

Professionalisering en Pedagogisch Leiderschap in de Nederlandse Kinderopvang

Maarten de Geus (6202004)

Master Youth, Education and Society

University of Utrecht



Utrecht 22-06-2018

Woordenaantal: 7.983

Begeleider: dr. Pauline Slot

2e Lezer: Joyce Endendijk

Abstract

Recent literature has shown the importance of professional development (PD) on the quality of care and education in ECEC organisations. Academic knowledge regarding PD in the Dutch ECEC context however, is still in its infancy. Dutch research showed that there is little to no literature about the practical implementation of professional development in Dutch ECEC organizations and which elements childcare professionals describe as effective. Furthermore, this research investigated the leadership of location managers, and what role pedagogical leadership has in this leadership position. Pedagogical Leadership has been found to be an important factor within the professional development of ECEC organizations abroad, but has also not been studied in the Netherlands. The aim of this thesis was to respond to these shortages by placing the abovementioned concepts and analyse how they are implemented in the Dutch ECEC context. This has been done by conducting an exploratory case-study at a Dutch day-care organisation. The implementation of PD has been found to be threefold: The implementation of a curriculum based on thematic work, the use of video-coaching and having location meetings. The effective elements mainly supported the importance of togetherness found in international literature. As an addition the current investigation highlights the importance of linking professionalisation to the daily practice of the employees. The leadership of location managers was found to be fragmented and highly administrative, which leaves them little time for pedagogical leadership. When this form of leadership is provided, it is said to be reactive and ad hoc.

Keywords: ECEC, Professional Development, Pedagogical Leadership,

Samenvatting

Recente literatuur onderschrijft het belang van professionalisering voor de kwaliteit van zorg en opvang binnen Kinderopvangorganisaties. Daarnaast komt naar voren dat pedagogisch leiderschap belangrijk is in de uitvoering van de professionalisering en de effectieve elementen. Onderzoek naar deze twee concepten staat in Nederland echter nog in de kinderschoenen. Het huidige onderzoek bestudeert deze twee concepten in de Nederlandse praktijk. Dit wordt gedaan door een casestudy uit te voeren bij een Nederlandse kinderopvangorganisatie. De invulling van

langdurige, bedrijfsinterne professionalisering komt bij de onderzochte organisatie op drie manieren terug: De invoering van een curriculum omtrent het thematisch werken, het coachen met behulp van videofragmenten en het houden van vestigingsoverleggen. De effectieve elementen hierin onderschrijven het belang van gezamenlijkheid en reflectie dat uit internationale literatuur terugkomt, en benadrukken hiernaast voornamelijk het belang van de koppeling naar de dagelijkse praktijk op de vestigingen. Het leiderschap van de vestigingsmanagers wordt omschreven als gefragmenteerd en van een hoog administratief karakter, hierdoor ervaren de managers onvoldoende tijd voor duurzaam pedagogisch leiderschap. Wanneer pedagogisch leiderschap toch naar voren komt lijkt dit op een reactieve en ad hoc manier plaats te vinden, dit heeft volgens de managers ook te maken met een gebrek aan sturing vanuit de organisatie.

Sleutelwoorden: : Kinderopvang, Professionalisering, Pedagogisch Leiderschap

Professionalisering en Pedagogisch Leiderschap in de Nederlandse Kinderopvang

De Nederlandse kinderopvang is volop in beweging. Een goed voorbeeld hiervan is de ingang van de Wet Innovatie en Kwaliteit Kinderopvang (IKK) op 1 januari 2018. Deze wet kan worden gezien als een poging van de Nederlandse overheid om een nieuwe landelijke visie te formuleren omtrent beleid en kwaliteit binnen de kinderopvang in Nederland. Dit is onderdeel van een internationale ontwikkeling waarin er meer aandacht is gekomen voor de mogelijkheden en het belang van de voorschoolse educatie voor de ontwikkeling van jonge kinderen (Campbell & Milbourne, 2005). Ook op wetenschappelijk gebied is er de laatste jaren veel geschreven over het belang van goede voorschoolse voorzieningen. Deze literatuur benadrukt het belang van hoge kwaliteit kinderopvang en de invloed die dit heeft op de ontwikkeling van jonge kinderen (Burchinal, Vandergrift, Pianta, & Mashburn, 2010; Campbell et al., 2001; Rimm-Kaufman, Curby, Grimm, Nathanson, & Brock, 2009; Howes et al., 2008.). Deze groeiende (academische) aandacht voor de kinderopvangsector heeft ook geleid tot een professionaliseringsslag binnen de bedrijfstak (Lazzari, Picchio, & Musatti, 2013; Howes et al., 2008). De professionalisering van de voorschoolse sector komt in een aantal internationale onderzoeken naar voren als een voorwaarde voor hogere kwaliteit van voorschoolse voorzieningen (Slot, Leseman, Verhagen & Mulder, 2015; Zaslow, Tout Halle, Whittaker & Lavelle, 2010; Egert, 2015).

Onderzoek naar deze professionalisering staat in Nederland echter nog in de kinderschoenen dit in tegenstelling tot de internationale context, waar onderzoek naar professionalisering al langere tijd aandacht krijgt (Zaslow et al., 2010; Egert, 2015). Henrichs, Slot en Leseman (2016) voerden daarom een internationale literatuurstudie uit in opdracht van het Ministerie van Sociale Zaken om patronen van effectieve professionalisering binnen de voorschoolse voorzieningen te ontdekken en hiermee direct een aantal kennislacunes binnen de Nederlandse literatuur bloot te leggen. Uit dit onderzoek kwamen een aantal tekortkomingen naar voren omtrent de praktijk in de Nederlandse context. Zo bleek dat langdurige bedrijfsinterne professionalisering de meest kansrijke mogelijkheid is voor kwaliteitsverbetering, maar dat er nog nauwelijks onderzoek is gedaan naar hoe de uitvoering hiervan er in Nederland uitziet (Henrichs et al., 2016). Een tweede tekort betreft kennis omtrent het concept pedagogisch leiderschap. Uit de literatuurstudie bleek dat pedagogisch leiderschap een grote rol speelt binnen de borging van deze langdurige bedrijfsinterne professionalisering, maar dat deze in de Nederlandse context nog onderbelicht is (Henrichs et al., 2016). Dit onderzoek speelt in op deze

kennishiaten door de concepten professionalisering en pedagogisch leiderschap in de Nederlandse context te onderzoeken.

Kwaliteit binnen de Kinderopvang en de Relatie met Professionalisering

Zoals hierboven benoemd is er een groeiend besef ontstaan dat de kwaliteit van voorschoolse voorzieningen een grote rol speelt binnen de ontwikkeling van jonge kinderen (Howes et al., 2008; Mashburn et al., 2008; Melhuish, Ereky-Stevens, & Petrogiannis, 2015;). Deze kwaliteit wordt doorgaans gedefinieerd aan de hand van twee maatstaven: structurele- en proceskwaliteit (Lamb, 1997; Vandell & Wolfe, 2000). Structurele kwaliteit is lang gezien als de belangrijkste factor voor kwaliteit binnen de kinderopvang en betreft de randvoorwaarden die op directe en indirecte wijze invloed uitoefenen op de opvang en educatie binnen opvangcentra (Lamb, 1997). Hierbij kan gedacht worden aan groepsgrootte, beroepskracht-kind ratio, het opleidingsniveau van de pedagogisch medewerkers en professionaliseringsactiviteiten binnen een organisatie (Slot et al., 2015). Naarmate onderzoek naar kwaliteit binnen kindercentra zich verder ontwikkelde verschoof de nadruk van structurele, richting proceskwaliteit. Proceskwaliteit verwijst naar de ervaringen en interacties tussen kinderen, pedagogisch medewerkers en de omgeving, en wordt tegenwoordig gezien als de belangrijkste determinant voor de ontwikkeling van kinderen (Slot et al., 2015).

Een onderdeel van structurele kwaliteit dat de laatste jaren steeds meer in de belangstelling is komen te staan is de professionalisering van kinderdagverblijforganisaties en hun medewerkers (Lazarri et al., 2013). Recent onderzoek toont aan dat professionalisering de belangrijkste voorspeller is voor hogere proceskwaliteit (Slot et al., 2015). Dit betekent dat professionalisering de grootste invloed heeft op de kwaliteit van de opvang en educatie binnen kinderopvangorganisaties en daarmee mogelijk een bijdrage kan leveren aan de ontwikkeling van jonge kinderen in de opvanginstellingen. Dit maakt professionalisering een belangrijk gebied waarin mogelijkheden liggen om de kwaliteit binnen de Nederlandse kinderopvang te verbeteren (Henrichs et al., 2016).

Professionalisering: Definitie, Vormen en Effectieve Elementen

Professionalisering kent vele vormen en maten. In het huidige onderzoek gaat het om teamgerichte, langdurige, structurele professionalisering die plaatsvindt binnen een bedrijf waarin de werknemers op dat moment werkzaam zijn. Hier is voor gekozen omdat deze vorm van professionalisering in internationale literatuur naar voren komt als meest belangrijk wanneer het gaat om de verbetering van de kwaliteit (Henrichs et al., 2016). Literatuur omtrent deze vorm van professionalisering noemt drie verschillende vormen hiervan: trainingsactiviteiten, coaching en professionele leergemeenschappen of ‘communities of practice’ (Sheridan et al., 2009).

Bedrijfsinterne trainingsactiviteiten betreffen bijeenkomsten waarin een expert specifieke informatie en vaardigheden leert aan pedagogisch medewerkers, voor hun dagelijkse praktijk (Sheridan et al., 2009). Coaching wordt beschreven als momenten die plaatsvinden tijdens werktijd, en hierdoor frequenter voorkomen maar kort van aard zijn. In deze interacties worden werknemers gecoacht door hun collega's of directe leidinggevenden, in ieder geval door mensen die dichtbij ze staan in hun dagelijkse praktijk (Sheridan, 2009). ‘Communities of practice’ worden gedefinieerd als groepen professionals die gestructureerd samen komen om een onderdeel van de praktijk te analyseren en te verbeteren. Deze groepen bestaan uit professionals uit de praktijk en een (externe) expert binnen het vakgebied. Wat kenmerkend is voor ‘communities of practice’ is dat de expert een faciliterende rol heeft tijdens de bijeenkomsten. Verder worden ‘communities of practice’ gezien als interacties waarin er in twee richtingen wordt gesproken en geluisterd met een gezamenlijk doel: het verbeteren van de praktijk (Sheridan, 2009).

Een nieuwe ontwikkeling in het coachen en trainen van pedagogisch medewerkers is het gebruik van videofragmenten. Dit element is de recentelijk uitgebreid onderzocht door Fukkink (2010), die positieve effecten van trainingen met videobeelden vond voor de proceskwaliteit binnen de kinderopvang, voornamelijk in de sensitiviteit van pedagogisch medewerkers tijdens interacties met kinderen.

De effectieve elementen van deze vormen en ontwikkelingen binnen de professionalisering die uit buitenlandse literatuur naar voren komen zijn samengevat in het grootschalige literatuuronderzoek van Henrichs et al. (2016) waarin ze drie kernelementen van effectieve professionalisering onderscheiden: permanentie, gezamenlijkheid en reflectie.

Permanentie verwijst naar permanente kwaliteitsbewaking en het ontwerpen en monitoren van een professionaliseringsaanbod dat aansluit bij de doelen van de organisatie en de samenleving. Gezamenlijkheid betreft het betrekken van al het personeel binnen de kinderopvang in de uitvoering van het professionaliseringsaanbod. Daarnaast staat gezamenlijkheid voor een constructieve samenwerking met andere kennisinstituten en ouders. Met reflectie wordt het continue monitoren van de positie van de organisatie binnen het traject van professionalisering bedoeld, dit heeft ook betrekking op het toezicht houden op mogelijkheden tot verbetering.

Leiderschap in de Kinderopvang en het Concept Pedagogisch Leiderschap

Henrichs et al. (2016) geven aan dat in de borging en de implementatie van effectieve professionalisering een cruciale rol lijkt weggelegd voor pedagogisch leiderschap. In de kinderopvangsector wordt leiderschap veelal vervuld door vestigingsmanagers, daarom is er gekozen om deze doelgroep te onderzoeken. Leiderschap binnen de kinderopvangsector is lang een ondergeschoven kind geweest binnen het wetenschappelijk debat omtrent de kwaliteit van de kinderopvang (Hujala & Eskelinen, 2013). Hujala en Eskelinen (2013) beschrijven drie belangrijke kerntaken van leiderschap binnen de sector, dit zijn dagelijkse managementtaken, personeelsmanagement en pedagogisch leiderschap. Het dagelijkse management omvat taken als het regelen van inval, het doen van boodschappen en zaken omtrent het onderhouden van het gebouw. Kagan en Hallmark (2001) voegen hier financieel management en de omgang met ouders en anderen belanghebbenden aan toe. Personeelsmanagement omvat het samenstellen en in stand houden van een team van werknemers, die werken conform het beleid van de organisatie. Daarnaast horen bij personeelsmanagement ook de taken omtrent de dagelijkse beslommeringen die met personeelsrelaties en conflicten te maken hebben (Vanhala, Laukkanen, & Koskinen, 1998; Fullan, 2007).

Tot slot is er het concept pedagogisch leiderschap. Pedagogisch leiderschap is een relatief jong onderwerp binnen onderzoek naar voorschoolse voorzieningen en is in literatuur onderzoekers op verschillende wijze gedefinieerd. De volgende definitie wordt gehanteerd in dit onderzoek: ‘guiding teaching practice, managing and supervising the curriculum work, ensuring quality of instructing and taking care of teacher’s professional growth’ (Portin et al., 2003, p.23). Fonsén (2013) heeft onderzoek gedaan naar determinanten die invloed hebben op het pedagogisch leiderschap van vestigingsmanagers. Uit dit onderzoek bleek dat er vier dimensies

zijn die invloed uitoefenen op het uitvoeren van pedagogisch leiderschap: context, organisatiecultuur, de professionaliteit van de manager en pedagogische competentie. De context verwijst op macroniveau naar ontwikkelingen binnen de kinderopvang in Nederland, en op microniveau naar de organisatiestructuur van de organisatie en het definiëren van de taken van de manager. De organisatiecultuur verwijst naar het belang van een professionele cultuur waarin iedereen de professionalisering steunt, begrijpt en zich hier verantwoordelijk voor voelt. De professionaliteit van de manager heeft betrekking op vaardigheden omtrent het leiden van groepen mensen zoals kennis van beleid en de organisatie en het tonen van een actieve houding omtrent het aansturen van het personeel van de vestiging. Met pedagogische competentie wordt pedagogische kennis bedoeld, dit is belangrijk, omdat dit ervoor zorgt dat ze het pedagogisch beleid goed kunnen vertalen naar de pedagogisch medewerkers en competent zijn in pedagogische coaching (Fonsén, 2013).

Naast deze vier dimensies die invloed uitoefenen is er ook geschreven over hoe dit pedagogisch leiderschap effectief vormgegeven kan worden. Een viertal elementen komt uit deze literatuur naar voren: doelgericht werken, effectieve communicatie, toezicht en pedagogische competentie (Bloom; 2000; Muijs et al., 2004; Siraj Blatchford & Manni, 2017). Doelgericht werken verwijst naar het koppelen van theorie aan de dagelijkse praktijk. Effectieve communicatie betreft het koppelen van organisatorisch beleid naar de medewerkers en het contact met ouders en andere belanghebbenden. Toezicht staat voor het monitoren en het begeleiden van de praktijk op de vestiging. Pedagogische competentie betekent in dit geval het bekend zijn met pedagogische kennis omtrent de ontwikkeling van het jonge kind, en het pedagogisch beleid van de organisatie.

Huidige Onderzoek

Onderzoeksvragen. Het huidige onderzoek bestudeert de hierboven beschreven concepten professionalisering en pedagogisch leiderschap uit buitenlandse literatuur door deze in de Nederlandse context te plaatsen. Dit is gedaan aan de hand van een kwalitatieve casestudy van een kinderopvangorganisatie. Het doel van deze casestudy is om de volgende onderzoeksvragen te beantwoorden:

1. Hoe geeft een Nederlandse kinderopvangorganisatie invulling aan continue bedrijfsinterne professionalisering en welke elementen worden als effectief ervaren door de werknemers?

1.1 Hoe ziet de invulling van continue, bedrijfsinterne professionalisering eruit binnen de onderzochte organisatie?

1.2 Welke elementen worden door de werknemers ervaren als effectief ?

2. Hoe omschrijven vestigingsmanagers hun eigen leiderschap binnen een Nederlandse kinderopvangorganisatie en welke rol vervult Pedagogisch Leiderschap hierin?

2.1 Wat omschrijven vestigingsmanagers als hun bezigheden?

2.2 Hoe zien zij hun eigen rol?

2.3 Welke rol speelt pedagogisch leiderschap hierin en hoe ziet dit eruit?

Onderzochte Organisatie. De casestudy is uitgevoerd bij een maatschappelijke organisatie zonder winst oogmerk die al 30 jaar gevestigd is in Noord-Holland en Utrecht. Sindsdien is de organisatie stevig gegroeid en bestaat in 2018 uit 15 kinderdagverblijven, 23 peuterspeelzalen, 32 vestigingen voor buitenschoolse opvang en 1 integraal kindcentrum. Deze organisatie is ten eerste gekozen vanwege de beschikbaarheid. Naast het schrijven van deze thesis werd er ook een onderzoek uitgevoerd voor de organisatie, waardoor er de gelegenheid was om data voor het huidige onderzoek te bemachtigen. De tweede reden is de geschiktheid van de organisatie als onderzoeksonderwerp. De organisatie is al een aantal jaren bezig zichzelf op de kaart te zetten als professionele organisatie. Het duidelijkste voorbeeld hiervan is de implementatie van een curriculum aan de hand van het thematisch werken. Aangezien veel basisscholen in het land zijn begonnen met thematisch werken is het thematisch werken ook bij veel voorschoolse organisaties gestart om een betere aansluiting tussen voor- en voerschoolse educatie te realiseren (Veen et al., 2013). Momenteel zijn er twee brede stromingen binnen de voerschoolse curricula (Slot, 2014), één waarin de focus ligt op het ontwikkelen van schoolse vaardigheden. De tweede stroming legt de nadruk op het ontwikkelen van ‘executive functions’ en zelfredzaamheid, die als positieve voerspelers worden gezien van latere schoolresultaten (Berk, Mann, & Ogan, 2006; Diamond & Lee, 2011). Deze zouden het beste ontwikkeld worden

in gezamenlijk spel van kinderen in kleine groepjes (Leseman, 2012). Dit past binnen de hiervoor geschetste context van de Nederlandse kinderopvang die in beweging is.

Methodologie

Onderzoeksmethode, Dataverzameling, Data-analyse en Ethische Overwegingen

Het huidige onderzoek betreft een tweeledige casestudy. Ten eerste is de casestudy van een instrumentele en kwalitatieve aard. Dit betekent dat het onderzoek een casus bestudeerd met het doel om inzicht te verkrijgen in een bepaald veld van interesse (Stake, 1995). Voor de uitvoering van de casestudy combineert dit onderzoek een beschrijvende casestudy omtrent de invulling van professionalisering en de elementen die de respondenten als effectief ervaren en een verkennende case-study rond het leiderschap van vestigingsmanagers en hoe pedagogisch leiderschap hierin naar voren komt. Hier is voor gekozen omdat deze twee vormen geschikt zijn om nieuwe concepten in hun specifieke context te onderzoeken (Yin, 2003).

De dataverzameling heeft in dit onderzoek plaatsgevonden bij 6 kinderdagverblijven binnen dezelfde organisatie. De organisatie heeft 15 vestigingen, maar vanwege het beperkte tijdsbestek en de haalbaarheid van het onderzoek is er gekozen om 6 vestigingen te onderzoeken. Deze zijn geselecteerd door een stafpedagoge met behulp van medewerkers binnen het hoofdkantoor van de organisatie, om zo een goede mix te krijgen van verschillende leiderschapsstijlen, locaties en hoe lang de werknemers al werkzaam zijn in de organisatie. Om de onderzoeksvragen te beantwoorden is gebruik gemaakt van verschillende aspecten van dataverzameling: semigestructureerde interviews, gestructureerde observaties, documentanalyse van de agenda's van de managers en een korte vragenlijst omtrent de bezigheden van de vestigingsmanager.

Voor het beantwoorden van de eerste onderzoeksvraag zijn observaties en interviews gebruikt. Ten eerste zijn er gestructureerde observaties verricht bij alle bijeenkomsten op de vestigingen die te maken hadden met teamgerichte professionalisering. Ook hebben er meerdere observaties plaatsgevonden op het hoofdkantoor waar er momenten van pedagogische coaching plaatsvonden. In totaal zijn er 33 momenten van professionalisering geobserveerd waarvan 9 momenten op het hoofdkantoor en 24 overleggen op de vestigingen. Hiervoor is een observatieschema gebruikt, waarin er per kwartier het gespreksonderwerp is aangegeven,

aantekeningen gemaakt zijn over de terugkoppeling naar vakinhoudelijke onderwerpen, en pedagogisch leiderschap (Appendix.). Daarnaast zijn bij elk van de vestigingen semigestructureerde interviews afgenomen met 4 pedagogisch medewerkers en de vestigingsmanagers. Hiervan zijn er in totaal 18 uitgewerkt, de andere zijn wel teruggeluisterd, om te voorkomen dat er informatie is misgelopen en om de resultaten aan te vullen, maar 18 bleek genoeg om theoretische saturatie te bereiken. De interviewvragen zijn samengesteld aan de hand van het opgestelde theoretisch kader en zijn te vinden in de appendix. Tijdens de semigestructureerde interviews zijn steeds dezelfde vragen gesteld. Deze waren opgesteld aan de hand van de observaties en volgen de structuur van de professionalisering aanwezig binnen de organisatie, omdat dit is hoe de respondenten de professionalisering hebben ervaren. Het waren echter wel semigestructureerde interviews, dus het in het verloop zat variatie, om zo de respondenten vrij te laten spreken over hun eigen ervaringen.

Voor het beantwoorden van de tweede onderzoeksvraag is er eerst gebruik gemaakt van agenda's en de vragenlijsten om de bezigheden van de managers te bepalen. Alle 6 de vestigingsmanagers hebben hun werkagenda voor een maand opgestuurd. Hiermee kon worden gekeken naar de bezigheden van de vestigingsmanagers en in hoeverre er sprake was van taken in het kader van pedagogisch leiderschap. Omdat deze niet altijd volledig waren, is er daarna ook een vragenlijst gestuurd waarin de managers aan konden geven hoeveel tijd ze relatief besteden aan verschillende taken. Daarnaast is er tijdens de interviews gevraagd hoe ze hun eigen rol zouden omschrijven, welke taken daarbij horen en ook naar de verdeling van die taken. Ten slotte zijn er tijdens de observaties aantekeningen gemaakt over de rol van de vestigingsmanagers en welke elementen van pedagogisch leiderschap naar voren kwamen tijdens de geobserveerde overleggen.

De data-analyse bestond uit het uitwerken van interviews, observaties en het analyseren van de agenda's en vragenlijsten. De observaties waren gemakkelijk uit te werken, aangezien de documentatie van de observaties tijdens het observeren al grondig is gebeurd, en voornamelijk diende voor de beschrijvende aard van de eerste onderzoeksvraag. De interviews zijn eerst getranscribeerd en daarna met behulp van coderingssoftware (Atlas.ti) geordend. In de eerste codeerronde zijn op de transcripten codes aangebracht die zo open mogelijk waren. Hierdoor werd de mogelijkheid geboden om zoveel mogelijk afstand te nemen van de eigen ideeën en verwachtingen en de codes voort te laten komen uit de data (Charmaz, 2011). In de tweede fase

werden de open codes met elkaar vergeleken en naast de transcripten gehouden. De vergelijkbare codes werden onderling gehercodeerd in overkoepelende axiale codes. Vanwege de beschrijvende aard van de eerste onderzoeksvraag zijn deze codes dicht bij de ervaring van de overleggen gebleven. Dit is gedaan omdat de respondenten de professionalisering op deze manier daadwerkelijk hebben ervaren. De hoofdcodes bestonden uit: ‘Thematisch werken’, ‘Themakring’, ‘Groepsoverleg’, ‘Kindbespreking’, ‘Teamvergadering’, ‘Gebruik Filmfragmenten’, ‘Groepsoverleg’, ‘Kindbespreking’, ‘Rol Vestigingsmanager’, ‘Pedagogisch Leiderschap’ en ‘Communicatie Organisatie’. Met behulp van de axiale codes werden de interviews een laatste maal geanalyseerd. De axiale codes werden naast de uit de theorie verkregen concepten en interviews gelegd. Door dit te doen werden verbanden zichtbaar tussen de verschillende professionaliseringsslagen, overkoepelende effectieve elementen en het leiderschap van vestigingsmanagers.

Tot slot moet er gereflecteerd worden op het ethische aspect van het onderzoek. Ten eerste is er een verklaring omtrent gedrag aangevraagd, en is de gedragscode van de organisatie ondertekend. Er is toestemming gevraagd aan alle respondenten en alle data is geanonimiseerd.

Resultaten

Professionalisering en Effectieve Elementen

Het thematisch werken. De professionaliseringsvorm die het eerste en als meest belangrijk naar voren komt uit de interviews is het thematisch werken. Het thematisch werken staat hier gelijk aan het invoeren van een vast curriculum omtrent een aantal thema's, met als doel om de ontwikkeling van kinderen spelenderwijs te ondersteunen en stimuleren door op alle ontwikkelingsgebieden dagelijks afwisselende activiteiten aan te bieden. Sinds de invoering van het thematisch werken doen de pedagogisch medewerkers twee activiteiten op een dag met de kinderen in kleine groepjes (3-5). Deze groepjes en de activiteiten zijn gebaseerd op de leeftijd van de kinderen (2+ en 3+ activiteiten). Dit wordt gedaan aan de hand van een tiental thema's die zichzelf in een cyclus herhalen. Deze thema's behandelen 4 ontwikkelingsgebieden: Motorisch/Zintuiglijk, Cognitief/Taal, Creatief/Beeldend en Sociaal/Emotioneel. Deze gebieden sluiten aan bij het Pedagogisch Kader Kindercentra 0-4 van het Bureau Kwaliteit Kinderopvang

(BKK, 2010). Deze thema's zijn ontwikkeld door afdeling pedagogiek binnen de organisatie, en wordt geïmplementeerd op de vestigingen zelf.

Tijdens de interviews omtrent het thematisch werken zijn er een aantal effectieve elementen naar voren gekomen. Het eerste element wat unaniem naar voren kwam is de diversiteit in aanbod voor de kinderen. De respondenten geven aan dat er door de invoering van het thematisch werken er nu planmatig, op dagelijkse basis aandacht wordt besteed aan alle ontwikkelingsgebieden van de kinderen, terwijl er voor het thematisch werken voornamelijk veel werd gedaan aan creatieve ontwikkelingsstimulering en vrij spel. Het tweede element is herhaling, dit komt door de thema's die zes weken aandacht aan één onderwerp besteden. Dit levert herkenning en verdieping op bij de kinderen volgens de medewerkers. Het derde element dat naar voren komt is de uniformiteit binnen de organisatie. Alle respondenten geven aan dat de dagindeling minder afhangt van de pedagogisch medewerkers die bij de vestigingen werkzaam zijn. Op deze manier kan er worden gewaarborgd dat elk kind op elke vestiging blootgesteld wordt aan dezelfde activiteiten. Daarnaast wordt ook het werken in kleine groepjes als effectief of waardevol aangeduid. Hierdoor geven de respondenten aan dat er meer oog is voor individuele ontwikkeling waardoor de kinderen meer persoonlijk gestimuleerd worden. Daarnaast geven ze ook aan beter de interactie met kinderen te kunnen begeleiden omdat ze meer rust ervaren in hun eigen handelen wanneer er minder kinderen aanwezig zijn.

Aan het thematisch werken is de themakring gekoppeld. Deze themakring kan het best worden gecategoriseerd als een Community of Practice. Tijdens deze bijeenkomsten komen één pedagogisch medewerker per vestiging (in totaal ongeveer 10 pedagogisch medewerkers per themakring) en één stafpedagoog van de organisatie bij elkaar om tijdens een overleg van drie uur te reflecteren op het vorige thema. Tijdens deze bijeenkomsten van drie uur wordt er eerst gereflecteerd op de verschillen tussen de vestigingen door elkaars themamappen te vergelijken. Dit zijn boeken waarin de dagelijkse activiteiten, bezigheden van de verschillende vestigingen zijn gedocumenteerd met foto's en verhaaltjes. Daarna wordt er gereflecteerd op de activiteiten door tops en flops op te benoemen. Het laatste deel van de themakring wordt gebruikt voor een training. Dit betreft meestal een verdieping van een pedagogisch onderwerp. Tijdens de observatieperiode waren dit het stellen van denkvragen en het uitvoeren van rollenspellen. Dit wordt gedaan aan de hand van coaching met behulp van filmfragmenten. Tijdens deze

themakringen worden er notulen gemaakt door één van de vestigingsmanagers, de managers rouleren in deze functie van notulist.

Het eerste effectieve element omtrent de themakring dat unaniem uit de data naar voren kwam is dat het eigenaarschap of de invloed van de pedagogisch medewerkers wordt vergroot. Dit zorgt voor een groter gevoel van betrokkenheid: de medewerkers geven aan het gevoel te hebben dat er naar ze wordt geluisterd, en dit als prettig te ervaren, omdat ze zo het gevoel hebben invloed uit te oefenen op hun eigen dagelijkse praktijk en de professionalisering van de organisatie. Naast de betrokkenheid bij de medewerkers geven zij ook aan dat het inspiratie oplevert: het vergelijken van de themamappen en het vertellen over nieuwe ideeën en de favoriete activiteiten lijken ervoor te zorgen ervoor dat de medewerkers met meer energie en inspiratie weer terug naar de vestiging terugkeren. Het deel training binnen de themakring wordt in de volgende sectie behandeld.

Gebruik van filmfragmenten. De themakring geeft meteen een goede aanzet tot de tweede professionaliseringsslag binnen de organisatie: het gebruik van filmfragmenten. Het gebruik van videobeelden wordt bij de organisatie op drie verschillende momenten en op verscheidene manieren ingezet. Ook zijn er per manier verschillende effectieve elementen naar voren gekomen.

Tijdens de themakring worden er fragmenten van pedagogisch medewerkers (die niet aanwezig zijn) gebruikt om de medewerkers voorbeelden te geven van hoe ze activiteiten uit kunnen voeren (voorbeelden van ‘Good Practice’) en op deze manier te trainen op een onderwerp dat belangrijk is voor hun dagelijkse praktijk. Hierin moeten de werknemers meestal reflectie toepassen en eerst zelf aangeven wat ze opvalt aan de fragmenten. Daarna geeft de stafpedagoge uitleg over wat zij goed vindt en wat beter kan in het filmfragment. Het eerste element dat als effectief naar voren komt is dat de medewerkers aangeven nieuwe informatie en voorbeelden te zien krijgen. Dit wordt als inspirerend en leerzaam ervaren. Daarnaast worden ook de interactieve stijl van feedback geven en het benoemen van goede en verbeterpunten als effectief ervaren door de respondenten. Het laatste element dat als effectief wordt omschreven is dat de medewerkers tijdens deze bijeenkomsten meer leren over het pedagogische beleid van de organisatie, wat als verduidelijkend wordt gezien.

Het tweede moment dat er gebruik wordt gemaakt van videofragmenten zijn de ‘coachen met beelden’ avonden. Deze avonden zijn te categoriseren als trainingsmomenten en zijn gestart

om de pedagogisch medewerkers te ondersteunen in de uitvoering van de activiteiten omtrent het thematisch werken, maar worden tegenwoordig gebruikt voor ondersteuning voor de dagelijkse praktijk in bredere zin. Een stafpedagoog komt twee keer per jaar onaangekondigd filmen op de vestiging tijdens een aantal momenten, daarna bereid deze pedagoog de avond voor. Op de avond zelf worden deze filmpjes besproken, en worden er tips en handvatten uitgereikt voor de pedagogisch medewerkers om bepaalde elementen van de praktijk te verbeteren. Ook hier moeten de medewerkers zelf eerst reflecteren op de fragmenten, daarna legt de stafpedagoog uit wat zij als goede en verbeterpunten zag gebeuren. Het eerste effectieve element dat uit de data naar voren komt is de frisse blik van een stafpedagoog. De respondenten geven aan dat de coaching van de stafpedagoog werkt vanwege hun uitgebreide kennis en hun positie als buitenstaander, waardoor zij met een andere lens naar de problemen van de vestiging kijken. Er wordt aangegeven dat deze trainingen met name werken wanneer ze gespecificeerd zijn op het stellen van verbeterdoelen op een positieve manier. Daarnaast wordt er beschreven dat de filmfragmenten met name zinnig zijn wanneer er wordt gecoacht op de interacties tussen kinderen en medewerkers, en de signalen die hierin worden gemist.

Het derde moment dat er wordt gewerkt met beeldfragmenten is het groepsoverleg. Dit is nog niet organisatiebreed geïmplementeerd, maar wordt op veel vestigingen wel al gedaan. Naar aanvang van een groepsoverleg zijn de pedagogisch medewerkers gefilmd op een aantal momenten door hun manager, en worden ook door hun manager tijdens de groepsoverleggen gecoacht op wat ze kunnen verbeteren. De vestigingsmanagers worden hierin getraind door de stafpedagogen van de organisatie. Uit de observaties bleek echter dat tijdens veel van de groepsoverleggen vanwege tijdgebrek en afwezigheid van een van de medewerkers of de manager, het filmen vaak niet doorging. De effectieve elementen van het beeldgebruik tijdens de groepsoverleggen kwamen overeen met die van de ‘coachen met beelden’ avonden, het enige verschil was dat de coaching door de manager als veiliger werd onderschreven, maar ook als minder indrukwekkend, omdat de manager niet zozeer als expert wordt gezien door de medewerkers. Voornamelijk omtrent het koppelen van beleid, worden zij minder overtuigend ervaren, ook omdat de managers zelf niet altijd op de hoogte zijn van het pedagogische beleid van de organisatie.

Tot slot moet aangekaart worden dat de pedagogisch medewerkers het filmen wel als effectief benadrukken, maar niet als prettig. De helft van de medewerkers geeft aan zich niet

comfortabel te voelen wanneer ze worden gefilmd. Dit heeft te maken met het feit dat ze het ervaren alsof ze worden getoetst. Hierdoor wordt het soms als onveilig ervaren door de medewerkers.

Vestigingsoverleggen. Naast het thematisch werken en het gebruik van filmfragmenten zijn er de vestiging-eigen teamoverleggen. Dit zijn bij de onderzochte organisatie de teamvergadering, het groepsoverleg en de kindbespreking. Het is belangrijk om aan te geven dat er tijdens al deze overleggen notulen of aantekeningen worden gemaakt op alle vestigingen, soms door een medewerker, soms door de manager. Wanneer er een vast format wordt gevolgd doen de medewerkers het, anders wordt het gedaan door de vestigingsmanagers.

De teamvergadering kan het best worden gecategoriseerd als een moment van coaching. De bijeenkomst vindt zes keer per jaar plaats, in de avond na het werk omdat al het personeel van de vestiging hierbij aanwezig is. Tijdens de observaties komt naar voren dat de inhoud van de vergaderingen beduidend verschillen per vestiging. Dit komt omdat er geen jaarplanning bestaat binnen de organisatie omtrent welke beleidsstukken op welk moment moeten worden besproken en het feit dat er variatie is omtrent wat er speelt op een vestiging. De agenda van de vergadering wordt gemaakt door de vestigingshoofden zelf. De managers geven echter wel aan dat ongeveer de helft van de vergadering vast staat met verplichte onderdelen zoals de meldcode, protocollen en mededelingen vanuit de directie. De inhoud van de vergadering lijkt hierdoor overeen te komen met het beleid van de organisatie (zie Appendix), maar bevat vrijwel alleen beleid, logistieke of personeelszaken. De pedagogische werkwijze komt weinig tot niet aan bod. Daarbij bleek uit de observaties dat de vergaderingen veel gebruikt worden voor teambuilding, spelvormen en een uitgebreide rondvraag van de managers waarin de pedagogisch medewerkers de mogelijkheid krijgen tot eigen inbreng.

Het tweede moment dat wordt besproken is het groepsoverleg. Deze overleggen vinden vier keer per jaar plaats en kunnen ook worden moment van coaching. De groepsoverleggen worden voorgezeten door de vestigingsmanager en alle pedagogisch medewerkers van een groep zijn hierbij aanwezig. In het beleid van de organisatie staat dat in deze bijeenkomsten de volgende zaken worden besproken: samenwerking, kindbespreking, activiteiten en andere praktische zaken die de groep aangaan. Uit de observaties blijkt dat ook hier variatie is tussen vestigingen in wat er besproken wordt tijdens een groepsoverleg. Deze verschillen kunnen deels worden verklaard omdat ze afhankelijk zijn van wat er speelt binnen groepen. Daarnaast volgen

verschillende vestigingen ook verschillende formats. Uit de interviews komt naar voren dat het eerste uur voornamelijk wordt gebruikt voor het bespreken van de samenwerking, een aantal zaken omtrent individuele kinderen en wat er vanuit de pedagogisch medewerkers naar voren komt. Het tweede uur bestaat zoals hierboven beschreven uit het bespreken van filmfragmenten.

Het laatste vestigingsoverleg dat wordt besproken is de kindbespreking. Deze bijeenkomsten behandelen de observaties omtrent het welbevinden van de kinderen en kan (alweer) het best worden gecategoriseerd als een moment van coaching. Bij de organisatie wordt het welbevinden van de kinderen elk jaar gemeten rond de verjaardag. Dit gebeurt in drie clusters. Drie keer per jaar observeren de mentoren de kinderen die in deze periode jarig zijn geweest en deze observaties worden besproken tijdens de kindbesprekingen. Ook hier zit de vestigingsmanager de bespreking voor en zijn alle pedagogisch medewerkers van een groep aanwezig. Tijdens deze bijeenkomsten bespreken ze de observaties gedaan per kind. Dit gaat aan de hand van een observatie instrument. Na deze kindbesprekingen worden er oudergesprekken gepland met de ouders van de geobserveerde kinderen.

Het eerste effectieve element omtrent de vestigingsoverleggen is het creëren van eenheid op de vestiging. Dit element komt op elk vestigingsoverleg naar voren, al is het op verschillende manieren. Tijdens de teamvergaderingen en groepsoverleggen verwijst dit naar eenheid omtrent het beleid van de organisatie, en om het ontwikkelen van een teamgevoel. Tijdens de kindbesprekingen betreft dit eenheid omtrent de ontwikkeling van de kinderen. Ten eerste wordt er aangegeven dat op deze manier elk kind in beeld komt. Door het gesprek omtrent de observatie wordt ieder kind automatisch even besproken, terwijl dit hiervoor niet het geval was. Daarnaast geven zowel de medewerkers als de managers aan dat het belangrijk is dat de pedagogisch medewerkers op één lijn zitten omtrent de ontwikkelingen van het kind én het eens zijn over eventuele verbeteracties en plannen. Het tweede effectieve element dat uit de data naar voren kwam is het uitwisselen van informatie. Dit betreft het verkrijgen van informatie over de organisatie en het beleid voor de medewerkers, maar tegelijkertijd ook het verkrijgen van informatie over de dagelijkse praktijk op de vestiging voor de managers. Dit komt voornamelijk tijdens de teamvergaderingen en de groepsoverleggen naar voren. Het laatste effectieve element van de vestigingsoverleggen sluit hier ook weer bij aan, dit betreft het opstellen van verbeteracties aangaande de dagelijkse praktijk van de pedagogisch medewerkers. Dit komt voornamelijk naar voren bij de groepsoverleggen en de kindbesprekingen. Een effectief element

wat de respondenten onderschrijven omtrent deze vestigingsoverleggen is de kans om concrete plannen op te stellen samen met de leidinggevende, zodat er duidelijke afspraken zijn over de samenwerking, het thematisch werken en het welzijn van de kinderen.

Onderzoeksvraag 2: Het Leiderschap van de Vestigingsmanager

Gefragmenteerd takenpakket. De managers geven ten eerste aan dat ze hun rol zien als gefragmenteerd. Ze omschrijven hun functie als middenmanagement en het verantwoordelijk zijn voor de hele vestiging. Hieronder vallen vele bezigheden. Uit de interviews met de managers kwamen de volgende elementen van hun werk naar voren: personeelsmanagement, administratie, financieel management, pedagogische coaching, de ontwikkeling van de kinderen monitoren, overleggen op het hoofdkantoor en op de vestiging, de mail, de systemen, ICT en het contact met ouders. Ook uit de vragenlijsten komt naar voren dat de managers een gefragmenteerd en omvangrijk takenpakket hebben. Dit lijkt onder andere te komen door de grote hoeveelheid administratieve, logistieke en communicatieve bezigheden. De managers geven aan dat dit 80% van hun tijd in beslag neemt. Ze geven aan dat de helft van deze 80% te besteden aan administratieve en logistieke zaken. Het regelen van inval voor medewerkers, het melden en oplossen van facilitaire defecten en het maken van de roosters worden als meest veeleisende taken gezien. Ook het uitvoeren van huishoudelijke taken, en de plaatsing van kinderen zitten hierin.

De managers geven aan de andere helft van die 80% te besteden aan communicatieve bezigheden. Dit omvat voornamelijk communicatie binnen de organisatie. Ten eerste is dit het beantwoorden van de mail. Er komt uit de interviews naar voren dat de managers rond de 30 e-mails per dag ontvangen van verschillende afdelingen. Het bijhouden van de mail wordt als een zware last ervaren. Daarnaast wordt de hoeveelheid besprekingen genoemd als tijdrovend. Zoals hierboven genoemd hebben de managers zes keer per jaar een teambespreking, vier keer per jaar een groepsoverleg per groep, en drie keer per jaar kindbesprekingen per groep. Daarnaast hebben de managers zo'n zestien keer per jaar een vestigingsmanagers overleg op het hoofdkantoor, intervisietraining op het gebied van coachen met beelden op het hoofdkantoor, en dan ook nog persoonlijke medewerkersgesprekken op hun vestiging. Tot slot noemen de managers ook het contact met ouders. Uit de interviews blijkt dat de managers qua contact met ouders de meeste

tijd bezig zijn met het maken van de nieuwsbrief, het terugkoppelen aan de oudercommissie en ouderraad en het geven van rondleidingen.

Door dit volle en gefragmenteerde takenpakket omschrijven de vestigingsmanagers dat ze heel veel moeten schakelen. De managers geven aan dat dit ervoor zorgt dat het werk zeer ad hoc aanvoelt en ze het gevoel geeft vooral reactief aan het werk te zijn. Dit komt ook omdat een groot deel van de zaken ad hoc op lijkt te komen.

Personeelsgericht leiderschap: persoonlijk en pedagogisch leiderschap. Een interessante bevinding is dat de managers en de medewerkers het leiden van personeel als belangrijkste rol van de vestigingsmanager ervaren. Dit is een interessant contrast met de vragenlijsten waarin de managers aangeven maar 20% van de tijd bezig te zijn met het aansturen van personeel. Dit is onderverdeeld in twee facetten, een persoonlijke en een vakinhoudelijk deel. De verdeling tussen deze twee is evenredig.

In het onderdeel persoonlijke sturing geven de managers tijdens de interviews aan voornamelijk bezig te zijn met het horen en waarderen van hun personeel: op de hoogte zijn van de persoonlijke levens van de werknemers en het aanvoelen hoe deze op het moment in hun werk staan. Daarnaast geven de managers aan dat de persoonlijke sturing ook bestaat uit het oplossen van personeelsconflicten en het motiveren en meenemen van het personeel. Dit gebeurt volgens de managers opnieuw veelal op een ad hoc manier, vaak in de wandelgangen of tijdens de overleggen. Opvallend is dat ook de pedagogisch medewerkers de sturende rol van de vestigingsmanager benadrukken. De medewerkers geven aan dat zij de communicatie met personeel van de vestiging als belangrijkste taak van de manager zien. Er komt naar voren dat duidelijkheid, het kunnen stellen van grenzen en het nemen van beslissingen de belangrijkste elementen zijn van de rol van vestigingsmanager volgens de pedagogisch medewerkers. Daarnaast wordt er aangegeven dat de menselijke, sociale kant van de vestigingsmanager belangrijk is. Hiermee wordt bedoeld dat de vestigingsmanager het personeel goed kent, en klaarstaat voor de medewerkers wanneer er problemen optreden.

Met betrekking tot pedagogisch leiderschap blijkt ten eerste dat de managers unaniem aangeven het gevoel te hebben veel te weinig tijd door te brengen in de praktijk; het is een functie waarbij de meeste tijd wordt doorgebracht achter de computer en in een kantoor. Daardoor zien de managers weinig kansen tot coaching en het behandelen van de pedagogiek. De managers geven aan voornamelijk ad hoc hun personeel aan te sturen. Dit vindt plaats op een

reactieve manier en de sturing is gebaseerd op de vragen van de medewerkers of wanneer de managers zelf iets opvalt. De aansturing komt meestal niet voort vanuit het beleid van de organisatie, omdat de vestigingsmanagers aangeven hier zelf weinig tot geen sturing in te krijgen. Dit gebrek aan sturing vanuit de organisatie wordt unaniem benoemd en als contraproductief beschreven.

Observaties waren de tweede bron van dataverzameling voor het bestuderen van pedagogisch leiderschap. Allereerst bleek hieruit dat de managers vaak de koppeling van de praktijk naar verbeterdoelen maken. Dit komt voornamelijk naar voren in de groepsoverleggen en kindbesprekingen. De medewerkers kaarten tijdens deze besprekingen heel veel problemen of voorbeelden aan, maar lijken deze informatie niet direct over te zetten in concrete actie. De managers spelen hier een belangrijke rol in. Het tweede aspect dat is geobserveerd betreft het communiceren van het beleid van de organisatie, voornamelijk in de groepsoverleggen en teamvergaderingen. Tijdens de teamvergaderingen gebeurt dit voornamelijk op een zendende manier, terwijl dit tijdens de groepsoverleggen meer reactief lijkt, inspeland op vragen van de medewerkers omtrent het beleid van de organisatie. Het derde element is het terugkoppelen van oudercontact. Dit gebeurt voornamelijk in de kindbesprekingen, omdat hierna de oudergesprekken worden gepland. De managers koppelen heel vaak terug naar hoe de resultaten van de observaties naar de ouders gecommuniceerd zijn of gaan worden. Het laatste aspect is het kennen en monitoren van de ontwikkeling van kinderen. Alhoewel hierin variatie bestaat tussen de vestigingen, lijken zowel de medewerkers als de managers het als belangrijk te ervaren en geven aan om in ieder geval te proberen dit te doen.

Discussie

De kinderopvang krijgt steeds meer aandacht in het publieke en wetenschappelijke debat. Een nieuw inzicht omtrent de kinderopvang is dat de langdurige bedrijfsinterne professionalisering van de werknemers een belangrijke indicator is voor een hogere proceskwaliteit (Slot et al, 2014). Deze professionalisering lijkt samen te hangen met effectief pedagogisch leiderschap binnen de sector (Henrichs et al., 2016). Professionalisering en pedagogisch leiderschap zijn echter in Nederland nog nauwelijks onderzocht. In dit onderzoek is getracht om de praktijk van de Nederlandse kinderopvang te koppelen aan wetenschappelijke

literatuur omtrent professionalisering en leiderschap binnen de vroeg en voorschoolse sector door een casestudy uit te voeren bij een kinderopvangorganisatie in Nederland.

Professionalisering en de Nederlandse Context

De invulling van de langdurige bedrijfsinterne professionalisering komt bij de onderzochte organisatie op een drieledige wijze naar voren: de implementatie en ontwikkeling van een curriculum omtrent thematisch werken, het gebruik van videobeelden voor de coaching van de pedagogisch medewerkers en het houden van vestigingsoverleggen.

Ten eerste lijkt het erop dat het thematisch werken overeenkomt met recente literatuur over het curriculum in de voorschoolse sector (Slot, 2016) waarin er een verschuiving wordt beschreven richting het ontwikkelen van zelfredzaamheid en zogenaamde ‘executive functions’ in plaats van schoolse vaardigheden. Dit wordt door de medewerkers ervaren als een prettige manier om aan ontwikkelingsstimulering te doen. Specifiek geven ze aan dat dit ervoor zorgt dat er een divers en groot aanbod van activiteiten en ontwikkelingsdoelen is voor de kinderen. Ook het werken in kleine groepjes dat naar voren komt uit literatuur (Leseman, 2012) omtrent de hogere proceskwaliteit wordt unaniem als effectief ervaren in het huidige onderzoek. Een interessante toevoeging hieraan is dat het werken in kleine groepjes ook bijdraagt aan het beter kunnen monitoren van- en kunnen inspelen op de ontwikkeling van individuele kinderen. Om het thematisch werken te blijven ontwikkelen maakt de organisatie gebruik van de themakring, deze themakring is een ‘community of practice’ en wordt unaniem als effectief beschreven vanwege de verhoogde betrokkenheid en eigenaarschap van de medewerkers in het ontwikkeltraject van het thematisch werken. Dit sluit aan bij recente literatuur (Zaslow, 2010; Egert, 2015; Henrichs et al., 2016) die deze ‘communities of practice’ als kansrijke vorm van professionalisering onderschrijven. Een interessante toevoeging van het huidige onderzoek is dat de houding van de expert (stafpedagoge) hierin belangrijk is. De medewerkers geven aan dat een positieve houding heel belangrijk is in wat ze meenemen van de themakring. Voor de praktijk zou dit betekenen dat er bijvoorbeeld meer kan worden gewerkt met werkgroepen waarin pedagogisch medewerkers betrokken worden bij het ontwikkelen van professionaliseringstrajecten.

Het werken met filmfragmenten wordt in de organisatie op meerdere momenten toegepast. Ten eerste onderschreven de medewerkers dat het illustreren van ‘good practices’ tijdens de themakringen een goede introductie is voor inspiratie en om nieuwe vaardigheden te

leren, maar dat het weinig invloed heeft op hun dagelijkse praktijk. Dit komt overeen met de besproken literatuur (Henrichs et al., 2016). Het coachen van de medewerkers met behulp van hun eigen filmfragmenten wordt veelal als positief omschreven, maar de medewerkers en managers geven wel een aantal belangrijke voorwaarden om deze persoonlijke coaching als effectief te ervaren. Ten eerste lijkt het coachen van de medewerkers voornamelijk als effectief te worden ervaren wanneer dit handvatten oplevert voor de dagelijkse praktijk en de expert een positieve houding aanneemt. Dit benadrukt het belang van de relatie tussen de vorm en het doel van de professionalisering die onderschreven wordt in Henrichs et al. (2016) en Zaslow et al. (2010). Naast deze voorwaarden geven de medewerkers aan voornamelijk de sturing omtrent de interacties met en tussen kinderen als effectief en leerzaam te ervaren. Deze bevinding sluit aan bij literatuur (Fukkink, 2010) die kansen voor het gebruik van videofragmenten voornamelijk op dit gebied naar voren zag komen. Een interessante bevinding omtrent het coachen aan de hand van videobeelden is dat deze eerder als effectief worden ervaren wanneer er een expert van buiten de vestiging deze coaching verzorgt, omdat deze door een andere lens naar de problemen kan kijken.

De effectieve elementen van de overleggen op de vestiging die naar voren kwamen zijn: het in beeld brengen en uitwisselen van informatie, opstellen van verbeterpunten en het creëren van eenheid binnen de vestiging. Deze elementen onderstrepen allemaal het belang van gezamenlijkheid en reflectie die naar voren komen in de grootschalige literatuurbeschouwing van Henrichs et al. (2016). Een interessante toevoeging van het huidige onderzoek aan dit literatuuronderzoek is de koppeling naar de dagelijkse praktijk die de medewerkers opnieuw aangeven. Dit is een essentieel punt, zeker omdat de overleggen door de medewerkers voornamelijk als zinvol worden gezien wanneer er waardevolle toevoegingen in zitten voor de dagelijkse praktijk. Dit kwam in de hiervoor beschreven literatuur minder duidelijk naar voren. Alhoewel er bij de onderzochte organisatie al goed wordt genotuleerd zou het gebruik van een vast format voor de vergaderingen, waarin doelen worden gesteld en besluiten worden genomen aan te raden zijn. Daarnaast zou er kunnen worden gedacht aan het zichtbaar maken van deze doelen en besluiten, als constante herinnering om de relatie tussen de overleggen en de praktijk te stimuleren.

“Pedagogisch” Leiderschap in de Kinderopvang

De tweede onderzoeksvraag betrof het leiderschap van vestigingsmanagers binnen de organisatie en de rol die pedagogisch leiderschap daarin heeft. Ten eerste blijkt dat de managers ervaren een gefragmenteerd takenpakket te hebben, dit komt mede door het grote aantal administratieve, logistieke en communicatieve bezigheden, die ongeveer 80% opmaken van de besteedbare uren van de managers. Het maken van de roosters, het regelen van inval, het beantwoorden van de mail en de grote hoeveelheid overleggen komen hierin terug als meest tijdrovende activiteiten.

De managers geven aan dat dit gefragmenteerde karakter ervoor zorgt dat ze veel tijd achter hun computer doorbrengen en hun rol zeer ad hoc aanvoelt, omdat veel van deze zaken (behalve overleggen) ook ad hoc op hun bord terecht komen. Deze omschrijving sluit aan bij recente literatuur (Hujala & Eskelinen, 2013) over de Finse context waarin het managen van dagelijkse bezigheden als tijdrovend naar voren komt. Een belangrijke verschil tussen de bevindingen is echter dat in het huidige onderzoek de managers aangeven nog meer tijd bezig te zijn met organisatie-management dan in de Finse context naar voren kwam (Hujala & Eskelinen, 2013). De laatste 20% ervaren de managers bezig te zijn met het leiden van personeel. Hierin wordt een onderscheid gemaakt tussen persoonlijk en pedagogisch (i.e. vakinhoudelijk) leiderschap. Uit de vragenlijsten bleek dat deze verhouding ongeveer gelijk is.

Dit betekent dat de managers ervaren 10% van de tijd met pedagogisch leiderschap bezig te zijn. Dit is interessant omdat zowel de managers als de medewerkers aangeven dat zij het aansturen van personeel het meest belangrijk vinden in de rol van de vestigingsmanager. Deze verhouding staat in contrast met het relatief lage percentage tijd dat ze aangeven te besteden aan pedagogisch leiderschap.

Dit contrast komt terug omtrent de uitvoering van pedagogisch leiderschap: de managers geven aan dat ze er weinig aan toekomen. Wanneer het wel gebeurt geven de managers aan dat het een reactief en ad hoc karakter heeft. De managers geven aan dat pedagogisch leiderschap voornamelijk plaatsvindt tijdens de overleggen en wanneer ze toevallig iets opvalt op de vestiging. Dit komt ten eerste door het volle en gefragmenteerde takenpakket. De managers geven unaniem aan dat de 10% die ze hebben onvoldoende tijd is om duurzaam pedagogisch leiderschap uit te voeren. Het grootste probleem wat hierin naar voren komt is dat ze te weinig

tijd hebben voor het monitoren van de dagelijkse praktijk en de pedagogische kwaliteit op de groep. Dit is een belangrijke bevinding, omdat in literatuur het monitoren en reflecteren van de praktijk essentieel blijkt voor effectief pedagogisch leiderschap (Bloom; 2000; Muijs et al., 2004; Siraj Blatchford & Manni, 2017). Daarnaast geven de managers aan een gebrek aan sturing vanuit de organisatie te ervaren. De managers geven aan niet te worden betrokken in het pedagogische beleid van de organisatie. Daardoor weten ze niet waarop ze zouden moeten coachen volgens het beleid en geven ze hier een eigen invulling aan. Deze bevinding ondersteund literatuur die de invloed van de organisatorische structuur en afbakening van de kerntaken van de managers als belangrijk onderschrijft (Fonsén, 2013). Daarnaast benadrukt deze bevinding ook het belang van de kernelementen gezamenlijkheid en permanentie voor effectieve professionalisering wat in het literatuuronderzoek van Henrichs et.al (2016) naar voren komt.

Uit de observaties bleek dat het pedagogisch leiderschap van managers tijdens de momenten van professionalisering voornamelijk bestaat uit het aanbieden van concrete verbeteracties, overbrengen van beleid naar medewerkers en ouders en het pedagogisch coachen met beeldfragmenten. Dit sluit aan bij de besproken literatuur omtrent de uitvoering van effectief leiderschap: het doelgericht werken aan de hand van organisatorisch beleid en dit kunnen terugkoppelen aan het personeel en ouders wordt onderschreven als een onderdeel van effectief pedagogisch leiderschap in bestaande literatuur (Bloom; 2000; Muijs et al., 2004; Siraj Blatchford & Manni, 2017). Dit lijkt hoopvol, aangezien het kleine tijdsbestek dat de managers aan pedagogisch leiderschap besteden, wel elementen van effectief pedagogisch leiderschap omvat.

De hierboven omschreven gebreken lijken de implicatie te hebben dat er weinig duurzaam pedagogisch leiderschap plaatsvindt, terwijl dit in de literatuur juist naar voren komt als kansrijk voor de professionalisering van de kinderopvang (Henrichs et al., 2016). Mogelijkheden tot verbetering voor de praktijk omvatten een scenario waarin pedagogisch medewerkers een aantal administratieve taken op zich nemen, waardoor de vestigingsmanagers meer tijd zouden overhouden voor vakinhoudelijk aansturen van het personeel. Hierbij kan worden gedacht aan adjunct-functies. Daarnaast lijken de resultaten te duiden dat de vestigingsmanagers meer betrokken zouden moeten zijn bij het pedagogisch beleid van de

organisatie. Dit sluit opnieuw aan bij het belang van gezamenlijkheid in professionalisering dat naar voren kwam in het literatuuronderzoek van Henrichs et al. (2016).

Beperkingen Huidig Onderzoek en Vervolgonderzoek

De belangrijkste limitatie van het huidige onderzoek is dat het een enkelvoudige casestudy betreft. Dit betekent dat er maar één organisatie onderzocht is, hierdoor kunnen er geen statistisch gestaafde uitspraken worden gedaan over de algehele kinderopvang in Nederland. Ook heeft deze studie zich alleen gericht op wat de werknemers van de organisatie als effectief ervaren en bestaat de data uitsluitend uit zelfrapportage, hierdoor lijken sommige data elkaar tegen te spreken, en kan er ook niet met zekerheid gesteld worden dat alle respondenten alles hebben beantwoord zoals bedoeld. Daarentegen geeft het huidige onderzoek wel een relevante eerste indruk van de professionalisering en leiderschap binnen de Nederlandse kinderopvang. Ook zijn er een aantal relevante toevoegingen en aanmerkingen op de literatuur en de praktijk omtrent professionalisering en leiderschap geplaatst.

Voor vervolgonderzoek is het aan te raden om de resultaten uit deze kwalitatieve studie te vergelijken met kwantitatieve onderzoeksmethoden en kwaliteitsmetingen, om zo een beeld te vormen van welke elementen van de professionalisering daadwerkelijk een hogere proceskwaliteit opleveren. Ook zijn er nog een aantal andere interessante bevindingen die uit de data gehaald kunnen worden, maar niet direct bruikbaar waren voor het huidige onderzoek. Ten eerste kan er onderzoek gedaan worden naar de werkdruk binnen de kinderopvang, die unaniem als stijgend wordt ervaren, en de invloed van overheidsbeleid op de professionalisering. Daarnaast is er in dit onderzoek veel data verzameld over elementen die juist als niet effectief worden beschreven binnen trajecten van professionalisering, maar hier is wegens gebrek aan ruimte niet over uitgeweid. Tot slot is er ook veel informatie verzameld omtrent het curriculum van de organisatie zelf, een onderwerp wat in vervolgonderzoek ook zeker een relevante invalshoek zou zijn.

Literatuur

- American Psychological Association (2009). *Publication Manual of the American Psychological Association* (sixth edition). Washington DC: American Psychological Association. ISBN: 1- 4338-0561-8.
- Berk, L.E., Mann, T.D., & Ogan, A.T. (2006). Make-believe play: Wellspring for development of self-regulation. In D.G. Singer, R.M. Golinkoff, & K. Hirsh-Pasek (Eds.), *Play=learning: How play motivates and enhances children's cognitive and social-emotional growth* (pp. 74-100). New York: Oxford University Press
- Bloom, P. J. (2000) 'How do we define director competence?' *Child Care Information Exchange* 138: 13–18
- Bryman, A. (2016). *Social research methods*. Oxford university press.
- Burchinal, M., Vandergrift, N., Pianta, R., & Mashburn, A. (2010). Threshold analysis of association between child care quality and child outcomes for low-income children in pre-kindergarten programs. *Early Childhood Research Quarterly*, 25(2), 166-176.
- 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 pre-kindergarten teacher–child interactions and instruction. *Applied Development Science*, 12(3), 140-153.
- Cabell, S. Q., & Downer, J. T. (2011). Improving preschoolers' language and literacy skills through web-mediated professional development. *NHSA dialog*, 14(4), 316-322.
- Campbell, P. H. & Millbourne, S. A. (2005). Improving the quality of infant-toddler care through professional development. *Topics in Early Childhood Special Education*, 25, 1.

- Campbell, F. A., Pungello, E. P., Miller-Johnson, S., Burchinal, M., & Ramey, C. T. (2001). The development of cognitive and academic abilities: growth curves from an early childhood educational experiment. *Developmental psychology*, 37(2), 231.
- Cassidy, D. J., Hestenes, L. L., Hansen, J. K., Hegde, A., Shim, J., & Hestenes, S. (2005). Revisiting the two faces of child care quality: Structure and process. *Early Education and Development*, 16(4), 505-520.
- Diamond, A., & Lee, K. (2011). Interventions shown to aid executive function development in children 4 to 12 years old. *Science*, 333, 959-964. doi: 10.1126/science.1204529
- Egert, F. (2015). Meta-analysis on the impact of in-service professional development programs for preschool teachers on quality ratings and child outcomes, XIII, 212 S. : Ill., graph .Darst.
- Flyvbjerg, B. (2006). Five misunderstandings about case-study research. *Qualitative inquiry*, 12(2), 219-245.
- Fonsén, E. (2013). Dimensions of pedagogical leadership in early childhood education and care. *Researching leadership in early childhood education*.
- Friedman, A., & Phillips, M. (2004). Continuing professional development: Developing a vision. *Journal of education and work*, 17(3), 361-376.
- Fukkink, R. G., & Tavecchio, L. W. (2010). Effects of video interaction guidance on early childhood teachers. *Teaching and Teacher Education*, 26(8), 1652-1659.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. New York: Teachers College Press.
- Hamre, B. K., Pianta, R. C., Burchinal, M., Field, S., LoCasale-Crouch, J., Downer, J. T., ... & Scott-Little, C. (2012). A course on effective teacher-child interactions: Effects on

- teacher beliefs, knowledge, and observed practice. *American Educational Research Journal*, 49(1), 88-123.
- Henrichs, L. F., Slot, P. L., & Leseman, P. P. M. (2016). Professionele ontwikkeling in voorschoolse voorzieningen. Een literatuurstudie naar doeltreffende professionaliseringsvormen en-activiteiten.
- Hujala, E., & Eskelinen, M. (2013). Leadership tasks in early childhood education. *Researching leadership in early childhood education*.
- Kagan, S.L. & Hallmark, L.G. (2001). Cultivating leadership in early care and education. *Child Care Information Exchange*, 140, 7–11. Retrieved from <https://secure.ccie.com/library/5014007.pdf>.
- Kuh, G. D., Kinzie, J. L., Buckley, J. A., Bridges, B. K., & Hayek, J. C. (2006). *What matters to student success: A review of the literature* (Vol. 8). Washington, DC: National Postsecondary Education Cooperative.
- Lamb, M.E. (1998). Nonparental child care: Context, quality, correlates, and consequences. In W. Damon (Series Ed.) & I.E. Sigel & K.A. Renninger (Vol. Eds), *Handbook of Child Psychology*, Vol. 4, *Child psychology in practice* (5th Ed., pp. 73-133). New York: Wiley
- Lazzari, A., Picchio, M., & Musatti, T. (2013). Sustaining ECEC quality through continuing professional development: systemic approaches to practitioners' professionalisation in the Italian context. *Early Years*, 33(2), 133-145.
- Leseman P. (2012). Preschool and learning-related skills. Melhuish E, topic ed. In: Tremblay RE, Boivin M, Peters RDeV, eds. *Encyclopedia on Early Childhood Development* [online]. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development and Strategic Knowledge Cluster on Early Child Development; 2012:1-8. Available at:

- <http://www.child-encyclopedia.com/documents/LesemanANGxp1.pdf>. Accessed [1-6-2014].
- 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(3), 732-749.
- Mashburn, A. J., Justice, L. M., Downer, J. T., & Pianta, R. C. (2009). Peer effects on children's language achievement during pre-kindergarten. *Child development*, 80(3), 686-702.
- Melhuish, E., Ereky-Stevens, K., Petrogiannis, K., Ariescu, A., Penderi, E., Rentzou, K., ...& Leseman, P. (2015). A review of research on the effects of Early Childhood Education and Care (ECEC) upon child development.
- Muijs, D., Aubrey, C., Harris, A., & Briggs, M. (2004). How do they manage? A review of the research on leadership in early childhood. *Journal of Early Childhood Research*, 2(2), 157-169.
- Portin, B., Schneider, P., DeArmond, M., & Gundlach, L. (2003). Making Sense of Leading Schools: A Study of the School Principalship.
- Rimm-Kaufman, S. E., Curby, T. W., Grimm, K. J., Nathanson, L., & Brock, L. L. (2009). The contribution of children's self-regulation and classroom quality to children's adaptive behaviors in the kindergarten classroom. *Developmental psychology*, 45(4), 958.
- Rowley, J. (2002). Using case studies in research. *Management research news*, 25(1), 16-27.
- Sheridan, S. M., Edwards, C. P., Marvin, C. A., & Knoche, L. L. (2009). Professional development in early childhood programs: Process issues and research needs. *Early education and development*, 20(3), 377-401.
- Singer, E., & Kleerekoper, L. (2009). Pedagogisch kader kindercentra 0-4 jaar.

- Siraj-Blatchford, I., & Manni, L. (2007). *Effective leadership in the early years sector: The ELEYS study*. Institute of Education Press.
- Slot, P. L. (2014). *Early childhood education and care in the Netherlands: Quality, curriculum, and relations with child development* (Doctoral dissertation, Utrecht University).
- Slot, P. L., Leseman, P. P., Verhagen, J., & Mulder, H. (2015). Associations between structural quality aspects and process quality in Dutch early childhood education and care settings. *Early Childhood Research Quarterly*, 33, 64-76.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Sage.
- Sulik, M. J., Blair, C., Mills-Koonce, R., Berry, D., Greenberg, M., Family Life Project Investigators, ... & Frank, J. L. (2015). Early parenting and the development of externalizing behavior problems: Longitudinal mediation through children's executive function. *Child Development*, 86(5), 1588-1603.
- Vandell, D., & Wolfe, B. (2000). *Child care quality: Does it matter and does it need to be improved?* (Vol. 78). University of Wisconsin--Madison, Institute for Research on Poverty.
- Vanhala, S., Laukkanen, M. & Koskinen, A. (1998). Liiketoiminta ja johtaminen. 2. uudistettu painos. Keuruu: Otavan Kirjapaino
- Veen, A. M., Karssen, Daalen, M. V., Roeleveld, Triesscheijn, & Elshof, (2013). *De aansluiting tussen voor-en vroegschoolse educatie en tussen vroegschoolse educatie en groep 3*. Kohnstamm Instituut.
- Yin, R. K. (2003). *Designing case studies*.
- Zaslow, M., Tout K., Halle, T., Whittaker, J. V., & Lavelle, B. (2010). Toward the Identification of Features of Effective Professional Development for Early Childhood Educators. Literature Review. Office of Planning, Evaluation and Policy Development, US Department of Education.

Dankwoord

Ter afsluiting wil ik een aantal mensen bedanken voor hun steun tijdens het schrijven van deze thesis. Ten eerste wil ik mijn dank betuigen aan alle respondenten die hebben meegedaan aan mijn onderzoek, zij hebben kostbare tijd tijdens hun werk aan mij besteed, terwijl ze al bijzonder druk zijn. Zonder hun zou mijn onderzoek niet plaats hebben kunnen vinden. Daarnaast wil ik de gehele stageorganisatie bedanken, en met name M. Koreneef, mijn stagebegeleidster en vertrouwenspersoon gedurende mijn tijd bij het stagebedrijf. Ik heb mezelf erg welkom gevoeld en ben voortdurend gesteund in het uitvoeren van mijn onderzoek door de gehele organisatie.

Daarnaast wil ik mijn thesisbegeleidster dr. Pauline Slot bedanken, ik had mijzelf geen betere begeleider kunnen voorstellen, ze heeft mij geholpen met al mijn vragen, voor inspiratie gezorgd en op weg geholpen in een academisch veld waar ik nog niet zeer bekend mee was.

Op persoonlijk vlak wil ik ten eerste mijn ouders bedanken, zij hebben studeren voor mij mogelijk (of in ieder geval makkelijker) gemaakt. Hun steun en geduld tijdens het nemen van belangrijke beslissingen is van groot belang geweest in mijn persoonlijke en academische ontwikkeling. Daarnaast wil ik mijn vrienden bedanken, met name Emre Can, Paco Pos, Raoul van Stipriaan, Rafaela Takou, Jennifer Robbertson en Delia Spoelstra voor het bijstaan en helpen tijdens knelpunten, en het sparren over mogelijkheden tijdens het ontwikkelen en afronden van het huidige onderzoek. Als laatste wil ik mijn vriendin bedanken voor de liefde en de steun, met name voor het aanhoren van mijn onzekerheden en vraagstukken gedurende dit jaar.

Bijlage

Observatieschema:

Tijd Tabel:

Tijdsbestek	Onderwerp	Aantekeningen / Terugkoppeling Pedagogiek
Uur 1		
0-15		
15-30		
30-45		
45-60		
Uur 2		
0-15		
15-30		
30-45		
45-60		

Verloop Vergadering/Training & Uitgebreide thema's**Pedagogische Terugkoppeling :****Aantekeningen Pedagogisch Leiderschap :**

Belangrijkste Boodschap/Samenvatting/Kenmerkend voor de vestiging

Extra Aantekeningen

Interviewschema VM'er:

- **Introducerende Sectie**
 - Persoon
 - Wie ben je?
 - Wat is je opleidingsniveau?
 - Hoe ben je hier terechtgekomen?

- Hoe lang werk je al bij Bink?
- Informatie Vestiging
 - Welke vestiging zijn we hier?
 - Hoe groot is deze vestiging?

- Hoe gaat het met de Vestiging?
- Team Sfeer & Cultuur:
- Communicatie:
- Verbeterpunten - Sterke Punten -?

- **Organisatie & Communicatie binnen Bink?**
 - Hoe ziet de organisatie eruit?
 - Zou je deze willen omschrijven voor mij?
 - Welke afdelingen zijn er?
 - Waar heb jij als Vestigingsmanager contact mee?

 - Communicatie Met Hoofdkantoor?
 - Waar heb jij als Vestigingsmanager contact mee?
 - Hoe hoor jij over ontwikkelingen?
 - Hoe verloopt de Communicatie met het Hoofdkantoor?
 - Op welke manieren hebben jullie contact?
 - Wat voor besprekingen?
 - Hoe vaak?
 - Mening
 - Wat vind je hiervan?
 - Verbeterpunten?

 - Communicatie binnen de vestiging?
 - Hoe verloopt de communicatie op dribbel ?
 - Waar loop je tegenaan?
 - Wat kan er beter?
 - Hoe kunnen PM'ers jou bereiken?
 - Sfeer binnen de vestiging?
 - Professionele Sfeer?
 - Gemotiveerde PM'ers?

Spelend Ontwikkelen

- Visie
 - Wat weet je van Spelend ontwikkelen?
 - Waar draait het om?
 - Wat vind je van deze ontwikkeling?

- Thema's
 - Wat vind je van de thema's
 - Waarom?
 - Heb je daar suggesties voor?
- Activiteiten
 - Wat vind je van de activiteiten?
 - Te Veel?
 - Te Weinig?
 - Waarom?
 - Suggesties?
- Implementatie
 - Hoe werkt het in de praktijk vind je?
 - Hoe gaat het op deze vestiging?
- Mening PM'ers
 - Wat vinden de PM'ers ervan?
 - Waarom?
 - Redenen?
- Suggesties voor verbetering
 - Wat zou het beter kunnen maken denk je?
 - Themakringen?
- **Team-gerichte Professionalisering** Vestigingsniveau
 - Één van de dingen die Bink heel graag wil verbeteren is de teamgerichte professionalisering - Omdat uitgewezen is dat dit bijdraagt aan de kwaliteit van de KdV diensten.
 - Hoe merk je dit?
 - Papier
 - Wordt hier veel over gecommuniceerd?
 - Op welke manieren?
 - Wat vind je hiervan?
 - Praktijk
 - Hoe komt het terug in de praktijk?
 - Wat vind je hiervan?
 - Wat vinden PM'ers ervan denk je?
 - Vormen
 - Welke vormen voor teamgerichte professionalisering
 - Werkoverleg
 - Beschrijven
 - Hoe ziet een gemiddelde werkbepreking eruit?

- Wanneer doe je ze?
 - Doel
 - Wat is het doel van deze overleggen?
 - Waarom doe je ze?
 - Hoe bereid je deze voor?
 - Hoe bepaal je wat je bespreekt?
 - Van wie komen deze instructies?
 - Instrumenten
 - Wat voor instrumenten gebruik je hiervoor?
 - Wat vind je hiervan?
 - Wat zou je fijn vinden?
 - Mening
 - Hoe vind je dat dit gaat?
 - Zinvol?
 - Verbeterpunten?
- Teamvergadering
 - Beschrijven
 - Hoe ziet een gemiddelde werkbespreeking eruit?
 - Wanneer doe je ze?
 - Doel
 - Wat is het doel van deze overleggen?
 - Waarom doe je ze?
 - Hoe bereid je ze voor?
 - Hoe bepaal je wat je bespreekt?
 - Van wie komen deze instructies?
 - Instrumenten
 - Wat voor instrumenten gebruik je hiervoor?
 - Wat vind je hiervan?
 - Wat zou je fijn vinden?
 - Terugkoppeling Pedagogiek
 - In welke mate is er sprake van een inhoudelijk pedagogiek gesprek?
 - Komt Spelend Ontwikkelen hierin terug?
 - Mening
 - Verbeterpunten?
 - Wat vind je van deze besprekingen?
- Kind Bespreking
 - Beschrijven
 - Hoe ziet een gemiddelde werkbespreeking eruit?
 - Wanneer doe je ze?

- Doel
 - Wat is het doel van deze overleggen?
 - Waarom doe je ze?
- Afzender:
 - Hoe bepaal je wat je bespreekt?
 - Van wie komen deze instructies?
- Instrumenten
 - Wat voor instrumenten gebruik je hiervoor?
 - Wat vind je hiervan?
 - Wat zou je fijn vinden?
- Pedagogische terugkoppeling
 - Is er hier sprake van een pedagogisch inhoudelijk gesprek?
 - Komt Spelend Ontwikkelen Terug?
- Mening
 - Verbeterpunten?
 - Wat vind je van deze besprekingen
- Coachen met Beelden
 - Mening
 - Wat vind je ervan?
 - Wat kan er beter?
- Pedagogische Cirkel Bink
 - Gebruikt?
 - Wat houdt het in?
 - Waarom wel of niet?
- Mening Professionaliseringsactiviteiten
 - Al gehad maar toch? Breed?
 - Wat vind je van deze besprekingen?
 - Wat kan er beter?
 - Waar zou Bink je mee helpen?
 - Wat helpt de PM'ers het meest?
 - Wat is voor jou het meest zinvol?
- **Rol VM'er in Professionalisering - Bink / Pedagogisch Leiderschap**
 - Rol VM'er Binnen Bink?
 - Functiebeschrijving
 - Hoe zou jij je functie beschrijven?
 - Waar besteed je het meeste tijd aan?

- Hoe zou je je rol binnen Bink beschrijven?
 - Wat zijn je belangrijkste taken?
 - Hoe zie jij dit?
 - Wat heb je meegekregen vanuit Bink?
- Hoe vaak ben je op de Vestiging?
 - Vind je dit genoeg?
 - Heb je het gevoel dat je weet wat er speelt op de vestiging??
- Hoe zou je je rol binnen Bink beschrijven?
 - Wat zijn je belangrijkste taken?
 - Hoe zie jij dit?
- Hoeveel tijd besteed je per week aan Pedagogische Ondersteuning van de PM'ers?

Contextual Literacy

- Pedagogische Visie van Bink
 - Wat weet je van de visie van Bink?
 - Denk je dat dit genoeg is?
 - Denk je dat dit ook duidelijk is voor PM'ers?
 - Draag je dit over op je PM'ers?
 - Hoe doe je dit?
 - Heb je het gevoel dat dit werkt?
- Betrokkenheid
 - Heb je het gevoel dat je betrokken wordt bij besluitvorming Binnen Bink?
 - OR voegt ook nog wat toe?
 - Waar merk je dit aan?
- Autonomie
 - Ervaar je vrijheid binnen je rol als Vestigingsmanager?
 - Heb je het gevoel dat je vrijheid hebt om zaken binnen de vestigingen zelf te beslissen?
 - Voorbeelden
 - Waarom ervaar je dit?
- Afronding interview
 - Rondvraag

Interviewvragen PM'er

- **Introducerende Sectie:**
 - Persoon
 - Wie ben je?
 - Functie

- Wat is je functie hier?
 - Omschrijf dit?
 - Duratie
 - Hoelang werk je al hier?
 - Plezier
 - Vind je het leuk?
 - Waarom wel waarom niet?
- **Gemiddelde dag:**
 - Hoe gaat een gemiddelde dag hier?
 - Zou je een gemiddelde dag kunnen beschrijven?
- **Professionalisering/Lerende Organisatie: Wat is er en wat werkt? En wat werkt niet?**
 - Één van de dingen die Bink heel graag wil verbeteren is de teamgerichte professionalisering - Omdat uitgewezen is dat dit bijdraagt aan de kwaliteit van de KdV diensten.
 - In welk opzicht merk je dit?
 - Hoe dan?
 - Welke vormen hiervan zijn er aanwezig?
 - (komt een invulling van)
 - Wat vind je hiervan?
 - Heb je het gevoel dat je nog ontwikkeld?
 - Teamvergadering:
 - Hoe vaak zijn die?
 - Wat wordt er meestal besproken?
 - Waar gaat het meestal over?
 - Wat vind je hiervan?
 - Heeft het zin?
 - Werkoverleg:
 - Mening & Inhoud
 - Hoe vaak zijn deze?
 - Hoe lang duren ze?
 -
 - Met wie
 - Wat wordt hierin besproken? zijn deze?
 - Wat vind je hiervan?
 - Instrumenten
 - Gebruiken jullie hiervoor iets van instrumenten? / Formulieren etc.?

- Kindbesprekingen:
 - Mening
 - Hoe vaak zijn deze?
 - Hoe lang duren ze?
 - Wat wordt hierin besproken?
 - Met wie zijn deze?
 - Wat vind je hiervan?
 - Instrumenten
 - Gebruiken jullie hiervoor iets van instrumenten? / Formulieren etc.?
- Coachen met Beelden:
 - Mening
 - Hoe vaak zijn deze trainingsavonden?
 - Wat vind je ervan?
 - Wat zijn goede en slechte elementen hiervan?
- Themakring:
 - Frequentie
 - Hoe vaak zijn deze?
 - Wat wordt erin besproken?
 - Mening
 - Wat vind je van de Themakringen?
- Cirkel Bink
 - Wat weet je hiervan?
 - Gebruik:
 - Hoe vaak wordt deze cirkel gebruikt?
 - Inhoud
 - Weet je wat de Cirkel van Bink inhoud?
 - Wat staat er op?
 - Gebruiken jullie deze?
 - Gebruik je hem ook in de dagelijkse praktijk?
- **Spelend Ontwikkelen:**
 - Wat vind je van Spelend Ontwikkelen?
 - Gaat het goed? Heb je het gevoel dat de activiteiten iets bijdragen?
 - wel of niet?
 - Activiteiten
 - Wat vind je van de Activiteiten?
 - Genoeg Aanbod?
 - Leuk?
 - Wat zijn de implicaties?

- Voorbereiding
 - Hoe bereiden jullie een thema voor?
 - Thema's
 - Wat vind je van de thema's?
 - Implementatie
 - Wat betekent dit in de praktijk?
 - Hoe heeft het invloed op de dag?
 - Spullen
 - Welke spullen krijg je allemaal?
 - Wat vind je hiervan?
 - Betrokkenheid
 - Gevoel van Bijdrage
 - Heb je het gevoel dat je iets bij kunt dragen aan de professionalisering?
 - Mogelijkheden
- **Werkdruk?**
 - Gegroeid / Zelfde gebleven
 - Suggesties?
 - Welke vormen Werken
 - Wat zou je graag vaker doen
 - Hoe zou dat gaan?
- **Communicatie**
 - Verloop/Status
 - Hoe verloopt de communicatie op deze vestiging?
 - Ben je hier tevreden over?
 - Manieren/Vormen
 - Op welke manieren wordt er gecommuniceerd?
 - Formeel/Informeel
 - Hoe is de sfeer van de communicatie op de Vestiging?
 - Mening
- **Rol VM'er**
 - Rol VM'er
 - Hoe vind je dat de VM'er het doet?
 - Wat vind je belangrijk in een Vestigingsmanager?
 - Aanwezigheid
 - Hoe vaak is de VM'er hier?
 - Bekendheid bij Ouders

- Zijn de ouders bekend met de VM'er?
- Steun team
 - Voel je steun van de VM'er?
 - Waaraan?
 - Waarom wel/niet?
- Pedagogische Inbreng
 - Heb je het gevoel dat de VM'er een bijdrage levert/ helpt bij jou ontwikkeling als PM'er? Mening: waarom wel? Waarom niet?
 - Heb je het gevoel dat hij/zij bekend is met Pedagogisch beleid van Bink?
- **Team Pedagogiek Bink**
 - Bekendheid
 - Bekendheid
 - Inbreng
- Afsluiten Interview:
 - Is er iets wat je zelf kwijt zou willen?
 - Is er iets wat niet besproken is wat je wel zelf graag zou willen toevoegen?

Vragenlijst Vestigingsmanager

Bezigheden VM	Procenten (Totaal 100%)
Huishoudelijke Taken Uitvoeren, zoals het bestellen/kopen van boodschappen of materialen voor de vestiging	
Implementeren van het Pedagogisch Beleid	

PROFESSIONALISERING EN LEIDERSCHAP IN DE KINDEROPVANG

van de organisatie (Bijvoorbeeld Plannen van een programma of Activiteiten)	
Organiseren van Professionele ontwikkeling en bijscholing van Werknemers (Bijvoorbeeld Cursussen of Coaching)	
Verantwoordelijk voor Personeelsbeleid (Bijvoorbeeld het inhuren van Personeel / Inval)	
Planning en Administratie (Bijvoorbeeld plaatsing van kinderen en het maken van Roosters)	
Communicatie en Contact met Ouders (Bijvoorbeeld de Nieuwsbrief, Website of Bijeenkomsten)	
Contact met Andere Lokale organisaties (Bijvoorbeeld de Bibliotheek of Welzijnsorganisaties)	
Werknemers Begeleiden of Ondersteunen (Persoonlijk Vlak)	
Werknemers Coachen (Vakinhoudelijk)	
Overig (Wat ik gemist heb OF wat je zelf eraan toevoegt)	

Interne Communicatie-Overleggen Organisatie

(Informatie stond in E-mail, vandaar heeft het een vreemde opmaak)

Doel

Het afstemmen van organisatorische en pedagogische aspecten. Elkaar informeren over vakinhoudelijke onderwerpen, onderwerpen op organisatorisch niveau en over het kwaliteitsmanagementsysteem en haar effectiviteit. Het naar aanleiding hiervan maken van afspraken en het uitvoeren hiervan.

Beschrijving

Interne communicatie binnen een vestiging vindt op verschillende manieren plaats:

Weekoverleg KDV

Deelnemers

Afvaardiging van de groepsleiding, het vestigingshoofd en indien gewenst medewerkers van ondersteunende diensten over de praktische gang van zaken van de aankomende week.

Doel

Er zijn vaste agendapunten die de dagelijkse voortgang betreffen.

Frequentie

Wekelijks, op een vaste dag in de week.

Het vestigingshoofd is voorzitter. Notulen worden tijdens het overleg roulerend door een van de groepsleid(st)ers ofwel door de leid(st)er-plus of het vestigingshoofd gemaakt. Besluiten en acties worden op F 3021.1 genoteerd. Van het verslag en de besluiten-/actielijst wordt een kopie per groep en een kopie voor de vaste invalkrachten beschikbaar gesteld. De huishoudelijke dienst

wordt door het vestigingshoofd op de hoogte gesteld. Alle verslagen worden bewaard in de map 'Notulen'.

Zowel fulltimers als parttimers zijn aanwezig, ook stagiaires kunnen dit overleg bijwonen. Bij de flexibele kinderopvang vindt informeel overleg plaats vanwege de kleine omvang. Naar behoefte wordt structureel overleg gepland.

Weekoverleg NSO

Deelnemers

Adjunct-hoofd, team NSO

Doel

Op de agenda staan vaste onderwerpen, bijvoorbeeld het vervoer, het rooster, klachten- en of calamiteiten en activiteiten.

Frequentie

Wekelijks, in het begin van de week.

Het adjunct-hoofd is voorzitter. Notulen worden tijdens het overleg roulerend door één van de groepsleid(st)ers of het adjunct-hoofd gemaakt. Besluiten en acties worden op F 3021.1 genoteerd. Van het verslag en de besluiten-/actielijst wordt een kopie per groep en een kopie voor de vaste invalkrachten beschikbaar gesteld. Alle verslagen worden bewaard in de map 'Notulen'.

Teamoverleg KDV

Deelnemers

De groepsleiding, het vestigingshoofd en, indien gewenst, medewerkers van ondersteunende diensten.

Doel

Tijdens het teamoverleg worden vaste onderwerpen besproken. Regelmatig terugkerende onderwerpen tijdens de teamvergaderingen zijn:

- nabespreking van de notulen en de gemaakte afspraken van het vorige teamoverleg;
- pedagogisch werkwijze;
- mededelingen van het vestigingshoofd, mededelingen van de SKH, mededelingen van de oudercommissie;
- Arbo-zaken, informatie vanuit OR, ontruimingsplan;
- verbetervoorstellen en register kwaliteitstekortkomingen en klachten;
- het kwaliteitsmanagementsysteem;
- verslagen systeembeoordeling;
- tevredenheidsmetingen.

Frequentie

Tien keer per jaar. Gemiddeld twee uur per overleg, waarvan het eerste uur organisatorische zaken worden besproken en het tweede uur wordt ingegaan op inhoudelijke zaken.

Aan het begin van het jaar wordt er een overzicht gemaakt met daarin de data van de teamvergaderingen voor het hele jaar zodat iedereen hier rekening mee kan houden.

Alle deelnemers kunnen tot drie dagen vóór het teamoverleg agendapunten doorgeven aan het vestigingshoofd. De agenda wordt opgesteld door het vestigingshoofd en van tevoren bekend gemaakt en in de postvakjes van de medewerkers gedaan.

Het vestigingshoofd is voorzitter. Notulen worden tijdens het overleg roulerend door een van de groepsleid(st)ers ofwel door de leid(st)er-plus of het vestigingshoofd gemaakt. Het vestigingshoofd werkt de notulen uit. Besluiten en acties worden op F 3021.1 genoteerd. Elke medewerker ontvangt een kopie van het verslag en van de besluiten-/actielijst. Alle verslagen worden bewaard in de map 'Notulen'.

Teamoverleg NSO

Deelnemers

Adjunct-vestigingshoofd, team NSO

Doel

In het eerste uur wordt een inhoudelijk onderwerp besproken. Bijvoorbeeld een hoofdstuk uit het pedagogisch werkplan, communicatie/samenwerking, onderwerpen uit het kwaliteitssysteem of een vakantievoorbereiding of evaluatie. In het tweede uur komen de vaste onderwerpen uit het werkoverleg aan bod. Ook worden inhoudelijke onderwerpen met meerdere NSO's besproken. Dit vindt eenmaal per jaar op een ochtend plaats en duurt ongeveer twee uur.

Frequentie

Gemiddeld acht keer per jaar. Dit overleg vindt plaats op de dag van het weekoverleg en duurt ongeveer twee uur.

Het adjunct-hoofd is voorzitter. Notulen worden tijdens het overleg roulerend door één van de groepsleid(st)ers of het adjunct-hoofd gemaakt. Het adjunct-hoofd werkt de notulen uit. Besluiten en acties worden op F 3021.1 genoteerd. Elke medewerker ontvangt een kopie van het verslag en van de besluiten-/actielijst. Alle verslagen worden bewaard in de map 'Notulen'.

Groepsoverleg KDV

Deelnemers

Vestigingshoofd en groepsleidsters vestiging.

Doel

De vaste punten die met de groepsleiding besproken worden zijn: samenwerking, kindbespreking, activiteitenbespreking en andere praktische zaken die de groep aangaan.

Frequentie

Minimaal zes keer per jaar, op vooraf vastgestelde data.

Het vestigingshoofd leidt deze bespreking en maakt notities en noteert besluiten en actiepunten op

F 3021.1. Van het verslag en de besluiten-/actielijst wordt een kopie per groep en een kopie voor de vaste invalkrachten beschikbaar gesteld. Alle verslagen worden bewaard in de map 'Notulen'.

Groepsoverleg NSO

Deelnemers

Adjunct-vestigingshoofd en groepsleidsters vestiging.

Doel

De vaste punten die met de groepsleiding besproken worden zijn: samenwerking, kindbespreking, activiteitenbespreking en andere praktische zaken die de groep aangaan.

Frequentie

Minimaal zes keer per jaar, op vooraf vastgestelde data.

Het adjunct-vestigingshoofd leidt deze bespreking en maakt notities en noteert besluiten en actiepunten op F 3021.1.

Van het verslag en de besluiten-/actielijst wordt een kopie per groep en een kopie voor de vaste invalkrachten beschikbaar gesteld. Alle verslagen worden bewaard in de map 'Notulen'.

Dagelijkse voorbespreking

Dit betreft uitsluitend de NSO.

Iedere werkdag is de groepsleiding een kwartier voordat de eerste school uitkomt, aanwezig om met elkaar de organisatie van de dag te bespreken, de spullen klaar te zetten, het antwoordapparaat af te luisteren en het vervoer van de kinderen door te nemen.

Overdracht

Op iedere groep ligt er een map op een van tevoren afgesproken plek waar de groepsleiding praktische overdrachtzaken in op kan schrijven. Iedereen dient een aantekening te maken wanneer de informatie gelezen is.

Overige

- Vestigingskrant KDV

Minimaal twee keer per jaar verschijnt er op de kinderdagverblijven voor de ouders een vestigingskrant, gemaakt door een aantal leden van de oudercommissie en een aantal leden van het team, waarin praktische zaken en ander nieuws van de bepaalde vestiging vermeld staan.

- Postvakjes of mandjes voor de kinderen

Voor de kinderen is er een postvakje in de gang aanwezig waar ze hun persoonlijke spulletjes in kunnen leggen en waar ook nieuws van de vestiging in kan worden gedaan.

- Postvakjes voor het personeel

Ieder teamlid heeft een eigen postvakje in de keuken of op een andere zichtbare plek waarin brieven van de SKH, salarisstroken en andere praktische zaken in kunnen.

Er wordt van de medewerkers verwacht bij de verschillende overlegvormen aanwezig te zijn. Zij kunnen alleen afwezig zijn met een geldige reden (ziekte, vakantie). Bij afwezigheid van de medewerk(st)er behoort de medewerk(st)er zelf de notulen te lezen en zich te laten informeren door een van de andere medewerkers.

De notulen van het teamoverleg en de werkbespreking liggen in het kantoor in de daarvoor bestemde map 'Notulen'. Elke groep heeft een eigen map voor alle notulen van de diverse besprekingen.

Referenties

Formulier : F 3021.1 Besluiten-/actielijst

Procedure: P 3022 Communicatie binnen de Stichting

P 3023 Communicatie binnen het Centraal Bureau

P 4031 Systeembeoordeling

Document: D 3022.1 Communicatieschema

- Leesmap (op kantoor of in de keuken)
- Map 'Notulen'