



Universiteit Utrecht

Master Thesis

Youth, Education and Society

Diversiteit op de BSO

*Een verkenning van de rol van culturele en talige diversiteit in beleid
en praktijk op de buitenschoolse opvang in Nederland*

Carlijn Waaijer (5893372)

Track: Education for Inclusive Societies

Eerste Beoordelaar: MSc. Bodine Romijn

Tweede Beoordelaar: Prof. Dr. Paul Leseman

Stagebegeleider: Dr. Paulien Muller

Aantal woorden: 7991

21 juni 2021

Abstract

Recently, the use of After School Care (ASC) in the Netherlands has risen exponentially and so did attention for this type of childcare. The focus is shifting from an economical function of ASC to more pedagogical and social-cultural functions. High quality ASC facilities provide potentially valuable environments for children to develop. Therefore, it is essential to discover which factors influence ASC quality and how these mechanisms work. Based on current social and political debates on equal opportunities, this mixed methods research examined the role of cultural and linguistic diversity in ASC, using correlations, regressions, document analysis and interviews. The results show that current ASC child populations are not very culturally diverse and levels of attention for diversity policy and practices strongly depends on the population. Also, diversity policy did not significantly relate to educative or emotional quality. Interviews showed good practice examples but also uncovered starting points for improvement. Lastly, communication with parents seems to be a strength of ASC. To conclude, ASC has shown once again to be a unique type of childcare because of its nature and target group that deserves to be recognized as such. It is important to invest in research and policy improvements to ensure the socio-cultural contribution of ASC.

Keywords: After School Care – cultural diversity – socio-cultural function – educative quality – emotional quality

Samenvatting

Zowel het gebruik van de buitenschoolse opvang (BSO) in Nederland als de aandacht voor dit opvangtype neemt de laatste jaren gestaag toe. De focus verschuift van een economische functie naar meer pedagogische en maatschappelijke functies van de BSO. De BSO is een potentieel waardevolle ontwikkelomgeving voor kinderen, mits voorzieningen van hoge kwaliteit zijn. Het is daarom belangrijk te achterhalen welke factoren kwaliteit beïnvloeden en hoe deze mechanismen werken. Gezien het huidige maatschappelijke en politieke discours in het kader van gelijke kansen, gaat dit onderzoek in op de rol van culturele en talige diversiteit op de BSO. Deze *mixed methods* studie gebruikte correlaties, regressieanalyses, documentanalyses en interviews. Het onderzoek toonde aan dat er momenteel weinig kinderen met diverse culturele achtergrond op de BSO zitten. Ook blijkt de mate van aandacht voor diversiteitaspecten sterk afhankelijk te zijn van de populatie. Diversiteitsbeleid houdt volgens het onderzoek geen verband met emotionele of educatieve kwaliteit. De interviews laten naast enkele *good practice* voorbeelden zien dat er nog winst te behalen is omtrent diversiteit op de BSO. Wel lijkt communicatie met cultureel diverse ouders één van de sterke punten van de BSO te zijn. Tenslotte wordt wederom duidelijk dat de BSO een wezenlijk andere setting is met eigen mogelijkheden, struikelblokken en eigenschappen.

Sleutelwoorden: buitenschoolse opvang – culturele diversiteit – maatschappelijke functie – educatieve kwaliteit – emotionele kwaliteit

Diversiteit op de buitenschoolse opvang

“Er waait een nieuwe wind door Nederland als het gaat om de kinderopvang” beginnen Plantenga en van Rozendaal (2020) hun pleidooi voor een “*reset* van de kinderopvang”. Er is veel maatschappelijke en politieke discussie over de rol van kinderopvang, onder andere in het kader van gelijke (ontwikkelings-)kansen. Dit past bij de huidige tendens waarin steeds vaker het potentieel van de kinderopvang als ontwikkelomgeving wordt gezien. Ook de buitenschoolse opvang (BSO) krijgt meer aandacht (Fukkink & Boogaard, 2016). Primair bestaat de BSO als arbeidsmarktinstrument zodat beide ouders kunnen werken, maar steeds vaker wordt benadrukt dat de BSO kan bijdragen aan de ontwikkeling van kinderen (Fukkink & Boogaard, 2020; Durlak et al., 2010; Van der Werd, 2020). Zo toont internationaal onderzoek naar kinderopvang aan dat gebruik van kinderopvangvoorzieningen voordelig is op gebied van academische en sociale vaardigheden (o.a. Boogaard & van Daalen-Kapteijns, 2012; Blau & Currie, 2006; Pierce et al., 2010; Fukkink & Boogaard, 2020; Romijn, 2021; Durlak et al. 2010). Onder voorwaarde dat een BSO van hoge kwaliteit is, biedt ook deze setting kinderen de kans zich op allerlei vlakken te ontwikkelen (Plantenga & Remery, 2017). Daarnaast biedt de BSO een unieke context om zaken als ongelijkheid en culturele diversiteit te behandelen (Plantenga & van Rozendaal, 2020). Deze maatschappelijke functie staat echter nog in de kinderschoenen. Afgaand op het huidige sociale en politieke discours, waarin de roep om een breder toegangsrecht sterker wordt, zou dit kunnen veranderen (PO-Raad, 2021; Leseman et al., 2021b; Ministerie SZW, 2020). Het is echter de vraag in hoeverre de sector klaar is om deze maatschappelijke taak op zich te nemen en een diversere groep kinderen en ouders te bedienen. Binnen deze sociale, politieke en wetenschappelijke context is het belangrijk onze kennis over de BSO in relatie tot diversiteit te vergroten. Dit onderzoek verkent daarom de huidige stand van zaken met betrekking tot diversiteitsbeleid en praktijk op de BSO in Nederland.

De buitenschoolse opvang in Nederland

In tegenstelling tot andere typen kinderopvang in Nederland is de BSO relatief weinig onderzocht, terwijl deze sector snel groeit (Fukkink & Boogaard, 2020; Cartmel & Grieshaber, 2014). De afgelopen vijf jaar namen zowel het aantal BSO-locaties als het aantal kinderen tussen de 4 en 12 jaar op de BSO toe: van 308.000 kinderen in 2016 naar 410.000 kinderen in 2020 (Buitenhek & Vervoort, 2021). Verder kent Nederland een hybride stelsel van kinderopvang, waarbij BSO's onderdeel zijn van een stichting of van meer commerciële organisaties (Plantenga & Van Roozendaal, 2020). Deels vanwege dit systeem wordt een

tendens zichtbaar die suggereert dat de BSO minder toegankelijk aan het worden is voor bepaalde groepen, voornamelijk gebaseerd op het werk en inkomen van ouders (Van der Werf et al., 2021; Roeters & Bucx, 2018; Slot et al., 2020). Wettelijk gezien is het doel van de BSO bij te dragen aan de brede ontwikkeling van kinderen gebaseerd op de principes van Riksen-Walraven (2000) (Wet Kinderopvang, 2021). Vooral nog ligt de focus voornamelijk op de economische en pedagogische functie van de BSO (Fukkink & Boogaard, 2020; Durlak et al., 2010). Recentelijk komt daarnaast een maatschappelijke functie van de BSO naar voren. Volgens Van der Werf (2020) is de kinderopvang niet los te zien van maatschappelijke ontwikkelingen zoals toenemende culturele diversiteit, wat leidt tot nieuwe behoeften ten aanzien van opvang van kinderen. Sommigen zien de BSO als mogelijkheid om in te zetten op onderwijsachterstandenbestrijding (Leseman et al., 2021b). Veel literatuur stelt dat cultureel kapitaal binnen een gezin door ouders geïntroduceerd wordt, maar volgens Leseman (2020) vindt culturele socialisatie ook buitenshuis plaats. De vrije tijd na school, waaronder de BSO, biedt hiervoor een belangrijke context. Daarnaast spreken sommigen over de ‘vermaatschappelijking van de kinderopvang’, waarbij kinderopvang meer wordt ingezet in de bredere aanpak van maatschappelijke problemen (Roozendaal & Plantenga, 2020). Samenvattend kan de BSO als ontwikkelomgeving dienen, mits voorzieningen van hoge kwaliteit zijn (o.a. Fukkink & Boogaard, 2020; Felfe & Zierow, 2014; Beckett, 2001; Vandell, 2013).

Kwaliteit van de BSO

De kwaliteit van kinderopvang omvat verschillende aspecten, waarbij een belangrijk onderscheid wordt gemaakt tussen proceskwaliteit en structurele kwaliteit (Slot, 2014; Slot et al., 2018). Structurele kwaliteitskenmerken zijn bijvoorbeeld groepsgrootte en leerling-leerkrachtratio. Proceskwaliteit omvat fysieke, emotionele, sociale en educatieve aspecten van interacties die kinderen hebben met pedagogisch medewerkers, leeftijdsgenoten en materialen (Slot et al., 2018; Boogaard & van Daalen-Kapteijns, 2012). Binnen proceskwaliteit is sprake van een educatieve en emotionele component, respectievelijk verwijzend naar cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkelingsaspecten (Plantenga & Remery, 2017). Naast proceskwaliteit en structurele kwaliteit zijn het curriculum en het activiteiten aanbod belangrijk. Uit de meest recente metingen door Slot et al. (2019) blijkt dat de gemiddelde kwaliteit van de BSO de afgelopen jaren grotendeels stabiel is gebleven. De gemiddelde emotionele proceskwaliteit is voldoende tot goed. De gemiddelde educatieve proceskwaliteit is ook voldoende, maar lager dan de emotionele kwaliteit. Dit betekent dat pedagogisch

medewerkers kinderen beter ondersteunen op emotioneel vlak dan in hun brede cognitieve, talige en creatieve ontwikkeling.

Belangrijke factoren. Smith et al. (2010) wijzen erop dat de werkwijze van pedagogisch medewerkers een belangrijke eigenschap is van de proceskwaliteit. Hierbij zijn vooral emotionele ondersteuning, een positief sociaal klimaat en een gevoel van *belonging* belangrijk. Ook Smith et al. (2017) onderstrepen dat het belangrijk is dat kinderen mogelijkheden krijgen om betrokken te zijn. Daarnaast benadrukt Beckett (2001) de rol van actieve ouderbetrokkenheid bij de BSO: medewerkers moeten regelmatig met ouders spreken en hen leren kennen. Tot slot verhoogt een rijke en stimulerende taalomgeving de kwaliteit van de BSO voor alle kinderen (Van Keulen & Singer, 2012). Fukkink en Boogaard (2020) benadrukken verder de toenemende behoefte aan autonomie van kinderen in de basisschoolleeftijd. Tijd op de BSO is vrije tijd en kinderen zouden daarom zelf mogen kiezen hoe ze dit invullen. Dit maakt het belangrijk om een divers aanbod en flexibel programma te bieden met ruimte voor de inbreng van kinderen. Tenslotte moet dit allemaal terugkomen in een helder pedagogisch beleid (Boogaard et al., 2008).

Maatschappelijke functie: Diversiteit op de BSO

Kwalitatief sterke BSO kan dus potentieel als ontwikkelomgeving dienen. De combinatie van toenemende aandacht voor deze pedagogische functie en een focus op gelijke (onderwijs)kansen, heeft ertoe geleid dat verschillende maatschappelijke partijen, brancheorganisaties en politieke partijen pleiten voor het invoeren van een algemeen toegangsrecht (Leseman et al., 2021b; PO-Raad, 2021). Hierbij zouden alle kinderen een aantal uur per week gratis naar de BSO kunnen (Ministerie SZW, 2020). Uit onderzoek blijkt dat vooral kinderen met risico op achterstanden het meeste kunnen profiteren van de ontwikkelomgeving die de BSO biedt (Ministerie SZW, 2020; Romijn, 2021). Deze ontwikkelingen scheppen de verwachting dat culturele en talige diversiteit ook op de BSO meer zichtbaar en urgent wordt (Buitenhek & Vervoort, 2021). Al eerder riepen Leseman en Veen (2016) op culturele diversiteit hoog op de vernieuwingsagenda van de kinderopvang te zetten en ook ouders, medewerkers en experts hechten waarde aan inclusief diversiteitsbeleid (Fukkink & Boogaard, 2020). Zowel vanuit de wetenschap, het werkveld en de samenleving is meer aandacht voor culturele diversiteit op de BSO is dus wenselijk. Gezien bovengenoemde ontwikkelingen focust het onderzoek op culturele en talige diversiteit en blijven andere vormen van diversiteit buiten beschouwing.

Diversiteitsbeleid

Als BSO's willen inspelen op diversere populaties, is het belangrijk effectief diversiteitsbeleid te ontwikkelen. Ook in de huidige homogener populatie is dit al relevant zodat kinderen leren over diversiteit en omgaan met elkaar (Romijn, 2021). Gebaseerd op inzichten van Van Keulen en Singer (2012) en Booth en Ainscow (2006) wordt aan de hand van drie dimensies gekeken naar belangrijke aspecten van diversiteitsbeleid.

Dimensie 1: Organisatiecultuur. Allereerst moeten verbondenheid en het tegengaan van uitsluiting centraal staan in de organisatiecultuur. Hierbij is een duidelijke en werkbare visie op diversiteit essentieel (Van Keulen & Singer, 2012). Ook helpt een duidelijke sociale missie hebben en een beleid wat inclusie en diversiteit promoot (Romijn, 2021). Organisaties met een duidelijke visie waarin diversiteit zwaar weegt, zorgen over het algemeen voor een meer cultureel inclusief klimaat voor kinderen en ouders, organiseren meer interculturele activiteiten en focussen meer op inclusieve groepsactiviteiten (Van der Werf et al., 2021). Profilering op diversiteit, inclusie en gelijke kansen blijkt, naast noodzaak door populatie, de belangrijkste drijfveer om nadruk te leggen op diversiteit (Van der Werf, 2020; Smith et al., 2010). Het is essentieel om diversiteitsbeleid bewust in te zetten en om zaken altijd in context te plaatsen, want het oppervlakkig behandelen van culturele verschillen is juist schadelijk (Smith & Barker, 2000).

Ook werken in teamverband is onderdeel van de organisatiecultuur. Hierbij kan ruimte voor gezamenlijke momenten van kritische reflectie vastgeroeste gewoonten voorkomen (Van Keulen & Singer, 2012). Binnen in een team is een veilige sfeer en verbondenheid ook belangrijk, zodat eventuele verschillen bespreekbaar zijn. Het team geeft immers samen invulling aan het beleid. Bovendien zijn organisaties met hoge interne professionalisering en een gedeelde missie tussen leidinggevenden en medewerkers beter in staat gelijke kansen te bieden (Van der Werf et al., 2021; Romijn, 2021).

Dimensie 2: Beleidsvorming. De tweede dimensie gaat over beleid waarbij iedereen betrokken en ondersteund wordt. Dit komt bijvoorbeeld naar voren in het personeelsbeleid (Van Keulen & Singer, 2012). Om de maatschappelijke functie van de BSO te vervullen moeten organisaties ruimte maken voor diversiteit in het team. Voor kinderen is het belangrijk dat ze zich kunnen identificeren met een pedagogisch medewerker, waarbij achtergrond een grote rol speelt (Van der Werf, 2020; Smith & Barker, 2000). Zij voelen zich dan meer thuis en hebben meer herkenbare rolmodellen. Ook Pijl (2010) onderstreept de waarde van een

team met mensen die bedreven zijn in verschillende opvoedingsdoelen en vaardigheden, zowel praktisch als bij het opstellen van beleid. In deze lijn is competentieversterking van medewerkers ook belangrijk (Van Keulen & Singer, 2012). Tenslotte moet er aandacht zijn voor het partnerschap met ouders. Communicatie met ouders is essentieel (Boogaard et al., 2008) en het wordt aangeraden hier extra aandacht aan te besteden als ouders de Nederlandse taal niet goed beheersen (Blair & Haneda, 2020). Door ouders tegemoet te komen op taalgebied, kunnen zij hun kind beter ondersteunen en wordt eerder een gelijkwaardige relatie bereikt (Blair & Haneda, 2020; Van Keulen en Singer, 2012). Tenslotte onderstreept literatuur dat opvangtypen die inzetten op diversiteit over het algemeen meer investeren in het bereiken en betrekken van alle ouders (Van der Werf, 2021).

Dimensie 3: Aanbod en Pedagogische Praktijk. Binnen het derde domein zijn het pedagogisch handelen van medewerkers, de materialen en de inrichting aspecten waarin diversiteitsaspecten verwerkt kunnen worden (Van Keulen & Singer, 2012). Door materialen en speelgoed te gebruiken waarin culturele diversiteit naar voren komt, wordt een multiculturele sfeer bevordert wat positieve effecten heeft voor alle kinderen (Lee, 1998). Kinderen met migratieachtergrond vinden hierin herkenbaarheid en voelen zich gelijkwaardiger, terwijl kinderen zonder migratieachtergrond leren over diversiteit en nieuwsgieriger worden naar culturele verschillen. Ook blijkt er over het algemeen meer respect voor verschillen te ontstaan binnen de groep als kinderen met diverse materialen spelen (Lee, 1998). Verder wordt culturele diversiteit meer gewaardeerd als de kind-populatie diverser is, bijvoorbeeld doordat kinderen spelletjes spelen die relateren aan niet-westerse culturele uitingen (Smith & Barker, 2000). Tenslotte stellen Leseman et al. (2021a) dat professionals in de voorschoolse opvang meer inclusieve-multiculturele praktijken bieden dan professionals in naschoolse programma's.

Het aspect meertaligheid is in het bijzonder interessant. Er wordt vaak gedacht dat meertaligheid bij kinderen de Nederlandse taalontwikkeling in de weg staat (Blom, 2019). Dit is terug te zien in nationale kwaliteitskaders waarin de focus op Nederlands als voertaal de huidige focus op assimilatie reflecteert (van der Werf et al., 2021). Meertaligheid hoeft echter geen probleem te zijn (Blom, 2019; Hammer et al., 2014). Blom (2019) stelt dat meertalige kinderen die een gebalanceerd taalaanbod krijgen, dat wil zeggen ongeveer evenveel aanbod in beide talen, beide talen goed zullen ontwikkelen. Sterker nog, tweetalige kinderen hebben vooral voordelen van het beheersen van twee talen en het kan helpen bij de ontwikkeling van het Nederlands. Op de BSO vraagt meertaligheid wel om specifieke aandacht van de

pedagogisch medewerkers. Het is daarom problematisch dat de Haan (2009) rapporteert dat pedagogisch medewerkers geneigd zijn kinderen die minder goed Nederlands spreken op een lager ontwikkelingsniveau aanspreken, wat kinderen in hun leermogelijkheden beperkt. Het is belangrijk elke thuistaal te erkennen en als gelijkwaardig te zien en hier regelmatig op speelse wijze aandacht aan te geven (Hammer, 2014; Van Keulen & Singer, 2012).

Diversiteitsbeleid en Kwaliteit

Aangezien hoge kwaliteit van de BSO belangrijk is voor de ontwikkelingsstimulering, is het relevant te kijken in hoeverre diversiteitsbeleid ook bijdraagt aan de algehele kwaliteit. Opvallend is dat expliciete kwaliteitseisen omtrent culturele diversiteit en inclusie ontbreken in nationale kwaliteitskaders (van der Werf et al., 2021). Volgens Smith et al. (2017) is het omgaan met diversiteit een belangrijk onderdeel van de kwaliteit van de BSO. Elk kind profiteert van ruimte om sociaal-emotionele vaardigheden te oefenen en van elkaar te leren over culturele verschillen, normen en waarden. Het ontwikkelen van deze kennis en vaardigheden draagt bij aan betere academische resultaten en veerkracht (Durlak et al., 2010).

Een andere belangrijke eigenschap van diversiteitsbeleid die kan bijdragen aan kwaliteit is de mate waarin kinderen mogelijkheden krijgen om erbij te horen en betrokken te zijn (Smith et al., 2017). Dit is voor kinderen met andere culturele of etnische achtergronden extra van belang, aangezien etniciteit invloed heeft op hoe kinderen de BSO ervaren (Smith & Barker, 2000; Smith et al., 2017). Een sfeer van veiligheid en gezamenlijkheid krijgt binnen diversiteitsbeleid vaak extra aandacht, wat ook bijdraagt aan de kwaliteit (Van Keulen & Singer, 2012). Een kind kan zich namelijk pas goed ontwikkelen als het zich veilig voelt (Smith et al., 2017). De profilering die organisaties kiezen lijkt ook samen te hangen met kwaliteit van kinderopvang (van der Werf, 2021). Organisaties met een sociaal geëngageerd professioneel profiel bleken zowel inclusiever te zijn als hogere kwaliteit te bieden dan andere soorten organisaties. Ook Romijn (2021) vond dat dit opvangtype hogere kwaliteit biedt, waarbij vooral de proceskwaliteit hoger bleek. Tenslotte lijkt populatie belangrijk, aangezien kwaliteit hoger blijkt wanneer er meer kinderen met een niet-westerse migratieachtergrond in de groep zitten (Slot et al., 2020). Wederom neemt vooral proceskwaliteit toe, in dit geval door de mate waarin taal en onderlinge interacties gestimuleerd worden. Ieder kind profiteert hiervan, maar vooral kinderen met risico op achterstanden hebben hier baat bij (Van der Werf, 2020; Felfe & Zierow, 2014).

Huidig Onderzoek

Dit onderzoek borduurt voort op bevindingen en data van de Landelijke Kwaliteitsmonitor Kinderopvang (LKK). Dit consortium van de Universiteit Utrecht en Sardes meet jaarlijks de kwaliteit van de kinderopvang in Nederland, in opdracht van het Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid (Slot et al., 2019). De LKK monitort een breed scala aan kwaliteitsaspecten, waaronder het diversiteitsbeleid.

Het onderzoek richt zich op de maatschappelijke functie en de rol van diversiteit op de BSO. De studie beoogt bij te dragen aan inzicht in diversiteitsbeleid op de BSO, praktische toepassingen en de verhouding tot kwaliteit. Uiteindelijk levert dit nieuwe aanknopingspunten binnen het huidige maatschappelijke en politieke debat omtrent gelijke kansen voor alle kinderen. Dit onderzoek gaat daarom in op de volgende onderzoeksvragen:

Hoe verhouden diversiteitsbeleid en de praktische uitvoering hiervan zich tot de kwaliteit van de buitenschoolse opvang?

- 1. Hoe ziet de populatie en diversiteitsbeleid op de buitenschoolse opvang eruit volgens leidinggevend en pedagogisch medewerkers ?*
- 2. Is er een verband tussen diversiteitsbeleid en kwaliteit van de buitenschoolse opvang?*
- 3. Wat is de visie van leidinggevend in het veld op diversiteitsbeleid en hoe wordt dit praktisch vormgegeven?*

Gezien de overwegend exploratieve aard van het onderzoek is enkel voor deelvraag 2 een hypothese opgesteld. Op basis van literatuur wordt verwacht dat er een positief verband gevonden wordt tussen diversiteitsbeleid en kwaliteit van de BSO.

Methoden

Vanwege het *mixed methods* onderzoek, worden de methoden voor beide onderdelen apart besproken. De kwantitatieve analyses werden gebruikt voor het beantwoorden van deelvragen 1 en 2 en het kwalitatieve onderzoek is uitgevoerd ter beantwoording van deelvraag 3.

Kwantitatieve Methoden

Het kwantitatieve onderzoek gebruikte secundaire data, verkregen binnen de LKK (Slot et al., 2019).

Onderzoeksdesign en procedure. De data is verzameld in 2017, 2018 en 2019. Bij de selectie van participanten is gebruikt gemaakt van het *rolling sample* principe, met als doel om jaarlijks per opvangtype 32 locaties te selecteren aan de hand van een gestratificeerde steekproef (Slot et al., 2018). Binnen het onderzoek is geconcludeerd dat de steekproeven

representatief zijn. Het uitgangspunt van de kwaliteitsmeting was een multi-methodische, multi-level benadering (Slot et al., 2018). Er zijn observaties uitgevoerd en vragenlijsten afgenomen, waarbij zowel pedagogisch medewerkers als leidinggevendenden werden bevraagd. Voor verdere toelichting van de steekproeftrekking, het onderzoeksdesign en de procedures wordt verwezen naar de LKK rapporten (Slot et al., 2018).

Het huidige onderzoek gebruikte data uit alle drie de jaren omdat de grootst mogelijke steekproef een betrouwbaarder en nauwkeuriger beeld scheidt. De uiteindelijke steekproef bestond daarmee uit 96 BSO's.

Participanten. De steekproef bestond uit zowel leidinggevendenden als pedagogisch medewerkers van BSO-locaties. Na het verwijderen van 8 leidinggevendenden vanwege Missing Values bleven er 72 participanten over ($M_{leeftijd} = 42.08$, $SD_{leeftijd} = 9.45$), waarvan 65 vrouw waren. 95.8% van de leidinggevendenden is geboren in Nederland en gemiddeld hadden leidinggevendenden 13.86 jaar ervaring in de kinderopvang ($SD_{ervaring} = 7.39$).

In de steekproef van de pedagogisch medewerkers bleven na het verwijderen van Missing Values 74 participanten over ($M_{leeftijd} = 35.67$, $SD_{leeftijd} = 12.47$). Van de pedagogisch medewerkers waren er 70 vrouw en zij hadden gemiddeld 9.01 jaar ervaring ($SD_{ervaring} = 6.93$). Tenslotte was 94.3% in Nederland geboren.

Meetinstrumenten.

Kwaliteit. De afhankelijke variabele, kwaliteit van de BSO, werd gemeten door de CLASS Pre-K. De Classroom Assessment Scoring System (CLASS) meet interacties die kinderen hebben met pedagogisch medewerkers, andere kinderen en hun omgeving (Slot et al., 2018). Voor de BSO is een Nederlandse versie van de CLASS Pre-K, ontwikkeld voor kinderen tussen 4 en 12 jaar, gebruikt. De CLASS Pre-K omvat tien kwaliteitsdimensies: positieve sfeer, negatieve sfeer, sensitiviteit, kind-perspectief, begeleiding gedrag, productiviteit, educatieve werkvormen, conceptontwikkeling, kwaliteit feedback en taalstimulering. Deze zijn verdeeld onder twee domeinen: *Emotionele kwaliteit* (Chronbach's Alpha = .78) en *Educatieve kwaliteit* (Chronbach's Alpha = .86) (Slot et al., 2019). De dimensies omvatten scores op een zevenpunt-schaal die de kwaliteit aangeven (< 2= laag, 3-5= midden, 5 < = hoog). Meer uitvoerige toelichting over het instrument, de trainingsprocedure en de betrouwbaarheid staat beschreven in de LKK rapporten (Slot et al., 2018).

Diversiteitsbeleid. De onafhankelijke variabele, diversiteitsbeleid, is gemeten aan de hand van vragenlijsten voor leidinggevendenden en pedagogisch medewerkers. Voor informatie over de validiteit en betrouwbaarheid van de vragenlijsten wordt verwezen naar de LKK rapporten

(Slot et al., 2018). Een uitgebreide uiteenzetting met de gebruikte items per variabele is bijgevoegd als Bijlage 1.

Leidinggevenden. Uit de vragenlijst voor leidinggevenden zijn drie variabelen gevormd.

Inclusieve Staff is gebaseerd op vier items over de mate waarin medewerkers worden betrokken in beleidsprocessen en inclusie op de werkvloer (1= helemaal niet belangrijk tot 5= heel belangrijk). De variabele *Inclusief Organisationsklimaat* bestaat uit vijf items waarbij de focus ligt op het betrokken en gerespecteerd voelen binnen de organisatie (1= helemaal mee oneens tot 6= helemaal mee eens). Tot slot is *Diversiteitsbeleid* samengesteld uit vier items die verschillende beleidsmatige focuspunten beslaan, waaronder aandacht voor gelijke kansen en het spreken van de moedertaal. Eén item had een schaal van 1 (=helemaal niet belangrijk) tot 5 (=heel belangrijk). Vanwege een scheve verdeling van de scores zijn de scores 0 tot 4 gecodeerd als 0 en ‘heel belangrijk’ werd gecodeerd als 1. De andere drie items waren gecodeerd als 0 (=nee) en 1 (=ja, zoveel mogelijk). Deze vier items zijn als somscore samengevoegd, wat betekent dat de variabele *Diversiteitsbeleid* een score van 0 tot en met 4 kon opleveren, waarbij een hogere score duidt op meer diversiteitsbeleid.

Pedagogisch medewerkers. De variabele *Diversiteitsbeleid* is voor pedagogisch medewerkers op dezelfde manier opgebouwd als bij de leidinggevenden. *Respect en Waardering* is samengesteld uit vijf items die betrekking hebben op de mate waarin pedagogisch medewerkers zich gerespecteerd en gewaardeerd voelen binnen hun functie door collega's en door ouders (1= helemaal mee oneens tot 6= helemaal mee eens). De variabele *Diversiteitsactiviteitsaanbod* richt zich op het activiteiten aanbod en in hoeverre dit culturele diversiteit representeert, waarbij wordt gekeken naar de frequentie (1= bijna nooit tot 7= 2 of meer keer per dag). Tot slot omvat de variabele *Oudercommunicatie* één item over inzet van tolken of andere ouders (0= nee, 1= ja).

Controlevariabelen. Tenslotte zijn er twee controlevariabelen gebruikt: *Kind-populatie* en *Profilering*. *Kind-populatie* is het percentage kinderen met niet-westerse migratieachtergrond, gerapporteerd door leidinggevenden. Dit werd ingedeeld in 7 categorieën en een categorie ‘Onbekend’ (= 11), die als missing is gecodeerd. Voor de analyses is deze variabele opnieuw gecodeerd in drie groepen: geen tot nauwelijks divers (=0, 0% tot 10%), een beetje divers (=1, 11% tot 50%) en divers (=2, 51% tot 80%). *Profilering* richtte zich op de thema's waarop BSO's zich onderscheiden, bijvoorbeeld de mate waarin ze aandacht besteden aan culturele verschillen (1= veel minder kenmerkend tot 5= veel meer kenmerkend).

Analyses. De analyses werden uitgevoerd in IBM SPSS 27. Deelvraag 1 werd met beschrijvende statistieken en een correlatieanalyse beantwoord. Ter beantwoording van

deelvraag 2 werd met een enkelvoudige regressieanalyse getoetst of er een significant verband is tussen diversiteitsbeleid en kwaliteit.

Kwalitatieve Methoden

Onderzoeksdesign en procedure. De data is verzameld in mei 2021. Er is een selecte steekproef gebruikt, met hoge scores op de variabele *Diversiteitsbeleid* door leidinggevenden als criterium. Het streven was om 7 locaties met de hoogste scores te includeren. 7 locaties scoorden 3 uit 4 op *Diversiteitsbeleid* en werden benaderd, waarvan 6 respondenten meededen. Aanvullend is gekeken naar de 17 locaties met een score van 2 en hieruit is de locatie met de hoogste score op *Inclusief Organisationsklimaat* geselecteerd. Uiteindelijk leidt dit tot een non-respons ratio van 12,5%.

Locaties zijn per mail en vervolgens telefonisch benaderd waarbij informatie over het onderzoek werd gedeeld. Als locaties deelnamen, ondertekenden leidinggevenden een toestemmingsformulier. Alle data is geanonimiseerd en respondenten konden te allen tijde hun deelname intrekken. Het onderzoek is goedgekeurd door de ethische commissie van de Universiteit Utrecht.

Dit deel van het onderzoek omvatte documentanalyses van beleidsstukken en verdiepende interviews met leidinggevenden. De interviews duurden tussen de 42 en 66 minuten en vonden online plaats via een beveiligde Microsoft Teams omgeving.

Participanten. De steekproef bestond uit zeven buitenschoolse opvanglocaties. De gemiddelde leeftijd van de leidinggevenden was 45 jaar en zij hadden gemiddeld 11.5 jaren ervaring. 87,5 % was vrouw en allen hadden de Nederlandse etniciteit.

Meetinstrumenten. Voor de semigestructureerde interviews is een topiclijst samengesteld (Bijlage 2). Deze is gebaseerd op de literatuurstudie en een oriënterende beleidsanalyse. Door overal dezelfde topiclijst te gebruiken, aangevuld met vragen naar aanleiding van de documentanalyse, wordt consistentie tussen de interviews nagestreefd. De onderwerpen die werden bevraagd waren de kind-populatie, beleidsvorming, visie op diversiteit en hoe diversiteit terugkomt in het activiteiten aanbod, handelen van de pedagogisch medewerkers, materialen en inrichting, contact met ouders, het team en meertaligheid.

Analyses. De kwalitatieve analyse werd uitgevoerd in NVivo 12.6. De interviewtopics vormden hoofdthema's waaronder tekstfragmenten uit de interviews werden geschaard. Zo werd gekeken in hoeverre bepaalde onderwerpen aan bod kwamen en hoe bepaalde thema's werden toegelicht of uitgevoerd.

Resultaten

Kwantitatief onderzoek

Beschrijvende Analyse. Tabel 1 toont de frequentie van het percentage kinderen afkomstig uit gezinnen met niet-westerse migratieachtergrond. Bij de meerderheid van de locaties heeft tussen de 0 en 10 % van de kinderen een niet-westerse migratieachtergrond.

Tabel 1 Frequentietabel ‘Percentage kinderen met niet-westerse migratieachtergrond’ ($N= 52$)

	Frequentie	Percentage
1: 0 – 10%	19	36.5
2: 11 – 20%	8	15.4
3: 21 – 30%	2	3.8
4: 31 – 40%	2	3.8
5: 41 – 50%	1	1.9
6: 51 – 60%	2	3.8
7: 71 – 80%	1	1.9
Onbekend	17	32.7

N.B. Gerapporteerd door leidinggevenden.

Tabel 2 toont de gemiddelden, standaarddeviaties en range van variabelen over diversiteitsbeleid en -praktijk en de controlevariabelen. Leidinggevenden schetsten een positiever beeld van het diversiteitsbeleid dan pedagogisch medewerkers ($M_{LG}= 1.222$, $M_{PM}= .719$). Verder rapporteerden leidinggevenden hoog op *Inclusieve Staff* ($M= 4.281$).

Tabel 2 Beschrijvende statistieken leidinggevenden en pedagogisch medewerkers.

	Leidinggevenden ($N= 72$)			Pedagogisch medewerkers ($N= 74$)		
	Range	M	SD	Range	M	SD
Inclusieve Staff	2.50 – 5.00	4.28	.47			
Inclusief Organisationsklimaat	3.25 – 5.00	3.42	.44			
Profilering (controlevariabele)	2.00 – 5.00	3.59	.58			
Diversiteitsbeleid	.00 – 3.00	1.22	.91	.00 – 2.00	.72	.57

Divers Activiteitsaanbod	1.00 – 5.00	2.09	.92
Respect en Waardering	4.40 – 6.00	5.27	.37
Oudercommunicatie	.00 – 1.00	.04	.20

Tabel 3 toont de gemiddelde scores op de twee hoofddomeinen van de CLASS. *Emotionele Kwaliteit* ($M= 5.770$) is beduidend hoger dan *Educatieve Kwaliteit* ($M= 3.353$).

Tabel 3 Beschrijvende statistieken CLASS ($N= 95$).

	Range	M	SD
Emotionele Kwaliteit	4.45 – 6.75	5.770	.458
Educatieve Kwaliteit	2 – 4.40	3.353	.563

Correlaties. Ter beantwoording van deelvraag 1 is gekeken naar bivariate correlaties tussen de diversiteitsvariabelen en de controlevariabelen. De correlatiematrix (Tabel 4) toont aan dat *Diversiteitsbeleid*, volgens Cohen (1988), sterk significant samenhangt met *Inclusief Organiseatieklimaat* ($r= .426, p=.000$) en de *Kind-populatie* ($r= .518, p= .001$). Verder correleert *Inclusief Organiseatieklimaat* zwak tot matig met *Inclusieve Staff* ($r= .293, p= .012$). Er zijn ook positieve correlaties gevonden met de controlevariabelen. *Diversiteitsbeleid* vertoont een sterk verband met *Kind-populatie* ($r= .518, p= .001$) en een zwak tot matig verband met *Profilering* ($r= .294, p= .013$). Organisaties met hogere scores op *Diversiteitsbeleid* hebben dus vaker een diverse populatie en profileren zich vaker op diversiteit en gelijke kansen. *Profilering* correleert tenslotte zwak tot matig met *Inclusief Organiseatieklimaat* ($r= .292, p= .014$).

Tabel 4 Bivariate correlaties voor de onderzoeksvariabelen deelvraag 1 ($N= 72$).

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
1. Diversiteitsbeleid (LG)	-								
2. Inclusieve Staff	.000	-							
3. Inclusief Organiseatieklimaat	.426**	.293*	-						
4. Diversiteitsbeleid (PM)	.076	-.178	-.051	-					
5. Divers Activiteitsaanbod	-.037	-.082	.114	.228	-				

DIVERSITEIT OP DE BSO: EEN VERKENNING

6. Respect en Waardering	.068	.201	.125	.071	-.092	-			
7. Communicatie Ouders	.214	-.021	.203	.164	.150	.054	-		
8. Kind-populatie	.518**	.002	.172	.044	.168	.077	-.199	-	
9. Profilering	.294*	.112	.292*	-.300*	.043	.176	.045	.262	-

Noot, * $p < .05$, ** $p < .01$ (Spearman, two-tailed)

In het kader van deelvraag 2 is gekeken naar correlaties tussen kwaliteitsuitkomsten van de CLASS en diversiteitsbeleid. Tabel 5 toont de correlatiematrix. *Diversiteitsbeleid* correleert slechts met twee dimensies uit de CLASS, namelijk *Conceptontwikkeling* ($r = -.282, p = .017$) en *Taalstimulering* ($r = -.244, p = .041$). Organisaties die hoger scoren op diversiteitsbeleid, scoren lager op conceptontwikkeling en taalstimulering. Tenslotte hangt *Kind-populatie* negatief samen met omgepoolde variabele *Negatief Klimaat* ($r = -.423, p = .011$).

Tabel 5 Bivariate correlaties voor de diversiteitsvariabelen en controlevariabelen (X-as) en CLASS dimensies (Y-as) ($N = 72$).

	Diversiteitsbeleid	Inclusieve Staff	Inclusief Klimaat	Kind-populatie	Profilering
Positief Klimaat	-.045	.153	.098	-.106	.000
Negatief Klimaat (R)	-.087	.152	-.068	-.423*	.120
Sensitiviteit Leider	-.068	.148	.076	-.088	.119
Kind Perspectief	.158	-.164	.068	.076	-.049
Gedragsregulering	-.191	.223	-.001	-.035	-.065
Productiviteit	-.028	.157	.059	.211	-.168
Educatieve Werkvormen	-.205	.027	.088	-.102	.003
Conceptontwikkeling	-.282*	-.013	-.034	-.294	-.168
Kwaliteit Feedback	-.116	.030	.091	-.158	-.055
Taalstimulering	-.244*	.060	-.067	-.230	-.084

Noot. * $p < .05$, ** $p < .01$ (Spearman, two-tailed)

Toetsende analyse. Om een verband tussen kwaliteit en *Diversiteitsbeleid* te toetsen, zijn twee enkelvoudige regressieanalyses uitgevoerd. Hierbij werd gecontroleerd voor *Kindpopulatie* en *Profilering*. Een lineaire regressieanalyse voor *Diversiteitsbeleid* en *Emotionele Kwaliteit* bleek niet significant ($r = .152$, $r^2 = .023$, $p = .887$). Ook de analyse waarin het verband met *Educatieve Kwaliteit* werd getoetst was niet significant ($r = .327$, $r^2 = .107$, $p = .328$).

Kwalitatief Onderzoek

De kwalitatieve resultaten worden gepresenteerd aan de hand van de drie dimensies: organisatiecultuur, beleidsvorming en aanbod en pedagogisch handelen. Allereerst wordt ingegaan op de kindpopulatie omdat dit de context schetst waarin de overige bevindingen geplaatst worden.

Kindpopulatie. Over het algemeen was er weinig culturele, etnische of talige diversiteit in de populaties. Slechts twee van de zeven locaties gaven aan diversiteit duidelijk terug te zien. Eén locatie rapporteerde veel kinderen met Poolse of Turkse achtergrond. De andere locatie schatte in dat ongeveer 30% van de kinderen een niet-Nederlandse achtergrond heeft, waaronder voornamelijk expat-kinderen. De overige vijf locaties hadden nauwelijks of geen kinderen met migratieachtergrond op de BSO. Het kwam vaker voor dat ouders andere culturele achtergronden hadden. Vaak werd de locatie waar de BSO zich bevindt genoemd als reden voor de mate van diversiteit.

Dimensie 1: Organisatiecultuur. Sommige locaties hadden een duidelijkere visie op diversiteit op de BSO dan anderen. De meeste locaties omschreven hun visie in algemene termen, waarbij veel genoemd werd dat alle kinderen welkom zijn, iedereen wordt gerespecteerd en dat elk kind als individu wordt gezien. Ook werd er veel gesproken over dat kinderen op de BSO leren met elkaar en met andere culturen om te gaan: “*De BSO is echt een plek waar wij wel aandacht willen hebben voor het samen leven. Op de BSO komen kinderen natuurlijk wel met elkaar in aanraking waar ze anders elkaar misschien niet zouden hebben getroffen.*”(R3).

Verschillen in visie op het kind, opvoeding en normen en waarden tussen ouders en de BSO kwamen weinig voor. Als dit wel het geval was, gingen locaties in gesprek met ouders en kwamen ze er over het algemeen samen uit. Wel gaven sommige respondenten aan dat gevoelige onderwerpen beter besproken kunnen worden door een medewerker met dezelfde achtergrond: “*Vaak nemen Turkse ouders dat ook beter over van een Turkse medewerker. Dat*

is misschien wel raar, maar daar hebben ze misschien dan toch meer vertrouwen in.”(R1).

Ook op teamniveau werd het belang van een gedeelde visie erkend, vooral als het gaat om de communicatie van normen en waarden naar kinderen toe. Binnen teams werd vaak één gezamenlijke lijn bepaald die naar kinderen wordt gecommuniceerd.

Dimensie 2: Beleidsvorming. Wat betreft diversiteitsbeleid bevatten de meeste beleidsstukken, naast de visie, informatie over het vieren van feesten en bij enkele organisaties werd ook het omgaan met meertaligheid besproken. Andere thema's werden slechts sporadisch benoemd of werden niet geconcretiseerd voor culturele diversiteit. Eén locatie gebruikte in het design van de beleidsdocumenten expliciet afbeeldingen en foto's die diversiteit uitstralen, bijvoorbeeld poppetjes met verschillende huidskleuren of met een hoofddoek. Tijdens het interview werd bevestigd dat dit bewust is gedaan zodat alle ouders zich aangesproken voelen.

Partnerschap met ouders. Locaties gaven aan ouderbetrokkenheid belangrijk te vinden en de meesten staken ook extra moeite in het bereiken en betrekken van ouders met andere culturele of talige achtergronden. Bij ouderavonden of oudercommissies moet deze groep soms vaker en persoonlijker worden benaderd en hierin stelden de meeste respondenten zich dan ook flexibel op. Als deze groep ouders eenmaal betrokken was leken er geen grote taalbarrières of andere knelpunten te spelen. Wel werd het gewaardeerd als externe sprekers bijvoorbeeld folders in meerdere talen meenemen.

Personeelsbeleid en competentieversterking medewerkers. Enkele locaties zagen culturele of talige diversiteit terug in hun team. Een divers team werd door alle respondenten gezien als een meerwaarde waarbij van elkaar kunnen leren als grootste voordeel werd benoemd: *“Daar hechten wij waarde aan, het opent soms mijn ogen. Je bent zelf natuurlijk in Nederland opgegroeid en dan heb je bepaalde normen en waarden. Ik vind het heel interessant als zij iets aangeven, daarvan wordt je alleen maar rijker.”*(R2). Verder bleek dat binnen diverse teams bepaalde onderwerpen gevoeliger kunnen liggen maar dat dit niet vaak tot problemen leidt. Verder gaven alle locaties aan dat het mogelijk is om personeel te scholen omtrent multiculturele praktijken. Dit gebeurde nu nog niet vaak omdat de noodzaak ontbreekt.

Dimensie 3: Aanbod en Pedagogische Praktijk. Deze dimensie bevatte de meeste onderwerpen.

Activiteitsaanbod. Het activiteitsaanbod werd het meest gebruikt om diversiteit te behandelen, maar gaf nog steeds een wisselend beeld. Slechts twee locaties verwerkten

culturele diversiteit vaak en op verschillende manieren in het activiteitsaanbod. De manier waarop diversiteit in activiteiten naar voren kwam, hing onder andere af van de interesses en vaardigheden van medewerkers. Eén locatie beschikte bijvoorbeeld over een sportcoach die diversiteit ook in sportactiviteiten betreft:

Dan gaat ze bijvoorbeeld een spel doen in een gymzaal wat niet echt Nederlands is, dat heeft ze dan opgezocht, vanuit andere culturen. Dan gaan we dat uitproberen. Of kinderen zelf die een leuk spel weten. (...) of omdat hun ouders dat hebben gezegd. Dus daar proberen we op in te spelen. (R1)

Eén van de locaties met weinig diversiteit liet culturele diversiteit ook terugkomen in thema's en activiteiten, ondanks de homogene groep. Tenslotte gaf één locatie aan dat zij weinig investeren in een divers activiteitsaanbod omdat zij momenteel door de populatie te weinig noodzaak ervaren.

Feestdagen en vieringen. Elke locatie vierde de Nederlandse feestdagen en besteedde aandacht aan feestdagen die passen bij de achtergrond van kinderen op de groep zoals het Suikerfeest. Eén locatie bedacht de volgende oplossing om feesten op een inclusieve manier te vieren:

Je kunt ook een willekeurige dag kiezen, waarop dit kind de traktatie (...) mag kiezen zonder daar een naam aan te geven. Maar het heeft wel ook een keer dat momentje gehad, want dat is het vooral. (...) Carnaval hebben we bijvoorbeeld verkleedfeestje genoemd want dan is het niet meer het carnaval uit een bepaald geloof, maar is het een verkleedfeestje wat voor iedereen kan. (R6)

Locaties die hiermee bezig zijn vonden het lastig te bepalen welke feesten wel en niet gevierd worden: “*We hebben bijvoorbeeld de Ramadan, dat is vrij bekend, maar ik denk dat er nog zo ontzettend veel meer is, wat helemaal niet bekend is. Waar maak je dan de keuze, wat doe je wel en wat doe je niet?*”(R6).

Dagelijkse praktijk en handelen. Het creëren van een veilige en positieve sfeer met sensitieve pedagogisch medewerkers kreeg bij alle locaties veel aandacht en werd altijd gezien als basisvoorwaarde. Ook gaf iedereen aan dat dagelijkse gebeurtenissen worden aangegrepen om normen en waarden met kinderen te bespreken en leidinggevend onderstreepten het belang van zaken bespreekbaar maken. Er was verder weinig ervaring met aandacht voor cultureel sensitief handelen door pedagogisch medewerkers, maar over het algemeen stonden

leidinggevend en ervoor open om hun medewerkers hierin te scholen. Desalniettemin waren de meeste locaties in bepaalde mate wel ervaren met het inspelen op behoeften van individuele kinderen en erkenden zij het belang hiervan, zoals in dit voorbeeld over een kind uit het speciaal onderwijs op de BSO: *“Doordat we daar extra aandacht en begeleiding op hebben gezet was hij eigenlijk binnen een aantal weken helemaal op zijn plek bij ons.”*(R5).

Materialen en inrichting. Diversiteit kwam op de meeste locaties niet sterk naar voren in materialen of inrichting. Eén locatie had helemaal geen cultureel diverse materialen. De andere zes deden hier wel iets mee, bijvoorbeeld door aanbod van poppen met verschillende huidskleuren. Wat betreft speelgoed was er verder weinig divers aanbod, maar er werd regelmatig aangegeven dat het materialenaanbod uitgebreid zal worden als de populatie verandert. Enkele locaties hadden verder verkleedkleden of poppenkleertjes uit verschillende culturen of puzzels waarop verschillende culturen zijn afgebeeld. Tenslotte hadden sommige BSO's ook boeken die gaan over culturele diversiteit, andere landen of andere talen.

De inrichting van de ruimte werd door alle locaties gezien als een manier om visie uit te dragen en een prettige, veilige sfeer te creëren. Culturele diversiteit bleek nog geen aandachtspunt op dit vlak. Voorbeelden die hiermee samenhangen waren het tijdelijk ophangen van foto's binnen een thema of het verwerken van diversiteit in de inrichting van themahoeken: *“Ik denk wel in onze huishoeken, dat daar ruimte is voor verschillende culturen. Dat je dat daar wel terugziet. (...) Hoe ziet het bij jou thuis eruit? Hoe ziet jouw woonkamer eruit? Dan ga je samen met de kinderen kijken.”*(R6).

Meertaligheid. De ervaringen met meertaligheid verschilden sterk. Overal was de voertaal Nederlands en werd de rol van de BSO bij de ontwikkeling van het Nederlands benadrukt. Meertaligheid kwam wel voor, maar bleek op de BSO niet vaak voor communicatieproblemen te zorgen. Verschillende respondenten benadrukten dat kinderen op de BSO ook naar school gaan en daar de taal leren. Van de twee locaties met veel aanbod in cultureel diverse boekjes, stelde er één dat deze bewust allemaal in het Nederlands geschreven zijn. De ander had juist standaard meertalige boekjes: *“Wij hebben boekjes die meertalig zijn, die hebben we ook vanuit onze eigen organisatie ontwikkeld om ook te proberen meer aansluiting te zoeken met gezinnen uit andere landen.”*(R6). Als kinderen toch de Nederlandse taal niet voldoende machtig zijn, waren er verschillende oplossingen: plaatjes, gebaren of sleutelwoorden bij ouders navragen. Om kinderen een veilig gevoel te geven, bleek dat soms de moedertaal gesproken wordt door een collega die deze taal goed beheerst, indien deze expertise in huis is. Ouders werden over het algemeen aangespoord zoveel mogelijk Nederlands te spreken met

hun kinderen. Eén locatie week hiervan af: *“We adviseren ouders ook vaak om niet Nederlandse te proberen te spreken met hun kind, maar vooral die tweede taal vast te houden. Die Nederlandse taal wordt bij ons wel geleerd.”*(R5).

Meertalige of anderstalige ouders. Alle locaties gaven aan dat communicatie met ouders en wederzijds vertrouwen essentieel is. De houding ten opzichte van communicatie met meertalige of anderstalige ouders was open en flexibel. Veel BSO's gaven aan dat schriftelijke communicatie, zoals mails, nieuwsbrieven en ouderportalen, prettig werken omdat berichten vertaald kunnen worden. Daarnaast gaven locaties aan zich in te spannen voor een goede overdracht door zich aan ouders aan te passen, bijvoorbeeld door Engels te spreken, tolken te regelen of andere ouders te laten vertalen. Zo vertelde één respondent over een Turks kind met ontwikkelingsachterstand: *“Gewoon communicatie over de dag kunnen allemaal nog wel met gebaren ondersteunen, maar inhoudelijk een gesprek wordt dan lastig, dus dan wordt er wel een tolk ingevlogen om die gesprekken goed te laten lopen.”*(R5).

Knelpunten

Algemene struikelblokken omtrent diversiteit bleken weinig te spelen. Eén respondent gaf een mogelijke verklaring: *“Ik denk dat we die struikelblokken pas krijgen als andere culturen of ouders met andere opvattingen op de opvang krijgen.”*(R4). Tenslotte leek het creëren van bewustzijn en geven van handvatten belangrijk. Enkele locaties gaven aan niet altijd bewust bij de rol van diversiteit stil te staan en een respondent concludeerde: *“We hebben het nu op de groep niet maar we zien het natuurlijk wel om ons heen. Dan maakt het niet uit waar je bent. (...) Dat is wel iets voor mij om vaker mee te nemen.”*(R3).

Discussie

Waar andere vormen van kinderopvang veelvuldig onderzocht zijn, blijft de BSO achter. Tegelijkertijd pleiten steeds meer onderzoekers voor het pedagogisch en maatschappelijk potentieel van de BSO (o.a. Blau & Currie, 2006; Durlak et al., 2010; Pierce et al., 2010; Fukkink & Boogaard, 2020; Van der Werf, 2020). Deze setting kan bijdragen aan het verkleinen van ongelijkheid, het stimuleren van sociale ontwikkeling en het bieden van ontwikkelingskansen aan alle kinderen. Hiervoor is hoge kwaliteit van de BSO een voorwaarde. In het kader van gelijke kansen en huidige discussies omtrent een algemeen toegangsrecht is in dit onderzoek ingegaan op de rol die culturele en talige diversiteit speelt op de BSO.

Allereerst bevestigt zowel de kwantitatieve data als de interviews dat er nog steeds weinig culturele en talige diversiteit is op de BSO. Dit is niet verwonderlijk gezien eerder onderzoek en het feit dat de BSO momenteel nog steeds voornamelijk dient als arbeidsmarktinstrument (Slot et al., 2019; Kok et al., 2020). Vervolgens blijkt uit de interviews dat de mate waarin BSO-locaties inspelen op diversiteit en dit in hun aanbod en werkwijzen verwerken, sterk afhankelijk is van de populatie. Wanneer de kind-populatie cultureel diverser is, wordt diversiteit vaker op meerdere vlakken geïntegreerd, zoals in sport- en spelactiviteiten, boeken en de benadering van feesten en vieringen. Deze bevinding wordt ondersteund door literatuur die stelt dat diversiteit meer wordt gewaardeerd in heterogene groepen (Smith & Barker, 2000) en door het kwantitatieve onderzoek. Diversiteitsbeleid correleerde namelijk sterk met het percentage kinderen met niet-westerse migratieachtergrond. Gebaseerd op correlaties kan ook gelden dat organisaties met meer diversiteitsbeleid een diversere populatie aantrekken. Echter blijkt uit de interviews dat een diverse populatie aanleiding geeft tot het inzien van de noodzaak om diversiteit in het beleid te verwerken. Verder werd duidelijk dat een duidelijke visie op diversiteit vaak ontbreekt wanneer groepen niet divers zijn, terwijl dit een essentiële voorwaarde is voor effectief diversiteitsbeleid (Van Keulen & Singer, 2012). Met goede intenties probeert de BSO in te spelen op diversiteit, maar een duidelijke richting of gedeelde onderliggende visie ontbreekt. Het is belangrijk hier in toekomstig onderzoek aandacht aan te besteden omdat het oppervlakkig behandelen van diversiteit juist schadelijke gevolgen, zoals stigmatisering, kan hebben (Smith & Barker, 2000).

Een kanttekening hierbij is dat uit de interviews ook bleek dat BSO-locaties die zelf geen grote diversiteit zien, maar wel vallen onder een organisatie die zich profileert op diversiteitsbeleid, meer diversiteitsaspecten verweven in de werkwijze. Zoals een respondent aangaf: *“Dat kan ook zijn wanneer dat momenteel niet op de groep speelt. Je wil nog steeds kinderen kennis ermee laten maken, want dat komt ook voor in hun dagelijks leven.(...) Ze moeten het in de samenleving toch met elkaar doen.”*(R6). Deze uitspraak wordt ondersteund door literatuur waarin wordt beargumenteerd dat school en kinderopvang, ongeacht de samenstelling van de groep, een goede context bieden voor kinderen om te leren participeren in de huidige cultureel diverse samenleving (Romijn, 2021). Wellicht zou zelfs gesteld kunnen worden dat BSO's met een sterk homogene groepssamenstelling hun maatschappelijke functie kunnen vervullen door het doorbreken van de bubbels waarin kinderen opgroeien. Hierbij moet men oppassen dat stigmatisering niet in de hand gewerkt wordt (Smith & Barker, 2000), maar dit biedt aanknopingspunten voor toekomstig onderzoek.

Daarnaast bleek uit het kwantitatieve onderzoek dat diversiteitsbeleid samenhangt met profilering en een inclusief organisatieklimaat. BSO's die meer inzetten op diversiteit dragen dat ook graag uit, zowel extern als intern. Ook deze bevinding wordt ondersteund door de interviews. Hieruit bleek namelijk dat meer aandacht voor diversiteitsbeleid en diversiteitsaspecten in de praktijk vaak samenhangt met aandacht voor diversiteit in de communicatie en meer ervaring met diverse teams. Diversiteitsbeleid lijkt nu op te gaan in een groter geheel van een inclusieve sfeer en werkwijze of daarop voortgeborduurd te zijn. Mogelijk verklaart dit waarom een groot deel van de BSO's die geselecteerd waren als *good practice* casus geen diverse populatie hadden en niet erg bewust met diversiteit bezig waren. Andere onderliggende visies of een meer algemene sociale missie kunnen ook ruimte bieden aan diversiteit (Romijn, 2021). Een andere methodologische verklaring is dat mogelijk de personen die destijds vragenlijsten hebben ingevuld niet meer leidinggevende van de betreffende locatie zijn. Dit is in overeenstemming met de interviews en past ook binnen het beeld van hoog personeelsverloop binnen de BSO. Dit kan erop wijzen dat beleidskeuzes en de praktijk voor een relatief groot gedeelte samenhangen met persoonlijke visies.

Tenslotte heeft het onderzoek geen significant verband tussen educatieve of emotionele kwaliteit en diversiteitsbeleid aangetoond, waarmee de hypothese wordt verworpen. Er zijn verschillende verklaringen mogelijk voor deze onverwachte bevinding. Zo meet de variabele diversiteitsbeleid maar een klein aantal vragen. Dit is slechts één aspect, wat wellicht op zichzelf geen significant verschil maakt, maar wel een relevant element kan blijken in het geheel van bijvoorbeeld een bredere maatschappelijke oriëntatie (Romijn, 2021). Daarnaast is, zoals eerder benoemd, diversiteit nog weinig aanwezig en heeft het daardoor vaak geen prioriteit. Dat kan ertoe leiden dat diversiteitsbeleid nog niet ver genoeg ontwikkeld is om een duidelijk beeld te geven (Smith et al., 2017). Als een algemeen toegangsrecht wordt ingevoerd is het van belang deze ontwikkelingen goed te monitoren en opnieuw te onderzoeken wat dit doet met de kwaliteit van de BSO.

Een bijzonder aspect van diversiteitsbeleid is meertaligheid. Ondanks dat weinig locaties in de interviews aangaven ervaring te hebben met meertalige kinderen, kwamen hieruit wel verschillende visies naar voren. Alle locaties beamen dat de BSO er is voor het ontwikkelen van de Nederlandse taal, maar het advies wat ze ouders meegeven omtrent de taal thuis verschilt. De opvatting dat een andere taal de ontwikkeling van het Nederlands in de weg staat blijkt hardnekkig, ondanks dat onderzoek aantoont dat meertaligheid gezien zou moeten worden als extra vaardigheid (Blom, 2019; Hammer, 2014). Communicatie met ouders met

verschillende culturele of talige achtergronden is daarentegen één van de aspecten waar de BSO in uitblinkt. BSO's stellen zich flexibel en open op. Dit is een belangrijk aspect gezien het belang wat in de literatuur wordt gehecht aan ouderbetrokkenheid en communicatie (Beckett, 2001; Van Keulen & Singer, 2012). Dit is dan ook een sterk punt waar de BSO op kan inzetten.

Limitaties. Het onderzoek kent enkele limitaties. Ten eerste is er gewerkt met retrospectieve kwantitatieve data. Het tijdsverloop tussen het invullen van de vragenlijsten en het afnemen van de interviews kan hebben geleid tot veranderingen in de organisatie en visie. Dit is meegenomen in de interviews en analyses, maar het is belangrijk deze kanttekening te plaatsen. Het zou voor vervolgonderzoek interessant zijn om aanvullende interviews te houden in hetzelfde jaar als de metingen. Een andere limitatie is dat de vragenlijstdata over diversiteitsaspecten wellicht een vertekend beeld geven. Aangezien er weinig diversiteit is, wordt bij veel aspecten ingevuld dat bepaalde onderdelen niet uitgevoerd worden of dat hier geen prioriteit ligt. Dit is echter grotendeels te wijten aan het gebrek aan noodzaak vanwege de kind-populaties. Zo kwamen ook locaties met weinig diversiteit naar boven in de selectie. Het zou daarom goed zijn om dieper in te gaan op de manieren waarop diversiteitsbeleid gemeten en bevraagd kan worden. Tenslotte was de steekproef voor de interviews klein, waardoor de resultaten en conclusies van dit onderzoek met nuance benaderd moeten worden. Het betreft echter een exploratief onderzoek en de resultaten kunnen gebruikt worden als aanknopingspunten voor verder onderzoek. De bevindingen zijn tevens indicatief voor welke onderwerpen aandacht verdienen in het werkveld.

Toekomstig Onderzoek en Implicaties. Het onderzoek heeft waardevolle inzichten opgeleverd. In de praktijk blijkt dat vooral bewustwording van de rol die een BSO kan spelen in het leren over culturele en talige diversiteit, ongeacht de populatie, aandacht verdient. Verder zou meer informatie en kennisuitwisseling *good practices* verder kunnen verspreiden.

Toekomstig onderzoek kan zich richten op pedagogisch medewerkers in plaats van leidinggevend. Hun perspectief kan waardevolle toevoegingen aan de huidige bevindingen opleveren. In dit kader kan ook gekeken worden naar het implementeren van meer culturele en talige diversiteitsaspecten binnen opleidingen. Een andere aanbeveling is om locaties te selecteren op basis van een cultureel diverse kind-populatie. Aangezien dit onderzoek heeft aangetoond dat diversiteitsbeleid en populatie samenhangen, levert deze selectiemethode wellicht meer informatie en ervaringen op. Tenslotte bleek dat de BSO wezenlijk anders is

dan andere opvangtypen, zowel in aard en doelgroep als ontwikkelingsfase. Het is daarom cruciaal om de BSO specifieke wetenschappelijke en beleidsmatige aandacht te geven.

Conclusie

Dit onderzoek bevestigt het beeld dat culturele en talige diversiteit op de BSO nog weinig voorkomt. Ondanks dat er geen verband is gevonden met educatieve of emotionele kwaliteit, is het belangrijk meer bewustwording omtrent het onderwerp te creëren. Het onderzoek toont aan dat aandacht voor diversiteitsaspecten in beleid en praktijk samenhangt met de aanwezigheid van kinderen met cultureel diverse achtergronden. Verder bleek de invulling van diversiteitsbeleid verschillend omdat een eenduidige en gedeelde onderliggende visie ontbreekt. Gezien het huidige stelsel en de huidige populatie op de BSO is het niet verwonderlijk dat diversiteitsbeleid en praktijk nog niet ver ontwikkeld zijn. Wanneer echter in het kader van het algemene toegangsrecht de ambitie bij de BSO ontstaat om hun maatschappelijke rol verder in te vullen, moet culturele en talige diversiteit een focuspunt worden. Het is hierin raadzaam de drie dimensies organisatiecultuur, beleidsvorming en aanbod en pedagogische praktijk op elkaar af te stemmen om tot effectief diversiteitsbeleid te komen. Er zal een verschuiving moeten plaatsvinden van het denken vanuit het eigen aanbod naar het denken vanuit de populatie. Op die manier kan de BSO in de toekomst bijdragen aan gelijke kansen en een emancipatoire functie vervullen voor kinderen met diverse culturele achtergronden. Tegelijkertijd kan nu al met elke groep kinderen worden gekeken naar diversiteit in de samenleving. De BSO biedt een unieke setting waar kinderen elkaar ontmoeten, met elkaar spelen en van en over elkaar kunnen leren. Met meer oog voor culturele en talige diversiteit kan in de toekomst elk kind en de samenleving profiteren van alle mogelijkheden die de BSO te bieden heeft.

Literatuurlijst

- Beckett, M. K., Hawken, A., & Jacknowitz, A. (2001). *Accountability for after-school care: Devising standards and measuring adherence to them*. RAND Corporation.
- Blair, A., & Haneda, M. (2020). Toward collaborative partnerships: Lessons from parents and teachers of emergent bi/multilingual students. *Theory Into Practice*, 60(1), 18-27.
<https://doi.org/10.1080/00405841.2020.1827896>
- Blau, D., & Currie, J. (2006). Preschool, day care and afterschool care: Who's minding the kids? *Handbook of the Economics of Education*, 2, 1163 – 1278.
[https://doi.org/10.1016/S1574-0692\(06\)02020-4](https://doi.org/10.1016/S1574-0692(06)02020-4)
- Blom, E. (2019). *Wat iedereen moet weten over de taalontwikkeling van kinderen in een diverse samenleving* [Oratie]. Universiteit Utrecht.
- Boogaard, M., & van Daalen-Kapteijns, M. (2012). *Pedagogische kwaliteit van buitenschoolse opvang in Nederland*. Kohnstamm Instituut.
- Boogaard, M., Fukkink, R. & Felix, C (2008). *Chillen, skaten, gamen. Opvattingen over kwalitatief goede buitenschoolse opvang in Nederland*. SCO-Kohnstamm Instituut.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2006). *Index for inclusion: Developing play, learning and participation in early years and childcare*. Centre for Studies on Inclusive Education.
- Buitenhek, E., & Vervoort, Y. (2020). *Cijfers buitenschoolse opvang*. Expertisecentrum Kinderopvang.
- Cartmel, J., & Hayes, A. (2016). Before and after school: Literature review about Australian school age child care. *Children Australia*, 41(3), 201–207.
<https://doi.org/10.1017/cha.2016.17>

- Cohen, J. (1988). *Statistical power analyses for the behavioral sciences* [2nd edition]. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- De Haan, D. (2009). Taal en communicatie. In: Singer, E., & Kleerekoper, L. (Reds), *Pedagogisch kader kindercentra 0-4 jaar (Hoofdstuk 18)*. Elsevier gezondheidszorg.
- Durlak, J. A., Mahoney, J. L., Bohnert, A. M., & Parente, M. E. (2010). Developing and improving after-school programs to enhance youth's personal growth and adjustment: A special issue of AJCP. *American Journal of Community Psychology*, 45(3), 285-293. <https://doi.org/10.1007/s10464-010-9298-9>
- Felfe, C., & Zierow, L. (2014). After-school center-based care and children's development. *Journal of Economic Analysis & Policy*, 14(4), 1299-1336. <https://doi.org/10.1515/bejeap-2013-0131>
- Fukkink, R., & Boogaard, M. (2016). Pedagogische kwaliteit van de buitenschoolse opvang in Nederland. *Pedagogische Studiën*, 93, 2-14. <https://doi.org/10.20412/309u>
- Fukkink, R., & Boogaard, M. (2020). Pedagogical quality of after-school care: Relaxation and/or enrichment? *Children and Youth Services Review*, 112, 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.104903>
- Hammer, C. S., Hoff, E., Uchikoshi, Y., Gillanders, C., Castro, D. C., & Sandilos, L. E. (2014). The language and literacy development of young dual language learners: A critical review. *Early Childhood Research Quarterly*, 29(4), 715-733. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2014.05.008>
- Kok, L., Plantenga, J., Schwartz, T., & ter Weel, B. (2020). *Naar een stabiel stelsel van kinderopvang*. Sociaal Economisch Onderzoek.

- Lee, L. (1998). Making cultural connections through ethnic toys in the classroom. *Childhood Education, 75*(2).
- Leseman, P. P. M. (2020). Review of after-school extra-curricular education and socialization programs [Ongepubliceerd manuscript]. Universiteit Utrecht.
- Leseman, P. P. M., Romijn, B. R., & Slot, P. L. (2021a, januari). Culturele diversiteit en de omgang met ouders. *Bestuur, Beleid, Management en Pedagogiek in het Kindcentrum, 14*(1).
- Leseman, P. P. M., Van der Werf, W., Jepma, IJ., Studulski, F., Nelemans, S., Slot, P. L. (2021b, maart). *Toekomst van de kinderopvang in het pedagogisch-educatieve ecosysteem van kinderen en jeugdigen: een verkenning*. Sardes.
- Leseman, P. P. M., & Veen, A. (2016). *Ontwikkelingen van kinderen en relatie met kwaliteit van voorschoolse instellingen. Resultaten uit het pre-COOL cohortonderzoek*. Kohnstamm Instituut.
- Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid (2020, juli). *Tussenrapportage Scenariostudie Vormgeving Kindvoorzieningen*. Geraadpleegd via <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2020/07/06/tussenrapportage-scenariostudie-vormgeving-kindvoorzieningen>
- Pierce, K. M., Bolt, D. M., & Vandell, D. L. (2010). Specific features of after-school program quality: Associations with children's functioning in middle childhood. *American Journal of Community Psychology, 45*(3-4), 381-393.
<https://doi.org/10.1007/s10464-010-9304-2>
- Pijl, M. (2010, maart). Kinderopvang in een gekleurde samenleving. *Kiddo, 11*(2), 8-16.

- Plantenga, J., & Remery, C. (2017). Out-of-school childcare: Exploring availability and quality in EU member states. *Journal of European Social Policy*, 27(1), 25-39.
<https://doi.org/10.1177/0958928716672174>
- Plantenga, J., & Van Rozendaal, G. (2020, september/oktober). Reset de kinderopvang. *Bestuur, beleid, management en pedagogiek in het kindcentrum*, p. 4-8.
- PO-Raad. (2021, 3 juni). *Brief aan informateur Hamer: Prioriteiten formatie PO-Raad*.
Geraadpleegd via https://www.poraad.nl/files/brief_aan_informateur_hamer_-_prioriteiten_formatie_po-raad.pdf
- Riksen-Walraven, M. (2000). Tijd voor kwaliteit in de kinderopvang. (Oratiereeks).
Vossiuspers AUP.
- Roeters, A., & Bucx, F. (2018, augustus). *Kijk op kinderopvang: Hoe ouders denken over de betaalbaarheid, toegankelijkheid en kwaliteit van de kinderopvang*. Sociaal- en Cultureel Planbureau.
- Romijn, B. R. (2021). *Cultural Inclusion in Early Childhood and Primary Education: Intercultural Professional Development to Support the Integration of Immigrant and Minority Families*. Universiteit Utrecht.
- Sarampote, N. C., Bassett, H. H., & Winsler, A. (2004). After-school care: Child outcomes and recommendations for research and policy. *Child and Youth Care Forum*, 33(5), 329–348. <https://doi.org/10.1023/b:ccar.0000043039.79476.e9>
- Slot, P. L. (2014). *Early Childhood Education and Care in the Netherlands: Quality, Curriculum, and Relation with Child Development*. Universiteit Utrecht.

- Slot, P. L., Jepma, IJ., Muller P., Romijn B. R., & Leseman, P. P. M. (2018). *Kwaliteit van de Nederlandse kinderdagopvang, peuteropvang, buitenschoolse opvang en gastouderopvang. Gecombineerde metingen 2017-2018*. Sardes.
- Slot, P. L., Jepma, IJ., Muller, P., Romijn, B. R., Bekkering, C., & Leseman, P. P. M. (2019). *Ontwikkelingen in de kwaliteit van de Nederlandse kinderopvang, peuteropvang, buitenschoolse opvang en gastouderopvang. Gecombineerde metingen 2017-2019*. Sardes.
- Slot, P. L., Romijn, B. R., Muller, P., & Leseman, P. P. M. (2020). *Krijgt elk kind dezelfde kwaliteit opvang? Verschillen naar regio, stedelijkheidsgraad, uurprijs en de opvang van doelgroepkinderen. Gecombineerde metingen 2017-2019*. Sardes.
- Smith, F., & Barker, J. (2000). Contested spaces: Children's experiences of out of school care in England and Wales. *Childhood*, 7(3), 315-333.
<https://doi.org/10.1177/0907568200007003005>
- Smith, C., Peck, S. C., Denault, A. S., Blazeovski, J., & Akiva, T. (2010). Quality at the point of service: Profiles of practice in after-school settings. *American Journal of Community Psychology*, 45(3-4), 358-369. <https://doi.org/10.1007/s10464-010-9315-z>
- Smith, E. P., Witherspoon, D. P., & Osgood, D. W. (2017). Positive youth development among diverse racial-ethnic children: A quality afterschool contexts as developmental assets. *Child Development*, 88(4), 1063-1078. <https://doi.org/10.1111/cdev.12870>
- Van der Werf, W. M. (2020). *Diversiteit, inclusie en kwaliteit in het hybride kinderopvangstelsel in Nederland: Organisaties als intermediair tussen beleid en praktijk*. Universiteit Utrecht.
- Van der Werf, W. M., Slot, P. L., Kenis, P. N., & Leseman, P. P. M. (2021). Inclusive practice and quality of education and care in the Dutch hybrid early childhood education

and care system. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 15(1).

<https://doi.org/10.1186/s40723-020-00079-x>

Van Keulen, A., & Singer, E. (2012). *Samen verschillend: Pedagogisch kader diversiteit in kindercentra 0-13 jaar*. Reed Business.

Vandell, D. L. (2013). Afterschool program quality and student outcomes: Reflections on positive key findings on learning and development from recent research. In: Peterson, T. K. (Red.), *Expanding Minds and Opportunities* (10-16).

Wet kinderopvang. (2021, 1 januari). Geraadpleegd via <https://wetten.overheid.nl/BWBR0017017/2021-01-01>

Bijlagen

Bijlage 1: Volledige lijst met items kwantitatieve variabelen

De variabelen die zijn gebruikt bij het kwantitatieve onderzoek en gebaseerd zijn op de vragenlijsten van de Landelijke Kwaliteitsmonitor Kinderopvang worden hier toegelicht. Hieronder wordt aangegeven welke items vallen onder welke variabele en wat hierbij de antwoordopties waren.

Diversiteitsbeleid

Deze variabele is bij de leidinggevenden en de pedagogisch medewerkers met dezelfde items gemeten.

- Hoe belangrijk vindt u het om kinderen met verschillende gezinsachtergronden een gelijke start te geven als ze naar school gaan?
- Mogen kinderen die een andere thuistaal dan Nederlands hebben onderling in de eigen taal spreken in deze locatie?
- Probeert u met ouders die een andere taal spreken dan Nederlands in de eigen taal te communiceren of laat u belangrijke informatie vertalen?
- Houdt u rekening met culturele gewoonten, culturele of religieuze voorschriften op het gebied van voeding en hygiëne, kledingvoorschriften, belangrijke feestdagen in andere culturen?

Inclusieve Staff

Hoe belangrijk zijn de volgende uitgangspunten in deze locatie en voor uw organisatie?

- Medewerkers betrekken bij het bepalen van het beleid van de organisatie
- Medewerkers medezeggenschap geven bij belangrijke beslissingen]
- Recht doen aan de bijzondere vaardigheden en talenten van medewerkers
- Alle medewerkers ongeacht achtergrond het gevoel geven erbij te horen

Inclusief Organisationsklimaat

Hoe belangrijk zijn de volgende uitgangspunten in deze locatie en voor uw organisatie?

- Zorgen dat het personeel een afspiegeling vormt van de sociale en etnisch-culturele diversiteit in de samenleving
- Rekening houden met culturele gewoonten en voorschriften op het gebied van voeding
- Interculturele activiteiten aanbieden in de groepen

- Waar mogelijk kinderen en ouders ook in hun eigen taal aanspreken

Divers Activiteitsaanbod

Waarden-normen, empathie en diversiteit

- Kinderen besteden aandacht aan belangrijke feestdagen van andere culturen
- Kinderen met verschillende culturele achtergronden spelen of werken samen en worden daarin aangemoedigd
- Kinderen verkennen verschillen in culturele en religieuze gewoonten, leren over de achtergrond van kinderen uit andere landen en culturen
- Kinderen doen een maatschappelijke activiteit, bijv. bezoeken van eenzame oudere mensen in de buurt, geld inzamelen voor een goed doel met een eigen voorstelling
- Kinderen doen een intercultureel project, bijv. ontdekken wat mensen eten in verschillende culturen, hoe talen verschillen, wat mensen voor hun geloof doen

Respect en Waardering

Kunt u aangeven of u het met onderstaande uitspraken eens bent?

- Ik voel mij als persoon, met mijn achtergrond, door collega's gerespecteerd
- Verschillen naar achtergrond of cultuur worden gewaardeerd op mijn werk
- Iedereen wordt als gelijkwaardig behandeld
- Ik voel mij als persoon, met mijn achtergrond, gerespecteerd door de leidinggevenden
- Ik ervaar dat de ouders mij als persoon, met mijn achtergrond, respecteren

Oudercommunicatie

Op welke manieren heeft u contact met de ouders?

- We zetten tolken, buurtmoeders of assistenten in voor contact met ouders (bijv. in samenwerking met een wijkorganisatie)

Kind-populatie

- Hoeveel procent van de kinderen in de (hele dag) kinderopvang heeft een niet-Westerse migratieachtergrond (minstens een van beide ouders of grootouders is geboren in Marokko, Turkije, Suriname, Curaçao, Aruba, Bonaire, Sint Maarten, Midden- of Zuid-Amerika)?

Profilering

Zou u kunnen aangeven waarin uw kinderopvangorganisatie, en met name deze locatie, zich onderscheidt van andere kinderopvangorganisaties? Vergeleken met andere kinderopvangorganisaties....

- Wij besteden aandacht aan culturele verschillen
- Wij willen kinderen in achterstandssituaties een goede start geven

Bijlage 2: Format topiclist interviews

Topic	Toelichting en beginvraag	Verdiepende vragen/aandachtspunten
<p>Demografische gegevens en context/ijsbrekers</p> <p>(incl. opstart 10 min.)</p>	<p><i>Voorstellen, toelichten onderzoek en het doel.</i></p> <p><i>Nogmaals informed consent herhalen.</i></p> <p><i>Toelichten concept diversiteit(sbeleid) en doelgroepkinderen.</i></p> <p><i>Vraag naar de gegevens (→)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ➔ Om te beginnen ben ik benieuwd hoe de populatie, de groep kinderen op deze locatie BSO, eruit ziet. Kunt u dat kort voor mij omschrijven? ➔ Diversiteit kan op veel manieren worden opgevat. Welke vorm(en) van diversiteit zien jullie terug op de BSO locatie? (bijv. jongens/meisjes, leeftijd, verschillende scholen en schoolculturen) ➔ Over het algemeen, hoe houden jullie rekening met deze samenstelling van de groep in jullie aanbod? ➔ Ervaren jullie wel eens problemen of lastige dingen door deze diversiteit? Wat zijn dingen die lastig kunnen zijn? 	<ul style="list-style-type: none"> • Leeftijd • Geslacht • Etniciteit/achtergrond • Aantal jaren ervaring in de BSO • Evt. doorvragen naar culturele & talige diversiteit in de groep. Zorgen dat er een goed beeld is van de kindpopulatie.
<p>Beleidsvorming & visie op diversiteit (pedagoog/organisatieniveau)</p> <p>(20 min)</p>	<p>Voor we dieper op bepaalde specifieke onderdelen ingaan, wil ik het graag eerst hebben over hoe het beleid bij jullie in het algemeen tot stand komt.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➔ Hoe verloopt bij jullie het proces van beleidsvorming? ➔ In hoeverre denkt u dat het beleid bij jullie afhankelijk is van individuele personen? ➔ Afhankelijk: Denkt u dat het wenselijk is om een meer continue lijn in het beleid te hebben? Zo nee, waarom niet? Zo ja, hoe denkt u dat je dit kan bereiken? ➔ Onafhankelijk: Er is dan dus een vrij continue lijn in het beleid. Hoe denkt u dat jullie dit bereikt hebben, wat zijn belangrijke punten hierin? 	<ul style="list-style-type: none"> • Welke personen/funcities worden hierbij betrokken en in welke fase van het proces? • Waarop baseren jullie de keuzes(wat voor voorbeelden gebruiken jullie etc.) • Evt. als voorbeeld: als er een heel gedreven iemand zit is er aandacht voor, maar als die persoon weggaat verslapt dit VS meer structureel

	<p>We gaan nu dieper in op de rol van diversiteit. Belangrijk: vanaf nu gaat het om culturele en talige diversiteit, dit geldt voor de rest van het interview. (ook al hebben we in het begin ook over wat andere aspecten gesproken)</p> <p>→ Kunt u toelichten wat jullie visie op diversiteit op de BSO is?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Welke plaats neemt het diversiteitsaspect in bij het geheel van de organisatie? (vraag door naar het relatieve belang + drijfveren; waarom liggen prioriteiten zoals ze zijn) • Doorvragen naar redenen voor die visie
<p>(Activiteiten)aanbod (25 min)</p>	<p>→ Komt diversiteit of omgaan met diversiteit naar voren in het activiteitenaanbod op de BSO?</p> <p>→ Zo ja, op welke manieren?</p> <p>→ Zo nee, waarom is dit? (Bewust keuze, geen aandacht voor geweest etc.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hoe gaan jullie om met vieringen, feestdagen etc.? • Kun je wat vertellen over het bespreken van normen en waarden met kinderen? (hoe, wat wel en niet, hoe beslis je dit) • Hoeveel aandacht en ruimte is er voor eigen inbreng van kinderen? (bijv. om een activiteit te doen die samenhangt met culturele uitingen van een andere cultuur?)
<p>Dagelijkse praktijk en handelen (30 min)</p>	<p>→ In hoeverre zijn jullie bezig met het creëren van een veilige sfeer? Is dit iets waar jullie veel mee bezig zijn?</p> <p>→ Op welke manier proberen jullie deze veilige sfeer te creëren?</p> <p>→ Wordt hierin specifiek rekening gehouden met eventueel afwijkende behoeften van kinderen met een andere culturele of talige achtergrond?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Is er aandacht voor cultuursensitief handelen? Houden PM'ers rekening met culturele verschillen of uitingen in hun handelen?
<p>Materialen & Inrichting (35 min)</p>	<p>→ Komt diversiteit op uw BSO naar voren in de materialen en inrichting?</p> <p>→ Zo ja, op welke manier? Voorbeelden.</p> <p>→ Zo nee, waarom niet? (niet bij stilgestaan, andere problemen, bewust niet etc.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Voorbeelden materiaal: Speelgoed: poppen met verschillende huidskleuren / Boekjes: over culturele verschillen of vanuit een niet-westers perspectief geschreven, namen, plekken etc.

		<ul style="list-style-type: none"> • Voorbeelden inrichting: posters, wereldkaarten waar iets mee doet etc.
<p>Meertaligheid (40 min)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Hebben jullie ervaringen met meertaligheid of kinderen die een andere thuistaal spreken? ➔ Zo ja, wat is jullie visie op meertaligheid bij de kinderen? Doen jullie hier iets mee? ➔ Zo nee, hebben jullie nagedacht over wat jullie doen als er wel een kind zou komen waarbij dit speelt? (anders skippen) 	<ul style="list-style-type: none"> • Zijn de PM'ers voldoende toegerust om hiermee bezig te gaan? • Denkt u dat er bereidheid is om PM'ers hier extra voor te scholen?
<p>Ouders (45 min)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Heeft u ervaringen met de communicatie met ouders met een andere culturele of talige achtergrond? ➔ Zo ja, hoe was dit? >> ➔ Zo nee, stel er zou nu een kind op de BSO komen waarbij dit wel het geval is, de ouders spreken geen Nederlands. Wat zouden jullie dan denk je doen? ➔ Hebben jullie ervaringen met culturele verschillen in opvattingen over het kind of de gang van zaken? Zo ja, hoe pakken jullie dit aan? ➔ Wat zijn uw ervaringen met de participatie van ouders uit deze groep? Zit er verschil tussen ouders met verschillende achtergronden qua mate van participatie? 	<ul style="list-style-type: none"> • Pakken jullie communicatie met deze groep ouders anders aan? Waarom wel/niet, zo ja hoe: Kunt u hier iets over vertellen? • Evt. voorbeeld geven; alleen versus samen spelen, verschil in mate van stimuleren van autonomie
<p>Team (50 min)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Ziet u diversiteit in uw team? ➔ Zo ja, op welke manier ziet u dit in het team en/of in de werkwijze? ➔ Zo nee, is dit een bewuste keuze? (willen ze een divers team nastreven maar lukt het niet of maakt teamsamenstelling niet zoveel uit) ➔ Bieden jullie scholing of training aan voor uw PM'ers op het gebied van inclusieve, multiculturele praktijken? ➔ Zo nee, zou u dit wel willen? Wat zijn dan knelpunten of waarom niet? 	<ul style="list-style-type: none"> • Is het team talig en/of cultureel divers? • Wordt diversiteit in het team als lastig ervaren of juist als meerwaarde gezien? • Wordt diversiteit bewust ingezet? •

	<p>→ Als er verschillende opvattingen, waarden, normen o.i.d. zijn binnen het team, hoe wordt er dan omgegaan met deze verschillen?(hoe/wat er naar het kind wordt gecommuniceerd, bewustzijn van eigen positie door de pm'er)</p>	
<p>Overig en knelpunten (55 min)</p>	<p>→ Zijn er volgens u nog beleidspunten of praktische dingen gerelateerd aan diversiteit die nog niet ter sprake zijn gekomen?</p> <p>→ Ervaart u struikelblokken met het opstellen en/of uitvoeren van diversiteitsbeleid in de BSO?</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Zo ja, Welke? ○ Op welke manier/door wie zou u geholpen kunnen worden? ○ Zo nee, Is dit in het verleden het geval geweest en zo ja hoe hebben jullie dat opgelost? <p>→ Als u andere BSO's iets zou mogen meegeven als tip op dit gebied, wat zou dat dan zijn?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Kan een bepaalde partij helpen? • Zit het in gebrek aan geld, kennis, ervaren noodzaak (of allemaal)?
<p>Afsluiting</p>	<p><i>Dit waren al mijn vragen.</i></p> <p>→ Heeft u nog vragen, aanvullingen of opmerkingen?</p> <p><i>Bedanken en uitleggen wat er nu gaat gebeuren. Vragen of respondent de resultaten toegestuurd wil krijgen.</i></p>	