

De Relatie Tussen Structurele Kwaliteitskenmerken en de Kwaliteit van Emotionele
Ondersteuning Door de Pedagogisch Medewerkers aan Kinderen in Voorschoolse
Voorzieningen
Manon van der Meulen
Universiteit Utrecht

Masterthesis

Masterthesis Orthopedagogiek (200500130)

Studiejaar 2014 – 2015

Masterprogramma Orthopedagogiek

Manon van der Meulen 3950107

Thesisbegeleidster: Pauline Slot

Tweede beoordelaar: Elma Blom

Woorden:3658

Voorwoord

Voor u ligt het onderzoek ‘De relatie tussen structurele kwaliteitskenmerken en de kwaliteit van emotionele ondersteuning door de pedagogisch medewerkers aan kinderen in voorschoolse voorzieningen’. Met dit onderzoek rond ik de master Orthopedagogiek af aan de Faculteit Sociale Wetenschappen van de Universiteit Utrecht. Er is onderzoek gedaan naar de kwaliteit van emotionele ondersteuning door pedagogisch medewerkers en welke kenmerken bijdragen aan een betere kwaliteit. Vanuit persoonlijke ervaring als pedagogisch medewerker is de interesse ontstaan naar kenmerken die mogelijk bijdragen aan een betere kwaliteit van emotionele ondersteuning. De structurele kwaliteitskenmerken competentiebeleving, opleidingsniveau en werkervaring zijn hierbij onderzocht.

Graag wil ik dit voorwoord gebruiken om alle mensen die een bijdrage hebben geleverd aan dit onderzoek te bedanken. Mijn grootste dank gaat uit naar mijn begeleidster Pauline Slot die ik wil bedanken voor haar adviezen, inzichten en medewerking aan dit onderzoek. Daarnaast wil ik alle instellingen bedanken die mee hebben gewerkt aan de pre-COOL data verzameling waardoor het mogelijk is geweest om dit onderzoek uit te voeren. Ten slotte wil ik mijn studiegenoot Nynke Postma bedanken, die mij in veel opzichten geholpen heeft bij de totstandkoming van dit onderzoek.

Manon van der Meulen

Utrecht, Juni 2015

Abstract

Background: The quality of Early Education and Care provisions is related to child developmental outcomes. Because of the decreased quality in Dutch day care provisions it is important to study the structural quality factors of teacher's and the relation with process quality. **Aim:** This study examined the relation between teacher's structural quality factors, including self-efficacy, level of education, work experience, and the quality of the teacher's emotional support to children as measure for process quality. **Method:** Data is used from the national cohort study pre-COOL. Classrooms ($N = 219$) from Dutch groups of early childhood educational facilities, have participated in this research project. The structural quality factors are measured with a teacher questionnaire ($N = 109$) and the observed emotional support is measured with the Classroom Assessment Scoring System Toddler. **Results:** There were positive significant associations between self-efficacy and emotional support. There were no significant associations between emotional support and level of education and emotional support and work experience. **Conclusion:** There's a small to medium positive association between teacher's self-efficacy and their emotional support in early childhood educational provisions. This means that a higher self-efficacy among teachers is related to a higher quality of emotional support. Level of education and work experience were not related to teacher's emotional support.

Key words: emotional support, pre-school, teachers, self-efficacy, level of education, work experience, CLASS

Samenvatting

Achtergrond: De kwaliteit van voorschoolse voorzieningen heeft invloed op de ontwikkeling van kinderen. De kwaliteit van de kinderopvang in Nederland is de afgelopen jaren gedaald. Hierdoor is het belangrijk om te onderzoeken welke structurele kwaliteiten van pedagogisch medewerkers de proceskwaliteit in voorschoolse voorzieningen verhogen. **Doel:** Het doel van dit onderzoek is om te kijken of er een positieve relatie is tussen competentiebeleving, opleidingsniveau en werkervaring van de pedagogisch medewerker en de kwaliteit van emotionele ondersteuning aan het kind. **Methode:** Er is data gebruikt van de nationale cohort studie pre-COOL. Voor de dataverzameling zijn kinderen en pedagogisch medewerkers van Nederlandse voorschoolse voorzieningen geobserveerd ($N = 219$). Aan de hand van de Classroom Assessment Scoring System Toddler (CLASS Toddler) is de emotionele ondersteuning geobserveerd. De competentiebeleving, opleidingsniveau en werkervaring zijn doormiddel van een vragenlijst voor pedagogisch medewerkers onderzocht ($N = 109$). **Resultaten:** Er is een significante positieve correlatie tussen competentiebeleving en de kwaliteit van emotionele ondersteuning. Er is geen relatie tussen opleidingsniveau en de kwaliteit van emotionele ondersteuning en werkervaring en de kwaliteit van emotionele ondersteuning. **Conclusie:** Een hoge mate van competentiebeleving toont een positieve relatie met de kwaliteit van emotionele ondersteuning door een pedagogisch medewerker aan een kind. Opleidingsniveau en werkervaring worden niet gerelateerd aan de kwaliteit van emotionele ondersteuning.

Sleutelwoorden: emotionele ondersteuning, voorschoolse voorzieningen, pedagogisch medewerkers, competentiebeleving, opleidingsniveau, werkervaring, CLASS

De Relatie Tussen Structurele Kwaliteitskenmerken en de Kwaliteit van Emotionele Ondersteuning Door de Pedagogisch Medewerkers aan Kinderen in Voorschoolse Voorzieningen

Tussen 1995 en 2008 laten kwaliteitsmetingen in voorschoolse voorzieningen een geleidelijke afname zien van de kwaliteit van het zorg- en opvoedingsproces (Fukkink, Gevers Deynoot-Schaub, Helmerhorst, Bollen, & Riksen-Walraven, 2013; Slot, 2014). De kwaliteit van voorschoolse voorzieningen is sinds 2010 verbeterd, maar nog niet voldoende (Fukkink et al., 2013; Inspectie van het Onderwijs [IO], 2014). Hierdoor komt er steeds meer aandacht voor het verbeteren van de kwaliteit van voorschoolse voorzieningen in Nederland (Fukkink et al., 2013; Slot, 2014). Zo worden kwaliteitseisen voor onder andere veiligheid-, gezondheidsrisico's, groepsgroottes en opleidingsniveaus voor pedagogisch medewerkers gelijkgesteld voor peuterspeelzalen en kinderdagverblijven (Rijksoverheid, 2013). Voorschoolse voorzieningen zoals kinderdagverblijven en peuterspeelzalen hebben een belangrijk aandeel in de eerste levensjaren van kinderen (Slot, 2014). De kwaliteit van onder andere emotionele ondersteuning en cognitieve stimulering, die kinderen aangeboden krijgen vanuit hun omgeving, is belangrijk voor de start die kinderen maken in hun leven (Slot, 2014). De kwaliteit die de pedagogisch medewerker op voorschoolse voorzieningen biedt, is belangrijk voor het welbevinden en de ontwikkeling van kinderen (Fukkink et al., 2013). Aangezien de kwaliteit van voorschoolse voorzieningen nog niet optimaal is en de pedagogisch medewerker een belangrijke rol speelt in de ontwikkeling van kinderen, is het belangrijk om te onderzoeken welke structurele kwaliteitseisen bijdragen aan een betere proceskwaliteit.

Kwaliteit Voorschoolse Voorzieningen

Kwaliteit wordt in dit onderzoek gedefinieerd als een voorwaarde die nodig is om kinderen in hun persoonlijke- en schoolse ontwikkeling te stimuleren en ondersteunen. Binnen voorschoolse voorzieningen wordt dit gemeten aan de hand van de dagelijkse ervaringen die kinderen opdoen vanuit activiteiten en interacties met kinderen en pedagogisch medewerkers (Slot, 2014). Er wordt over het algemeen onderscheid gemaakt in proces- en structurele kwaliteit (Slot, 2014). Proceskwaliteit refereert naar fysieke, emotionele, sociale en educatieve aspecten van interacties van kinderen met pedagogisch medewerkers, kinderen met andere kinderen en kinderen met materialen (Fukkink et al., 2013; Howes et al., 2008; Pianta et al., 2005; Slot, 2014; Thomason & La Paro, 2009). Structurele kwaliteit refereert naar de meer distale factoren die de proceskwaliteit beïnvloeden zoals groepsgrootte en staf-kind ratio. Daarnaast refereert het ook naar kenmerken van pedagogisch medewerkers zoals

onder andere opleidingsniveau, werkervaring en competentiebevleving (Fukkink et al., 2013; Howes et al., 2008; Leseman & Slot, 2013; Pianta et al., 2005; Slot, 2014; Thomason & La Paro, 2009). Structurele kwaliteit wordt gezien als voorwaarde voor proceskwaliteit en is daardoor indirect belangrijk voor de ontwikkeling en het welbevinden van kinderen (Leseman & Slot, 2013).

Proces Kwaliteit Emotionele Ondersteuning

Proceskwaliteit is een belangrijke factor in voorschoolse voorzieningen en van invloed op de interacties tussen pedagogisch medewerkers en kinderen (Slot, 2014). Emotionele ondersteuning door de pedagogisch medewerker is een onderdeel van proceskwaliteit (Slot, 2014). Pedagogisch medewerkers die goede emotionele ondersteuning bieden zijn sensitief, zorgzaam, bieden warmte, hebben aandacht voor het kind en zorgen voor een positieve sfeer op de groep (Hamre & Pianta, 2007; La Paro, Hamre, & Pianta, 2011). Een hoge mate van emotionele ondersteuning door pedagogisch medewerkers wordt geassocieerd met betere academische prestaties van kinderen (Curby, Rimm-Kaufman, & Ponitz, 2009; Hamre & Pianta, 2005; Pianta, La Paro, Payne, Cox, & Bradley, 2002). Daarnaast wordt emotionele ondersteuning gerelateerd aan een hoger sociaal competentiegevoel bij kinderen (Wilson, Pianta, & Stuhlman, 2007), kinderen lopen minder risico om gedragsproblemen te vertonen (National Institute of Child Health and Human Development Early Child Care Research Network [NICH HDECCRN], 2003) en kinderen hebben een betere taakgerichte competentiebevleving, zoals het beter kunnen opvolgen van aanwijzingen (Howes et al., 2008). Aan de hand van deze bevindingen kan er geconcludeerd worden dat het belangrijk is dat de proceskwaliteit optimaal is. In dit onderzoek wordt gekeken of de structurele kwaliteitskenmerken competentiebevleving, opleidingsniveau en werkervaring gerelateerd zijn aan de proceskwaliteit emotionele ondersteuning.

Structurele Kwaliteitskenmerken en Kwaliteit van Emotionele Ondersteuning

Competentiebevleving is volgens de sociaal cognitieve theorie van Bandura (1993) bepalend voor de leeromgeving die de pedagogisch medewerker vormt voor kinderen. Pedagogisch medewerkers met een hoge competentiebevleving zijn ervan overtuigd dat zij de kwaliteiten bezitten om het gedrag van kinderen op voorschoolse voorzieningen positief te beïnvloeden en dat zij in staat zijn om op positieve wijze verandering teweeg te brengen in de prestaties en gedrag van kinderen (Gibson & Dembo, 1984; Yoon, 2002). Hoe competentere pedagogisch medewerkers zich voelen, hoe optimistischer zij zijn en hoe meer zij zichzelf kunnen motiveren en erin geloven dat zij ook in moeilijke situaties de beste ondersteuning kunnen bieden (Bandura, 2012). Ashton en Webb (1986) hebben ook aangetoond dat

pedagogisch medewerkers met een hoge mate van competentiebeleving sensitief zijn en aandacht hebben voor het kindperspectief. Daarentegen is er in ander onderzoek geen relatie gevonden tussen competentiebeleving van de pedagogisch medewerkers en de kwaliteit van emotionele ondersteuning (Guo, Piasta, Justice, & Kaderavek, 2010; Jamil, Downer, & Pianta, 2012). Kortom, er zijn wisselende bevindingen over de relatie tussen competentiebeleving en de kwaliteit van emotionele ondersteuning door pedagogisch medewerkers.

Naast competentiebeleving is ook opleidingsniveau een structurele kwaliteitsfactor die gerelateerd kan worden met de kwaliteit van emotionele ondersteuning. Uit onderzoek blijkt dat de kwaliteit van emotionele ondersteuning positief gerelateerd wordt aan pedagogisch medewerkers met een hbo of wo opleidingsniveau in vergelijking met pedagogisch medewerkers met een mbo opleidingsniveau (Bowman, Donovan, & Burns, 2000; Slot, 2014; Thomason & La Paro, 2009; Thomason & La Paro, 2013). Echter stellen Early en collega's (2007) dat een hbo opleidingsniveau alléén niet voldoende is om goede emotionele ondersteuning te bieden aan kinderen. Naast een hbo of wo opleidingsniveau moeten er ook ontwikkelingsmogelijkheden zijn voor pedagogisch medewerkers om meer te kunnen leren over interacties met kinderen (Barnett, 2003; Early et al., 2007). Ontwikkelingsmogelijkheden zoals voor- en nascholing worden ingezet waarmee aandacht voor professionele ontwikkeling wordt gestimuleerd. Hierdoor worden ondersteuningsvaardigheden en kennis van pedagogisch medewerkers vergroot, wat positieve invloed heeft op de ontwikkeling van kinderen in voorschoolse voorzieningen (Early et al., 2007). Kortom zijn er wisselende bevindingen over opleidingsniveau en de relatie met de kwaliteit van emotionele ondersteuning. Wel is er in elk onderzoek vastgesteld dat een hbo of wo opleidingsniveau alleen of in combinatie met ontwikkelingsmogelijkheden gerelateerd wordt aan een kwalitatief betere emotionele ondersteuning.

Het opleidingsniveau van de pedagogisch medewerker wordt gerelateerd aan de kwaliteit van emotionele ondersteuning. Daarnaast zijn er ook bevindingen die het aantal jaren werkervaring van de pedagogisch medewerker zien als een belangrijke factor voor de kwaliteit van emotionele ondersteuning. Uit onderzoek blijkt dat er een positief verband wordt gezien tussen pedagogisch medewerkers met veel werkervaring en de responsiviteit van de pedagogisch medewerker en het stimuleren van interacties van kinderen en tussen kinderen onderling (Pianta et al., 2005). Uit ander onderzoek van Fukkink en collega's (2013) blijkt dat pedagogisch medewerkers met meer dan vijf jaar werkervaring beschikken over betere interactievaardigheden dan pedagogisch medewerkers met minder dan vijf jaar werkervaring

(Fukkink et al., 2013). LoCasale-Crouch en collega's (2007) bevestigen dat meer dan vijf jaar werkervaring zorgt voor kwalitatief betere emotionele ondersteuning. Zij veronderstellen dat pedagogisch medewerkers met gemiddeld tien jaar werkervaring voor de beste kwaliteit van emotionele ondersteuning zorgen. Daarnaast zijn er ook bevindingen die stellen dat een gemiddeld aantal jaren werkervaring (5 tot en met 10 jaar) in vergelijking met minder (0 tot en met 4 jaar) en veel (11 of meer jaar) werkervaring gerelateerd wordt aan een hogere kwaliteit van emotionele ondersteuning (Clarke-Stewart & Allhusen, 2005). Aan de andere kant is er ook onderzoek waaruit blijkt dat er geen relatie is tussen het aantal jaren werkervaring en de kwaliteit van emotionele ondersteuning (Early et al., 2006; Kontos, 1994; Thomason & La Paro, 2013; Whitebook, Howes, & Phillips, 1990). Kortom, zijn er wisselende bevindingen over het aantal jaren werkervaring en de relatie met de kwaliteit van emotionele ondersteuning.

Dit Onderzoek

Aangezien de kwaliteit van voorschoolse voorzieningen de afgelopen jaren onvoldoende was (Fukkink et al., 2013; IO, 2014; Slot, 2014) en er door de jaren heen meer voorschoolse voorzieningen bij zijn gekomen (de Kruif, Riksen-Walraven, Gevers Deynoot-Schaub, Helmerhorst, Tavecchio, & Fukkink, 2009), is het belangrijk om te onderzoeken hoe de proces- en structurele kwaliteit van voorschoolse voorzieningen geoptimaliseerd kunnen worden (Fukkink, Tavecchio, de Kruif, Vermeer, & van Zeijl, 2005; Fukkink et al., 2013; IO, 2014).

Naar aanleiding van het literatuuroverzicht luidt de hoofdvraag: 'Wat is de relatie tussen competentiebeleving, opleidingsniveau en werkervaring van de pedagogisch medewerker en de kwaliteit van emotionele ondersteuning die zij biedt op de groep?' Deze zal beantwoord worden doormiddel van drie deelvragen. Deelvraag 1: 'Wat is de relatie tussen de competentiebeleving van de pedagogisch medewerker en de mate van emotionele ondersteuning die zij biedt op de groep?' Deelvraag 2: 'Wat is de relatie tussen opleidingsniveau van de pedagogisch medewerker en de emotionele ondersteuning die zij biedt op de groep?' Deelvraag 3: 'Wat is de relatie tussen het aantal jaren werkervaring van de pedagogisch medewerker en de mate van emotionele ondersteuning die zij biedt op de groep?' Aan de hand van de deelvragen zijn ook drie hypothesen opgesteld. Hypothese 1: 'Er is een relatie tussen competentiebeleving en kwaliteit van emotionele ondersteuning.' Hypothese 2: 'Er is een relatie tussen opleidingsniveau en de kwaliteit van emotionele ondersteuning.' Hypothese 3: 'Er is een relatie tussen het aantal jaren werkervaring en de kwaliteit van emotionele ondersteuning'.

Methode

Participanten

Deze studie maakt gebruik van data uit de nationale cohort studie pre-COOL (Veen et al., 2012). De data die voor dit onderzoek gebruikt wordt, bestaat uit kwaliteitsgegevens vanuit het tweede meetmoment 2011/2012. Het betreft een selecte en doelgerichte populatie omdat er doormiddel van basisscholen uit eerder onderzoek naar pedagogisch kwaliteit andere voorschoolse voorzieningen geworven zijn (Leseman & Slot, 2013). Van de voorschoolse voorzieningen die deel hebben genomen aan dit onderzoek zijn één of twee groepen geselecteerd (Leseman & Slot, 2013). Er hebben 219 voorschoolse voorzieningen meegedaan waarvan 121 peuterspeelzaalgroepen (55.3%) en 98 kinderdagverblijfgroepen (44.7%). Deze instellingen liggen verspreid door Nederland, afwisselend in zowel (zeer) sterk stedelijke (70.7%) als weinig tot niet stedelijke gebieden (29.3%). De groepen bestaan uit 3 tot 16 kinderen ($M = 9.98$, $SD = 2.83$) en 1 tot 6 pedagogisch medewerkers ($M = 2.42$, $SD = .77$). Tevens zijn er gestructureerde vragenlijsten afgenomen bij pedagogisch medewerkers. In totaal hebben 109 pedagogisch medewerkers deze vragenlijst ingevuld waarvan één man (0.9%) en 105 vrouwen (96.3%). Drie mensen (2.8%) hebben de vraag over het geslacht niet ingevuld. Het opleidingsniveau van de meeste pedagogisch medewerkers is mbo niveau 4 (15.5%), de laagst genoten opleiding is mbo niveau 1/2 (0.5%) en de hoogst genoten opleiding is wo (0.5%) (Leseman & Slot, 2013; Slot, Boom, Verhagen, & Leseman, 2014).

Meetinstrumenten

Voor de dataverzameling zijn twee meetinstrumenten gehanteerd. Er is gebruik gemaakt van de Classroom Assessment Scoring System Toddler [CLASS Toddler] (La Paro, Hamre, & Pianta, 2011) en een gestructureerde vragenlijsten voor pedagogisch medewerkers.

CLASS Toddler. De CLASS Toddler is een meetinstrument om de proceskwaliteit te meten op voorschoolse voorzieningen met kinderen in de leeftijd van twee tot vier jaar (La Paro et al., 2011). De CLASS Toddler bestaat uit de overkoepelende domeinen Emotionele en Educatieve Ondersteuning. Elk domein bestaat uit verschillende kwaliteitsdimensies en elke dimensie bestaat weer uit drie of vier indicatoren waar specifiek op gelet wordt tijdens de observaties. De indicatoren omschrijven concreet welk type gedragingen of processen in welke mate aan de orde moeten zijn voor een bepaald kwaliteitsoordeel (La Paro et al., 2011). In dit onderzoek wordt specifiek naar het domein Emotionele Ondersteuning gekeken. Binnen het domein Emotionele ondersteuning vallen vier dimensies: Positieve sfeer, Negatieve sfeer, Sensitiviteit van de leidster en Aandacht voor kindperspectief (La Paro et al., 2011). De gemiddelde betrouwbaarheidscoëfficiënt van dit domein is $\alpha = .88$ (Field, 2009).

Gestructureerde vragenlijst. Aan de hand van een vragenlijst voor pedagogisch medewerkers is er informatie verzameld over verschillende structurele kwaliteitskenmerken van pedagogisch medewerkers (Leseman & Slot, 2013). In dit onderzoek worden alleen de variabelen competentiebeleving, opleidingsniveau en werkervaring uit de vragenlijst gebruikt. De competentiebeleving wordt gemeten doormiddel van zes stellingen met vijf antwoord mogelijkheden oplopend van *geheel oneens* tot *geheel eens*. Een voorbeeld van een stelling is: *Ik ben voldoende vaardig in het omgaan met kinderen van verschillende leeftijden in één groep*. De gemiddelde betrouwbaarheidscoëfficiënt van deze variabele is $\alpha = .82$ (Field, 2009). Bij de variabele opleidingsniveau wordt er onderscheid gemaakt in de niveaus van opleiding die oplopen van *mbo niveau* naar *wo niveau*. Voor de variabele werkervaring hebben de pedagogisch medewerkers zeven antwoordmogelijkheden waarin zij aan kunnen geven hoeveel jaren werkervaring zij hebben in de sector voorschoolse opvang en educatie met mogelijkheden (1) *minder dan 1 jaar* (2) *1 t/m 2 jaar* (3) *3 t/m 4 jaar* (4) *5 t/m 10 jaar* (5) *11 t/m 20 jaar* (6) en (7) *meer dan 30 jaar*. De validiteit van de vragenlijst is onderzocht door het pre-COOL cohortonderzoek en is valide en betrouwbaar bevonden (Veen et al., 2012).

Procedure

Op de voorschoolse voorzieningen zijn per groep gedurende één dagdeel vier observaties van 15 à 20 minuten uitgevoerd en dekken verschillende typen binnenactiviteiten. Na elke observatie is er een scoreformulier ingevuld door een observant, waarbij op een zevenpuntschaal gescoord wordt. Hierbij zijn de scores 1 en 2 als ‘laag’ beoordeeld, de scores 3, 4, 5 behoren tot de ‘midden’ categorie en de scores 6 en 7 worden als ‘hoog’ beoordeeld. Deze score geeft de kwaliteit van de interactie tussen pedagogisch medewerkers en kinderen weer. De observatoren die de kwaliteit van de domeinen hebben beoordeeld, zijn getraind en enkel de observatoren die minimaal 80% overeenstemming hebben met de resultaten van de trainers zijn aangenomen (het gemiddelde is 86.4%). Tevens is er een laatste controle gedaan met een betrouwbaarheid van 89.9%, waarbij opnieuw van elke observator de overeenkomst bepaald is met de CLASS trainer, door een begeleide observatie in het veld te doen (Leseman & Slot, 2013).

Kwaliteit van Gegevens

In dit onderzoek zijn veel missende waarden gevonden. Om de betrouwbaarheid te waarborgen wordt er onderzocht of de gemiddelde kwaliteit van emotionele ondersteuning door pedagogisch medewerkers die de vragenlijst in hebben gevuld significant verschilt van de pedagogisch medewerkers die de vragenlijst niet in hebben gevuld. Door middel van een onafhankelijke *t*-toets is er geconcludeerd dat de twee groepen niet significant van elkaar

verschillen. Dit betekent dat er geen verschil is tussen de gemiddelde kwaliteit van emotionele ondersteuning voor pedagogisch medewerkers die de vragenlijst wel en niet hebben ingevuld. Het niet significante verschil toont aan dat de steekproef die gebruikt wordt voor dit onderzoek niet te selectief is en betrouwbaar bevonden kan worden. Daarnaast zijn voor de variabelen emotionele ondersteuning 4 en voor competentiebeleving 8 missende waarden gevonden. Omdat dit minder dan 10% van de totale waarden omvat, worden de missende waarden vervangen door een imputatie van het gemiddelde van de variabelen. De variabelen werkervaring en opleidingsniveau bevatten ook missende waarden. Echter worden deze variabelen onderverdeeld in meerdere condities waardoor er voor gekozen is om de missende waarden via pairwise deletion niet mee te nemen in de statistische analyse.

Analysemethode

Om deelvraag 1 te beantwoorden wordt er een bivariate Pearson's correlatie uitgevoerd om te toetsen of er een relatie is tussen competentiebeleving en de kwaliteit van emotionele ondersteuning. Om deelvraag 2 te beantwoorden wordt er een onafhankelijke *t*-toets uitgevoerd. Alvorens de *t*-toets wordt uitgevoerd, is de variabele opleidingsniveau gehercodeerd tot een dummy variabele. Er is een dummy variabele gemaakt omdat er vanuit de literatuur vaak wordt gesproken over een laag opleidingsniveau (mbo) en een hoog opleidingsniveau (hbo en wo). Daarom wordt de variabele opleidingsniveau verdeeld in 'laag' (mbo) en 'hoog' (hbo en wo). Als laatste wordt er om deelvraag 3 te beantwoorden een ANOVA uitgevoerd. Omdat er vanuit de literatuur wisselende bevindingen zijn maar vaak gesproken wordt over weinig, gemiddeld of veel jaren werkervaring, wordt de variabele gehercodeerd in drie condities: 'weinig' (0 tot en met 4 jaar), 'gemiddeld' (5 tot en met 10 jaar) en 'veel' (11 jaar of meer). Wanneer er een significant resultaat wordt gemeten, wordt er door middel van een post hoc analyse onderzocht welke conditie een significante relatie heeft met de kwaliteit van emotionele ondersteuning. Voordat de statistische analyses worden uitgevoerd, is er voor alle variabelen geconstateerd dat zij aan de aannames van normaliteit, lineariteit en/of homogeniteit voldoen.

Resultaten

Tabel 1 laat de beschrijvende statistieken zien van de variabelen competentiebeleving, opleidingsniveau, werkervaring en emotionele ondersteuning.

Tabel 1

Beschrijvende statistieken competentiebeleving, opleidingsniveau, werkervaring en emotionele ondersteuning

Variabele	N	M	SD	Bereik	%
1.Competentiebeleving	109	4.24	.47	3.50-5.00	
2.Opleidingsniveau	103	1.13	.33		
1. Laag (mbo)	90				87.40
2. Hoog (hbo + wo)	13				12.60
3.Werkervaring	100	2.54	.72		
1. Weinig (0 t/m 4 jaar)	13				13.00
2. Gemiddeld (5 t/ m 10 jaar)	20				20.00
3. Veel (11 jaar of meer)	67				67.00
4.Emotionele ondersteuning	219	5.17	.46	3.75-6.50	

Noot. *SD* = standaard meetfout

Competentiebeleving, Opleidingsniveau en Werkervaring en de Relatie met Emotionele Ondersteuning

Om deelvraag één te beantwoorden is er onderzocht of er een relatie is tussen de mate van competentiebeleving door de pedagogisch medewerker en de kwaliteit van de emotionele ondersteuning. Uit de resultaten van de bivariate Pearson's correlatie coëfficiënt blijkt dat er een positieve significante relatie is tussen competentiebeleving en emotionele ondersteuning, $r(107) = .24, p = .01$. Om deelvraag twee te beantwoorden is er onderzocht of er een significant verschil is tussen pedagogisch medewerkers met een 'laag' en een 'hoog' opleidingsniveau en de gemiddelde kwaliteit van emotionele ondersteuning. Uit de resultaten van de onafhankelijke *t*-toets blijkt dat er geen significant verschil is tussen de twee groepen $t(101) = .21, p = .84$, tweezijdig, $d = .07$. Om deelvraag drie te beantwoorden is er onderzocht of er een significant verschil is tussen de drie condities 'weinig', 'gemiddeld' en 'veel'. Uit de resultaten van de ANOVA blijkt dat er geen significant verschil is tussen werkervaring en de kwaliteit van emotionele ondersteuning, $F(2, 97) = 1.12, p = .33$. Omdat er geen significant verschil wordt gevonden, wordt er geen post hoc analyse uitgevoerd.

Conclusie en Discussie

In deze thesis is onderzocht of er een relatie is tussen de structurele kwaliteitskenmerken competentiebeleving, opleidingsniveau en werkervaring en de kwaliteit van emotionele ondersteuning door pedagogisch medewerkers aan kinderen in voorschoolse voorzieningen. De uitkomsten van dit onderzoek worden hieronder per deelvraag en hypothese beschreven.

De eerste deelvraag onderzoekt de relatie tussen de mate van competentiebeleving van de pedagogisch medewerker en de kwaliteit van emotionele ondersteuning. Uit de resultaten blijkt dat er een positieve significante relatie is wat betekent dat er een relatie is tussen een hoge mate van competentiebeleving en de kwaliteit van emotionele ondersteuning. Er is sprake van een klein tot matig effect. Deze resultaten sluiten aan bij de empirische bevindingen van Ashton en Webb (1986), Gibson en Dembo (1984) en Yoon (2002) die stellen dat pedagogisch medewerkers met een hoge competentiebeleving erin geloven dat zij ook in moeilijke situaties de juiste ondersteuning kunnen bieden. Daarnaast zijn zij sensitiever en hebben meer aandacht voor de behoeftes van kinderen. De resultaten uit dit onderzoek spreken de bevindingen van ander onderzoek tegen waarin geen directe relatie wordt gevonden tussen competentiebeleving en de kwaliteit van emotionele ondersteuning (Guo et al., 2010; Jamil et al., 2012). Guo en collega's (2010) stellen dat de competentiebeleving in combinatie met emotionele ondersteuning zorgt voor beter taalontwikkeling.

De tweede deelvraag onderzoekt de relatie tussen het opleidingsniveau en de kwaliteit van emotionele ondersteuning. Er wordt geen significant verschil gevonden tussen pedagogisch medewerkers met een mbo opleidingsniveau en pedagogische medewerkers met een hbo of wo opleidingsniveau. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat enkel een hoog opleidingsniveau niet voldoende is voor een kwalitatief betere emotionele ondersteuning door de pedagogisch medewerker (Barnett, 2003; Early et al., 2007). Early en collega's (2007) stellen dat naast een hoog opleidingsniveau er voor pedagogisch medewerkers ook ontwikkelingsmogelijkheden moeten zijn om zich professioneel te ontwikkelen. Professionele ontwikkeling vindt plaats door de kennis en ondersteuningsvaardigheden van pedagogisch medewerkers te vergroten. Dit heeft een positieve invloed op de ontwikkeling van kinderen in voorschoolse voorzieningen (Early et al., 2007).

De derde deelvraag onderzoekt de relatie tussen de werkervaring van de pedagogisch medewerker en de kwaliteit van emotionele ondersteuning. Het aantal jaren werkervaring hangt niet samen met de kwaliteit van emotionele ondersteuning. Er is geen verschil tussen de drie condities (0 tot en met 4 jaar, 5 tot 10 jaar, 11 of meer jaar) met verschillend aantal jaren werkervaring. Zowel de empirische bevindingen van Clarke-Stewart en Allhusen (2005) die stellen dat een gemiddeld aantal jaren werkervaring (5 tot en met 10 jaar) zorgt voor een betere ondersteuning als de bevindingen van LoCasale-Crouch en collega's (2007) die onderzocht hebben dat gemiddeld tien jaar werkervaring positief gerelateerd is aan een kwalitatief betere emotionele ondersteuning worden niet beaamd. De bevindingen van Kontos (1994) en Whitebook en collega's (1990) welke beaamen dat er geen relatie is tussen het aantal

jaren werkervaring en kwaliteit van emotionele ondersteuning worden in dit onderzoek bevestigd.

Kanttekeningen

Er zijn een enkele kanttekeningen in dit onderzoek. Ten eerste zijn er veel voorschoolse voorzieningen waarvan de pedagogisch medewerkers geen vragenlijst in hebben gevuld. Hierdoor zijn er veel missende waarden in dit onderzoek die niet gebruikt kunnen worden en waardoor de steekproef kleiner wordt. Daarnaast is er sprake van een selecte steekproef wat de generaliseerbaarheid van dit onderzoek beperkt (Baarda, 2009). Ten tweede is er een groot verschil tussen het aantal pedagogisch medewerkers met een mbo opleidingsniveau en een hbo of wo opleidingsniveau. Dit kan van invloed zijn op de resultaten en maakt de resultaten eveneens minder generaliseerbaar (Baarda, 2009).

Sterke Kanten en Toekomstig Onderzoek

Ondanks deze kanttekeningen zijn er ook sterke kanten aan dit onderzoek waaruit blijkt dat dit onderzoek een bijdrage levert aan de literatuur. De eerste en belangrijkste sterke kant is dat er een positieve relatie wordt gevonden tussen een competentiebeleving en het bieden van kwalitatief betere emotionele ondersteuning. Deze bevindingen kunnen door voorschoolse voorzieningen en pedagogisch medewerkers gebruikt worden. Zo kunnen pedagogisch medewerkers getraind worden op het vergroten van de competentiebeleving. Ten tweede is dit onderzoek een mogelijk aanzet voor toekomstig onderzoek om meerdere structurele kwaliteitskenmerken te onderzoeken. Zo kan de relatie tussen opleidingsniveau in combinatie met mogelijkheid tot professionele ontwikkeling en de kwaliteit van emotionele ondersteuning worden onderzocht. Concluderend is het van belang om onderzoek te blijven doen naar de structurele kwaliteitskenmerken en welke kenmerken er naast competentiebeleving gerelateerd worden aan een hogere kwaliteit van emotionele ondersteuning.

Referenties

- Ashton, P. T., & Webb, R. B. (1986). Making a difference: Teachers' sense of efficacy and student achievement. New York: Longman.
- Baarda, B. (2009). Dit is onderzoek. Handleiding voor kwantitatief en kwalitatief onderzoek. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28, 117–148. doi:10.1207/s15326985ep2802_3
- Bandura, A. (2012). On the functional properties of perceived self-efficacy revisited. *Journal of Management*, 38, 9–44. doi:10.1177/0149206311410606
- Barnett, W. S. (2003). Better teachers, better preschools: Studentachievement linked with teacher qualifications. *Preschool Policy Matters* (2). New Brunswick, NJ: National Institute for Early Education Research.
- Bowman, M., Donovan, S., & Burns, M. (2000). *Eager to learn: Educating our preschoolers*. Washington, DC: National Academy Press.
- Clarke-Stewart, A., & Allhusen, V. (2005). What we know about childcare. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Curby, T. W., Rimm-Kaufman, S. E., & Ponitz, C. C. (2009). Teacher-child interactions and children's achievement trajectories across kindergarten and first grade. *Journal of Educational Psychology*, 101, 912–925. doi: 10.1037/a0016647
- De Kruif, R. E. L., Riksen-Walraven, J. M., 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 [Pedagogical quality of Dutch child care for 0- to 4-years-olds in 2008]. Amsterdam/Nijmegen: NCKO.
- Early, D. M., Bryant, D. M., Pianta, R. C., Clifford, R. M., Burchinal, M. R., Ritchie, S., & Barbarin, O. (2006). Are teachers' education, major, and credentials related to classroom quality and children's academic gains in pre-kindergarten? *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 174. doi:10.1016/j.ecresq.2006.04.004
- Early, D. M., Maxwell, K. L., Burchinal, M., Alva, S., Bender, R. H., Bryant, D., ... Zill, N. (2007). Teachers' education, classroom quality, and young children's academic skills: Results from seven studies of preschool programs. *Child Development*, 78, 558–580. doi:10.1111/j.1467-8624.2007.01014.x
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS, third edition*. London: SAGE publications.

- Fukkink, R., Tavecchio, L., de Kruif, R., Vermeer, H., & van Zeijl, J. (2005). Criteria voor kwaliteit van kinderopvang: Visies van sleutelfiguren. *Pedagogiek*, 25, 243–261.
- Fukkink, R.G., Gevers Deynoot-Schaub, M.J., Helmerhorst, K.O., Bollen, I., Riksen-Walraven, J.M. (2013). Pedagogische kwaliteit van de kinderopvang voor 0- tot 4-jarigen in Nederlandse kinderdagverblijven in 2012. Amsterdam: NCKO.
- Gibson, S., & Dembo, M. (1984). Teacher efficacy: a construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76, 569–582. doi:10.1037/0022-0663.76.4.569
- Guo, Y., Piasta, S. B., Justice, L. M., & Kaderavek, J. N. (2010). Relations among preschool teachers' self-efficacy, classroom quality and children's language and literacy gains. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1094–1103. doi:10.1016/j.tate.2009.11.005
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2005). Can instructional and emotional support in the first grade classroom make a difference for children at risk of school failure? *Child Development*, 76, 949–967. doi: 10.1111=j.1467-8624.2005.00889.x
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2007). Learning opportunities in preschool and early elementary classrooms. In R. C. Pianta, M. J. Cox, & K. Snow (Eds.), *School readiness and the transition to kindergarten* (pp. 49–84). Baltimore, MD: Brookes.
- Howes, C., Burchinal, M., Pianta, R., Bryant, D., Early, D., Clifford R. M., & Barbarin, O. (2008). Ready to learn? Children's pre-academic achievement in pre-kindergarten programs. *Early Childhood Research Quarterly*, 23, 27 – 50. doi:10.1016/j.ecresq.2007.05.002
- Inspectie van het Onderwijs (2014). *Landelijk rapport gemeentelijk toezicht kinderopvang 2013/2014*. Geraadpleegd van http://www.onderwijsinspectie.nl/binaries/content/assets/Actueel_publicaties/2014/landelijk-rapport-gemeentelijk-toezicht-kinderopvang-2013-2014.pdf
- Jamil, F. M., Downer, J. T., & Pianta, R. C. (2012). Association of pre-service teachers' performance, personality, and beliefs with teacher self-efficacy at program completion. *Teacher Education Quarterly*, 39, 119–138. Verkregen van <http://www.teqjournal.org/>
- Kontos, S. (1994). The ecology of family day care. *Early Childhood Research Quarterly*, 9, 87–110. doi:10.1016/0885-2006(94)90030-2
- La Paro, M., Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2011). Classroom Assessment Scoring System. *Toddler Manual*. Teachstone: Charlottesville.
- Leseman, P., & Slot, P. (2013). *Kwaliteit en curriculum van voorschoolse opvang en educatie in Nederland; Relaties met structurele kenmerken, organisatiekenmerken en gebruik*

- van educatieve programma's*. Universiteit Utrecht: Onderzoeksprogramma Education & Learning - Centrum voor Cognitieve en motorische Ontwikkelingsproblemen.
- Lloyd, J. E. V., Li, L., & Hertzman, C. (2010). Early experiences matter: Lasting effect of concentrated disadvantage on children's language and cognitive outcomes. *Health and Place, 16*, 371–380. doi:10.1016/j.healthplace.2009.11.009
- LoCasale-Crouch, J., Konold, T., Pianta, R., Howes, C., Burchinal, M., Bryant, D.,... Barbarin, O. (2007). Profiles of observed classroom quality in state-funded pre-kindergarten programs and associations with teacher, program, and classroom characteristics. *Early Childhood Research Quality, 22*, 3–17. doi:10.1016/j.ecresq.2006.05.001
- National Institute of Child Health, & Human Development Early Child Care Research Network (2003). Social functioning in first grade: Prediction from home, child care and concurrent school experience. *Child Development, 74*, 1639–1662. doi: 10.1046=j.1467-8624.2003.00629.x
- Pianta, R., Howes, C., Burchinal, M., Bryant, D., Clifford, R., Early, D., & Barbarin, O. (2005). Features of pre-kindergarten programs, classrooms, and teachers: Do they predict observed classroom quality and child-teacher. *Applied Developmental Science, 9*, 144–159. doi:10.1207/s1532480xads0903_2
- Pianta, R. C., La Paro, K. M., Payne, C., Cox, M. J., & Bradley, R. (2002). The relation of kindergarten classroom environment to teacher, family, and school characteristics and child outcomes. *Elementary School Journal, 102*, 225 – 238. doi: 10.1086/499701
- Rijksoverheid (2013). *Onderscheid kinderopvang en peuterspeelzalen verdwijnt*. Verkregen van <http://www.rijksoverheid.nl/nieuws/2013/12/02/peuterplan.html>
- Slot, P. L. (2014). *Early childhood education and care in the Netherlands. Quality, curriculum, and relations with child development*. Dissertatie Universiteit Utrecht.
- Slot, P. L., Boom, J., Verhagen, J., & Leseman, P. P. M. (2014). Psychometric properties of the Classroom Assessment Scoring System Toddler. *Manuscript submitted for publication*
- Thomason, A.C., & La Paro, K. M. (2009). Measuring the quality of teacher-child interactions in toddler child care. *Early Education and Development, 20*, 285–304. doi:10.1080/10409280902773351
- Thomason, A. C., & La Paro, K. M. (2013). Teachers' commitment to the field and teacher-child interactions in center-based child care for toddlers and three-year-olds. *Early Childhood Education Journal, 41*, 227–234. doi:10.1007/s10643-012-0539-4

- Veen, A., Veen, I. van der., Heurter, A., Ledoux, G. Kohnstamm Instituut - Amsterdam.
Mulder, L., Paas, T. ITS – Nijmegen. Leseman, P., Mulder, H., Verhagen, J., Slot, P., Langeveld Instituut van de Universiteit van Utrecht (2012). Pre-COOL cohortonderzoek. Technisch rapport tweejarigcohort, eerste meting 2010-2011. *Pre-COOL consortium*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Whitebook, M., Howes, C., & Phillips, D. (1990). Who cares? Child care teachers and the quality of care in America. (Final Rep., National Child Care Staffing Study). Oakland, CA: Child Care Employee Project.
- Wilson, K. H., Pianta, R. C., & Stuhlman, M. (2007). Typical classroom experiences in first grade: The role of classroom climate and functional risk in the development of social competencies. *Elementary School Journal*, 108, 81–96. doi:10.1086=525548
- Yoon, J. S. (2002). Teacher characteristics as predictors of teacher–studentrelationships: Stress, negative affect, and self-efficacy. *Social Behaviorand Personality*, 30, 485–493. doi:10.2224/sbp.2002.30.5.485