
De pedagogisch medewerker kinderopvang niveau 3:

Geschikt?

Ongeschikt?

Een onderzoek naar hoe docenten van de opleiding tot pedagogisch medewerker en leidinggevenden van kinderdagverblijven rapporteren over de opleiding en kwaliteiten van (aankomende) pedagogisch medewerkers.



Stefanie Abrahamse

Juni 2012



Universiteit Utrecht

Nederlands
Jeugd
instituut



De pedagogisch medewerker kinderopvang niveau 3:

Geschikt?

Ongeschikt?

Een onderzoek naar hoe docenten van de opleiding tot pedagogisch medewerker en leidinggevend van kinderdagverblijven rapporteren over de opleiding en kwaliteiten van (aankomende) pedagogisch medewerkers niveau 3.

Masterthesis ter afronding van de Master Maatschappelijke Opvoedingsvraagstukken

Opleiding

Universiteit Utrecht – Faculteit Sociale Wetenschappen
Departement Pedagogische en Onderwijskundige Wetenschappen

Auteur

Stefanie Abrahamse
Studentnummer: 3240088
stefanie_abrahamse@hotmail.com

Eerste begeleider Universiteit Utrecht

Dr. C. van Tuijl

Tweede begeleider Universiteit Utrecht

Dr. W.M. van Londen-Barentsen

Begeleider Nederlands Jeugdinstituut

Drs. M. Balledux

Datum

Juni 2012



Universiteit Utrecht

Nederlands
Jeugd
instituut



Voorwoord

De scriptie die hier voor u ligt is het resultaat van een studiejaar met hard werken, met veel nieuwe mensen, maar vooral veel mooie en leerzame ervaringen. Mijn affiniteit met de kinderopvang is groot. Door mijn werkervaring als pedagogisch medewerker weet ik hoeveel kansen er zijn om kinderen optimaal te laten leren en ontwikkelen in een warme en veilige omgeving. Deze kansen moeten benut worden en daar kunnen opleidingen en werkveld veel aan bijdragen. Met dit onderzoek wil ik laten zien dat dit nog niet altijd even vlekkeloos gaat.

Voor de totstandkoming van dit rapport wil ik mijn afstudeerbegeleider Cathy van Tuijl, maar ook Monique van Londen bedanken voor hun begeleiding. Ook bedank ik mijn stagebegeleider Mariëlle Balledux voor het meelesen, de tips en vooral de positieve en bemoedigende gesprekken. Daarnaast bedank ik mijn 'collega's' van de afdeling Educatie & Opvang van het Nederlands Jeugdinstituut, die altijd openstonden voor vragen en meedachten. Maar ook mijn zus Mariëlle Abrahamse die naast Julie Pallant mijn *survival guide* was bij SPSS en mijn stukken wilde meelesen en feedback gaf. En uiteraard bedank ik ook medestudent Daisy Elferink voor het sparren over onze onderzoeken en voor al die gezellig uurtjes in de trein, bus, op terrasjes en in de koffiezaakjes!

Stefanie Abrahamse

Utrecht, juni 2012

Inhoudsopgave

Abstract.....	3
Samenvatting.....	3
1. Inleiding.....	4
2. Theoretisch kader.....	5
2.1 Kwaliteit van de Nederlandse kinderopvang.....	5
2.2 Kwaliteit van de pedagogisch medewerker.....	6
2.3 Invloed van opleiding op kwaliteit van de pedagogisch medewerker.....	7
2.4 Opleidingsinhoud.....	9
2.5 Slotsom.....	10
3. Methode.....	11
3.1 Onderzoeksdesign.....	11
3.2 Deelstudie één.....	11
3.3 Deelstudie twee.....	14
4. Resultaten.....	16
4.1 Veld- en beleidsdocumenten over kwaliteiten van (aankomende) pedagogisch medewerkers.....	16
4.2 Opleidingen en werkveld over de kwaliteiten van (aankomende) pedagogisch medewerkers.....	16
4.3 Drie opleidingen vergeleken.....	20
4.4 Verwachtingen en ervaringen over de kwaliteiten van (aankomende) pedagogisch medewerkers.....	21
5. Conclusie/discussie.....	26
6. Literatuur.....	30
7. Bijlagen.....	33
Bijlage 1 Documenten en kenmerken.....	33
Bijlage 2 Onderverdeling van items in nieuwe schalen.....	36
Bijlage 3 Brief vanuit het NJi.....	40
Bijlage 4 Stappen plan van Creswell (2003).....	41
Bijlage 5 Topiclijst voor interview.....	42
Bijlage 6 Prioritering schalen en items.....	43

Abstract

This research provides insight into the extent to which teachers of pedagogical education programmes and managers of child care centers (0-4 years) qualify the educational programmes and qualities of (future) early childhood workers of level 3. **Background:** The quality of the Dutch childcare is declining and early childhood workers are falling short on educative interaction skills. The educational programmes of early childhood work is seen as a highly influential factor on stimulation of the child development. **Methodology:** The study includes qualitative and quantitative research, and is based on document research, an online questionnaire and interviews. The document research concerned a comparison of documentation of the educational programmes, field documentation and policy documents. The online questionnaire was filled in by 59 managers of child care centers and teachers and by 16 of them a semi-structured interview was taken. **Results:** There are no significant differences found between the judgement of teachers and managers of daycare centers regarding the qualities of a (future) early childhood worker. *Wellbeing and safety* and *Attention for parents* are the two highest valued qualities both by educators and managers. Expectations of, and experience with the qualities of (student) *caregivers* are predominantly negative. **Discussion:** Between managers of child care centers and teachers of the educational programme for early childhood work, there is consensus about qualities that are required for early childhood workers.. Wellbeing and safety are more higher valued than Development and stimulation of children. The research shows that the potential educative value of childcare is undervalued and possibly also under-exploited. Increasing the contact between the childcare workforce and the educational institutions and sharing of knowledge is a prerequisite for increasing the quality of childcare. **Keywords:** *daycare, qualities, early childhood workers, pedagogical education programmes, interaction skills, managers, educators.*

Samenvatting

Dit onderzoek geeft inzicht in hoe docenten van de opleiding tot pedagogisch medewerker en leidinggevenden van kinderdagverblijven (0-4 jaar) rapporten over de opleiding en kwaliteiten van (aankomende) pedagogisch medewerkers van niveau 3. **Achtergrond:** De kwaliteit van de Nederlandse kinderopvang daalt en pedagogisch medewerkers schieten te kort op educatieve interactievaardigheden. De opleiding van de pedagogisch medewerker wordt als een belangrijke factor gezien worden voor bevordering van de ontwikkeling van het kind. **Methode:** Het huidige onderzoek is zowel kwalitatief als kwantitatief van aard. Naast analyse van opleidings-, veld- en beleidsdocumenten vulden docenten van opleidingen en leidinggevenden van kinderopvanginstellingen een vragenlijst in ($N = 59$) en namen deel aan semigestructureerde interviews ($N = 16$). **Resultaten:** Er zijn geen significante verschillen gevonden tussen werkveld en opleiding in de waardering van kwaliteiten van pedagogisch medewerkers. *Welbevinden, veiligheid en autonomie* en *Aandacht voor ouders* zijn de twee hoogst gewaardeerde kwaliteiten (schalen). Verwachtingen van en ervaringen met de kwaliteiten van (aankomend) pedagogisch medewerkers zijn vaker negatief dan positief. **Discussie:** Er is consensus tussen werkveld en opleiding omtrent de kwaliteiten van een pedagogisch medewerker. Welbevinden en veiligheid wordt belangrijker gevonden dan het ontwikkelen en stimuleren van kinderen. De educatieve waarde die de kinderopvang kan hebben wordt, blijkt uit dit onderzoek ondergewaardeerd en mogelijk ook onderbenut. Intensiever contact dat leidt tot beter wederzijds begrip tussen werkveld en opleiding is gewenst ter verhoging van de kwaliteit van onderwijs en kwaliteit van pedagogisch medewerkers. **Sleutelbegrippen:** *kinderopvang, kwaliteiten, pedagogisch medewerkers, waardering, opleiding pedagogisch werk, interactievaardigheden, docenten, leidinggevenden.*

1. Inleiding

Tegenwoordig gaan veel kinderen al jong naar kinderdagverblijven (0-4 jaar). In 2010 maakten 376.000 kinderen van 0 t/m 3 jaar gebruik van de kinderopvang, dit is 51% van het totaal aantal kinderen van 0-4 jaar in Nederland (ministerie OCW, 2011). Hiermee vormt de kinderopvang naast de gezinsomgeving een zeer belangrijke opvoedingssituatie. Huidige politieke ontwikkelingen in het kader van de bezuinigingsopgave hebben mogelijk invloed op de kwaliteit van de kinderopvang. In het eerste kwartaal van 2012 heeft 75 procent van de kinderopvanglocaties minder vraag naar opvang gehad door de bezuinigingen in de sector (Branche-organisatie kinderopvang, 2012). Daar waar eerst wachtlijsten bestonden, ontstaan nu lege plekken op de groep. Een recente kamerbrief van demissionair minister Kamp van Sociale Zaken en Werkgelegenheid (Kamp, 2012) geeft aan dat door een dalende vraag en een blijvend, groot aanbod de positie van ouders vergroot is. Kindercentra zich kunnen onderscheiden door kostenbeheersing of verhoging van de kwaliteit. Het kabinet wil de verbetering van de pedagogische kwaliteit stimuleren en ondersteunen. Kamp (2012) noemt hierbij de deskundigheid van de pedagogisch medewerker¹ als het startpunt van deze kwaliteit. De opleiding kan hier mogelijk een grote rol in spelen. Een hogere of een specifiekere opleiding kan volgens verschillende onderzoeken betere kwaliteit van opvang en meer stimulerende interacties met kinderen opleveren (Burchinal, Cryer, Clifford & Howes, 2002; NICHD, 2006; Sylva et al. 2004).

In dit onderzoek wordt onderzocht *in hoeverre docenten van de opleiding tot pedagogisch medewerker en leidinggevenden van kinderdagverblijven verschillend rapporteren over kwaliteiten van een (aankomende) pedagogisch medewerker, niveau 3*². Hiervoor zijn docenten en leidinggevenden geïnterviewd en zijn bij deze groepen ook vragenlijsten afgenomen. Daarnaast zijn verschillende documenten uit het veld en tevens uit de opleiding geanalyseerd. Het onderzoek is zowel kwalitatief als kwantitatief van aard.

De opbouw van dit artikel is als volgt; Hoofdstuk 2 behelst het theoretische kader voor dit onderzoek. In hoofdstuk 3 wordt het methodische deel van dit onderzoek toegelicht. Hoofdstuk 4 bevat vervolgens de resultaten, die tot slot in hoofdstuk 5 geïnterpreteerd en bediscussieerd worden.

¹ Waar in plaats van pedagogisch medewerker of leerling *zij* of *haar* staat kan ook *hij* of *zijn/hem* gelezen worden.

² Daar waar *aankomend* pedagogisch medewerker of *leerling* staat kan ook *student* of *deelnemer* gelezen worden.

2. Theoretisch kader

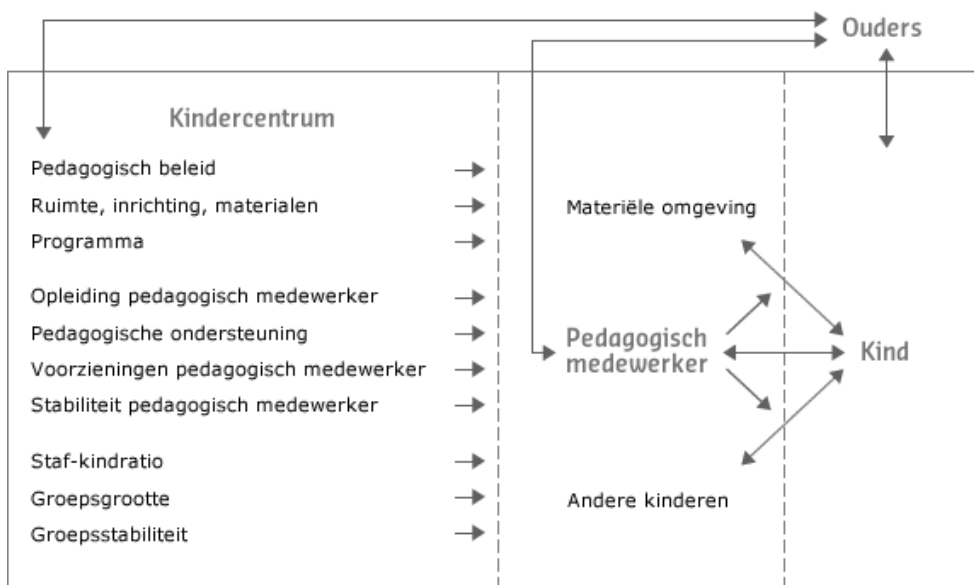
De kwaliteit van de Nederlandse kinderopvang is regelmatig onderwerp van gesprek en incidenteel wordt zelfs de vraag gesteld of opvang bevorderlijk of schadelijk kan zijn voor het kind. Er zijn verschillende onderzoeken waarin is gekeken naar de samenhang van kwaliteit van kinderopvang en het welbevinden en de ontwikkeling van jonge kinderen (NCKO, 2011; NICHD, 2006; 2004). Een groot en longitudinaal onderzoek naar de effecten van kinderopvang in de Verenigde Staten is de NICHD studie. De studie is in de jaren '90 gestart en volgt sindsdien meer dan 1000 kinderen en hun familie vanaf een leeftijd van één maand. De NICHD studie (2004) laat zien dat er positieve effecten waren te vinden op cognitief en sociaal-emotioneel gebied, maar deze waren niet sterk. Ouder- en familiekenmerken bleken een belangrijker voorspeller voor deze ontwikkelingen dan de kwaliteit van de kinderopvang (NICHD, 2004; Belsky, Vandell, Burchinal, Clarke-Stewart, McCartney, & Owen, 2007; Vandell, Belsky, Burchinal, Steinberg, & Vandergrift, 2010). Een hogere kwaliteit van opvang liet daarnaast enigszins positievere uitkomsten zien dan opvang van lage kwaliteit. Hoge kwaliteit van opvang kan in dat geval juist bij kinderen met risicofactoren als beschermende factor dienen. Voor kinderen zonder risicofactoren zal de kwaliteit van de kinderopvang een toevoeging moeten zijn in hun ontwikkeling. Dit werd ook gevonden in de Nederlandse studie naar effecten van kinderopvang (NCKO, 2011).

Naar aanleiding van de NICHD studie deden Vandell, Belsky, Burchinal, Steinberg en Vandergrift (2010) een onderzoek naar de lange termijn effecten van kinderopvang op ontwikkeling van het kind tot in de adolescentie in de VS. Hier bleek dat effecten niet sterk waren bij 'center-based care', maar eerder bij andere soorten van opvang en familie-invloeden. Bij het voorgaande moet genoemd worden dat er nog meer onderzoek moet worden gedaan om een duidelijker beeld te krijgen van effecten van kinderopvang op ontwikkeling van het kind. Dit geldt ook zeker specifiek voor de Nederlandse situatie; resultaten zijn namelijk niet altijd te generaliseren (NCKO, 2011)

2.1 Kwaliteit van de Nederlandse kinderopvang

De kwaliteit van de kinderopvang wordt in Nederland periodiek onderzocht door het Nederlands Consortium Kinderopvang Onderzoek (NCKO). Waar in 1995 geen enkele opvangorganisatie met onvoldoende kwaliteit van het zorg- en opvoedingsproces werd aangetroffen, bleek dit percentage in 2001 zes procent en in 2005 zelfs veertig procent. In 1995 was zevenendertig procent van de kinderdagverblijven 'goed', in 2001 betrof het één. In 2005 is het oordeel 'goed' niet meer toegekend. In 2008 bleek de kwaliteit van de kinderopvang nog verder gedaald (De Kruif et al., 2009). Het NCKO meet de kwaliteit met behulp van verschillende onderzoeksinstrumenten. In het onderzoek maken zij onderscheid tussen de proces- en de structurele kwaliteit. Dit is vergelijkbaar met het Amerikaans onderzoek naar kinderopvang (NICHD, 2006). Onder de structurele kwaliteit vallen onder andere de groepsgrootte, de leidster-kindratio en de opleiding en ervaring van de pedagogisch medewerker. Deze drie kenmerken worden samen ook wel de 'ijzeren driehoek' genoemd (Tavecchio, 2002; De Kruif et al., 2007; NICHD, 2006). Naast de structurele kenmerken zijn er de proceskenmerken, dit zijn interacties tussen pedagogisch medewerker en het kind, maar ook zaken als

ruimte, meubilering, programma en activiteiten vallen hieronder. Het verband tussen structurele aspecten en de proceskwaliteit is in Nederland niet sterk (De Kruif et al. 2007; Leseman & Slot, 2011). De waarschijnlijke verklaring die Leseman en Slot (2011) en De Kruif en collega's (2007) hiervoor geven is dat de invloed van het handelen van de pedagogisch medewerker op de proceskwaliteiten hier nog een belangrijke laatste schakel vormt: namelijk dat wat zij doet, hoe ze omgaat met kinderen en wat zij hen aanbiedt heeft grote invloed op het niveau van het kind. De pedagogisch medewerker vormt de spil van de proceskwaliteit; Naast haar directe interacties met het kind, heeft zij ook invloed op de interacties tussen kinderen en met de materiële omgeving. Deze invloeden bepalen in hoge mate de ervaringen die kinderen opdoen op het kinderdagverblijf. Zij scheppen de voorwaarden voor het leren en ontwikkelen. Dit fenomeen is terug te zien in het NCKO kwaliteitsmodel van Riksen-Walraven (2004) in figuur 2.1. Hierin is ook te zien dat de structurele kenmerken invloed hebben op de proceskenmerken en deze zijn op hun beurt voorspellers van gedrag en ontwikkeling van het kind.



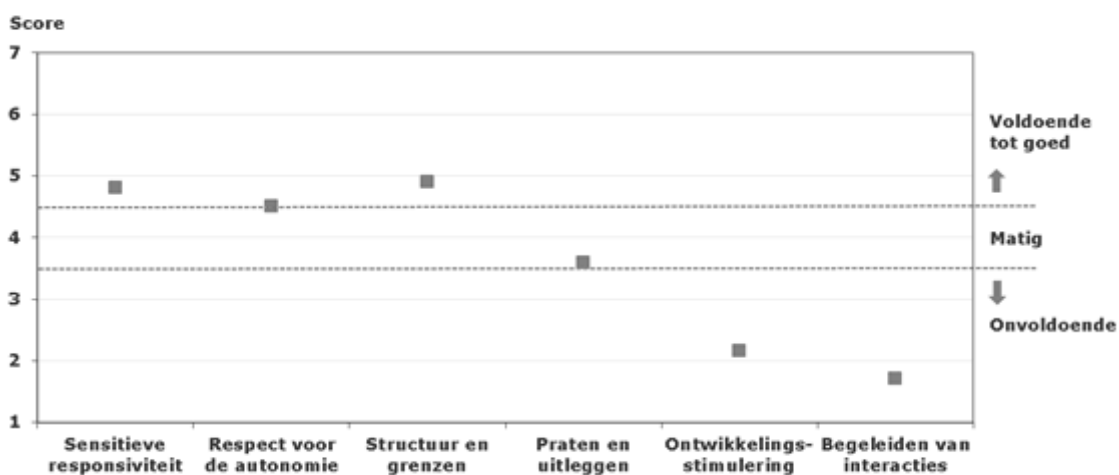
Figuur 2.1. NCKO kwaliteitsmodel (Riksen-Walraven, 2004)

2.2 Kwaliteit van de pedagogisch medewerker

In de CoRe studie (Competence Requirements in Early Childhood Education and Care) werden in opdracht van de Europese commissie de competenties en professionaliteit van pedagogisch medewerkers onderzocht in voorzieningen voor jonge kinderen tot zes jaar (Urban, Vandenbroeck, Peeters & Lazarri, 2009). Hieraan deden zeventien Europese landen mee. Het blijkt dat de mate van competentie van het personeel voorspellend is voor de kwaliteit van de voorziening. De kwaliteit van de pedagogisch medewerkers wordt door meerdere factoren bepaald, maar blijkt vooral een kenmerk te zijn van het hele systeem (team). Een aanbeveling uit het onderzoek is dan ook dat er een verschuiving moet plaatsvinden van de individuele naar de systemische benaderingen. Het systeem is hierbij ook meer dan een team. Het gaat ook om samenwerking met andere voorzieningen voor jonge kinderen, maar ook opleidingen en lokale autoriteiten en beleid. Een andere aanbeveling is dat er minimaal één werknemer minstens HBO opgeleid moet zijn. Door de aanwezigheid van de hoger opgeleide pedagogisch medewerker kan kennis en praktijk binnen het team beter

worden verbonden en hierdoor de pedagogische praktijk worden geconstrueerd. Het verbinden van kennis en praktijk blijkt daarnaast een belangrijke factor te zijn voor de kwaliteit van de pedagogisch medewerker. Dit moet tevens bijdragen aan de reflectieve vaardigheden van het team. Het blijkt namelijk dat kennis en praktische vaardigheden van de pedagogisch medewerker belangrijk zijn, maar reflectieve vaardigheden onmisbaar zijn. Dit heeft te maken met de complexe en onvoorspelbare contexten waarin zij als individu en team werken (Cameron & Moss 2007; Urban, Vandenbroeck, Peeters & Lazarri, 2009). Moss (2006) pleit voor een ontwikkeling van een technische visie naar een actiegerichte visie op competenties. Deze gaat uit van een reflectieve professional; deze is in staat om voortdurend de kwaliteit van het werk te verbeteren.

In het NCKO onderzoek van 2009 (De Kruif et al., 2009) worden vooral de grote verschillen tussen pedagogisch medewerkers met dezelfde basisopleiding en werkend in dezelfde kindcentra als opvallend genoemd. Zo scoren pedagogisch medewerkers met vergelijkbaar opleidingsniveau op interactieniveaus met kinderen zeer uiteenlopend: zowel zeer hoog als zeer laag. Er worden zes interactievaardigheden onderscheiden. In figuur 2.2 is te zien dat de Nederlandse pedagogisch medewerkers op de educatieve onderdelen onder de maat scoren.



Figuur 2.2 verdeling van de gemiddelde scores van interactievaardigheden

Uit onderzoek door de Universiteit Utrecht blijkt dat bij het uitvoeren van een VVE (Voor- en Vroegschoolse Educatie)– programma niet het werken met een erkend programma tot positieve resultaten leidt, maar dat de professionaliteit van de pedagogisch medewerker bepalend is. Pedagogisch medewerkers moeten ontwikkeling stimulerende activiteiten kunnen initiëren en kinderen kunnen begeleiden in hun spel (De Haan, Leseman & Elbers, 2011).

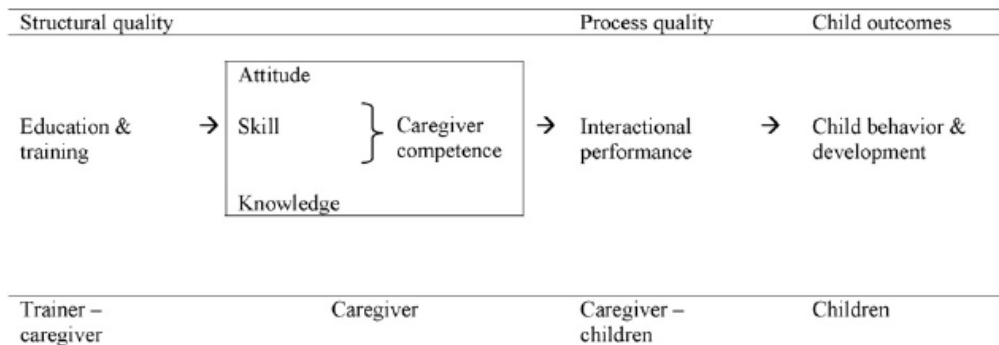
2.3 Invloed van opleiding op kwaliteit van de pedagogisch medewerker

Naast een expansieve groei van de sector en een hoge werkdruk kan de kwaliteit van de SPW- 3 (Sociaal Pedagogisch Werk niveau drie) opleiding als mogelijke verklaring worden gezien van de kwaliteitsdaling (NCKO, 2005;2008). Deze zou vrij algemeen zijn en niet speciaal toegesneden op het werken met groepen jonge kinderen. Volgens het onderzoek van bureau Bartels (2006) verklaart de dalende kwaliteit van de Nederlandse kinderopvang een daling in niveau en competenties van de pedagogisch medewerker die door

de opleidingen worden 'afgeleverd'. Dit werd door zowel de opleidingen als de kinderopvang organisaties aangegeven. De opleiding van pedagogisch medewerker is één van de belangrijkste determinanten van kwaliteit in de kinderopvang zo blijkt uit verschillende onderzoeken (Vandell & Wolfde, 2000; Lamb & Ahnert, 2006; zoals geciteerd in De Kruif et al., 2009). Maar uit het rapport van de landelijke kwaliteitsmeting van het NCKO (De Kruif et al., 2009) blijkt dat de opleiding van de leidster in Nederland juist niet samenhangt met de pedagogische kwaliteit van de kinderopvang. Dit kan mogelijk verklaard worden doordat er weinig variatie is in opleiding en het hiervoor genoemde weinig specifieke karakter van de opleiding. Betrokkenen uit de sector geven in het onderzoek van bureau Bartels (2006) aan dat het niveau en de competenties van de afgestudeerde pedagogisch medewerkers niet voldoende zouden aansluiten bij de behoeften vanuit de sector. De instroom van leerlingen zou van een lager niveau zijn dan voorheen, er zou sprake zijn van weinig communicatieve en sociale vaardigheden, lager waarden- en normenbesef en een gebrekkige motivatie en werkhouding.

Peeters (2008) stelt dat hoge kwaliteit kinderopvang vraagt om goed opgeleide medewerkers. Internationaal en nationaal onderzoek toont aan dat een hoger niveau van (een vakspecifieke) vooropleiding gunstig is voor de proceskwaliteit en voor de ontwikkeling van kinderen (Leseman & Slot, 2011). Dit bevestigt bevindingen uit het onderzoek van Burchinal, Cryer, Clifford en Howes (2002). Hieruit bleek dat verzorgers met meer en specifiekere opleiding en training betere kwaliteit van opvang opleveren. Ook brengt een hogere opleiding meer stimulerende, warme en aanmoedigende interacties met kinderen voort (NICHD, 2006; Sylva et al. 2004, Leseman, 2011). Het opleidingsniveau wordt dan ook als een belangrijke factor gezien worden voor bevordering van de ontwikkeling van het kind. Dit maakt het onderzoeksresultaat van De Kruif en collega's (2009) dat in Nederland de opleiding niet samenhangt met de kwaliteit van de kinderopvang enigszins opmerkelijk. Early en collega's (2007) onderzochten in een meta-analyse de effecten van verschillende opleidingsniveaus op de proceskwaliteit bij educatieve opvang. Hieruit kwam, tegen de verwachtingen in, de conclusie dat er geen overtuigend bewijs te vinden is voor een relatie tussen niveau van opleiding en 'classroom' kwaliteit bij voorschoolse programma's. Er werd een verscheidenheid gevonden van effecten. Early en collega's (2007) zoeken de verklaring in de inhoud van de opleidingen en trainingen van de medewerkers en daarnaast in het soms gebrekkig implementeren van de geleerde stof c.q. educatieve programma's, zodat de effecten van de opleiding niet altijd zichtbaar zijn. Dit sluit aan bij de bevindingen van het eerder genoemde onderzoek van De Haan, Leseman & Elbers (2011). Hieruit blijkt dat pedagogisch medewerkers die werken met VVE programma's dit nog te vaak alleen als een tijdelijke taak zien en het niet integreren in hun dagelijkse handelen. Verschillen in effecten en samenhang kunnen mogelijk ook worden verklaard door verschillen in meetinstrumenten. In de meta-analyse van Early en collega's (2007) werd niet in alle zeven onderzochte studies de ECERS-R maar ook de ORCE Teacher Sensitivity als meetinstrument gebruikt. Hierbij geven Early en collega's (2007) aan dat zelfs de scores van de ECERS-R niet altijd goed te vergelijken zijn. De dataverzamelaars van elke studie zijn niet op de zelfde wijze getraind en hebben mogelijk anders gecodeerd. Mogelijk maakt ook een variatie in wetten, beleid en opleidingseisen tussen verschillende landen dat resultaten niet één op één te vergelijken zijn met elkaar.

Fukkink en Lont (2007) onderzochten het effect van training en educatie op de vaardigheden van de pedagogisch medewerkers. Volgens figuur 2.3 zou de educatie en training als structureel kenmerk via proceskenmerken invloed hebben op de ontwikkeling van het kind. Het onderzoek liet zien dat gespecialiseerde training de pedagogische competenties van de pedagogisch medewerkers en mede hun professionele houding, kennis en vaardigheden verbeterde. Er waren nog geen effecten zichtbaar op kindniveau.



Figuur 2.3 Basismodel onderzoek Fukkink en Lont (2007)

Ondanks dat het bewijs niet overtuigend is, is het de vraag of medewerkers werkend met jonge kinderen HBO of hoger opgeleid moeten zijn (Leseman & Slot, 2011; Urban, Vandebroek, Peeters & Lazarri, 2009; Cameron & Moss, 2007; Early et al, 2006). Moss (2006) schrijft over enkele Scandinavische landen. Hier zijn de pedagogisch medewerkers relatief hoog opgeleid, verdienen ze relatief meer en staan ze hoger in aanzien. Volgens Early en collega's (2006) komt na- en bijscholing bij hoger opgeleide pedagogisch medewerkers beter tot zijn recht. Leseman en Slot (2011) stellen dat het verhogen van de vereiste opleiding op korte termijn niet haalbaar en in sommige Europese landen niet eens mogelijk. Volgens hen is verbetering van de huidige beroepsopleiding op korte termijn een meer realistische optie.

2.4 Opleidingsinhoud

Fukkink (2010) onderzocht tekstboeken die gebruikt worden bij de opleidingen tot pedagogisch medewerkers. Hij vergeleek de inhoud hiervan met twee profielen: het 'professionele profiel' van het beroepscompetentieprofiel (van de Haterd & Lammersen, 2006) en het 'educatieve profiel' van het opleidingscurriculum (Calibris, 2010) voor deze discipline. Vooral componenten die zich richtten op de interactie met het kind kwamen veelvuldig terug in de boeken. Vaardigheden als evalueren, superviseren van collega's en kennis van ontwikkeling van beleid werden op grote schaal vermeden in de boeken. Fukkink verklaart dit door het feit dat het grootste gedeelte van de werktijd ook besteed wordt aan interactie met kinderen. Fukkink (2010) stelt dat alle competenties van de pedagogisch medewerker belangrijk zijn, maar sommige meer belangrijk zijn dan anderen. In het onderzoek van Fukkink, Tavecchio, de Kruif, Vermeer en van Zeijl (2005) geven leidinggevend, ouders, leidsters en deskundigen hun oordeel over aspecten van structurele en proceskwaliteit uit het kwaliteitsmodel van Riksen-Walraven (2004) uit figuur 2.1. De visie van docenten of onderwijsontwikkelaars van opleidingen tot pedagogisch medewerker zijn in het betreffende onderzoek niet meegenomen. Deze komen evenmin aan bod in andere onderzoeken. Uit de resultaten van

Fukkink en collega's (2005) bleek dat net name *welbevinden* van het kind en *sensitieve responsiviteit* van de leidster als belangrijk worden beschouwd. De *stimulering van voorschoolse vaardigheden* wordt lager gewaardeerd door alle sleutelfiguren. Dit geldt tevens voor betrokkenheid, stimulering spel, stimulering creativiteit en stimulering motorische ontwikkeling. Bij het geven van een waardering over de structurele kenmerken behoort de opleiding bij de meest gewaardeerde aspecten. Deze wordt door de vier groepen ongeveer als even belangrijk gewaardeerd.

2.5 Slotsom

In de kwaliteitsagenda (Kamp, 2012) wordt aangegeven dat de sector is geholpen met een beroepsopleiding die aansluit op de wettelijke taak van kinderopvang om te kunnen bijdragen aan de ontwikkeling van kinderen. De opleiding hoort hierbij de juiste accenten te leggen. Verduidelijking en conceptualisering van de kwaliteiten van pedagogisch medewerkers zal mogelijk bijdragen tot een efficiëntere en effectievere invulling van de beroepsopleidingen. Wanneer hier consensus over bestaat zullen barrières tussen opleiding, praktijk, beleid en onderzoek mogelijk verminderen en zullen deze velden betere aansluiting vinden, wat de kwaliteit van de kinderopvang ten goede moet komen.

Doel van dit onderzoek is dan ook om inzicht te krijgen in waardering, verwachtingen en ervaringen van de kwaliteiten van een (aankomende) pedagogisch medewerker door leidinggevendenden van kinderdagverblijven en docenten van de opleidingen. De vraag is of deze twee groepen verschillen in hun rapportage, waar de focus op ligt en waar hiaten zitten om hiermee vervolgens handvatten te leveren voor eventuele vervolgonderzoeken en eventuele aanpassingen ter bevordering van de kwaliteit van de Nederlandse kinderopvang.

De volgende onderzoeksvragen worden in het onderzoek beantwoord;

Deelstudie 1 (documentenanalyse + kwantitatieve analyse)

1. Wat zijn volgens beleids- en velddocumenten kwaliteiten van een pedagogisch medewerker; welke kennis en vaardigheden worden van de pedagogisch medewerker verlangd?
2. Welke kwaliteiten van een (aankomende) pedagogische medewerker beschrijven respondenten uit de opleiding en het werkveld als noodzakelijk en in welke mate verschillen deze kwaliteiten?

Deelstudie 2 (documentenanalyse + interviews)

1. Hoe zijn drie onderzochte opleidingen pedagogisch werk ingericht en in welke mate verschillen de proeven van bekwaamheid van de onderzochte opleidingen?
2. Welke verwachtingen en ervaringen hebben de opleiding en werkveld van en met de kwaliteiten van (aankomende) pedagogisch medewerkers en in welke mate verschillen deze verwachtingen en ervaringen?

3. Methode

3.1 Onderzoeksdesign

Het huidige onderzoek is zowel kwalitatief als kwantitatief van aard. Om de data zo efficiënt mogelijk te gebruiken en te analyseren is gekozen om het onderzoek op te splitsen in twee deelstudies. Elke deelstudie bevat twee deelvragen welke tezamen leiden tot een antwoord op de onderzoeksvraag. De deelstudies zullen ook in de methode apart worden besproken.

3.2 Deelstudie één: documenten analyse en vragenlijst met kwantiteiten analyse

1. *Wat zijn volgens beleids- en velddocumenten kwaliteiten van een pedagogisch medewerker; welke kennis en vaardigheden worden van de pedagogisch medewerker verlangd?*
2. *Welke kwaliteiten van een (aankomende) pedagogische medewerker beschrijven respondenten uit de opleiding en het werkveld als noodzakelijk en in welke mate verschillen deze kwaliteiten?*

Respondenten

De respondenten zijn benaderd via de instellingen waar zij werkzaam zijn, dit zijn ROC's en kinderopvang instellingen. Respondenten zijn docenten en leidinggevenden: zij vulden een vragenlijst in. Onderwijsontwikkelaars en stafmedewerkers mochten de vragenlijst ook invullen. Bij een deel van de respondenten zijn ook interviews (deelstudie twee) afgenomen. Het overige deel van de respondenten was werkzaam bij instellingen die nog niet waren benaderd voor interviews. Er is een oproep gedaan op de LinkedIn groepspagina's '*Kinderopvang business groep*', '*kinderopvang Nederland*', '*MBO netwerk*' en '*Nederlands Jeugdinstituut*'. In veel gevallen zijn op de site van instellingen mailadressen van locaties of leidinggevenden gevonden en is door middel van een e-mail gevraagd om de vragenlijst digitaal in te vullen. Het is niet mogelijk een betrouwbare uitspraak te doen over de hoeveelheid uitgezonden vragenlijsten omdat in sommige gevallen de mail is doorgestuurd binnen een instelling of naar algemene e-mailadressen. Wel is te melden dat de vragenlijst naar 551 mailadressen, van zowel kinderopvang als opleiding, is gestuurd inclusief een herinneringsmail binnen twee weken. De non-respons was hoog maar kan niet worden uitgedrukt in precieze cijfers. Deze kan worden geschat op 85 procent. 71 vragenlijsten zijn teruggestuurd. 59 ingevulde vragenlijsten bleken geschikt om mee te nemen in de analyse.

Procedure

Om te bepalen welke kennis en vaardigheden van de pedagogisch medewerker worden verlangd, op basis van veld- en beleidsdocumenten, zijn twaalf documenten geanalyseerd. De documenten hebben in verschillende mate een bijdrage geleverd aan de totstandkoming van de vragenlijst. Het Beroepscompetentie profiel (van de Haterd & Lammersen, 2006) , het Kwalificatiedossier (Calibris, 2010) en het Profiel pedagogisch medewerker kindercentra 0-4 jaar (CAO kinderopvang, 2011) bleken de meest complete documenten en dekken dan ook de meeste items uit de vragenlijst. De complete lijst met documenten en kenmerken is te vinden in bijlage 1. Binnen het Nederlands Jeugdinstituut en op het internet is gezocht naar

documenten om de data zo compleet mogelijk te maken. Er is getracht zoveel mogelijk algemeen geldende en bekende documenten te gebruiken met betrekking op de kinderopvang.

Constructie van de vragenlijst

De vragenlijst³ is tot stand gekomen uit een analyse van de twaalf beleids- en velddocumenten. De twaalf documenten zijn geanalyseerd door middel van open codering. Hierbij onderscheidt de onderzoeker thema's of categorieën in de onderzoeksgegevens en benoemt hij deze met een code (Boeije, 2005). Er is niet gekozen om te werken met een digitaal analyse programma vanwege tijdgebrek en de onbekendheid met deze programma's. De codering is zodoende handmatig gedaan. Elk document is uitgeprint met een brede linkerkant lijn waar bij relevante fragmenten een code is geschreven of de fragmenten zijn gemarkeerd. In de eerste fase zijn er 125 items uit de documenten gehaald. De vragenlijst is digitaal afgenomen met behulp van het computerprogramma Formdesk.

De respondenten konden bij elk item aangeven in welke mate zij een kenmerk van belang vonden voor een afgestudeerde pedagogisch medewerker van niveau 3. De antwoordmogelijkheden waren geformuleerd als; 'kan zo gemist worden', 'kan eventueel gemist worden', 'neutraal', 'is belangrijk/nodig' of 'mag zeker niet ontbreken/is noodzakelijk'. Deze schaalverdeling is respectievelijk gescoord als 1, 2, 3, 4 en 5. Daarnaast werd gevraagd de vijf meest en de vijf minst belangrijke kenmerken te selecteren uit alle items.

Door middel van coderen op inhoud zijn de 125 items gereduceerd tot tien nieuwe schalen. Deze onderverdeling is te vinden in bijlage 2. Hierbij moet gemeld worden dat de schalen elkaar niet uitsluiten. De nieuwe schalen zijn getoetst op hun interne consistentie doormiddel van een *reliability test* waarbij de Cronbachs alpha voldoende groot moet ($\alpha > .6$), maar een hogere Cronbachs alpha is wenselijk aldus Pallant (2010). Alle alpha's geven aan dat de schalen intern consistent zijn, zie tabel 3.1. Hierdoor zijn er geen items uit schalen verwijderd en zijn alle 125 items ondergebracht bij een van de tien schalen.

Tabel 3.1

Interne Validiteit van Tien Nieuwe Schalen uitgedrukt in Cronbachs Alpha. (α)

Schaal	Aantal items	Cronbachs alpha (α)
1. Veiligheid, welbevinden en autonomie:	14 items	.88
2. Ontwikkelen, stimuleren, leren en steunen van kinderen:	19 items	.85
3. Signaleren en observeren	6 items	.85
4. Aandacht voor ouders	7 items	.78
5. Samenwerken met collega's	6 items	.76
6. Communiceren	6 items	.72
7. Algemene kennis	5 items	.69
8. Beroepshouding/professionaliteit	24 items	.88
9. Activiteiten, dagprogramma en werken met groepen	14 items	.87
10. Persoonlijkheid	24 items	.90

³ Items uit de vragenlijst zijn te vinden in bijlage 2. De oorspronkelijke vragenlijst is opvraagbaar bij de auteur.

Hierna is door middel van een *Principal Component Analysis* (PCA) met varimax rotatie bekeken of en hoe deze tien schalen nogmaals gereduceerd konden worden. Voorafgaand aan de analyse, werd de geschiktheid van de gegevens hiervoor beoordeeld. Uit de correlatiematrix bleken de correlatiecoëfficiënten van de 10 schalen matig tot redelijk samen te hangen ($r = .3$ en hoger). De Kaiser-Meyer-Okin waarde was $.88$ en dus meer dan de aanbevolen waarde van 0.6 (Kaiser, 1970, 1974 zoals geciteerd in Pallant, 2010) en Bartlett's Test of Sphericity (Bartlett, 1954, zoals geciteerd in Pallant, 2007) bereikte statistische significantie. Deze uitkomsten laten zien dat de data geschikt zijn voor een factoranalyse.

Er is gevraagd naar een indeling met drie factoren. De drie-componenten oplossing toont een totaal van 83 procent van de variantie, met een bijdrage van *Component 1* van 40 procent, *Component 2* van 22 procent en *Component 3* van 21 procent. Tabel 3.2 geeft de geroteerde componeren matrix weer.

Tabel 3.2
Geroteerde Componenten Matrix op Tien Schalen

	Component		
	1	2	3
Veiligheid, welbevinden en autonomie	.90	.27	.23
Activiteiten, dagprogramma en begeleiden van groepen	.85	.27	.30
Observeren en signaleren	.81	.33	.13
Communiceren	.76	.50	.12
Ontwikkelen, stimuleren, leren en steunen van jonge kinderen	.72	.17	.56
Samenwerken met collega's	.23	.77	.39
Aandacht voor ouders	.38	.74	.19
Beroepshouding/professionaliteit	.53	.60	.44
Algemene kennis	.11	.28	.89
Persoonlijkheid	.46	.31	.64

Noot. Cursief en vet gedrukte factorladingen geven aan welke schalen bij welke componenten horen

Onder de eerste factor komen de volgende vijf schalen terug: *Veiligheid, welbevinden en autonomie, Activiteiten, dagprogramma en begeleiden van groepen, Observeren en signaleren, Communiceren en Ontwikkelen, stimuleren, leren en steunen van jonge kinderen*. De vijf schalen behorend bij de eerste factor hebben voor een groot deel betrekking op het pedagogisch handelen, het daadwerkelijke werken met kinderen (5 items; $\alpha = .94$). Een tweede factor geeft een stevige lading op de drie schalen; *Samenwerken met collega's, Aandacht voor ouders en Beroepshouding/professionaliteit* welke betrekking hebben op het omgaan met volwassenen en werkhouding (3 items; $\alpha = .84$). Als laatste factor laden *Algemene kennis en Persoonlijkheid*. Deze kan omschreven worden als Algemeen en niet per se werkgerelateerd (2 items; $\alpha = .68$).

Analyse

De kwantitatieve gegevens van de vragenlijst zijn in SPSS ingevoerd om te kijken of het werkveld en de opleidingen verschillen in hun scores op de vragenlijst. Eerst zijn structurele kenmerken als leeftijd, opleiding en werkervaring van de respondenten tussen de groepen kinderopvang en opleiding vergeleken middels een *independent sample t-test*. Kijkend naar wat de twee groepen belangrijk vinden over wat een pedagogisch medewerker moet kennen en kunnen is in de eerste plaats gekeken of zij significant van elkaar verschilden op de tien schalen en op de drie componenten. Ook is getoetst of de meest belangrijke kwaliteiten verschillen naar leeftijd, geslacht en jaren werkervaring. Hiervoor is een *independent sample t-test* bij twee onafhankelijk variabelen of een *analysis of variance* (ANOVA), bij meer dan twee onafhankelijke variabelen gebruikt.

Er zijn ook analyses uitgevoerd op itemniveau. Daar waar de respondenten de vijf meest en de vijf minst belangrijke kwaliteiten van een pedagogisch medewerker hebben genoemd is met behulp van de optie *frequenties* gekeken welke items hoog scoren. Door tellingen is van beide groepen een top vier of vijf van de minst en de meest belangrijke kwaliteiten gevormd. Verschillen hiertussen zijn daarin direct af te lezen. Ook kon door middel van *frequenties* worden gekeken welke items uit de vragenlijst door de groepen gemiddeld het hoogste en gemiddeld het laagste werden gescoord. Dit is voor zowel itemniveau als schaalniveau bekeken.

3.3 Deelstudie twee (documentenanalyse & interviews)

1. *Hoe zijn drie onderzochte opleidingen pedagogisch werk ingericht en in welke mate verschillen de proeven van bekwaamheid van de onderzochte opleidingen?*
2. *Welke verwachtingen en ervaringen hebben de opleiding en werkveld met de kwaliteiten van (aankomende) pedagogisch medewerkers en hoe verschillen deze verwachtingen en ervaringen?*

Participanten

Voor de rekrutering van benodigde ROC's zijn zeventien ROC's benaderd middels een brief vanuit het NJi (zie bijlage 3) of per e-mail. Bij alle ROC's is na de brief en e-mail nagebeld. Vier ROC's zagen af van deelname aan het onderzoek. Drie ROC's wilden meewerken en de overige ROC's hebben niet meer gereageerd. De contactpersonen van de drie deelnemende ROC's hebben het onderzoek kenbaar gemaakt onder de beschikbare docenten, deze zich konden aanmelden voor een interview. Hierna zijn individuele afspraken gemaakt met de aangemelde docenten.

In totaal hebben zich elf docenten aangemeld van alle ROC's, respectievelijk drie docenten van school X, vier docenten van school Y en drie docenten van school Z. Ook hebben alle drie de scholen documenten aangeleverd, dit waren studiehandleidingen voor studenten en/of docenten, curricula, informatie- en studiegidsen en de proeven van bekwaamheid.

Voor het benaderen van kinderopvanginstellingen is een lijst van negentien kinderopvanginstellingen samengesteld. De instellingen verschilden in grootte; enkele hadden meer dan 40 vestigingen en andere minder dan vijf. Er is voor het eerste contact gebeld en gevraagd naar personen die ons verder konden

helpen. Daarna is de brief geïntroduceerd en gemaïld naar de betreffende persoon. Zes instellingen gaven aan niet mee te willen doen. Acht instellingen hebben niet gereageerd. Voor de vijf instellingen die wilden deelnemen is met de contactpersoon het vervolg besproken. Zij hebben contact opgenomen met leidinggevend. Deze hebben zich bij ons of bij de contactpersoon aangemeld waarna er individuele afspraken zijn gemaakt. In totaal zijn zes leidinggevenden en één beleidsmedewerker geïnterviewd van vier verschillende kinderopvangorganisatie, respectievelijk één leidinggevende van Kinderopvang A, vier leidinggevenden van kinderopvang B, één leidinggevende van kinderopvang C en één beleidsmedewerker van kinderopvang D.

Procedure

De zeventien interviews zijn afgenomen op de instelling waar de respondent werkzaam was. Het was een semigestructureerd interview wat afhankelijk van de respondent 30-50 minuten duurde. De topiclijst voor het interview met docenten verschilde op enkele punten van de topiclijst voor het interview met leidinggevende (bijlage 4). Alle interviews zijn opgenomen met een voice-recorder en daarnaast is er tijdens het interview mee getypt op een laptop. Daar waar nodig is voor verwerking de geluidsopname nogmaals beluisterd.

Analyse

Voor de verwerking van de interviews is een format gemaakt waarin de antwoorden per respondent onder een thema zijn geschoven. Op deze manier staan alle antwoorden per thema gegroepeerd en konden de vergelijkingen beter worden gemaakt. Dit is in zekere zin coderen, maar hierbij waren de codes vooraf bekend en zijn deze niet ontwikkeld aan de hand van de interviews. De interviewtopics vormden de codes. Uiteraard zijn er antwoorden buiten de topics om gegeven welke achteraf wel zijn gecodeerd. Een deel van de antwoorden van de docenten had betrekking op de opleiding zelf. Deze data zijn samengevoegd met de informatie uit de opleidingsdocumenten en gebruikt om de scholen onderling te vergelijken. De andere data hadden betrekking op de verwachtingen van en ervaringen met de kwaliteiten van studenten en pedagogisch medewerkers. Deze data zijn per onderzoeksgroep gereduceerd naar verschillen en overeenkomsten en zijn daarna met elkaar vergeleken. Hiervoor is gebruik gemaakt van het stappenplan van Creswell (2003: 191-195) deze stappen zijn beschreven in bijlage 5.

4. Resultaten

4.1 Deelstudie 1: Veld- en beleids documenten over kwaliteiten van pedagogisch medewerkers

Kenmerken documenten

De twaalf gecodeerde documenten bevatten allen in verschillende mate informatie over wat de kwaliteiten zouden moeten zijn van een pedagogisch medewerker. Er zijn negen Nederlandse documenten en drie internationale documenten gebruikt. Alle documenten, met uitzondering van de Caregiver Interaction Scale (Arnett,1989), zijn geschreven in de afgelopen zes jaar waarvan de meeste in 2010 en 2011. Er is geprobeerd zoveel mogelijk verschillende documenten bij elkaar te brengen, maar er kan niet worden gezegd dat deze documenten alle kwaliteiten van pedagogisch medewerkers dekken. Ook moet hierbij gezegd worden dat bepaalde documenten tijdsgebonden zijn en in de periode van vinden en analyseren geldend waren. Niet alle documenten zijn geschreven voor de zelfde doelgroep, daarom verschillen zij qua inhoud, focus en mate van bruikbaarheid.

Vergelijking documenten

Alle documenten hebben een input geleverd aan de samenstelling van de vragenlijst. Dit is zo zorgvuldig mogelijk gedaan maar kan niet als compleet worden beschouwd. Het kwalificatiedossier van Calibris (2010) dekt alle schalen evenals het profiel van de pedagogisch medewerker van de CAO (2011). Het profiel van de CAO uit 2011 is overzichtelijk, duidelijk en beperkt zich in tegenstelling tot de 109 pagina's van het kwalificatie dossier tot 27 pagina's. Het stuk is gebaseerd op meerdere beleids- en velddocumenten en gevalideerd op verschillende methoden. Ook het beroepscompetentieprofiel (2006) heeft een groot aandeel gehad in het ontwikkelen van de vragenlijst. Deze drie documenten kunnen dan ook gezien worden als de basisdocumenten voor de sector en de vragenlijst. De rest van de documenten hebben als aanvulling gediend om de kwaliteiten zo compleet maar ook breed mogelijk weer te geven.

De uitkomst van de analyse van de documenten is de vragenlijst voor de docenten en de leidinggevenden. Deze vragenlijst bevat 125 kwaliteiten van pedagogisch medewerkers (zie bijlage 2).

4.2 Deelstudie 1: Opleidingen en werkveld over de kwaliteiten van pedagogisch medewerkers

Kenmerken respondenten

Van de 59 respondenten behoorden 31 personen tot de onderzoeksgroep 'kinderopvang' en 28 tot de onderzoeksgroep 'opleiding'. De onderzoeksgroep kinderopvang bestond voor het grootste gedeelte uit leidinggevenden ($n=28$) en een aantal stafmedewerkers ($n=3$). De onderzoeksgroep 'opleiding' bestond uit docenten waarvan een aantal ook onderwijsontwikkelaar ($n=4$) waren, tevens was een klein gedeelte hoofdzakelijk onderwijsontwikkelaar ($n=3$). De gemiddelde leeftijd van de totale groep respondenten

bedroeg 45.5 jaar. Van de respondenten was 90 procent ($n=52$) vrouw en in de onderzoeksgroep kinderopvang waren geen mannen aanwezig. Tabel 4.1 geeft overige relevante kenmerken van de onderzoeksgroepen weer en t-testen laten zien dat de groepen kinderopvang en opleiding niet significant van elkaar verschillen op leeftijd, jaren werkervaring en opleidingsniveau.

Tabel 4.1

Gemiddelde Leeftijd, Opleidingsniveau en Jaren Werkzaam voor beide Groepen en Uitkomsten T-toets

	Opleiding ($n=28$)		Kinderopvang ($n=31$)		T-waarde		
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
Leeftijd	47.6	11.94	43.6	10.82	1.36	56.00	.18
Hoogst afgeronde opleiding*	2.54	1.04	3.03	1.33	-1.61	55.85	.11
Aantal jaren werkzaam	16.4	11.49	13.4	10.96	.98	55.00	.33

Noot: Hoogst afgeronde opleiding is gelabeld als: 1= MBO; 2=HBO; 3=Post-HBO; 4=WO-bachelor; 5; WO-master

Versillen tussen groepen in waardering van de kwaliteiten van pedagogisch medewerkers

Op basis van de gemiddelde score van 1 tot 5 op schaalniveau blijkt dat bij beide groepen ‘Aandacht voor ouders’ en ‘Veiligheid, welbevinden en autonomie van kinderen’ de meest belangrijke schalen zijn. ‘Persoonlijkheid’ en ‘Algemene Kennis’ blijken bij beide groepen de minst belangrijke schalen. Het ‘ontwikkelen en stimuleren van kinderen’ scoort relatief laag (opleiding: plaats 7; kinderopvang: plaats 8). In tabel 4.2 zijn de gemiddelde scores op de schalen weergegeven.

Tabel 4.2

Independent Sample T-test op Tien Schalen tussen de Groepen Opleiding en Kinderopvang

Schalen	Opleiding ($n=28$)		Kinderopvang ($n=31$)		T-waarde		
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
Veiligheid, welbevinden en autonomie	4.58	0.34	4.55	0.33	.29	57.00	.77
Ontwikkelen, stimuleren, leren en steunen van jonge kinderen	4.42	0.34	4.31	0.29	1.36	53.56	.18
Observeren en signaleren	4.47	0.46	4.43	0.42	.39	54.78	.70
Aandacht voor ouders	4.57	0.36	4.63	0.31	-.69	53.53	.50
Samenwerken met collega's	4.42	0.39	4.50	0.33	-.76	53.24	.45
Communiceren	4.52	0.36	4.53	0.35	-.18	57.00	.86
Algemene kennis	3.60	0.60	3.45	0.40	1.06	46.30	.29
Beroepshouding/professionaliteit	4.43	0.35	4.33	0.25	1.34	48.39	.19
Activiteiten, dagprogramma en begeleiden van groepen	4.52	0.37	4.36	0.39	1.56	57.00	.12
Persoonlijkheid	4.37	0.14	4.29	0.29	.86	52.41	.39

Noot: significant bij $p < .05$

Op itemniveau hebben de respondenten de volgens hen vijf meest en vijf minst belangrijke kwaliteiten aangeven (bijlage 7). Hieruit blijkt dat het *bieden van veiligheid en geborgenheid en het opbouwen van een vertrouwensband met het kind* het vaakst wordt genoemd in beide groepen en als meest belangrijk kan worden beschouwd door de respondenten. Daarna is de volgorde in de waardering anders maar worden veel dezelfde items benoemd; *empathie, kennis van de ontwikkeling en ouders als partners in de opvoeding* zien komen in beide lijsten terug.

Een independent sample t-test wijst uit dat op niveau van de drie factoren geen significant verschil is tussen de scores van de opleiding en de scores van het werkveld, zie tabel 4.3.

Tabel 4.3

Independent Sample T-testen op Drie Componenten tussen de Groepen Opleiding en Kinderopvang

Schalen	Opleiding		Kinderopvang		T-waarde		
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
Component 1: pedagogisch handelen	4.50	0.34	4.44	0.32	.74	57.00	.46
Component 2: professionaliteit, omgaan met volwassenen	4.47	0.33	4.48	0.25	-.11	57.00	.91
Component 3: niet werkgerelateerd	3.98	0.45	3.87	0.27	1.10	43.63	.28

Noot: significant bij $p < .05$

Een independent sample t-test laat op schaalniveau zien dat geen van de tien schalen significant verschilt op de gemiddelde scores van de opleiding en de gemiddelde scores van het werkveld. Hierbij is uitgegaan van een significant verschil bij $p < .05$. Zie tabel 4.2. Wel is een trend waar te nemen bij de schaal *Activiteiten, dagprogramma en begeleiden van groepen* ($t(59) = 1.56, p = .12$). De opleiding waardeert deze schaal hoger. Denkbaar is dat het verschil significant wordt wanneer het aantal respondenten groter is.

Verschillen op onafhankelijke variabelen in waardering van de kwaliteiten

Bij vergelijking op geslacht is geen significant verschil in waardering te vinden op schaalniveau bij een $p < .05$. Een *Analysis of Variance* (ANOVA) is gebruikt om de drie leeftijdscategorieën te toetsen op verschillen in waardering van kwaliteiten. Jonge, middeljonge en oude respondenten verschillen niet in hun waardering van kwaliteiten van pedagogisch medewerkers. Ditzelfde geldt voor respondenten met die korte, middellange en lange werkervaring hebben binnen de sector. Verschillen in waardering van kwaliteit op basis van opleidingsniveau zijn eveneens niet gevonden. Deze resultaten gelden zowel voor op schaalniveau als op componentniveau.

Relaties tussen schalen

De relatie tussen de drie factoren en de tien schalen werd onderzocht met behulp van Pearson correlatiecoëfficiënt. De drie componenten correleren onderling sterk ($r = .62$ tot $r = .77$). Alle tien schalen, zie tabel 4.5, blijken met elkaar te correleren boven $r = .3$ variërend van medium $r = .35$ (*communiceren & algemene kennis*) tot sterk $r = .89$ (*Veiligheid, welbevinden en autonomie & Activiteiten, dagprogramma en*

begeleiden van groepen) (Cohen, 1988, zoals geciteerd in Pallant, 2007). Algemene kennis correleert als schaal relatief laag met andere schalen. Veiligheid, welbevinden en autonomie correleert relatief hoog met andere schalen.

Tabel 4.5

Pearson product-moment Correlaties tussen Tien Schalen

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Veiligheid, welbevinden en autonomie		.82**	.80**	.58**	.54**	.82**	.38**	.71**	.89**	.64**
2. Ontwikkelen, stimuleren en steunen van kinderen			.66**	.60**	.48**	.72**	.62**	.70**	.77**	.69**
3. Observeren en signaleren				.51**	.53**	.74**	.37**	.70**	.77**	.48**
4. Aandacht voor ouders					.54**	.66**	.43**	.70**	.56**	.53**
5. Samenwerken met collega's						.61**	.57**	.70**	.55**	.57**
6. Communiceren							.35**	.70**	.79**	.59**
7. Algemene kennis								.59**	.44**	.56**
8. Beroepshouding/professionaliteit									.75**	.72**
9. Activiteiten, dagprogramma en begeleiden van groepen										.65**
10. Persoonlijkheid										

Noot: ** p <.001 (2-tailed)

Samengevat kan gezegd worden dat er in de gemiddelde scores van kwaliteiten van pedagogisch medewerkers tussen werkveld en opleiding geen significante verschillen zijn. Ook andere onafhankelijke variabelen (leeftijd, werkervaring, geslacht en opleiding) laten geen significante verschillen zien in de mate waarin zij de kwaliteiten uit de vragenlijst hebben gescoord. De schalen *Welbevinden*, *veiligheid en autonomie* en *Aandacht voor ouders* zijn de hoogst gewaardeerde kwaliteiten.

4.3 Deekstudie 2: drie opleidingen vergeleken

Gekeken is naar de proeven van bekwaamheid van de scholen X, Y en Z. Resultaten zijn weergegeven in tabel 4.6.

Tabel 4.6

Vergelijking Proeven van Bekwaamheid Drie Opleiding

	<i>School X</i>	<i>School Y</i>	<i>School Z</i>
Opdrachten	De leerling volgt twee kinderen waarover zij tevens een verslagje schrijft, hiervoor dient informatie over de wensen en de situatie van de kinderen geïnventariseerd te worden middels ouders, collega's en vakliteratuur. Dit wordt geïntegreerd en een plan van aanpak opgesteld. Er worden drie ontwikkelingsgerichte activiteiten aangeboden. Gedurende drie dagen. En wordt daarna geëvalueerd. Hierna vindt het eindgesprek plaats. Na het uitvoeren van de proeve dient de leerling ook een examendossier in te leveren met daarin de bewijzen van alle uitgevoerde werkzaamheden en beoordelingsprotocollen.	De leerling ontwikkelt een product voor op de stage instelling. Hierin moeten de leerlingen eerst een pedagogische visie beschrijven en vormen op basis van het beleid. Er wordt gewerkt met een hoofdvraag en een onderzoeksvraag. De stappen worden voor de leerling beschreven. Er moet gebruik worden gemaakt van boeken, artikelen uit een vaktijdschrift en een interview met een deskundige. Ze moeten conclusies en mogelijke oplossingen en verbeteringen aandragen. Het verslag, inclusief werkproces en eigen evaluatie hierop vormt het eindexamenportfolio.	De leerling voert in totaal acht opdrachten uit. Onder andere; Een formeel gesprek met een ouder voeren; Opstellen van een plan van aanpak m.b.t de begeleiding en omgang met het kind; Het houden van een kringgesprek met kinderen of collega's; Een spelbox maken en aanbieden als activiteit en begeleiden.; Het laten zien van een bijdrage op het gebied van verzorging, veiligheid en hygiëne in een product. Het houden van een presentatie of betoog over een relevant, vernieuwend onderwerp binnen de kinderopvang.
Duur proeve	8-10 weken	Twee perioden	ca. 16 weken
Manier van scoren	Er wordt door de begeleider gescoord als voldoende en onvoldoende, waarbij bepaalde criteria in elk geval voldoende dienen te zijn. 69 criteria: 59 voldoende om te halen.	Er wordt door de begeleider gescoord als aangetoond, deels aangetoond en niet aangetoond.	Er wordt door de begeleider gescoord als voldoende en onvoldoende, waarbij bepaalde criteria in elk geval voldoende dienen te zijn. 75 indicatoren waar er 56 van voldoende dienen te scoren.
Relatie met kwalificatie dossier	Alle drie de kerntaken, bijbehorende werkprocessen, competenties en indicatoren komen terug en moeten worden beoordeeld.	Niet alle werkprocessen en kerntaken worden benoemd, competenties wel. Kerntaak drie is vervangen door een eigen ontwikkelde kerntaak, maar komt relatief overeen.	De opdrachten worden allemaal gekoppeld aan de drie kerntaken. De competenties worden genoemd en indicatoren komen voor het grootste deel overeen.

Het blijkt dat elke school leerling een of meerdere opdracht laat uitvoeren waarin zij haar kwaliteiten kan laten zien. Deze worden in alle gevallen gekoppeld aan de kernthema's uit het kwalificatiedossier (Calibris, 2010). De opdrachten verschillen qua inhoud en qua omvang, maar in alle gevallen wordt er een duidelijke koppeling gemaakt tussen theorie en praktijk. De scholen benoemen de competenties en de werkprocessen of hebben indicatoren zelf geformuleerd.

4.4 Deelstudie 2: Verwachtingen van en ervaringen met de kwaliteiten van (aankomende) pedagogisch medewerkers

Niveau en vermogen van de (aankomend) pedagogisch medewerker

Er is volgens de docenten een duidelijke grens aan wat MBO leerlingen kunnen. Voor velen is niveau 3 het hoogste wat ze kunnen halen. Het werkveld beaamt dit. De grens van niveau 3 leerlingen ligt op gebied van overstijgende inzichten, reflectie, metacommunicatie en beschrijvende, abstractie- en analytisch vermogen. Volgens de docenten zijn vooral de standaardvakken als Nederlands, Engels en rekenen het meest lastig voor de leerlingen. De leerlingen kunnen niet goed leren en halen de norm niet, terwijl zij vaak wel erg lief en leuk met kinderen zijn. De leerling kan de vertaling van de ontwikkeling van kinderen naar haar eigen pedagogisch handelen moeilijk maken.

Het is nogal wat om van de pm'er te vragen dat zij weet welke dingen zij moet inzetten om in bepaalde situaties aan bepaalde ontwikkelingsgebieden te werken. Dat wordt nu wel geëist en dan moet je je afvragen of het niveau dat aan kan. Dat niveau moet omhoog, maar ja, wat moet je dan met de niveau 3 leerlingen? Het is net geen niveau 2 en ook geen niveau 4: het is net niets Het is goed als er hogere eisen komen, maar ik houd mijn hart vast, wat moeten we dan met niveau 3, dat is de grootste groep en die leid je dan op tot werkloosheid. (*docent*)

Leerlingen zijn nog erg jong en meer bezig met zich zelf dan met de opleiding. Dit is een gevolg van de leerplicht volgens een docent. Het zou volgens meerdere docenten beter zijn op een latere leeftijd met deze opleiding te starten. De leidinggevendenden geven aan dat zij de leeftijd niet als problematisch ervaren. Er wordt door meerdere van hen, maar ook door enkele docenten aangegeven dat het heel veel te maken heeft met hoe je lesstof aanbied. Er is zeker op jonge leeftijd en op dit niveau veel structuur nodig en het competentie gerichte onderwijs verwacht volgens hen te veel zelfstandigheid en verantwoording.

Een goede leerling onderscheidt zich volgens de docenten door de volgende kwaliteiten; *empathisch vermogen, betrokkenheid, verantwoordelijkheidsgevoel, motivatie, enthousiasme, op dingen kunnen inspelen, passie en trots voor het vak, kunnen reflecteren, toegankelijke en open houding, kunnen plannen en organiseren en betrouwbaar zijn*. De leidinggevendenden geven veel dezelfde kwaliteiten en voegen ook *zelfstandigheid* en *stressbestendigheid* toe. Vooral de houding en uitstraling zijn punten die op een sollicitatiegesprek bij hen de doorslag geven.

Hogeropgeleiden in de kinderopvang?

De meeste docenten en leidinggevendenden geven aan dat er meer hoger opgeleiden (MBO niveau 4 en hoger) moeten komen in de kinderopvang. Sommige docenten, maar ook leidinggevendenden geven aan dat pedagogisch medewerkers op niveau 3 niet capabel genoeg zijn om bij te dragen aan de kwaliteit van de kinderopvang;

Als het aan mij ligt zou je alleen maar met hbo'ers werken. Door het Nederlandse stelsel is het mogelijk dat jonge meiden

van 16 deze opleiding doen. Ik probeer ze zo goed mogelijk mee te geven aan het werkveld, zodat ze niet al te veel schade aanrichten aan de kinderen. Het omgooien van het stelsel zou te duur worden, dus helaas. (*docent*)

Toch geeft het grootste deel aan dat niveau 3 niet moet verdwijnen van de werkvloer; ze zijn vaak erg praktisch en goed in wat ze doen maar missen eerder genoemd denk- en reflectievermogen. Een combinatie van verschillende opleidingsniveaus op de werkvloer zou ideaal zijn volgens hen. De pedagogisch medewerkers van niveau 3 kunnen op deze manier begeleid worden door de hogeropgeleide waardoor de kinderopvang geprofessionaliseerd wordt. Het vak is volgens velen onterecht ondergewaardeerd. Toch geven enkele docenten ook aan dat het niet nodig is om hogeropgeleiden in de kinderopvang te hebben, in elk geval niet op de werkvloer. Deze zouden te duur zijn en een MBO'er kan volgens hen hetzelfde. Ook geeft een leidinggevende aan dat bij een mix van niveaus op de werkvloer moet worden gewaakt voor het ontstaan van een hiërarchie, dit kan tot problemen leiden.

Houding en motivatie van de (aankomend) pedagogisch medewerker

De leerlingen kiezen vanwege de leerplicht en hun jonge leeftijd nog niet bewust voor een beroep. Zij worden door de geïnterviewden omschreven als doeners, praktisch ingesteld, kunnen goed zorgen, zijn sociaal, creatief, gedreven, lief en vaak onzeker, volgend, afwachtend en faalangstig. Daarnaast zijn ze in veel gevallen opstandig, hebben een grote mond en een kort lontje. Ze hebben in de thuissituatie verschillende problemen, hebben weinig levenservaring, zijn ongeïnteresseerd en hebben een beperkt normen-, waarden- en verantwoordelijkheidsbesef. Ze hebben over het algemeen geen positieve schoolcarrière achter de rug, zijn jong en daardoor nog erg met zich zelf bezig waardoor de opleiding verre van centraal staat. Al deze kenmerken worden door elkaar genoemd en komen dus ook samen voor. De groep is zeer divers.

De meest genoemde motivatie van leerlingen om dit werk te doen is het werken met kinderen en het leuk vinden van kinderen. Dit is volgens de docenten en leidinggevenden niet de juiste insteek. Zij missen een bepaalde passie. Wanneer de leerling de opleiding start zijn de docenten het er over eens dat het beroepsbeeld niet goed is ontwikkeld. Ook de functie en meerwaarde van de kinderopvang is nog niet duidelijk voor alle leerlingen, aldus de docenten en de leidinggevenden:

Als ze zelf een kind krijgen willen ze het kind niet naar de kinderopvang brengen. Dan vraag je je af waar ze eigenlijk voor staan in hun werk. Wat draag je dan uit en zie je dan de meerwaarde van de kinderopvang wel? (*leidinggevende*)

Ze zijn zich vaak niet bewust van hun opvoedende taak en richten zich op het verzorgende. Vaak vormen de leerlingen zich in de loop van de opleiding een realistischer beeld. Een docent geeft aan: "Je moet ze het besef bijbrengen dat het meer is dan een beetje oppassen."

In het werkveld is de weerzin tegen theorie en lezen nog steeds zichtbaar en niet iedereen is altijd even gemotiveerd voor na- en bijscholingscursussen. Vakinhoudelijke literatuur is aanwezig maar de pedagogisch medewerker pakt dit niet altijd uit zichzelf: "We hebben leuke en interessante boeken gekocht om mensen te laten lezen, maar de theorie hangt echt onderaan het lijstje. Ze komen hier om iets met kinderen te doen, niet

om iets te lezen.” Aldus een leidinggevende. Hogeropgeleiden pakken dit sneller op. Alle geïnterviewde leidinggevendenden koppelen de literatuur aan team overleggen en selecteren zelf interessante artikelen. Toch is de tijd hiervoor wel beperkt, het draait vaak om praktische en organisatorische zaken.

De huidige opleidingen

Er moet volgens de meeste docenten meer aandacht naar beroepsinhoudelijke vakken. Dit is volgens hen belangrijker dan de vakken Nederlands, Engels en rekenen. Ze doelen dan vooral op aandacht voor het gebied van pedagogisch handelen, ontwikkelingspsychologie en de interactievaardigheden. Kennis en theorie zijn hiervoor de basis. De leerling moet leren wat ze doet en waarom zij dat doet. Hier is het werkveld het mee eens. De bewustwording van het individu en haar handelen moet veel meer terugkomen. Meerdere leidinggevendenden geven aan dat de pedagogisch medewerkers vaak onbewust goed handelen. De leidinggevendenden willen ook graag meer overstijgende aspecten zien in het onderwijs; weerbaarheid, stressbestendigheid, communiceren, omgaan met dilemma's en lastig gedrag. Maar ook zeker kennis over de ontwikkeling en interactievaardigheden wordt meerdere malen genoemd. Ook een gebrek aan specialisatie in de opleiding wordt wel genoemd. De opleiding zou nog te breed zijn.

Persoonlijke vorming van de leerling en dan vooral ontwikkeling van inlevingsvermogen en reflectie moet meer aandacht krijgen, zeker omdat het vaak gaat om jonge leerlingen. Volgens een docent is dit juist bij welzijnsberoepen erg van belang. Een andere docent geeft zelfs aan dat zij liever meer aandacht ziet voor de persoonlijke vorming dan beroepsinhoudelijke vakken.

Beide groepen respondenten zijn het er over eens dat de samenwerking en koppeling met de praktijk veel meer moet terugkomen, en dan vooral op het niveau van de leerling en haar stage opdrachten. Dit moet meer verbonden worden aan dat wat op school gebeurt en andersom. De kwaliteitsmedewerker van kinderopvanginstelling *D* geeft aan dat zij als organisatie bezig zijn een eigen opleiding in samenwerking met een ROC te ontwikkelen. Er werd naar hun inzien te veel gemist in de opleidingen. Een eigen opleiding biedt volgens haar meer kansen om de leerling dat te leren wat het werkveld nodig heeft.

Wanneer wordt gevraagd aan de docenten waar de opleidingen momenteel de meeste aandacht aan besteden zijn de docenten verdeeld. De leidinggevendenden kunnen niet allemaal antwoord geven op deze vraag, maar meer dan één keer worden de huishoudelijke taken genoemd. Dit zien zij (te) vaak terug in opdrachten op de stage: “Hele basale dingen en de rest moet maar een beetje gedaan worden als ze aan het werk gaan.” Aldus een leidinggevende.

De docenten geven aan dat zij de docenten ook niet altijd allemaal even competent vinden voor het vak. Het is volgens hen zeker een meerwaarde dat docenten in de praktijk hebben gewerkt, maar dit is niet altijd het geval. Docenten zouden via een werkweek eens goed in contact kunnen komen met het werkveld. Ook geven niet alle docenten een verdieping aan zijn of haar vak; de een doet het minimale zoals voorschreven in de docentenhandleiding, de ander maakt bijvoorbeeld gebruik van overige en zelf opgezochte literatuur.

Er zijn ook veel docenten die in hun vak, zoals EHBO, Nederlands of rekenen heel goed zijn, maar niet zo geïnteresseerd in de kinderopvang. Maar dat is een verschil in visie: leiden we hier mensen op voor een vak of leiden we mensen op

voor een MBO diploma? Daar zit een verschil in. Ik vind dat we mensen te veel opleiden tot een MBO diploma en niet voor een vak, en dat is jammer dat had anders moeten zijn. (*docent*)

Niet in alle gevallen wordt er gebruik gemaakt van extra literatuur. Alle drie de opleidingen werken met de boeken van uitgeverij Angerestein. Deze zijn erg breed en volgens sommige docenten niet geschikt voor de leerlingen, anderen vinden deze prima. Er is volgens docenten te weinig tijd om extra dingen te doen buiten het vaste curriculum om, maar volgens veel is het bijna een vereiste dat nieuwe ontwikkelingen binnen de sector binnen de school bekend zijn. Enkele docenten geven aan het Pedagogisch Kader niet te kennen en zijn ook niet op de hoogte van de uitkomsten van het NCKO onderzoeken; het feit dat huidige pedagogisch medewerkers slecht scoren op ontwikkelingsstimulering is bij enkelen dan ook niet bekend.

Contact tussen school en stage instelling

Volgens alle docenten mag er meer contact zijn tussen de school en de stage instelling. Dit geldt voor bezoeken en telefonisch contact. In de meeste gevallen wordt er pas contact opgenomen wanneer dingen mis (dreigen te) gaan. Dit herkennen leidinggevenden en zij geven aan ook meer contact te willen met de opleiding. Maar ook dat de begeleiding en betrokkenheid vanuit de opleiding nogal eens te wensen over laat.

De begeleiding vanuit de opleiding is minimaal en niet altijd afgestemd. Je voelt je dan niet helemaal gewaardeerd, je geeft je adviezen niet voor niets. Wij geven een onvoldoende en de opleiding dan juist een voldoende. De student wordt te vaak bijgestaan door school (*leidinggevende*)

Ze komen wel eens langs, maar vaak heel ad hoc, op het laatste moment gepland en als ze dan komen is het haasten, haasten. Het wordt wel snel allemaal goed gevonden. ... Als er iets aan de hand is trek ik wel aan de bel. Maar hier wordt niet altijd begrip voor getoond, over dat wat we melden. Dat is natuurlijk extra werk en of ze daar tijd voor en zin in hebben is dan nog maar de vraag. (*leidinggevende*)

Door de docenten wordt juist meerdere keren gewezen op gebrekkige begeleiding vanuit het werkveld. Het niveau is daar te laag en de werkbegeleiders zijn volgens de opleiding niet altijd geschikt en hebben onvoldoende tijd voor begeleiding vanwege werkdruk. Het is volgens sommige docenten dan ook vreemd dat uitgerekend de praktijk de proeve van bekwaamheid af moet nemen. “Daar zijn ze niet bekwaam in, daar moet je een pedagogisch didactische opleiding voor hebben gevolgd; namelijk docent voor zijn, en dat zijn ze niet. Ze zijn niets hoger dan de leerling.” Zegt een docent.

Supervisie op de stageplek

Het werkveld is tevreden over de supervisie voor stagiaires. De werkbegeleiders hebben allemaal een cursus gevolgd welke bijvoorbeeld door de ROC's werd aangeboden. Volgens de docenten wordt vaak niet verder geëvalueerd of gereflecteerd op doelen, maar te vaak alleen op een opdracht van de stagiaire en niet wat dieper. Een docent vertelt: “Het is vaker een administratieve afwikkeling dan een beoordeling. Er is geen structurele begeleiding”. Een leidinggevende kan dit beamen:

Het gaat vaak puur om de opdrachten in plaats van de verdieping. Het hangt ook wel van de werkbegeleider af of deze de signalen oppikt voor verdieping. Vaak lukt dat wel, maar er blijven ook wel eens dingen liggen. Dat is het gebrek aan tijd, maar ook de onwetendheid van de werkbegeleiders: moet ik me houden aan de opdrachten en die beoordelen of heb ik ook de vrijheid om daar verder op door te gaan? Er is misschien een bepaalde onduidelijkheid. Op de werkvloer mag er wat meer duidelijkheid en kennis zijn wat er in de opleiding speelt. (*leidinggevende*)

Een veel gehoorde klacht is dat de studenten te vaak gezien worden als een volwaardige kracht en sommigen zijn bang dat dit in tijden van bezuinigingen nog meer zal worden. Tijd om op de stage gericht aan opdrachten te werken is er dan niet meer. Maar ook wordt in veel gevallen gezegd dat er ook veel goede begeleiders en stageplekken zijn. Dit geldt ook met ervaringen met de opleiding.

Samengevat zijn de opleidingen en het werkveld het over veel met elkaar eens. Uitspraken over de leerlingen zijn vaker negatief dan positief van aard. Een verschil tussen de groepen is gevonden wanneer respondenten spraken over contact tussen opleiding en werkveld. Zowel professionals uit het werkveld als uit de opleiding willen meer contact, maar initiatieven ontbreken.

5. Discussie

In huidig onderzoek is getracht inzicht te krijgen in de kwaliteiten van een (aankomende) pedagogisch medewerker. Leidinggevend en van kinderopvang en docenten van de opleidingen gaven hun waardering, verwachtingen en ervaringen van deze kwaliteiten. De vraag is of deze twee groepen verschillen in hun rapportage, waar de focus op ligt en waar hiaten zitten. In dit hoofdstuk zullen de bevindingen worden geïnterpreteerd en gerelateerd worden aan wetenschappelijke literatuur om vervolgens een conclusie te geven.

Destillatie van de kwaliteiten uit de veld- en beleidsdocumenten laat zien dat een breed scala aan kwaliteiten van pedagogisch medewerkers worden omschreven. Een duidelijk curriculum is volgens Fukkink (2010) noodzakelijk om het onderwijs op de juiste manier in te richten. Het kwalificatiedossier (Calibris, 2010), het profiel van de pedagogisch medewerker van de CAO (2011) en het beroepscompetentieprofiel (van de Haterd & Lammersen, 2006) dekken vrijwel alle schalen uit de vragenlijst. Dit is niet verassend aangezien het kwalificatiedossier ontwikkeld is aan de hand van het beroepscompetentieprofiel. Het stuk van de CAO (2011) is gebaseerd op beide documenten.

Uit de resultaten van het onderzoek blijkt dat docenten van de opleiding ($n = 28$) en leidinggevend van de kinderopvang ($n = 31$) de kwaliteiten van pedagogisch medewerkers nagenoeg hetzelfde waarden. Beide groepen prioriteren welbevinden en veiligheid boven kwaliteiten met betrekking tot het stimuleren van de ontwikkeling van het kind. Ook persoonlijkheid van de pedagogisch medewerker heeft minder prioriteit ten opzichte van andere schalen. *Aandacht voor ouders* wordt door de leidinggevend het hoogste gewaardeerd en scoort ook hoog bij de docenten. Deze hoge waardering past in de huidige ontwikkelingen in de sector. Er zijn bezuinigingen en de ouders hebben momenteel een keuzevrijheid; er zijn meer plekken beschikbaar dan dat er vraag naar is (Kamp, 2012). Juist omdat de sector commercieel is worden ouders als klant gezien, die momenteel hard nodig zijn om het hoofd boven water te houden.

Prioritering vergeleken met de interactievaardigheden

Bieden van veiligheid en geborgenheid en het opbouwen van een vertrouwensband met het kind is onbetwist de meest genoemde en hoogst gewaardeerde kwaliteit waarover een pedagogisch medewerker zou moeten beschikken volgens de respondenten. Ondanks dat de interactievaardigheden niet expliciet genoemd zijn, kwamen deze duidelijk terug in de waardering van de respondenten. De uitkomsten van huidig onderzoek bevestigen resultaten uit het onderzoek van Fukkink, Tavecchio, de Kruif, Vermeer en van Zeijl (2005). Ook in hun onderzoek werden de educatieve en ontwikkelingsaspecten laag gewaardeerd door verschillende sleutelfiguren, waaronder ook leidinggevend, uit de kinderopvangsector. Hierbij moet opgemerkt worden dat het genoemde onderzoek al zeven jaar geleden is uitgevoerd. In die zeven jaar is er weinig verbeterd. Ook uit de laatste landelijke kwaliteitsmeting van de Nederlandse kinderopvang 2008 (De Kruif et al., 2009) bleek dat het onvoldoende gesteld was met de educatieve interactievaardigheden van pedagogisch medewerkers en de kwaliteit van de kinderopvang dalende was. Nu blijkt dat anno 2012 de educatieve aspecten ondergewaardeerd worden door opleiding en het veld. Vervolgonderzoek wordt aangeraden om te

onderzoeken of de score op deze educatieve aspecten door de pedagogisch medewerker in de praktijk is verbeterd of mogelijk juist verslechterd.

Functie van de kinderopvang

Uit de interviews blijkt dat pedagogisch medewerkers dit werk vooral kiezen vanuit het belang van welbevinden en warme voor jonge kinderen en minder vanuit de educatieve kant. De pedagogisch medewerkers zien nog te weinig meerwaarde van de kinderopvang voor het kind, aldus de respondenten. De terugkomende prioritering van welbevinden boven ontwikkeling is mogelijk gestoeld in de culturele waarden van Nederland. In zijn oratie uit 2002 schrijft Tavecchio over de ontwikkeling van de kinderopvangsector in Nederland en de verschuiving naar een meer educatieve functie. Hierover bestond volgens hem nog de nodige scepsis binnen de kinderopvang. Mogelijk wordt de kinderopvang in Nederland nog te weinig als plek gezien waar kan worden bijgedragen aan de ontwikkeling van kinderen. Kinderen gaan niet structureel naar de opvang en de peuterspeelzaal of de school wordt sneller gezien als een ‘ontwikkelingsplek’. De opleiding tot pedagogisch medewerker is dé plaats om de aankomende pedagogisch medewerker bewust te maken van de meerwaarde van de kinderopvang voor de (educatieve) ontwikkeling van het kind. Maar het feit dat docenten in huidig onderzoek de educatieve aspecten relatief laag waarderen zal hieraan niet bijdragen. Opvallend is dat ook enkele docenten niet op de hoogte zijn van resultaten uit de landelijke kwaliteitsmeting van het NCKO. Juist docenten moeten daar kennis van hebben om accenten te leggen en bewust te zijn van de kwaliteit van de kinderopvang. Docenten zijn vaak niet genoeg op de hoogte van wat er zich afspeelt in de praktijk. Ook de werkbegeleiders op de stage weten in veel gevallen niet hoe het er op de opleiding aan toe gaat. Een frictie is dus zichtbaar in het contact tussen de twee onderzoeksgroepen. De opleiding en het werkveld geven beide aan meer en beter contact te willen, maar verwijten elkaar hierin een gebrekkige motivatie en tijd. Meer kennis van elkaars standpunt en vooral het openstaan voor contact is noodzakelijk. Een gedeelde visie biedt de leerling uiteindelijk ook meer duidelijkheid en geeft één richting aan het leerproces.

Veiligheid en geborgenheid als basis voor ontwikkeling

Met de aandacht voor de laag gewaardeerde educatieve aspecten in het voorgaande wordt niet gezegd dat de hoge waardering voor warmte en welbevinden onbelangrijk of onterecht is. In pedagogische en ontwikkelingspsychologische theorieën wordt ook het belang van geborgenheid, warmte en veiligheid benadrukt. Zo geeft Maslow (Grey, 2006) in zijn piramide van behoeften uit 1943 weer dat eerst aan de behoeften *veiligheid* en *warmte* voldaan moet worden alvorens een kind zichzelf kan ontwikkelen. Bowlby stelde in 1969 dat kinderen pas vanuit een veilige basis de wereld kunnen verkennen (Bowlby, 1969; zoals geciteerd in Bartelink, 2010; Grey, 2006). Daarmee staan de interactievaardigheden niet op zich zelf. Er kan worden gesteld dat ook bij de interactievaardigheden eerst moet zijn voldaan aan de sensitieve responsiviteit en respect voor autonomie alvorens de relaties, taal en ontwikkeling gestimuleerd kunnen worden. Dit kan deels de wijze van prioritering van de docenten en de leidinggevenden verklaren.

Negatieve percepties en gebrek aan reflectie

Uit interviews blijkt dat zowel de leidinggevenden als docenten grotendeels dezelfde ervaringen en verwachtingen hebben van de (aankomend) pedagogisch medewerker. Zij geven aan dat het gaat om een diverse groep met zowel positieve als negatieve kenmerken. In de meeste gevallen krijgen de negatieve kenmerken meer aandacht in de interviews. De docenten hebben over het algemeen negatieve verwachtingen van de leerlingen. Uit onderzoek blijkt dat negatieve percepties van docenten over leerlingen een negatieve invloed kunnen hebben op de prestaties van de leerling (Rubie-Davies Hattie & Hamilton, 2006; Weinstein, 2002; zoals geciteerd in Rubie-Davies Hattie & Hamilton, 2006). In de interviews wordt aangegeven dat de niveau 3-leerling vaak niet beschikt over een reflectief vermogen, hetgeen in het CoRe onderzoek (Urban, Vandenbroeck, Peeters & Lazarri, 2009) onmisbaar wordt genoemd bij het werken in complexe situaties als de kinderopvang. In dat opzicht is een mix van hoger en lager opgeleide werknemers in de kinderopvang gewenst volgens de meeste respondenten. Ook Urban en collega's (2009) stellen dat door de aanwezigheid van een hoger opgeleide pedagogisch medewerker kennis en praktijk binnen het team beter worden verbonden. Dit moet tevens bijdragen aan de reflectieve vaardigheden van het team. Veel docenten, maar vooral ook leidinggevenden geven aan dat zij nog te vaak de koppeling van theorie naar praktijk missen in de stages en de opleiding. De leerlingen zijn zich te weinig bewust wat zij doen en waarom. De opleiding moet daar in bijdragen, maar ook meer tijd voor supervisie op de werkvloer is van belang. In 2000 was dit al een belangrijke conclusie in de oratie van Risken-Walraven (2000). Zij stelt dat goede begeleiding op de werkvloer van wezenlijk belang is voor het verhogen en behouden van de pedagogische kwaliteit in de kinderopvang. Zij pleit voor extra tijd voor kwaliteit; 'vrije' taakuren voor de pedagogisch medewerkers. Het is dan ook de vraag of de leerling van niveau 3 daadwerkelijk niet kan bijdragen aan de kwaliteit van de kinderopvang, vanwege haar niveau en grenzen in competenties, of dat de opleiding niet heeft kunnen bijdragen om deze leerling tot een bepaald niveau te brengen. Is de opleiding te breed? Is het competentiegerichte onderwijs wel geschikt voor deze leerlingen? Zijn de docenten geschikt? Om antwoord te kunnen geven op deze en andere vragen is vervolgonderzoek met een duidelijke focus op de opleidingen nodig.

Beperkingen van huidig onderzoek

Tijdens het huidige onderzoek is gepoogd om zo'n groot mogelijke groep respondenten te bereiken uit zowel werkveld als opleiding. Wegens beperkte tijd en omvang van het huidige onderzoek zijn de resultaten niet volledig te generaliseren naar de hele sector. Hiervoor dient meer onderzoek gedaan te worden. Het benaderen van respondenten is moeilijk verlopen, weinig respondenten melden zich aan. Hierdoor is het denkbaar dat de respondenten die hebben meegewerkt een grotere affiniteit met werkgebied hebben en er een grote, niet-bereikte groep bestaat waarin docenten en leidinggevenden mogelijk nog negatiever rapporteren. Het is tevens denkbaar dat bij een grotere N duidelijkere en mogelijk significante verschillen worden gevonden. Voor vervolgonderzoek wordt een $N > 100$ aangeraden. Daarnaast zouden waardevolle inzichten kunnen voortkomen uit een vergelijking tussen opleidingen met een nauwe samenwerking met de

praktijk en opleidingen zonder nauwe samenwerking. Dit kan licht werpen op samenwerkingsvormen en effecten hiervan op de kwaliteit van de (aankomend) pedagogisch medewerker.

Er is een vragenlijst ontwikkeld. De vragenlijst is op basis van documenten ontwikkeld, maar had bij nader inzien ook input uit de interviews kunnen gebruiken. Verschillende respondenten gaven aan dat de vragenlijst een bevestiging was van wat zij belangrijk vonden. In de resultaten is dit terug te zien in de relatief weinig lage waarderingen. Het is mogelijk dat een beter onderscheid zichtbaar zou zijn in de waardering, wanneer in de vragenlijst gebruikt gemaakt zou zijn van Q-sort als methode. Dit leent zich in het bijzonder voor vraag met een sociaalwenselijk karakter en is dan ook wenselijk bij vervolgonderzoek. Respondenten moeten een gedwongen keuze maken en mogen niet alle items het zelfde waarderen.

Conclusie

Ondanks een aantal beperkingen laat huidig onderzoek zien dat docenten en leidinggevendenden eenzelfde visie hebben wanneer het gaat om verwachtingen van leerlingen. Ook hanteren zij dezelfde kwaliteitsprioritering voor (aankomend) pedagogisch medewerkers. Welbevinden en veiligheid zijn dominante motivatiebronnen voor het werken in de kinderopvang en worden ook door de respondenten als meest belangrijk beschouwd. De educatieve waarde die de kinderopvang kan hebben blijkt uit dit onderzoek ondergewaardeerd en op basis van de landelijke kwaliteitsmeting (De Kruif et al., 2009) mogelijk ook onderbenut. Een gebrek aan contact tussen, en kennis over, het werkveld en de opleiding wordt door beide partijen gezien als een negatieve invloed op de studieloopbaan van de leerling. Professionals zijn zich hiervan bewust, maar een oplossing is nog niet gevonden. Er moet meer tijd vrij worden gemaakt voor de begeleiding van de leerling, zowel tijdens de opleiding als in de praktijkstages. Deze inzichten bieden handvatten voor vervolgonderzoek en zorgen voor een stap naar een betere kwaliteit van de kinderopvang.

6. Literatuur

- Bartelink, C. (2010). *Wat werkt bij hechtingsproblemen?* Dossier Nederlands Jeugdinstituut. Gevonden op de site van het Nederlands jeugdinstituut www.nji.nl/eCache/DEF/1/19/405.html.
- Boeije, H. (2005). *Analyseren in kwalitatief onderzoek* Amsterdam: Boom Onderwijs.
- Brancheorganisatie kinderopvang (2012). *Analyse resultaten enquête 'Verschuivingen in de sector; vraaguitval binnen de kinderopvang' eerste kwartaal 2012*. Gevonden op de site van de brancheorganisatie: www.kinderopvang.nl/nieuws/nieuwsbericht/?newsId=f4deb5fd-834e-484d-8831-0adfec7e342.
- Burchinal, M. R., Cryer, D., Clifford, R. M., & Howes, C. (2002). Caregiver training and classroom quality in child care centers. *Applied Developmental Science*, 6, 2–11.
- Bureau Bartels (2006). *Mogelijkheden voor de verbetering van de (proces)kwaliteit in kinderdagverblijven*. Amersfoort.
- Cameron, C. & Moss, P. (2007). *Care Work in Europe: Current Understandings And Future Directions*. Taylor & Francis Ltd.
- Calibris (2010). *Kwalificatiedossier Landelijke Kwalificaties MBO Pedagogisch Werk, 2010-2011*. Bunnik.
- CAO kinderopvang (2011). *Profiel pedagogisch medewerker kindercentra 0-4 jaar. Startbekwaam en vakbekwaam*. Vastgesteld door het OAK, 22 maart 2011.
- Creswell J.W. (2003). *Research Design. Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. Tweede druk. Thousand Oaks: Sage Publications.
- De Haan, A., Leseman, P., & Elbers, E. (2011). Pilot gemengde groepen 2007-2010. Onderzoeksrapportage oktober 2011. Gevonden op de site van de Gemeente Utrecht www.utrecht.nl/onderzoekonderwijs.
- De Kruif, R.E.L., Riksen-Walraven, J.M.A., Gevers Deynoot-Schaub, M.J.J.M., Helmerhorst, K.O.W., Tavecchio, L.W.C., & Fukkink, R.G. (2009). *Pedagogische kwaliteit van de opvang voor 0- tot 4-jarigen in Nederlandse kinderdagverblijven in 2008*. Amsterdam: NCKO.
- De Kruif, R.E.L., Vermeer, H.J., Fukkink, R.G., Riksen-Walraven, J.M.A., Tavecchio, L.W.C., Van Ijzendoorn, M.H., & Van Zeijl, J. (2007). *De nationale studie pedagogische kwaliteit kinderopvang: eindrapport Project 0 en 1*. Amsterdam: NCKO.
- Early, D. M., Bryant, D., Pianta, R., Clifford, R., Burchinal, M., Ritchie, S., et al. (2006). Are teachers' education, major, and credentials related to classroom quality and children's academic gains in prekindergarten? *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 174–195.
- Early, D. M., Maxwell, K. M., Burchinal, M., Alva, S., Bender, R. H., et al. (2007). Teachers' education, classroom quality, and young children's academic skills: Results from seven studies of preschool programs. *Child Development*, 78(2), 558–580.
- Fukkink, R.G. (2010). Missing pages? A study of textbooks for Dutch early childhood teacher education. *Teaching and Teacher Education*. 26, 371-376.
- Fukkink, R.G. & Lont, A. (2007). Does Training Matter? A meta-analysis and review of caregiver training studies. *Early childhood research quarterly*. 22 (3), 294-311.

- Fukkink, R.G., Tavecchio, L.W.C., De Kruif, R.E.L., Vermeer, H.J., & Van Zeijl, J. (2005). Criteria voor kwaliteit van kinderopvang: Visies van sleutelfiguren. *Pedagogiek*, 25,243- 261.
- Grey, P. (2006). *Psychology*. Vijfde Druk. Worth Publishers Inc.
- Kamp, H. G. J. (2012). *Kwaliteitsagenda kinderopvang: op weg naar verbetering van de pedagogische kwaliteit van die kinderopvang*. Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid. Den Haag.
- Leseman, P., & Slot, P. (2011). Over structurele kwaliteit en proceskwaliteit. De missing link: een competent team. *Beleid Bestuur Management & Pedagogiek in de Kinderopvang*, 10, 36-39.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2011). *Kerncijfers 2006-2010 OCW*.
- Moss, P. (2006). Structures, Understandings and Discourses: possibilities for re-envisioning the early childhood worker. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 7 (1) 30-41.
- NICHD (2006). *The NICHD Study of Early Child Care and Youth Development: Findings for children up to age 4½ years*. NIH Pub. No. 05-4318.
- NICHD Early Child Care Research Network (2006). Child-care effect sizes for the NICHD study of early child care on youth development. *American Psychologist*, 61 (2), 99-116.
- Nederlands Consortium Kinderopvang Onderzoek, (2005). *Kwaliteit in de Nederlandse kinderdagverblijven: Trends in kwaliteit in de jaren 1995-2005*. Amsterdam/Leiden/Nijmegen: NCKO.
- Nederlands Consortium Kinderopvang Onderzoek (2011). *Pedagogische kwaliteit van de kinderopvang en de ontwikkeling van jonge kinderen: een longitudinale studie*. Amsterdam: NCKO.
- Pallant, J. (2010). *SPSS Survival Manual. A step by step guide to data analysis using SPSS*. Vierde druk. Mc Graw Hill Education.
- Peeters, J. (2008). *De warme professional : begeleid(st)ers kinderopvang construeren professionaliteit*. Gent :Academia Press.
- Riksen-Walraven, J.M.A. (2000) Tijd voor kwaliteit in de kinderopvang. Oratie, Universiteit van Amsterdam. Amsterdam: Vossiuspers UvA.
- Riksen-Walraven, J.M.A. (2004). *Pedagogische kwaliteit in de kinderopvang: doelstellingen en kwaliteitscriteria*. In M.H. van IJzendoorn, L.W.C. Tavecchio, & J.M.A. Riksen-Walraven (Red.), De kwaliteit van de Nederlandse kinderopvang (pp. 100-123). Amsterdam: Boom.
- Rubie-Davies, C. M., Hattie, J., & Hamilton, R. (2006). Expecting the best for New Zealand students: Teacher expectations and academic outcomes. *British Journal of Educational Psychology*, 76, 429-444.
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. & Taggart, B. (2004). *The Effective Provision of Pre-school Education Project*. London: Institute of Education.
- Tavecchio, L.W.C (2002). Van opvang naar opvoeding. De emancipatie van een uniek opvoedingsmilieu. Oratie, Universiteit van Amsterdam. Amsterdam: Vossiuspers UvA.
- Urban, M., Vandenbroeck, M., Peeters, J., Lazarri, A. (2009). *Competence Requirements in Early Childhood and Education. Final report to the European Commission*. University of east London and University of Ghent.

- van de Haterd, J. & Lammersen, G. (2006) *Beroepscompetentieprofiel. Groepsleidster kinderopvang 0-4*. Utrecht NIZW Beroepsontwikkeling (nu MOVISIE).
- Vandell, D.L., & Wolfe, B. (2000). *Child care quality: Does it matter and does it need to be improved?* Report prepared for the Department of Health and Human Services, Washington, D.C. Gevonden op www.irp.wisc.edu/publications/sr/pdfs/sr78.pdf.
- Vandell, D.L., Belsky, J., Burchinal, M., Steinberg, L., & Vandergrift, N. (2010). Do effects of early child care extend to age 15 years? Results from the NICHD study of early child care and youth development. *Child Development*, 81(3), 737-756.

7. Bijlagen

Bijlage 1 Documenten en kenmerken

1. Kucukturana, G. (2011). Qualification scale for early childhood teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 28, 579 – 590.

Kucukturana deed onderzoek naar leraren van jonge kinderen. Hij ontwikkelde de ‘teacher qualifications scale’ met 171 items verdeeld over 7 groepen. ‘*ability in art, personal characteristics, language proficiency, quantitative ability, world knowledge and teacher qualification components in preparing the learning environment.*’ De thema’s zijn gebaseerd op factoranalyse van de items. Ouders van kinderen in de voorschoolse leeftijd hebben meer dan 2,500 kwaliteiten genoemd die door Kucukturana zijn gereduceerd tot een relevante vragenlijst die naar verschillende personen uit het veld is gegaan.

2. CAO kinderopvang (2011). *CAO-kinderopvang voor kindercentra en gastouderbureaus 2010-2011. Overleg arbeidsvoorwaarden kinderopvang. Utrecht.*

Dit is de collectieve arbeidsovereenkomst geldend voor de pedagogisch medewerkers, hierin staan hun rechten en plichten als werknemer omtrent praktische zaken als onder andere salaris en vakantiedagen.

3. Fukkink, R., Tavecchio, L., de Kruijff, R., Vermeer, H. & van Zeijl, J. (2005). Criteria voor kwaliteit van kinderopvang: Visies van sleutelfiguren. *Pedagogiek*, 25 (4), 243-261.

In dit onderzoek is onderzocht naar wat voor verschillende sleutelfiguren op gebied van kinderopvang (ouders, deskundigen, leidsters en leiding) belangrijk is in de pedagogische kwaliteit in de kinderopvang. De proceskenmerken en structurele kenmerken (op basis van wetenschappelijke literatuur) zijn hier gescheiden en gemiddelde scores zijn vergeleken tussen de onderzoeksgroepen.

4. National Institute of Child Health and Human Development (2004). *The NICHD Study of Early Child Care and Youth Development. Findings for Children up to Age 4,5 years*

De NICHD studie is het langstlopende en meest omvangrijke onderzoek naar kinderopvang. Veel belangrijke Amerikaanse wetenschappers nemen hieraan deel. Het onderzoek is begin jaren '90 gestart en meer dan 1000 kinderen en hun situatie worden periodiek onderzocht op effecten van kinderopvang. In de rapportage wordt op pagina 36 de *positive caregiving checklist* beschreven. Deze bevat elf items waarin de pedagogisch medewerker wordt gescoord op de mate waarin zij op verschillende gebieden positieve interactie heeft met het kind.

5. GGD-Nederland (2010). Toetsingskader Dagopvang. Inspectie-instrument.
www.ggdkennisnet.nl/thema/inspectie-kinderopvang/dossiers/72

Dit inspectie-instrument wordt gebruikt voor door de inspecteur tijdens een inspectie op de kinderopvang.

Het bevat verschillende domeinen waar naar wordt gekeken. Kwaliteiten van pedagogisch medewerkers komen hierin met mate voor.

6. Arnett, J. (1989). Caregivers in day-care centres: does training matter. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 10, 541-552.

De Caregiver interaction scale (CIS) een instrument voor het meten van de leidster-kind interactie. Het is een veelgebruikt en gevalideerd instrument en focust zich vooral op sensitiviteit. De Caregiver interaction scale, bestaande uit 26 items.

7. CAO kinderopvang (2011). Profiel pedagogisch medewerker kindercentra 0-4 jaar. Startbekwaam en vakbekwaam. *Vastgesteld door het OAK*, 22 maart 2011.

Dit profiel is beschrijft de kerntaken, indicatoren en kennis- en vaardigheidsgebieden van zowel de startbekwame als de vakbekwame pedagogisch medewerker. Het is een document van 27 pagina's en daarmee duidelijk een overzichtelijk. Voor de ontwikkeling van het document is gebruik gemaakt van veel verschillende beleids- en velddocumenten die ook in huidig onderzoek zijn gebruikt. Tevens is het stuk gevalideerd middels bijeenkomsten en een schriftelijke enquête.

8. Calibris (2010). *Kwalificatiedossier Landelijke Kwalificaties MBO Pedagogisch Werk, 2010-2011*. Bunnik.

Het kwalificatiedossier, oftewel het curriculum voor de opleiding is vastgesteld door Calibris. Hierin staat wat een beginnende beroepsbeoefenaar allemaal moet kennen en kunnen aan het einde van de opleiding. Het kwalificatiedossier bestaat uit;

deel A: een beroepsomschrijving

deel B: de kwalificaties (wat moet een gediplomeerde kunnen bij de start op de arbeidsmarkt) met onder andere kerntaken, diploma-eisen, certificeerbare eenheden.

deel C: de inhoudelijke en methodologische uitwerking van deel B. Het beschrijft een scala aan werkprocessen, competenties, prestatie indicatoren, gedragsindicatoren, vakkennis en vaardigheden.

deel D: de verantwoording van de totstandkoming van het dossier.

Het document geldt voor zowel niveau 3 en niveau 4 en voor zowel jeugdzorg als kinderopvang. Dit staat allemaal duidelijk aangegeven in het document. Calibris verkent de markt en brengt verschillende partijen bijeen met als doel meer balans en dynamiek op de arbeidsmarkt te creëren. Het beroepscompetentieprofiel, in dit geval de versie van van de Haterd en Lammeresen (2006) is de basis voor de ontwikkeling van het kwalificatiedossier. Op basis van het kwalificatiedossier richten de opleidingen hun onderwijsprogramma in, de scholen zijn verplicht om de hele inhoud van het kwalificatiedossier tot uiting te laten komen in het opleidingsprogramma. De onderwijsinspectie beoordeelt of de school alle kerntaken, werkprocessen en elementen daarvan voldoende terugkomen in de examens. Het hanteren van het kwalificatiedossier is het minimale, scholen mogen wel meer, maar niet minder. De drie kerntaken zijn:

Kerntaak 1: Opstellen van een activiteitenprogramma en plan van aanpak

Kerntaak 2: Opvoeden en ontwikkelen van het kind/de jongere

Kerntaak 3: Uitvoeren van organisatie- en professioneel gebonden taken

9. van de Haterd, J. & Lammersen, G. (2006) *Groepsleidster kinderopvang 0-4*. Utrecht NIZW

Beroepsontwikkeling (nu MOVISIE).

Het profiel geeft duidelijkheid over de kern van de werkzaamheden voor de pedagogisch medewerker (wat moet deze in huis hebben?) en ook kunnen de cliënten en samenwerkingspartners hieruit aflezen welke kwaliteit zij kunnen verwachten van de groepsleidster. Het profiel beschrijft in de volle breedte de taken en competenties van de professionals. Er wordt hierbij wel gemeld dat er niet van kan worden uitgegaan dat al de genoemde competenties door één persoon worden uitgevoerd.

Het bestaat uit een beroepsomschrijving, kerntaken; inhoudelijk samenhangende beroepsactiviteiten. Deze geven de essentie aan van taken die bij een bepaalde functie of beroep horen. Kernopgaven; bij het uitvoeren van de kerntaken moet de beroepskracht continue afwegingen maken, het gaat hierbij om keuzes maken en het omgaan met dilemma's en problemen. en competenties: deze beroepscompetenties zijn nodig om de kerntaken en –opgaven te kunnen uitvoeren. Het profiel heeft voor meerdere documenten in het werkveld en in de opleidingen als basis gediend.

10. NCKO (2009) *De NCKO Kwaliteitsmonitor*. SWP

De kwaliteitsmonitor is een eenvoudig en praktisch toepasbaar instrument waarmee binnen de kinderopvang kan worden gekeken wat goed gaat, en wat beter kan op het gebied van de pedagogische kwaliteit. Er wordt gekeken naar de interactievaardigheden, de kwaliteit van de leefomgeving en de structurele kwaliteit. Enkel de observeerbare aspecten die de pedagogisch medewerker aan gaan zijn meegenomen in het onderzoek.

11. Abvakabo FNV (2010) *Beroepscode kinderopvang*. Drukkerij Broese en Peereboom

Een beroepscode beschrijft ethische en praktische normen en beginselen horend bij de uitoefening van het beroep. De pedagogisch medewerker moet zelf op basis van de regels en richtlijnen in elke specifieke praktijksituatie de beste aanpak kiezen. Anders dan een beroepsprofiel gaat de beroepscode in op hoe je je hoort te gedragen en minder op inhoudelijke aspecten van het beroep. Ook biedt de beroepscode inzicht aan kinderen en hun ouders, leidinggevenden, het management en andere organisaties over het handelen van de pedagogisch medewerkers.

12. Singer, E. & Kleerekoper, L. (2009). *Pedagogisch kader kindcentra 0-4*. Maarssen, Elsevier

Gezondheidszorg.

Het boek bevat zowel wetenschappelijke kennis en praktijk kennis wat toegankelijk is gemaakt voor de pedagogisch medewerker. De teksten bieden inspiratie en ondersteuning in hun dagelijkse werk. Het boek kan tevens worden gebruikt in de opleidingen voor de kinderopvang en vormt een basis voor het pedagogisch beleid van het kindcentra. Het boek geeft een breed beeld van wat opvoeden in kindcentra inhoudt.

Bijlage 2 Onderverdeling van items in nieuwe schalen

1 Veiligheid en welbevinden en autonomie

Aanwezigheid in documenten 1-3-4-5-6-7-8-9-11-10-12

- 5 Kennis van ergonomie
- 62 Is zich bewust van de ruimte en toets deze en de speel- en spelmaterialen op geschiktheid voor de gebruiksdoelen, veiligheid, hygiëne en milieurichtlijnen, en past deze indoen nodig aan.
- 83 Signaleert problemen in de interactie tussen kinderen en begeleidt hierbij
- 90 Heeft aandacht voor alle kinderen als individu
- 92 Betreft kinderen in het nemen van beslissingen en bedenken van oplossingen en stelt hierbij de juiste vragen
- 99 Heeft positief fysiek contact met het kind (knuffelen, hand vasthouden)
- 100 Gebruikt de zorgmomenten voor het bieden van rust, geven van aandacht en opbouwen van contact
- 105 Stimuleert interacties tussen kinderen
- 107 Bevordert de zelfstandigheid
- 109 Bekijkt op welke momenten het initiatief bij het kind kan liggen
- 113 Zorgt dat het kind niet over- of onderprikkeld raakt
- 119 Ziet wanneer een kind verzorgd moet worden en reageert hierop
- 120 Biedt veiligheid en geborgenheid en bouwt een vertrouwensband op met het kind
- 121 Respekteert de eigenheid en autonomie van het kind

2 Ontwikkelen en leren van jonge kinderen

Aanwezigheid in documenten 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-12

- 2 Kennis van ontwikkelingspsychologie (cognitief, motorisch, sociaal, emotioneel)
- 3 Kennis van ontwikkelingsfasen van een kind
- 6 Kennis van pedagogiek
- 13 Kennis van methodiek
- 14 Kennis van methodisch leren
- 17 Kennis van hoe kinderen spelen
- 20 Kennis van rekenen
- 21 Kennis van tekentechnieken
- 84 Toont voorbeeldgedrag
- 87 Geeft kinderen feedback
- 101 Stimuleert creativiteit
- 102 Stimuleert spel
- 103 Stimuleert motorische ontwikkeling
- 104 Stimuleert taalontwikkeling
- 106 Stimuleert voorschoolse vaardigheden
- 108 Moedigt de individuele expressie van het kind aan
- 110 Schept voorwaarden voor leren en ontwikkelen; ziet kansen die zich spontaan voordoen en creëert kansen (ook door middel van omgeving)
- 124 Speelt mee en laat interesse en waardering zien voor wat kinderen doen en presteren
- 125 Praat en legt uit; benoemen van handelingen

3 Signaleren/observeren

Aanwezigheid in documenten 1-4-5-7-8-11-12

- 80 Kan systematisch een kind observeren
- 93 Past, na observatie, haar handelen aan
- 111 Kan inschatten wanneer zij wel en niet direct moet handelen; dat het ook goed is eens een stapje opzij te doen en te kijken wat er gebeurt.

- 116 Signaleert symptomen van de meest voorkomende ziekten en verleent eerste hulp bij kleine ongevallen
- 117 Kan de voortgang en/of afwijkingen in de ontwikkeling signaleren, als een kind zich niet leeftijdsadequaat gedraagt
- 118 Signaleert sociale problematiek (waaronder huiselijk geweld)

4 Samenwerking met de ouders/Aandacht voor ouders

Aanwezigheid in documenten 2-5-7-8-10-12

- 70 Adviseert ouders bij opvoedvraagstukken en is op de hoogte van hulpvoorzieningen zodat ze kan doorverwijzen
- 71 Zorgt voor een plezierig en georganiseerd breng- en ophaalmoment
- 72 Vertelt ouders is voorkomende gevallen eerlijk en open over minder positieve ontwikkelingen, ook wanneer er zorgen zijn
- 73 Stemt met ouders af over de zorg voor het kind
- 74 Ziet ouders als partners in de opvoeding
- 78 Wisselt relevante informatie uit met ouders
- 76 Staat open voor normen en waarden van ouders en collega's ook al zijn deze in strijd met de eigen opvattingen (respect voor diversiteit)

5 Samenwerken met collega's

Aanwezigheid in documenten 1-2-7-8-11-12

- 49 Moet kritisch beoordelen of suggesties een verbetering van de werkwijze zijn
- 48 Staat open voor suggesties van collega's
- 50 Kan afgewen wanneer ze de hulp van een leidinggevende of collega's inroept
- 51 Stemt werkzaamheden/dagindeling af met collega's en draagt werkzaamheden en informatie op een juiste manier over
- 52 Bespreekt dilemma's met collega's en leidinggevende en zoekt actief mee naar een oplossing
- 53 Deelt positieve en negatieve werkgerelateerde ervaringen met collega's en is op haar beurt begripvol en medelevend

6 Communice ren

Aanwezigheid in documenten 1-2-4-7-8-10-12

- 18 Kennis van de Nederlandse taal
- 77 Beschikt over mondelinge en schriftelijke uitdrukkingsvaardigheid voor het opstellen van verslagen en contacten met ouders en collega's
- 85 Draagt normen en waarden over en legt regels, afspraken en omgangsvormen duidelijk uit
- 97 Gebruikt positieve woorden
- 98 Stemt communicatie af op het ontwikkelingsniveau van het kind, kiest de juiste woorden en praat op een plezierige toon
- 112 Kan duidelijk aangeven wat ze van het kind verwacht

7 Algemene kennis

Aanwezigheid in documenten 1-7-8

- 9 Kennis van de actualiteit (media, krant)
- 12 Kennis van interculturele opvoedingsstijlen
- 16 Kennis van het menselijk lichaam
- 19 Kennis van de geschiedenis en geografie van Nederland
- 24 Kennis van leefregels binnen een samenleving

8 Beroepshouding/kwaliteitsverbetering

Aanwezigheid in documenten 1-2-3-5-7-8-9-11-12

- 4 Kennis van de doelgroep
- 8 Kennis van vakliteratuur
- 11 Kennis van pedagogisch kader 0-4 jaar
- 15 Kennis van persoonlijke verzorging, hygiëne en (fysieke) veiligheid
- 22 Kennis van wet- en regelgeving van de sector
- 23 Kennis van de rechten van het kind
- 54 Houdt zich aan afspraken over werktijden etc
- 55 Is bekend met en werkt volgens het pedagogisch (beleids-)plan van de organisatie en volgens protocollen
- 56 Handelt in geval van ziekte of ongevallen volgens richtlijnen/protocollen van de instelling
- 57 Zorgt voor een goede persoonlijke hygiëne, kleedt zich gepast.
- 58 Is trost op haar vak en denkt na over haar beroepshouding
- 59 Werkt aan deskundigheidsbevordering, visie en professionalisering van het beroep en haarzelf
- 60 Spreekt de organisatie aan wanneer de kwaliteit van de kinderopvang niet aan de afgesproken kwaliteitsnorm voldoet
- 61 Voert huishoudelijke taken uit, zorgt dat de ruimte en materialen schoon en opgeruimd zijn
- 63 Stelt zich actief op in werkoverleg, denkt mee en houdt hierbij het functioneren van de groep voor ogen
- 64 Volt bijscholing
- 65 Vraagt om feedback over haar eigen functioneren
- 66 Ziet haar eigen beperkingen
- 67 Geeft grenzen aan
- 68 Stimuleert een goed leerklimaat voor stagiaires en leerlingen
- 75 Kan de regels en gewoonten van het kindcentrum op een toegankelijke wijze uitleggen en hiermee haar handelen verantwoorden
- 88 Geeft in eigen spreken en handelen het goede voorbeeld let op haar eigen gedrag, bijvoorbeeld op eetgewoonten
- 89 Heeft respect voor privacy
- 96 Heeft een positieve uitstraling/houding, is meestal vrolijk en lacht naar kinderen

9 Dagritme en groepssamenstelling/ Activiteiten/dagprogramma/groepen

Aanwezigheid in documenten 1-2-4-5-6-7-8-9-10-12

- 7 Kennis van het kunnen begeleiden van groepsprocessen
- 10 Kennis van kinderboeken
- 69 Vindt adequaat oplossingen bij onverwachte gebeurtenissen
- 79 Kan een activiteiten/dagprogramma opstellen en plan van aanpak maken
- 81 Kiest activiteiten die aansluiten bij de ontwikkeling, belevingswereld, interesses en het dagritme van de kinderen
- 82 Zorgt voor een optimaal groeps- en leefklimaat en let op het welbevinden van de kinderen
- 86 Kan de orde handhaven en treedt regelend op bij ongewenst gedrag in de groep
- 91 Zorgt voor voorspelbaarheid in door herhaalde handelingspatronen, rituelen en dagritme
- 94 Kan overgangsmomenten soepel/creatief begeleiden
- 95 Is zich bewust van de hele groep ook al werkt zij met individuele kinderen of een klein groepje
- 114 Zingt liedjes
- 115 Leest boeken voor en vertelt verhalen

- 122 Dwingt kinderen niet om deel te nemen aan activiteiten en biedt ook alternatieven
123 Is actief betrokken bij het gebruik van tv/video/computer

10 Persoonlijkheidskenmerken

Aanwezigheid in documenten 2-3-5-7-8-9-12

- 25 Sociaal
26 Betrokken
27 Empathisch
29 Sensitief
28 Assertief
30 Alert
31 Representatief
32 Integer
33 Resultaatgericht
34 Efficiënt
35 Hygiënisch
36 Milieubewust
37 Ergonomisch verantwoord
38 Oplossingsgericht
39 Respectvol
40 Innovatief en ondernemend
41 Creatief
42 Flexibel
43 Eerlijk
44 Zelfverzekerd
45 In staat tot luisteren/heeft oor voor
46 Heeft humor
47 Rustig en geduldig
126 Stelt grenzen



[Redacted]
t.a.v. Opleiding Pedagogisch Medewerker Kinderopvang
[Redacted]

Onderwerp

Deelname onderzoek

Ons kenmerk

12/0023

Behandeld door

s.abrahamse@nji.nl 0626885411

d.elferink@nji.nl 0618888739

Datum

10 01 12

Geachte heer/mevrouw,

Wij zijn Stefanie Abrahamse en Daisy Elferink, twee masterstudenten van de opleiding Maatschappelijke Opvoedingsvraagstukken. In het kader van onze studie aan de Universiteit Utrecht doen wij beiden een afstudeeronderzoek. Dit onderzoek vindt plaats in opdracht van het Nederlands Jeugdinstituut, waar wij beiden ook stage lopen. Dit is het landelijk kennisinstituut voor jeugd- en opvoedingsvraagstukken. Het Nederlands Jeugdinstituut ontwikkelt, beheert en implementeert kennis waarmee de kwaliteit van de jeugd- en opvoedingssector verbeterd kan worden.

In onze onderzoeken speelt de opleiding Pedagogisch Medewerker Kinderopvang een centrale rol. Het onderzoek van Stefanie gaat over de *consensus over kwaliteiten van start-bekwame pedagogisch medewerkers binnen beleid, opleiding en praktijk*. Het onderzoek van Daisy gaat over de *kennis, houding en vaardigheden van toekomstige pedagogisch medewerkers met betrekking tot ontwikkelingsstimulering*.

Bij deze vragen wij of u bereid bent tot deelname aan één van deze onderzoeken. Wij benaderen een aantal ROC's met deze vraag, waaronder het [Redacted]. Bij akkoord zal het [Redacted] meegenomen worden in de steekproef. De deelnemende ROC's worden aselect toegewezen aan het onderzoek van Stefanie of het onderzoek van Daisy. De gevraagde medewerking bestaat uit een documentenanalyse van het studiemateriaal. Voor het onderzoek van Stefanie worden vier docenten geïnterviewd, dit zal gaan over de implementatie van het studiemateriaal en de kwaliteiten van start-bekwame pedagogisch medewerkers. Het onderzoek van Daisy bestaat uit interviews met twee docenten en mogelijke observaties. Deze gaan over de implementatie van ontwikkelingsstimulering in de opleiding. Daarnaast wordt er een focusgroep gehouden bestaande uit vijf studenten uit het laatste jaar over de kennis van ontwikkelingsstimulering. De interviews en de focusgroepen zullen maximaal een uur duren.

Graag horen wij binnen acht werkdagen of u bereid bent tot medewerking. Dit kan zowel telefonisch als per e-mail. Mocht u nog vragen hebben horen wij deze graag.

Met vriendelijke groet,
Nederlands Jeugdinstituut

Stefanie Abrahamse
Begeleider: Marielle Balledux

Daisy Elferink
Begeleider: Liesbeth Schreuder

Bijlage 4 Topiclijst voor interview

1. *Wat is het belang van empathie in dit werk, en is dit aan te leren of aangeboren?*
2. *Wat is de rol van na- en bijscholing, weten de pm'ers voldoende na de opleiding?*
3. *“Opleidingen zouden zich meer moeten richten op*
4. *De rol/het aandeel van theorie/kennis in de opleiding, wat zou deze moeten zijn?*
5. *In hoeverre wordt de kwaliteit van een pedagogisch medewerker bepaald door de organisatie, team waar in zij werkt (hoe het tot uiting komt)?*
6. *In hoeverre is de kwaliteit van het onderwijs afhankelijk van de docent. Heeft deze praktijkervaring nodig?*
7. *Wordt er in de opleiding/op de werkvloer gebruikgemaakt van bepaalde literatuur, onderzoeksresultaten?*
8. *Is er een grens aan wat MBO leerlingen kunnen leren?*
9. *Hoe staat u tegenover meer hoog opgeleide pedagogisch medewerkers in de kinderopvang.”*
10. *(Leidinggevenden) Merkt u verschillen in het werken met MBO'ers / HBO'ers?*
11. *(Leidinggevenden) Waar wordt tijdens functionerings- en sollicitatiegesprekken de focus opgelegd?*
12. *Is de opleiding tot pedagogisch medewerker qua duur en inhoud goed genoeg?*
13. *Wat is volgens u de studenten/pm'ers de functie van de kinderopvang?*
14. *Wat onderscheidt een goede pm'er van een andere (een mindere)?*
15. *Wat is kenmerkend voor de huidige startende pm'er/stagiair/mbo-student (positief en negatief)?*
16. *Motivatie: Waar is deze afhankelijk van ? En hoe te stimuleren?*
17. *Leerlingen/startende pm'ers die niet geschikt zijn voor dit vak? Waarop stranden zij en hoe gaat u hiermee om?*
18. *Eisen de opleidingen te veel van de leerlingen of heeft de praktijk te hoge verwachtingen van de pm'er?*
19. *Hoe zou u het contact tussen opleiding en de stageplaats kunnen typeren?*
20. *Is er voldoende supervisie op de leerling op de stage?*

Bijlage 5 Stappen plan van Creswell (2003)

Stap 1: Het organiseren en voorbereiden van de data voor analyse, waaronder het uitwerken van interviews en het ordenen van zowel de interviewverslagen als de documenten; gebaseerd op onderwerp.

Stap 2: Het verkrijgen van een algemene indruk van de data door deze te lezen en te bedenken wat de algemene impressie, toon en betekenis is met betrekking tot kwaliteiten en niveau van pedagogisch medewerkers.

Stap 3: Coderen: Het ordenen in categorieën van tekstfragmenten uit de documenten en citaten uit de interviews en deze labelen.

Stap 4: Het reduceren van de gemaakte labels om ze te kunnen ordenen en verbinden in grotere thema's.

Stap 5: Bedenken hoe de resultaten en thema's in het eindproduct worden weergegeven.

Stap 6: Het interpreteren van de data. Hieruit en uit de resultaten van deelstudie 1 worden conclusies getrokken en discussiepunten benoemd.

Bijlage 7 Prioritering van items en schalen

Meest belangrijk

Genoemd door de opleidingen:

1. Biedt veiligheid en geborgenheid en bouwt een vertrouwensband op met het kind (6)
2. Empathisch (5)
Zorgt voor een optimaal groeps- en leefklimaat en let op het welbevinden van de kinderen (5)
Toont voorbeeldgedag (5)
3. Kennis van ontwikkelingspsychologie (4)
Ziet ouders als partner in de opvoeding (4)
4. Respectvol (3)
Is trots op haar vak en denkt na over beroepshouding(3)

Meest belangrijk

Gescoord door op basis van score 1-5 door de opleidingen:

1. Respectvol (4,86)
2. Kennis van persoonlijke verzorging, hygiëne en (fysieke) veiligheid (4,86)
3. Biedt veiligheid en geborgenheid en bouwt een vertrouwensband op met het kind (4,82)
Eerlijk (4,82)
Kennis van ontwikkelingsfasen van een kind (4,82)
Integer (4,82)
Empathisch (4,82)
Sociaal (4,82)
4. Zorgt voor een optimaal groeps- en leefklimaat en let op het welbevinden van de kinderen (4,79)
Kiest activiteiten die aansluiten bij de ontwikkeling, beleefwereld, interesses en dagritme van kinderen(4,79)

Genoemd door de kinderopvang:

1. Biedt veiligheid en geborgenheid en bouwt een vertrouwensband op met het kind (10)
2. Kiest activiteiten die aansluiten bij de ontwikkeling, belevingswereld, interesses en dagritme van kinderen (11)
3. Empathisch (5)
Is bekend met en werkt volgens het pedagogisch (beleids)plan van de organisatie en protocollen (5)
4. Kennis van ontwikkelingsfasen (4)
Ziet ouders als partner in de opvoeding (4)
Heeft aandacht voor alle kinderen als individu (4)
Heeft een positieve uitstraling en houding (4)

Gescoord door op basis van score 1-5 door de kinderopvang

1. Biedt veiligheid en geborgenheid en bouwt een vertrouwensband op met het kind (4,94)
2. Kennis van ontwikkelingsfasen van een kind (4,90)
3. Stemt met ouders af over de zorg voor het kind (4,87)
Empathisch (4,87)
Betrokken (4,87)
Respecteert de eigenheid en autonomie van het kind (4,87)
4. Ziet wanneer het kind verzorgd moet worden en reageert hierop (4,84)
Toont voorbeeldgedrag (4,84)
5. Respectvol (4,84)
Stelt grenzen (4,81)
Eerlijk (4,81)

Gezamenlijk:

1. Biedt veiligheid en geborgenheid en bouwt een vertrouwensband op met het kind (16)
2. Kiest activiteiten die aansluiten bij de ontwikkeling, belevingswereld, interesses en dagritme van kinderen (11)
3. Empathisch (10)
4. Ziet ouders als partner in de opvoeding (8)
Toont voorbeeldgedag (8)
5. Kennis van ontwikkelingspsychologie (6)
Kennis van ontwikkelingsfasen (6)
Respectvol (6)
Is bekend met en werkt volgens het pedagogisch (beleids)plan van de organisatie (6)
Zorgt voor een optimaal groeps- en leefklimaat en let op het welbevinden van de kinderen (6)
Heeft een positieve uitstraling en houding (6)

Gezamenlijk op basis van score 1-5

1. Biedt veiligheid en geborgenheid en bouwt een vertrouwensband op met het kind 4,88
2. Kennis van ontwikkelingsfasen van een kind 4,86
3. Respectvol 4,85
Empathisch 4,85
4. Betrokken 4,81
Eerlijk 4,81
Respecteert de eigenheid en autonomie van het kind 4,81
5. Ziet wanneer het kind verzorgd moet worden en reageert hierop 4,80
Toont voorbeeldgedrag 4,80
6. Kiest activiteiten die aansluiten bij de ontwikkeling, beleefwereld, interesses en dagritme van kinderen 4,78

Minst belangrijk

Genoemd door de opleidingen:

1. Kennis van geschiedenis en geo- en topografie van Nederland (9)
Is actief betrokken bij gebruik van tv/computer/video (9)
2. Kennis van rekenen (6)
3. Milieubewust (3)
Innovatief en ondernemend (3)
4. Ergonomisch verantwoord (2)
Creatief (2)

Gescoord door op basis van score 1-5 door de opleidingen

1. Kennis van de geschiedenis en geo- en topografie van Nederland (2,36)
2. Kennis van rekenen (3,21)
Kennis van tekentechnieken (3,21)
3. Kennis van het menselijk lichaam (3,57)
4. Milieubewust (3,71)
5. Resultaatgericht (3,79)
6. Kennis van actualiteit (3,89)
7. Innovatief en ondernemend (3,96)
Ergonomisch verantwoord (3,96)
Oplossingsgericht (3,96)

Genoemd door de kinderopvang:

1. Is actief betrokken bij gebruik van tv/computer/video (11)
2. Kennis van geschiedenis geo- en topografie van Nederland (10)
3. Milieubewust (7)
4. Kennis van tekentechnieken (5)
5. Kennis van rekenen (4)
Adviseert ouders bij opvoedingsvraagstukken en is op de hoogte van hulpvoorzieningen zodat ze kan doorverwijzen(4)
Stimuleert voorschoolse vaardigheden (4)

Gescoord door op basis van score 1-5 door de kinderopvang

1. Kennis van de geschiedenis en geo- en topografie van Nederland (2,42)
2. Kennis van tekentechnieken (2,71)
3. Kennis van rekenen (3,03)
4. Milieubewust (3,19)
5. Kennis van vakliteratuur (3,27)
6. Kennis van actualiteit (3,32)
7. Resultaatgericht (3,48)
8. Is actief betrokken bij (3,55)
9. Kennis van ergonomie (3,61)
Kennis van kinderboeken (3,61)

Gezamenlijk

1. Is actief betrokken bij gebruik van tv/computer/video (20)
2. Kennis van geschiedenis geo- en topografie van Nederland (19)
3. Kennis van rekenen (10)
Milieubewust (10)
4. Kennis van tekentechnieken (6)
5. Adviseert ouders bij opvoedingsvraagstukken en is op de hoogte van hulpvoorzieningen zodat ze kan doorverwijzen (5)
Stimuleert voorschoolse vaardigheden (5)

Gezamenlijk

1. Kennis van de geschiedenis en geo- en topografie van Nederland (2,39)
2. Kennis van tekentechnieken (2,95)
3. Kennis van rekenen (3,12)
4. Milieubewust (3,44)
5. Kennis van actualiteit (3,59)
6. Resultaatgericht (3,63)
7. Kennis van vakliteratuur (3,64)
8. Kennis van het menselijk lichaam (3,66)
9. Kennis van wet en regelgeving van de sector (3,81)
Is actief betrokken bij (3,81)

