

Een Onderzoek Naar de Competentiebeleving van de Pedagogisch Medewerker als Mediator in
de Relatie Tussen Werkervaring en Educatieve Ondersteuning

Nynke Postma
Universiteit Utrecht

Masteropleiding Pedagogische Wetenschappen

Masterprogramma Orthopedagogiek

Studentnummer: 4084977

Cursuscode: 200500130

Docent: P.L. Slot

Tweede beoordelaar: J. van de Beek

Datum: 12-06-2015

Aantal woorden: 3736

Voorwoord

Deze thesis is het resultaat van mijn onderzoek naar het verband tussen werkervaring en de mate van educatieve ondersteuning en of dit verband gemedieerd wordt door de competentiebeleving van de pedagogisch medewerker. Dit onderzoek is uitgevoerd in het kader van mijn afstuderen voor de master Orthopedagogiek van de Universiteit Utrecht.

Graag wil ik dit voorwoord gebruiken om de mensen die een bijdrage hebben geleverd aan dit onderzoek te bedanken. Allereerst wil ik mijn begeleidster Pauline Slot bedanken voor de prettige begeleiding bij deze masterthesis. Ook wil ik mijn ouders bedanken dat ze het mij mogelijk hebben gemaakt de afgelopen jaren te studeren. Zij bleven mij stimuleren om door te studeren en hebben mij de ruimte geboden om mij ook op persoonlijk vlak te kunnen ontwikkelen. Tot slot wil ik mijn medestudent Manon van der Meulen bedanken voor haar feedback en stimulering tijdens het schrijven van deze thesis.

Nynke Postma

Utrecht, Juni 2015

Abstract

Background: An increasing number of children are attending early childhood education and care provisions. It is important to ensure the quality of these provisions, as several studies have shown that high quality care can enhance children's developmental outcomes. **Aim:** The aim of this study is to investigate whether the perceived competence of the teaching staff is a mediator in the relationship between their work experience and the educational quality they provide to the children. **Method:** The study was conducted using data from the pre-COOL study based on observations with the CLASS Toddler and a teacher questionnaire collected from 109 preschool teachers, spread over 219 day care and preschool centres. **Results:** A positive, significant correlation was found between self-efficacy and teacher's educational quality. There was no significant correlation between teacher's work experience and educational quality and between teacher's work experience and their self-efficacy. **Conclusion:** A positive, significant association was found between self-efficacy and educational quality, which means that a higher self-efficacy among teachers is related to higher educational support for children's development. Self-efficacy was not a mediator in the relationship between teacher's work experience and educational quality.

Key words: child-day care, preschool teachers, educational support, work experience, self-efficacy

Samenvatting

Achtergrond: Een groot aantal kinderen maakt gebruik van een voorschoolse opvang en educatie. Het is van belang de kwaliteit van deze instellingen te waarborgen en/of te verbeteren, aangezien verschillende studies hebben aangetoond dat een hoge kwaliteit voor betere ontwikkelingsuitkomsten bij kinderen kan zorgen. **Doel:** Het doel van deze studie is onderzoeken of de competentiebeleving van de pedagogisch medewerker een mediator is in de relatie tussen de werkervaring van de pedagogisch medewerker en de kwaliteit van educatieve ondersteuning. **Methode:** Er is bij 219 opvang- en educatie-instellingen geobserveerd met de CLASS Toddler. Hiermee zijn de vaardigheden van de pedagogisch medewerkers op het gebied van educatieve ondersteuning gemeten. Daarnaast hebben 109 pedagogisch medewerkers een vragenlijst ingevuld om de werkervaring en competentiebeleving van de pedagogisch medewerkers te meten. **Resultaten:** Een hogere competentiebeleving van de pedagogisch medewerker is gerelateerd aan een significant positief verschil in de kwaliteit van educatieve ondersteuning. Er is geen verband tussen de werkervaring van de pedagogisch medewerker en de kwaliteit van educatieve ondersteuning. Werkervaring en de competentiebeleving van pedagogisch medewerkers zijn niet gerelateerd aan elkaar en hierdoor is er ook geen sprake van mediatie met de kwaliteit van educatieve ondersteuning. **Conclusie:** Een pedagogisch medewerker die zich competent voelt over zijn/haar eigen vaardigheden biedt betere educatieve ondersteuning in vergelijking met medewerkers met een lagere competentiebeleving.

Sleutelwoorden: voorschoolse educatie, competentiebeleving, werkervaring, educatieve ondersteuning, pedagogisch medewerker

Een Onderzoek Naar de Competentiebeleving van de Pedagogisch Medewerker als Mediator in de Relatie Tussen Werkervaring en Educatieve Ondersteuning

Tegenwoordig bezoeken 40 procent van alle nul- tot vierjarige kinderen minimaal eenmaal per week een voorschoolse instelling (peuterspeelzaal of kinderdagverblijf) (Centraal Bureau van de Statistiek [CBS], 2012). Kinderen komen hierdoor al op een jonge leeftijd in contact met een pedagogisch medewerker (Gevers Deynoot-Schaub & Riksen-Walraven, 2002). Deze voorschoolse periode wordt gezien als een levensfase waarin de basis wordt gelegd voor het leren van taal, communicatie, cognitieve- en emotionele controle (Calkins, 2007; Slot, 2014). De kwaliteit van de omgeving waarin het kind opgroeit is van fundamenteel belang voor de verdere ontwikkeling van het kind (NICHD Early Child Care Research Network, 2002; Slot, 2014). Daarnaast worden zowel ouders als pedagogisch medewerkers die de zorg over een kind op zich dragen gezien als een sleutelfiguur in de ontwikkeling (Howes, Whitebook, & Phillips, 1992; Riksen-Walraven, 2004; Zhang, 2011). Dit wordt eveneens bevestigd door het bio-ecologische model van Bronfenbrenner die stelt dat de ontwikkeling van een kind wordt beïnvloed door voortdurende interactie met verzorgers en gebeurtenissen vanuit de omgeving (Bronfenbrenner & Ceci, 1994). Uit verschillende onderzoeken blijkt daarnaast dat de kwaliteit van een voorschoolse instelling en de pedagogisch medewerkers een essentiële rol spelen in de verdere ontwikkeling van het kind (Fukkink, Tavecchio, de Kruif, Vermeer, & van Zeijl, 2005; Gevers Deynoot-Schaub & Riksen-Walraven, 2002; Nye, Konstantopoulos, & Hedges 2004; Pianta & Stuhlman, 2004; Thomas & La Paro, 2009).

Kwaliteit Voorschoolse Instellingen

De kwaliteit van voorschoolse instellingen kan worden onderverdeeld in proceskwaliteit en structurele kwaliteit. Met proceskwaliteit worden de dagelijkse ervaringen van kinderen bedoeld en omvat de fysieke, emotionele, sociale en educatieve aspecten van de interacties tussen kinderen en pedagogisch medewerkers (Gevers Deynoot-Schaub & Riksen-Walraven, 2002; Howes et al., 2008). Structurele kwaliteit omvat de beïnvloedbare aspecten van kwaliteit, zoals de werkervaring, het opleidingsniveau en competentiebeleving van de pedagogisch medewerker. Door deze beïnvloedbare aspecten kan de structurele kwaliteit worden gezien als een directe voorspeller voor de proceskwaliteit (Fukkink, Gevers Deynoot-Schauw, Helmerhorst, Bollen, & Riksen-Walraven, 2013; Gevers Deynoot-Schaub & Riksen-Walraven, 2002; Pianta et al., 2005; Vandell, 2004). Het huidige onderzoek richt zich op de structurele kwaliteitskenmerken, te weten

de competentiebeleving en werkervaring van de pedagogisch medewerker. Er wordt onderzocht of deze kenmerken in relatie staan met de proceskwaliteit educatieve ondersteuning. Allereerst volgt een literatuuroverzicht waarin deze verschillende aspecten worden uitgelicht. Aan het eind worden de deelvragen en hypothesen van dit onderzoek beschreven.

Kwaliteit en Educatieve Ondersteuning in een Voorschoolse Instelling

De pedagogisch medewerker is één van de belangrijkste factoren die bijdraagt aan de kwaliteit van educatieve ondersteuning (Mashburn et al., 2008). Verschillende onderzoeken hebben aangetoond dat kwalitatief hoge educatieve ondersteuning kinderen positief kan voorbereiden op de basisschoolperiode (Burchinal et al., 2000; Girolametto & Weitzman, 2002; Riksen-Walraven & Albers, 2008). Zo blijkt een pedagogisch medewerker die actief meespeelt tijdens spel een kwalitatief hogere educatieve ondersteuning te bieden in vergelijking met pedagogisch medewerkers die dit niet doen (Kontos, 1999). Daarnaast stelt Riksen-Walraven (2000) dat een pedagogisch medewerker die frequent en op een kwalitatief hoog niveau verbale interacties heeft met de kinderen, niet enkel de taalontwikkeling stimuleren maar ook de cognitieve- en sociale ontwikkeling bevordert. Ook blijken kinderen die gestimuleerd worden door een pedagogisch medewerker tot het voeren van interactie een beter taalgebruik te ontwikkelen (Girolametto & Weitzman, 2002; Riksen-Walraven 2000). Ten slotte ontwikkelen kinderen die door pedagogisch medewerkers worden voorzien van doelgerichte en specifieke feedback een hogere woordenschat in vergelijking met kinderen die dit niet ontvangen (Diepstraten, Wassink, Stijnen, Martens, & Claessen, 2010; McDonald Conner, Son, Hindman, & Morrison, 2005).

De Relatie Tussen Competentiebeleving en Kwaliteit van Educatieve Ondersteuning

Een structureel kenmerk dat wordt gezien als een kwaliteit verhogende factor in de educatieve ondersteuning is de competentiebeleving van de pedagogisch medewerker (Justice, Mashburn, Pence, & Wiggins, 2008). Competentiebeleving betreft het geloof in eigen kunnen en handelen (Gevers Deynoot-Schaub & Riksen-Walraven, 2002). Zo blijkt uit onderzoek van Justice en collega's (2008) dat de competentiebeleving van een pedagogisch medewerker een directe voorspeller is voor de educatieve kwaliteit van een voorschoolse instelling. Daarnaast voelt een pedagogisch medewerker met een hoge competentiebeleving dat zij veranderingen teweeg kan brengen in de prestaties en het gedrag van kinderen (Yoon, 2002). Niet enkel de taalstimulering maar ook de kwaliteit van feedback is hoger bevonden naarmate de pedagogisch

medewerker een hogere competentiebeleving ervaart (Guo et al., 2011; Linnenbrink & Pintrich, 2010). Daarnaast zorgt een hoge competentiebeleving voor een direct verschil in de motivatie van het kind (Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001). Ook de hoeveelheid aangeboden educatieve activiteiten is hoger naarmate een pedagogisch medewerker over een hogere competentiebeleving beschikt (Caprara, Barbanarelli, Staca, & Malone, 2006). Anderzijds zijn er ook studies die geen directe relatie vinden tussen de mate van competentiebeleving en de kwaliteit van educatieve ondersteuning (Guo et al., 2010). Echter, als de kwaliteit van de emotionele ondersteuning als moderator wordt meegenomen blijkt er wel sprake van een significant positieve relatie tussen de competentiebeleving en de educatieve ondersteuning. De competentiebeleving van de pedagogisch medewerker wordt dus als een belangrijke factor gezien, echter de resultaten zijn wisselend.

De Relatie tussen Werkervaring en Kwaliteit van Educatieve Ondersteuning

Naast competentiebeleving is ook werkervaring een belangrijke factor voor de kwaliteit van educatieve ondersteuning (LoCasale-Crouch et al., 2007). Fukkink en collega's (2013) concluderen dat een pedagogisch medewerker die minder dan vijf jaar werkzaam is bij een voorschoolse instelling kwalitatief lagere taalstimulering laat zien in vergelijking met collega's die meer dan vijf jaar werkervaring hebben. Ook Black en Wiliam (1998) toonden een kwalitatieve verbetering aan in de educatieve ondersteuning van mensen met meer werkervaring. Anderzijds wijst de studie van Clarke-Stewart en Allhusen (2005) uit dat een gemiddelde hoeveelheid werkervaring (5 tot 10 jaar) samenhangt met een hogere kwaliteit. Een verklaring hiervoor kan zijn dat deze pedagogisch medewerkers al beschikken over enige werkervaring, maar nog niet vast lijken te zitten in hun eigen stramien om bij te leren of bijvoorbeeld het enthousiasme voor het werk verloren zijn (Clarke-Stewart & Allhusen, 2005). Ten slotte tonen Guo en collega's (2010) aan dat de werkervaring van een pedagogisch medewerker niet voor een direct verschil zorgt in de kwaliteit van educatieve ondersteuning. Geconcludeerd kan worden dat de werkervaring dus geen consistente voorspeller is in de relatie tussen werkervaring en de kwaliteit van educatieve ondersteuning.

De Relatie Tussen Werkervaring en Competentiebeleving

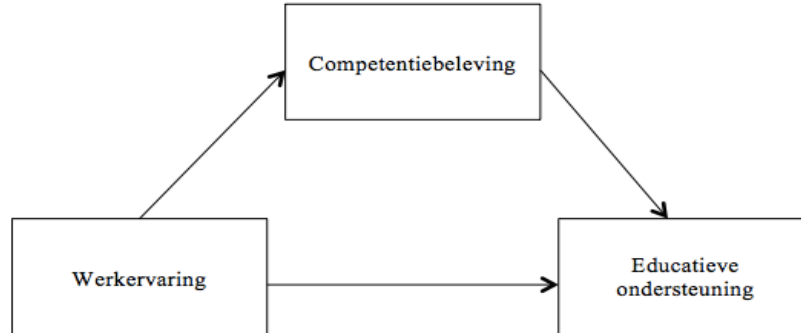
Tot op heden is er nog geen onderzoek gedaan naar de competentiebeleving als mediator in de relatie tussen werkervaring en educatieve ondersteuning. Wel is onderzoek gedaan naar de relatie tussen de werkervaring en competentiebeleving van pedagogisch medewerkers. Zo hebben

Hoy en Woolfolk (1993) aangetoond dat pedagogisch medewerkers met meer werkervaring een hogere mate van competentiebeleving ervaren. Deze bevinding wordt echter niet ondersteund door Guo en collega's (2010) die juist een negatieve relatie tussen de werkervaring en de competentiebeleving van de pedagogisch medewerker hebben aangetoond. Een langere werkervaring zorgt volgens hun onderzoek voor een lagere competentiebeleving. Een verklaring hiervoor kan zijn dat een pedagogisch medewerker met een langere werkervaring zich minder competent voelt over de actuele kennis die zij bezit (Skaalvik & Skaalvik, 2007).

Deze Studie

Uit het literatuuroverzicht blijkt dat de werkervaring en de competentiebeleving van de pedagogisch medewerker een directe rol speelt in de kwaliteit van educatieve ondersteuning. Deze relatie is echter wisselend en niet consistent. Daarnaast is er nog geen onderzoek gedaan naar het mediërend effect van competentiebeleving in de relatie tussen werkervaring en de kwaliteit van educatieve ondersteuning. In dit onderzoek zal daarom het mediërend effect van competentiebeleving in de relatie tussen werkervaring en de kwaliteit van educatieve ondersteuning worden onderzocht. Dit zal worden onderzocht doormiddel van de volgende onderzoeksvraag: "Wordt de relatie tussen de werkervaring van de pedagogisch medewerker en de mate waarin zij educatieve ondersteuning biedt aan het kind gemedieerd door de competentiebeleving van de pedagogisch medewerker?". Deze vraagstelling is onderverdeeld in de volgende deelvragen: (1) Wat is de relatie tussen de competentiebeleving van de pedagogisch medewerker en de kwaliteit van educatieve ondersteuning? (2) Wat is de relatie tussen de werkervaring van de pedagogisch medewerker en de kwaliteit van educatieve ondersteuning? (3) Wordt de relatie tussen werkervaring en de kwaliteit van educatieve ondersteuning gemedieerd door de competentiebeleving?

Aan de hand van de onderzochte literatuur zijn er drie onderzoekshypothesen opgesteld. Hypothese 1: "Er wordt verwacht dat de competentiebeleving gerelateerd is aan de kwaliteit van educatieve ondersteuning". Hypothese 2: "Er wordt verwacht dat het aantal jaren werkervaring gerelateerd is aan de kwaliteit van educatieve ondersteuning". Hypothese 3: "Er wordt verwacht dat het aantal jaren werkervaring gerelateerd is aan de competentiebeleving en daardoor een hogere kwaliteit van educatieve ondersteuning".



Figuur 1. Model van verwachtingen ten aanzien van competentiebeleving als mediator op de relatie tussen werkervaring en de kwaliteit van educatieve ondersteuning.

Dit onderzoek is van wetenschappelijk belang om ten eerste inzicht te krijgen in factoren die zorgen voor een hogere kwaliteit van educatieve ondersteuning. Dit is van belang door het grote aantal kinderen dat een voorschoolse instelling bezoekt en daarnaast kan dit inzicht bijdragen aan een verbetering van de proceskwaliteit. Ten tweede is er nog geen wetenschappelijk onderzoek naar het mediërende effect van competentiebeleving op de relatie tussen werkervaring en de kwaliteit van educatieve ondersteuning gedaan.

Methode

Participanten

Voor deze studie wordt gebruik gemaakt van data uit de cohort studie pre-COOL (Veen et al., 2012). Deze data bestaat uit kwaliteitsgegevens vanuit het meetmoment 2011/2012. De steekproef is selecte en doelgericht, omdat er doormiddel van basisscholen die mee hebben gedaan aan een eerder onderzoek naar pedagogisch kwaliteit voorschoolse instellingen geworven zijn (Leseman & Slot, 2013). In totaal hebben 219 opvang- en educatie-instellingen meegedaan aan de tweede meting van dit onderzoek, 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 2 tot 16 kinderen ($M = 10.04$, $SD = 3.32$) en 1 tot 6 pedagogisch medewerkers ($M = 2.2$). De leidster-kind ratio is naar verhouding 1:6 ($M = 6.37$, $SD = 2.10$). Tevens zijn er gestructureerde vragenlijsten afgenomen bij pedagogisch medewerkers. In totaal hebben 109 pedagogisch medewerkers deze vragenlijst ingevuld waarvan 1 man (0.9%), 105

vrouwen (96.3%) en 3 mensen (2.8%) hebben de vraag over het geslacht niet ingevuld. Het opleidingsniveau van de meeste pedagogisch medewerkers is middelbaar beroepsonderwijs [mbo] niveau 3 (26.9%), de laagst genoten opleiding is mbo niveau 1/2 (0.5%) en de hoogst genoten opleiding is wetenschappelijk onderwijs [wo] (0.5%).

Meetinstrumenten

Binnen dit onderzoek is gebruik gemaakt van twee instrumenten, namelijk de Classroom Assessment Scoring System Toddler (CLASS Toddler) (La Paro et al., 2011) en een gestructureerde vragenlijst voor pedagogisch medewerkers.

CLASS Toddler. Het observeren van de educatieve ondersteuning is gedaan door middel van het observatie instrument CLASS Toddler. De CLASS Toddler bestaat uit de overkoepelende domeinen Emotionele en Educatieve kwaliteit. Elk domein bestaat uit verschillende kwaliteitsdimensies en elke dimensie bestaat weer uit drie of vier indicatoren die specifiek beoordeeld worden tijdens de observaties. De indicatoren omschrijven concreet welk type gedragingen of processen in welke mate aan de orde moeten zijn voor een bepaald kwaliteitsoordeel. Voor deze studie zal er specifiek gekeken worden naar het domein: Educatieve proceskwaliteit. Dit domein bestaat uit de dimensies: Faciliteren van Leren en Ontwikkeling, Kwaliteit van de Feedback en Stimuleren van Taalontwikkeling (La Paro et al., 2011). De gemiddelde betrouwbaarheidscoëfficiënt van de dimensie educatieve ondersteuning is $\alpha = .90$.

Vragenlijst pedagogisch medewerkers. Voor de variabelen werkervaring en competentiebeleving wordt gebruik gemaakt van de vragenlijst voor pedagogisch medewerkers ontwikkeld door de Universiteit van Utrecht in samenwerking met het Kohnstamm instituut (Veen et al., 2012). De vragenlijst bevat 42 vragen over kwaliteitsaspecten van een voorschoolse instelling. Voor de variabele werkervaring kunnen medewerkers in zeven categorieën aangeven hoeveel jaren werkervaring zij hebben in de sector voorschoolse opvang en educatie (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 = *21 t/m 31 jaar* en 7 = *langer dan 30 jaar*). Voor de variabele competentiebeleving (6 items; $\alpha = .82$) geven pedagogisch medewerkers aan hoe zij hun vaardigheden in de omgang met kinderen inschatten. De vraag bestaat uit zes stellingen met vijf antwoord categorieën variërend van *geheel oneens* tot *geheel eens*. Een voorbeeld van een stelling is: *Ik ben voldoende vaardig in het omgaan met teruggetrokken of angstige kinderen*. De validiteit van de vragenlijst is onderzocht door het pre-COOL cohortonderzoek en is valide en betrouwbaar bevonden (Veen et al., 2012).

Procedure

De observaties voor de CLASS toddler zijn uitgevoerd gedurende vier cycli van 15 tot 20 minuten per groep en beslaan verschillende typen activiteiten, zoals een eetmoment of kringactiviteit. Na elke observatie is een scoreformulier ingevuld door de observant, waarbij op een zevenpuntschaal gescoord wordt (*laag* = 1,2, *midden* = 3,4,5 en *hoog* = 6,7). Deze score geeft de kwaliteit van de interactie tussen de pedagogisch medewerker en het kind weer. Om de groepsinteractie te mogen observeren wordt de observator getraind door een professional. Aan het eind van de training moet er een toets gemaakt worden waarbij de observator voor minimaal 80% betrouwbaar dient te zijn. Dit draagt bij aan een hoge interbeoordelaarsbetrouwbaarheid (α = tussen de .77 en .88) (Howes et al., 2008). Daarnaast is de CLASS toddler begripsvalide (Thomason & La Paro, 2009).

Kwaliteit Gegevens

Alvorens een analyse uitgevoerd kan worden dient het databestand gecontroleerd te worden op eventuele missende waarden. Een groot aantal van de geobserveerde instellingen heeft geen pedagogisch medewerkersvragenlijst ingevuld, wat zorgt voor veel missende waarden. Om de betrouwbaarheid van dit onderzoek te kunnen waarborgen is doormiddel van een onafhankelijke *t*-toets onderzocht of pedagogisch medewerkers die de vragenlijst ingevuld hebben significant verschillen van pedagogisch medewerkers die dit niet hebben gedaan. Aan de hand van deze analyse kan worden geconcludeerd dat pedagogisch medewerkers die de vragenlijst hebben ingevuld niet significant verschillen in de kwaliteit van educatieve ondersteuning in vergelijking met pedagogisch medewerkers die geen vragenlijst hebben ingevuld. Daarnaast zijn er voor de variabele educatieve ondersteuning vier missende waarden gevonden en hebben 8 participanten een vraag die betrekking heeft op de variabele competentiebeleving niet ingevuld. Voor deze missende waarden zal een imputatie van het serie gemiddelde genomen worden zodat het maximaal aantal waarden meegenomen kan worden in dit onderzoek. Negen participanten hebben de vraag over werkervaring niet ingevuld, deze missende waarden worden via pairwise deletion uitgesloten van dit onderzoek.

Analysemethode

Alvorens een analyse uitgevoerd is, is gecontroleerd of de variabelen voldoen aan de aannames van normaliteit, lineariteit en homogeniteit. Deze zijn goed bevonden. Voor het beantwoorden van deelvraag één zal er een bivariate Pearson's correlatie coëfficiënt berekend

worden. Voor het beantwoorden van deelvraag twee zal allereerst de variabele werkervaring worden hercodeerd. Aangezien er vanuit de literatuur wisselende bevindingen zijn, maar er veelal gesproken wordt over een korte, gemiddelde en lange werkervaring wordt de variabele onderverdeeld in de volgende drie groepen: kort (0 t/m 4 jaar werkervaring), midden (5 t/m 10 jaar werkervaring) en lang (meer dan tien jaar werkervaring). Vervolgens zal een ANOVA worden uitgevoerd om te onderzoeken of werkervaring in relatie staat met educatieve ondersteuning. Als uit de ANOVA een significante relatie blijkt, zal een post-hoc test worden uitgevoerd om te onderzoeken welke groep significant afwijkt. Voor het beantwoorden van deelvraag drie zal een mediatieanalyse worden uitgevoerd. Alvorens deze analyse uit te voeren moet er worden voldaan aan drie assumpties (Baron & Kenny, 1986). Er moet een significante relatie bestaan tussen werkervaring en competentiebeleving, tussen werkervaring en educatieve ondersteuning én tussen competentiebeleving en educatieve ondersteuning. In het geval dat aan alle assumpties wordt voldaan zal een aanvullende analyse worden uitgevoerd in de vorm van een sobeltest. Deze test meet of het effect van de mediatie significant afwijkt van nul (Field, 2013).

Resultaten

De gemiddelden, standaarddeviaties en samenhang tussen de verschillende variabelen die in deze studie zijn onderzocht zijn weergegeven in Tabel 1. De samenhang van deze variabelen is getoetst aan de hand van een correlatieanalyse.

Tabel 1

Beschrijvende statistieken van de variabelen Werkervaring, Competentiebeleving en Educatieve ondersteuning.

Variabele	N	M(SD)	Percentage	Range	1	2	3
1. Werkervaring	100	2.5(.72)	100 %	1 - 3	-		
Kort	13		13 %				
Midden	20		20 %				
Lang	67		67 %				
2. Competentiebeleving	109	4.24(.46)		3 - 5	.15	-	
3. Educatieve ondersteuning	219	2.95(.70)		1 - 5	.09	.20*	-

Noot. SD = Standaard meetfout

* $p < .05$.

Relatie Competentiebeleving en Werkervaring op Educatieve Ondersteuning

Deelvraag één onderzoekt de relatie tussen competentiebeleving en educatieve ondersteuning. Uit de resultaten van de bivariate Pearson's correlatie coëfficiënt blijkt dat er een positief significante relatie is tussen competentiebeleving en educatieve ondersteuning. Deelvraag twee onderzoekt de relatie tussen werkervaring en educatieve ondersteuning. Uit de resultaten van de ANOVA blijkt dat er geen significante relatie bestaat tussen de werkervaring en de educatieve ondersteuning, $F(2,97) = .33, p = .72$. Eveneens blijken er geen significante verschillen aanwezig tussen de verschillende groepen.

Competentiebeleving als Mediator Tussen Werkervaring en Educatieve Ondersteuning

Voor het beantwoorden van deelvraag drie wordt onderzocht of competentiebeleving een mediërend effect heeft op de relatie tussen werkervaring en educatieve ondersteuning. Alvorens een mediatieanalyse uit te voeren moet er worden voldaan aan drie assumpties. Aan assumptie één wordt niet voldaan, uit de correlatie coëfficiënt blijkt er geen significante relatie tussen competentiebeleving en werkervaring. Aan assumptie twee wordt eveneens niet voldaan, er is geen significante relatie tussen werkervaring en educatieve ondersteuning. Ten slotte wordt er wel aan de derde assumptie voldaan, er is sprake van een significante relatie tussen competentiebeleving en educatieve ondersteuning. Echter gezien het feit dat er voor een mediatieanalyse aan alle drie de assumpties moet worden voldaan kan er binnen deze thesis niet worden onderzocht of de competentiebeleving een mediator is in de relatie tussen werkervaring en educatieve ondersteuning.

Conclusie en Discussie

Het doel van deze studie was onderzoeken of de competentiebeleving van de pedagogisch medewerker een mediërende rol heeft in de relatie tussen de werkervaring en de educatieve ondersteuning. Dit is onderzocht aan de hand van drie deelvragen.

De eerste deelvraag richtte zich op de relatie tussen de competentiebeleving en educatieve ondersteuning. Uit de resultaten van dit onderzoek blijkt dat competentiebeleving in relatie staat met de kwaliteit van educatieve ondersteuning. Dit resultaat is in overeenstemming met de verwachting dat er een relatie is tussen competentiebeleving en de kwaliteit van educatieve ondersteuning. Daarnaast sluiten deze resultaten aan bij eerdere onderzoeken die hebben aangetoond dat de competentiebeleving van de pedagogisch medewerker een directe voorspeller is voor de kwaliteit van educatieve ondersteuning (Guo et al., 2011; Justice et al., 2008; Yoon,

2002). Dit wordt mogelijk verklaard doordat pedagogisch medewerkers met een hogere competentiebeleving meer tijd besteden aan educatieve activiteiten, wat een verbetering van de educatieve ondersteuning tot gevolg kan hebben (Caprara et al., 2006). Zoals in het literatuuroverzicht aangegeven, zijn er ook studies die dit resultaat tegenspreken. Zo stellen Guo en collega's (2010) dat enkel de competentiebeleving geen direct verschil oplevert in de kwaliteit van educatieve ondersteuning. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat competentiebeleving slechts een klein aandeel heeft in de educatieve ondersteuning en dat er nog meer factoren een rol spelen in deze kwaliteit.

Het tweede structurele kenmerk, de werkervaring van de pedagogisch medewerker, verhoudt zich niet significant tot educatieve ondersteuning. Daarnaast is er geen significante relatie gevonden tussen één van de drie groepen, te weten een korte (tot 5 jaar), een gemiddelde (5 tot 10 jaar) en een lange werkervaring (meer dan 10 jaar) en de educatieve ondersteuning. Dit resultaat komt niet overeen met de verwachting dat er een relatie is tussen werkervaring en educatieve ondersteuning. Daarnaast sluit het niet aan bij de bevindingen van Clarke-Stewart en Allhusen (2005) die stellen dat een gemiddelde hoeveelheid werkervaring (5 tot 10 jaar) in relatie staat met een hogere kwaliteit. Ook de bevindingen van Fukkink en collega's (2013) en Black en Wiliam (1998) die impliceren dat een langere werkervaring in relatie staat met een hogere kwaliteit kunnen niet worden bevestigd. Een mogelijke verklaring voor het uitblijven van een significante relatie is dat enkel de werkervaring niet voldoende is voor een kwalitatief hogere educatieve ondersteuning, maar dat bijvoorbeeld ook het opleidingsniveau daar een rol inneemt.

Ten slotte geven de resultaten, ter beantwoording van de derde deelvraag, eveneens geen significante relaties weer. En kan geconcludeerd worden dat er geen mediërend verband van competentiebeleving op de relatie tussen werkervaring en educatieve ondersteuning. Dit betekent, dat de relatie tussen werkervaring en educatieve ondersteuning niet kan worden verklaard door de competentiebeleving. Het uitblijven van een significante relatie tussen werkervaring en competentiebeleving beaamt eerder onderzoek van Guo en collega's (2010) die stellen dat meer werkervaring gerelateerd is aan een lagere competentiebeleving. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat mensen met meer werkervaring zich incompetenter kunnen voelen over de actuele kennis die zij bezitten, wat een lagere competentiebeleving ten gevolgen kan hebben (Skaalvik & Skaalvik, 2007).

Kanttekeningen

Mogelijke beperkingen van dit onderzoek zijn ten eerste de selecte werving van de respondenten en voorschoolse instellingen. Hierdoor zijn de gegevens in mindere mate generaliseerbaar voor alle pedagogisch medewerkers in Nederland (Baarda, 2009). Ten tweede hebben de pedagogisch medewerkers de vragenlijst niet geheel anoniem ingevuld, wat als gevolg kan hebben dat er sociaal-wenselijk geantwoord is (Baarda, 2009). Sociaal wenselijke antwoorden kunnen de betrouwbaarheid negatief beïnvloeden. Ten slotte zijn de observaties verricht door verschillende observanten. Deze kunnen ondanks het behalen van de CLASS-training, de items verschillend hebben gescoord, wat de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid kan benadelen (Field, 2013).

Sterke Kanten en Toekomstig Onderzoek

Ondanks deze kanttekeningen zijn er ook sterke punten aan dit onderzoek. Zo is er in dit onderzoek een positieve relatie gevonden tussen competentiebeleving en de kwaliteit van educatieve ondersteuning. Deze resultaten kunnen van waarde zijn voor verbetering van de kwaliteit van voorschoolse instellingen. Zo kan er worden gewerkt aan het verhogen van de competentiebeleving van pedagogisch medewerkers, dit kan gedaan worden doormiddel van cursussen, coaching en het geven van positieve feedback (Rietveld & van Rooijen-Mutsaers, 2012; Yeo & Neal, 2006). Daarnaast bieden de uitkomsten van dit onderzoek een aantal suggesties voor vervolgonderzoek. Zo kan toekomstig onderzoek zich richten op het toevoegen van extra structurele- of proceskwaliteitskenmerken. Zo heeft eerder onderzoek van Guo en collega's (2010) aangetoond dat ook de emotionele ondersteuning een positieve bijdrage kan leveren aan de ontwikkeling van kinderen. In een vervolgstudie is het daarom aan te raden onderzoek te verrichten naar bijvoorbeeld de emotionele ondersteuning als eventuele moderator in de relatie tussen de werkervaring, competentiebeleving en kwaliteit van educatieve ondersteuning.

Geconcludeerd kan worden dat de resultaten van dit onderzoek aantonen dat er een significante relatie bestaat tussen de competentiebeleving van pedagogisch medewerkers en de educatieve ondersteuning. Ten behoeve van kwaliteitsverbetering kan aandacht besteed worden aan verhoging van de competentiebeleving van pedagogisch medewerkers, waardoor de educatieve ondersteuning kan verbeteren.

Literatuur

- Artistico, D., Pezutti, L., & Cervone, D. (2003). Perceived self-efficacy and everyday problem solving among young and older adults. *Psychology and Aging, 18*, 68–79.
doi:10.1037/0882-7974.18.1.68
- Baarda, B. (2009). *Dit is onderzoek. Handleiding voor kwantitatief en kwalitatief onderzoek*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology, 51*, 1173–1182. doi:10.1037/0022-3514.51.6.1173
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment in education: Principles, policy & practice. *Assessment in education, 5*, 1. doi:0969-594X/98/010007-68
- Bronfenbrenner, U., & Ceci, S. (1994). Nature-nurture reconceptualized in developmental perspective: A bioecological model. *Psychological Review, 101*, 568–586.
doi:10.1037/0033-295X.101.4.568
- Burchinal, A., Roberts, J., Riggins, R., Zeisel, S., Neebe, E., & Bryant., D. (2000). Relating quality of center-based child care to early cognitive and language development longitudinally. *Child development, 71*, 339–357. doi:0009-3920/2000/7102-0007
- Calkins, S. (2007). The emergence of self-regulation: Biological and behavioral control mechanisms supporting toddler competencies. In C. A. Brownell & C. B. Kopp (Eds.), *Transitions in early socioemotional development: The toddler years* (pp. 261–284). New York: Guilford Press.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., & Malone, P.S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: a study at the schoollevel. *Journal of School Psychology, 44*, 473–490.
doi:10.1016/j.jsp.2006.09.001
- Centraal Bureau voor de Statistiek. (2011). *Gebruik kinderopvang afgelopen decennium Verdubbeld*. Geraadpleegd op <http://jeugdmonitor.cbs.nl>
- Clarke-Stewart, A., & Allhusen, V. (2005). *What we know about childcare*. Cambridge: Harvard University Press.
- Diepstraten, I., Wassink, H., Stijnen, S., Martens, R., & Claessen, J. (2010). *Professionalisering van leraren op de werkplek*. Heerlen: Open Universiteit.

- Field, A. (2013). *Discovering statistics using SPSS, third edition*. London: SAGE publications
- Fukkink, R., Gevers Deynoot-Schauw, M., Helmerhorst, K., Bollen, I., & Riksen-Walraven, J. (2013). *Pedagogische kwaliteit van de kinderopvang voor 0- tot 4-jarigen in Nederlandse kinderdagverblijven in 2012*. Geraadpleegd op <http://www.rijksoverheid.nl/>
- Fukkink, R., Tavecchio, L., de Kruijf, R., Vermeer, H., & van Zeijl, J. (2005). Criteria voor kwaliteit van kinderopvang: Visies van sleutelfiguren. *Pedagogiek, 25*, 243–261.
- Gevers Deynoot-Schaub, M., & Riksen-Walraven, M. (2002) Kwaliteit onder druk: De kwaliteit van opvang in Nederlandse kinderdagverblijven in 1995 en 2001. *Pedagogiek, 22*, 109–124. doi:0161–1461/02/3304–0268
- Girolametto, L., & Weitzman, E. (2002). Responsiveness of child care providers in interactions with toddlers and preschoolers. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 33*, 268–281. doi:10.1044/0161-1461(2002/022)
- Guo, Y., Justice, L., Sawyer, B., & Tompkins, V. (2011). Exploring factors related to preschool teachers' self-efficacy. *Teaching and Teacher Education, 27*, 961–968. doi:10.1016/j.tate.2011.03.008
- Guo, Y., Piasta, S. B., Justice, L. M., & Kadeavek, 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
- Howes, C., Burchinal, M., Pianta, R., Bryant, D., Early, D., Clifford, R., & 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
- Howes, C., Whitebook, M., & Philips, D. (1992). Teacher characteristics and effective teaching in child care: Findings from the national child care staffing study. *Child & Youth Care Forum, 21*, 399–414. doi:10.1007/BF00757371
- Justice, L. M., Mashburn, A., Pence, K. L., & Wiggins, A. (2008). Experimental evaluation of a preschool language curriculum: Influence on children's expressive language skills. *Journal of Speech, Language and Hearing Research, 51*, 9831–001. doi:10.1044/1092-4388(2008/072)
- Kontos, S. (1999). Preschool teachers' talks, roles, and activity settings during free play. *Early Childhood Research Quarterly, 14*, 363–382. doi:10.1016/S0885-2006(99)00016-2

- Lamb, M.E. (1998). Nonparental child care: Context, quality, correlates, and consequences. In Damon, W., (Series Ed.) & Sigel, I. E., & Renninger, K. A. (Vol. Eds.), *Handbook of child psychology: Vol. 4. Child psychology in practice* (5th ed., pp. 73– 133). New York: John Wiley & Sons.
- La Paro, K., Hamre, B., & Pianta, R. (2011). *Classroom Assessment Scoring System Toddler Manual*. Charlottesville VA: Teachstone.
- 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.
- Linnenbrink, E., & Pintrich, P. (2010). The role of self-efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*, 19, 119–137. doi:10.1080/10573560308223
- 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
- Mashburn, A. J., Pianta, R. C., Hamre, B. K., Downer, J. T., Barbarin, O. A., Bryant, D., . . . Howes C. (2008). Measures of classroom quality in prekindergarten and children's development of academic, language, and social skills. *Child Development*, 79, 732–749. doi:10.1111/j.1467-8624.2008.01154.x
- McDonald Conner, C., Son, S., Hindman, A., & Morrison, F. (2005). Teacher qualifications, classroom practices, family characteristics, and preschool experience: Complex effects on first graders' vocabulary and early reading outcomes. *Journal of School Psychology*, 43, 343–375. doi:10.1016/j.jsp.2005.06.001
- NICHD Early Child Care Research Network. (2002). Child-care structure -> Process -> Outcome and indirect effects of child-care quality on young children's development. *Psychological Science*, 13, 199–206. doi:10.1111/1467-9280.00438
- Nye, B., Konstantopoulos, S., & Hedges, L. V. (2004). How large are teacher effects? *Education Evaluation and Policy Analysis*, 26, 237–257. doi:10.3102/01623737026003237

- Pianta, R., La Paro, M., & Hamre, B. (2008). *Classroom Assessment Scoring System (CLASS)*. Pre-K version. Baltimore: Brookes.
- Pianta, R., & Stuhlman, M. (2004). Teacher-child relationships and children's success in the first years of school. *School Psychology Review, 33*, 444–458.
- 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 interactions? *Applied Developmental Science, 9*, 144–159. doi:10.1207/s1532480xads0903_2
- Rietveld, L., & Rooijen-Mutsaers, van, K. (2012). *Wat werkt bij supervisie, intervisie en coaching?* Geraadpleegd op http://www.pedagogischdebat.nl/nji/dossierDownloads/WatWerkt_supervisie.pdf
- Riksen-Walraven, J. M. A. (2004). Pedagogische kwaliteit in de kinderopvang: doelstellingen en kwaliteitscriteria. In Fukkink, R., Tavecchio, L., de Kruif, R., Vermeer, H., & van Zeijl, J. (2005). Criteria voor kwaliteit van kinderopvang: Visies van sleutelfiguren. *Pedagogiek, 4*, 243–261.
- Riksen-Walraven, M. J., & Albers, E. M. (2008). *High quality child care and education for the youngest: A key role for the caregivers*. Paper presented at the Second International Conference on Early Childhood Education, March 6-7 2008, Arnhem, the Netherlands.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy and teacher burnout. *Journal of Educational Psychology, 99*, 611–625. doi:10.1037/0022-0663.99.3.611
- Slot, P. L. (2014). *Early Childhood education and care in the Netherlands. Quality curriculum, and relations with child development*. Dissertatie Universiteit Utrecht.
- Thomason, A., & La Paro, K. (2009). Measuring the quality of teacher-child interactions in toddler child care. *Early Education and Development, 20*, 285–304. doi:10.1080/10409280902773351
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education, 17*, 783-805. doi:S0742-051X(01)00036-1
- Vandell, D. L., Belsky, J., Burchinal, M., Steinberg, L., Vandergrift, N., & NICHD ECCRN. (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*, 737–

756. doi:10.1111/j.1467-8624.2010.01431.x

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 tweejarigencohort, eerste meting 2010-2011. *Pre-COOL consortium*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

Yeo, G. B., & Neal, A. (2006). An examination of the dynamic relationship between self-efficacy and performance across levels of analysis and levels of specificity. *Journal of Applied Psychology, 91*, 1088–1101. doi:10.1037/0021-9010.91.5.1088

Yoon, J. S. (2002). Teacher characteristics as predictors of teacher–student relationships: Stress, negative affect, and self-efficacy. *Social Behavior and Personality, 30*, 485– 493. doi:10.2224/sbp.2002.30.5.485

Zhang, X. (2011). Parent–child and teacher–child relationships in Chinese preschoolers: The moderating role of preschool experiences and the mediating role of social competence. *Early Childhood Research Quarterly, 26*, 192–204. doi:10.1016/j.ecresq.2010.09.001