



Tussentijds rapport



EVENING

maart 2023



Thomas van Huizen, Paul Leseman,

Ora Oudgenoeg-Paz, Ryanne Francot,

Sanne Appels, Vaso Tiliopoulou



Universiteit Utrecht

Sardes 

Inhoud

Voorwoord	4
Samenvatting	5
1. Inleiding.....	6
1.1 Het EVENING-project	6
1.2 Overzicht	6
1.3 Aanpassingen onderzoek in verband met corona en personeelstekort.....	7
2. Onderzoeksopzet en resultaten.....	9
2.1 Steekproef EVENING-onderzoek.....	9
2.2 Geobserveerde proceskwaliteit	11
2.2.1 Observaties met de CLASS Toddler	12
2.2.2 Kwaliteit van type activiteiten	15
2.2.3 Kwaliteit over tijd – Longitudinale observaties.....	15
2.3 Pedagogisch medewerkers en leidinggevenden.....	15
2.3.1 Kenmerken van locaties, medewerkers en leidinggevenden	16
2.3.2 Werkbeleving pedagogisch medewerkers	17
2.3.3 Knelpunten met betrekking tot het behouden of verbeteren van de kwaliteit	18
2.3.4 Activiteitenaanbod.....	19
2.4 Gezinsgegevens.....	25
2.4.1 Kenmerken van ouders en gezinnen.....	25
2.4.2 Gebruik voorschoolse educatie	27
2.4.3 Kind-data	28
3. Effecten van meer uren voorschoolse educatie	30
3.1 Inleiding.....	30
3.2 Methodologie.....	30
3.3 Resultaten	31
3.3.1 Effecten op de proceskwaliteit	31
3.3.2 Effecten op VE-activiteiten	32
3.3.3 Effecten op het reguliere activiteitenaanbod	33
3.3.4 Effecten op deelname	33
4. Pedagogisch beleidsmedewerker	37
4.1 Inzet pedagogisch beleidsmedewerker	37
4.2 Taken pedagogische beleidmedewerker	39

4.3 Gemeentelijk beleid pedagogisch beleidmedewerker	40
5. Effecten personeelstekort.....	42
5.1 Inleiding.....	42
5.2 Knelpunten om de kwaliteit te behouden of te verbeteren.....	42
5.3 Werkbeleving van pedagogisch medewerkers	43
6. Conclusie	47
Literatuur	50
Appendix	52

Voorwoord

Voor u ligt het tweede tussenrapport van het landelijke EVENING project.

In dit rapport presenteren we de resultaten van de kwaliteitsobservaties van de tweede meetronde (najaar 2021 en 2022) en bevindingen uit de vragenlijsten die pedagogisch medewerkers en locatie- of regiomanagers hebben ingevuld. Ook geven we een overzicht van de dataverzameling bij de gezinnen, maar nog zonder gedetailleerde analyses. Daarnaast presenteren we een aantal eerste resultaten over het effect van de urenuitbreiding op de kwaliteit van de voorschoolse educatie. We staan uitgebreid stil bij de invloed van de personeelstekorten bij de aanbieders van voorschoolse educatie op het onderzoek. De afgelopen jaren waren in veel opzichten niet representatief. Niet voor de kindcentra, niet voor de ouders en de kinderen, niet voor het onderzoek in het veld. De lockdowns vanwege corona, ouders die niet meer op de groep konden komen, ziekte uitval en het groeiende personeelstekort: de sector had en heeft het zwaar. Toch zijn we er op veel vlakken in geslaagd de gestelde doelen te behalen. Het voorliggende rapport geeft een rijk inzicht in de uitvoering en kwaliteit van voorschoolse educatie in Nederland en hoe de uitbreiding met extra uren voor de kinderen en de inzet van de pedagogisch beleidsmedewerker in praktijk vorm krijgt.

Zonder de welwillende medewerking van de kinderopvangorganisaties was de uitvoering van het EVENING-project onmogelijk geweest. Daarom willen wij allereerst onze grote dank uitspreken aan alle pedagogisch medewerkers en leidinggevenden die onze observatoren gastvrij hebben ontvangen en de online vragenlijsten hebben ingevuld. Verder willen we graag alle deelnemende gezinnen hartelijk bedanken voor hun tijd en inzet om onze assistenten thuis te ontvangen en hun welwillendheid om mee te werken aan de ouderinterviews. Ook de deelnemende gemeenten willen we bedanken voor hun steun aan het onderzoek en hun bereidwilligheid om informatie te verschaffen over het gemeentelijk beleid omtrent voorschoolse educatie.

Daarnaast zijn wij blij met de inzet en het enthousiasme waarmee het observatoren- en assistententeam door het hele land locatiebezoeken en huisbezoeken heeft afgelegd. In alfabetische volgorde: Sania Chaudhry, Renske Dekker, Isabelle Evers, Justine Griffioen, Nikki Koot, Marjolein Looijen, Pleun Meister, Marit van de Mheen, Julia Swiebel, Vaso Tiliopoulou en Lotte Werner.

Tot slot bedanken we de NRO Programmacommissie Onderwijsachterstandenbeleid en de betrokken beleidsmedewerkers bij het NRO en het Ministerie van OCW voor de prettige samenwerking.

Samenvatting

In dit rapport zijn de resultaten van de kwaliteitsmetingen in de periode najaar 2021 tot en met voorjaar 2022 samengevat en vergeleken met de metingen in 2020. Ook wordt een beschrijving gegeven van de inzet van de pedagogisch beleidsmedewerker in relatie tot de urennorm die sinds begin 2022 geldt. Daarnaast zijn de eerste toetsende analyses uitgevoerd van de verwachte beleidseffecten van de invoering van 960 uur voorschoolse educatie (VE), gericht op het activiteitenaanbod en daarbinnen het aanbod VE-activiteiten en speciale taalondersteuning. Ten slotte zijn ook analyses uitgevoerd naar de ontwikkeling van werkbeleving van pedagogisch medewerkers en de door locatiemanagers ervaren knelpunten om de kwaliteit te verbeteren. Deze analyses geven een beeld van de gevolgen van het toegenomen personeelstekort in de sector.

Kwaliteit en VE-activiteiten

De emotionele kwaliteit zoals geobserveerd met de CLASS op de groepen die deelnemen aan EVENING is in de midden tot en met hoge range. De educatieve kwaliteit scoort in de midden range, lager dan de emotionele kwaliteit. De scores voor de emotionele en educatieve kwaliteit zijn in 2021-2022 wat lager dan in 2020. Dit geldt sterker voor de educatieve kwaliteit. De data laat ook zien dat activiteiten uit een VVE-methode en/of activiteiten met een tutor gericht op het ondersteunen van de (taal)ontwikkeling in nagenoeg alle groepen regelmatig worden aangeboden. De frequentie en tijdsbesteding varieert wel. Ruim 96% van de onderzochte groepen bieden minstens één keer per week een VE-activiteit aan, ruim 87% doen dat minstens twee keer per week, en 70% minstens een keer per dag.

960 uur voorschoolse educatie

Formele toetsing met controle voor algemene trends en ongemeten kenmerken van gemeenten met behulp van *verschillen-in-verschillen* strategie laten effecten zien van de beleidsmaatregel op het aanbod VE-activiteiten en hoe VE-activiteiten worden uitgevoerd. Met de uitbreiding van het uren aanbod worden er vaker gerichte VE-activiteiten uitgevoerd en worden deze vaker in kleine groepjes met vooral doelgroepkinderen uitgevoerd. Verder toont het door ouders gerapporteerde gebruik van opvang een stijgende lijn sinds 2020, van gemiddeld ruim 11 naar ruim 13 uur per week. Beschrijvende analyses laten zien dat het 16 uur gebruik door doelgroepkinderen, in 2021-2022 gemiddeld echter nog niet wordt gehaald. In de volgende tussenrapportage zal het effect op (cumulatief) gebruik formeel worden getoetst.

Pedagogische beleidsmedewerker

Inzet van een pedagogische beleidsmedewerker is met de invoering van de Wet IKK per 1 januari 2019 verplicht geworden. Vanaf 1 januari 2022 is een wettelijke norm ingevoerd voor het aantal uren inzet van de pedagogisch beleidsmedewerker op VE-locaties. De gegevens in dit rapport laten een stijgende trend zien in de inzet van deze medewerkers. In de volgende tussenrapportage wordt getoetst in hoeverre dit toe te schrijven is aan de beleidshervorming.

Personeelstekort

De analyses laten zien dat ervaren werkdruk onder pedagogisch medewerkers is toegenomen. Leidinggevenden ervaren grotere knelpunten in o.a. het contact met ouders, het vinden van oplossingen voor het ziekteverzuim en het vervullen van openstaande vacatures. De resultaten bevestigen het beeld van toegenomen druk op de sector.

1. Inleiding

1.1 Het EVENING-project

Sociale ongelijkheid in de ontwikkeling van kinderen manifesteert zich al op jonge leeftijd, ruim voor de deelname aan het primair onderwijs (Leseman et al., 2017; Leseman & Veen, 2022; van Huizen, 2018; CPB, 2020). Door peuters met een risico op een onderwijsachterstand beter op de basisschool voor te bereiden, kunnen voorschoolse voorzieningen een belangrijke rol spelen bij het creëren van een meer gelijk speelveld. De internationale literatuur laat zien dat voorschoolse voorzieningen vaak een positief effect hebben op kinderen uit relatief kansarme gezinnen (Bailey et al., 2020; De Haan & Leuven, 2020; Garcia et al., 2019; Leseman & Veen, 2022; van Huizen & Plantenga, 2018).

Nederlands onderzoek (Akgündüz & Heijnen, 2018) laat ook zien dat doelgroepkinderen baat hebben gehad bij de bestuursafspraken met de G37 en de gerelateerde extra financiële impuls in voorschoolse educatie (VE).

Om de kansengelijkheid te vergroten investeert het kabinet €170 miljoen extra in voorschoolse educatie. De extra middelen worden ingezet om het urenaanbod te verruimen en de kwaliteit van VE te verhogen. Sinds augustus 2020 zijn alle VE-locaties verplicht minstens 960 uur voorschoolse educatie te bieden aan doelgroepkinderen tussen 2.5 jaar en 4 jaar (16 uur per week bij een aanbod van 40 weken per jaar). Daarnaast geldt sinds januari 2022 ook een urennorm voor de inzet van pedagogisch beleidsmedewerkers in VE, waarmee beoogd wordt de kwaliteit te verhogen.¹

Een multidisciplinair onderzoeksteam van de Universiteit Utrecht en Sardes voert onderzoek uit naar de effecten van deze maatregelen, met als belangrijkste vragen: *Hebben de maatregelen een positief effect op de ontwikkeling van doelgroepkinderen? Hebben de maatregelen effect op de kwaliteit van het voorschoolse aanbod? En maakt de manier waarop de maatregelen worden uitgevoerd uit voor de grootte van de effecten?*

Het onderzoek is in april 2019 gestart en loopt door tot en met 2024. Het onderzoek maakt deel uit van een breed monitorings- en beleidsevaluatieprogramma ingesteld door het ministerie van OCW om het onderwijsachterstandenbeleid te evalueren.

1.2 Overzicht

In Hoofdstuk 1 geven we een overzicht van de werkzaamheden en aanpassingen die zijn gedaan in het onderzoek naar aanleiding van de Corona maatregelen en het personeelstekort.

In Hoofdstuk 2 geven we een overzicht van de EVENING steekproef en onze werkzaamheden in het afgelopen jaar. Dit hoofdstuk bevat verder een beschrijving van de data die in de periode najaar 2021 tot en met 2022 op de groepen en bij de gezinnen zijn verzameld. We beschrijven de resultaten van de kwaliteitsobservaties met de CLASS. Ook rapporteren we over de kenmerken van de locaties, pedagogisch medewerkers en leidinggevendenden die hebben mee gedaan aan deze meetronde. We bespreken de werkbeleving van de pedagogische medewerkers en de door hen ervaren knelpunten bij het behouden van de kwaliteit. Ook beschrijven we specifiek en in detail het activiteitsaanbod, waaronder het aanbod van gerichte VE-activiteiten. Op al deze aspecten, vergelijken we de

¹ Staatsblad 2019, 315

resultaten van de meetronde in het najaar van 2021 tot en met het voorjaar van 2022 met de resultaten van de eerste meetronde in het najaar van 2020 tot en met het vroege voorjaar van 2021. Als laatste beschrijven we in dit hoofdstuk het gebruik van kinderopvang en voorschoolse educatie zoals gerapporteerd door de ouders. Hoeveel uren hebben hun kinderen daadwerkelijk gebruik gemaakt voorschoolse educatie? En is het gebruik veranderd in de loop van de tijd?

In Hoofdstuk 3 analyseren we de effecten van de uitbreiding van het urenaanbod. Centraal staat de vraag of de uitbreiding van het urenaanbod invloed heeft gehad op het aanbod van ontwikkelingsstimulerende en educatieve activiteiten.

In Hoofdstuk 4 bespreken we de ontwikkelingen wat betreft de pedagogisch beleidsmedewerker. We beschrijven de gerapporteerde inzet van de pedagogisch beleidsmedewerker, hun achtergrondkenmerken en de vormgeving van hun takenpakket. We bespreken de ontwikkelingen hierin vanaf 2020, het jaar van invoering van de nieuwe maatregelen met betrekking tot de pedagogisch beleidsmedewerker, tot en met de meetronde van het najaar 2021 en begin 2022.

In het thematische Hoofdstuk 5 besteden we aandacht aan de personeelstekorten in de sector. We beschrijven het beeld dat uit de rapportage door leidinggevendenden naar voren komt en schetsen de ontwikkelingen hierin over de tijd. We gaan in op de acties die de locaties ondernemen om met het personeelstekort om te gaan en we analyseren de effecten van het personeelstekort op de kwaliteit en het aanbod.

1.3 Aanpassingen onderzoek in verband met corona en personeelstekort

Sinds het begin van de coronacrisis in maart 2020 heeft het onderzoeksteam een aantal aanpassingen doorgevoerd in het onderzoeksprotocol, om zo te kunnen garanderen dat de RIVM-richtlijnen te allen tijden nageleefd zouden worden. Hieronder geven we een kort overzicht van deze aanpassingen.

Locatiebezoeken

Zoals eerder gemeld, zijn de observaties die gepland stonden voor het voorjaar van 2020 uitgesteld naar de zomer en het najaar van 2020. Tijdens de observaties zijn alle, toen geldende maatregelen in acht genomen. Verder zijn de geplande persoonlijke interviews met locatiemanagers en pedagogisch medewerkers vervangen door online vragenlijsten.

Door de coronasituatie en de werkdruk in de sector is ervoor gekozen om de tweede ronde van de observaties te houden in het najaar van 2021 en die door te laten lopen tot het voorjaar van 2022. Vanwege de grote werkdruk, het ziekteverzuim en het toenemende personeelstekort, bleek het inplannen van de observaties en het beantwoorden van de vragenlijsten volgens het oorspronkelijke tijdpad moeilijk te realiseren voor de deelnemende organisaties. Een langere looptijd van de dataverzameling was nodig om zoveel mogelijk instellingen bij het onderzoek betrokken te houden. Het inplannen van de observaties op momenten waarop het normale vaste personeel bij de groep aanwezig was, vonden we nodig om een representatief beeld te krijgen van de groepsprocessen.

Huisbezoeken

Zoals vermeld in het vorige tussentijdse rapportage zijn de huisbezoeken stopgezet tijdens de perioden van de lockdowns en de sluiting van de scholen. Dit is gedaan in overleg met de deelnemende organisaties en het Ministerie van OCW in het belang van de gezondheid van de kinderen, gezinnen, medewerkers en hun omgeving.

Zodra de maatregelen versoepeld werden en er meer rust kwam binnen de sector, is de dataverzameling opnieuw opgestart. De werving van nieuwe gezinnen verliep moeilijker dan verwacht, ook na de versoepelingen van de coronamaatregelen. Er was veel minder direct contact tussen pedagogische medewerkers en ouders, ouders kwamen lange tijd niet of nauwelijks op de groep, ook nog lang na de versoepelingen. Ook de hoge en nog toenemende werkdruk en het ziekteverzuim onder medewerkers maakten het lastig om in contact te komen met ouders. De ouders zelf waren ook nog terughoudend in het contact leggen met mensen van buiten.

Werving kinderen en ouders

We hebben verschillende strategieën gevolgd om de respons van ouders te verhogen. We hebben onder andere de vergoeding voor ouders voor deelname aan het onderzoek substantieel verhoogd. Onderzoeksassistenten hebben ouders persoonlijk benaderd bij het brengen en halen van de kinderen. We hebben informatie over het onderzoek en een persoonlijke uitnodiging om deel te nemen via de email gestuurd aan alle ouders die in aanmerking kwamen voor deelname. Daarnaast is de periode van de dataverzameling maximaal verlengd. Dit leidde tot veel nieuwe aanmeldingen en er is uiteindelijk een mooie steekproef van kinderen en ouders gevormd. Helaas konden we op deze manier niet het vooraf gestelde aantal bereiken. De werving van nieuwe kinderen en ouders is inmiddels, in overleg met de opdrachtgever, gestopt. De dataverzameling voor de vervolgmeting bij de overgang naar de basisschool loopt nog door tot begin 2024.

2. Onderzoeksofzet en resultaten

2.1 Steekproef EVENING-onderzoek

De steekproeftrekking voor EVENING omvat verschillende stappen: eerst is een steekproef van gemeenten getrokken. Vervolgens zijn VE-locaties binnen de gemeente benaderd voor deelname. Op de deelnemende VE-groepen zijn als volgende stap kinderen en ouders geworven. Tabel 2.1 geeft een overzicht van de verschillende typen deelnemers. Het aantal deelnemende groepen (233 in 2021-2022) betreft het aantal groepen die aan minstens één onderdeel van de dataverzameling hebben meegedaan (observaties, vragenlijsten, werving van gezinnen/kinderen). Omdat niet op alle groepen observaties hebben plaatsgevonden is het aantal groepsobservaties lager (176 in 2021-2022). Bij iedere observatie werd een bijbehorende vragenlijst naar de pedagogisch medewerker van de groep én de leidinggevende van de locatie gestuurd. In totaal nemen tot nu toe 159 kindcentra met een of twee metingen en ongeveer 300 kinderen en ouders deel aan het onderzoek. In de Appendix wordt een overzicht gegeven van de domeinen die worden uitgevraagd of getest bij de kinderen, gezinnen en instellingen.

Tabel 2.1 Overzicht van de deelnemers tijdens dataverzamelingen in 2020 en 2021-2022

	N (2020)	N (2021-2022)	Opmerking
Gemeenten	28	24	Gemeenten variërend in grootte, verdeeld over het land.
Deelnemende groepen	258	233	In 2021-2022 deden 233 groepen mee.
<i>Locaties</i>	121	159	Deze groepen zaten op 159 verschillende locaties, bij 43 verschillende aanbieders.
<i>Aanbieders</i>	53	43	
Uitgevoerde observaties	68	176	In 2021-2022 zijn er 176 observaties uitgevoerd op de deelnemende groepen.
Vragenlijst - leidinggevenden	118	89	Het aantal betreft het aantal volledig ingevulde vragenlijsten. Sommige leidinggevenden coördineren meer dan één locatie. In 2021-2022 zijn 89 vragenlijsten ingevuld door 56 verschillende leidinggevenden.
Vragenlijst - pedagogisch medewerkers	122	135	Het aantal betreft de volledig ingevulde vragenlijsten. In 2021-2022 zijn er 135 vragenlijsten ingevuld door de PM'ers.
Gezinnen en kinderen	90	211	In totaal hebben tot en met december 2022 301 gezinnen meegedaan. Bij 43 kinderen/gezinnen hebben we inmiddels al twee huisbezoeken gedaan.
<i>Aantal tweede afspraken</i>	26	17	

Gemeenten

Bij het trekken van de steekproef van gemeenten is een aantal criteria toegepast. Om redenen van efficiëntie zijn gemeenten met minder dan 20.000 inwoners en/of minder dan 50 doelgroepkinderen volgens het CBS-dashboard niet meegenomen. De kleinste Nederlandse gemeenten (minder dan 20.000 inwoners) en gemeenten met een zeer klein aantal doelgroepkinderen (minder dan 50 volgens de 2019 CBS-schatting) zijn daarom niet vertegenwoordigd. Voor het onderzoek is het ook van belang dat er gedurende de relevante onderzoeksperiode al een redelijke VE-infrastructuur (d.w.z. voldoende VE groepen) bestaat in de gemeente. Om dat te garanderen hebben we alleen gemeenten meegenomen in de trekking met een voldoende hoog niveau van GOAB-middelen (minimaal €250.000 in 2018 en minimaal €400.000 in 2020). Ook hebben we gemeenten die ontstaan waren door fusies per 1 januari 2019 niet meegenomen, aangezien in deze gemeenten de vergelijking met voorgaand beleid moeilijk of niet mogelijk is.

Binnen de overgebleven groep hebben we gemeenten aselekt getrokken, gestratificeerd naar urbanisatiegraad en regio in het land. Hierbij hebben we de verhouding van aantal doelgroepkinderen in de verschillende type gemeenten en regio's meegewogen. Meer dan de helft van de doelgroepkinderen woont bijvoorbeeld in één van de 37 grootste gemeenten. Daarom is ook een relatief groot aandeel van de G37 gemeenten getrokken. Wanneer gemeenten besloten niet deel te nemen aan het onderzoek zijn er uit dezelfde cel van het steekproefontwerp (gedefinieerd door urbanisatiegraad en regio) aselekt alternatieve gemeenten getrokken.

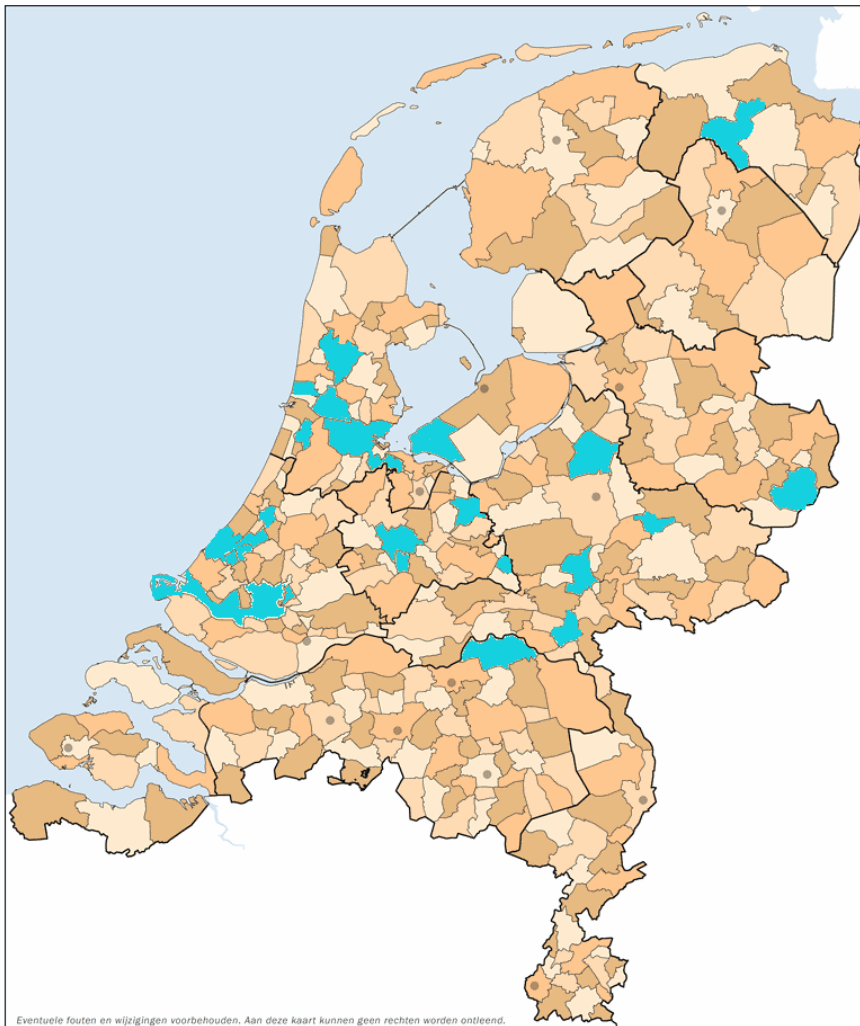
In 2020 is het onderzoek in bijna 30 gemeenten door heel Nederland gestart. Het onderzoeksteam voert kwantitatief en kwalitatief onderzoek uit in de gemeenten naar het gemeentelijk VE-beleid. In dit onderzoek worden de nieuwe maatregelen in kaart gebracht door relevante beleidsdocumenten te bestuderen en verantwoordelijke beleidsmedewerkers te interviewen. Als aanvulling op de vragenlijst die in september 2019 is uitgezet onder alle gemeenten in het kader van de Monitor Implementatie en Besteding van het GOAB (2019-2021), heeft het consortium in juli 2020 en april 2022 een aanvullende vragenlijst uitgezet onder de deelnemende gemeenten waarin gevraagd wordt naar het beleid ten aanzien van voorschoolse educatie. Deze vragenlijst richt zich op het aanbod van voorschoolse educatie, de inzet van pedagogisch beleidsmedewerkers en de gehanteerde doelgroepdefinitie.

Aanbieders van voorschoolse educatie

Binnen gemeenten zijn aanbieders van voorschoolse educatie geworven voor deelname aan het onderzoek. Hierbij is rekening gehouden met evenwichtige verdeling naar type aanbieders (o.a. kinderopvang en peuteropvang; lokaal, regionaal, nationaal). In 2021-2022 namen 43 verschillende aanbieders met in totaal 233 groepen in deze gemeenten actief deel. Figuur 2.1 geeft aan hoe de deelnemende groepen verspreid zijn over de verschillende regio's (gemeenten).

Binnen de VE-locaties wordt gedurende de onderzoeksperiode een aantal keren een dagdeel geobserveerd op de groepen om de educatieve en emotionele proceskwaliteit te meten. In 2020, 2021-2022 en 2022-2023 hebben er observaties in een deel van de groepen plaatsgevonden. De laatste observatieronde loopt door tot in het voorjaar van 2023. Bij de evaluatie van de maatregelen wordt er gekeken naar de manier waarop het VE-ureaanbod wordt aangeboden en hoe de pedagogisch beleidsmedewerker wordt ingezet. Hiervoor zijn vragenlijsten uitgezet onder locatiemanagers en pedagogisch medewerkers over het beleid en de praktijk op de groepen en locaties. In de Appendix staat een overzicht van de kernconcepten uit alle vragenlijsten.

Figuur 2.1 Geografische spreiding van deelnemende EVENING-groepen in 2022



Toelichting: De locaties van de deelnemende groepen bevinden zich in de blauwgroene gemeenten.

Kinderen en gezinnen

Bij de kinderen meten we met speelse taakjes het ontwikkelingsniveau aan het begin en aan het eind van hun voorschoolse periode. We richten ons op de brede ontwikkeling van het kind op het gebied van Nederlandse taalvaardigheid, de executieve functies aandacht, geheugen en zelfcontrole, gedrag, sociale competentie en motoriek (zie ook de Appendix voor een kort overzicht per domein). Daarnaast wordt tijdens de afspraak met de deelnemende gezinnen een persoonlijk interview afgenomen met de ouders waarin we hen onder andere vragen stellen over hun bezoek aan de voorschool, het gebruik van de aangeboden (extra) uren VE, activiteiten die plaatsvinden in de thuissituatie, en een aantal achtergrondgegevens van de gezinnen. Om de aanbieders zoveel mogelijk te ontlasten, wordt het onderzoek in principe bij kinderen en ouders thuis uitgevoerd, niet op de VE-locaties.

2.2 Geobserveerde proceskwaliteit

Om de proceskwaliteit binnen de voorschoolse opvanglocaties te meten, is gebruik gemaakt van het instrument Classroom Assessment Scoring System (CLASS) Toddler. Dit is van oorsprong een Amerikaans observatie-instrument dat ontwikkeld is om de interacties tussen pedagogisch

medewerkers en kinderen binnen voorschoolse voorzieningen te beoordelen. De CLASS is gebaseerd op ontwikkelingstheorieën en onderzoeksbevindingen die ervanuit gaan dat interacties tussen jonge kinderen en volwassenen van primair belang zijn voor de ontwikkeling en het leren van kinderen (Hamre et al., 2007).

In de Verenigde Staten en Europa wordt dit instrument inmiddels veelvuldig gebruikt om de proceskwaliteit van kinderopvang en voor- en voerschoolse educatie te meten. In Nederland wordt de CLASS onder andere ingezet bij de Landelijke Kwaliteitsmonitor Kinderopvang (LKK; www.monitorlkk.nl). De CLASS werd ook gebruikt in het pre-COOL onderzoek. Recente analyses op basis van de pre-COOL data laten zien dat met name de educatieve proceskwaliteit zoals gemeten met de CLASS een positief effect heeft op de taalontwikkeling en op de ontwikkeling van de executieve functies (Leseman & van Huizen, 2022). Het instrument wordt vaak ingezet als basis voor verbeteringen in de interactievaardigheden van pedagogisch medewerkers en leerkrachten.

2.2.1 Observaties met de CLASS Toddler

Voor het EVENING-project zijn in de tweede meetronde, in de periode van september 2021 tot april 2022, kwaliteitsmetingen gedaan bij 176 voorschoolse opvanglocaties. Op elke locatie zijn drie cycli van observaties uitgevoerd, allemaal op één ochtend: tijdens een *gerichte activiteit*, een *vrij spelmoment* en een *eet- en drinkmoment*. Het CLASS Toddler observatie-instrument meet de kwaliteit van de interacties tussen pedagogisch medewerkers en kinderen aan de hand van twee overkoepelende domeinen: 1) *emotionele kwaliteit*, bestaande uit de dimensies positieve sfeer, negatieve sfeer (omgekeerd gescoord), sensitiviteit, respect voor het kindperspectief, gedragsregulering; 2) *educatieve kwaliteit*, met de dimensies faciliteren van ontwikkeling, kwaliteit van feedback en taalstimulering. Elke dimensie krijgt een eigen score toegekend op een schaal van 1 tot 7, waarbij 7 de hoogst mogelijke score aangeeft. De score op emotionele en educatieve kwaliteit wordt berekend door het gemiddelde te nemen van de bijbehorende dimensies.

In Tabel 2.2 zijn de gemiddelde scores, de standaarddeviaties en de score range van de geobserveerde kwaliteit weergegeven op twee verschillende niveaus. De linkerkant geeft de gemiddelde kwaliteit van de verschillende VE-groepen weer. Aan de rechterkant wordt de gemiddelde kwaliteit van de observatiecycli binnen een groep weergegeven. Dit verwijst naar de drie verschillende activiteiten die binnen elke voorschool geobserveerd zijn. De gemiddelde scores zijn vergelijkbaar tussen en binnen de groepen, maar de spreiding binnen de groepen is veelal groter dan de spreiding tussen de groepen. De verklaring hiervoor is dat de kwaliteit binnen de groepen varieert met het type activiteiten dat aangeboden wordt.

Aan het CLASS instrument is sinds de tweede meting een extra dimensie toegevoegd, waarop gescoord wordt in welke mate de pedagogisch medewerker samenwerking tussen kinderen bij gezamenlijk spel en groepsactiviteiten bevordert, de dimensie groepsocialisatie. De schaal is ontwikkeld in het kader van het LKK onderzoek en gebaseerd op eerder werk (Van Schaik e.a., 2018). In een volgend rapport zullen we dieper ingaan op deze aparte dimensie.

De CLASS scores kunnen geclassificeerd worden als laag (onder de 3), midden-voldoende (tussen de 3 en 5) en hoog (boven de 5) (Slot et al., 2019). Uit Tabel 2.2 kan worden opgemaakt dat de emotionele kwaliteit zoals geobserveerd met de CLASS in de midden tot en met hoge range valt. Er is gemiddeld sprake van een hoge mate van positieve sfeer en een negatieve sfeer ontbreekt vrijwel in de meeste groepen. De pedagogische medewerkers laten een midden tot hoge mate van sensitiviteit zien en zijn in staat om het gedrag van de kinderen in de groep op een goede manier te begeleiden.

De mate waarin de pedagogisch medewerkers uitgaan van de interesses, motivatie en perspectieven van kinderen in hun interacties, de dimensie respect voor het kindperspectief, scoort weliswaar iets lager, maar nog steeds in de midden range. Op alle dimensies van de emotionele kwaliteit zijn er hoge beoordelingen (boven de 6) gegeven en op geen enkele dimensie is een gemiddelde beoordeling van 1 gegeven.

De educatieve kwaliteit scoort in de midden range en deze score is gemiddeld lager dan de emotionele kwaliteit. Ook is de variatie in educatieve kwaliteit tussen de verschillende groepen groter. De score op de dimensie het stimuleren van taalontwikkeling tijdens interacties is vergelijkbaar met de score op de gemiddelde educatieve kwaliteit. De activiteiten die pedagogisch medewerkers aanbieden om het leren en de ontwikkeling te ondersteunen worden hoger gescoord. De kwaliteit van de feedback die zij kinderen geven is echter relatief laag en scoort gemiddeld dan ook in de lage categorie. Op de dimensies faciliteren van de begripsontwikkeling, stimuleren van taalontwikkeling en groepsocialisatie zijn ook hoge scores, boven de 5, toegekend aan groepen, terwijl op alle dimensies aan enkele groepen de laagste score van 1 zijn toegekend.

Tabel 2.2 Geobserveerde kwaliteit 2021-2022. Eenheid: Groep (links) en observatiecyclus (rechts).

	Groepen (N=176)			Observatiecycli (N=530)		
	Range (obv 3 cycli)	M	SD	Range	M	SD
Structurele kenmerken tijdens de observatie						
Aantal kinderen	3.67 – 16.00	9.51	2.71	1.00 – 16.00	9.51	3.17
Aantal volwassenen	1.00 – 3.00	1.97	0.45	1.00 – 4.00	1.97	0.64
Kind-staf ratio tijdens geobserveerde activiteiten ^a	2.00 – 11.00	5.01	1.53	1.00 – 13.00	5.08	1.77
CLASS emotioneel	Range	M	SD	Range	M	SD
Positieve sfeer	3.33 – 7.00	5.48	0.80	1.00 – 7.00	5.47	1.04
Negatieve sfeer (R)	5.33 – 7.00	6.79	0.33	3.00 – 7.00	6.79	0.48
Sensitiviteit	2.67 – 6.67	5.19	0.68	2.00 – 7.00	5.19	0.97
Kindperspectief	1.33 – 6.33	4.05	0.80	1.00 – 7.00	4.05	1.26
Gedragsregulering	2.67 – 6.67	4.92	0.82	2.00 – 7.00	4.92	1.07
<i>Gemiddelde emotionele kwaliteit</i>	3.60 – 6.27	5.28	0.54	2.80 – 6.60	5.28	0.68
CLASS educatief	Range	M	SD	Range	M	SD
Faciliteren ontwikkeling	1.67 – 6.33	3.89	0.91	1.00 – 7.00	3.89	1.25
Kwaliteit feedback	1.00 – 5.00	2.68	0.84	1.00 – 6.00	2.68	1.05
Taalstimulering	1.00 – 5.33	3.40	0.92	1.00 – 6.00	3.40	1.14
Groepsocialisatie	1.00 – 5.33	3.24	0.90	1.00 – 6.00	3.24	1.23
<i>Gemiddelde educatieve kwaliteit</i>	1.44 – 5.00	3.32	0.76	1.00 – 5.67	3.32	0.96

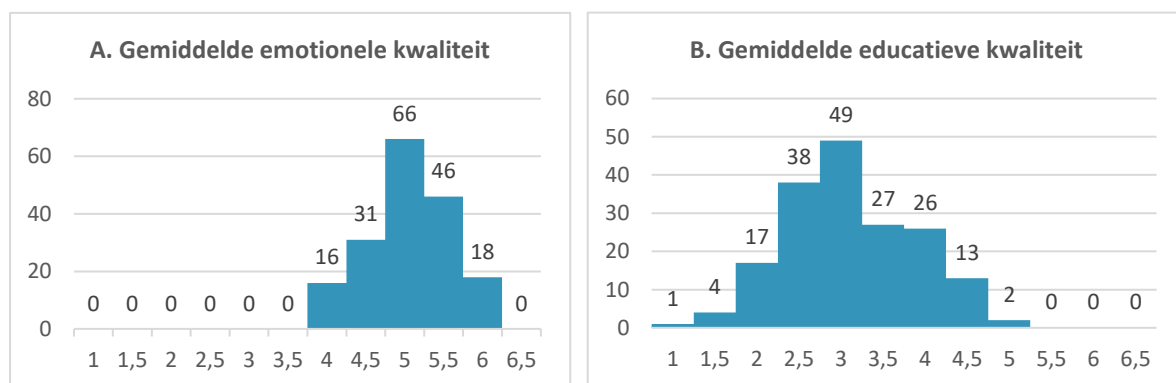
^a De kind-staf ratio is de geobserveerde ratio tijdens de activiteiten. Deze activiteiten vinden vaak plaats in kleine groepen en deze gegevens hebben dus niet altijd betrekking op de hele groep. Deze ratio komt dus niet overeen met het officieel wettelijk vereiste ratio op groepsniveau.

Figuur 2.2 geeft de verdeling van de CLASS scores weer. Volgens de standaard CLASS classificering scoren de VE-groepen wat betreft emotionele kwaliteit in de midden-hoog range. Alle scores van emotionele kwaliteit zijn boven de 4 en de meeste scores (73%) boven de 5, met een paar groepen met een score van 6 of hoger. De scores voor educatieve kwaliteit zijn lager; in ongeveer een derde

van de groepen is er sprake van een lage educatieve kwaliteit en in de meeste groepen (65%) valt de score in de midden range. Echter, omdat in nagenoeg alle nationale en internationale studies de scores van educatieve kwaliteit lager liggen dan de scores voor emotionele kwaliteit is het de vraag of voor beide domeinen dezelfde benchmark gehanteerd zou moeten worden. Een vergelijking met andere studies gebaseerd op CLASS Toddler is daarom zinvol. In Tabel 2.3 zijn resultaten van eerdere grote landelijke onderzoeken opgenomen. Wanneer de CLASS scores van de EVENING groepen worden vergeleken met de CLASS scores uit de LKK metingen valt op dat de gemiddelde emotionele kwaliteit iets lager is in de steekproef uit 2021/2022 (ook de scores uit 2020 lagen wat lager). De gemiddelde educatieve kwaliteit is vergelijkbaar met de gemiddelde LKK scores, maar wat lager wanneer we het vergelijken met de LKK scores voor de peuteropvang.

Wanneer we de scores voor educatieve kwaliteit vergelijken met internationale studies is de score van de EVENING groepen relatief hoog. Zo liggen de gemiddelde CLASS scores voor educatieve kwaliteit van Vlaamse en Deense voorschoolse voorzieningen onder de 3 (Bleses et al., 2019; Hulpia et al., 2016). De scores in de huidige steekproef zijn redelijk vergelijkbaar met een representatieve studie naar het Amerikaanse Early Head Start (5.3 voor emotionele kwaliteit en 3.45 voor educatieve kwaliteit) (Bandel et al., 2014).

Figuur 2.2 Verdeling van de emotionele en educatieve kwaliteit (CLASS scores)



Tabel 2.3 Overzicht van CLASS Toddler scores bij verschillende studies

Studie	Voorziening	Jaar	N	Emotionele kwaliteit		Educatieve kwaliteit	
				M	SD	M	SD
EVENING	Voorschoolse educatie	2020	68	5.36	0.51	3.62	0.81
	Voorschoolse educatie	2021/2022	177	5.28	0.54	3.32	0.76
LKK (Slot et al., 2019)	Kinderdagopvang	2017-2019	67	5.73	0.66	3.14	0.78
	Peuteropvang	2017-2019	99	5.72	0.45	3.52	0.52
	KOV en POV	2017-2019	166	5.69	0.46	3.37	0.69
Pre-COOL (Leseman & Slot, 2013)	Kinderdagverblijven	2011	122	5.36	0.72	3.06	0.89
	Kinderdagverblijven	2012	97	4.97	0.95	2.63	1.01
	Peuterspeelzalen	2011	149	5.37	0.75	3.46	0.98
	Peuterspeelzalen	2012	121	5.08	0.86	3.09	0.98

2.2.2 Kwaliteit van type activiteiten

Er zijn drie verschillende typen activiteiten geobserveerd met de CLASS: het eet- en drinkmoment, vrij spel en een gerichte activiteit, in een ongeveer gelijke verhouding (zie Tabel 2.4). De gerichte activiteit is opgesplitst in een educatieve activiteit (denk aan een kringgesprek of voorlezen) of een creatieve activiteit (denk aan een knutselmoment). Bij de gerichte activiteit is te zien dat educatieve activiteiten meer voorkwamen dan creatieve activiteiten. Verder laat de Tabel zien dat de emotionele kwaliteit het hoogst is bij het vrij spel, vooral door veel hogere score op de dimensie respect voor het kindperspectief. Dit wordt gevolgd door de gerichte educatieve activiteit, de gerichte creatieve activiteit en als laatste het eet- en drinkmoment. De educatieve kwaliteit is het hoogst bij de gerichte educatieve activiteit en het laagst bij het eet- en drinkmoment. Deze bevindingen zijn vergelijkbaar met die van de Landelijke Kwaliteitsmonitor Kinderopvang (metingen van 2017-2019; Slot et al., 2019). Aangezien er relatief weinig creatieve gerichte activiteiten geobserveerd zijn ($n = 30$) moeten deze resultaten met enige voorzichtigheid geïnterpreteerd worden. De gemeten kwaliteit in de vorige meetronde in 2020 laat een vergelijkbaar beeld zien (zie tussenrapportage EVENING van April 2021).

Tabel 2.4 Geobserveerde emotionele en educatieve kwaliteit afhankelijk van type activiteit.

Activiteit	%	Emotionele kwaliteit		Educatieve kwaliteit	
		M	SD	M	SD
Eten/ drinken	33.6	5.13	0.65	3.08	0.91
Vrij spel	32.6	5.42	0.71	3.33	0.96
Educatief	28.1	5.32	0.63	3.58	0.92
Creatief	5.7	5.27	0.76	3.44	1.06

2.2.3 Kwaliteit over tijd – Longitudinale observaties

Bij een aantal van de deelnemende EVENING-locaties ($n = 49$) is er een meting geweest op beide meetmomenten, namelijk in 2020 en in 2021-2022. Door middel van een paired samples t-test zijn de gemiddelde scores op emotionele kwaliteit en educatieve kwaliteit op meetmoment 1 en 2 met elkaar vergeleken. Gemiddeld genomen is de emotionele kwaliteit op meetmoment 2 ($M = 5.35$, $SD = 0.56$) ongeveer even hoog als de emotionele kwaliteit op meetmoment 1 ($M = 5.37$, $SD = 0.50$). De educatieve kwaliteit op meetmoment 2 ($M = 3.44$, $SD = .77$) was gemiddeld lager dan op meetmoment 1 ($M = 3.61$, $SD = .78$). Dit verschil, 0.17, 95% CI [-0.17; 0.52], is echter klein en niet significant ($t(48) = 1.00$, $p = .322$).

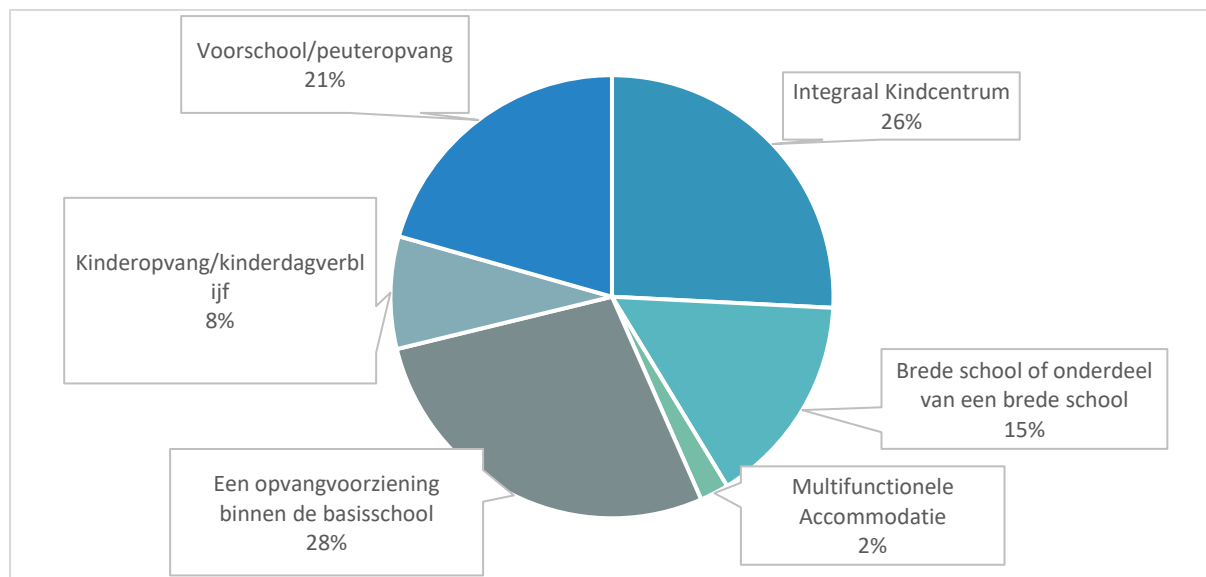
2.3 Pedagogisch medewerkers en leidinggevenden

In verband met de coronacrisis is in 2020 de beslissing genomen om de persoonlijke interviews met de pedagogisch medewerkers en leidinggevenden om te zetten in online vragenlijsten. Gezien de positieve ervaringen in het veld met de online versie en het belang continuïteit van de dataverzamelingsprocedure is voor de vervolgmeting in 2021-2022 eveneens gebruik gemaakt van online vragenlijsten. Deze vragenlijsten zijn uitzet van september 2021 tot en met juni 2022. De vragenlijst voor pedagogisch medewerkers is uitgezet bij 174 groepen, en de gegevens van pedagogisch medewerkers van 139 groepen (79.9%) zijn meegenomen in deze rapportage. Honderdzesentwintig verschillende locaties hebben de vragenlijst voor leidinggevenden gekregen, en de gegevens van leidinggevenden van 106 locaties (84.1%), vaak met vaak meerdere EVENING-groepen, zijn meegenomen in deze rapportage.

2.3.1 Kenmerken van locaties, medewerkers en leidinggevenden

De meest voorkomende typen organisatievormen van de deelnemende locaties zijn een opvangvoorziening binnen een basisschool (25%), onderdeel van een integraal kindcentrum (24%) of een aparte voorschool/peuteropvang locatie (19%), zie Figuur 2.3. Daarnaast werd op 19% van de VE-locaties ook een kinderdagopvang aangeboden, bij 15% was er ook een (kortdurende) peuteropvanggroep zonder VE-programma en op 24% van de locaties werd ook buitenschoolse opvang aangeboden.

Figuur 2.3 Verdeling naar type opvanglocatie



Tabel 2.5 geeft een overzicht van de achtergrond van de pedagogisch medewerkers en leidinggevenden die een EVENING-vragenlijst hebben ingevuld. De gemiddelde leeftijd van de pedagogisch medewerkers is ongeveer 44 jaar en de werktijd per week is gemiddeld 25 uur. De grootste groep pedagogische medewerkers in de steekproef heeft een MBO-3 of -4 opleiding afgerond. Maar ook een aanzienlijk deel (ruim 42 procent) van de pedagogische medewerkers heeft een HBO opleiding afgerond. Dat aandeel is veel hoger dan in de reguliere kinderopvang (zie bijvoorbeeld LKK) en dat kan verklaard worden door het feit dat HBO-geschoolde medewerkers vaker werkzaam zijn op VE-groepen (en wellicht ook vaker de vragenlijst invullen). De gemiddelde werkervaring van de pedagogisch medewerkers in de steekproef is 18.7 jaar.

Tabel 2.5 Achtergrond van de pedagogisch medewerkers en leidinggevenden.

Achtergrond pedagogisch medewerker	N	%	Range	M	SD
Leeftijd	139		23-66	44.11	11.84
Werkdagen	133		1-5	3.70	0.98
Werktijd in uren	139		9-39	25.11	6.68
1-16	19	13.7			
17-32	99	71.2			
≥33	21	15.1			
Hoogst afgemaakte opleiding (1-11)					
Middelbare school (VMBO-HAVO)	3	2.4			
MBO-3	30	23.6			
MBO-4	33	26.0			
Associate Degree	1	0.8			
VWO	3	2.4			
HBO	54	42.5			
WO	3	2.4			
Overig					
Werkervaring in kinderopvang in jaren	91		0.5-43	18.68	10.54
0-9	18	19.8			
10-19	27	29.7			
20-29	31	34.1			
≥30	15	16.5			
Achtergrond leidinggevenden	N	%	Range	M	SD
Leeftijd	93		29-64	48.92	9.77
Hoogst afgemaakte opleiding (1-11)					
MBO-3 en 4	20	24.7			
HBO	44	54.3			
HBO-post	8	9.9			
WO	9	11.1			
Werkervaring in kinderopvang in jaren			0-43	18.90	11.97
0-9	21	25.9			
10-19	22	27.2			
20-29	18	22.2			
30-40	20	24.7			

Het afgeronde opleidingsniveau van de leidinggevenden ligt gemiddeld hoger, waarbij een meerderheid van de leidinggevenden (meer dan 70%) een HBO-opleiding of hoger heeft afgerond. De gemiddelde werkervaring in de kinderopvang is bijna 19 jaar. Verder is naar de precieze functie van de leidinggevenden gevraagd. Bijna twee derde van de leidinggevenden gaf aan dat zij locatiemanager waren van de desbetreffende locatie, 7 procent van de leidinggevenden was een bestuurder vanuit de centrale organisatie of eigenaar. In sommige gevallen was de vragenlijst ingevuld door iemand in een andere leidinggevende/coördinerende functie, zoals de regiomanager of de VE-coördinator.

2.3.2 Werkbeleving pedagogisch medewerkers

De werkbeleving van de pedagogisch medewerkers is over het algemeen positief, zoals Tabel 2.6 laat zien. Op vragen over de werktevredenheid en het gevoel betrokken te zijn bij de organisatie wordt

gemiddeld tussen de 4 (“een beetje mee eens”) en 5 (“mee eens”) gescoord op een schaal van 1 tot 6. Het ervaren stressniveau is relatief laag (de variabele is positief gehercodeerd: een hoge score betekent lage ervaren stress). Naar aanleiding van stellingen als “Ik voel me meer dan normaal uitgeput na een werkdag”, “Ik ervaar regelmatig stress op mijn werk” en “Ik voel me overbelast door alle taken” wordt gemiddeld ‘een beetje mee oneens’ tot ‘mee oneens’ geantwoord. Vergeleken met de gegevens van EVENING uit meetronde 1 is de ervaren werkstress tijdens meetronde 2 gemiddeld duidelijk hoger ($m_2 = 4.1$ en $m_1 = 4.4$; bij een gemiddelde standaardafwijking van 0.76 is dit een klein tot medium-sterk verschil, Cohen’s $d = .39$). Daarnaast laten pedagogisch medewerkers in meetronde 2 een gemiddeld iets lagere score zien op werktevredenheid ($m_2 = 4.4$ en $m_1 = 4.7$), en op beleving van inclusie op de werkvloer ($m_2 = 4.9$ en $m_1 = 5.1$), maar deze verschillen zijn zo klein dat ze niet betekenisvol zijn.

Tabel 2.6 Werkbeleving zoals gerapporteerd door pedagogisch medewerkers

Werkbeleving	N	Range	M	SD
Meetronde 2 (2021-2022)				
Werktevredenheid (1-6)	135	2.17-5.58	4.38	0.61
Werkstress (1-6) (R)	135	1.80-5.80	4.11	0.80
Beleving van inclusie op de werkvloer (1-6)	135	1.00-6.00	4.87	0.93
Meetronde 1 (2020)				
Werktevredenheid (1-6)	121	3.00-6.00	4.67	0.57
Werkstress (1-6) (R)	121	2.00-6.00	4.40	0.71
Beleving van inclusie op de werkvloer (1-6)	121	2.00-6.00	5.08	0.75

2.3.3 Knelpunten met betrekking tot het behouden of verbeteren van de kwaliteit

Aan de leidinggevenden is gevraagd wat op hun locatie de knelpunten zijn om de kwaliteit van de opvang te behouden of verder te verbeteren. Leidinggevenden gaven op een schaal van 1 (“Helemaal niet van toepassing”) – 5 (“Sterk van toepassing”) aan in hoeverre stellingen die zij kregen voorgelegd, van toepassing waren. De belangrijkste knelpunten die hieruit naar voren kwamen waren: de klantengroep (stelling: “moeilijke groep klanten, kinderen met veel problemen”) en vervanging bij ziekte (stelling: “moeilijkheden om bij ziekte van medewerkers een goede vervanging te vinden”). Op beiden items wordt gemiddeld tussen 3 ‘neutraal tot 4 ‘van toepassing’ geantwoord. In Tabel 2.7 wordt een overzicht gegeven van alle uitgevraagde mogelijke knelpunten.

Tabel 2.7 Knelpunten mbt behouden/verbeteren van kwaliteit van de opvang zoals gerapporteerd door leidinggevenden

Knelpunt	N	Range	M	SD
Weinig contact met en betrokkenheid van ouders	80	1.00-5.00	2.76	1.03
Moeilijke groep klanten, kinderen met veel problemen	80	1.00-5.00	3.57	1.00
Veel personeelwisselingen, groot verloop van personeel	80	1.00-5.00	2.06	1.04
Moeilijkheden om bij ziekte van medewerkers goede vervanging te vinden	80	1.00-5.00	3.57	1.11
Te weinig goed gekwalificeerd en ervaren personeel	80	1.00-5.00	2.30	1.13
Moeilijk te vervullen vacatures	80	1.00-5.00	2.92	1.52
Onvoldoende financiële middelen	80	1.00-5.00	2.29	0.92
Teruglopende of sterk wisselende vraag naar opvang	80	1.00-5.00	2.26	1.04
Bezuinigingen op lokaal of nationaal niveau	80	1.00-5.00	2.40	1.05
Wisselend, onzeker lokaal of nationaal beleid	80	1.00-5.00	2.55	1.11
Wettelijke regels belemmeren kwaliteitsbeleid	80	1.00-5.00	2.95	0.99

2.3.4 Activiteitenaanbod

Met behulp van de vragenlijst voor pedagogisch medewerkers is het activiteitenaanbod in kaart gebracht. Hierbij wordt onderscheid gemaakt tussen zes typen activiteiten, waarbij per type activiteit meerdere vragen over specifieke leeftijdsrelevante activiteiten worden uitgevraagd. Dit instrument is gebaseerd op het instrument dat binnen LKK wordt gebruikt, maar richt zich op activiteiten die relevant zijn voor de specifieke leeftijdsgroep (2 tot 4 jaar). In vergelijking met de LKK-instrumenten gaat EVENING ook uitgebreider in op VE-activiteiten.

De activiteiten zijn geclusterd in zes categorieën: 1) motorisch-ruimtelijk-fysiek exploratief (binnen) spel, sociaal spel en samenwerken; 2) creatief-beeldende vorming en muzikale vorming; 3) taal/geletterdheid en rekenen/wiskunde; 4) natuur, wetenschap en technologie; 5) buitenspelen en uitstapjes; 6) speciale educatieve activiteiten (VE-activiteiten). De categorieën bestaan uit verschillende items, waarbij gemeten wordt hoe vaak een bepaalde activiteit wordt aangeboden, variërend van “bijna nooit” tot “2 of meer keer per dag”. Voor de categorie “speciale educatieve activiteiten” wordt daarnaast ook uitgevraagd hoeveel tijd (uur) per dag de VE-activiteit wordt uitgevoerd in de groep om zo een beter beeld te krijgen van de intensiteit van het VE-activiteitenaanbod. Tenslotte wordt gevraagd naar de manier waarop de VE-activiteit wordt aangeboden (bijvoorbeeld in een kleine groep of juist in de hele groep). In deze rapportage lichten we de VE-activiteiten uit.

VE-activiteiten

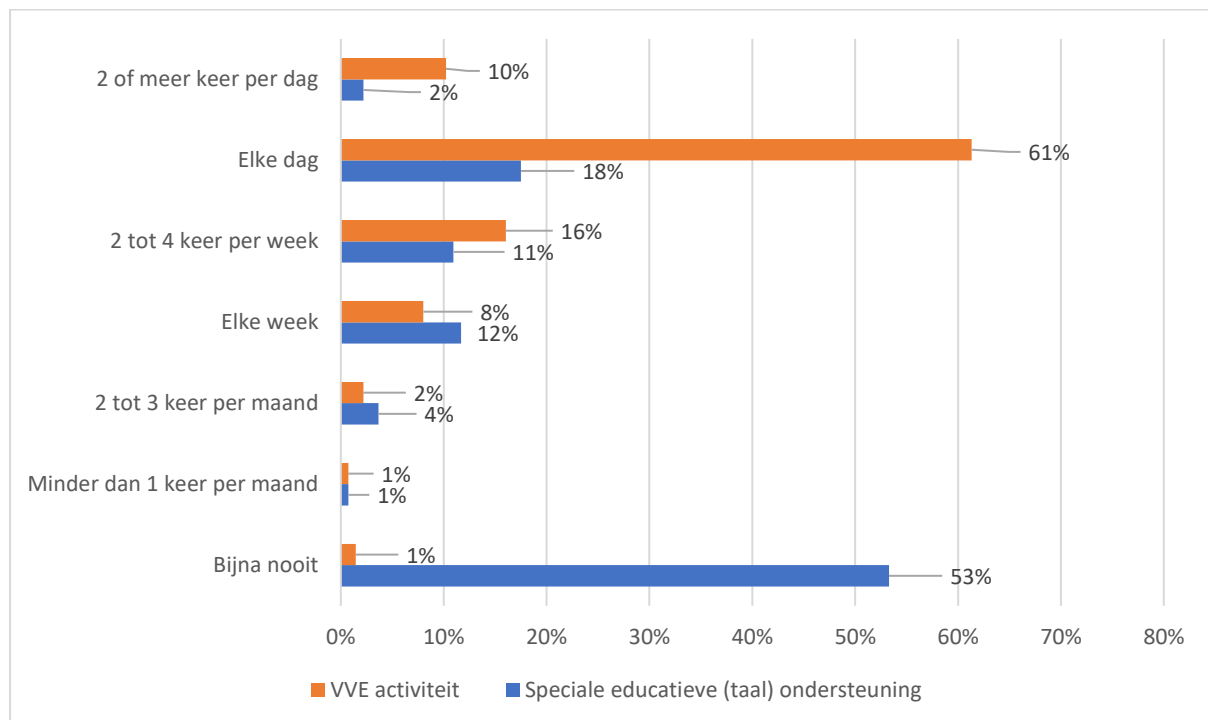
Allereerst is nagegaan hoe vaak kinderen een activiteit of les uit een educatieve (VE) methode doen. Daarnaast is gevraagd hoe vaak kinderen speciale educatieve (taal) ondersteuning door een tutor of intern begeleider krijgen (bijvoorbeeld vanuit een VE-programma). Deze gegevens zijn terug te vinden in Figuur 2.4. Van de deelnemende groepen doen ruim 70% minstens 1 keer per dag een activiteit of les uit een educatieve (VE) methode. Ruim 87% van de groepen doen dit minstens 2 keer per week en 96% van de groepen doen dit minstens elke week. Daarnaast hebben we gevraagd, wanneer pedagogisch medewerkers rapporteerden minimaal één keer per week een VE activiteit of speciale taalondersteuning te bieden, hoeveel tijd per dag aan deze activiteiten wordt besteed. De resultaten staan in de onderste paneel van Figuur 2.4. Aan VE activiteiten wordt meer tijd per keer besteed dan aan speciale taalactiviteiten. Ook zien we dat van de 84 groepen (47% van alle groepen) die minimaal 1 keer per week VE activiteit aanbieden, 44% VE activiteiten gedurende minimaal 1 uur per dag aanbieden. In ongeveer een kwart van de groepen is dat meer dan 2 uur per dag. Van de 58 groepen (33% van alle groepen) die minimaal 1 keer per week een speciale taalactiviteit aanbieden, biedt 38% een dergelijke activiteit gedurende meer dan 1 uur per dag aan en 17% (10 groepen) gedurende meer dan 2 uur per dag. Door de gegevens uit de vraag over frequentie en het aantal uur per week te combineren kunnen we een inschatting maken van het aantal uren per week dat een activiteit of les uit een educatieve (VE) methode wordt aangeboden. Hieruit is af te leiden dat in meer dan 65% van de groepen deze activiteit gedurende 3 of meer uur per week wordt aangeboden. Dit aantal is vergelijkbaar met de bevindingen uit het rapport over de metingen van 2020. Longitudinale analyse van de data van de groepen die zowel in 2020 als in 2021-2022 hebben meegedaan (N=66) laat zien dat de tijd die gemiddeld aan VE en speciale taalactiviteiten wordt besteed niet significant verandert over tijd.

Speciale educatieve (taal) ondersteuning door een tutor of intern begeleider zijn gemiddeld genomen minder gebruikelijk. In ongeveer 42% van de groepen is dit aanbod redelijk frequent (minstens één keer per week) en in 20% van de groepen wordt dit minstens één keer per dag aangeboden. Echter, in 53.3% van de groepen krijgen kinderen bijna nooit speciale educatieve (taal) ondersteuning door een tutor of intern begeleider. Dit type activiteit wordt dus of relatief vaak

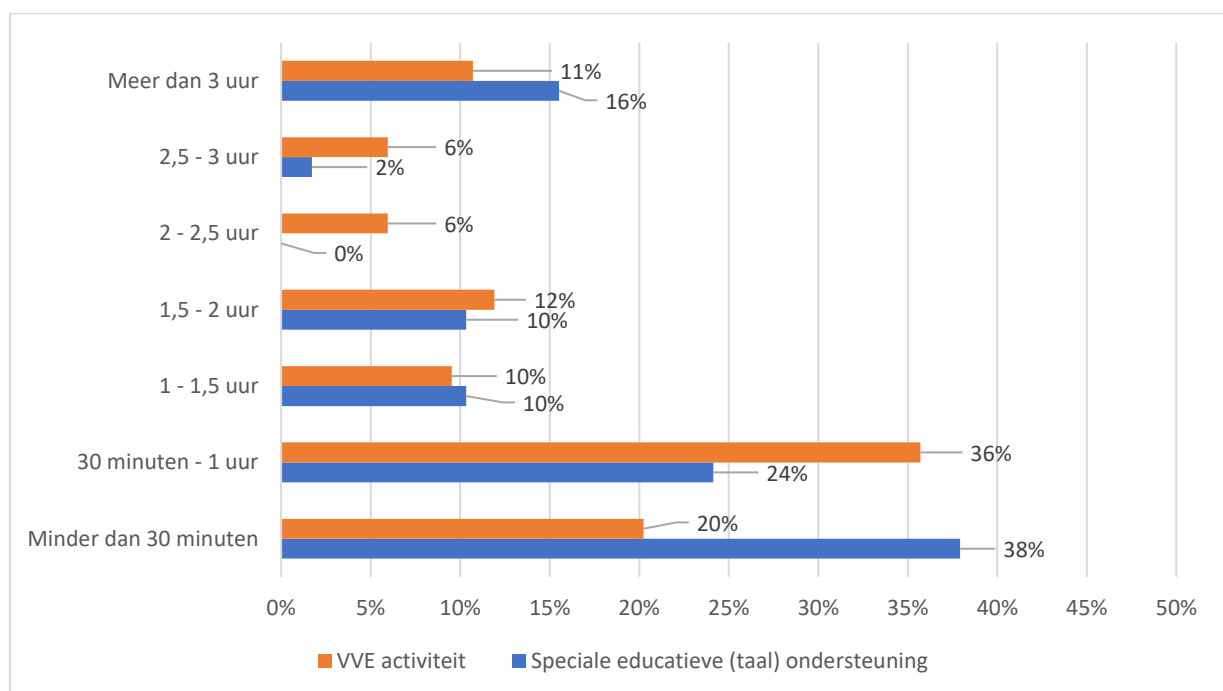
aangeboden, of juist bijna niet. Dit is te verklaren door het feit dat de inzet van een tutor afhankelijk is van het gebruikte VVE-programma. Hier kan gemeentelijk beleid ook een rol spelen.

Als we kijken naar de VE activiteiten en de speciale educatieve (taal) ondersteuning tezamen, dan zien we dat in 77% van de groepen in ieder geval dagelijks één van deze speciale educatieve activiteiten wordt aangeboden.

Figuur 2.4 Frequentie van VE-activiteiten (n=177)

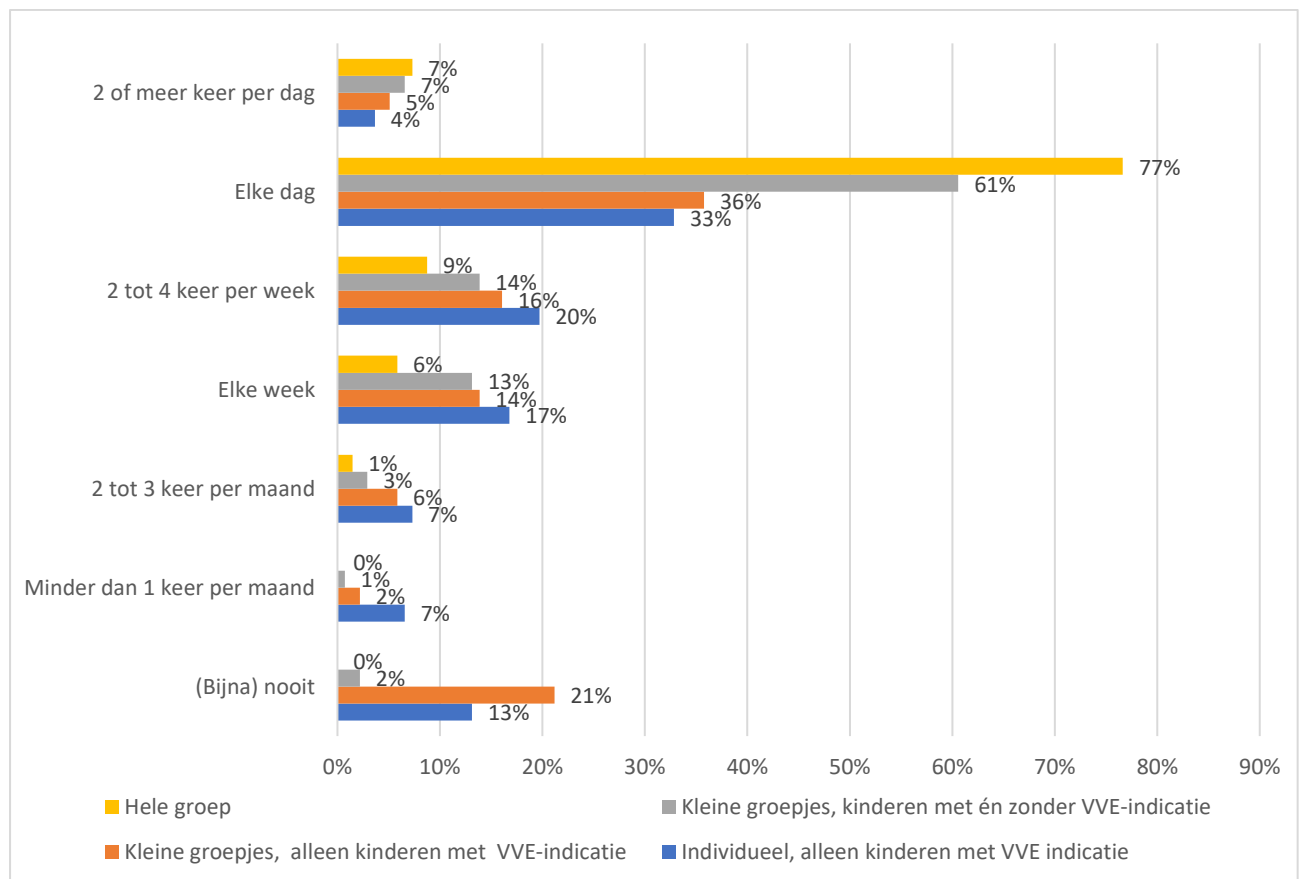


Aantal uur besteed aan VE-activiteiten (gegeven minstens 1x per week; n=84 voor VE activiteiten en n=58 voor speciale taalondersteuning).



Tot slot is nagegaan hoe de VE-activiteiten worden aangeboden. Vragen hierover zijn in de meetronde 2021-2022 gesteld aan de pedagogisch medewerkers van alle deelnemende EVENING-groepen en zijn ingevuld door medewerkers van 137 groepen (ca. 60%). Hierbij is een onderscheid gemaakt tussen het individueel, in kleine groepjes of in de hele groep aanbieden van de VE-activiteiten, en het aanbieden van de VE-activiteiten aan kinderen met en zonder VE-indicatie. Telkens werd er gevraagd hoe vaak deze activiteiten plaatsvonden. In Figuur 2.5 wordt uiteengezet op welke manieren en in welke groepssamenstelling de VE-activiteiten worden aangeboden, en wat de frequentie van deze VE-activiteiten is. Hierbij valt op dat VE-activiteiten niet alleen vaak in de hele groep worden aangeboden, maar ook zeer regelmatig in kleinere groepjes of zelfs in bijna de helft van de steekproef ook individueel worden aangeboden. Binnen VE-groepen worden VE-activiteiten regelmatig op verschillende manieren aangeboden (bijvoorbeeld zowel in de hele groep als in kleinere groepen). Ook lijkt er extra aandacht te zijn voor kinderen met een VE-indicatie, waarbij de activiteit gericht individueel of in kleine groepjes wordt aangeboden aan alleen kinderen met een VE-indicatie. Uit de meting van 2020 (zie EVENING tussenrapport april 2021) kwam een vergelijkbaar beeld naar voren voor zowel de frequentie van VE en taalactiviteiten als voor de groepssamenstelling).

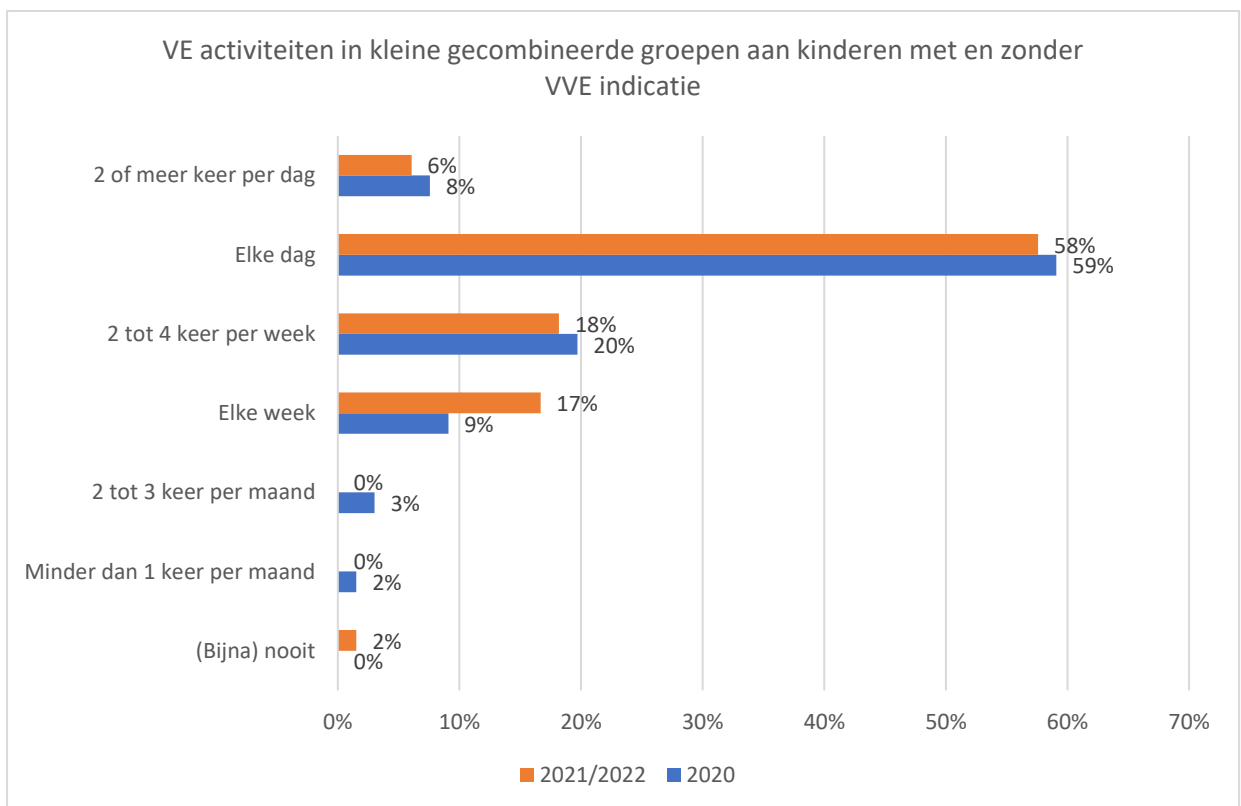
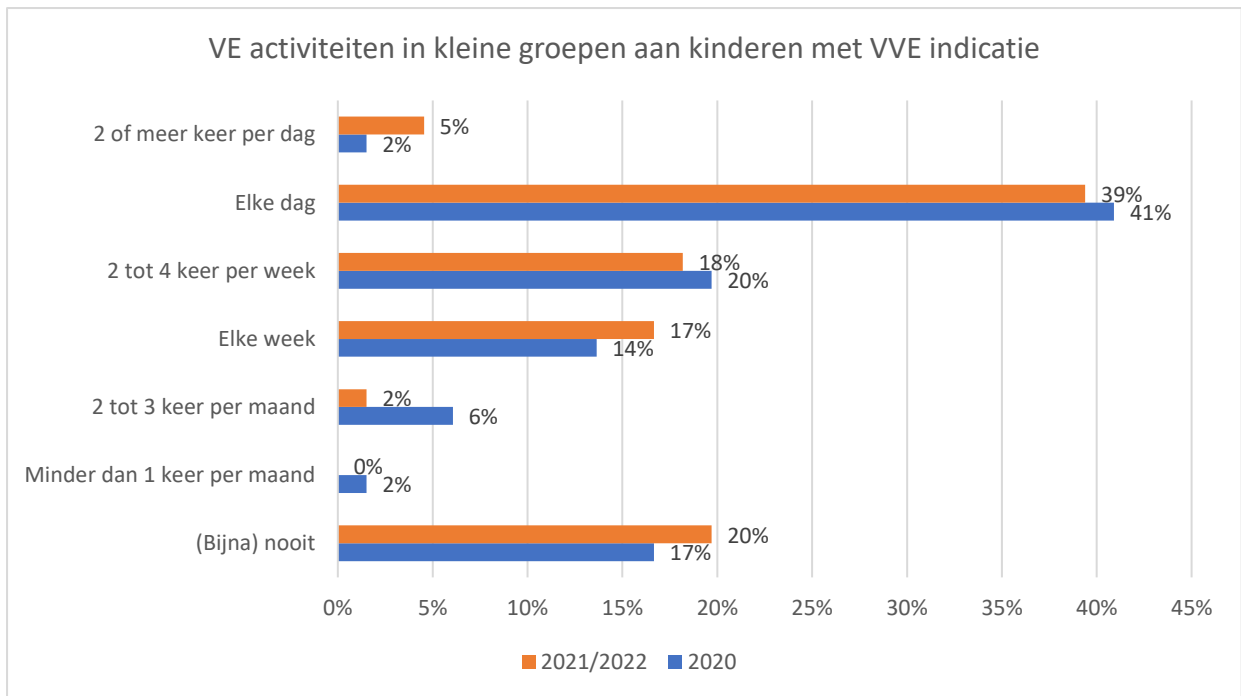
Figuur 2.5 Groepssamenstelling en frequentie van VE-activiteiten (n=137).



Longitudinale analyse voor de groepen die aan beide meetrondes hebben meegedaan laat kleine significante verschillen in de frequentie van het bieden van VE activiteiten in kleine groepen ($p = .037 / .040$; effectgrootte Cramer's $V = .37/.39$) zien. De frequenties worden weergegeven in Figuur 2.6. Er lijkt een trend te zijn dat VE activiteiten iets vaker in kleine groepen worden aangeboden, zowel alleen aan kinderen met een VE indicatie als aan een gecombineerde groep van kinderen met

en zonder VE indicatie. In hoofdstuk 3 presenteren we de resultaten van formele analyses om na te gaan in hoeverre de urenuitbreiding effect heeft gehad op het werken in kleine groepen.

Figuur 2.6 Frequentie van VE activiteiten in kleine groepen in 2020 en 2021/2022 (N=66).

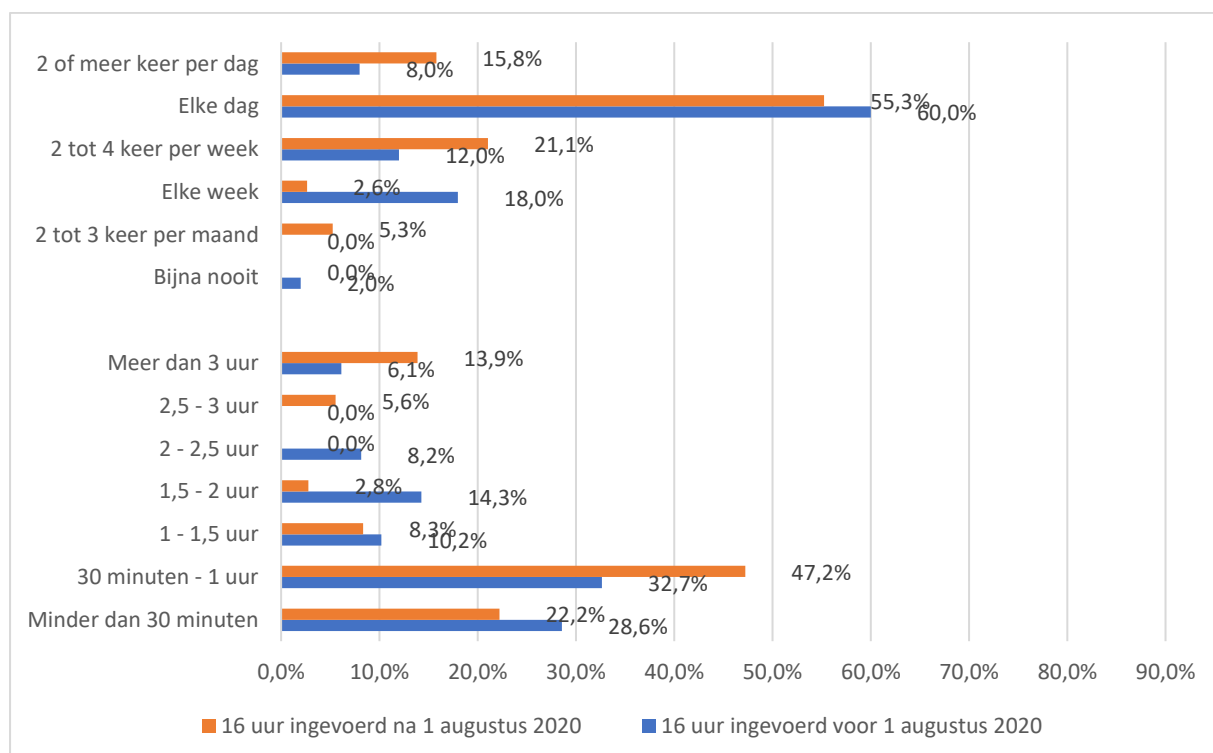


Activiteitenaanbod: verschillen tussen groepen

We hebben ook getoetst of groepen waar al voor de leeftijd van 2.5 jaar gestart kan worden met VE een ander activiteitenaanbod hadden dan groepen die starten vanaf 2.5 jaar. We vonden geen significante verschillen tussen deze typen groepen in het activiteitenaanbod.

In 2021-2022 hadden alle groepen een aanbod van 960 uur (meestal 16 uur per week). We hebben een vergelijking gemaakt in het activiteitenaanbod tussen groepen die al een aanbod van 16 uur hadden ingevoerd vóór 1 augustus 2020 en groepen die dit pas na 1 augustus 2020 hebben gedaan. We vonden geen significante verschillen tussen de groepen in het aanbod van speciale taalactiviteiten en in de groepssamenstelling tijdens VE activiteiten. Wel vonden we een marginaal significant verschil in de frequentie van het aanbieden van VE activiteiten ($p < .07$, effect grootte $\phi = .34$) en in het aantal uren per dag dat ze worden aangeboden ($p < .08$, effect grootte $\phi = .37$). De verdeling is weergegeven in Figuur 2.7. Groepen die pas na 1 augustus 2020 de 16 uur hebben ingevoerd, bieden VE activiteiten iets vaker aan dan groepen die al vóór 1 augustus hebben gedaan. Ongeacht het moment van invoering van de 16 uur, worden VE-activiteiten in meer dan 60% van de groepen dagelijks aangeboden. De groepen met invoering na 1 augustus 2020 bieden de activiteiten zowel vaker gedurende meer dan 2.5 uur per dag, maar ook vaker gedurende kortere periode van 30 minuten tot een uur. De groepen met invoer voor 1 augustus 2020 bieden VVE activiteiten vaker aan gedurende 1 à 2 uur per dag. Samengenomen, zijn er geen noemenswaardige verschillen tussen groepen met vroegere en latere invoering van de 16 uur.

Figuur 2.7 Frequentie en tijd per week VE activiteiten in groepen die 16 uur invoerden vóór of na 1 augustus 2020 (N=173; invoering vóór 1 augustus 2020 = 88 groepen, invoering na 1 augustus 2020 = 85 groepen)

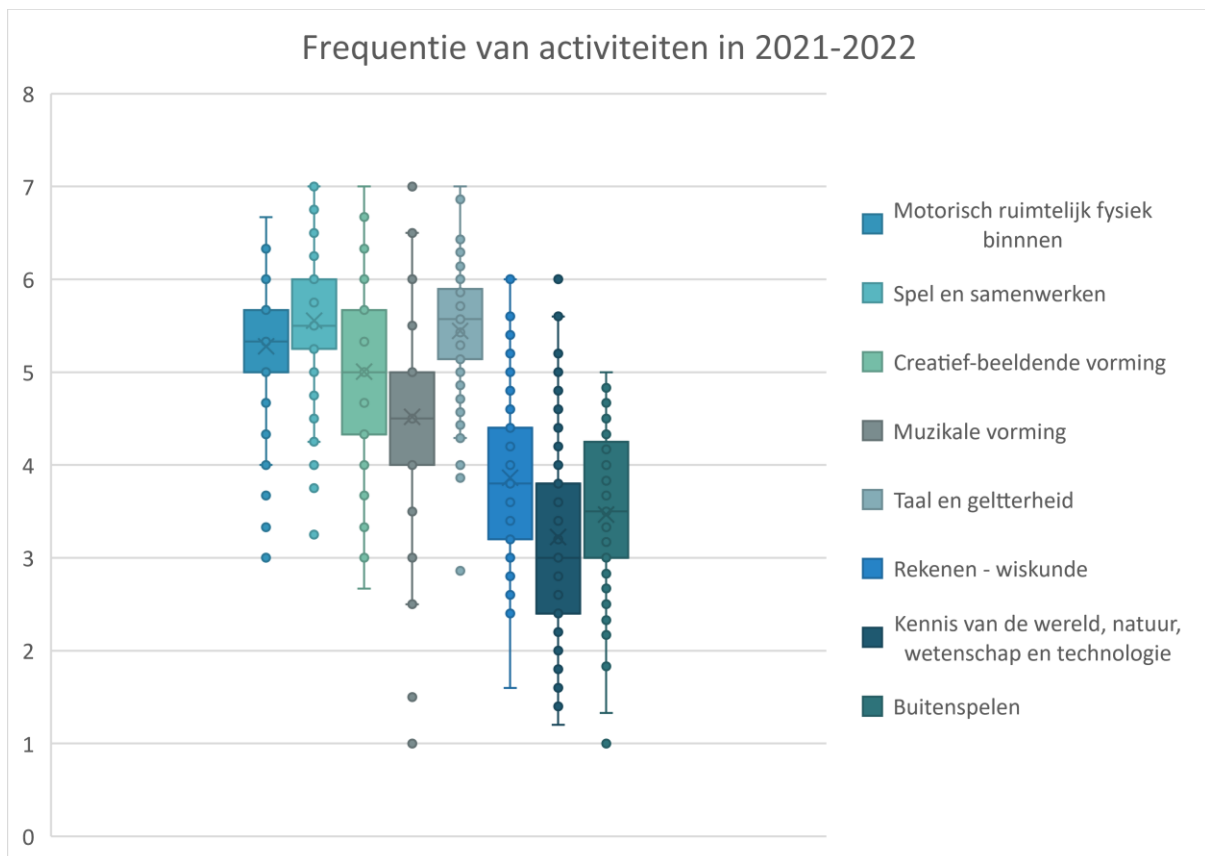


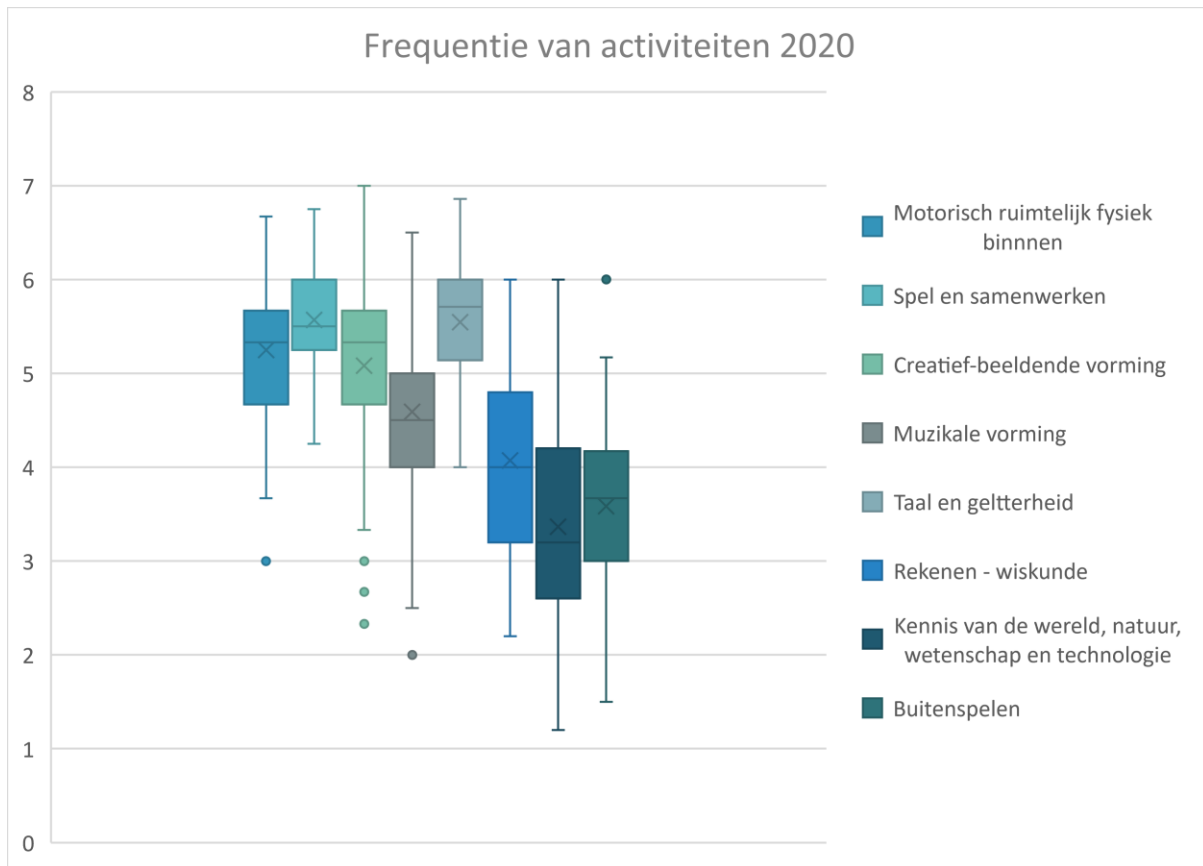
Naast het aanbod van specifieke VE-activiteiten hebben we het overige activiteitenprogramma in kaart gebracht. Hierbij hebben we gevraagd hoe vaak activiteiten worden aangeboden als buitenspelen; activiteiten rondom muziek, knutselen, spel, taal, rekenen enz.. Per type activiteit konden pedagogisch medewerkers over meerdere activiteiten rapporteren. Voor iedere activiteit hebben ze aangegeven hoe vaak ze deze doen op een schaal van 1-(bijna) nooit; 2-Minder dan 1

keer per maand; 3-2 tot 3 keer per maand; 4-elke week; 5-2 tot 4 keer per week; 6-elke dag; 7- 2 of meerdere keren per dag. In Figuur 2.8 zijn de gemiddelde scores per type activiteit afgebeeld. De Figuur laat zien dat activiteiten rondom taal, spel, motorisch-ruimtelijk fysiek spel en knutselen gemiddeld dagelijks plaats vinden. Activiteiten rondom muzikale vorming en (in iets minder mate) rekenen vinden gemiddeld wekelijks plaats. Buitenspelen en uitjes lijken iets minder vaak dan wekelijks plaats te vinden, maar dat verschilt sterk tussen de afzonderlijke activiteiten binnen dit type. Buitenspelen komt veel vaker voor dan uitstapjes. De data uit de vragenlijst van 2020 laten hetzelfde beeld zien. Er zijn geen opvallende veranderingen over de tijd.

Longitudinale analyse van de data van groepen waarvoor de vragenlijsten op beide meetpunten zijn ingevuld (N=66) laat geen duidelijke veranderingen zien. De samenhang tussen de antwoorden op beide meetmomenten, die deels afkomstig zijn van andere respondenten, wijst op een redelijk stabiel patroon (de Pearsoncorrelaties variëren van $r = .23$ tot $r = .42$, $p's < .05$).

Figuur 2.8 Frequentie van uitvoeren van verschillende type activiteiten in 2021-2022 (N=138) en 2020 (N=54).





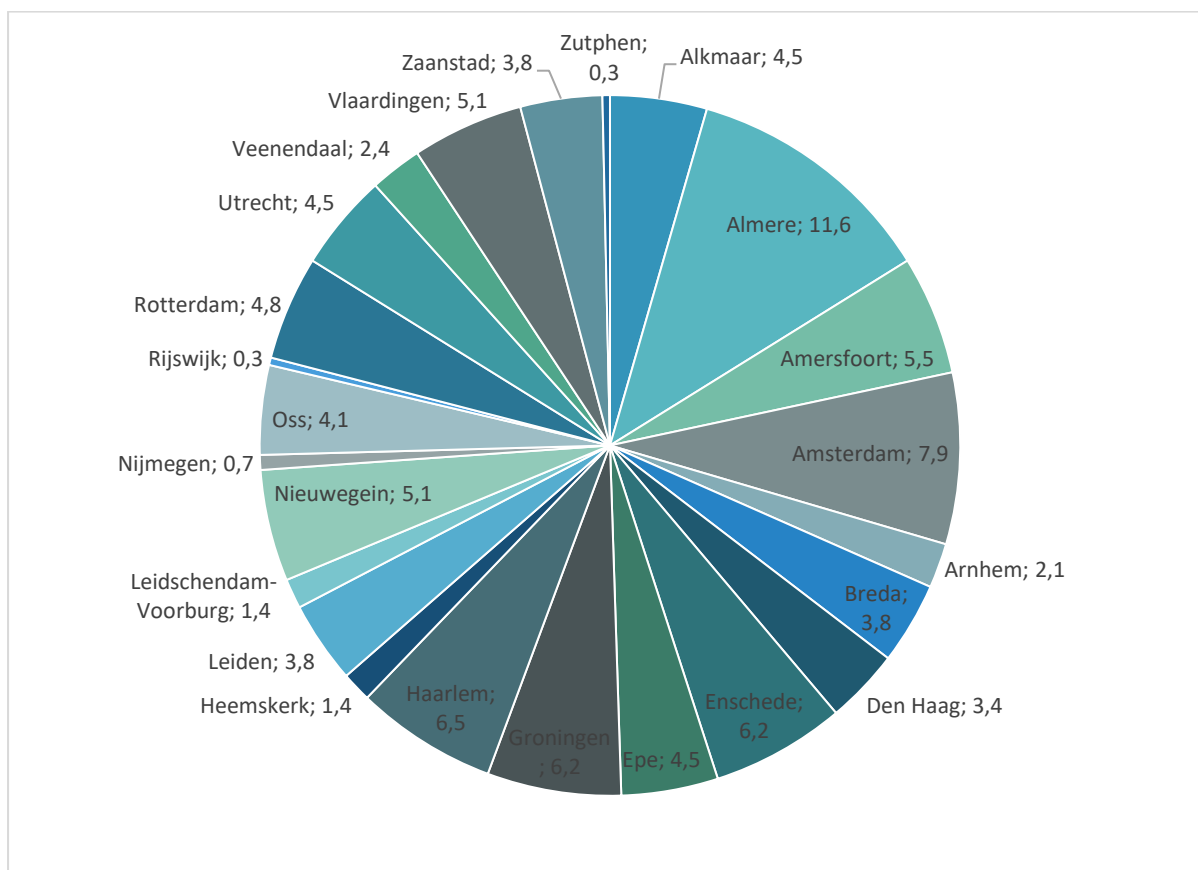
2.4 Gezinsgegevens

In deze sectie wordt een overzicht gegeven van de gegevens over de gezinnen die hebben deelgenomen aan het EVENING project tot en met november 2022. Deze gegevens zijn verzameld tijdens huisbezoeken met behulp van de oudervragenlijst die door bijna alle ouders (n = 282; 94 % van de hele steekproef) samen met de onderzoeksassistent is ingevuld. De vragenlijst werd meestal ingevuld door de moeder van het kind (n = 239; 81.8%), soms ook door de vader (n = 47; 16.1%).

2.4.1 Kenmerken van ouders en gezinnen

Figuur 2.9 laat zien waar de geïnterviewde gezinnen vandaan komen in Nederland. Zo'n 20 % van de gezinnen woont in de G4, verder is er een grote spreiding over het land. 42.8 % van de gezinnen geeft aan een Nederlandse achtergrond te hebben, maar de meerderheid heeft een migratieachtergrond, waarbij een Turkse (8%), Oost-Europese (8%), Marokkaanse (6 %) en Syrische (4%) migratieachtergrond het vaakst voorkomen. Van de 292 ouders is 53.1% geboren in Nederland, de overige 45% is tussen 1974 en 2021 naar Nederland gekomen. In 53% van de gezinnen worden thuis meerdere talen gebruikt.

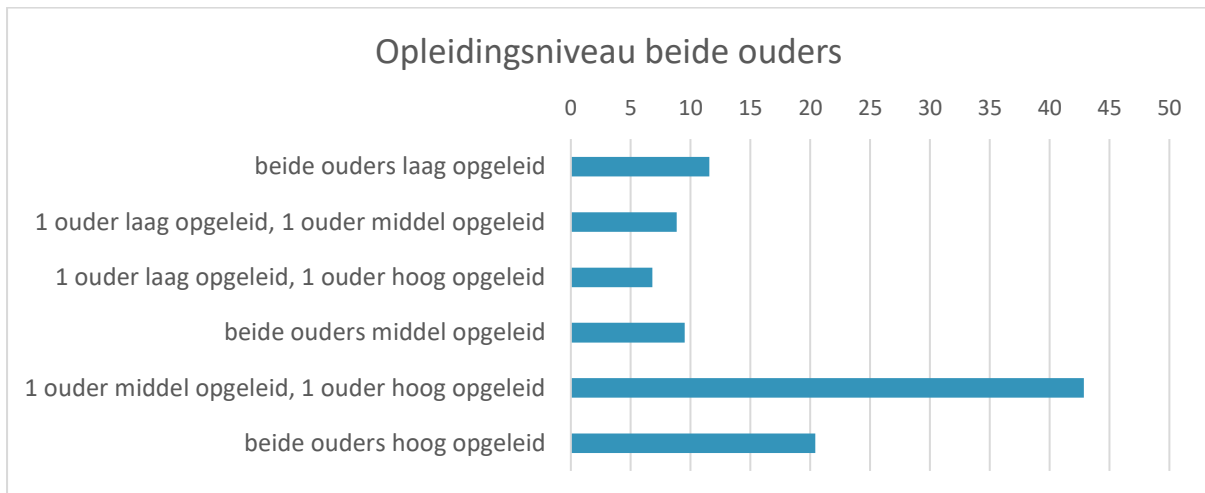
Figuur 2.9. Woonplaats van gezinnen uit oudervragenlijst.



Ongeveer 89% van de deelnemende gezinnen is een twee oudergezin. In 73% van de gezinnen waren er, naast het deelnemende kind, ook nog andere kinderen. We vroegen ouders naar hun werksituatie en opleidingsniveau. Niet alle ouders wilden of konden deze vragen beantwoorden (ontbrekende gegevens voor ongeveer 10%). Hierdoor dienen deze resultaten met enige voorzichtigheid te worden geïnterpreteerd. Ruim 56.7 % van de ouders gaven aan een betaalde baan te hebben. In Figuur 2.10 zijn het opleidingsniveau van de geïnterviewde ouder en dat van de andere ouder weergegeven indien dit van toepassing was. In ongeveer 28% van de gezinnen is tenminste een van de ouders laag opgeleid. Het opleidingsniveau is vastgesteld aan de hand van de internationale ISCED indeling. Hierdoor werd ook het diploma van de ouder in het land van herkomst meegenomen en gewogen². Het valt op dat het aantal gemiddeld en hoger opgeleide ouders relatief groot is. Dat kan te maken hebben met de gemeentelijke doelgroepdefinitie. Als bijvoorbeeld een andere thuistaal ongeacht het opleidingsniveau van de ouders tot een VE-indicatie leidt, kunnen ook kinderen van hoog opgeleide kenniswerkers en expats deelnemen aan VE. Sinds september 2021, na een wijziging in de onderzoeksopzet, konden ook ouders aan het EVENING onderzoek meedoen wier kind geen VE indicatie had gekregen. Ook deze wijziging kan er aan hebben bijgedragen dat er relatief veel hoger opgeleide ouders in de EVENING-steekproef vertegenwoordigd zijn.

² Ouders met een migratie achtergrond kregen de mogelijkheid om hun afgeronde opleiding (behaald in het land van herkomst) zelf te omschrijven. Deze data (ongeveer 30%) moeten nog worden gecodeerd volgens de internationale ISCED schalen. Hierdoor geven de beschikbare data nu nog niet een volledig beeld van het opleidingsniveau van de respondenten. In een volgend rapport zullen we dieper ingaan op het opleidingsniveau van de ouders

Figuur 2.10 Opleidingsniveau van ouders



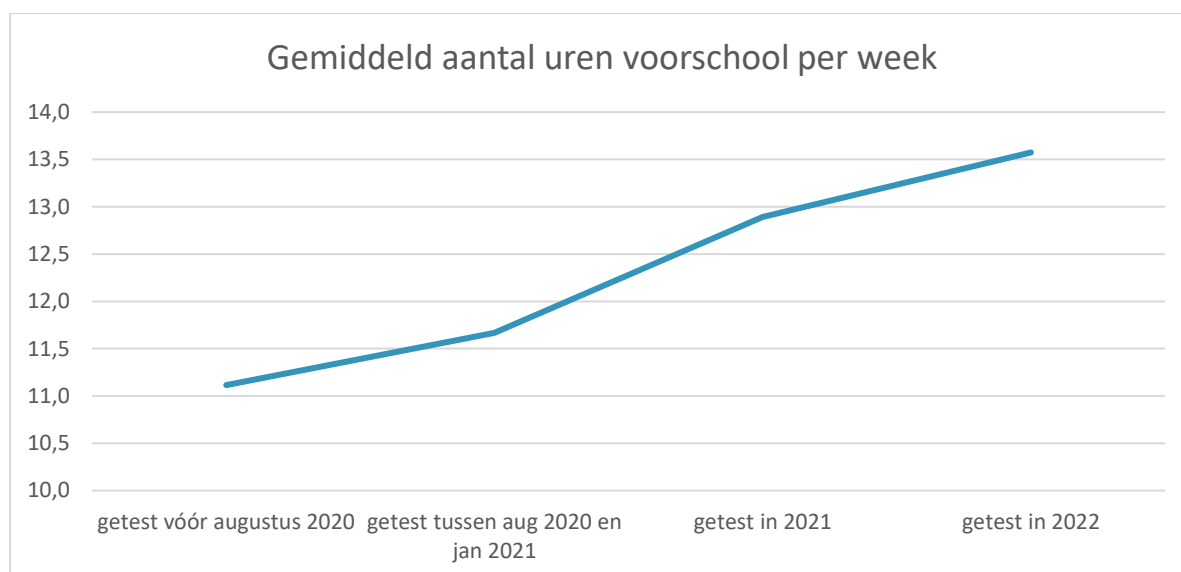
2.4.2 Gebruik voorschoolse educatie

Ongeveer 8% van de ouders gaven aan dat hun kind vóór de leeftijd van twee jaar is gestart met de kinderopvang of voorschool; 26.6 % van de kinderen is begonnen op tweejarige leeftijd, 21 % tussen twee en tweeënehalf jaar, en 50.3 % van de kinderen tussen tweeënehalf en drie jaar. Zo'n 15% van de kinderen ging pas na de derde verjaardag naar de voorschool.

De belangrijkste redenen voor ouders om hun kind naar de voorschool te sturen zijn de sociale ontwikkeling van het kind (81.7% van de ouders noemden dit als belangrijke reden) en de Nederlandse taalontwikkeling van het kind (64.4%). Meer tijd voor zichzelf krijgen of opvolgen van het advies van het consultatiebureau werden het minst vaak als redenen genoemd.

Figuur 2.11 laat zien dat het gemiddeld aantal uren dat de kinderen naar de voorschool gaan is toegenomen in de afgelopen jaren. Er was na augustus 2020 (toen het uren aanbod werd uitgebreid) al een kleine toename te zien, maar de stijging zet zich voort tot in 2022. Gemiddeld gingen deelnemende kinderen met een VE indicatie in 2022 13.6 uur per week naar de voorschool. Er is een significante correlatie tussen het urengebruik en de leeftijd van de kinderen: naarmate kinderen ouder zijn gaan ze meer uren naar de voorschool. Kinderen uit gezinnen met een migratieachtergrond gaan gemiddeld meer uren per week naar de voorschool (M = 13.18 uur) dan kinderen uit gezinnen zonder migratieachtergrond (M = 11.70 uur). Een verklaring hiervoor zou kunnen zijn dat kinderen met een niet-Nederlandse achtergrond vaker een VE-indicatie hebben en daarmee recht op meer uren voorschool.

Figuur 2.11 Gemiddeld aantal uren voorschool per week



Ouders zijn in 2022 meer tevreden over het aantal uren dat het kind naar de voorschool gaat dan in de jaren daarvoor. Meer dan 60% van de ouders die in 2022 zijn geïnterviewd geven aan tevreden te zijn over het aantal uren. In 2020 en 2021 waren deze percentages aanzienlijk lager (respectievelijk 35% en 40%).

Sinds het urenaanbod is verruimd, gaan kinderen volgens hun ouders meer uren per week naar een voorschoolse voorziening. Het is een geleidelijke verandering, zoals Figuur 2.11 laat zien, die mogelijk ook nog beïnvloed is door de coronasituatie. De eerste resultaten van het onderzoek in gezinnen laat zien dat niet alle ouders die hiervoor in aanmerking komen, gebruik van maken van het volledige aanbod van 16 uur. In vervolgonderzoek gaan we dieper in op de vraag hoe dit komt, waarbij we zullen kijken naar verschillen tussen de gemeenten, organisaties en de manieren waarop zij de 16 uur aanbieden, en de achtergrond van de gezinnen.

2.4.3 Kind-data

In het najaar van 2022 zijn we gestopt met actief werven van nieuwe deelnemers. Er staan nog enkele huisbezoeken gepland bij nieuwe gezinnen, maar verder verwachten we in 2023 geen nieuwe gezinnen meer te bezoeken. Tot en met december 2022 zijn er 132 huisbezoeken afgelegd voor het testen van instromende kinderen. Bij 43 kinderen (ca. 33% van de kinderen met een eerste meting rond 2,5 jaar) is inmiddels de vervolgmeting op (bijna) 4-jarige leeftijd uitgevoerd. In 2023 zullen de vervolgmetingen worden voortgezet. In lijn met de onderzoeksopzet, vond bij een deel van de kinderen (169; 56% van de steekproef) de eerste meting plaats op bijna vierjarige leeftijd en is er geen vervolgmeting voorzien. 18 kinderen die rond de 2,5 jaar waren tijdens de eerste afspraak hebben geen tweede afspraak gekregen (ca. 14% van de kinderen die 2,5 jaar waren tijdens de eerste afspraak). De redenen voor deze uitval zijn o.a. geen contact meer kunnen krijgen (mogelijk verhuisd naar het buitenland), en andere persoonlijke omstandigheden van de gezinnen. .

In deze fase rapporteren we nog geen analyses met de data van de kinderen. In de toekomst gaan we deze data gebruiken om de effecten van een ruimer urenaanbod op het gebruik en de ontwikkeling van kinderen te toetsen, waarbij we ook gebruik maken van de gegevens over de kwaliteit. In het vorige tussenrapport hebben we, op basis van de data die toen beschikbaar waren, geconstateerd dat de testbatterij een betrouwbaar beeld van de ontwikkeling van de kinderen geeft (zie Appendix A voor een overzicht van de gemeten ontwikkelingsdomeinen). Deze conclusie blijft

ook met meer data overeind: het patroon van relaties binnen de data bevestigt de validiteit en betrouwbaarheid van de testbatterij. Ook zien we uit de beschikbare vervolgmetingen dat de testcores op het eerste en tweede meetmoment, respectievelijk rond 2.5 jaar en rond 4 jaar, naar verwachting correleren. De correlaties variëren tussen de $r = .64$ en $r = .83$.

3. Effecten van meer uren voorschoolse educatie

3.1 Inleiding

Het EVENING onderzoek bestudeert de effecten van de uitbreiding van het aantal uren voorschoolse educatie op het voorschoolse aanbod (o.a. kwaliteit en activiteitenaanbod), het urengebruik van voorschoolse educatie en de ontwikkeling van doelgroepkinderen. In dit rapport wordt (vooral) ingegaan op de eerste dimensie: de effecten op het voorschoolse aanbod. Het is aannemelijk dat de effecten op de ontwikkeling van doelkinderen groter zijn wanneer er grotere positieve effecten op het aanbod en het gebruik zijn geweest. De analyses die in dit hoofdstuk gepresenteerd worden zijn daarom niet alleen informatief over de effecten van de maatregel op het aanbod, maar geven ook een indruk van het mogelijke effect op de ontwikkeling van doelgroepkinderen.

We richten ons hier op de volgende vragen:

- 1) *Wat zijn de effecten op de proceskwaliteit?* De maatregel had niet direct het doel om de kwaliteit te vergroten, maar het is denkbaar dat meer uren (langere dagdelen) de kwaliteit hebben beïnvloed omdat hiermee meer tijd en ruimte is ontstaan om de kwaliteit van activiteiten naar een hoger niveau te tillen.
- 2) *Wat zijn de effecten op het aanbod van VE-activiteiten?* We toetsen zowel de effecten op de intensiteit (frequentie en aantal uren) als de manier waarop VE activiteiten worden uitgevoerd (o.a. in kleine groepjes, alleen aan doelgroepkinderen).
- 3) *Zijn er veranderingen geweest in het reguliere activiteitenaanbod?* Omdat het uren aanbod is uitgebreid is het ook de verwachting dat de frequentie van andere activiteiten (zoals buitenspelen, muzikale of creatieve activiteiten) is toegenomen.

Daarnaast gaan we in op het effect op no show (gerapporteerd door de pedagogisch medewerkers):

- 4) *Wat is het effect op de deelname aan voorschoolse educatie?*

In dit hoofdstuk gebruiken we de gegevens uit de eerste twee meetrondes om de effecten te analyseren. We baseren ons daarbij op de kwaliteitsobservaties en de vragenlijsten ingevuld door pedagogisch medewerkers.

3.2 Methodologie

Voor de analyses maken we gebruik van twee meetrondes (2020 en 2021/22). Meer gedetailleerde gegevens over de relevante items zijn terug te vinden in Hoofdstuk 2 van deze rapportage.

In de eerste ronde is een groot deel van de metingen uitgevoerd voor augustus 2020, de wettelijke invoeringsdatum van 960 uur VE. Oorspronkelijk was het doel om de volledige eerste meetronde te voltooien vóór de landelijke invoeringsdatum, maar door de corona-maatregelen was dat niet altijd mogelijk. Dit heeft vooral gevolgen gehad voor de timing van de observaties, die vaak niet voor de zomer van 2020 uitgevoerd konden worden (zie sectie 3.3). We hebben gebruik gemaakt van online vragenlijsten voor pedagogisch medewerkers en leidinggevenden en hebben op die manier een voormeting kunnen doen bij een groot deel van de locaties.

We schatten de effecten van de uitbreiding van het uren aanbod met behulp van een verschillen-in-verschillen methode (differences-in-differences; DiD). Deze methode maakt gebruik van verschillen in de ontwikkeling over de tijd (voor en na de hervorming) tussen verschillende type gemeenten

(controle en treatment gemeenten). De controle-gemeenten zijn gemeenten die al (ruim) voor de wettelijke invoeringsdatum van 1 augustus 2020 aan de norm voldeden. De nieuwe wettelijke norm had geen invloed op het urenaanbod in deze controle-gemeenten omdat ze al voldeden aan die norm. De treatment-gemeenten voerden 960 uur VE vanaf of na de wettelijke invoeringsdatum in. Een belangrijk voordeel van de verschillen-in-verschillen methode is dat daarmee gecontroleerd kan worden voor algemene niet-geobserveerde tijdseffecten. Een analyse die enkel gebruik maakt van een voor- en nameting kan daar niet voor controleren. Voor beleidsevaluaties is dit van belang omdat algemene niet-geobserveerde tijdseffecten uitgesloten moeten worden. In de context van dit onderzoek hebben deze tijdseffecten bijvoorbeeld te maken met coronamaatregelen en personeelstekorten. Wanneer personeelstekorten bijvoorbeeld toenemen over de analyse-periode zou dat negatieve gevolgen kunnen hebben voor de kwaliteit of het activiteitenaanbod. Een ander belangrijk voordeel van de verschillen-in-verschillen methode is dat gecontroleerd kan worden voor stabiele niet-geobserveerde verschillen tussen (typen) gemeenten. Gemeenten die al voor augustus 2020 een aanbod van 960 uur gerealiseerd hadden kunnen niet-geobserveerde kenmerken hebben die samenhangen met andere aspecten van het aanbod (zoals kwaliteit). Zo is het denkbaar dat deze gemeenten al langer meer hebben ingezet op voorschoolse educatie en bijvoorbeeld andere kwaliteitsafspraken hebben met de aanbieders.

Omdat de verschillen-in-verschillen methode controleert voor niet-geobserveerde tijdseffecten en niet-geobserveerde stabiele gemeentever verschillen kunnen de beleidseffecten van 960 uur voorschoolse educatie beter worden geïsoleerd. Het beleidseffect wordt geschat op basis van de interacties tussen treatment en tijdseffecten. De centrale aanname in verschillen-in-verschillen is dat zonder de invoering van 16 uur de controle- en treatment-gemeenten zich parallel hadden ontwikkeld (de parallele trend aanname). Of anders geformuleerd: de aanname is dat er geen andere ontwikkelingen hebben plaatsgevonden in gemeenten die systematisch gerelateerd zijn aan de invoerdatum van 16 uur in de verschillende gemeenten.

De effecten worden geschat met drie verschillende specificaties:

- (1) Een basis verschillen-in-verschillen model met een treatment indicator, een post indicator (na augustus 2020) en een interactie variabele tussen treatment en post. Deze interactie variabele geeft het beleidseffect aan.
- (2) Verschillen-in-verschillen model met *gemeente fixed effects*: in plaats van een verschil te schatten tussen controle en treatment gemeenten schat dit model alle (niet-geobserveerde) stabiele verschillen tussen gemeenten.
- (3) Een uitbreiding van model (2), waarbij in plaats van het treatment/controle onderscheid gebruik wordt gemaakt van het urenaanbod: voor de wettelijke invoerdatum varieerde dat tussen de 10 uur (bijvoorbeeld in gemeente Utrecht) en 16 uur (bijvoorbeeld in gemeente Amsterdam). Dit model houdt er rekening mee dat effecten groter zijn in treatment-gemeenten met een aanbod van 10 uur dan in gemeenten met een ruimer aanbod tussen de 10 en 16 uur.

De analyses maken gebruik van meerdere observaties per kindcentrum, omdat een deel van de centra in beide meetrondes mee heeft gedaan (en omdat er soms meerdere groepen per centrum meedoen). Standaard fouten worden daarom geclusterd op het niveau van het kindcentrum.

3.3 Resultaten

3.3.1 Effecten op de proceskwaliteit

We toetsen de effecten van de uitbreiding van het urenaanbod op proceskwaliteit, gemeten met het CLASS observatie-instrument (zie sectie 2.2). We maken daarbij een onderscheid tussen emotionele

en educatieve proceskwaliteit. Zoals hierboven beschreven, hebben maar een klein aantal observaties (68) plaatsgevonden vóór de wettelijke invoeringsdatum vanwege de uitbraak van corona (de observaties stonden gepland voor het voorjaar van 2020). Ongeveer een derde van deze geobserveerde locaties had nog geen aanbod van 960 uur gerealiseerd, de overige locaties hadden dat al wel. Dat betekent dat de power voor de analyses laag is. Er kunnen daarom geen significante effecten aangetoond worden op de emotionele en educatieve proceskwaliteit.

3.3.2 Effecten op VE-activiteiten

In de eerste EVENING rapportage gaven we aan dat de eerste meting, voor de wettelijke invoeringsdatum, liet zien dat er verschillen tussen groepen waren in het activiteitenaanbod. Groepen die al een aanbod van 16 uur hadden voerden gemiddeld vaker een gerichte VE-activiteit uit. Dit verschil zou door allerlei factoren verklaard kunnen worden en kan daarom niet geïnterpreteerd worden als een effect. Zo is het plausibel dat gemeenten waar al vroeg een aanbod van 16 uur gerealiseerd was gemiddeld meer geïnvesteerd hadden in VE (langere, sterkere VE traditie, enz.).

De analyses maken gebruik van twee items over de frequentie van VE-activiteiten: (1) Kinderen doen een activiteit of les uit een educatieve (VE) methode; (2) Kinderen krijgen speciale educatieve (taal) ondersteuning door een tutor of intern begeleider. Omdat deze activiteiten ook als substituten kunnen dienen, maken we in de analyse ook gebruik van het gemiddelde van deze twee items.

Tabel 3.1 presenteert de resultaten van de verschillen-in-verschillen analyses. De resultaten suggereren een significant positief effect van de invoering van 16 uur VE op de frequentie van VE-activiteiten. Het effect is groot: het gaat om ongeveer 0.7 SD (Panel A; model 2) en 0.17 SD per uur toename (Panel A; model 3). Een groot effect op de frequentie van het activiteitenaanbod is plausibel omdat het om een majeure uitbreiding van het urenaanbod gaat (van 10 naar 16 uur is een toename van 60%). In lijn met de verwachting laten de resultaten van specificatie (3) zien dat effecten sterker zijn in gemeenten die voor de invoering van 16 uur een kleiner urenaanbod hadden (bijvoorbeeld 10 in plaats van 12 uur per week).

VE-activiteiten werden gemiddeld minder vaak in de treatment-gemeenten uitgevoerd (zie ook de negatieve coëfficiënten in Tabel 3.1, model 1). Met de invoering van 960 uur heeft er dus niet alleen convergentie in het urenaanbod plaatsgevonden, maar ook in de frequentie van het VE-activiteitenaanbod. Ook is het opvallend dat de trend negatief is. Er lijken zich twee ontwikkelingen voor te doen die in tegengestelde richting werken. Aan de ene kant maakt een ruimer VE urenaanbod het mogelijk om vaker VE-activiteiten uit te voeren. Aan de andere kant is er een dalende trend, die te maken kan hebben met de oplopende personeelstekorten in de sector. Dit wijst ook op het belang van de verschillen-in-verschillen methode en de grote beperking van evaluaties die gebaseerd zijn op simpele voor en na vergelijkingen, waarbij niet gecontroleerd kan worden voor algemene trendeffecten.

Naast indicatoren van de frequentie van VE-activiteiten zijn er verschillende items gebruikt om het aantal uur per week besteed aan deze activiteiten te schatten. De resultaten wijzen in dezelfde richting, maar de schattingen zijn minder precies. Dit kan verklaard worden doordat het aantal uren besteed aan VE-activiteiten niet nauwkeurig kan worden vastgesteld. De resultaten suggereren dat ruim de helft van de extra voorschoolse uren worden besteed aan VE activiteiten.

VE-activiteiten kunnen op verschillende manieren worden uitgevoerd en we hebben getoetst of de toename in het urenaanbod effect heeft gehad op hoe VE-activiteiten worden uitgevoerd. We hebben dit met de volgende items uitgevraagd: (1) VE-activiteiten worden individueel aangeboden

aan kinderen met een VE-indicatie; (2) VE activiteiten worden in kleine groepjes aangeboden aan alleen kinderen met een VE-indicatie; (3) VE-activiteiten worden in kleine groepjes aangeboden aan kinderen met én zonder een VE-indicatie; (4) VE activiteiten worden in de hele groep aangeboden. De items worden beantwoord op een 7-puntsschaal (van (bijna) nooit tot 2 of meer keer per dag); zie sectie 2.3.4 voor meer details.

De resultaten laten zien dat de toename in het urenaanbod niet alleen effect heeft op de frequentie van VE-activiteiten, maar ook gevolgen heeft voor hoe de activiteiten worden uitgevoerd. Er wordt een positief effect gevonden op de frequentie waarop er in kleine groepjes wordt gewerkt met alleen doelgroepkinderen (zie Tabel 3.2). Er wordt echter geen effect op individueel werk of werken in kleine groepjes met alle kinderen (zowel met als zonder VE-indicatie). Er zijn ook aanwijzingen dat er vaker VE-activiteiten met de hele groep worden gedaan, maar deze resultaten zijn minder robuust. Bovendien lijkt dit niet ten koste te gaan van het werken in kleine groepen of het geven van individuele begeleiding. Deze bevinding wijst erop dat de extra voorschoolse uren gericht worden ingezet op meer intensieve ondersteuning in kleine groepjes met doelgroepkinderen met een VE-indicatie. Additionele resultaten laten ook zien dat het werken in kleine groepjes (sterk) positief gerelateerd is met proceskwaliteit. In de volgende deelrapportage gaan we hier uitgebreider op in, wanneer ook de derde ronde kwaliteitsobservaties heeft plaatsgevonden. De bevinding dat met een ruimer voorschools urenaanbod vaker VE-activiteiten in kleine groepjes doelgroepkinderen met een VE-indicatie worden uitgevoerd, wijst op een kwalitatief rijker educatief aanbod.

3.3.3 Effecten op het reguliere activiteiten aanbod

We vragen bij pedagogische medewerkers uit hoe vaak specifieke activiteiten worden uitgevoerd, zoals dat ook in LKK wordt uitgevraagd (zie 2.3.4). Er wordt onderscheid gemaakt tussen 9 verschillende type activiteiten (domeinen): motorisch ruimtelijk fysiek (binnen); spel en samenwerken, creatief-beeldende vorming; muzikale vorming; taal geletterdheid; rekenen en wiskunde; natuur, wetenschap en technologie; buitenspelen; uitstapjes.

In Tabel 3.3 worden de hoofdresultaten gepresenteerd over de effecten van de toename in het urenaanbod. Over het algemeen zijn deze effecten minder sterk dan de effecten op gerichte VE-activiteiten. De resultaten laten zien dat er aanwijzingen zijn dat een ruimer urenaanbod een positief effect heeft de frequentie van motorische ruimtelijk-fysieke activiteiten, muzikale vorming en buitenspelen. Analyses op item-niveau (in plaats van domeinen die bestaan uit meerdere items) laten vaak geen effecten zien. Wel worden kinderen vaker voorgelezen wanneer het urenaanbod toeneemt. Het relatief beperkte effect van de urenitbreiding op het reguliere activiteiten aanbod kan verklaard worden het feit dat een deel van de extra tijd besteed wordt aan VE-activiteiten, terwijl een ander deel van de extra tijd ook besteed zal worden aan eetmomenten of vrij spel momenten.

3.3.4 Effecten op deelname

De eerste analyses van het effect van de urenitbreiding op te laat komen en no show (volgens pedagogisch medewerker) laten geen significante effecten zien. In de volgende rapportage zal ingegaan worden op het effect van de maatregel op de deelname en het (cumulatieve) urengebruik, zoals gerapporteerd door ouders.

Tabel 3.1: Effecten op de frequentie van VE-activiteiten

	(1)	(2)	(3)
	VE activiteit (gemiddeld)		
Beleidseffect (DiD)	0.844** (0.336)	0.917*** (0.348)	
Ureanaanbod (uren p/w)			0.218*** (0.0677)
Treatment gemeente	-0.541** (0.257)		
Na augustus 2020	-0.588*** (0.223)	-0.615** (0.241)	-0.623*** (0.218)
	VE activiteit: VVE methode		
Beleidseffect (DiD)	0.185 (0.243)	0.0773 (0.249)	
Ureanaanbod (uren p/w)			0.0688* (0.0408)
Treatment gemeente	-0.287* (0.169)		
Na augustus 2020	-0.231 (0.153)	-0.248 (0.163)	-0.347** (0.152)
	VE activiteit: tutor		
Beleidseffect (DiD)	1.504*** (0.570)	1.757*** (0.597)	
Ureanaanbod (uren p/w)			0.368*** (0.124)
Treatment gemeente	-0.795* (0.443)		
Na augustus 2020	-0.944** (0.369)	-0.982** (0.393)	-0.899** (0.357)
Observations	253	253	260
Gemeente FE		X	X

Tabel 3.2: Effecten op de uitvoering van VE-activiteiten

	(1)	(2)	(3)
	VE activiteit: kleine groepjes aan alleen doelgroepkinderen		
Beleidseffect (DiD)	1.121** (0.472)	1.098** (0.456)	
Ureanaanbod (uren p/w)			0.193** (0.0869)
Treatment gemeente	-0.423 (0.388)		
Na augustus 2020	-0.708** (0.346)	-0.777** (0.331)	-0.653** (0.295)
	VE activiteit: kleine groepjes aan alle kinderen		
Beleidseffect (DiD)	-0.256 (0.252)	-0.303 (0.254)	
Ureanaanbod (uren p/w)			-0.0366 (0.0519)
Treatment gemeente	0.163 (0.177)		
Na augustus 2020	0.0944 (0.164)	0.107 (0.165)	0.0401 (0.142)
	VE activiteit: individueel		
Beleidseffect (DiD)	-0.377 (0.432)	-0.546 (0.510)	
Ureanaanbod (uren p/w)			0.00146 (0.103)
Treatment gemeente	0.195 (0.318)		
Na augustus 2020	-0.0444 (0.250)	0.0264 (0.275)	-0.226 (0.259)
	VE activiteit: hele groep		
DiD	0.400 (0.269)	0.464 (0.319)	
Ureanaanbod			0.127* (0.0754)
Treatment	-0.350 (0.238)		
Post augustus 2020	-0.0444 (0.113)	-0.0541 (0.113)	-0.0901 (0.105)
Observations			
Gemeente FE		X	X

Tabel 3.3: Effecten op het activiteiten aanbod

Motorisch ruimtelijk			
Effect 16 uur	0.0876	0.224	0.0680**
	(0.179)	(0.171)	(0.0329)
Spel en samenwerken			
Effect 16 uur	-0.0721	-0.0148	0.0315
	(0.141)	(0.135)	(0.0257)
Creatief beeldende vorming			
Effect 16 uur	-0.272	-0.0767	0.0358
	(0.216)	(0.198)	(0.0369)
Muzikale vorming			
Effect 16 uur	0.0197	0.0659	0.0833*
	(0.248)	(0.233)	(0.0480)
Taal en geletterdheid			
Effect 16 uur	-0.0942	-0.121	0.0260
	(0.171)	(0.171)	(0.0335)
Rekenen en wiskunde			
Effect 16 uur	-0.127	-0.0646	0.0249
	(0.232)	(0.230)	(0.0470)
Natuur, wetenschap en technologie			
Effect 16 uur	-0.0980	0.0819	0.0474
	(0.268)	(0.241)	(0.0456)
Buitenspelen			
Effect 16 uur	-0.00819	-0.0234	0.0810*
	(0.258)	(0.248)	(0.0459)
Uitstapjes			
Effect 16 uur	-0.0251	0.00618	0.0200
	(0.135)	(0.136)	(0.0216)
Model	DiD	DiD	Uren per week
Gemeente FE		X	X

4. Pedagogisch beleidsmedewerker

Met de invoering van de Wet Innovatie en Kwaliteit Kinderopvang (IKK) werd per 1 januari 2019 de inzet van pedagogisch beleidsmedewerkers in de kinderopvang verplicht. Verder is er vanaf 1 januari 2022 ook landelijk een urennorm gaan gelden voor de inzet van pedagogisch beleidsmedewerkers (hier: pbm'ers) in de VE, bovenop de IKK-norm. De norm wordt berekend voor een jaar per kindcentrum volgens de formule: het aantal doelgroepkinderen tussen 2.5 en 4 jaar vermenigvuldigd met tien uur. Voor een VE locatie met alleen doelgroepkinderen (en 16 kinderen per groep), een startleeftijd vanaf 2.5 jaar en een aanbod van 40 weken per jaar, komt de extra inzet van de pbm'er neer op gemiddeld 4 uur per week per groep.

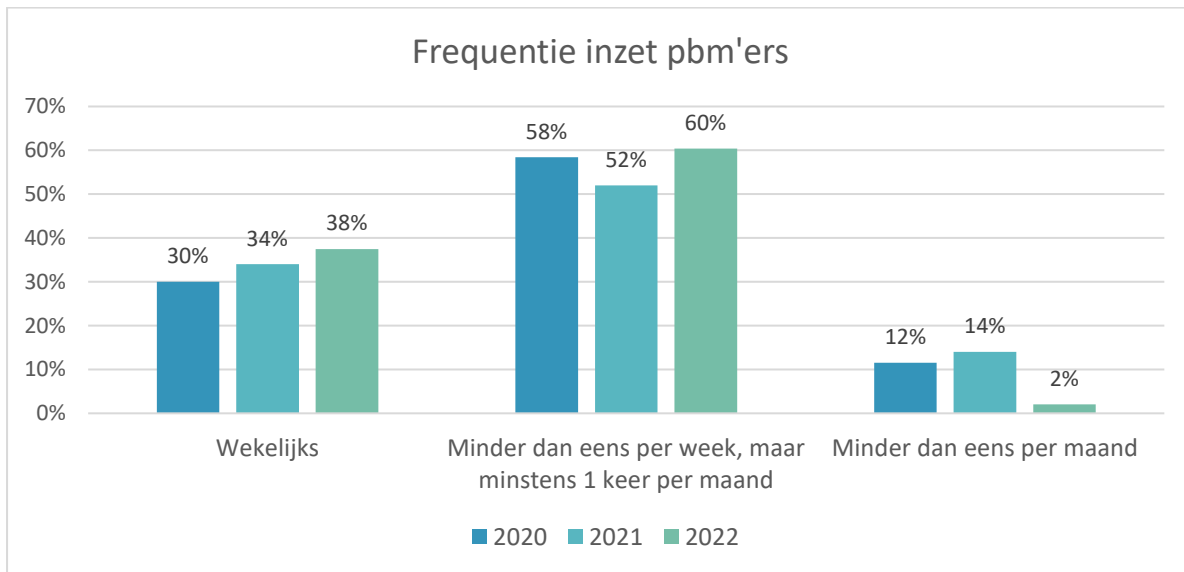
Om de inzet van pbm'ers in de voorschoolse educatie te meten hebben we een aantal vragen gesteld aan de leidinggevendenden. Belangrijk is op te merken dat het merendeel van de vragenlijsten (64%) is ingevuld in de periode september tot en met december 2021, dus vóór de invoering van de wettelijke urennorm voor de inzet van de pbm'er.

In lijn met de Wet IKK, rapporteerden in 2021 en 2022 alle 149 leidinggevendenden dat ze één of meer pbm'ers in dienst hadden op de locatie. Op de meeste locaties (ca. 80%) was er één pbm'er werkzaam. In ongeveer 20% van de locaties was er een *team* van pbm'ers. Deze verhoudingen komen overeen met de bevindingen in ons vorige rapport over 2020 (ruim 70% één pbm'er en ruim 25% een team). Van bijna alle pbm'ers (86%) is het opleidingsniveau hbo of wo. Bij een kleinere groep (13%) is dat mbo-4 in combinatie met aanvullende scholing. Wanneer er één pbm'er wordt ingezet op de locatie is het opleidingsniveau van de pbm'ers bijna altijd (94%) hbo of wo. Wanneer er een team van pbm'ers wordt ingezet op de locatie worden er iets vaker pbm'ers ingezet met een opleidingsniveau mbo-4 in combinatie met aanvullende scholing, maar dit is bijna altijd (86% van de locaties waar een team pbm'ers werkt) in teams waar ook een pbm'er met een hbo- of wo opleiding werkt. Ook dit beeld is vergelijkbaar met de gegevens uit 2020.

4.1 Inzet pedagogisch beleidsmedewerker

Als we kijken naar de mate waarin de pbm'er wordt ingezet op de voorschoolse groepen vinden we grote verschillen. Figuur 4.1 laat de frequentie zien voor beide meetrondes (2020 en 2021-2022). De data uit de tweede meetronde zijn onderverdeeld naar de locaties waarvoor de vragenlijst in 2021 (vóór de invoering van de urennorm) was ingevuld en locaties waarvoor dit in 2022 (na de invoering van de urennorm) is gebeurd. De Figuur laat zien dat in de meeste groepen de inzet minstens één keer per maand, maar minder dan één per week is. Bij ongeveer 35% van alle groepen is de inzet wekelijks. Het lijkt erop dat op groepen waarvoor de lijst is ingevuld na 1 januari 2022 de inzet iets frequenter is, maar deze verschillen zijn niet significant.

Figuur 4.1 Frequentie inzet pbm'er in 2020 (N=130) najaar 2021 (N=100) en januari-juni 2022 (N=48).



Wanneer de pbm'er wekelijks wordt ingezet op een groep, was dat in 2021 gemiddeld 4.8 uur per week (dus boven de norm) en in ca. 60% van de groepen 4 uur of meer per week. De rest varieerde tussen 1.5 tot 3 uur per week. In 2022 was het gemiddeld hoger met 6.4 uur per week. Hier hadden ongeveer 68% van de groepen een inzet van minimaal 4 uur per week en de rest was 3 uur of meer per week. De inzet in 2021 is vergelijkbaar met de inzet in 2020 die gemiddeld 4.6 uur per week was, met ongeveer 60% van de groepen die een inzet van 4 uur of meer per week hadden. In de groepen waar de inzet van de pbm'er minimaal 1 keer per maand was, is het gemiddelde aantal uren per maand 5.4 in 2021 en 7.7 in 2022. In 2021 zien we dat bij 92% van de groepen de pbm'er minimaal 4 uur per maand wordt ingezet (wat neerkomt op minimaal 1 uur per week). In 2022 ligt dat percentage lager (48%). Dit komt door 15 groepen (15% van het totaal aantal groepen waarvoor deze vraag in 2022 is beantwoord) waar de pbm'er voor 2 uur per maand gemiddeld wordt ingezet. Deze groepen zijn allemaal gemengde groepen van peuters met en zonder VE indicatie of kinderdagopvanggroepen. Deze groepen horen voornamelijk bij twee grote aanbieders. De gegevens uit 2021 zijn vergelijkbaar met die uit 2020 toen de inzet op gemiddeld 5.9 uur per maand uitkwam. Ongeveer 75% van de groepen rapporteerde in 2020 een inzet van minimaal 1 keer per maand van minimaal 4 uur. In ruim 80% van de groepen (vergeleken met 90% in 2020) was de inzet van de pbm'er boventallig, dat wil zeggen, de pbm'er telt niet mee voor de beroepskracht-kind ratio.

In de meeste locaties in de EVENING-steekproef (80%) wordt de pbm'er op elke groep evenveel ingezet. Bij de overige 20% van de locaties is ervoor gekozen om de pbm'er op specifieke groepen intensiever in te zetten. Ze worden dan vooral ingezet op groepen waar een kwaliteitsverbetering nodig wordt geacht (9%) en op VE groepen of groepen met relatief veel VE kinderen (7%). Ook melden enkele leidinggevenden dat de ureninzet van de pbm'er groter is in groepen waar geen hbo'er voor de groep staat. Dit is in lijn met het beeld dat uit de data van 2020 naar voren kwam. Dit laat zien dat relaties tussen aan de ene kant de inzet van pbm'ers (of hbo'ers in het algemeen) en aan de andere kant de geboden kwaliteit van de voorziening en mogelijk ook de ontwikkeling van kinderen complex zijn en niet zonder meer kunnen worden geïnterpreteerd als een 'effecten'. Gegeven de selectieve inzet zou, zonder controle voor het selectie-effect, de relatie tussen de inzet van een pbm'er en de geboden kwaliteit zelfs negatief kunnen zijn, ook als het effect in wezen positief is. In de voorgenomen analyses (volgende rapport) maakt EVENING gebruik van de variatie

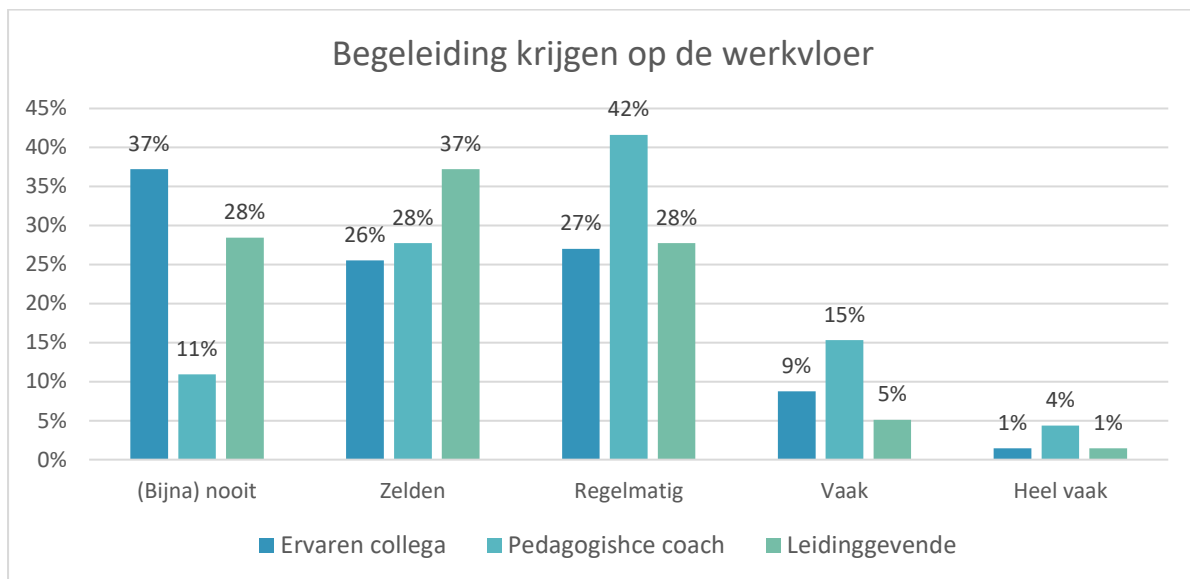
in (veranderingen in) gemeentelijk beleid omtrent de inzet van pbm'ers om de effecten te schatten en selectie-effecten te controleren.

4.2 Taken pedagogische beleidmedewerker

In september 2021 heeft onderzoeksbureau Sardes in het kader van het EVENING onderzoek een rapport gepubliceerd over de inzet van de pbm'er met een beschrijving van de invulling dat verschillende aanbieders aan deze rol geven. Daarom gaan wij hier niet in detail op in, maar melden we alleen enkele globale bevindingen uit de huidige vragenlijst. De meerderheid van de pbm'ers (56%) combineert in hun taken coaching en beleidsontwikkeling en implementatie. 15% doet alleen coaching en 12% alleen beleidsontwikkeling en implementatie, en bij 17% zijn er aparte functies voor deze laatste twee aspecten. In 2020 was deze verdeling van het takenpakket redelijk gelijk hieraan. Daarnaast rapporteert de meerderheid van de pbm'ers (59%) dat zij geen andere overstijgende taken hebben (in 2020 was dit percentage 73%). Van de 41% die wel andere overstijgende taken zegt te hebben, hebben de meesten een taak als VE coördinator, diverse management taken en administratief werk en planning. Een minderheid van de pbm'ers is ook betrokken bij oudercontacten of is werkzaam als intern begeleider. Deze taakverdeling was ook al zichtbaar in 2020. Ten slotte, op 42% van de groepen zijn de pbm'ers de enige hbo-opgeleiden. Op de andere groepen zijn ze werkzaam naast andere medewerkers op hbo niveau. Dit zijn meestal pedagogisch medewerkers met een hbo diploma (34%), intern begeleiders (24%), VE coördinatoren (22%), coaches (11%) of leidinggevenden (8%). De data uit 2020 laten een vergelijkbaar beeld zien.

Een belangrijk doel van het beleid rondom de inzet van pbm'ers is de professionalisering van pedagogisch medewerkers door begeleiding op de werkvloer. Pedagogisch medewerkers zijn door middel van de online vragenlijst ook gevraagd naar hun ervaring met coaching, zie Figuur 4.2. De resultaten laten zien dat ruim 60% van de pedagogisch medewerkers regelmatig of vaak begeleiding krijgen op de werkvloer van een pedagogische coach. Hoewel begeleiding door een ervaren collega of leidinggevende een alternatief zou kunnen zijn voor de begeleiding door een coach, blijken de verschillende vormen van begeleiding positief gecorreleerd te zijn: pedagogisch medewerkers die vaker door een coach worden begeleid, geven aan ook vaker door een ervaren collega of door de leidinggevende te worden begeleid. Als we de drie typen begeleiding samen bekijken, valt op dat ongeveer 20% van de pedagogisch medewerkers (bijna) nooit of zelden begeleiding op de werkvloer krijgt. Dit percentage is lager dan in ons vorige rapport van 2020 (toen kreeg bijna 30% naar eigen zeggen geen begeleiding). Een mogelijke verklaring is dat de begeleidingstijd is toegenomen als gevolg van de verschillende maatregelen.

Figuur 4.2 Frequentie begeleiding (coaching) op de werkvloer (%) (N=137).



De beschrijvende resultaten laten zien dat er, net zoals in 2020, veel variatie is in de inzet van de pbm'er. Veel locaties hebben gemengde groepen of groepen met kinderen onder de leeftijd van 2.5 jaar. Voor die locaties is de wettelijke urennorm lager zijn dan 4 uur per week per groep. Desalniettemin lijkt het erop dat over het algemeen in 2022 zijn meer uren voor pbm'ers zijn ingezet. Een andere verschuiving ten opzichte van 2020 is dat in meer groepen de pbm'er wekelijks of minimaal 1 keer per maand wordt ingezet. Zoals boven genoemd, zijn de data deels vóór en deels na de invoering van de wettelijke urennorm verzameld. In onze derde meetronde in het najaar 2022 tot en met de eerste maanden van 2023 zijn er misschien nog verdere verschuivingen te zien.

4.3 Gemeentelijk beleid pedagogisch beleidsmedewerker

Van de 24 gemeenten die meedoen aan het EVENING onderzoek in 2021-2022 hebben 19 een vragenlijst over hun beleid ingevuld in het voorjaar van 2022. Uit deze vragenlijst blijkt dat in 2021 (dus vóór de invoering van de nieuwe urennorm voor pedagogisch beleidsmedewerkers) 8 gemeenten (33%) nog geen norm hadden voor de inzet van een pedagogisch beleidsmedewerker VE of andere hbo functies, bovenop de inzet van pedagogisch beleidsmedewerkers vanuit de wet IKK die al vanaf januari 2019 verplicht was; 5 gemeenten hadden al de wettelijke norm die vanaf 2022 geldt ingevoerd; 2 gemeenten hanteerden een norm van 4 uur per week per VE-groep; 2 gemeenten hanteerden een norm van 100 uur coaching per jaar of 16 uur per week per VE-locatie; één gemeente hanteerde een norm van 50% van de dagdelen voor een hbo'er op de groep en een laatste gemeente voerde een eigen beleid waarbij de functie pbm'er gecombineerd wordt met die van een intern begeleider voor in totaal 13 fte voor ongeveer 725 VE kinderen op jaarbasis.

In 2022 gaven 18 van de 19 responderende gemeenten (95%) aan dat alle locaties in de gemeente voldoen aan de wettelijke eisen voor de inzet van pedagogische beleidsmedewerkers. In de gemeente waar dat nog niet gelukt was, voldeden 80 tot 90% van de locaties aan de norm en bij de overige locaties werd hier niet aan voldaan vanwege de moeite om geschikt personeel te vinden.

De gemeentelijke eisen aan het opleidingsniveau van pedagogisch beleidsmedewerker zijn (bijna) niet veranderd tussen 2021 en 2022 in de deelnemende gemeenten. Slechts bij één gemeente in 2021 waren nog geen eisen aan het opleidingsniveau van de pbm'er gesteld, maar wel in 2022. De meeste gemeenten (15 in 2021 en 16 in 2022) hanteerden de landelijke opleidingseisen van de pbm'er uit de wet IKK. Drie gemeenten stelden striktere eisen dan de landelijke geldende eisen.

Deze eisen betreffen vooral specifieke professionele trainingen op het gebied van coaching, video interactie begeleiding, het maken van ontwikkelingsplannen enz. en bij één gemeente werd een minimum niveau van MBO 4 gesteld. Ten slotte, één gemeente stelde een combinatie van jeugdhulp en orthopedagogische achtergrond verplicht voor de pedagogisch beleidsmedewerkers.

5. Effecten personeelstekort

5.1 Inleiding

De kinderopvangsector kampt op dit moment met ongekende personeelstekorten. De verwachting is dat dit gevolgen heeft voor pedagogisch medewerkers werkzaam in de voorschoolse educatie en dat leidinggevendenden meer uitdagingen ervaren om de kwaliteit te behouden of verbeteren. In dit hoofdstuk schatten we de ontwikkeling tussen 2020 en 2022 in de uitdagingen om kwaliteit te behouden of te verbeteren (gerapporteerd door leidinggevendenden) en de werkbeleving van pedagogisch medewerkers.

We maken gebruik van de metingen uit 2020 (meting 1), najaar 2021/voorjaar 2022 (meting 2) en najaar 2022 (het eerste deel van meting 3). We schatten de ontwikkeling (ten opzichte van 2020) met drie specificaties: 1) een regressie waarin de ruwe verschillen worden geschat; 2) een regressie met gemeente fixed effects, waarbij rekening gehouden wordt dat in de verschillende meetrondes niet altijd dezelfde gemeenten meedoen; 3) een regressie met centrum fixed effects, waarin enkel de variatie binnen centra over de tijd wordt gebruikt. In alle specificaties worden standaardfouten geclusterd op centrumniveau, omdat er soms meerdere groepen per centra deelnemen en centra soms meerdere keren meedoen in de drie meetrondes.

5.2 Knelpunten om de kwaliteit te behouden of te verbeteren

In de vragenlijst voor leidinggevendenden vragen we wat op de locatie de belangrijkste knelpunten zijn om de kwaliteit te behouden of verder te verbeteren. Dit is een instrument dat ook in LKK gebruikt wordt. De vragenlijst is in totaal 218 keer ingevuld (97 in 2020; 74 in 2021/2022; 47 in najaar 2022).

Dit onderdeel van de vragenlijst bestaat uit de volgende 11 items:

- 1) Weinig contact met en betrokkenheid van ouders;
- 2) Moeilijke groep klanten, kinderen met veel problemen;
- 3) Veel personeelwisselingen, groot verloop van personeel;
- 4) Moeilijkheden om bij ziekte van medewerkers goede vervanging te vinden;
- 5) Te weinig goed gekwalificeerd en ervaren personeel;
- 6) Moeilijk te vervullen vacatures;
- 7) Onvoldoende financiële middelen;
- 8) Teruglopende of sterk wisselende vraag naar opvang;
- 9) Bezuinigingen op lokaal of nationaal niveau;
- 10) Wisselend, onzeker lokaal of nationaal beleid;
- 11) Wettelijke regels belemmeren kwaliteitsbeleid.

We schatten de ontwikkeling op alle 11 items van dit onderdeel. Gegeven de oplopende personeelstekorten verwachten we vooral dat knelpunten 3, 4, 5 en 6 zijn toegenomen omdat deze items te maken hebben met personeel. De resultaten zijn te vinden in tabel 5.1. De schattingen bevestigen dat landelijke toename in personeelstekorten tot toenemende knelpunt leidt om de kwaliteit te behouden. Ook wordt er vaker aangegeven dat wettelijke regels belemmerend zijn. Dit

kan ook te maken hebben met personeelstekorten (kwalificatie-eisen, 3-uursrgeling etc.). Andere knelpunten zijn niet significant toegenomen. Teruglopende of sterk wisselende vraag is zelfs een minder belangrijk knelpunt geworden en dit kan verklaard worden door de oplopende wachtlijsten: minder locaties hebben te maken met teruglopende vraag. Over het algemeen zijn deze resultaten dus consistent met het landelijke beeld dat personeelstekorten nadelig zijn voor het behoud of verbetering van kwaliteit.

5.3 Werkbeleving van pedagogisch medewerkers

We vragen pedagogisch medewerkers naar de werkbeleving, waarbij we gebruik maken van de LKK instrumenten. De vragenlijst is in totaal 331 keer ingevuld (123 in 2020; 137 in 2021/2022; 71 in najaar 2022).

We richten ons hier op items die betrekking hebben op voldoening en waardering, werkdruk en mogelijkheden te blijven. De verwachting is dat de oplopende personeelstekorten effect hebben op deze aspecten van werkbeleving.

We rapporteren hier de ontwikkeling in de volgende items (allen op basis van een 6-puntsschaal van “helemaal mee oneens” tot “helemaal mee eens”):

- 1) Mijn werk geeft mij veel voldoening;
- 2) Ik voel mij in mijn werk ondergewaardeerd;
- 3) Ik voel me overbelast door alle taken;
- 4) Ik voel me meer dan normaal uitgeput na een werkdag;
- 5) Ik kan het werk in het algemeen goed aan;
- 6) Ik ervaar regelmatig stress op mijn werk;
- 7) Ik blijf steeds nieuwe dingen leren en mezelf ontwikkelen;

In Tabel 5.2 worden de resultaten gepresenteerd (alle items zijn gestandaardiseerd). In recentere periode geven pedagogisch medewerkers aan dat ze minder voldoening halen uit hun werk, zich minder gewaardeerd voelen, vaker overbelast zijn, zich vaker uitgeput voelen na een werkdag, het werk minder goed aan kunnen, regelmatigiger te maken hebben met stress en minder de indruk hebben dat ze zich kunnen blijven ontwikkelen. Alle ontwikkelingen betekenen een negatieve trend van de werkbeleving. De substantiële afname van de waardering en toename van de werkdruk zijn zorgelijk omdat ze kunnen bijdragen aan de uitstroom van personeel uit de sector en zo de personeelstekorten verder kunnen vergroten.

Over het algemeen lijken de resultaten weinig gevoelig voor de specificatie: de verschillen ten opzichte van 2020 zijn in bijna alle specificaties significant. Bovendien is de omvang van de geschatte verschillen relatief groot en dit is opvallend omdat het hier gaat om een ontwikkeling over een betrekkelijke korte periode van ruim 2 jaar. Ook lijkt de trend niet minder negatief in het eerste deel van de laatste meting (najaar 2022) ten opzichte van de tweede meting, waarbij opgemerkt moet worden dat de laatste meetronde nog niet volledig is en daarom minder representatief is.

Tabel 5.1 Knelpunten om kwaliteiten te behouden of verbeteren

	Contact ouders		
Najaar '21/voorjaar '22	0.0244 (0.147)	-0.00571 (0.162)	0.329* (0.181)
Najaar '22	-0.302* (0.168)	-0.110 (0.157)	0.193 (0.153)
	Moeilijke doelgroep		
Najaar '21/voorjaar '22	0.235* (0.140)	0.196 (0.146)	0.240* (0.143)
Najaar '22	0.295* (0.162)	0.349* (0.181)	0.526*** (0.194)
	Personeelwisselingen		
Najaar '21/voorjaar '22	0.0392 (0.142)	0.0664 (0.145)	0.234 (0.158)
Najaar '22	0.132 (0.160)	0.207 (0.190)	0.376** (0.174)
	Vervanging bij ziekte		
Najaar '21/voorjaar '22	0.775*** (0.148)	0.884*** (0.154)	0.967*** (0.178)
Najaar '22	0.779*** (0.142)	0.860*** (0.157)	0.930*** (0.205)
	Te weinig gekwalificeerd personeel		
Najaar '21/voorjaar '22	0.283* (0.152)	0.353** (0.168)	0.419** (0.197)
Najaar '22	0.350** (0.168)	0.441** (0.185)	0.440** (0.207)
	Vacatures		
Najaar '21/voorjaar '22	0.424*** (0.157)	0.504*** (0.168)	0.565*** (0.192)
Najaar '22	0.634*** (0.150)	0.709*** (0.169)	0.819*** (0.199)
	Onvoldoende middelen		
Najaar '21/voorjaar '22	0.0655 (0.160)	-0.0136 (0.175)	0.177 (0.210)
Najaar '22	0.110 (0.174)	0.0427 (0.195)	0.250 (0.225)
	Teruglopende vraag		
Najaar '21/voorjaar '22	-0.464*** (0.132)	-0.511*** (0.130)	-0.435*** (0.149)
Najaar '22	-0.297* (0.158)	-0.398** (0.175)	-0.384* (0.202)
	Bezuinigingen		
Najaar '21/voorjaar '22	-0.0809 (0.154)	-0.165 (0.160)	-0.238 (0.208)
Najaar '22	0.0550 (0.194)	-0.203 (0.192)	-0.145 (0.243)
	Wisselend beleid		
Najaar '21/voorjaar '22	0.0780 (0.140)	0.0503 (0.147)	0.123 (0.158)

Najaar '22	-0.00843 (0.173)	-0.250 (0.202)	0.0594 (0.214)
	Wettelijke regels		
Najaar '21/voorjaar '22	0.480*** (0.144)	0.488*** (0.143)	0.467*** (0.172)
Najaar '22	0.489*** (0.184)	0.436** (0.169)	0.543*** (0.186)
NxT	218	218	218
Aantal centra (N)	140	140	140
Gemeente Fixed Effects		X	
Centrum Fixed Effects			X

Standaard fouten zijn geclusterd op centrumniveau. *** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Tabel 5.2 Ontwikkeling van de werkbeleving van pedagogisch medewerkers

	Voldoening		
Najaar '21/voorjaar '22	-0.424*** (0.127)	-0.486*** (0.124)	-0.409*** (0.133)
Najaar '22	-0.286** (0.134)	-0.380** (0.147)	-0.248 (0.168)
	Ondergewaardeerd		
Najaar '21/voorjaar '22	0.289** (0.111)	0.311*** (0.113)	0.322*** (0.120)
Najaar '22	0.486*** (0.131)	0.505*** (0.146)	0.657*** (0.154)
	Overbelast		
Najaar '21/voorjaar '22	0.252** (0.120)	0.252* (0.128)	0.283** (0.138)
Najaar '22	0.538*** (0.149)	0.457*** (0.157)	0.421** (0.176)
	Uitgeput		
Najaar '21/voorjaar '22	0.332*** (0.119)	0.352*** (0.124)	0.297** (0.142)
Najaar '22	0.597*** (0.147)	0.642*** (0.156)	0.457** (0.182)
	Kan werk goed aan		
Najaar '21/voorjaar '22	-0.228** (0.103)	-0.293*** (0.110)	-0.294** (0.120)
Najaar '22	-0.420** (0.175)	-0.501*** (0.190)	-0.548*** (0.189)
	Regelmatig stress		
Najaar '21/voorjaar '22	0.116 (0.111)	0.110 (0.118)	0.248* (0.137)
Najaar '22	0.404*** (0.147)	0.296* (0.151)	0.274* (0.158)
	Leren en ontwikkelen		
Najaar '21/voorjaar '22	-0.239* (0.132)	-0.302** (0.122)	-0.293** (0.133)
Najaar '22	-0.179 (0.146)	-0.286* (0.149)	-0.312* (0.159)
N (groepen) x T	331	331	331
Aantal centra	148	148	148
Gemeente Fixed Effects		X	
Centrum Fixed Effects			X

Standaard fouten zijn geclusterd op centrumniveau. *** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

6. Conclusie

In dit rapport zijn de resultaten van de kwaliteitsmetingen in de periode najaar 2021 tot en met voorjaar 2022 samengevat en vergeleken met de metingen in 2020. Ook is een beschrijving gegeven van de inzet van de pedagogisch beleidsmedewerker in relatie tot de urennorm voor de inzet die sinds begin 2022 geldt. Daarnaast zijn de eerste toetsende analyses uitgevoerd van de verwachte beleidseffecten van de invoering van 16 uur VE. Ten slotte zijn ook de ontwikkelingen getoetst in de knelpunten om de kwaliteit te verbeteren en de werkbeleving van pedagogisch medewerkers.

Geobserveerde proceskwaliteit

De emotionele kwaliteit zoals geobserveerd met de CLASS op de groepen die deelnemen aan EVENING, is in de midden tot en met hoge range. De educatieve kwaliteit scoort in de midden range, lager dan de emotionele kwaliteit. Ook is de variatie in educatieve kwaliteit tussen de groepen groter. Het beeld komt overeen met de bevindingen in de Landelijke Kwaliteitsmonitor Kinderopvang voor de periode 2017-2019 en ander nationaal en internationaal onderzoek. De scores voor de emotionele en educatieve kwaliteit zijn in 2021-2022 iets lager dan in 2020. Dit geldt sterker voor de educatieve kwaliteit (met klein tot medium-groot verschil tussen eerste en tweede meetronde). Mogelijk is de toegenomen werkdruk in de sector, eerst vanwege corona, vervolgens vanwege het toenemende personeelstekort, een verklaring. De medewerkers rapporteren in 2021-2022 significant meer werkdruk dan in 2020.

Aanbod VE-activiteiten

Het activiteitenaanbod en daarbinnen met name het aanbod VE-activiteiten en speciale taalondersteuning is gedetailleerd beschreven. Wat betreft het aanbod aan motorisch-fysieke exploratieve activiteiten, sociaal spel, creatieve en musische vorming, taal- en geletterdheid, tellen en rekenen, wetenschap, en buitenspel, zijn er geen duidelijke verschuivingen tussen de eerste en tweede meetronde vast te stellen. Exploratief en sociaal spel, en taal- en geletterdheidsactiviteiten zijn het meest frequent, tellen en rekenen en activiteiten op het gebied van wetenschap worden aanzienlijk minder vaak aangeboden. Voor groepen waarvan gegevens van de twee meetronden beschikbaar zijn, blijkt het reguliere activiteitenaanbod een matig-stabiel patroon te vertonen.

Gerichte VE-activiteiten en speciale activiteiten gericht op het ondersteunen van de taalontwikkeling worden in nagenoeg alle groepen regelmatig aangeboden, maar de frequentie en tijdsbesteding per dag varieert. Ruim 96% van de onderzochte groepen bieden minstens één keer per week een VE-activiteit aan, ruim 87% doen dat minstens twee keer per week, en 70% minstens een keer per dag. Speciale taalactiviteiten met een tutor naast of in plaats van VE-activiteiten worden gemiddeld minder frequent aangeboden. Tezamen worden VE-activiteiten en/of taalondersteuningsactiviteiten in 77% van de groepen dagelijks aangeboden. De helft van de groepen die minstens een keer per week een VE-activiteit aanbieden, doen dat gemiddeld gedurende één uur per dag, een kwart van de groepen doen dat twee uur of meer per dag. VE-activiteiten worden zowel in de hele groep als in kleine subgroepen of individueel aangeboden, met een focus op kinderen met VE-indicatie.

960 uur voorschoolse educatie

Met behulp van *verschillen-in-verschillen* analyses zijn de effecten van de invoering van 960 uur (16 uur per week) voorschoolse educatie getoetst. Deze analyses controleren voor algemene trends, zoals de effecten van corona en het toegenomen personeelstekort, en niet-gemeten kenmerken van gemeenten. De resultaten geven vooralsnog geen aanwijzing voor een effect van het beleid op de

geobserveerde emotionele en educatieve proceskwaliteit. De kanttekening hierbij is dat het aantal groepen met observaties dat kon worden meegenomen in deze analyses klein is en dat de power van de analyses daarom nog beperkt is. De analyses laten echter sterke positieve effecten zien van de beleidsmaatregel op het aanbod VE-activiteiten. Ook laten de analyses een dalende algemene trend zien. Deze algemene dalende trend heeft mogelijk met oplopende personeelstekorten te maken en de ervaren druk en uitdagingen in de sector (zie hierna). Er zijn met andere woorden twee bewegingen vast te stellen: een positief effect van de beleidsmaatregel en tegelijkertijd een algemene dalende trend als gevolg van andere factoren, die niet gerelateerd zijn aan de maatregel. Verdere analyses laten zien dat VE-activiteiten als gevolg van de beleidsmaatregel vooral aangeboden worden in kleine groepen met alleen doelgroepkinderen. De urenuitbreiding heeft verder kleine positieve effecten op het reguliere activiteitenaanbod (vaker motorisch exploratief spel, musische vorming en buitenspelen). Het effect op het aanbod aan VE-activiteiten is, in lijn met de beleidsdoelstelling, aanzienlijk sterker. Verder laten analyses met de verschillen-in-verschillen methode geen effecten van de beleidsmaatregel zien op het te laat komen en niet op komen dagen van kinderen, zoals gerapporteerd door de pedagogisch medewerkers.

Ten slotte toont het door ouders gerapporteerde gebruik van opvang een stijgende lijn sinds 2020, van gemiddeld ruim 11 naar ruim 13 uur per week, zoals bedoeld door het beleid. De eerste analyses laten zien dat het 16 uur gebruik door doelgroepkinderen in 2021-2022 gemiddeld echter nog niet wordt gehaald. Er zijn nog geen toetsende analyses uitgevoerd om te bepalen in hoeverre de stijgende trend toe te schrijven is aan het beleid: deze analyses staan gepland voor de volgende tussenrapportage wanneer data over een grotere steekproef beschikbaar zal zijn.

Inzet pedagogisch beleidsmedewerker

De inzet van een pedagogische beleidsmedewerker is met de invoering van de Wet IKK per 1 januari 2019 verplicht geworden. Vanaf 1 januari 2022 is een wettelijke norm gespecificeerd voor het aantal uren inzet van de pedagogisch beleidsmedewerker in VE-groepen, bovenop de IKK norm. De gegevens in dit rapport over de inzet van de pedagogisch beleidsmedewerker zijn voor een groter deel verzameld in 2021, nog voor de invoering van de nieuwe beleidsmaatregel, en voor een kleiner deel in 2022. Toch laten de gegevens al een duidelijke stijgende trend zien in de inzet. Wanneer pedagogisch beleidsmedewerkers minsten een keer per week worden ingezet op een groep was dit in 2020 en 2021 gemiddeld gedurende 4.8 uur, maar in 2022 al gedurende 6.4 uur per week. Of dit een beleidseffect weerspiegelt, wordt formeel getoetst in het volgende rapport wanneer data van de volledige nameting (2022-2023) beschikbaar is. In de meeste locaties wordt de pedagogisch beleidsmedewerker ongeveer even veel tijd op elke groep ingezet, maar sommige locaties kiezen voor gerichtere en intensievere inzet op enkele afzonderlijke groepen, vooral als daar geen andere hbo-opgeleide medewerker werkzaam is of als de samenstelling van de groep extra aandacht vraagt. Pedagogisch beleidsmedewerkers vervullen doorgaans verschillende taken: coaching, beleidsontwikkeling en beleidsimplementatie. Coaching door een pedagogische coach, respectievelijk pedagogisch beleidsmedewerker, is de meest genoemde vorm van coaching die de pedagogisch medewerkers zeggen te ontvangen.

Gevolgen personeelstekort

De kinderopvangsector kampt op dit moment met ongekende personeelstekorten en de vraag is welke gevolgen dit heeft voor de werkbeleving van de pedagogisch medewerkers en de uitdagingen die leidinggevend ervaren bij het vasthouden en verbeteren van de kwaliteit van de opvang. Eerder speelde ook de coronacrisis een grote rol. De toegenomen ervaren werkdruk onder pedagogisch medewerkers is al genoemd. Leidinggevend geven desgevraagd aan grotere

knelpunten te ervaren in o.a. het contact met ouders, het vinden van oplossingen voor ziekteverzuim en het vervullen van openstaande vacatures. Meer formele analyses bevestigen dit beeld. De werkbeleving van pedagogisch medewerkers is, naast de grotere ervaren werkdruk, op verschillende aspecten van het ervaren werkklimaat significant verslechterd. In de volgende tussenrapportage brengen we de ontwikkeling in knelpunten en werkbeleving opnieuw in kaart.

Literatuur

- Akgündüz, Y. E., & Heijnen, S. (2018). Impact of funding targeted pre-school interventions on school readiness: Evidence from the Netherlands. *De Economist*, 166(2), 155-178.
- Bailey, M. J., Timpe, B. D., & Sun, S. (2020). Prep School for poor kids: The long-run impacts of Head Start on Human capital and economic self-sufficiency. National Bureau of Economic Research WP 28268.
- Bandel, E. Aikens, N., Vogel, C. A., Boller, K., & Murphy, L. (2014). *Observed quality and psychometric properties of the CLASS-T in the Early Head Start Family and Child Experiences Survey (OPRE Technical Brief No. 2014–23)*. Washington, DC: U.S. Department of Health and Human Services, Administration for Children and Families, Office of Planning, Research and Evaluation.
- Bleses, D., Jensen, P., Slot, P., & Justice, L. (2020). Low-cost teacher-implemented intervention improves toddlers' language and math skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 53, 64-76.
- CPB (2020). Ongelijkheid van het jonge kind. Notitie Central Planbureau.
- De Haan, M., & Leuven, E. (2020). Head start and the distribution of long-term education and labor market outcomes. *Journal of Labor Economics*, 38(3), 727-765.
- García, J. L., Heckman, J. J., Leaf, D. E., & Prados, M. J. (2017). Quantifying the life-cycle benefits of a prototypical early childhood program. National Bureau of Economic Research WP 23479.
- Goodman, A., Lamping, D. L., & Ploubidis, G. B. (2010). When to use broader internalising and externalising subscales instead of the hypothesised five subscales on the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ): Data from British parents, teachers and children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38(8), 1179-1191.
- Hamre, B. K., Pianta, R. C., Mashburn, A. J., & Downer, J. T. (2007). Building a science of classrooms: Application of the CLASS framework in over 4,000 US early childhood and elementary classrooms. *Foundation for Childhood Development*.
- Hulpia, H., Vandenbroeck, M., Daems, M., Declercq, B., Janssen, J., Cleynenbreugel, C. van, & Laevers, F. (2016). *MeMoQ Deelrapport 10: Emotionele en educatieve ondersteuning in de nulmeting*. Kind en Gezin, Ugent, KU Leuven.
- Leseman, P. & Slot, P. (2013). Kwaliteit en curriculum van voorschoolse opvang en educatie in Nederland. Relaties met structurele kenmerken, organisatiekenmerken en gebruik van educatieve programma's. Utrecht: Afdeling Orthopedagogiek Cognitieve en Motorische Ontwikkelingsproblemen, Universiteit Utrecht.
- Leseman, P., Mulder, H., Verhagen, J., Broekhuizen, M., van Schaik, S., & Slot, P. (2017). Effectiveness of Dutch targeted preschool education policy for disadvantaged children: Evidence from the pre-COOL study. In H. P. Blossfeld, N. Kulic, J. Skopek & M. Triventi (Eds.), *Childcare, early education, and social inequality – An international perspective* (pp. 173-193). Cheltenham, UK: Edward Elgar.
- Leseman, P & van Huizen, T. (2022). Effecten van kinderopvang op de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen. Universiteit Utrecht.
- 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.
- Slot, P. L., Jepma, IJ., Muller, P., Romijn, B., Bekkering, C., & Leseman, P. (2019). *Ontwikkelingen in de kwaliteit van de Nederlandse kinderdagopvang, peuteropvang, buitenschoolse opvang en gastouderopvang. Gecombineerde metingen 2017-2019. Landelijke Kwaliteitsmonitor Kinderopvang*. Utrecht: Universiteit Utrecht / Sardes.

- van Huizen, T. (2018). The Evolution of Achievement Gaps from Early Childhood to Adolescence in the Netherlands. In: G. Passaretta and J. Skopek (eds.), *Roots and Development of Achievement Gaps. A Longitudinal Assessment in Selected European Countries*, pp. 50-87, ISOTIS Report (D 1.3).
- van Huizen, T., & Plantenga, J. (2018). Do children benefit from universal early childhood education and care? A meta-analysis of evidence from natural experiments. *Economics of Education Review*, 66, 206-222.
- Van Widenfelt, B. M., Goedhart, A. W., Treffers, P. D., & Goodman, R. (2003). Dutch version of the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ). *European Child & Adolescent Psychiatry*, 12(6), 281-289.

Appendix

Overzicht van kernconcepten en kern-domeinen in de dataverzameling bij gezinnen en instellingen

A. Kind kenmerken

Ontwikkeling kind via kindtestjes		Instrumenten/bron
Ontwikkelingsdomein	Construct	
<i>Motorisch-ruimtelijke cognitie</i>	Grove en fijne motoriek	Items uit Ages & Stages Questionnaire
	Visueel-ruimtelijk geheugen	Zes doosjestaak (pre-COOL) – aangepaste versie geschikt voor 2,5 en 4 jaar.
<i>Nederlandse taal</i>	Foneemwaarneming en categorisatie	Klankentaak (pre-COOL)
	Receptieve woordenschat	pre-COOL (PPVT verkorte versie)
	Actieve woordenschat	actieve woordenschat schaal uit CELFPre-School– afname alleen bij 4-jarigen
<i>Executieve functies</i>	Selectieve volgehouden aandacht	Olifantjestaak (pre-COOL) – 5 jarige versie
	Verbaal korte termijn geheugen	Nonwoord repetitietaak – aangepaste versie met items van pre-COOL en Crosslinguistic NWR
<i>Zelfregulatie en gedrag</i>	Uitstel van beloning	Wachttaken rozijn en cadeau (pre-COOL)
	Werkhouding	Pre-COOL taak betrokkenheid schaal
Kindkenmerken in oudervragenlijst		Instrumenten/bron
Domein	Construct	
<i>Zelfregulatie en gedrag</i>	Prosociaal gedrag, externaliserend gedrag	Strengths and Difficulties Questionnaire / items uit de (E)CBQ
<i>Motoriek-cognitie-geheugen</i>	Motorische mijlpalen 0-2 jaar	Retrospectieve Vragenlijst Ouders / items uit de Parental Checklist of Motor Milestones
Kindkenmerken uit vragenlijst Pedagogisch medewerkers over deelnemende kinderen		Instrumenten/bron
Ontwikkelingsdomein	Construct	
<i>Zelfregulatie en gedrag</i>	Prosociaal gedrag, externaliserend gedrag	Strengths and Difficulties Questionnaire / items uit de (E)CBQ

B. Gezinskenmerken

Oudervragenlijst		Instrumenten/bron
Domein	Construct	
<i>Sociaaleconomische gezinskenmerken</i>	Achtergrond gezin	pre-COOL/ISOTIS
	Opleidingsniveau	pre-COOL/ISOTIS
	Werksituatie en huishouden	pre-COOL/ISOTIS
<i>Gezinsconstellatiekenmerken</i>	Aantal kinderen/gezinstype	pre-COOL
	Gebruik van voorschoolse voorzieningen	Ontwikkeld binnen EVENING
<i>Taalachtergrond gezin</i>	Taalgebruik thuis	VLOT/ DASH/ISOTIS
	Ervaren taalvaardigheid in het Nederlands	ISOTIS
	Ervaren taalvaardigheid in een andere taal	ISOTIS
<i>Cultuurpedagogische gezinskenmerken</i>	Taal- en rekenactiviteiten met kind, thuistaal, meertaligheid	pre-COOL/DASH/ ISOTIS/ VLOT
	Educatieve activiteiten buitenshuis	ISOTIS / DASH
	Betrokkenheid en relatie ouders bij peutergroep	ISOTIS
<i>Tevredenheid over het leven</i>		European Social Survey (ESS)/LISS panel study

C. Kenmerken instellingen

Observaties	Instrumenten/bron
Groepsinteracties	
<i>Emotionele ondersteuning</i>	CLASS-toddler
<i>Educatieve ondersteuning</i>	CLASS-toddler
Vragenlijst leidinggevenden	
Domein	
<i>Werk en opleiding</i>	pre-COOL en LKK
<i>Kenmerken kinderopvangorganisatie</i>	pre-COOL en LKK
<i>Rol en bevoegdheid locatiemanager</i>	pre-COOL en LKK
<i>Achtergrond pedagogisch medewerker</i>	pre-COOL en LKK
<i>Samenstelling kindergroep(en)</i>	pre-COOL en LKK
<i>Beleid groepen</i>	pre-COOL en LKK
<i>Inzet van pedagogisch beleidsmedewerkers</i>	Ontwikkeld binnen EVENING
<i>Pedagogisch concept</i>	pre-COOL en LKK
<i>Diversiteitsbeleid</i>	pre-COOL en LKK
<i>Kwaliteitszorg en professionalisering</i>	pre-COOL en LKK
<i>Relatie met ouders</i>	pre-COOL en LKK
<i>Externe samenwerking</i>	pre-COOL en LKK
<i>Beleidsmaatregel: 16 uur voorschoolse educatie</i>	Ontwikkeld binnen EVENING
<i>Corona</i>	Ontwikkeld binnen EVENING
Vragenlijst pedagogisch medewerkers	
Domein	
<i>Persoonsgegevens</i>	pre-COOL en LKK

<i>De groep</i>	pre-COOL en LKK
<i>Opleiding</i>	pre-COOL en LKK
<i>Geboorteland</i>	pre-COOL en LKK
<i>Samenstelling van de kindergroep</i>	pre-COOL en LKK
<i>Maatregel urenuitbreiding</i>	Ontwikkeld binnen EVENING
<i>Activiteitschema's</i>	pre-COOL en LKK
<i>Diversiteitspraktijken</i>	pre-COOL en LKK
<i>Gedrag en spel</i>	pre-COOL en LKK
<i>Werkbeleving</i>	pre-COOL en LKK
<i>Kwaliteitszorg en professionalisering</i>	pre-COOL en LKK
<i>Relatie met de ouders</i>	pre-COOL en LKK