voorschoolgroepen) in pre-COOL. Dit is een kenmerk van IKC's.

4 Resultaten: rekening houden met gemengde groepen

In dit hoofdstuk beantwoorden we de tweede onderzoeksvraag. Deze luidt:

Wat doen IKC's om een aanbod voor gemengde groepen te creëren en hoe wordt in dit aanbod rekening gehouden met de aanwezigheid van doelgroepkinderen?

De vraag is beantwoord op basis van interviews in tien IKC's. Per IKC werd een individueel interview gehouden met een pedagogisch medewerker, een leidinggevende en een intern begeleider. Er werd gebruik gemaakt van een interviewleidraad met de volgende onderwerpen:

- De (veronderstelde) meerwaarde van een IKC in het kader van het werken in gemengde groepen;
- Het al dan niet bewust en doelgericht nastreven van gemengde groepen;
- De wenselijkheid om gemengde groepen te creëren;
- Het aanbod afstemmen op gemengde groepen;
- Bevorderen dat kinderen in een gemengde groep van elkaar leren, cognitief en sociaal;
- Biedt het vve-programma houvast?
- De rol van ouders/het rekening houden met ouders in gemengde groepen;
- Scholing en professionalisering.

We rapporteren de verzamelde informatie aan de hand van deze rubrieken. De antwoorden van de verschillende respondentgroepen (intern begeleiders, pedagogisch medewerkers en leidinggevendenden) zijn geïntegreerd. Waar dit met het oog op begrip of leesbaarheid nodig is, wordt de functie van de respondent expliciet benoemd.

4.1 De veronderstelde meerwaarde

Wat is de veronderstelde meerwaarde van een integraal kindcentrum in het kader van het werken in gemengde groepen?

Wat men als meerwaarde ziet van een IKC hangt samen met het ontwikkelingsstadium van het betreffende IKC. Het meest genoemde voordeel ten opzichte van de vroegere situatie is het bredere aanbod aan voorschoolse educatie. Waar in veel gevallen het aanbod voorheen alleen bestond uit een peuterspeelzaal of voorschool voor tweeënhalf- tot vierjarigen is daar nu in de meeste gevallen kinderopvang voor nul- tot vierjarigen aan toegevoegd. Dit maakt het mogelijk om andere groepen ouders en kinderen aan te trekken en de kans op meer heterogeniteit en diversiteit in de groepen te bevorderen.

Volgens enkele geïnterviewden die werkzaam zijn in een al wat langer bestaand IKC zit de meerwaarde hem niet zozeer in de organisatorische uitbreiding van het aanbod, maar vooral in de mogelijkheden die een IKC biedt op het ontwikkelen van een gemeenschappelijke visie op leren en ontwikkeling. Dit is niet specifiek van belang voor het werken in gemengde groepen, maar is voor alle kinderen belangrijk. Het volgende voorbeeld kan dit illustreren: 'Vroeger waren we losse organisaties die elk op hun eigen manier werkten. Nu werken we met een verbindend principe, het Daltonconcept. De school werkte al vanuit dit concept maar dat is opnieuw onder de loep genomen toen het IKC aan de

orde was. Er moest gekeken worden hoe ook de kinderopvang hierin kon worden meegenomen en volgens dit principe kon gaan werken. De kinderopvangorganisatie moest daar in de eerste plaats mee instemmen, maar zij konden zich hier ook wel in vinden. Kenmerken van het Daltonsysteem zijn heel goed toe te passen op jonge kinderen. Dus toen zijn we samen gaan werken aan het inpassen van de Daltonwerkwijze in het voorschoolse deel. De meerwaarde is dat je vanuit hetzelfde concept aan zowel sociale als cognitieve doelen kunt werken’.

Een ander voorbeeld is een kindcentrum dat is gaan werken aan de hand van het concept van de vreedzame school¹⁰: ‘We werken vanuit een gezamenlijke, verbindende visie: hoofd en hart en handen. Op sociaal-emotioneel gebied werken we met de ‘vreedzame school’. Dat is een heel grote positieve kracht voor het hele kindcentrum. Het biedt structuur en afspraken waar iedereen zich aan gaat houden. Kinderen weten: zo doen we het. Dat is niet alleen bij de peuters maar ook in groep zes. Het biedt een hele mooie doorgaande lijn. De ‘vreedzame school’ geeft pm’ers en leerkrachten houvast om elk kind te zien. ‘Elke leerling telt’ is een levend concept waar iedereen aan en mee werkt’.

En ten slotte een voorbeeld van werken volgens de Montessori-visie: ‘Het hele kindcentrum werkt vanuit Montessoriprincipes. Doordat de pm’ers nu ook volgens de Montessoriprincipes werken krijgen kinderen al vroeg een individuele benadering en zelfstandigheid wordt nu van jongs af aan gestimuleerd’.

Soms wordt het verbindende principe gezocht in leerlijnen: ‘We zorgen door het hele kindcentrum heen voor een rijk taalaanbod van de peutergroep tot en met groep acht volgens de taal-didactische principes van Marianne Verhallen voor effectief woordenschatonderwijs’.

Als onderdeel van een gezamenlijke visie is men in sommige

10 <https://vreedzaam.net/>

gevallen ook de lijn met jeugdzorg gaan versterken. In een enkel geval is een jeugdhulp-specialist onderdeel van het team geworden: 'Zo kun je hulp dichterbij huis bieden en organiseren'. In de meeste gevallen is de jeugdzorg wat meer op afstand, dat wil zeggen, geen integraal onderdeel van de organisatie, maar is er wel frequent contact: 'We observeren regelmatig, op basis waarvan we een inschatting maken van de behoeften van kinderen. Per kind wordt een dossier bijgehouden, dat elke maand wordt besproken binnen het team. Eens per kwartaal bespreken we kinderen met het consultatiebureau. Uiteraard is er dan extra aandacht voor kinderen met problemen'. En 'We observeren de kinderen volgens vaste procedures. Daarnaast hebben we twee keer per jaar een overleg met het consultatiebureau, daar halen we ook informatie vandaan. We hebben ook contact met instanties, als Veilig Thuis. Eén keer per week praten we met iemand van de wijkpanels. Wanneer er toestemming van ouders is praten we over het kind. Dan krijg je soms informatie waardoor je het kind beter begrijpt en nog beter kunt ondersteunen'.

Het laatste citaat laat zien dat IKC's, of scholen met een breed aanbod, een plek van betekenis in de wijk kunnen zijn. Of zoals één respondent formuleert: 'Het onderwijs is niet eens veranderd sinds we kindcentrum zijn. Maar het was wel de aanzet om veel meer te organiseren in de wijk, niet alleen voor kleuters maar voor de hele groep, nul tot twaalf jaar. De buurt kent het kindcentrum. Ook heeft de gemeente nu de mensen beter in beeld. Iedereen komt immers op één plek en de school is aanspreekpunt voor de gemeente'.

4.2 Bewust nastreven van gemengde groepen

Worden gemengde groepen doelgericht en bewust nagestreefd?

De antwoorden op deze vraag lopen uiteen.

Geen beleid, wel wenselijk

Op een aantal IKC's is van actieve sturing geen sprake, maar zou dit wel nodig en wenselijk zijn om diversiteit te behouden en te versterken. Twee citaten ter illustratie: 'Menging is zeker een doel. We zouden alle groepen wel gemengd willen hebben, maar dat lukt voorsnog niet vanzelf. Een beleid wordt er nu niet op gevoerd'. En: 'Eigenlijk willen we wel meer menging, maar het is toch lastig om kinderen zonder vve-indicatie binnen te krijgen. We krijgen meer kinderen met indicatie. We zouden ons meer moeten inspannen om die andere groep ook te krijgen'.

Niet nodig, het gebeurt al

Vaak is de populatie in het IKC een afspiegeling van de wijk en als deze gemengd is, is soms het IKC ook gemengd: 'Het aanname-beleid is niet gericht op gedifferentieerde groepen. Dit komt doordat de groepen automatisch gemengd zijn. Vanwege het Montessoriconcept kiezen hoger opgeleide ouders bewust voor dit IKC en ouders uit de wijk met kinderen met een vve-indicatie komen hier vaak automatisch'. En: 'We zijn als kindcentrum bezig met diversiteit. De menging in de wijk is heel divers. Iedereen is bij ons welkom, daar staan we voor. Wij vinden dat heel belangrijk en het lukt ook'.

Menging op groepsniveau bevorderen via wachtlijst

De plaatsingslijst biedt mogelijkheden om menging op het niveau van de groepen te bevorderen. Er zijn verschillende voorbeelden van constructies waarbij 'kinderdagverblijfkinderen' en 'vve-peuterspeelzaalkinderen' samen in een groep worden geplaatst, om menging op groepsniveau tot stand te brengen. Een geïnterviewde formuleert: 'Er is inmiddels een gemengde peutergroep. 'We willen nu meer groepen gaan mengen door kinderen bewust in een groep te plaatsen'. En een andere pm 'er: 'We hebben geen controle op de instroom, behalve het hanteren van voorrangsregels op de wachtlijst. We kijken steeds goed naar de verdeling van de kinderen over de groepen'.

Soms is het niet mogelijk om gemengde groepen te vormen, maar zijn er wel andere mogelijkheden om te zorgen dat kinderen van verschillende achtergronden elkaar tegenkomen: 'In het voorschoolse deel komt zo'n vier keer per week een groep vanuit de kinderopvang deelnemen aan de peuterspeelzaal, waardoor de groepen gemengd worden. Soms zitten de kinderen dus in een heterogene groep'.

De context en gemeentelijk beleid

Over het algemeen blijkt dat de instellingen zelf maar beperkt invloed kunnen uitoefenen op de populatie die ze binnenkrijgen. Dat ze hierbij afhankelijk zijn van andere factoren in de context, zoals de wijksamenstelling en het gemeentelijk beleid, willen we illustreren aan de hand van twee voorbeelden.

Voorbeeld 1 is een IKC in Nijmegen met een gemengde populatie, als resultaat van een combinatie van gerichte maatregelen. De gemeente werkt met een centraal aanmeldpunt ('Schoolwijzer') waar ouders hun kind aanmelden voor de basisschool en de beschikbare plaatsen op de basisscholen worden verdeeld. Dat moet gemeentebreed leiden tot meer diversiteit in de scholen. Belangrijk was verder de nieuwbouw in de wijk. Nadat een deel van de wijk was gesloopt zijn er meer hoog opgeleide bewoners voor teruggekomen. Verder bood de harmonisatie de kans om het aanbod aan kinderopvang uit te breiden en het profiel van de school te wijzigen. In eerste instantie was er alleen een vve-peutergroep, maar daar is kinderopvang bij gekomen. Dat trekt ook de hoger opgeleide ouders met een jong kind, die voorheen naar een aparte kinderopvang gingen. 'De populatie is nu een afspiegeling van de wijk, dat wil zeggen gemengd'.

Voorbeeld 2 is een kindcentrum in Amsterdam, oorspronkelijk een brede basisschool met overwegend gewichtenleerlingen. Alle mogelijkheden een gemengd IKC te worden grijpt men aan.

Een geïnterviewde vertelt: 'We zijn als IKC gestart met als doel om andere groepen ouders te trekken. De samenvoeging van de voorschool met de kinderopvang bood daar mogelijkheden toe. Het lag voor de hand om te kijken hoe die voorzieningen gecombineerd konden worden'. In het verleden nam de school deel aan het project 'peuterschool' van de gemeente. Dit project was gericht op integratie van peuterspeelzalen en kinderopvang. Niet-doelgroepkinderen konden, net als doelgroepkinderen, gratis gebruik maken van een voorschoolse voorziening, zij het voor minder dagdelen (niet-doelgroepkinderen twee, doelgroepkinderen vier). Doel van deze maatregel was om menging te bevorderen. Dat zorgde in dit geval voor een grotere toestroom van niet-doelgroepkinderen naar de voorschoolse opvang. Je ziet langzamerhand, zowel in de oorspronkelijke vve-peutergroep, als in de kinderopvanggroep menging ontstaan'. Niet vanzelfsprekend stroomden de kinderen van hoger opgeleide ouders vervolgens ook door naar de kleutergroep van de school. Vaak werd toch voor een andere school buiten de wijk gekozen. 'Wat uiteindelijk wel hielp was een nieuwbouwproject, vlakbij de school, waardoor hoger opgeleide gezinnen in de buurt van de school kwamen wonen. Gezamenlijk zijn deze ouders een ouderinitiatief gestart, dat inmiddels vruchten begint af te werpen. Er komen steeds meer kinderen van hoger opgeleide ouders naar de kinderopvang, die vervolgens nu ook doorstromen naar de kleutergroepen'.

4.3 Zijn heterogene groepen wenselijk?

*Is het wenselijk om kinderen in gemengde groepen op te vangen?
Wat zijn de voor- en nadelen?*

De geïnterviewden vinden gemengde opvang wenselijk, zowel in cognitief als in sociaal opzicht.

Voordelen cognitief

Een belangrijke reden om diversiteit in de peutergroepen na te streven is dat het de taalontwikkeling van zwak taalvaardige kinderen, of het leren van het Nederlands van niet-Nederlands-talige kinderen positief kan beïnvloeden. Dit voordeel wordt door veel respondenten genoemd. Enkele citaten die dit illustreren: 'Taalzwakke kinderen kunnen buiten het aanbod van de pm'er en de leerkracht profiteren van het taalaanbod van sterkere groepsgenoten'. En: 'Kinderen die wat minder taalvaardig zijn worden ondergedompeld in het Nederlands. Naarmate er meer kinderen goed Nederlands spreken lijkt het of het sneller gaat bij de taalzwakke kinderen'. En: 'We hebben hier veel anderstalige kinderen, bij wie het Nederlands slecht ontwikkeld is. Deze kinderen praten soms helemaal niet. Ook niet in de eigen taal. De gemengde groep helpt dan echt. Meestal gaan ze langzamerhand toch met de kletskoppen meedoen'. En: 'Kinderen nemen dingen van elkaar over, zoals taal, manier van spelen, samen spelen, omgaan met speelgoed. Ze leren beter de regels en de taal als ze met elkaar onderling spelen. Dan moeten ze wel, anders begrijpen de andere kinderen ze niet'. 'Het ontwikkelen van taal gaat meer vanzelf doordat de groep gemengd is. In het spelen met elkaar krijgen ze toch weer meer taal mee'.

Voordelen sociaal

Ook in sociaal opzicht wordt opvang in gemengde groepen als wenselijk gezien. Dit wordt vooral gemotiveerd vanuit de redenering dat als kinderen met verschillende achtergronden elkaar al op jonge leeftijd vanzelfsprekend tegenkomen, dit integratie op latere leeftijd bevordert. De volgende citaten zijn illustratief voor deze gedachte: 'Het is gewoon een voorbereiding op de maatschappij, waarin verschillende culturen moeten samenleven. Voor onze school is aandacht voor elkaars achtergronden vrij vanzelfsprekend'. 'Het (gemengde groepen) is vooral sociaal een voordeel, want ze leren van elkaar hoe de

maatschappij is'. En: 'Kinderen leven in een maatschappij waarin ze ook met elkaar te maken krijgen en op deze manier doen ze hiervan al kennis op. Een gemengde groep heeft alleen maar voordelen. Kinderen vinden op allerlei manieren aansluiting bij elkaar als de verhouding tussen doelgroep en niet-doelgroep goed is'; 'Gemengde groepen zijn wenselijk, omdat dat ook de realiteit is in de maatschappij'. En ten slotte: 'Kinderen leren van elkaar dat er verscheidenheid is. Ja, ze hebben wat aan elkaar. Zwakkeren leren van sterkeren, en sterkeren leren hoe ze zwakkeren kunnen helpen. Vooral sociaal een voordeel, want ze leren van elkaar hoe de maatschappij is'.

Nadelen

Een mogelijk cognitief nadeel van een gemengde groep zou kunnen zijn dat het niveau wordt afgestemd op kinderen met het laagste ontwikkelingsniveau en dat kinderen die verder zijn in hun ontwikkeling, geremd worden en onvoldoende stimulering krijgen. Het omgekeerde is ook mogelijk, dat het aanbod te hoog gegrepen is en onvoldoende aansluit op cognitief of qua taalvaardigheid zwakkere kinderen. Het eerste nadeel wordt door slechts één geïnterviewde genoemd. Het tweede, dat doelgroepkinderen te weinig aandacht krijgen en dat gemengde groepen minder goed uitpakken voor doelgroepkinderen, wordt vaker genoemd: 'Het was wel makkelijker toen we alleen vve-kinderen hadden, waarbij alle kinderen min of meer hetzelfde niveau hadden en dezelfde activiteit gegeven kon worden. We konden goed aansluiten'. En: 'In de gemengde groep is er weinig individuele aandacht voor de vve-kinderen dan als ze meer geconcentreerd zitten. Dan kunnen we met meer kinderen op hetzelfde niveau werken'. 'In een kleine vve-groep, die we ook hebben in de vorm van een peuterplusgroep, kunnen we aparte gerichte opdrachten doen. Soms werkt dat beter'. Bovendien biedt een vaste vve-groep mogelijkheden om op het geleerde voort te bouwen: 'Je kon de volgende dag gewoon verder gaan waar je

gebleven was'. Een mogelijk nadeel voor de sociaal-emotionele ontwikkeling zou kunnen zijn dat kinderen zich onveilig voelen. Etnische diversiteit kan leiden tot tegenstellingen tussen kinderen uit verschillende etnische minderheidsgroepen, wat kan leiden tot discriminatie, met nadelige gevolgen voor het zelf beeld en de prestaties van kinderen. Dit nadeel hebben we in de interviews niet gehoord.

4.4 Het aanbod afstemmen op gemengde groepen

Hoe stemt men het aanbod af op een gemengde groep?

Vanwege de gelijktijdige aanwezigheid van verschillende groepen kinderen, die elk hun eigen eisen stellen vraagt werken in gemengde groepen van pm'ers dat zij in staat zijn een differentieel aanbod vorm te geven. Hierbij gaat het om de manier waarop zij bewust, positief en planmatig omgaan met de cognitieve, sociaal-emotionele en culturele verschillen tussen de kinderen en daarop het aanbod en de aanpak afstemmen. Bij differentiëren gaat het om stimuleren van de volgende stap in de ontwikkeling van een kind. Daarvoor is inzicht nodig in de ontwikkeling (cognitief, taal, sociaal-emotioneel, motorisch) van kinderen. Een combinatie van deze gegevens zal de vervolgstap van de ontwikkeling bepalen. De meeste pm'ers geven aan regelmatig te observeren en registreren en de bevindingen te gebruiken om kinderen zoveel mogelijk een individueel aanbod 'op maat' te kunnen bieden. Aan de hand van individuele ontwikkelingsplannen of groepsplannen wordt, vaak in overleg met collega's, bepaald welk aanbod kinderen nodig hebben. In de praktijk komt het erop neer dat ze in principe voor alle kinderen hetzelfde dagprogramma 'afwerken', maar daarbij qua accent en diepgang differentiëren naar behoefte. Het programma, en de daarbinnen geplande thema's vormen vaak de leidraad. 'Alle kinderen krijgen hetzelfde aanbod maar dan gedifferentieerd, bijvoorbeeld als een kind meer

aan kan, wordt deze meer uitgedaagd, bijvoorbeeld met andere materialen'.

Gedurende de dag wordt de groep opgesplitst. Kleine groepjes lenen zich bij uitstek voor een gedifferentieerde aanpak: 'We splitsen de kinderen op in kleine groepjes. Eén pm'er gaat aan de slag met een klein groepje en de andere pm'er houdt zicht op de rest van de groep die vrij speelt'. En: 'Het kan bijvoorbeeld zijn dat één pm'er een groepje van vier kinderen begeleidt en dat de andere pm'er de rest van de kinderen die vrij spelen, langs gaat'. Enkele ib'ers brengen naar voren dat de mogelijkheden om in kleine groepjes te werken in de kleutergroepen veel beperkter zijn, terwijl er daar toch evenveel behoefte aan is. De kleutergroep is doorgaans groter en meestal is er maar één leerkracht.

Kleine groepen bieden de mogelijkheid om kinderen op hun eigen niveau te benaderen: 'Sommige groepjes krijgen extra aandacht. Dit zijn de kinderen met een vve-indicatie, kinderen die in de wenperiode zitten, of kinderen die juist extra uitdaging nodig hebben. Daar maken we een apart plan voor waarin we extra aanbod kunnen toevoegen'. En: 'Het basisaanbod is hetzelfde. Voor elk kind minimaal een extra opdracht per week. Maar voor kinderen met een vve-indicatie is dat minimaal twee keer per week. Met vve-kinderen doen we elke dag een extra taalopdracht, bijvoorbeeld samen in een klein groepje of individueel een boekje lezen'. En: 'We werken in kleine groepjes per niveau, dit kan per activiteit verschillen. Per activiteit wordt er naar een kind gekeken wat er past'. En: 'Voor sommige opdrachten kiezen we er bewust voor om kinderen van één niveau bij elkaar te zetten zodat ze niet onzeker worden en je met de andere kinderen juist wat kunt doorpakken. Dit is met name bij rekenactiviteiten of motoriek'.

Enkelen brengen naar voren rekening te houden met culturele verschillen tussen kinderen en het feit dat kinderen van huis uit verschillende ervaringen meekrijgen. Zo formuleert een

geïnterviewde leidinggevende: 'We houden rekening met de cultuur van kinderen. Piramide geeft daar ook handvatten voor. Er is cultureel divers speelmateriaal zoals een Marokkaans theeservies'. Een andere leidinggevende: 'We werken met Kaleidoscoop, dat als onderdeel diversiteit in de leeromgeving heeft. Zo zijn de hoeken in de groep herkenbaar voor alle kinderen; bouwvakker spulletjes, maar ook een Turks theeservies, Arabische boekjes, een donker en een licht gekleurde pop, en dergelijke. En er is een familiemuur, die zichtbaar maakt hoe achtergronden en thuissituatie van kinderen kunnen verschillen. We besteden aandacht aan verschillende cultuurgebonden feesten en ouders uit verschillende culturen verzorgen eten bij allerlei gelegenheden'. Een aantal geïnterviewden komt te spreken over het feit dat doelgroepkinderen van huis andere ervaringen mee krijgen dan de school verlangt. Ter illustratie: 'We zijn er ons bewust van dat doelgroepkinderen minder ervaringen mee krijgen vanuit huis. Om hier iets mee te doen wordt er veel voorgelezen, geknutseld en buiten gespeeld'. Enkele geïnterviewden geven aan veel de buurt in te trekken om de ervaringswereld van de kinderen uit te breiden: 'We trekken de wijk in en we gaan bijvoorbeeld één keer in de week naar een zorgcentrum waar we activiteiten met ouderen doen. We willen buiten naar binnen halen en binnen naar buiten brengen'. Een ander voorbeeld is een uitje naar de zogenoemde 'beleefboerderij': 'Kinderen kunnen er van alles doen, zoals hooi en stro geven aan een kalfje. Dan wordt duidelijk dat de kinderen uit zwakke gezinnen hier vaak nog geen ervaring mee hebben'.

4.5 Bevorderen dat kinderen van elkaar leren

Een veelgehoord voordeel van heterogene groepen is dat kinderen van elkaar kunnen leren, zowel sociaal als cognitief. Bent u het hiermee eens? Gebeurt dit vanzelf of stuurt u hierop.

Zonder uitzondering staan de respondenten positief tegenover heterogene groepen en de verwachting is dat kinderen van elkaar leren. Dit kan spontaan gaan: 'Kinderen zijn meester in imiteren. Ze leren echt van elkaar. Kinderen kunnen elkaar ook heel goed leuk vinden zonder dat ze daar taal voor nodig hebben. Zo ligt er minder druk op de taalontwikkeling en gaat het meer spelenderwijs'. En: 'Als je zorgt voor een taalrijke omgeving hoef je kinderen niet apart te behandelen'. Maar over het algemeen is de ervaring dat sturing nodig is omdat, als je kinderen vrij laat, het automatisme optreedt dat kinderen die qua niveau, taalachtergrond, etniciteit of sekse bij elkaar passen, elkaar opzoeken.

Cognitief

De voorbeelden van sturing hebben vooral betrekking op de taalachtergrond van kinderen: 'Ik zie, dat als je alles gewoon laat gaan, kinderen toch minder snel de menging opzoeken. Ze trekken dan meer naar kinderen toe die dezelfde taal spreken. Dat helpt natuurlijk niet echt om Nederlandse woorden te leren'. En: 'Er is soms een groep met meerdere Poolse kinderen. Deze zoeken contact met elkaar en het duurt dan soms een tijdje voordat het mengt'. En ten slotte: 'We hebben nu bijvoorbeeld veel Turkse kinderen en dan zie je juist dat ze snel op het Turks terugvallen'.

Groepjes worden daarom vaak zo gearrangeerd dat kinderen gestimuleerd worden om Nederlands te spreken. In verschillende interviews valt het begrip 'taalmaatjes'. Dit houdt in dat een kind met een andere moedertaal wordt gekoppeld aan een Nederlandstalig kind, of een kind met een wat zwakke taalontwikkeling aan een qua taalvaardigheid sterk ontwikkelt kind. Een voorbeeld: 'Ik zorg bij opdrachten voor groepjes van gemixte niveaus. We doen veel taalspelletjes, bijvoorbeeld bingo, en proberen dan kinderen met elkaar te koppelen zodat ze van elkaar kunnen leren'.

Ook vrij-spelsituaties worden benut om kinderen van elkaar te laten leren: 'Tijdens het vrij spelen proberen we combinaties te maken als we zien dat bepaalde kinderen achterblijven'. Het vrij spel wordt ook benut om het sámen spelen te stimuleren. Belangrijk is dan de betrokkenheid van de pm'er en het zelf mee doen in fantasiespel. Een pm'er formuleert: 'Als kinderen spelen kun je als volwassene bijvoorbeeld toevoegingen geven, bijvoorbeeld kinderen stimuleren samen thee te drinken als een kindje hiermee speelt'. En: 'We proberen losse kinderen bij een groepje te betrekken door zelf ook mee te spelen'. En: 'Vaak zie je bij kinderen met een vve-indicatie minder fantasiespel. Zij zijn meer geneigd om de volwassenen na te doen. Ik arrangeer dan een groepje met sterkere kinderen en dan ga ik erbij zitten, om de vertaalslag te maken en het fantasiespel bij de zwakkere kinderen te stimuleren'.

Sociaal

Op de vraag of men er ook actief op stuurt dat kinderen in sociaal opzicht (van elkaar) leren in gemengde groepen antwoorden veel respondenten dat dit in het dagelijks repertoire zit. Als pm'er ben je de hele dag bezig met stimuleren dat kinderen goed met elkaar omgaan, rekening houden met elkaar, aardig zijn, elkaar helpen en leren delen. Naarmate kinderen ouder worden gaat dit makkelijker, want dan zij ze beter in staat gevoelens te verwoorden en zich in een ander in te leven. 'Sociaal' betekent vooral: goed met elkaar omgaan. Enkele geïnterviewden brengen naar voren dat, om vriendschappen te laten ontstaan, er meer nodig is. Het bevorderen van contact tussen kinderen in de groep alleen is niet voldoende. Twee respondenten wijzen op de sleutelrol voor de ouders. De eerste formuleert: 'De hoger opgeleide ouders die voor onze school hebben gekozen nemen initiatief. Ze nodigen ook kinderen met een andere achtergrond uit om te komen spelen. Dat zijn ook de ouders die bewust voor onze school hebben gekozen, die onderling contact belangrijk vinden'.

De tweede respondent schetst dat er inspanningen voor nodig zijn om tot duurzamer onderling contact te komen: 'Vorig jaar is dit geprobeerd vanuit een themaochtend voor de ouders. Onder leiding van de oudercontactpersoon is gesproken over het belang van contacten tussen kinderen, bijvoorbeeld door speelafspraken na schooltijd. Daar is mee geoefend. Het bleek heel moeilijk. Leerkrachten merkten op dat het altijd dezelfde kinderen zijn die met elkaar afspraken. Niet-Nederlandse ouders hebben soms aarzelingen om hun kind bij een Nederlands gezin te laten spelen. Ze vragen zich af: wat krijgt mijn kind daar te eten? Ook zijn er aarzelingen bij ouders met een niet-Nederlandse achtergrond om hun kind ergens te laten spelen als de vader alleen thuis is. Toch blijft het de moeite waard om het samen spelen na schooltijd te promoten. Daarom gaan we door met themaochtenden voor ouders vanuit het ouderkindteam, over speelafspraken. De ervaring leert dat als kinderen buiten het kindcentrum met elkaar spelen dit ook hun contact binnen de groepen bevordert. Kinderen die na schooltijd vaker samen spelen, spelen ook op school meer met elkaar'.

4.6 Biedt het vve-programma houvast?

Biedt het vve-programma voldoende houvast en voldoende differentiatiemogelijkheden om kinderen met verschillende achtergronden op te vangen? In welk opzicht wel, in welk opzicht niet?

Het merendeel van de aan het onderzoeken deelnemende pm'ers werkt met een vve-programma, Piramide, Speelplezier, Kaleidoscoop, Uk en Puk of Startblokken. Nagenoeg alle pm'ers volgen het programma, maar daarbinnen differentiëren ze veel: naar niveau, specifiek probleem, interesse en aanpak¹¹.

11 Ook formeel is het zo dat de programma's mogelijkheden bieden tot differentiatie (Driessen, Veen & Van Daalen, 2015).

De voorbeelden zijn legio. We noemen er een paar: 'We werken met Speelplezier. Dat biedt leuke activiteiten waarin ze spelenderwijs dingen leren. De thema's blijven goed hangen, kinderen gaan zelf ook dingen naspelen. Je kunt de activiteiten aanpassen qua niveau. De thema's fungeren als rode draad, je moet zelf de niveaus aanpassen'. 'We werken met Uk en Puk en gaan daar voor een groot deel ook vanuit. Wel passen we zelf veel aan bij de opdrachten'. 'We werken met Piramide. Het biedt genoeg houvast en de opdrachten kun je qua niveau aanpassen per kind'. 'We werken met Piramide. Ik vind dat het voldoende biedt. Je hebt veel mogelijkheden om te variëren. Er zit voor iedereen wel iets bij, je kunt maatwerk bieden'. Over 'Startblokken wordt gezegd: 'Je kunt creatief zijn', het programma naar eigen inzicht inrichten en aanpassen, zelf je thema's ontwikkelen'. En over Kaleidoscoop: 'Kaleidoscoop is gericht op het laten praten van kinderen en het stimuleren van zelf keuzes maken. Als je daar oog voor hebt dan pas je je vanzelf aan de kinderen aan. De thema's en ontwikkelingslijnen bieden houvast'. Van Piramide en Uk en Puk wordt een aantal keren gezegd dat ze minder geschikt zijn voor kinderen die al verder zijn in hun ontwikkeling: (over Piramide): 'De thema's duren soms erg lang, vijf weken, waardoor er voor de sterkere kinderen wel erg veel herhaling bij zit'. En over Uk en Puk: 'De standaard is vaak niet toereikend voor kinderen die al verder zijn'. Eén van de leidinggevendenden zegt dit nog sterker: 'Ik ben niet per sé voorstander van Uk en Puk. Maar het biedt wel handvatten van hoe je aan doelen kunt werken'. De oplossing is voor de meesten om het programma niet al te strak te volgen: (over Uk en Puk) 'we doen het op onze manier. We houden ons aan de vijf thema's per jaar, maar geven onze eigen invulling eraan'. En: '(over Piramide): 'We gebruiken het

programma als kapstok. Het wordt niet strak gevolgd. Wij volgen het kind en koppelen de activiteiten aan het kind’.

Het algemene beeld is dat pm’ers met de vve programma’s uit de voeten kunnen en het een prettige leidraad vinden (‘door de thema’s houd je een bepaald ritme’, ‘de thema’s blijven bij de kinderen ook goed hangen) en een goede inspiratiebron bij het bedenken voor activiteiten (‘er is veel keuze in activiteiten’).

In enkele gevallen betekent het opgaan in een IKC dat men met alle partijen vanuit een gezamenlijke visie is gaan werken. Het vve-programma is niet (meer) leidend, of zoals één van de geïnterviewden formuleert: ‘Montessori is ons hoofdaanbod en we gebruiken Uk en Puk erbij. We maken bijvoorbeeld individuele werkjes van groepsactiviteiten. Er is veel vrije keuze in activiteiten. We verdiepen de niveaus per kind, sommige kinderen nodig je uit voor een hoger niveau. We gebruiken het vve-programma vooral als inspiratie’.

4.7 Rekening houden met ouders

Is er zicht op eventuele verschillen in behoeften tussen verschillende groepen ouders? Hoe wordt hieraan tegemoet gekomen?

Omdat het grootste deel van de onderzochte IKC’s is voortgekomen uit een samenwerking tussen een vve-peuterspeelzaal of voorschool en een basisschool, is vaak van oudsher een aanbod voor ouders in de vorm van activiteiten op het gebied van opvoedingsondersteuning en ontwikkelingsstimulering. Het feit dat er nieuwe groepen ouders binnenkomen, die mogelijk geen behoefte hebben aan een dergelijk aanbod, vraagt om een heroriëntatie. Een aantal geïnterviewden geeft aan dat ze bezig zijn om te onderzoeken hoe ze ouders moeten benaderen en wat de behoeften van ouders zijn. Eén leidinggevende formuleert: ‘Om erachter te komen welk aanbod of welke vorm van steun er nodig is, worden ouders van kinderen van nul tot en met zeven jaar

uitgenodigd voor leeftijdsspecifieke ouderbijeenkomsten. Dan wordt gekeken waar ouders behoefte aan hebben. Er zijn ouders die spel-aan-huis of vve-thuis nodig hebben. Of de Voorleesexpres. Onder meer om dit nog scherper in beeld te krijgen wordt bij alle kinderen huisbezoek afgelegd'. Overigens is het niet vanzelfsprekend dat de gezinsstimuleringsprogramma's en de geboden opvoedingsondersteuning alleen lager opgeleide ouders trekken. In verschillende IKC's tonen hoger opgeleide ouders zich geïnteresseerd om aan deze programma's mee te doen.

Het blijkt vooral lastig om de werkende ouders te betrekken bij ouderactiviteiten, omdat zij meestal snel door moeten naar hun werk. De respondenten proberen deze ouders toch te betrekken door bijvoorbeeld activiteiten of afspraken met de ouders ver van te voren te plannen zodat (werkende) ouders hier rekening mee kunnen houden.

Interessant in dit verband is een voorbeeld dat navolging verdient is het in 4.5 genoemde voorbeeld van het IKC dat via de ouders probeert om de contacten tussen kinderen te versterken en aandacht te vragen voor interetnische vriendschappen.

Samenvattend zijn de meeste IKC's op zoek naar hoe zij de samenwerking met een heterogene groep ouders het beste vorm kunnen geven. Vraagstukken zijn hoe ze de brede groep ouders steun kunnen bieden in de opvoeding en hoe ze onderlinge contacten tussen ouders met uiteenlopende achtergronden kunnen bevorderen.

4.8 Scholing en professionalisering

Hebben de teamleden in het kader van IKC-ontwikkeling scholing gevolgd over het werken in gemengde groepen?

In de onderzochte IKC's moeten de pm'ers voldoen aan meervoudige verwachtingen: zij moeten een passend aanbod creëren voor een diverse groep kinderen, zowel doelgroepkinderen (zonder of met een migratieachtergrond) als niet-doelgroepkinderen, al dan niet met een zorgbehoefte. Hoewel deze opdrachten niet op gespannen voet met elkaar hoeven te staan en elkaar in de praktijk zelfs kunnen versterken (ze vragen bijvoorbeeld om deskundigheid van pm'ers in differentiëren en analyse van kindobservaties), zouden pm'ers en leerkrachten van kleutergroepen zich overvraagd kunnen voelen en behoefte kunnen hebben aan scholing en deskundigheidsbevordering specifiek op de onderwerpen 'differentiatie' of 'omgaan met diversiteit'. In het interview is gevraagd of teamleden op het gebied van het jonge kind in het kader van IKC-ontwikkeling scholing en training hebben ontvangen in het werken in gemengde groepen.

Scholing vindt plaats op allerlei thema's en onderwerpen.

De meest genoemde onderwerpen zijn 'interactievaardigheden', 'taalontwikkeling en jonge kinderen' en 'vroegsignalering'. Op de onderwerpen 'differentiatie' of 'omgaan met diversiteit' als zodanig hebben de ondervraagden (nog) geen scholing gevolgd.

Slechts één ib'er schetst dat ze bezig zijn met zich verder ontwikkelen in het werken met gemengde groepen: 'We zijn een inhaalslag aan het maken en zijn nog bezig om te groeien, ontwikkelen en verbeteren in het werken in gemengde groepen'.

In dit IKC ziet men de oplossing in het werken met de Daltonmethode, omdat die houvast biedt bij het werken met niveaugroepen en omdat 'samenwerken' (cq. bijdragen aan goede relaties tussen kinderen) een belangrijke pijler vormt van het Daltononderwijs. De professionalisering verloopt planmatig: 'Er is een gezamenlijk professionaliseringstraject voor pm'ers en kleuterleerkrachten. In stappen willen we komen tot een betere aanpak. We zijn begonnen met het inrichten van de leeromgeving, vanuit de vraag: wat kun je doen met hoeken, hoe zorg je dat

vanuit de kinderen dingen gebeuren? Welke taal bied je aan (woordenschat), hoe kun je meespelen, welke inbreng kun je als pm'er of leerkracht hebben? Verder is iedereen geschoold in 'Met woorden in de weer' en op dit moment wordt iedereen getraind op de Daltonuitgangspunten, teambreed. Dat alles bevordert een gemeenschappelijke taal en visie'.

Wat wel genoemd wordt is dat men in het kader van het IKC opnieuw is gaan nadenken over 'het jonge kind' en hoe een goed aanbod in de peuter- en kleutergroepen eruit zou moeten zien. Er wordt gebruik gemaakt van professionaliseringsvormen die het leren van elkaar bevorderen, zoals gezamenlijke coaching van peuter- en kleuterleerkrachten en bij elkaar kijken in de groep, vaak onder leiding van de ib'er van de basisschool of een coördinator voor- en vroegschoolse educatie.

4.9 Samenvatting

In dit hoofdstuk beantwoordden we de tweede onderzoeksvraag: Wat doen IKC's om een aanbod voor gemengde groepen te creëren en hoe wordt in dit aanbod rekening gehouden met de aanwezigheid van doelgroepkinderen? De vraag is beantwoord op basis van interviews met medewerkers in tien IKC's. Pedagogisch medewerkers, leidinggevend en intern begeleiders werden apart bevestigd.

Waar in veel gevallen voorheen het aanbod op de locatie alleen bestond uit een peuterspeelzaal of voorschool voor tweeënhalf- tot vierjarigen is daar, in het kader van IKC-vorming, kinderopvang voor nul- tot vierjarigen aan toegevoegd. Dit maakt het mogelijk om andere groepen kinderen aan te trekken en mogelijk daardoor meer heterogeniteit en diversiteit naar etnische herkomst en opleidingsniveau van ouders in de instelling te bereiken. Echter, een IKC heeft in principe weliswaar een breder

profiel en meer opvangmogelijkheden dan een basisschool met een voorschool/peuterspeelzaal, maar trekt niet vanzelf andere groepen ouders. Daar zijn over het algemeen verschillende strategieën en bepaalde omstandigheden voor nodig, zoals actief (wervings- of postcode)beleid, een gemengde buurtpopulatie en een herprofilering van het onderwijsconcept, of van de instelling als centrum van de wijk.

In de ondervraagde IKC's is in verschillende mate sprake van menging in de peutergroepen. De betrokkenen beoordelen dit over het algemeen als positief, in de eerste plaats voor de taalontwikkeling van kinderen uit gezinnen met een risico op achterstand en kinderen met een andere thuistaal, die zouden profiteren van een taalomgeving waarin ook taalvaardiger kinderen aanwezig zijn. Men heeft er geen zicht op of deze resultaten zich in de praktijk ook daadwerkelijk voordoen.

Ook in sociaal opzicht zien de respondenten opvang in gemengde groepen als wenselijk. De belangrijkste reden is, dat wanneer kinderen met verschillende achtergronden elkaar al op jonge leeftijd vanzelfsprekend tegenkomen, dit bijdraagt aan integratie op latere leeftijd.

De respondenten staan dus positief tegenover gemengde groepen en de verwachting is dat kinderen van elkaar leren. Dit kan spontaan gaan, maar over het algemeen is sturing nodig. In de peutergroepen, met twee pm'ers per groep, lukt het beter om in kleine groepjes te werken dan in de kleutergroepen, waar vaak maar één leerkracht aanwezig is en de groepen groter zijn. In de peutergroepen wordt het werken in kleine groepjes dan ook veel toegepast, met als doel dat kinderen van elkaar leren. Vooral met het oog op de taalontwikkeling en het stimuleren van de taalvaardigheid van taalzwakke kinderen worden vaak kleine groepjes gearrangeerd.

In vrij spelsituaties, waarin kinderen keuze hebben in waar ze mee spelen en met wie, kan makkelijk het automatisme optreden dat kinderen die qua niveau, taalachtergrond, etniciteit of sekse bij elkaar passen, elkaar opzoeken. Sommige geïnterviewden zorgen er dan ook voor dat er ook in vrij spelsituaties groepjes worden gevormd waarin zwakke en sterke kinderen van elkaar kunnen leren. Zij wijzen op het belang van de faciliterende rol van de pm'er hierbij, om te zorgen voor betrokkenheid en inbreng van alle kinderen en het spel gaande te houden.

Op de vraag of men er actief op stuurt dat kinderen in sociaal opzicht (van elkaar) leren, antwoorden veel respondenten dat dit in het dagelijks repertoire zit. Kenmerkend aan het werken met jonge kinderen is dat er de hele dag door aandacht is voor goed met elkaar omgaan, rekening houden met elkaar, aardig zijn, elkaar helpen en leren delen. Een gemengde peutergroep is een belangrijke eerste stap om contact tussen kinderen van verschillende achtergronden te bevorderen, maar sommigen tekenen aan dat, om daadwerkelijk vriendschappen te laten ontstaan er inspanningen nodig zijn richting de ouders. Zij bepalen immers of kinderen elkaar ook na en buiten de peutergroep/schooltijd zien. 'Bij elkaar spelen' is niet in alle culturen gebruikelijk. Het kindcentrum kan ouders rond dit onderwerp met elkaar in contact brengen.

Een deel van de ondervraagde kindcentra komt uit een situatie waarin sprake was van een meer homogene populatie, van met name doelgroepkinderen. Het voordeel is dat met pm'ers en leerkrachten zich kunnen specialiseren in de aanpak van kinderen, die allemaal vergelijkbare achterstandsproblemen hebben. Een gemengde groep vraagt dat men voldoet aan meervoudige verwachtingen: een aanbod creëren voor doelgroepkinderen, voor kinderen met andere specifieke onderwijsbehoeften, zoals leer- of gedragsproblemen en voor kinderen die, als gevolg van de bagage

die zij van thuis meekrijgen, al verder ontwikkeld zijn. Op veel plaatsen is men nog zoekend hoe je tegemoet kunt komen aan de uiteenlopende ontwikkelingsniveaus en behoeften van kinderen in een gemengde groep en een gedifferentieerd aanbod kunt vorm geven.

5 Samenvatting en conclusie

5.1 Samenvatting

Deze studie richtte zich op de vraag naar de proceskwaliteit (emotionele en educatieve kwaliteit) en de structurele kwaliteit in Integrale Kindcentra (IKC's). De vraag is hoe deze kwaliteit zich verhoudt tot de kwaliteit van peuterspeelzalen en kinderdagverblijven zoals vastgesteld in het pre-COOL onderzoek. Ook is onderzocht wat IKC's doen om een aanbod voor gemengde groepen te creëren en hoe in dit aanbod rekening wordt gehouden met de aanwezigheid van doelgroepkinderen.

Kwaliteit van het aanbod in IKC's

De geobserveerde proceskwaliteit in de peutergroepen van de IKC's is hoger dan die in de vergelijkbare pre-COOL locaties. Dit geldt voor alle kwaliteitsvariabelen. In de IKC's wordt meer emotionele ondersteuning en een betere gedragsregulatie geboden en deze groepen scoren hoger op de educatieve kwaliteit en de kwaliteit van het taalaanbod.

Op de meeste gerapporteerde kwaliteitsvariabelen scoren de IKC's en de pre-COOL locaties even hoog. Op drie kwaliteitsvariabelen scoren de IKC's hoger, namelijk op de gerapporteerde kwaliteit van het rekenaanbod en de kwaliteit van het aanbod 'wetenschap en techniek' en het contact met de basisschool.

Voor de gemeten structurele kenmerken geldt dat er alleen een verschil is tussen de IKC peutergroepen en de pre-COOL locaties wat betreft de gemiddelde groepsgrootte. Het gemiddelde aantal kinderen op een groep is binnen de IKC's wat groter dan op de pre-COOL locaties.

Naast de structurele kwaliteit is nagegaan of er een verschil is tussen de pre-COOL locaties en de IKC's in gerichtheid van de instelling op educatie, opvang en ouders; en de relatie met ouders. Bij 'relatie met ouders' gaat het om de inspanning die men doet om alle groepen, ook de 'moeilijk bereikbare' ouders bij de instelling te betrekken.

Het blijkt dat de pre-COOL locaties en de IKC's gelijk scoren op deze schalen, met uitzondering van de schaal 'gerichtheid op ouders'. De IKC's scoren hoger op deze schaal. Dit is niet verwonderlijk en mocht verwacht worden, want het betekent dat ze meer mogelijkheden bieden en beter inspelen op behoeften van ouders aan ruime openingstijden en flexibele opvang dan de vergelijkingsgroep (voornamelijk peuterspeelzaal- en voorschoolgroepen) in pre-COOL. Dit is een kenmerk van IKC's.

Wat doen IKC's om een aanbod voor gemengde groepen te creëren?
Waar in veel gevallen voorheen het aanbod op de locatie alleen bestond uit een peuterspeelzaal of voorschool voor tweeënhalf- tot vierjarigen is daar, in het kader van IKC-vorming, kinderopvang voor nul- tot vierjarigen aan toegevoegd. Dit maakt het mogelijk om andere groepen kinderen aan te trekken en mogelijk daardoor meer heterogeniteit en diversiteit naar etnische herkomst en opleidingsniveau van ouders in de instelling te bereiken. Echter, een IKC heeft in principe weliswaar een breder profiel en meer opvangmogelijkheden dan een basisschool met een voorschool/peuterspeelzaal, maar trekt niet vanzelf andere groepen ouders. Daar zijn over het algemeen verschillende strategieën en bepaalde omstandigheden voor nodig, zoals actief

(wervings- of postcode)beleid, een gemengde buurtpopulatie en een herprofilering van het onderwijsconcept, of van de instelling als centrum van de wijk.

In de ondervraagde IKC's is in verschillende mate sprake van menging in de peutergroepen. De betrokkenen beoordelen dit over het algemeen als positief, in de eerste plaats voor de taalontwikkeling van kinderen uit gezinnen met een risico op achterstand en kinderen met een andere thuistaal, die zouden profiteren van een taalomgeving waarin ook taalvaardiger kinderen aanwezig zijn. Men heeft er geen zicht op of deze resultaten zich in de praktijk ook daadwerkelijk voordoen.

Ook in sociaal opzicht zien de respondenten opvang in gemengde groepen als wenselijk. De belangrijkste reden is, dat wanneer kinderen met verschillende achtergronden elkaar al op jonge leeftijd vanzelfsprekend tegenkomen, dit bijdraagt aan integratie op latere leeftijd.

Hoe wordt in dit aanbod rekening gehouden met de aanwezigheid van doelgroepkinderen?

De respondenten verwachten dat kinderen in gemengde groepen van elkaar leren, zowel sociaal als cognitief. Dit kan spontaan gaan, maar over het algemeen is sturing nodig. In de peutergroepen, met twee pm'ers per groep, lukt het beter om in kleine groepjes te werken dan in de kleutergroepen, waar vaak maar één leerkracht aanwezig is en de groepen groter zijn.

In de peutergroepen wordt het werken in kleine groepjes dan ook veel toegepast, met als doel dat kinderen van elkaar leren. Vooral met het oog op de taalontwikkeling en het stimuleren van de taalvaardigheid van taalzwakke kinderen worden vaak kleine groepjes gearrangeerd.

In vrij spelsituaties, waarin kinderen keuze hebben in waar ze mee spelen en met wie, kan makkelijk het automatisme optreden dat kinderen die qua niveau, taalachtergrond, etniciteit of sekse bij elkaar passen, elkaar opzoeken. Sommige geïnterviewden sturen ook het contact en zorgen er voor dat er ook in vrij spelsituaties groepjes worden gevormd waarin zwakke en sterke kinderen van elkaar kunnen leren. Zij wijzen op het belang van de faciliterende rol van de pm'er hierbij, om te zorgen voor betrokkenheid en inbreng van alle kinderen en het spel gaande te houden.

Op de vraag of men actief stuurt op het in sociaal opzicht (van elkaar) leren, antwoorden veel respondenten dat dit in het dagelijks repertoire zit. Kenmerkend aan het werken met jonge kinderen is, dat er de hele dag door aandacht is voor goed met elkaar omgaan, rekening houden met elkaar, aardig zijn, elkaar helpen en leren delen. Een gemengde peutergroep is een belangrijke eerste stap om contact tussen kinderen van verschillende achtergronden te bevorderen, maar sommigen tekenen aan dat, om daadwerkelijk vriendschappen te laten ontstaan er inspanningen nodig zijn richting de ouders. Zij bepalen immers of kinderen elkaar ook na en buiten de peutergroep/schooltijd zien. 'Bij elkaar spelen' is niet in alle culturen gebruikelijk. Het kindcentrum kan ouders rond dit onderwerp met elkaar in contact brengen.

Een deel van de ondervraagde kindcentra had voorheen een meer homogene populatie, van met name doelgroepkinderen. Het voordeel is dat pm'ers en leerkrachten zich kunnen specialiseren in de aanpak van kinderen, die allemaal vergelijkbare achterstandsproblemen hebben. Een gemengde groep vraagt pm'ers en leerkrachten te voldoen aan meervoudige verwachtingen: een aanbod creëren voor doelgroepkinderen, voor kinderen met andere specifieke onderwijsbehoeften, zoals leer- of gedragsproblemen en voor kinderen die, als gevolg van de bagage

die zij van thuis meekrijgen, al verder ontwikkeld zijn. Op veel plaatsen is men nog zoekend hoe je tegemoet kunt komen aan de uiteenlopende ontwikkelingsniveaus en behoeften van kinderen in een gemengde groep en een gedifferentieerd aanbod kunt vorm geven.

5.2 Conclusie

Aanleiding voor dit onderzoek was een belangrijke bevinding uit het pre-COOL onderzoek dat het voor kinderen die de doelgroep vormen van het onderwijsachterstandenbeleid uitmaakt welke voorschoolse instelling zij bezoeken: een hoge educatieve kwaliteit en gebruik van een vve-programma bleken essentieel voor het inlopen van achterstand. Deze kenmerken bleken vaker aanwezig in voorschoolse voorzieningen (vooral in peuterspeelzalen) waar een concentratie van doelgroepkinderen aanwezig was. Er is aan doelgroepenbeleid echter een belangrijk nadeel verbonden: het kan stigmatiserend werken, de segregatie van bevolkingsgroepen versterken en leiden tot een concentratie van kinderen met achterstanden die belemmerend kan werken op de taal- en gedragsontwikkeling.

De resultaten uit dit onderzoek onder IKC's wijzen er op dat het mogelijk is om de voordelen van een doelgroepenaanpak te combineren met de voordelen van een universele voorziening, zoals een IKC. Peutergroepen van integrale kindcentra doen in kwaliteit niet onder voor vergelijkbare peutergroepen in de pre-COOL steekproef. Zo bezien hoeft de ontwikkeling naar een IKC geen risico te vormen voor de kwaliteit in peutergroepen met doelgroepkinderen.

Verder hebben IKC's doelgroepkinderen in principe veel te bieden. Vanwege het brede voorschoolse aanbod zijn er binnen IKC's mogelijkheden om gemengde groepen te creëren en kinderen van elkaar te laten leren. De verstrekte samenwerking tussen

kinderopvang en onderwijs maakt het mogelijk om samen een hele-dag-arrangement te bieden, waarvan met name doelgroepkinderen kunnen profiteren (denk aan extra leertijd en aandacht voor uitbreiding van kennis van de wereld, via creatieve activiteiten, excursies). Daarbij is er in IKC's sprake van een goed zorgaanbod, eveneens een belangrijk kenmerk van goed onderwijs aan doelgroepkinderen (Ledoux e.a., 2015). In IKC's is het zorgaanbod voor kinderen en ouders vaak geïntegreerd, onder andere in de persoon van een jeugdhulpmedewerker of 'inclusiepedagoog' die aan de instelling verbonden is en deel uitmaakt van het team. IKC's werken soms vanuit een vernieuwend onderwijsconcept waarin 'andere doelen', ook wel aangeduid als 21^e eeuwse vaardigheden naast 'traditionele' leerdoelen of basisvaardigheden zoals (voorbereiden op) taal en rekenen, centraal staan (Veen, Ledoux, Emmelot, Gevers, 2019). Er is veel aandacht voor persoonlijke ontwikkeling en welbevinden van ieder kind. Kinderen leren vriendschappen te sluiten, conflicten op te lossen en zich te verplaatsen in de ander. Dergelijke IKC's bieden hiermee in principe een goede basis voor het ontwikkelen van positieve onderlinge relaties tussen kinderen en sociale vaardigheden.

Wel bleek dat het moeilijk was om IKC's voor dit onderzoek te vinden waarin op groepsniveau in de peutergroepen sprake is van een gemengde samenstelling van doelgroep- en niet doelgroepkinderen. Dit ondanks een toename van IKC's de afgelopen jaren (Van der Grinten e.a., 2019). Misschien is dit niet verwonderlijk, omdat veel IKC's waar doelgroepkinderen aanwezig zijn, van oorsprong Brede School zijn, en ontwikkeld vanuit het onderwijsachterstandenbeleid. Voor zulke scholen is het moeilijk om kinderen te trekken van ouders met een hoger opleidingsniveau (Karsten e.a., 2002; Herweijer & Vogels, 2004). Omgekeerd komen doelgroepkinderen niet zo gauw terecht op

IKC's met overwegend niet-doelgroepkinderen. Hier ligt een mooie uitdaging voor de verdere ontwikkeling van Integrale Kindcentra.

Literatuurverwijzingen

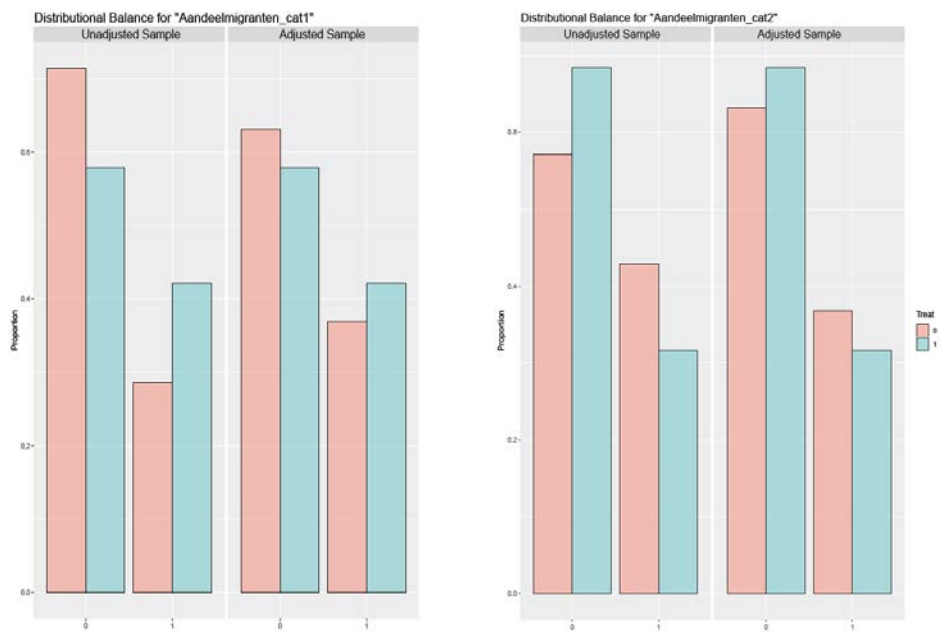
- Driessen, G., Veen, A. & Daalen, M. van (2015). *VVE-doelgroepkinderen in de voorschoolse fase. Indicering en aanbod*. Nijmegen: ITS.
- Karsten, S., Roeleveld, J. Ledoux, G., Felix, C. & Elshof, D. (2002). *Schoolkeuze in een multi-etnische samenleving*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut van de Faculteit Maatschappij- en Gedragwetenschappen, Universiteit van Amsterdam.
- Kieft, M., Grinten, M. van der, Geus, W. de (2016). *Samenwerking in beeld*. Utrecht: Oberon.
- Grinten, M. van der, Kieft, M., Kooij, D., Bomhof, M., Berg, E. van den (2019). *Samenwerking in beeld 2. Basisscholen, kinderopvang en kindcentra. De stand van het land 2019*. Utrecht: Oberon.
- Kindcentra 2020 (2014) 'Ontwikkel de toekomst', *Visiedocument*. u. NOS (2015). *PvdA wil basisschool en kinderopvang samenvoegen*.
<http://nos.nl/artikel/2065484-pvda-wil-basisschool-en-kinderopvang-samenvoegen.html>
- Herweijer, L. & Vogels, R. (2004). *Ouders over opvoeding en onderwijs*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- La Paro, M., Hamre, B., Pianta, R. (2011). *Classroom Assessment Scoring System – Toddler*. Baltimore: Brooks Publishing.
- Ledoux, G., Roeleveld J., Mulder, L., Veen, A., Karssen, M., Daalen, M. van, Blok, H., Kuiper, E., Dijkers, L., Fettelaaar, D. (2015). *Het onderwijsachterstandenbeleid, werkt het zoals bedoeld?* Amsterdam: Kohnstamm Instituut; Nijmegen: ITS.
- Ledoux, G., Meijer, J. Veen, I. van der & Breetvelt, I. (2013). *Meetinstrumenten voor sociale competenties, metacognitie en advanced skills*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut. Rapport 900
- Leseman, P. & Veen, A. (2016). *Ontwikkeling van kinderen en relatie met kwaliteit van voorschoolse instellingen. Resultaten uit het pre-COOL cohortonderzoek* Amsterdam: Kohnstamm Instituut. Rapport 947.

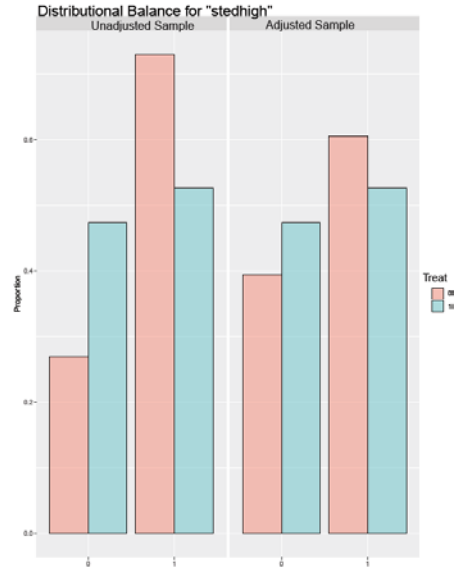
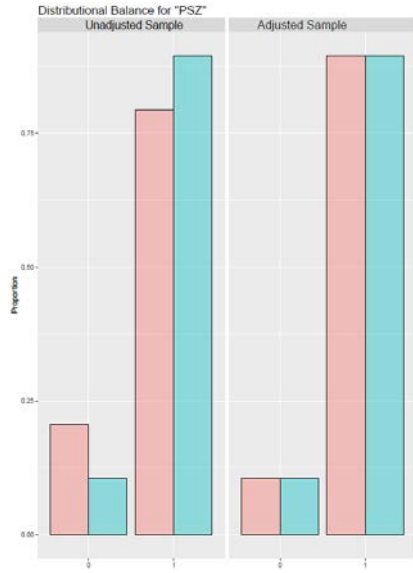
- Leseman, P. P. M., & Slot, P. L. (2013). *Kwaliteit en curriculum van voorschoolse opvang en educatie in Nederland: relaties met structurele kenmerken, organisatiekenmerken en gebruik educatieve programma's* (Rapport BOPO). Utrecht: Afdeling Orthopedagogiek, Universiteit Utrecht.
- Onderwijsraad (2002). *Spelenderwijs, kindercentrum en basisschool hand in hand*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2008). *Een rijk programma voor ieder kind*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2010). *Naar een nieuwe kleuterperiode in de basisschool*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Pre-COOL Consortium (2012). *Pre-COOL cohortonderzoek. Technisch rapport tweejarigecohort, eerste meting 2010-2011*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Pre-Cool Consortium (2014). *Pre-Cool cohortonderzoek. Technisch rapport tweede meting 2011-2012*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Rosenbaum, P. R. & Rubin, D. B. (1985). Constructing a control group using multivariate matched sampling methods that incorporate the propensity score. *The American Statistician*, 39(1), 33-38.
- Slot, P.L. (2014). *Early childhood education and care in the Netherlands: Quality, curriculum and relations with child development*. Utrecht: Universiteit Utrecht, academisch proefschrift.
- Steunpunt Brede Scholen (2014). *Op weg naar een IKC*.
https://www.poraad.nl/files/themas/school_kind_omgeving/brochure_op_weg_naar_een_ikc.pdf
- Studulski, F. (2010). *Op weg naar een integraal kindcentrum*. Amsterdam: SWP.
- Studulski, F. (2011). *Wat is eigenlijk een IKC? Basisschoolmanagement*, 25(7).
- Sylva, K.S, Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., Taggart, B. (2008). *Assessing quality in early years. Early Childhood Rating Scale Extension (ECERS-E) (four curricular subscales)– revised edition*. Stoke on Trent: Trentham Books.
- Veen, A., Daalen, M. van, Heurter, A., Bollen, I. (2015). *Ontwikkeling van IKC / de Peuterschool in Amsterdam*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut. Rapport 943.
- Veen, A., Veen, I. van der, Driessen, G., & Felix, C. (2012). *Het bereik van allochtone kinderen met voor- en vroegschoolse educatie* (Rapport 874). Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Veen, A., Ledoux, G., Emmelot, Y. & Gevers Deynoot-Schaub, M. (2019). *Integrale Kindcentra over wat hen kenmerkt. Onderzoek in opdracht van Het Kinderopvangfonds (PACT voor kindcentra)*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut. Rapport 1021.
- Weerd, M., de, Paulussen-Hoogeboom, M., Slotboom, S., Pol, S. van der, Kroone-
 man, P. (2013).

Bijlagen bij paragraaf 2.5

Matching

In de figuren hieronder wordt per matchingsvariabele de density/verdeling vóór en na matching weergegeven voor de IKC-groepen (treatment = 1) en pre-COOL locaties (treatment = 0).





Recent uitgegeven rapporten Kohnstamm Instituut

- 1024 Karsten, S.
Een eeuw Kohnstamm Instituut.
- 1023 Schenke, W., Weijers, D., Bollen, I. & Elshof, D.
Huisacademies in kaart. (Alleen digitaal)
- 1021 Veen, A., Ledoux, G., Emmelot, Y.E. & Gevers Deynoot-
Schaub, M.J.J.M.
Integrale kindcentra over wat hen kenmerkt.
- 1020 Schenke, W., Schaik, P.W. van, Heemskerk, I.M.C.C. &
Boogaard, M.
Beter benutten van kennis uit onderzoek en
onderwijspraktijk.
- 1018 Emmelot, Y.W., Schenke, W. & Bollen, I.
Eindevaluatie van de Amsterdamse Leraren- en
Scholenbeurzen.
- 1014 Schenke, W., Bollen, I. & Emmelot, Y.W.
Tussentijdse Evaluatie Amsterdamse Leraren- en
Scholenbeurzen. 2017-2018.
- 1013 Meijer, J. & Petit, R.
Onbenut potentieel van jongeren in een kwetsbare positie.
(Alleen digitaal)
- 1011 Schenke, W. & Meijer, J.
Datagebruik in het onderwijs.
- 1010 Petit, R., Brouwer, P. & Meijer, J.
Een goed gesprek over de toekomst.

Deze rapporten zijn te bestellen via: secr@kohnstamm.uva.nl
Voor meer informatie, zie; <http://www.kohnstammstituut.nl>