

De educatieve kwaliteit bij een grootschalige kinderopvangorganisatie

De kwaliteit van educatieve ondersteuning en de evaluatie van
een eigen ontwikkelde peutermethode

Masterthesis

Universiteit Utrecht

Master's programme Clinical Child, Family and Education Studies

L. (Laura) Koot - 4101200

Supervisor: E. E. H. A. van de Riet

Tweede beoordelaar: E. van de Weijer-Bergsma

Datum: 23-07-2017

Aantal woorden: 7977¹

¹ Exclusief voorwoord, samenvatting/abstract, literatuurlijst en bijlagen

Voorwoord

Voor u ligt de masterthesis ‘de kwaliteit bij een grootschalige kinderopvangorganisatie: De kwaliteit van educatieve ondersteuning en de evaluatie van een eigen ontwikkelde peutermethode.’ Deze masterthesis is geschreven in het kader van de master Clinical Child, Family and Education Studies aan de Universiteit Utrecht.

Graag wil ik dit voorwoord gebruiken om een aantal mensen te bedanken die mij hebben ondersteund tijdens het schrijven van deze masterthesis. Allereerst wil ik mijn thesisbegeleider Elyse van de Riet bedanken voor haar feedback en ondersteuning tijdens het uitvoeren en schrijven van deze masterthesis. Dit heeft ervoor gezorgd dat het ondanks dit drukke masterjaar toch gelukt is om de thesis te schrijven en in te leveren. Daarnaast wil ik mijn vriend Koen, vrienden en familie bedanken voor de ondersteuning doormiddel van opbeurende woorden tijdens het schrijven van deze masterthesis. Zij hadden er vertrouwen in dat het mij uiteindelijk zou lukken om deze masterthesis in dit masterjaar af te ronden. Tot slot wil ik Kayleigh bedanken voor de feedback op mijn geschreven stukken.

Laura Koot

Utrecht, Juli 2017

Samenvatting

Achtergrond: Een groot aantal kinderen tussen de 0 en 4 jaar gaat naar de kinderopvang toe. Het is van belang om de kwaliteit van de kinderopvang te waarborgen, aangezien verschillende studies hebben aangetoond dat een hogere kwaliteit voor betere ontwikkelingsuitkomsten bij kinderen kan zorgen. **Doel:** Het doel van dit onderzoek is om het verband tussen de kwaliteit van educatieve ondersteuning en diverse structurele kwaliteitskenmerken (groeps grootte, medewerker-kind ratio, opleidingsniveau, aantal jaren werkervaring, professionaliseringsactiviteiten) tijdens verschillende activiteiten bij een grootschalige kinderopvangorganisatie in Nederland vast te stellen. Daarnaast is gekeken naar de evaluatie van de eigen ontwikkelde peuter methode door de pedagogisch medewerkers. **Methode:** Bij 27 peutergroepen is geobserveerd met de CLASS Toddler om de kwaliteit van educatieve ondersteuning te meten. Daarnaast hebben 32 pedagogisch medewerkers een vragenlijst ingevuld om de diverse structurele kwaliteitskenmerken te meten. Tot slot zijn er bij acht peutergroepen aanvullende observaties uitgevoerd en gesprekken met pedagogisch medewerkers gevoerd om de evaluatie van de peuter methode te onderzoeken. **Resultaten:** Enkel is een verband gevonden tussen een hogere kwaliteit van educatieve ondersteuning en een hoger medewerker-kind ratio tijdens het totale activiteiten aanbod en dus niet bij groeps grootte, opleidingsniveau, aantal jaren werkervaring en professionaliseringsactiviteiten. Daarnaast wordt aanvullend gevonden dat de pedagogisch medewerkers zich competent genoeg voelen om de peuter methode activiteiten in kleine groepjes aan te bieden aan de peuters. **Conclusie:** Dit onderzoek toont aan dat er weinig verbanden tussen de kwaliteit van educatieve ondersteuning en diverse structurele kwaliteitskenmerken vastgesteld kunnen worden. Echter moeten de gevonden resultaten voorzichtig geïnterpreteerd worden vanwege de kleine steekproef en onduidelijkheid over de betrouwbaarheid.

Sleutelwoorden: Kwaliteit, educatieve ondersteuning, structurele kwaliteitskenmerken, peuter methode, evaluatie, kinderdagverblijven, pedagogisch medewerkers.

Abstract

Background: A large group of children in the age between 0 and 4 attends childcare centres. It is important to ensure a high quality of childcare as several studies have proved that better quality can result in a higher level of development of the attending children. **Goal:** The goal of this research is to establish the relationship between the quality of educational support and various structural characteristics (group size, staff-child ratio, education level, years of work experience and professional activities) during various activities for a large childcare organisation in the Netherlands. At the same time a homemade toddler development method was evaluated. **Research method:** A total of 27 toddler groups were observed using the CLASS Toddler method as to measure the quality of the educational support. A questionnaire was submitted by 32 pedagogic employees as to measure the structural quality characteristics. At eight of the groups additional observations and interviews were held to evaluate the toddler development method. **Results:** A relationship is found only between the quality of educational support and a higher staff-child ratio in the total activity range and not for group size, staff-child ratio, educational level, years of work experience and professional activities. In addition, the teachers felt comfortable enough to offer small sets of activities from the homemade method to the toddlers. **Conclusion:** This research found little relationships between the quality of educational support and various structural quality characteristics. Please bear in mind that the results of this study should be carefully interpreted because of the small sample size and an ambiguity with regards to the reliability.

Keywords: Quality, educational support, structural quality characteristics, toddler method, evaluation, childcare centers, teachers.

De Educatieve Kwaliteit bij een Grootschalige Kinderopvangorganisatie

In Nederland kunnen kinderen tot en met 4 jaar naar het kinderdagverblijf (Slot, 2016a). In Nederland ging 80 procent van de 2-3 jarigen in 2012 naar de kinderopvang (OECD, 2015). Kinderen die naar het kinderdagverblijf gaan laten meer ontwikkeling zien op sociaal-emotioneel, cognitief en op taalgebied dan kinderen die niet of minder naar het kinderdagverblijf gaan (Belsky, 2001; Gevers Deynoot-Schaub & Riksen-Walraven, 2002; Leseman, 2002). De kwaliteit speelt hierin echter een belangrijke rol, omdat kinderen een betere sociaal-emotionele en cognitieve ontwikkeling laten zien in kinderdagverblijven die een hogere kwaliteit bieden (Burchinal, Vandergrift, Pianta, & Mashburn et al., 2010; Curby et al., 2009; Gevers Deynoot-Schaub & Riksen-Walraven, 2002; Howes et al., 2008; Mashburn et al., 2008). Daarnaast kan het aanbieden van activiteiten via een methode/programma in de kinderopvang van belang zijn voor de ontwikkeling van de kinderen als deze methode op een juiste wijze worden ingezet (van Kampen, Kloprogge, Rutten, & Schonewille, 2005; de Haan, Leseman, & Elbers, 2011). De kwaliteit van een kinderdagverblijf en de wijze waarop een methode wordt aangeboden zijn dus van belang voor de ontwikkeling van kinderen.

Dit onderzoek zal daarom specifiek ingaan op het verband tussen de kwaliteit van educatieve ondersteuning en diverse structurele kwaliteitskenmerken. Het verband tussen kwaliteit van educatieve ondersteuning en structurele kwaliteitskenmerken komt ook voor in de literatuur, maar is bij een grootschalige kinderopvangorganisatie² in Nederland nog niet onderzocht (Burchinal, Ceryer, Clifford, & Howes, 2002; de Kruif et al., 2009; Fukkink, Gevers Deynoot-Schaub, Helmerhorst, Bollen, & Riksen-Walraven, 2013; Leseman & Slot, 2013; Thomason & La Paro, 2009). Dit onderzoek kan voor nieuwe inzichten zorgen die de kwaliteit van de educatieve ondersteuning en de structurele kwaliteitskenmerken kunnen verbeteren binnen de kinderopvangorganisatie. Tevens wordt binnen dit onderzoek gekeken naar de evaluatie van een nieuw ontwikkeld peuterprogramma, omdat uit eerder onderzoek is gebleken dat het op een juiste wijze implementeren van een methode van belang is voor het vergroten van de ontwikkeling van kinderen (van Kampen et al., 2005; de Haan et al., 2011).

Kwaliteit

De kwaliteit van een kinderopvang kan gedefinieerd worden als een pedagogisch klimaat waarbij kinderen ervaringen opdoen, zoals interacties met pedagogisch medewerkers en met andere kinderen, die het welzijn en de ontwikkeling van kinderen verbeteren (Layzer &

² Om de privacy te waarborgen worden er geen namen genoemd.

Goodson, 2006; Riksen-Walraven, 2004). Kwaliteit kan hierbij verdeeld worden in proceskwaliteit en structurele kwaliteit. Onder de proceskwaliteit worden dynamische aspecten bedoeld zoals relaties tussen pedagogisch medewerkers en kinderen, de dagelijkse ervaringen van kinderen met de pedagogisch medewerkers en andere kinderen en de aanwezige materialen op de groep (Rosenthal, 2003; Vandell, 2004). Onder de structurele kwaliteit vallen de algemene kenmerken van de groep, zoals het aantal kinderen op de groep, medewerker-kind ratio (aantal kinderen per pedagogisch medewerker), het opleidingsniveau en het aantal jaren werkervaring van de pedagogisch medewerkers en de professionaliseringsactiviteiten die aan de pedagogisch medewerkers worden aangeboden (Howes, James, & Ritchie, 2003; Howes et al., 2008; Pianta et al., 2005; Pierrehumbert, Ramstein, Karmaniola, Miljkovitch, & Halfon, 2002; Rosenthal, 2003; Vandell, 2004; Vandell & Wolfe, 2000; Zaslow et al., 2010).

Dynamische aspecten van de proceskwaliteit

Proceskwaliteit kan verder onderverdeeld worden in educatieve en emotionele ondersteuning. De educatieve ondersteuning omvat een pedagogisch klimaat dat de ontwikkeling van kinderen ondersteunt en stimuleert door kinderen uit te dagen tijdens het spelen en door het aanbieden van een rijke speel- en leeromgeving met leerzame activiteiten. De emotionele ondersteuning omvat een klimaat waarbij de pedagogisch medewerker veiligheid biedt, vertrouwen heeft in het kind, zorgt voor een positieve sfeer in de groep, kinderen helpt met het reguleren van hun gedrag en aandacht heeft voor de inbreng van kinderen (Howes et al., 2008; Pianta et al., 2005; Slot, 2015; Thomason & La Paro, 2009).

De interacties tussen pedagogisch medewerkers en kinderen zijn bepalend voor de ontwikkeling en het leerproces van kinderen (Burchinal et al., 2008; Curby et al., 2009; Hamre, Pianta, Hatfield, & Jamil, 2014; Mashburn et al., 2008; Riksen-Walraven, 2000; Sabol, Hong, Pianta, & Burchinal, 2013). In de Verenigde Staten wordt de kwaliteit van educatieve ondersteuning, geboden door de pedagogisch medewerkers, lager beoordeeld dan de kwaliteit van emotionele ondersteuning (Guo, Piasta, Justice, & Kaderavek, 2010; LoCasale-Crouch et al., 2007; Mashburn et al., 2008; Thomason & La Paro, 2009). Dit effect wordt niet alleen gevonden in de Verenigde Staten, maar ook in de Nederlandse kinderopvang (Albers, Riksen-Walraven, & Weerth, 2010; Helmerhorst, Riksen-Walraven, Vermeer, Fukkink, & Tavecchio, 2014; Helmerhorst, Riksen-Walraven, Gevers Deynoot-Schaub, Tavecchio, & Fukkink, 2015; Kok, Koopman, Berden, & Dosker, 2011; Riksen-Walraven, 2004). Dit kan vanuit de literatuur verklaard worden doordat de focus in de Nederlandse kinderopvang meer op verzorging (verschonen, voeding geven, rustmomenten) ligt dan op educatie, omdat educatieve

ondersteuning minder plaatsvindt bij activiteiten die niet educatief zijn, in vergelijking met activiteiten die wel educatief zijn (Helmerhorst et al., 2014; de Kruif et al., 2009; de Schipper, Riksen-Walraven, & Geurts, 2007; Slot, 2016a; Slot, Leseman, Verhagen, & Mulder, 2015).

Structurele kwaliteitskenmerken

De drie belangrijkste structurele kwaliteitskenmerken die van invloed zijn op de kwaliteit van educatieve ondersteuning zijn medewerker-kind ratio, groepsgrootte en de opleiding van de pedagogisch medewerkers (beroepsopleiding en training). Deze kenmerken worden ook wel de ‘ijzeren driehoek’ genoemd (de Kruif et al., 2007; Fukkink, Tavecchio, de Kruit, Vermeer, & van Zeijl, 2006; NICHD, 2006; Tavecchio, 2002). Zowel in internationaal onderzoek als in Nederlands onderzoek werd een positief verband gevonden tussen een hogere kwaliteit van educatieve ondersteuning en een lager medewerker-kind ratio (minder kinderen op één pedagogisch medewerkers) en een kleine groepsgrootte op de groep (Burchinal et al., 2002; de Kruif et al., 2009; De Schipper, Riksen-Walraven, & Geurts, 2006; Gevers Deynoot-Schaub & Riksen-Walraven, 2005; Phillips, Mekos, Scarr, McCartney, & Abbott-Shim, 2000; Thomason & La Paro, 2009). Er zijn echter ook onderzoeken die geen verband vonden tussen een hogere kwaliteit van educatieve ondersteuning en een lager medewerker-kind ratio en kleine groepsgrootte (Barros & Aguiar, 2010; Fukkink, et al., 2013; Pianta et al., 2005; Slot et al., 2015; Vermeer et al., 2008). Het kenmerk dat de ‘ijzeren driehoek’ compleet maakt is opleiding. Algemeen wordt aangenomen dat er een verband bestaat tussen de kwaliteit van educatieve ondersteuning en de hoogte en specificiteit van een opleiding (Leseman & Slot, 2013). Internationaal gezien is er een verband tussen een hogere kwaliteit van educatieve ondersteuning en een specifiekere en hogere opleiding van pedagogisch medewerkers in de kinderopvang (Burchinal et al., 2002; Sylva, Melhuish, Sammons, Blatchford, & Taggart, 2004; NICHD, 2006). Daarentegen blijkt in de Nederlandse kinderopvang geen verband te bestaan tussen de kwaliteit van educatieve ondersteuning en een laag of hoog opleidingsniveau van pedagogisch medewerkers (mbo versus hbo). Een verklaring hiervoor is dat er tegenwoordig weinig variatie bestaat in de opleiding tot pedagogisch medewerker. De opleiding wordt niet specifiek gericht op het jonge kind (0-4 jaar), omdat de pedagogisch medewerkers minder intensieve training krijgen in het werken met het jonge kind, maar juist met verschillende leeftijdsgroepen (de Kruif et al., 2009; de Schipper et al., 2007; Gevers Deynoot-Schaub & Riksen-Walraven, 2005; Helmerhorst et al., 2015). Daarnaast richt de opleiding zich vooral op verschillende domeinen van verzorging en minder op educatie (Helmerhorst et al., 2015; Vermeer et al., 2008).

Naast de ‘ijzeren driehoek’ blijkt ook dat werkervaring een belangrijke factor is voor de kwaliteit van educatieve ondersteuning. Zowel in internationaal onderzoek als in Nederlands onderzoek blijkt een verband te bestaan tussen een hogere kwaliteit van educatieve ondersteuning en meer werkervaring in de kinderopvang (Clarke-Stewart & Allhusen, 2005; LoCasale-Crouch et al., 2007; Gevers Deynoot-Schaub & Riksen-Walraven, 2002; Fukkink et al., 2013; Slot, 2015). Coaching en supervisie van pedagogisch medewerkers is daarom van groot belang, met name tijdens de start van de loopbaan voor jonge professionals in de kinderopvang. Deze begeleiding zou ervoor kunnen zorgen dat jonge professionals zich sneller ontwikkelen tot vakbekwame professionals (Fukkink et al., 2013). Professionaliseringsactiviteiten, zoals gebruik maken van observaties, coaching op de werkvloer en nascholing en inhoudelijk teamoverleg blijken ook verband te houden met de kwaliteit van educatieve ondersteuning (Slot, 2015). Een positief verband blijkt te bestaan tussen een hogere kwaliteit van educatieve ondersteuning en het aanbieden van meer professionaliseringsactiviteiten aan pedagogisch medewerkers (Moolenaar, Slegers, & Daly, 2012; Slot et al., 2015; Zaslow et al., 2010).

Ontwikkelingsstimulerende programma's

Naast de kwaliteit van educatieve ondersteuning en de diverse structurele kwaliteitskenmerken is ook de inhoud van de aangeboden activiteiten van belang voor de sociaal-emotionele en de taalontwikkeling van de kinderen. Dit kan in de vorm van een curriculum, zoals een voor- en vroegschoolse educatie (VVE) programma (Leseman & Slot, 2013). De effecten van een VVE-programma hangen af van de kwaliteit van het programma en de implementatie van het programma (van Kampen et al., 2005; de Haan et al., 2011). In de kinderopvang wordt minder tijd besteed aan het voorbereiden van VVE activiteiten, het plannen van VVE activiteiten en het inrichten van de speelleeromgeving. Pedagogisch medewerkers ervaren stress omdat ze de verplichting voelen om voorbedachte activiteiten in de groep uit te voeren. Hoewel programma's houvast en structuur bieden, is het noodzakelijk dat pedagogisch medewerkers over voldoende ervaring beschikken om de methode flexibel te kunnen implementeren en te weten wanneer zij deze strikt moeten handhaven en wanneer niet (Driessen, Veen, & van Daalen, 2015). Het alleen inzetten van een VVE-programma is dus niet voldoende om de ontwikkeling van de kinderen te stimuleren. Het is belangrijk dat de pedagogisch medewerkers zich constant blijven ontwikkelen (als deskundige professionals) aan de hand van trainingen. Zo kunnen zij beter de ontwikkeling van kinderen stimuleren via nieuwe en uitdagende activiteiten (de Haan et al., 2011; Driessen et al., 2015; van der Vegt,

Studulski, & Kloprogge, 2007; Veen, Heurter, & van der Veen, 2014). Dit suggereert dat niet de aanwezigheid van het programma, maar de wijze waarop het wordt uitgevoerd belangrijk is (de Haan et al., 2011; Karssen, van der Veen, Veen, & Roeleveld, 2013). Daarnaast wordt er gepleit om activiteiten uit te voeren in kleine groepen, omdat er dan voor de kinderen meer gelegenheid is om zelf een bijdrage te leveren aan de gesprekken en de activiteit zelf. Dat maakt dat er meer ruimte is voor diepgaande interacties tussen de pedagogisch medewerkers en de kinderen (de Haan et al., 2011; Slot, 2016b).

Huidig onderzoek

Uit het literatuuronderzoek blijkt dat er een verband bestaat tussen een hogere kwaliteit van educatieve ondersteuning en een lager medewerker-kind ratio, kleine groepsgrootte, een hogere opleidingsniveau, meer aantal jaren werkervaring en meer aangeboden professionaliseringsactiviteiten. Dit verband is echter wel wisselend en niet eenduidig. Daarnaast is er binnen de literatuur en binnen de grootschalige kinderopvangorganisatie nog geen onderzoek gedaan naar het verband tussen de kwaliteit van educatieve ondersteuning en diverse structurele kwaliteitskenmerken tijdens verschillende aangeboden activiteiten op de peutergroepen. In dit onderzoek zal daarom vastgesteld worden of er een verband bestaat tussen de kwaliteit van educatieve ondersteuning en diverse structurele kwaliteitskenmerken op de peutergroepen binnen de grootschalige kinderopvangorganisatie. De onderzoeksvraag luidt dus: Wat is het verband tussen de kwaliteit van de educatieve ondersteuning en de diverse structurele kwaliteitskenmerken tijdens verschillende aangeboden activiteiten op de peutergroepen bij een grootschalige kinderopvangorganisatie? Bij deze onderzoeksvraag is een viertal deelvragen gesteld: 1) Wat is het verband tussen de kwaliteit van educatieve ondersteuning en diverse structurele kwaliteitskenmerken tijdens alle aangeboden activiteiten (totale activiteiten aanbod) op de peutergroepen? 2) Wat is het verband tussen de kwaliteit van educatieve ondersteuning en diverse structurele kwaliteitskenmerken tijdens peutermethode activiteiten (educatief en creatief)? 3) Wat is het verband tussen de kwaliteit van educatieve ondersteuning en diverse structurele kwaliteitskenmerken tijdens niet peutermethode (educatief en creatief) activiteiten? 4) Is er een verschil in de kwaliteit van educatieve ondersteuning tussen de peutermethode activiteiten (educatief en creatief) en niet peutermethode activiteiten (educatief en creatief)?

Tot slot wordt explorierend gekeken naar de evaluatie van een nieuw ontwikkelde peutermethode op acht peutergroepen. Hierbij wordt onderzocht in hoeverre de pedagogisch medewerkers zich competent genoeg voelen om de peutermethode activiteiten aan te bieden

aan de peuters, in hoeverre pedagogisch medewerkers zich aan de handleiding van de peutermethode houden, wat de ervaring (wat gaat goed en waar lopen zij tegenaan) van de pedagogisch medewerkers is om te werken met de peutermethode en in wat voor soort groepen (hele groep of kleine groepen) de pedagogisch medewerkers de peutermethode activiteiten aanbieden (de Haan et al., 2011; Driessen et al., 2015; Slot, 2016, van der Vegt et al., 2007; Veen et al., 2014).

Hypotheses

Aan de hand van het literatuuronderzoek is een viertal hypothesen opgesteld bij de eerste onderzoeksvraag en bijhorende deelvragen. Hypothese één: Verwacht wordt dat er een negatief verband bestaat tussen een hogere kwaliteit van educatieve ondersteuning en een lager medewerker-kind ratio en een kleine groeps grootte (Kruif et al., 2009; de Schipper et al., 2006; Fukkink et al., 2013; Gevers Deynoot-Schaub & Riksen-Walraven, 2005; Vermeer et al., 2008). Hypothese twee: Verwacht wordt dat er een positief verband bestaat een hogere kwaliteit van educatieve ondersteuning en een hoger opleidingsniveau van de pedagogisch medewerkers (Burchinal et al., 2002; Sylva et al., 2004; NICHD, 2006). Hypothese drie: Verwacht wordt dat er eveneens een positief verband bestaat tussen een hogere kwaliteit van educatieve ondersteuning en meer werkervaring (in jaren) van de pedagogisch medewerkers (Gevers Deynoot-Schaub & Riksen-Walraven, 2002; Fukkink et al., 2013; Slot, 2015). Hypothese vier: Verwacht wordt dat er eveneens een positief verband bestaat tussen een hogere kwaliteit van educatieve ondersteuning en het vaker aanbieden van professionaliseringsactiviteiten aan de pedagogisch medewerkers (Slot et al., 2013; Zaslow et al., 2010).

Methode

Participanten

Het onderzoek werd uitgevoerd bij een kinderopvangorganisatie in Nederland, omdat de medewerkers van de kinderopvangorganisatie de kwaliteit op de peutergroepen in kaart wilden brengen. Dit onderzoek richt zich op de groepen met peuters van 2 tot 4 jaar. Aan het onderzoek hebben 13 kinderdagverblijven deelgenomen met in totaal 27 peutergroepen, 52 pedagogisch medewerkers en 262 peuters. De pedagogisch medewerkers waren allemaal van het vrouwelijk geslacht en 32 van de 52 pedagogisch medewerkers van de peutergroepen hebben de vragenlijst ingevuld. Aan het aanvullende explorerende onderzoek over de evaluatie van een peutermethode heeft een select deel dat bestond uit acht peutergroepen, 17 pedagogisch medewerkers en 105 peuters deelgenomen.

Procedure

Data werd verzameld door middel van een doelgerichte steekproef. De ouders van de peuters werden vooraf geïnformeerd middels een brief en moesten actief toestemming geven voor deelname aan het onderzoek. De observanten (masterstudenten aan de Universiteit Utrecht) volgden voorafgaand aan de afname van de observaties een intensieve training en maakten een betrouwbaarheidstest. Uit deze betrouwbaarheidstest moest blijken dat er minimaal 80% overeenstemming was tussen de scores van de observant en de trainer. De observaties werden op één ochtend per peutergroep uitgevoerd. Er werd in cycli van 15 tot 20 minuten geobserveerd tijdens activiteiten die plaatsvonden in de peutergroep. In totaal zijn er 108 activiteiten geobserveerd, welke onder te verdelen zijn in vier categorieën: vrij spel (28.7%), educatief (34.3%), creatief (12%) en eet- en drinkmoment (25%). Van dit totaal aantal activiteiten is 27.8% een activiteit van de peutermethode. Hiervan was de meerderheid een educatieve activiteit (64.5%) en de overige activiteiten waren creatieve activiteiten (35.5%). Daarnaast is er aan alle pedagogische medewerkers van de bezochte peutergroepen gevraagd om een vragenlijst over achtergrond- en groepskenmerken in te vullen. Bij een aantal peutergroepen is gekozen om aanvullende observaties uit te voeren bovenop de eerdere observaties om de evaluatie van de peutermethode te onderzoeken. Deze aanvullende observaties werden uitgevoerd door één masterstudent van de Universiteit Utrecht. In de observaties werd gekeken naar of de materialen die in de ruimte aanwezig waren pasten bij het huidige thema vanuit de peutermethode, de uitvoering van de peutermethode activiteiten en of het huidige thema terug te zien was in de niet peutermethode activiteiten. Tot slot werden er bij deze peutergroepen tijdens de observatie in de ochtend gesprekken gevoerd met pedagogisch medewerkers. In het gesprek werd naar de mening van de pedagogisch medewerker over de peutermethode gevraagd. Er werden vragen gesteld over hoe zij gebruik maken van de handleiding, wat hun visie is op de peutermethode/handleiding en of zij tevreden zijn met de eigen uitvoering van de peutermethode activiteiten. Deze peutergroepen zijn willekeurig geselecteerd.

Meetinstrumenten

Kwaliteit van educatieve ondersteuning. Om de kwaliteit van de educatieve ondersteuning door de pedagogisch medewerkers te onderzoeken werd gebruik gemaakt van een observationeel instrument: de Classroom Assessment Scoring System Toddler [CLASS] (La Paro, Hamre, & Pianta, 2008). Dit observationele instrument is ontwikkeld om de interacties tussen de pedagogisch medewerkers en peuters (2-3 jarigen) binnen voorschoolse

settingen te kunnen beoordelen en laat een goede psychometrische kwaliteit en validiteit zien (Slot, Boom, Verhagen, & Leseman, 2014). De CLASS meet de interactiekwaliteit op de groep (La Paro et al., 2008). De interacties werden gemeten aan de hand van twee domeinen: Emotionele ondersteuning en Educatieve ondersteuning. In dit onderzoek werd alleen gericht gekeken naar het domein Educatieve ondersteuning. Het domein educatieve ondersteuning van de CLASS had een goede betrouwbaarheid, Cronbach's $\alpha = .88$. Onder dit domein vallen de kwaliteitsdimensies: Faciliteren van Leren en Ontwikkelen, Kwaliteit van Feedback en Stimuleren van Taalontwikkeling. Faciliteren van Leren en Ontwikkelen omvat vaardigheden van pedagogisch medewerkers om activiteiten mogelijk te maken die het leren en de ontwikkeling van peuters ondersteunen. Kwaliteit van Feedback betreft de mate waarin de pedagogisch medewerker feedback geeft (reactie op wat peuters zeggen/doen) die het leren en begrijpen van peuters bevordert en zorgt voor een grotere deelname aan activiteiten. Stimuleren van Taalontwikkeling betreft de kwaliteit en de mate waarin de pedagogisch medewerker gebruik maakt van manieren van praten en van taal stimulerende hulpmiddelen om de taalontwikkeling van de kinderen te bevorderen (La Paro et al., 2008). De kwaliteit per activiteit werd beoordeeld op een 7-punts Likertschaal. Een score van 1 of 2 komt overeen met een lage beoordeling, een score van 3, 4 of 5 komt overeen met een middelmatige beoordeling en een score van 6 of 7 komt overeen met een hoge beoordeling.

Vragenlijst pedagogisch medewerkers. Er is een brede vragenlijst ingevuld door de pedagogisch medewerkers over achtergrondkenmerken (opleidingsniveau, aantal jaren werkervaring, vakspecialisatie), groepskenmerken (zoals inrichting van de ruimte en aspecten met betrekking tot veiligheid en routines) en diverse organisatieaspecten (zoals ervaren competentie, werkbeleving, professionaliseringsactiviteiten). Een aantal gegevens uit de vragenlijst werden gebruikt in dit onderzoek. Allereerst werden de gegevens over het opleidingsniveau van pedagogisch medewerkers meegenomen. Naar het opleidingsniveau van de pedagogisch medewerkers werd gevraagd op een schaal van 0-11, waarbij diverse opleidingsniveaus waren vertegenwoordigd (van mbo tot wo). Ten tweede werd de beoordeling van professionaliseringsactiviteiten op de vragenlijst meegenomen. Over de professionaliseringsactiviteiten werd een zevental vragen gesteld op een 7-punts Likertschaal (1 = bijna nooit, 2 = minder dan 1 keer per maand, 3 = 1 keer per maand, 4 = 2 tot 3 keer per maand, 5 = elke week, 6 = 2 tot 4 keer per week, 7 = elke dag). Een voorbeeldvraag was: 'geobserveerd worden en feedback krijgen'. De zeven vragen over professionaliseringsactiviteiten hadden een redelijke betrouwbaarheid, Cronbach's $\alpha = .78$. Tot

slot werd een aantal open vragen uit de vragenlijst meegenomen. Dit waren: groeps grootte per dag, medewerker-kind ratio (peuters/pedagogisch medewerkers) en het aantal jaren werkervaring in de kinderopvang van de pedagogisch medewerkers.

Informatie peutermethode. Het doel van de peutermethode is om de ontwikkeling van de peuters te stimuleren door op alle ontwikkelingsgebieden (motorisch/zintuigelijk (bewegen, zingtuigen, muziek en dansen), cognitief/taal (denken, taal, rekenen en ordenen), creatief/beeldend (werken in plat vlak, ruimtelijk werken) en sociaal/emotioneel (rollenspel, samen, emoties)) specifieke activiteiten aan te bieden. Deze activiteiten worden via herkenbare thema's aan de peuters aangeboden, zoals familie, kleuren, ziek en gezond voor de peuters. Iedere thema duurt 6 tot 8 weken.

2+ en 3+ activiteiten. Tijdens elk thema worden activiteiten in kleine groepen aangeboden aan de peuters. In de activiteiten wordt onderscheid gemaakt tussen peuters van 2 en 3 jaar. Dit is gedaan omdat peuters in deze leeftijdscategorieën zich in verschillende ontwikkelingsfasen bevinden. Peuters van 2 jaar zijn bijvoorbeeld meer bezig met het herhalen en imiteren en peuters van 3 jaar zijn meer bezig met rollenspelen en samenwerken. Tijdens de 2+ activiteiten worden vaak één of enkele elementen aangeboden, deze worden regelmatig benoemd en herhaald, en daarnaast ligt de nadruk op het doen. De activiteiten zijn korter dan die voor de peuters van 3 jaar. Tijdens de 3+ activiteiten worden meerdere elementen tegelijk aangeboden, wordt geoefend met taal (vraag en antwoord), en ligt de nadruk op het onderzoeken en kinderen zelf oplossingen laten aandragen. Naast het 'doen' ligt de focus dus ook op het gesprek rondom de activiteiten. Bij beide groepen is sociale attentie belangrijk waarbij het doel is de kinderen bewust te maken van elkaar. Dit kan bereikt worden door de peuters te laten kijken en luisteren naar elkaar en door de aandacht te richten op wat een peuter zegt of doet. Er worden twee activiteiten per dag aangeboden.

Door de dag heen. Naast de thema-gerichte peutermethode activiteiten is het belangrijk dat de pedagogisch medewerkers gedurende de dag tijdens verschillende momenten met het thema bezig zijn. Dit kan bijvoorbeeld in korte gesprekken met peuters, door het zingen van thema-gerelateerde liedjes en het voorlezen van thema-gerelateerde boeken of tijdens andere activiteiten zoals tijdens het eten en drinken en/of tijdens het verzorgingsmoment.

Zichtbaar maken van het thema. Het thema wordt zichtbaar gemaakt met een thematafel. Op de thematafel kunnen boeken, attributen en spullen staan die spanning of verwachting oproepen bij de peuters, zoals een stethoscoop (thema ziek en gezond). Het is van belang om de peuter vanaf de start van de activiteit al nieuwsgierig te maken, om de

betrokkenheid en de kwaliteit van de activiteit te vergroten. Tijdens het thema worden er ook knutselwerkjes gemaakt door de peuters. Het is belangrijk om zichtbaar te maken wat is gemaakt en gedaan tijdens de themaperiode. Het is daarom ook de bedoeling dat er regelmatig foto's worden gemaakt tijdens de activiteiten zodat ouders deze ook kunnen bekijken.

Organisatie. De pedagogisch medewerkers mogen zelf inschatten en bepalen aan hoeveel peuters de activiteit aangeboden wordt. Gemiddeld nemen ongeveer vier tot vijf peuters deel aan de activiteit voor de 2+ peuters en zes tot zeven peuters aan de activiteiten voor de 3+ peuters. De pedagogisch medewerkers mogen zelf de plaats waar de activiteit wordt uitgevoerd kiezen (op de groep, apart lokaal, buiten). De peutermethode is een kindgerichte methode, daarom mag de activiteit aangepast worden vanuit de eigen creativiteit van de pedagogisch medewerker. Zolang de grote lijnen van de beschreven activiteit gevolgd worden. Het is voor de pedagogisch medewerkers van belang om goed te kijken en te luisteren naar wat de peuters zeggen en doen en de peuters attent te maken op elkaar, wat de ander inbrengt en hoe een peuter iets doet. Als een kind niet mee wil doen dan hoeft het niet.

Data-analyse

Bij de eerste onderzoeksvraag en bijbehorende deelvragen was de afhankelijke variabele: de gemiddelde score educatieve ondersteuning, deze variabele was van interval meetniveau. De onafhankelijke variabelen waren: groepsgrootte, medewerker-kind ratio, opleidingsniveau, aantal jaren werkervaring binnen de kinderopvang en het aanbieden van professionaliseringsactiviteiten aan de pedagogisch medewerkers, deze variabelen waren eveneens allemaal van interval meetniveau.

Nadat de variabelen en het meetniveau zijn bepaald, is er gekeken naar de missende waarden en uitschieters in het databestand. Hierbij is een aantal missende waardes ontdekt bij de onafhankelijk variabelen professionaliseringsactiviteiten en groepsgrootte. Daarnaast ontbraken drie vragenlijsten in zijn totaliteit, waardoor van drie peutergroepen geen gegevens beschikbaar waren over de groepsgrootte, medewerker-kind ratio, opleidingsniveau, aantal jaren werkervaring en professionaliseringsactiviteiten. Tot slot zijn er enkele uitschieters gevonden bij groepsgrootte en professionaliseringsactiviteiten. Deze uitschieters zijn uit het databestand verwijderd.

Het databestand is op een aantal punten voorafgaand aan de analyses aangepast. Voor alle activiteiten (zowel peuter als niet peutermethode activiteiten) is een gemiddelde score per dimensie van educatieve ondersteuning berekend. Daarna zijn de drie dimensies die horen bij de educatieve ondersteuning, samengenomen tot één gemiddelde. Ook is een gemiddelde score

berekend van de zeven vragen die horen bij de professionaliseringsactiviteiten, welke eveneens samen zijn genomen tot één gemiddelde. Tot slot is een nieuwe variabele medewerker-kind ratio aangemaakt, gebaseerd op de vragenlijstgegevens, door de groepsgrootte te delen door het aantal pedagogisch medewerkers op de groep.

Om antwoorden te kunnen geven op de eerste onderzoeksvraag en de drie deelvragen zijn multiple regressieanalyses uitgevoerd met behulp van IBM SPSS Statistics 22. Voordat deze multiple regressieanalyses uitgevoerd mochten worden moest er eerst voldaan worden aan een vijftal assumpties. De eerste assumptie ging over de normale verdeling van de scores. De onafhankelijke variabelen bleken (redelijk) normaal verdeeld, hoewel de afhankelijke variabele enigszins wat rechtsscheef was, maar dit bleek niet problematisch te zijn. Deze assumptie werd dus niet geschonden. De tweede assumptie ging over eventuele uitschieters in het databestand, welke niet gevonden zijn, omdat deze al eerder uit het databestand zijn verwijderd. Daarnaast zijn er geen multivariate uitschieters gevonden, want in de maximale mahalanobis-afstand zijn geen problemen gevonden. Deze assumptie werd dus eveneens niet geschonden. De derde assumptie ging over de multicollineariteit. De onafhankelijke variabelen hadden toleranties van $<.02$ en VIFs van <2 , er zijn dus geen problemen te herkennen in de multicollineariteit. Deze assumptie werd dus eveneens niet geschonden. De vierde assumptie ging over de normaliteit, lineariteit, homoscedasticiteit van de residuen. Deze assumptie werd eveneens niet geschonden. De laatste assumptie ging over de steekproefgrootte ($> N = 104$) (Allan & Bennet, 2010). Ondanks dat er 108 observaties zijn uitgevoerd werd de assumptie wel geschonden. Omdat er selectiever gekeken is naar bepaalde activiteiten (peutermethode en niet peutermethode activiteiten), is de steekproef bij deze analyses kleiner dan $N = 104$ en dus niet wat vereist wordt om de analyse uit te voeren (Allan & Bennet, 2010). De consequentie is dat bij de tweede en derde regressieanalyse de resultaten minder betrouwbaar en valide en minder goed herhaalbaar zijn (Bartlett, Kotrlik, & Higgins, 2001; Neuman, 2014). Echter is er wel iets te zeggen over de algemene relatie tussen de structurele kwaliteitskenmerken en de kwaliteit van educatieve ondersteuning in het totale activiteiten aanbod, omdat deze assumptie niet werd geschonden wanneer alle observaties meegenomen worden.

Nadat de assumpties zijn bekeken, zijn drie multiple regressieanalyses uitgevoerd om de relatie tussen de structurele kwaliteitskenmerken en de kwaliteit van educatieve ondersteuning tijdens verschillende activiteiten te onderzoeken: het totale activiteiten aanbod (vrij spel, educatief, creatief en eet- en drinkmomenten), de peutermethode activiteiten (educatief en creatief) en niet peutermethode activiteiten (educatief en creatief). Deze

regressieanalyses werden onder pairwise deletion gedraaid, omdat het databestand vrij klein is, zo wordt zoveel mogelijk data behouden. Tot slot werd er aanvullend een *t*-toets uitgevoerd om het verschil in de kwaliteit van educatieve ondersteuning tijdens de peutermethode activiteiten (educatief en creatief) en niet peutermethode activiteiten (educatief en creatief) te onderzoeken.

Exploreren van de peutermethode. Om een antwoord te geven op de aanvullende onderzoeksvraag werd een tweetal thema's (ziek en gezond en kleuren) vanuit de peutermethode geëxploreerd. Op basis van de literatuur in de inleiding is gekeken naar hoe de pedagogisch medewerkers omgaan met de handleiding van de peutermethode. Dit werd gedaan door allereerst te kijken naar de hoeveelheid thema-gebonden materialen in de ruimte op de peutergroepen. In de handleiding van de peutermethode stond namelijk beschreven dat het thema via attributen zichtbaar gemaakt moet worden. Alle materialen passend bij het thema werden opgeschreven. Ten tweede werden de geobserveerde peutermethode activiteiten beschreven. Daarbij werd een beschrijving gegeven over wat het thema van de activiteit was, hoe deze activiteit werd aangeboden aan de peuters door de pedagogisch medewerkers en wat de peuters tijdens de activiteit zelf mochten doen. Deze beschrijving is vergeleken met de beschrijving van de activiteiten die in de handleiding van de peutermethode stond beschreven. Zo kon onderzocht worden in welke mate de pedagogisch medewerkers de handleiding hadden losgelaten. Ten derde werd beschreven of en tijdens welke niet peutermethode activiteiten (vrij spel, creatief, educatief, eet- en drinkmoment) het thema van de peutermethode werd geïntegreerd door de pedagogisch medewerkers. Daarbij werd een beschrijving gegeven hoe de pedagogisch medewerker het thema integreerde, zoals welke vragen werden gesteld aan de peuters. Tot slot werd de mening van de pedagogisch medewerkers over de peutermethode beschreven. Dit is gedaan door letterlijk op te schrijven wat de pedagogisch medewerkers hebben verteld over de peutermethode. Daarna werd gekeken of er overeenkomsten of verschillen waren tussen de meningen van de pedagogisch medewerkers over de peutermethode.

In de resultatensectie zijn de belangrijkste overeenkomsten en opvallendheden van de bovengenoemde geobserveerde en bevraagde aspecten beschreven. In de bijlagen staan per kinderdagverblijf en per peutergroep de bovenstaande geobserveerde en bevraagde aspecten uitgebreid beschreven.

Resultaten

Beschrijvende statistieken

De beschrijvende statistieken van de afhankelijke en onafhankelijke variabelen worden weergegeven in Tabel 1.

Tabel 1

Beschrijvende statistieken van de afhankelijke en onafhankelijke variabelen

	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	Min.	Max.	%
Kwaliteit educatieve ondersteuning TA ^a	108 ^c	3.58	1.06	1.67	5.67	
Kwaliteit educatieve ondersteuning PM ^a	31 ^c	4.17	1.07	1.67	5.67	
Kwaliteit educatieve ondersteuning NPM ^a	19 ^c	3.75	.96	2.33	5.67	
Groepsgrootte ^b	21 ^d	15.31	2.49	11.00	20.00	
Medewerker-kind ratio ^b	23 ^d	6.73	1.52	4.00	10.00	
Opleidingsniveau laag ^b	14 ^d					60.9
Opleidingsniveau hoog ^b	9 ^d					39.1
Aantal jaren werkervaring ^b	24 ^d	12.28	6.39	1.00	28.00	
Professionaliseringsactiviteiten ^b	20 ^d	2.62	.70	1.00	4.00	

Noot. TA is het totale activiteitenaanbod, PM zijn de peutermethode activiteiten en NPM zijn de niet peutermethode activiteiten. ^a zijn de structurele kwaliteitskenmerken vanuit de observaties. ^b zijn de structurele kwaliteitskenmerken vanuit de vragenlijst. Opleidingsniveau laag is mbo en opleidingsniveau hoog is hbo en hoger. ^c de *n* is gebaseerd op het aantal geobserveerde activiteiten. ^d de *n* is gebaseerd op het aantal pedagogisch medewerkers dat deze structurele kwaliteitskenmerken in de vragenlijst heeft ingevuld.

Verband tussen diverse structurele kwaliteitskenmerken en kwaliteit van educatieve ondersteuning

Een multiële regressie werd gebruikt om het verband tussen de kwaliteit van educatieve ondersteuning en diverse structurele kwaliteitskenmerken tijdens verschillende activiteiten vast te stellen. Allereerst is deze relatie in het totale activiteitenaanbod onderzocht. Uit deze multiële regressieanalyse bleek dat de variantie in de kwaliteit van educatieve ondersteuning voor 38% verklaard kon worden door de diverse structurele kwaliteitskenmerken (groepsgrootte, medewerker kind-ratio, opleidingsniveau, aantal jaren werkervaring, professionaliseringsactiviteiten). Dit model was significant ($R^2 = .38$, $F(5, 68) = 2.41$, $p = .05$).

Er is enkel een significant en positief hoofdeffect gevonden voor medewerker-kind ratio op de kwaliteit van educatieve ondersteuning. Wat inhoudt dat hoe hoger de medewerker-kind ratio, hoe hoger de kwaliteit van educatieve ondersteuning is. Daarnaast zijn er geen significante hoofdeffecten gevonden van de structurele kwaliteitskenmerken groeps grootte, opleidingsniveau, aantal jaren werkervaring en professionaliseringsactiviteiten op de kwaliteit van educatieve ondersteuning. Het model had een effectgrootte van $f^2 = .61$. Dit is een groot effect (Cohen, 1988). De ongestandaardiseerde (B) en ($SE B$) en de gestandaardiseerde (β) regressiecoëfficiënten en de overschrijdingskans ($Sig.$) van elke voorspeller (groeps grootte, medewerker-kind ratio, opleidingsniveau, aantal jaren werkervaring, professionaliseringsactiviteiten) in deze regressieanalyse zijn beschreven in Tabel 2.

Om de tweede deelvraag te beantwoorden is het verband tussen de kwaliteit van educatieve ondersteuning en diverse structurele kwaliteitskenmerken tijdens de peutermethode activiteiten (educatief en creatief) onderzocht. Uit deze multi-pele regressieanalyse bleek dat de variantie in de kwaliteit van educatieve ondersteuning voor 31% verklaard kon worden door de diverse structurele kwaliteitskenmerken. Dit model was niet significant ($R^2 = .31$, $F(5, 19) = .39$, $p = .39$). Daarnaast zijn er geen significante hoofdeffecten gevonden van de structurele kwaliteitskenmerken groeps grootte, medewerker-kind ratio opleidingsniveau, aantal jaren werkervaring en professionaliseringsactiviteiten op de kwaliteit van educatieve ondersteuning. Het model had een effectgrootte van $f^2 = .45$. Dit is een groot effect (Cohen, 1988). De ongestandaardiseerde (B) en ($SE B$) en de gestandaardiseerde (β) regressiecoëfficiënten en de overschrijdingskans ($Sig.$) van elke voorspeller (groeps grootte, medewerker-kind ratio, opleidingsniveau, aantal jaren werkervaring, professionaliseringsactiviteiten) in deze regressieanalyse zijn beschreven in Tabel 2.

Om de derde deelvraag te beantwoorden is het verband tussen de kwaliteit van educatieve ondersteuning en diverse structurele kwaliteitskenmerken tijdens de niet peutermethode activiteiten (educatief en creatief) onderzocht. Uit deze multi-pele regressieanalyse bleek dat de variantie in de kwaliteit van educatieve ondersteuning voor 71% verklaard kon worden door de diverse structurele kwaliteitskenmerken. Dit model was eveneens niet significant ($R^2 = .71$, $F(5, 9) = 1.84$, $p = .20$). Daarnaast zijn er eveneens geen significante hoofdeffecten gevonden van de structurele kwaliteitskenmerken groeps grootte, medewerker-kind ratio opleidingsniveau, aantal jaren werkervaring en professionaliseringsactiviteiten op de kwaliteit van educatieve ondersteuning. Het model had een effectgrootte van $f^2 = 2.45$. Dit is een groot effect (Cohen, 1988). De

ongestandaardiseerde (B) en ($SE B$) en de gestandaardiseerde (β) regressiecoëfficiënten en de overschrijdingskans ($Sig.$) van elke voorspeller (groeps grootte, medewerker-kind ratio, opleidingsniveau, aantal jaren werkervaring, professionaliseringsactiviteiten) in deze regressieanalyse zijn eveneens beschreven in Tabel 2.

Tabel 2

Multipele regressie uitkomsten, verband tussen de kwaliteit van educatieve ondersteuning en diverse structurele kwaliteitskenmerken op het totale activiteitsaanbod (N = 108), wel peuter methode (n = 31) en niet peuter methode activiteiten (n = 19)

Variabele	Totale activiteitsaanbod				peuter methode activiteiten				niet peuter methode activiteiten			
	B	SE B	β	Sig.	B	SE B	β	Sig.	B	SE B	β	Sig.
Groeps grootte	-.10	.08	-.23	.19	.01	.01	.22	.38	-.05	.17	-.11	.77
Medewerker-kind ratio	.40	.12	.57	.01*	.15	.21	.21	.46	.50	.24	.78	.07
Opleidingsniveau	.04	.04	.14	.31	.05	.08	.16	.59	.09	.07	.33	.26
Aantal jaren werkervaring	-.05	.03	-.30	.06	-.02	.05	-.13	.66	-.09	.05	-.59	.11
Professionaliseringsactiviteiten	.11	.20	.07	.57	.19	.39	.12	.63	.32	.32	.26	.34

* $p < .05$.

Om de educatieve en creatieve activiteiten van de peutermethode met de niet peutermethode activiteiten nog beter met elkaar te vergelijken op de gemiddelde score van educatieve ondersteuning is er een *t*-toets voor twee onafhankelijk steekproeven uitgevoerd. Uit deze *t*-toets blijkt dat de educatieve en creatieve peutermethode activiteiten ($M = 4.17, SD = 1.07$) gemiddeld significant hoger worden beoordeeld op educatieve ondersteuning dan de educatieve en creatieve activiteiten van de niet peutermethode activiteiten ($M = 3.76, SD = .96$), $t(48) = -1.39, p = <.001$, tweezijdig, $d = 1.03$.

Evaluatie van de peutermethode

Voor de tweede onderzoeksvraag zijn observaties uitgevoerd en gesprekken gevoerd op vier kinderdagverblijf locaties. Tijdens de observaties stonden bij twee locaties het thema ziek en gezond en bij één locatie het thema kleuren centraal vanuit de peutermethode. Eén locatie had een rustweek vandaar dat deze geen thema centraal had staan.

Materialen in de ruimte. Tijdens de observatie waren er op twee locaties verscheidene materialen in de ruimte aanwezig passend bij het huidige thema van de peutermethode. Op de peutergroepen waren onder andere dokterspullen aanwezig in de zogenaamde ‘poppenhoek’, er lagen boeken en hingen specifieke platen aan de muur. Onder deze materialen waren ook materialen aanwezig (‘hoestdrankjes’) die door de peuters waren gemaakt tijdens een peutermethode activiteit. Bij één kinderdagverblijf werden geen materialen passend bij het huidige thema geobserveerd. Dit kinderdagverblijf was nog bezig met de introductie van het thema.

Peutermethode activiteiten. Bij alle locaties werd in de ochtend tijdens de observatie een peutermethode activiteit uitgevoerd. Bij de meerderheid van de locaties werden de activiteiten met name op de groep zelf uitgevoerd, slecht een enkele keer werd uitgeweken naar een alternatieve ruimte (speelplein, keuken). Eén keer is gezien dat de activiteit buiten op het speelplein werd uitgevoerd. Dit paste bij de activiteit, omdat ze met stoepkrijt een ‘slakkenspoor’ gingen maken. Bij de meerderheid van de groepen mochten de peuters zelf spullen pakken tijdens de activiteit, zoals het knippen en plakken van pleisters, het pakken van doktersspullen. Daarnaast is er één keer gezien dat de peuters zich tijdens de activiteit mochten verkleden (bijvoorbeeld als dokter, om daarna ‘hoestdrankjes’ te gaan maken). Bij de meerderheid van de groepen was te zien dat de handleiding losser werd gelaten. Bij één peutergroep werd de activiteit spontaan uitgevoerd, omdat de pedagogisch medewerker zag dat een aantal peuters in de ‘poppenhoek’ aan het spelen waren. De peutermethode activiteit die centraal stond die dag was: ‘pop is ziek’. Bij de andere groepen was te herkennen dat niet alle onderdelen uit de handleiding van de methode strikt werden gevolgd. De pedagogisch

medewerker liet sommige onderdelen weg of gaf hier een eigen draai aan. Een peutermethode activiteit werd bijvoorbeeld buiten uitgevoerd met stoepkrijt, terwijl in de handleiding stond dat de peuters dit met verf op een A3 blad moesten maken. Bij de meerderheid van de groepen werden de peutermethode activiteiten in kleine groepen uitgevoerd (maximaal zeven peuters). Echter is bij de meerderheid van de activiteiten niet geobserveerd dat er een aparte activiteit voor zowel peuters van 2 jaar als voor peuters van 3 jaar werden aangeboden. Bij de meerderheid van de groepen werd gezien dat in de groep waar de activiteit werd uitgevoerd, peuters van zowel 2 jaar als 3 jaar aanwezig waren. Tot slot is er bij de meerderheid van de groepen niet aan de kinderen gevraagd of zij mee wilden doen aan de peutermethode activiteit. De peuters werden ingedeeld en de activiteit werd aan de peuters aangeboden.

Thema terugkerend in de niet peutermethode activiteiten. Bij activiteiten die niet werden uitgevoerd in het kader van de peutermethode, was het thema ook terug te zien. Op een tweetal groepen was tijdens de observatie te zien dat de pedagogisch medewerker met de peuters ging meespelen. De peuters waren ‘doktertje’ aan het spelen. Op een enkele groep was tijdens de observatie te zien dat het thema ‘ziek en gezond’ terug kwam tijdens de kringactiviteit. In de kring werd aandacht besteed aan een jongen die ziek was geweest en werden er enkele liedjes gezongen die betrekking hadden op het huidige thema. Daarnaast kwam op een enkele groep voor dat de pedagogisch medewerker tijdens het eet- en drinkmoment over kleuren begon. De pedagogisch medewerker vroeg aan de peuters welke kleur bakjes en bekertjes zij hadden en welke materialen in de ruimte aanwezig waren met de genoemde kleur. Tot slot kwam het thema op de andere helft van de peutergroepen dus niet terug in de niet peutermethode activiteiten gedurende de observatie.

Pedagogisch medewerkers over de peutermethode. De meerderheid van de pedagogisch medewerkers gaven aan dat zij de peutermethode een fijne methode vinden. Daarnaast gaven zij aan dat zij geen moeite ervaren in het uitvoeren van de peutermethode activiteiten, omdat alles duidelijk staat uitgelegd in de handleiding. Tevens zijn de pedagogisch medewerkers vrij om hun eigen draai te geven aan de activiteiten, als er maar voldaan wordt aan het ontwikkelingsgebied (bijvoorbeeld motorisch/zintuigelijk). Een enkele pedagogisch medewerker volgt de handleiding, maar kijkt ook naar de inbreng van de peuters. Mocht de geplande activiteit niet aanslaan bij de peuters dan gaat zij verder vanuit de inbreng van de peuters. Daarnaast kwam naar voren dat de pedagogisch medewerkers zorgen dat elk kind minimaal één keer per dag deelneemt aan een activiteit. Echter gaven de pedagogisch

medewerkers aan dat het moeilijk is om twee activiteiten op één dag uit te voeren. Een activiteit 's ochtends uitvoeren is geen probleem, maar 's middags wel. Dit komt omdat sommige peuters 's middags slapen en na het slapen aangekleed en verschoond moeten worden. Daarna krijgen de peuters nog wat te eten en te drinken, voordat zij door de ouders worden opgehaald. Dat er twee peutermethode activiteiten op één dag uitgevoerd moeten worden zorgt er ook voor dat er weinig ruimte is voor de pedagogisch medewerkers om eigen activiteiten uit te voeren. Daarnaast gaven de pedagogisch medewerkers van een kinderdagverblijf beide aan dat zij bepaalde thema's in de handleiding missen, zoals Valentijn en moederdag. Volgens deze pedagogisch medewerkers passen deze thema's wel binnen de belevingswereld van de peuters. Wel gaf de meerderheid van de pedagogisch medewerkers aan dat zij het prettig vinden dat alle materialen voor de activiteiten voor de gehele themaperiode worden aangeleverd. Een enkele pedagogisch medewerker gaf aan dit niet prettig te vinden, omdat materialen niet altijd worden aangeleverd of kwijt raken. Tot slot gaf de meerderheid van de pedagogisch medewerkers aan dat zij de themakring, waarin het thema geëvalueerd wordt met tips en tops samen met andere pedagogisch medewerkers binnen de kinderopvangorganisatie als prettig ervaren.

Discussie en conclusie

In dit onderzoek is onderzocht wat het verband is tussen de kwaliteit van educatieve ondersteuning en diverse structurele kwaliteitskenmerken (groeps grootte, medewerker-kind ratio, opleidingsniveau, aantal jaren werkervaring, professionaliseringsactiviteiten) tijdens het totale activiteiten aanbod (vrij spel, educatief, creatief, eet- en drink moment), peutermethode en niet peutermethode activiteiten (educatief en creatief). Daarnaast is er explorierend gekeken naar de evaluatie van de eigen ontwikkelde peutermethode.

Verklaringen voor de gevonden resultaten

Op basis van de resultaten van de eerste onderzoeksvraag bleek een significant en positief verband te bestaan tussen een hogere kwaliteit van educatieve ondersteuning en een hogere medewerker-ratio (meer kinderen op één pedagogisch medewerker) tijdens het totale activiteiten aanbod. Dit is niet in lijn met het voorafgaande literatuuronderzoek (de Kruif et al., 2009; Thomason & La Paro, 2009). Daarnaast is het ook niet in lijn met de verwachting, omdat verwacht werd dat er een negatief verband bestond tussen een hogere kwaliteit van educatieve ondersteuning en een lager medewerker-kind ratio. Het alleen vinden van een verband bij het totale activiteiten aanbod en niet bij zowel de peutermethode als bij de niet peutermethode activiteiten (educatief en creatief) kan veroorzaakt worden vanwege de verschillen in

medewerker-kind ratio. Het vrij spel en de eet- en drinkmomenten worden regelmatig in een grote groep uitgevoerd en de creatieve en educatieve peutermethode en niet peutermethode activiteiten worden regelmatig in kleine groepen uitgevoerd. Dus er bestaan verschillende medewerker-kind ratio's per activiteit. Daarnaast bleek er geen verband te bestaan tussen de kwaliteit van educatieve ondersteuning en groeps grootte. Dat was niet in lijn met de voorgaande studies en de verwachting (Fukkink et al., 2013; Vermeer et al., 2008). Een verklaring kan gelegen zijn in het feit dat de groeps grootte relatief stabiel is. In de wet kinderopvang staat beschreven dat er maximaal 16 peuters in één groep aanwezig mogen zijn (Convenant kinderopvang, 2013; Slot et al., 2015). In dit onderzoek is vastgesteld dat het gemiddelde 15 peuters per peutergroep is ($M = 15.31$, $SD = 2.49$). Uit het explorerende onderzoek naar de evaluatie van de peutermethode kwam naar voren dat de groeps grootte bij de peutermethode kleiner is. Dit was in lijn met de literatuur en met de handleiding van de peutermethode (de Haan et al., 2011; Slot 2016). Daarnaast kwam uit de resultaten naar voren dat er eveneens geen verband bleek te bestaan tussen de kwaliteit van educatieve ondersteuning en opleidingsniveau, aantal jaren werkervaring en professionaliseringsactiviteiten. Dit was eveneens zowel niet in lijn met de literatuur als met de verwachting (Fukkink et al., 2013; Sylva et al., 2004; Zaslow et al., 2010). Een verklaring dat er geen verband bestaat tussen de kwaliteit van educatieve ondersteuning en opleidingsniveau kan zijn dat de opleiding (zowel op mbo als hbo niveau) te breed is en niet specifiek op het jonge kind gericht is (de Kruif et al., 2009; Gevers Deynoot-Schaub & Riksen-Walraven, 2002). Een verklaring dat er geen verband bestaat tussen de kwaliteit van educatieve ondersteuning en aantal jaren werkervaring kan wellicht duiden op dat de supervisie en ondersteuning van de pedagogisch medewerkers op de werkvloer niet optimaal genoeg is (de Kruif et al., 2009). Dit heeft invloed op het verder ontwikkelen van de competenties als pedagogisch medewerkers (Burchinal et al., 2002). Uit het explorerende onderzoek kwam echter wel naar voren dat pedagogisch medewerkers zich competent genoeg voelen om de handleiding van de peutermethode los te laten. Daarnaast gaven de pedagogisch medewerkers aan dat zij bepaalde thema's missen in de handleiding en deze activiteiten dus zelf creëren of aanpassen. Dit is niet in lijn met de literatuur (Driessen et al., 2005; van der Vegt et al., 2007; Veen et al., 2014). Hierbij lijkt het zo te zijn dat er meer professionalisering op dit gebied wordt aangeboden aan de pedagogisch medewerkers. Daarentegen laat de meerderheid van de pedagogisch medewerkers het thema niet terugkomen in de niet peutermethode activiteiten, terwijl dit wel in de handleiding staat vermeld. Hierbij lijkt het zo te zijn de er

minder professionalisering op dit gebied wordt aangeboden aan de pedagogisch medewerker. Pedagogisch medewerkers zouden hier dus beter in ondersteund kunnen worden. Wanneer meer ondersteuning wordt geboden aan de pedagogisch kan het ervoor zorgen dat de professionaliseringsactiviteiten hoger worden beoordeeld door de pedagogisch medewerkers. Dit kan ervoor zorgen dat er wel een verband gaat bestaan tussen de kwaliteit van educatieve ondersteuning en professionaliseringsactiviteiten.

Algemene verklaringen

Een algemene verklaring voor het vinden van weinig verbanden tussen de kwaliteit van educatieve ondersteuning en diverse structurele kwaliteitskenmerken kan gelegen zijn in het feit dat in Nederland de structurele kwaliteitskenmerken sterk gereguleerd worden. Dit zorgt ervoor dat er weinig variatie in deze aspecten bestaat, wat de kans op het vinden van verbanden tussen de kwaliteit van educatieve ondersteuning en diverse structurele kwaliteitskenmerken verkleint (Love et al., 2003; Slot et al., 2015). Een andere algemene verklaring voor het vinden van weinig verbanden tussen de kwaliteit van educatieve ondersteuning en diverse structurele kwaliteitskenmerken kan zijn dat de steekproef in dit onderzoek te klein is bij de analyse van de peutermethode en niet peutermethode activiteiten. Hierdoor zijn de resultaten enigszins minder betrouwbaar en valide en dus minder goed te generaliseren zijn naar de grootschalige kinderopvangorganisatie (Bartlett et al., 2001; Neuman, 2014).

Vragen naar aanleiding van de gevonden verbanden

Dit onderzoek roept een aantal vragen op. Allereerst of er een tweetal structurele kwaliteitskenmerken (opleidingsniveau en cursussen/trainingen samengevoegd moeten worden, omdat ze volgens de literatuur sterk met elkaar correleren (Burchinal et al., 2002; Early et al., 2007; Fukkink et al., 2006). Dit kan eventueel zorgen dat er een verband bestaat tussen de kwaliteit van educatieve ondersteuning en de samengevoegde structurele kwaliteitskenmerken. Een tweede vraag die zich voortdurend voordoet is of er meer verbanden worden gevonden tussen de kwaliteit van educatieve ondersteuning en diverse structurele kwaliteitskenmerken als er meer observaties worden uitgevoerd bij zowel de creatieve als educatieve peutermethode activiteiten als bij de creatieve en educatieve niet peutermethode activiteiten. Tot slot is het de vraag of er verbanden tussen de kwaliteit van educatieve ondersteuning en de professionaliseringsactiviteiten worden gevonden als er meer ondersteuning aan de pedagogisch medewerkers wordt aangeboden.

Krachten onderzoek

Een kracht van dit onderzoek is dat het vooral nieuwe inzichten heeft opgeleverd, omdat een zelfde soort onderzoek nog niet is uitgevoerd bij met name de grootschalige kinderopvangorganisatie. Met de resultaten en de aanbevelingen uit dit onderzoek kunnen de pedagogisch medewerkers aan de slag gaan om de kwaliteit van educatieve ondersteuning en de diverse structurele kwaliteitskenmerken op de peutergroepen te verbeteren. Een tweede kracht van dit onderzoek is dat niet alleen kwantitatief, maar ook kwalitatief naar de kwaliteit van educatieve ondersteuning is gekeken waardoor een koppeling met beide gemaakt kon worden.

Aanbevelingen

Ondanks de goede betrouwbaarheid van het domein educatieve ondersteuning, de goede psychometrische kwaliteit en validiteit van de CLASS en de intensieve training en betrouwbaarheidstest, is de betrouwbaarheid van geobserveerde scores van de observatoren niet bekend (Slot et al., 2014). Met de intraclasscoefficient (ICC) kan de overeenstemming tussen de verschillende beoordelaars berekend worden (Field, 2013; Neuman, 2014). Een eerste aanbeveling is daarom om de intraclasscoefficient (ICC) te berekenen in vervolgonderzoek. Dit is in dit onderzoek niet gedaan, omdat het databestand daar niet geschikt voor was. Een tweede aanbeveling is om bij alle pedagogisch medewerkers van de kinderopvangorganisatie gesprekken te voeren en aanvullende observaties uit te voeren om de evaluatie van de peuter methode te onderzoeken. Dit is bij dit onderzoek niet gedaan waardoor de gevonden resultaten niet naar de gehele kinderopvangorganisatie gegeneraliseerd kunnen worden. Dit kan in vervolgonderzoek gedaan worden door de data van één van de andere masterstudent aan dit databestand te koppelen. Deze masterstudent is langs alle peutergroepen geweest om met één pedagogisch medewerker per groep en één vestigingsmanager per kinderdagverblijf interviews te houden (open vragen en vragen op 5-punts Likertschaal). Deze interviews gingen in op de competenties die pedagogisch medewerkers nodig hebben en de randvoorwaarden om de peuter methode activiteiten uit te voeren. De resultaten van deze interviews zijn niet aan het huidige databestand gekoppeld, omdat deze resultaten nog niet beschikbaar waren. Tot slot is een laatste aanbeveling om volgend jaar een tweede meting bij de kinderopvangorganisatie uit te voeren, gezien de kinderopvangorganisatie de kwaliteit wil continueren op de groepen. Zij krijgen een terugkoppeling over de resultaten van het huidige onderzoek en de pedagogisch medewerkers kunnen met de adviezen die gegeven worden aan de slag gaan. Daarna kan

gemeten worden of de adviezen geïmplementeerd zijn en daardoor meer verbanden worden gevonden tussen de kwaliteit van educatieve ondersteuning en diverse structurele kwaliteitskenmerken op de peutergroepen.

Conclusie

Concluderend laat dit onderzoek zien dat er weinig verbanden tussen de kwaliteit van educatieve ondersteuning en de diverse structurele kwaliteitskenmerken vastgesteld kunnen worden. Deze resultaten moeten wel met voorzichtigheid geïnterpreteerd worden vanwege de kleine steekproefgroottes bij zowel de peuter methode als de niet peuter methode activiteiten (educatief en creatief) en door de onduidelijkheid over de betrouwbaarheid van de gemeten resultaten. De gegeven aanbevelingen kunnen in vervolgonderzoek worden meegenomen.

Literatuur³

- Albers, E. M., Riksen-Walraven, J. M., & de Weerth, C. (2010). Developmental stimulation in child care centers contributes to young infants' cognitive development. *Infant Behavior and Development, 33*, 401-408. doi:10.1016/j.infbeh.2010.04.004
- Barlett, J. E., Kotrlik, J. W., & Higgins, C. C. (2001). Organizational research: Determining appropriate sample size in survey research. *Information technology, learning, and performance journal, 19*, 43-50. doi:10.1.1.486.8295
- Barros, S., & Aguiar, C. (2010). Assessing the quality of Portuguese child care programs for toddlers. *Early Childhood Research Quarterly, 25*, 527–535. doi:10.1016/j.ecresq.2009.12.003
- Belsky, J. (2001) Emanuel Miller lecture: Developmental risks (still) associated with early child care. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 42*, 845–859. doi:10.1017/S0021963001007764
- 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. doi:10.1207/S1532480XADS0601_01
- Burchinal, M., Howes, C., Pianta, R., Bryant, D., Early, D., Clifford, R., & Barbarin, O. (2008). Predicting child outcomes at the end of kindergarten from the quality of prekindergarten teacher-child interactions and instruction. *Applied Developmental Science, 12*, 140-153. doi:10.1080/10888690802199418
- Burchinal, M., Vandergrift, N., Pianta, R., & Mashburn, A. (2010). Treshold analysis of association between child care quality and child outcomes for low-income children in pre-kindergarten programs. *Early Childhood Research Quarterly, 25*, 166-176. doi:10.1016/j.ecresq.2009.10.004
- Clarke-Stewart, A., & Allhusen, V. (2005). *What we know about childcare*. Cambridge, Engeland: Harvard University Press.

³ De referenties met betrekking tot de kinderdagverblijforganisatie zijn niet opgenomen in de literatuurlijst, vanwege het waarborgen van de anonimiteit. Indien nodig zijn deze ter opvraag bij de thessschrijfster aanwezig.

- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, New York: Erlbaum.
- Convenant kwaliteit kinderopvang (2013). *Convenant kwaliteit kinderopvang en peuterspeelzalen*. Geraadpleegd op 17 juli 2017, op <http://vveschakelklassenzomerscholen.nl/wp-content/uploads/2013/12/Convenant-Kwaliteit-Kinderopvangen-Peuterspeelzalen-December-2013.pdf>
- Curby, T. W., LoCasale-Crouche, J., Konold, T. R., Pianta, R. C., Howes, C., Burchinal, M., . . . Barbarin, O. (2009). The relations of observed pre-k classroom quality profiles to children's achievement and social competence. *Early Education and Development, 20*, 346-372. doi:10.1080/10409280802581284
- Driessen, G., Veen, A., & van Daalen, M. (2015). *VVE-doelgroepkinderen in de voorschoolse fase*. Geraadpleegd op 30 juni 2017, op <https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2015/02/VVE-doelgroepkinderen-in-de-voorschoolse-fase-PROO-review-Geert-Driessen-ea.pdf>
- De Haan, A., Leseman, P., & Elbers, E. (2011). *Pilot gemengde groepen 2007-2010. Onderzoeksrapportage oktober 2011*. Geraadpleegd op 3 juli 2017, op <https://www.bvekennis.nl/Bibliotheek/15-0326.pdf>
- 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.
- De Schippers, E. J., Riksen-Walvaren J. M., & Geurts, S. A. E. (2006). Effects of child-caregiver ratio on the interactions between caregivers and children in child-care centers: An experimental study. *Child development, 77*, 861-874. doi:10.1111/j.1467-8624.2006.00907.x
- De Schippers, E. J., Riksen-Walvaren J. M., & Geurts, S. A. E. (2007). Multiple determinants of caregiver behavior in child care centers. *Early Childhood Research Quarterly, 22*, 312-326. doi:10.1016/j.ecresq.2007.04.004

- 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. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. Londen, Engeland: SAGE Publications Ltd.
- Fukkink, R. G., Gevers Deynoot-Schaub, M. J. J. M., Helmerhorst, K. O. W., Bollen, I., & Riksen-Walraven, J. M. A. (2013). *Pedagogische kwaliteit van de kinderopvang voor 0- tot 4-jarigen in Nederlandse kinderdagverblijven in 2012*. Geraadpleegd op 23 april 2017, op http://www.kinderopvangonderzoek.nl/drupal/sites/default/files/field/textfile/NCKO%20rapport%20Kwaliteitspeiling%202012_0.pdf
- Fukkink, R., Tavecchio, L. W. C., de Kruit, R., Vermeer, H., & van Zeijl, J. (2006). *Criteria voor kwaliteit van kinderopvang: Visies van sleutelfiguren*. Geraadpleegd op 30 juni 2017, op https://pure.uva.nl/ws/files/2190492/42039_FukkinkTavecchioeaPed2005.pdf
- Gevers Deynoot-Schaub, M. J. M. M., Helmerhorst, K. O. W., Bollen, I., & Fukkink, R. G. (2013). *Pedagogische kwaliteit van de opvang voor 2- tot 4-jarigen in Nederlandse peuterspeelzalen in 2013*. Geraadpleegd op 14 juli 2017, op http://www.educatr.nl/uploads/4/8/7/2/48722307/gevers_deynoot-schaub__2014__kwaliteitspeiling_peuterspeelzalen_ncko_in_2013.pdf
- Gevers Deynoot-Schaub, M., & Riksen-Walraven, M. (2002). *Kwaliteit onder druk: De kwaliteit van opvang in Nederlandse kinderdagverblijven in 1995 en 2001*. Geraadpleegd op 29 juni 2017, op <http://repository.uhn.ru.nl/bitstream/handle/2066/62130/62130-OA.pdf>
- Gevers Deynoot-Schaub, M. J. J. M., & Riksen-Walraven, J. M. (2005) Child Care Under Pressure: The Quality of Dutch Centers in 1995 and in 2001. *The Journal of Genetic Psychology*, 166, 280-296, doi:10.3200/GNTP.166.3.280-296
- Gravetter, F., & Wallnau, L. (2012). *Statistics for the behavioral sciences*. Boston, Verenigde Staten: Cengage learning, Inc.

- 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
- Hamre, B., Pianta, R., Hatfield, B., & Jamil, F. (2014). Evidence for general and domainspecific elements of teacher-child interactions: associations with preschool children's development. *Child Development*, *85*, 1257-1274. doi:10.1111/cdev.12184
- Helmerhorst, K. O. W., Riksen-Walraven, J. M., Vermeer, H. J., Fukkink, R. G., & Tavecchio, L. W. C. (2014). Measuring the interactive skills of caregivers in child care centers: Development and validation of the caregiver interaction profile scales. *Early Education and Development*, *25*, 770-790. doi:10.1080/10409289.2014.840482
- 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., James, J., & Ritchie, R. (2003). Pathways to effective teaching. *Early Childhood Research Quarterly*, *18*, 104–120. doi:10.1016/S0885-2006(03)00008-5
- Karssen, A. M., van der Veen, I., Veen, A., van Daalen, M. M., & Roeleveld, J. (2013). *Effecten van deelname aan en kwaliteit van voor- en vroegschoolse educatie op de ontwikkeling van kinderen*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Kok, L., Koopmans, C., Berden, C., & Dosker, R. (2011). *De waarde van kinderopvang*. Verkregen op 2 juli 2017, van <http://dare.ubvu.vu.nl/bitstream/handle/1871/48182/278534.pdf?sequence=1>
- Lamb, M. E., & Ahnert, L. (2006). *Nonparental child care: Context, concepts, correlates, and consequences*. In W. Damon, R. M. Lerner, K. A. Renninger, & I. E. Siegel (Eds.), *Handbook of child psychology: Child psychology in practice* (pp. 950 -1015). Hoboken, New Jersey: Wiley.
- La Paro, K. M., Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2008). *Classroom Assessment Scoring System* (P. Slot, P. Leseman, H. Mulder, & J. Verhagen, vert.) Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Layzer, J. I., & Goodson, B. D. (2006). The quality of early care and education settings: Definitional and measurement issues. *Evaluation Review*, *30*, 556-576. doi:10.1177/0193841X06291524

- Leseman, P. P. M. (2002). *Early childhood education and care for children from low-income or minority backgrounds*. Parijs, Frankrijk: OECD.
- Leseman, P. P. M., & Slot, P. L. (2013). *Kwaliteit en curriculum van voorschoolse opvang en educatie in Nederland. Relaties met structurele kenmerken, organisatiekenmerken en gebruik van educatieve programma's*. Utrecht: Utrecht Universiteit.
- LoCasale-Crouch, J., Konold, T., Pianta, R., Howes, C., Burchinal, M., Bryant, D., ... Barbarin, O. (2007). Observed classroom quality profiles in state-funded pre-kindergarten programs and associations with teacher, program, and classroom characteristics. *Early Childhood Research Quarterly*, 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
- Moolenaar, N. M., Slegers, P. J. C., & Daly, A. J. (2012). Teaming up: Linking collaboration networks, collective efficacy and student achievement. *Teaching and Teacher Education*, 28, 251-262. doi:10.1016/j.tate.2011.10.001
- NICHD (2006). *The NICHD Study of Early Child Care and Youth Development: Findings for children up to age 4½ years*. Geraadpleegd op 30 juni 2017, op https://www.nichd.nih.gov/publications/pubs/documents/seccyd_06.pdf
- Neuman, W. L. (2014). *Understanding research*. Harlow, Engeland: Pearson Education Limited.
- OECD. (2015). *Starting strong IV: Monitoring quality in early childhood education and care*. Parijs, Frankrijk: OECD Publishing.
- Pianta, R., Howes, C., Burchinal, M., Bryant, D., Clifford, R., Early, D., & Barbarin, O. (2005). Features of pre-Kindergarten programs, classrooms, and teachers: They predict observed classroom quality and child-teacher interactions? *Applied Developmental Science*, 9, 144-159. doi:10.1207/s1532480xads0903_2
- Pierrehumbert, B., Ramstein, T., Karmaniola, A., Miljkovitch, R., & Halfon, O. (2002). A comparison of the influence of home care and day care characteristics on child outcome. *International Journal of Behavioral Development*, 26, 385-396.
doi:10.1080/01650250143000265

- Phillips, D., Mekos, D., Scarr, S., McCartney, K., & Abbott-Shim, M. (2000). Within and beyond the classroom door: Assessing quality in child care centers. *Early Childhood Research Quarterly, 15*, 475-496. doi:10.1016/S0885-2006(01)00077-1
- Riksen Walraven, J. M. A. (2000). *Tijd voor kwaliteit in de kinderopvang*. (Oratiereeks). Amsterdam: Vossiuspers UvA.
- Riksen-Walraven, M. (2004). *Pedagogische kwaliteit in de kinderopvang: Doelstellingen en kwaliteitscriteria*. In R. van IJzendoorn, L. Tavecchio & M. Riksen-Walraven (Eds.), *De kwaliteit van de Nederlandse kinderopvang* (pp. 100-124). Amsterdam: Boom.
- Rosenthal, M. K. (2003). Quality in early childhood education and care: A cultural context. *European Early Childhood Education Research Journal, 11*, 101-116. doi:10.1080/13502930385209191
- Sabol, T.J., Hong, S.L.S., Pianta, R.C., & Burchinal, M.R. (2013). Can rating pre-k programs predict children's learning? *Science, 341*, 845-846. doi:10.1126/science.1233517
- Slot, P. L. (2015). Het verband tussen structurele en proceskwaliteit is niet lineair! *Beleid Bestuur Management & Pedagogiek in de Kinderopvang, 5*, 28-32.
- Slot, P.L. (2016a). Het spanningsveld spelen-leren kan opgelost worden. Een multiple case studie naar de kwaliteit van voor- en vroegschoolse opvang en educatie in zeven landen. *Beleid Bestuur Management & Pedagogiek in de kinderopvang, 4*, 39-42.
- Slot, P. L. (2016b). *Curriculum voor het jonge kind*. Utrecht: Bureau Kwaliteit Kinderopvang (BKK).
- Slot, P. L., Boom, J., Verhagen, J., & Leseman, P. P. M. (2014). *Psychometric properties of the Classroom Assessment Scoring System Toddler*. Manuscript under revision.
- Slot, P.L., Leseman, P. P. M., Mulder, H., & Verhagen, J. (2013). *Handleiding CLASS Toddler [Manual CLASS Toddler]*. Utrecht: Universiteit Utrecht, Onderwijsadvies en Training.
- Slot, P., Leseman, P., Verhagen, J., & Mulder., M. (2015). Associations between structural quality aspects and process quality in Dutch early childhood education and care settings. *Early Childhood Research Quarterly, 33*, 64-76. doi:10.1016/j.ecresq.2015.06.001
- Sylva, K., Melhuish, E.C., Sammons, P., Siraj, I., & Taggart, B. (2004). *The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) Project: Technical Paper 12 - The Final*

- Report: Effective Pre-School Education*. Nottingham, Engeland: Department for Education and Skills.
- Tavecchio, L. W. C. (2002). *Van opvang naar opvoeding : de emancipatie van een uniek opvoedingsmilieu*. (Oratiereeks). Amsterdam: Vossiuspers UvA.
- 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
- Vandell, D.L. (2004). Early child care: The known and the unknown. *Merril-Palmer Quarterly, 50*, 387–414. doi:10.1353/mpq.2004.0027
- Vandell, D. L., & Wolfe, B. (2000). *Child care quality: Does it matter and does it need to be improved?* Geraadpleegd op 21 oktober 2016, op <http://www.ssc.wisc.edu/irpweb/publications/sr/pdfs/sr78.pdf>
- Van der Vegt, A. L., Studulski, F., & Kloprogge, J. (2007). *Voorschoolse voorzieningen en onderwijskansen. Review van de onderzoeksliteratuur*. Utrecht: Sardes.
- Van Kampen, A., Kloprogge, J., Rutten, S., & Schonewille, B. (2005). *Voor- en vroegschoolse Zorg en Educatie, de toekomst verkend*. Utrecht: Sardes.
- Veen, A., Heurter, A. M. H. , & van der Veen, I. (2014). *De pedagogische kwaliteit van peuterspeelzalen. Gegevens uit het pre-Cool cohortonderzoek 2012*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Vermeer, H. J., van IJzendoorn, M. H., de Kruif, R. E. L., Fukkink, R. G., Tavecchio, L. W. C., Riksen-Walraven, J. M., & van Zeijl, J. (2008). Child care in the Netherlands: Trends in quality over the years 1995–2005. *The Journal of Genetic Psychology, 169*, 360–385. doi:10.3200/GNTP.169.4.360-385
- Zaslow, M., Anderson, R., Redd, Z., Wessel, J., Tarullo, L., & Burchinal, M. (2010). Quality, dosage, thresholds, and features in early childhood settings: A review of the literature. Geraadpleegd op 30 juni 2017, op https://www.acf.hhs.gov/sites/default/files/opre/quality_review_0.pdf