Criteria voor kwaliteit van kinderopvang: Visies van sleutelfiguren

Ruben Fukkink, Louis Tavecchio, Renée de Kruif, Harriet Vermeer en Jantien van Zeijl

Onderzoek

Criteria for the quality of childcare: Visions of key figures
In a national survey, child care centre administrators, caregivers, parents and child care experts were asked to (a) rate the importance of 22 structural and 15 process quality indicators for inclusion in an instrument assessing quality of centre day-care, (b) list the five most important indicators per category (structural vs. process quality), and (c) rate the importance of all quality indicators for younger versus older children. The results show that respondents in all four stakeholder groups agreed on the importance of the quality indicators that were listed in the survey. Differences between stakeholder groups were observed only when respondents were asked to prioritise quality indicators by type. Finally, respondents emphasized different quality indicators for child care of younger (0-2) versus older children (2-4 years). The results of this survey provide support for the quality instrument that is currently being validated.

Ruben Fukkink is als onderzoeker verbonden aan het SCO-Kohnstamm Instituut van de Universiteit van Amsterdam.
Louis Tavecchio is als bijzonder hoogleraar Kinderopvang verbonden aan het SCO-Kohnstamm Instituut van de Universiteit van Amsterdam.
Renée de Kruif is als post-doc onderzoeker verbonden aan het SCO-Kohnstamm Instituut van de Universiteit van Amsterdam.
Harriet Vermeer is als universitair docent verbonden aan de Universiteit Leiden, afdeling Algemene en Gezinspedagogiek.
Jantien van Zeijl was als onderzoeker verbonden aan de Universiteit Leiden, afdeling Algemene en Gezinspedagogiek.
Correspondentieadres: Louis Tavecchio, SCO-Kohnstamm Instituut, Wibautstraat 2-4, 1091 GM, Amsterdam. E-mail: l.w.c.tavecchio@uva.nl.

1 Inleiding

Voor veel kinderen begint reeds enkele maanden na de geboorte een regelmatige interactie met verschillende opvoeders. In het netwerk van de bij het kind betrokken opvoeders spelen, naast de ouders, instellingen voor formele kinderopvang en de daar werkzame professionele opvoeders een steeds belangrijkere rol. De vraag rijst of en in welke mate ideeën en opvattingen van de diverse opvoeders overeenstemmen of juist uiteenlopen. In dit artikel richten wij ons daarbij in het bijzonder op opvattingen en ideeën over de *pedagogische kwaliteit* van de kinderopvang. Pedagogische kwaliteit is al eerder onderwerp geweest van Nederlands wetenschappelijk onderzoek. Landelijke peilingen van de kwaliteit van de kinderopvang zijn uitgevoerd in 1995, 2001 en 2005 (zie Van IJzendoorn, Tavecchio, Verhoeven, Reiling & Stams, 1996; Gevers Deynoot-Schaub & Riksen-Walraven, 2002; Vermeer e.a., 2005). De daarbij gebruikte, voor wetenschappelijk onderzoek ontwikkelde instrumenten geven een goed beeld van allerlei facetten van kwaliteit. Toch is het belangrijk na te gaan of de opvattingen over pedagogische kwaliteit die leven bij verschillende betrokkenen, aansluiten bij wat deze instrumenten meten. Bestaan er serieuze verschillen tussen de verschillende groepen die – ieder vanuit een eigen perspectief – direct of indirect te maken hebben met kinderopvang en de pedagogische kwaliteit daarvan? Met name wetenschappers hebben hun stempel gedrukt op bestaande meetinstrumenten en directe validatie aan oordelen van betrokkenen heeft lang niet altijd plaatsgevonden (zie ook Pierrehumbert e.a., 2002; Rosenthal, 1999; Vandenbroeck, 2004). Tietze en Viernickel (2002), die kwaliteitscriteria inventariseerden op basis van de wetenschappelijke literatuur enerzijds en een enquête onder beroepskrachten in de kinderopvang anderzijds, vonden een hoge mate van overeenstemming tussen wetenschappers en 'het veld'. In eerdere studies concludeerden enkele buitenlandse onderzoekers dat ook ouders en professionele opvoeders redelijk met elkaar overeenstemmen over (kwaliteits)aspecten van de kinderopvang (zie o.a. Cryer, Tietze & Wessels, 2002; Kärrby & Giota, 1995; Nelson & Garduque, 1991; Sharp & Davis, 1997). In ander onderzoek werd echter gevonden dat ouders en professionele opvoeders hierover van mening verschillen (Feagans & Manlove, 1994).

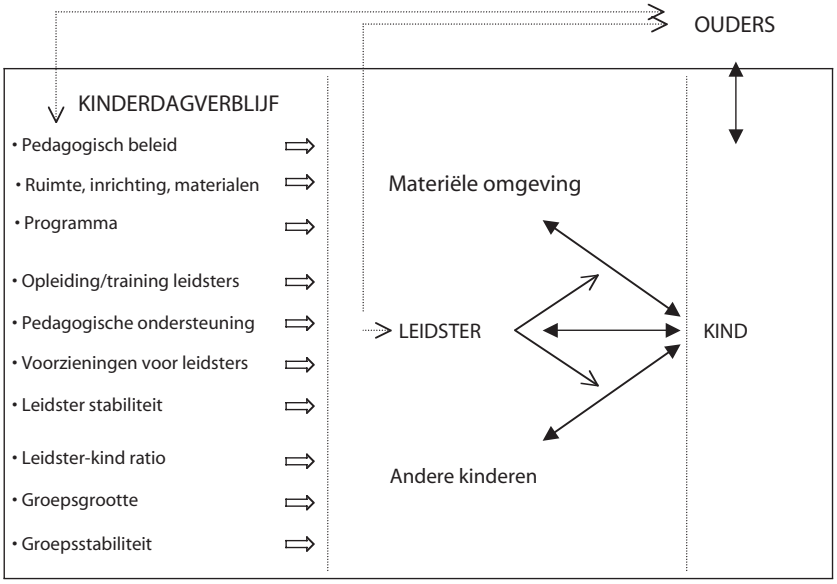
De centrale vraag die wij in het hier gerapporteerde onderzoek hebben geprobeerd te beantwoorden luidt dan ook: wat wordt door alle betrokken partijen belangrijk gevonden bij de pedagogische kwaliteit van de kinderopvang? We richten ons hierbij alleen op de hele dagopvang voor kinderen van 0 tot 4 jaar. Direct hieraan gerelateerd is de vraag welke kwaliteitskenmerken opgenomen dienen te worden in een instrument dat deze pedagogische kwaliteit beoogt te meten. Een deelvraag is of het begrip 'pedagogische kwaliteit' een andere invulling krijgt bij jonge en bij oudere kinderen in de kinderopvang. Deze vragen zijn gesteld in het kader van een lopend onderzoek naar de kwaliteit van de Nederlandse kinderopvang, dat wordt uitgevoerd door het Nederlands Consortium Kinderopvang Onderzoek (NCKO) en waarin de universiteiten van Amsterdam, Leiden en Nijmegen participeren (zie onder andere Van IJzendoorn,

Tavecchio & Riksen-Walraven, 2004; www.kinderopvangonderzoek.nl). Een belangrijk onderdeel van het onderzoek betreft de ontwikkeling en validatie van een meetinstrument voor het bepalen van de pedagogische kwaliteit van de kinderopvang dat aansluit bij opvattingen over kwaliteit die leven bij diverse betrokkenen, zoals het personeel van kinderdagverblijven, ouders die gebruik maken van de kinderopvang en externe deskundigen. Leidinggevenden, leidsters[1], ouders en externe deskundigen hebben hiervoor hun mening gegeven in een landelijke enquête.

2 Theoretische achtergrond van de enquête

Het kwaliteitsmodel voor de kinderopvang van Riksen-Walraven (2004) is als uitgangspunt gehanteerd bij de constructie van de enquête over pedagogische kwaliteitscriteria. In dit model zijn verschillende factoren onderscheiden die direct of indirect van invloed zijn op de ontwikkeling van het kind in een kinderdagverblijf (zie Figuur 1). Twee typen kwaliteitskenmerken zijn onderscheiden: proceskenmerken, die het zorg- en opvoedingsproces zelf beschrijven, en structurele kenmerken, die betrekking hebben op aspecten van de opvoedingssetting en waarvan aangenomen kan worden dat zij een goed zorg- en opvoedingsproces bevorderen. Maten voor de 'uitkomst' van het zorg- en opvoedingsproces in de kinderopvang, dat wil zeggen maten die de ontwikkeling van de kinderen weergeven, zijn niet opgenomen. In principe zou de kwaliteit van de kinderopvang weerspiegeld moeten worden in de ontwikkeling van kinderen die de opvang enige tijd bezocht hebben. Het grote bezwaar van dit soort indicatoren is dat de ontwikkeling van kinderen evenzeer – en voor de meeste ontwikkelingsgebieden in hogere mate – bepaald wordt door de ervaringen die zij thuis met hun ouders opdoen als door hun ervaringen in de kinderopvang. Echter, bepaalde procesindicatoren die gerelateerd zijn aan de kinderlijke ontwikkeling zijn wel geschikt voor het vaststellen van de kwaliteit van de kinderopvang. Zowel het welbevinden als de betrokkenheid van een kind worden hier opgevat als proceskenmerken en niet als 'uitkomst' van de verschillende interacties met de directe omgeving (aangeduid met 'proximale processen' in het model van Bronfenbrenner & Ceci, 1994).

Het perspectief op pedagogische kwaliteit met aandacht voor proceskwaliteit en structurele kwaliteit is door Riksen-Walraven (2004) aangeduid als een *dubbelfocus-benadering*. Zowel de belangrijkste aspecten van de proceskwaliteit als de structurele factoren, die deze proceskwaliteit distaal – 'op afstand' – beïnvloeden, worden immers in kaart gebracht. Samen geven zij een genuanceerd en compleet beeld van de pedagogische kwaliteit van kinderdagverblijven. Een goede opleiding van de leidster, bijvoorbeeld, draagt bij aan een juiste omgang met de kinderen, maar wanneer de leidster op een te grote groep staat is het niet goed mogelijk die juiste omgang te realiseren, hoe zeer bepaalde basisvaardigheden ook worden beheerst. Kortom, aandacht voor de proceskwaliteit op de groep enerzijds en de randvoorwaarden daarvoor anderzijds vullen elkaar aan en dragen elk bij aan een goede analyse van de pedagogische kwaliteit.



Noot: ↔ Proximale processen: ontwikkeling kind in interactie met de directe omgeving

⇨ Invloed van structurele opvangkenmerken op proximale processen

(Bron: Riksen-Walraven, 2004)

Kwaliteitsmodel van Riksen-Walraven (2004)

Kenmerken van de proceskwaliteit

Bij de proceskwaliteit staan de directe ervaringen van het kind op het kinderdagverblijf met de leidster en de andere kinderen centraal. Kinderen ontwikkelen zich in interactie met hun omgeving op het kinderdagverblijf, waarbij drie proximale processen onderscheiden kunnen worden. Allereerst is er de interactie van leidster en kind. Daarnaast zijn er interacties tussen het kind en de materiële omgeving en tussen de kinderen onderling. De leidster vormt de spil van de proceskwaliteit, omdat niet alleen haar directe interacties met het kind, maar ook haar invloed op de interacties met de materiële omgeving en van het kind met andere kinderen in hoge mate de ervaringen bepalen die kinderen opdoen op het kinderdagverblijf. Vanwege dit belang onderscheidt Riksen-Walraven (2004) een zestal interactievaardigheden, die naar voren zijn gekomen uit onderzoek naar de invloed van opvoeder-kind interacties op de kinderlijke ontwikkeling. Een leidster moet sensitief zijn, dat wil zeggen signalen van kinderen opmerken en hier tijdig en adequaat op reageren. Deze sensitieve houding beschermt kinderen tegen stress en bevordert een veilige gehechtheidsrelatie. Daarnaast moet de autonomie van een kind gerespecteerd worden met een respectvolle, niet-intrusieve, oftewel niet-'opdringerige' interactiestijl, wat bijdraagt aan het zelfvertrouwen en de eigenwaarde van een kind. Verder is de leidstervaardigheid 'structureren en grenzen stellen' van belang, omdat deze zorgt voor een gevoel van veiligheid en competentie bij een kind.

Praten en uitleggen is ook belangrijk. Een leidster die frequent en op een goede manier verbale interacties heeft met de kinderen, bevordert niet alleen de taalontwikkeling, maar door veel te benoemen en verbaal te begeleiden wordt ook de cognitieve en sociale ontwikkeling gestimuleerd. Bevordering van de ontwikkeling in de vorm van gerichte en passende stimulering bij allerlei dagelijkse activiteiten is een andere belangrijke interactievaardigheid. Tenslotte zou een leidster vaardig moeten zijn in het begeleiden van de interacties tussen de kinderen om de unieke sociale omgeving die het kinderdagverblijf biedt ook daadwerkelijk te benutten. Dit betekent onder andere dat een leidster pro-sociaal gedrag aanmoedigt, ingrijpt bij negatieve interacties tussen kinderen, maar ook positief reageert bij positieve interacties (zie Riksen-Walraven, 2004, voor een uitgebreidere beschrijving van het kwaliteitsmodel).

Kenmerken van de structurele kwaliteit

De kenmerken van de structurele kwaliteit (aangegeven in het linkerdeel van Figuur 1) betreffen allerlei randvoorwaarden die van directe of indirecte invloed zijn op de dagelijkse verzorging en opvoeding. De groepsgrootte, de leidster-kind ratio en de opleiding van de leidster zijn bekende structurele kenmerken, waarvan het belang voor de pedagogische kwaliteit in diverse empirische studies is aangetoond. Grotere groepen, meer kinderen per leidster en een lagere opleiding hangen samen met een lagere proceskwaliteit. Groepsgrootte blijkt bovendien een negatief effect te hebben dat onafhankelijk is van de leidster-kind ratio. Onder opleiding valt zowel de initiële beroepsopleiding als training daarna. Naast deze drie bekende variabelen, die vanwege hun empirisch gebleken belang in kinderopvangonderzoek ook wel worden aangeduid met de term 'ijzeren driehoek' (Tavecchio, 2002), zijn er diverse andere structurele kenmerken van belang voor de pedagogische kwaliteit. Pedagogische ondersteuning van leidsters, bijvoorbeeld gericht op ondersteuning en versterking van leidstervaardigheden en het dagelijkse functioneren op de groep, draagt bij aan het op peil houden en verhogen van de proceskwaliteit. Daarnaast is de stabiliteit van zowel de leidster als van de groep naar voren gekomen als een belangrijke factor. De aanwezigheid van een vertrouwde leidster bevordert bijvoorbeeld de ontwikkeling van een veilige gehechtheidsrelatie tussen leidster en kind en hangt positief samen met het welbevinden van kinderen in een kinderdagverblijf. Het programma, de ruimtelijke inrichting en de materialen zijn met name van belang voor de stimulering op allerlei ontwikkelingsterreinen. Daarnaast is de rol van ouders belangrijk. Ouders hebben allereerst indirect invloed op de opvangkwaliteit door contact met de leidsters bij het brengen en halen van het kind. Daarnaast kunnen zij invloed uitoefenen op de kwaliteit door communicatie met het kinderdagverblijf over het pedagogische beleid. Het kenmerk 'pedagogisch beleid', tenslotte, is opgenomen in het model omdat hierin, op basis van een bepaalde pedagogische visie van het kinderdagverblijf, diverse richtlijnen zijn opgenomen die moeten bijdragen aan de kwaliteit. Om recht te

doen aan het onderscheid tussen de pedagogische visie en de vertaling daarvan naar het pedagogisch beleid zijn beide aspecten apart bevraagd in de enquête (zie Riksen-Walraven, 2004, voor een uitgebreidere beschrijving van het kwaliteitsmodel).

3 Methode

Steekproef

Er is een landelijke steekproef getrokken, gestratificeerd naar vier doelgroepen die elk een eigen rol in de kinderopvangsector hebben: leidinggevenden van een kinderdagverblijf, leidsters, ouders en externe deskundigen. De groep leidinggevenden betreft zowel pedagogen als leiding van kinderdagverblijven, inclusief de zogenaamde 'competentiemanagers' die de kinderopvangkoepel Humanitas kent. De leidsters die zijn geselecteerd, zijn leidsters op een baby-, peuter- of een verticale groep. Leidinggevenden, leidsters en ouders zijn in eerste instantie schriftelijk benaderd via kinderdagverblijven.

Voor de enquête is een bestand van in totaal 151 kinderdagverblijven aangelegd door centra te selecteren die vallen onder de drie grote koepels SKON, Catalpa en Humanitas (n = 84, 56%) en onder diverse grote kinderopvangaanbieders uit elke provincie van het land (n = 67, 44%); in totaal zijn 33 verschillende organisaties betrokken. De 151 geselecteerde kinderdagverblijven ontvingen over de post een pakket met enquêtes voor verschillende groepen: één enquête voor de leidinggevende, drie enquêtes voor de leidster van een baby-, peuter- of verticale groep, en drie enquêtes voor één ouder uit elk van deze groepen. Bij verzending was niet bekend of elk groepstype ook daadwerkelijk voorkwam in het benaderde kinderdagverblijf. Het aantal kinderdagverblijven dat betrokken is in de studie, brengt de leidster- en oudersteekproef in theorie op een maximaal aantal van 453 (nmin = 151, nmax= 453).

Een elektronische versie van de enquête is verstuurd naar de pedagogen van het Pedagogenplatform, dat 47 leden telt, en naar ouders via de maillijst van Belangenvereniging van Ouders in de Kinderopvang (BOinK), die zo'n 500 leden telt. Het maximaal aantal bereikte ouders is daarmee – eventuele overlap tussen de groep ouders bij de schriftelijke en elektronische versie buiten beschouwing gelaten – in theorie 953 (453 schriftelijk en 500 via het internet).

Ten slotte is een brede groep van externe deskundigen van diverse instanties benaderd (*n* = 141). Onder de externe deskundigen vallen onder andere medewerkers van expertisecentra (o.a. NIZW, KIND, stichting Pedagogiekontwikkeling voor het Jonge Kind, Keurmerkinstituut HKZ), adviseurs en consultants op het terrein van de kinderopvang (zoals STRIP en Vyvoj), belangenverenigingen (MO-groep en Branchevereniging Ondernemers in de Kinderopvang) en de drie grote landelijke kinderopvangkoepels (SKON, Catalpa en Humanitas). Daarnaast zijn deskundigen benaderd op gemeentelijk (GGD-inspecteurs, Vereniging van Nederlandse Gemeenten), provinciaal (Provinciale Ondersteuningsor-

ganisaties) en landelijk niveau (Interprovinciaal Platform Kinderopvang).

In totaal zijn in de periode januari-februari 2004 1198 enquêtes per post verstuurd naar 151 leidinggevenden, 453 leidsters, 453 ouders en 141 deskundigen. Via e-mail zijn naar schatting 47 leidinggevenden en 500 ouders geattendeerd op de internetversie van de enquête.

Constructie van de enquête

Het uitgangspunt voor de voorgelegde kwaliteitsaspecten uit de enquête is, zoals gezegd, het kwaliteitsmodel van Riksen-Walraven (2004). De vragen uit de enquête hebben betrekking op de hierin onderscheiden structurele kenmerken en proceskenmerken, die ook als duidelijk onderscheiden onderdelen in de enquête zijn opgenomen. Per kenmerk is omwille van de duidelijkheid telkens een korte beschrijving gegeven. Het kenmerk 'pedagogische ondersteuning leidsters', bijvoorbeeld, is kort omschreven als 'structureel contact met pedagogisch deskundige over de inhoud van het werk' en 'sensitieve responsiviteit' als 'emotionele steun van leidster naar kind'. In de enquête is overigens niet gerefereerd aan het model.

Vanuit een exploratief oogmerk is tevens een beperkt aantal overige onderwerpen toegevoegd aan de lijst van aan het kwaliteitsmodel ontleende kwaliteitskenmerken. Deze kenmerken zijn geselecteerd uit vak- en veldpublicaties en uit binnen- en buitenlandse kwaliteitsinstrumenten op het terrein van de kinderopvang (zie voor een overzicht De Kruif & Tavecchio, 2004). Deze toevoeging maakt een beperkte vergelijking mogelijk tussen de kenmerken uit het model en overige kenmerken. Wel moet worden opgemerkt dat de toevoeging onontkoombaar een *ad hoc* karakter heeft. De kenmerken zijn immers achteraf op relatief willekeurige wijze toegevoegd aan een a priori theoretisch kader dat de belangrijkste domeinen van het centrale begrip 'pedagogische kwaliteit' reeds bestrijkt. Het gaat om de volgende structurele kenmerken: aandacht voor 'probleemkinderen', culturele en religieuze diversiteit, hygiënebeleid, snoep- en verjaardagsbeleid, flexibiliteit van de opvang en de inbedding van het kinderdagverblijf in de buurt. Toevoeging van andere (relevante) proceskenmerken bleek niet eenvoudig. Stimulering van voorschoolse vaardigheden, niet expliciet genoemd door Riksen-Walraven (2004), is opgenomen bij de proceskenmerken.

In de enquête is de respondenten gevraagd een oordeel te geven voor in totaal 37 kwaliteitsaspecten: 15 proceskenmerken en 22 structurele kenmerken (zie Tabel 1 en 3 voor een volledig overzicht). Dit oordeel was tweeledig. Allereerst kon men per aspect aangeven of dit 'helemaal niet belangrijk (kan zeker gemist worden)' achtte in een kwaliteitsinstrument voor de kinderopvang, 'niet zo belangrijk (kan eventueel gemist worden)', 'belangrijk (moet toegevoegd worden)' of 'heel erg belangrijk (mag zeker niet ontbreken)'. Dit is respectievelijk gescoord als 1, 2, 3 en 4. Hier ging het derhalve telkens om een weging van een kenmerk. Daarnaast werd gevraagd de vijf belangrijkste aspecten te selec-

teren voor structurele kwaliteit en voor proceskwaliteit (bijvoorbeeld: 'Kunt u hieronder aangeven welke 5 van de hierboven genoemde structurele kenmerken u het meest belangrijk vindt?'). Hier was dus sprake van een prioritering. Respondenten werd tevens gevraagd om zowel een prioritering te geven van de vijf belangrijkste kwaliteitskenmerken voor de jongere kinderen (0-2 jaar) als voor de oudere kinderen in de kinderopvang (2-4 jaar), om een vergelijking mogelijk te maken naar leeftijdsgroep. Voor deze prioritering werden de structurele en proceskenmerken samengenomen. De prioritering, die directer inzicht geeft in de accenten die gelegd worden, is toegevoegd om extra reliëf te geven aan de resultaten. Daarnaast kan een vergelijking duidelijk maken in hoeverre de uitkomsten (deels) convergeren bij beide methodes.

Procedure

De enquête is zowel in een schriftelijke als elektronische versie aan de verschillende doelgroepen aangeboden.[2] De schriftelijke versie is verstuurd per post, inclusief antwoordenveloppe. Dezelfde enquête kon worden ingevuld via het internet. Pedagogen die zijn aangesloten bij de maillijst van het Pedagogenplatform en de ouders uit het bestand van BOinK werden via een e-mail met een introductietekst en een link naar een speciale website geattendeerd op de enquête.

Analyses

De wegingsgegevens uit de enquête zijn geanalyseerd met rechte tellingen voor elke respondentgroep. Verschillen in gemiddelde scores tussen de respondentgroepen zijn, met Bonferroni-correctie voor kanskapitalisatie, getoetst met de Welch-test. Vervolgens is post hoc, met de toets van Games-Howell, geanalyseerd welke groepen significant van elkaar verschilden, rekening houdend met de ongelijke steekproefgroottes en ongelijke varianties. Doordat de groepsgroottes niet gelijk zijn, is het mogelijk dat vergelijkbare absolute verschillen bij onderlinge vergelijking van de groepen niet altijd statistisch significant zijn. Voor de prioriteringsgegevens is een top 5 samengesteld. Deze top 5 is gemiddeld over de individuele top 5-gegevens en geeft zo weer welke vijf aspecten, gemiddeld genomen, het vaakst zijn geprioriteerd.

4 Resultaten

Respons

De enquête is ingevuld geretourneerd door 587 respondenten. Doordat 24 respondenten (4%) niet hebben aangegeven tot welke respondentgroep zij behoorden, is de effectieve steekproef echter 563 respondenten (de responspercentages zijn – uitgaand van de maximale steekproefgrootte en derhalve conservatief ge-

schat – voor ouders, leidinggevenden, leidsters en deskundigen respectievelijk 39, 32, 25 en 62 procent). De respons was relatief laag voor de groep leidinggevenden en is moeilijk te beoordelen voor de leidster- en oudergroep. Dit laatste is mede het gevolg van de getrapte steekproefprocedure, waarbij meerdere enquêtes voor de leidster- en ouderpopulatie als het ware 'van bovenaf' via de leiding de doelgroep moesten bereiken. In geval van een leidinggevende die het bijgevoegde pakket met drie enquêtes voor ouders en leidsters namelijk niet heeft doorgegeven, betekende dit namelijk dat drie leidsters en drie ouders uitvielen. De respons was hoger voor de groep van deskundigen, die direct konden worden benaderd. De non-respons varieert dus per groep en is voor een aantal groepen vrij laag. De non-respons is overigens vergelijkbaar met andere surveys in kinderopvangonderzoek, zoals van De Schipper, Van IJzendoorn en Tavecchio (2004: 15% voor centra, 25% voor leidsters en 22% voor ouders), Van den Berg en Vlug (1993: 57% voor leidsters en 26% voor ouders en kinderen) en Veen (1994: ongeveer 40% voor centra). Verder is er kleine non-respons op vraagniveau doordat respondenten niet altijd alle vragen hebben ingevuld.

Van de respondenten heeft 70% de schriftelijke versie ingevuld en 30% de internetversie; de respons voor beide enquête-varianten is daarmee vergelijkbaar. Niet onverwacht maar toch opvallend is het grote percentage vrouwen bij alle groepen (bij ouders 89%, leidsters 99%, leidinggevenden 99% en deskundigen 90%). Leidsters zijn het jongst met gemiddeld 32 jaar, gevolgd door de ouders (35 jaar), leidinggevenden (39 jaar) en ten slotte de deskundigen (44 jaar). De meeste leidsters (45%) werken vooral met kinderen in de leeftijd van 0 tot en met 4 jaar en ongeveer een kwart werkt met kinderen tussen 0 en 2 jaar (28%, babygroep) of tussen de 2 en 4 jaar (25%, peutergroep). De ouders hebben één of twee kinderen op de crèche met een gemiddelde leeftijd van 2 jaar; drie kinderen op de crèche is slechts twee keer ingevuld.

Uitkomsten van de enquête

De resultaten staan hieronder samengevat voor proceskwaliteit en structurele kwaliteit. Bij de weging van elk kenmerk op een schaal van 'helemaal niet belangrijk (kan zeker gemist worden)' (score 1), 'niet zo belangrijk (kan eventueel gemist worden)' (score 2), 'belangrijk (moet toegevoegd worden)' (score 3) of 'heel erg belangrijk (mag zeker niet ontbreken)' (score 4), is in de Tabellen 1 en 3 een onderscheid gemaakt naar gemiddelde scores boven en onder de 3, oftewel naar belangrijk gevonden kenmerken en minder belangrijke kenmerken. Daarnaast is een top 5 van meest genoemde kenmerken samengesteld op basis van de prioritering.

Proceskwaliteit van de kinderopvang

Een opvallende uitkomst is dat vrijwel alle proceskenmerken van pedagogische kwaliteit uit de enquête belangrijk worden gevonden door alle onderscheiden

doelgroepen. Binnen de belangrijk gevonden kenmerken wordt met name het belang onderstreept van het welbevinden van het kind, de sensitieve responsiviteit van de leidster, het praten en uitleggen, het tonen van respect voor de autonomie van het kind en de begeleiding van interacties tussen kinderen. Ook positieve interacties tussen de kinderen worden unaniem belangrijk gevonden voor de kinderopvang. Niet aan alles wordt belang gehecht. De uitzondering betreft de stimulering van voorschoolse vaardigheden, die duidelijk lager wordt gewaardeerd, opnieuw door alle groepen. De onderlinge vergelijking van de scores voor elke respondentgroep laat overigens zien dat de leidsters vaak (nog) hogere scores hebben gegeven dan de andere respondenten (zie Tabel 1).[3]

	Leiding (*n* = 78)		Leidsters (*n* = 146)		Ouders (*n* = 240)		Deskundigen (*n* = 88)		Sig
	Gem	Sd	Gem	Sd	Gem	Sd	Gem	Sd	
Belangrijk zijn …									
Begeleiding interacties tussen kinderen	3.72	0.45	3.70	0.49	3.68	0.50	3.69	0.51	
Betrokkenheid	3.18	0.66	3.25	0.56	3.03	0.65	3.23	0.65	
Bevorderen zelfstandigheid	3.25	0.52	3.54	0.51	3.22	0.57	3.23	0.54	L>LG,O,D
Individuele verzorging	3.36	0.48	3.61	0.49	3.41	0.63	3.17	0.52	L>LG, D
Positieve interacties tussen kinderen	3.64	0.54	3.56	0.57	3.59	0.53	3.56	0.56	
Praten en uitleggen	3.75	0.44	3.68	0.48	3.65	0.49	3.60	0.56	
Respect voor autonomie	3.66	0.48	3.61	0.49	3.51	0.52	3.66	0.52	
Sensitieve responsiviteit	3.83	0.38	3.72	0.45	3.63	0.51	3.74	0.49	L>O
Stimulering creativiteit	3.29	0.56	3.38	0.59	3.19	0.60	3.16	0.54	
Stimulering motorische ontwikkeling	3.26	0.44	3.52	0.54	3.30	0.62	3.41	0.62	L>O, LG
Stimulering spel	3.27	0.57	3.30	0.60	3.18	0.59	3.32	0.67	
Stimulering taalontwikkeling	3.32	0.50	3.53	0.53	3.32	0.58	3.41	0.56	L>O
Structureren en grenzen stellen	3.24	0.51	3.49	0.55	3.51	0.55	3.43	0.56	O>LG
Welbevinden	3.92	0.27	3.87	0.34	3.86	0.35	3.86	0.38	
Minder belangrijk zijn …									
Stimulering voorschoolse vaardigheden	2.52	0.60	2.93	0.66	2.84	0.74	2.72	0.70	O,L>LG O>L

Toelichting: Statistisch significante verschillen tussen de groepen zijn vermeld onder 'Sig'.
LG = leidinggevenden; L = leidsters; O = ouders; D = deskundigen.

Tabel 1. Belang van proceskenmerken van pedagogische kwaliteit (in alfabetische volgorde) per doelgroep

Het beeld van overeenstemming tussen leidinggevenden, leidsters, ouders en deskundigen wordt ook zichtbaar bij de prioritering. Een 'gemiddelde top 5' voor de vier groepen (zie Tabel 2) laat opnieuw duidelijke overeenkomsten zien (tussen haakjes is het percentage respondenten vermeld dat dit aspect heeft geselecteerd). Welbevinden en sensitieve responsiviteit staan onbetwist op de eerste en tweede plaats en worden op enige afstand gevolgd door de overige kenmerken. Respect voor autonomie wordt eveneens belangrijk gevonden door alle doelgroepen. Een aantal maal duiken dezelfde kenmerken op bij een aantal doelgroepen. Leidinggevenden en deskundigen noemen de positieve interacties tussen kinderen. Ouders, leidsters en leidinggevenden benadrukken een verwant aspect, namelijk de begeleiding van deze interacties. Ouders, bij wie respect voor autonomie en begeleiding van interacties de vijfde positie delen, noemen het structureren en grenzen stellen vaker.

	Leidinggevenden (n = 76)	*Leidsters (n = 144)*	*Ouders (n = 240)*	*Deskundigen (n = 88)*
1	Welbevinden Sensitieve responsiviteit (beide 75%)	Welbevinden (75%)	Welbevinden (75%)	Sensitieve responsiviteit (76%)
2	Positieve interacties tussen kinderen (44%)	Sensitieve responsiviteit (59%)	Sensitieve responsiviteit (57%)	Welbevinden (74%)
3	Praten en uitleggen (41%)	Begeleiding interacties tussen kinderen (37%)	Praten en uitleggen (51%)	Respect voor autonomie (46%)
4	Begeleiden van interacties (40%)	Respect voor autonomie (35%)	Structureren en grenzen stellen (49%)	Positieve interacties tussen kinderen (36%)
5	Respect voor autonomie (39%)	Praten en uitleggen (33%)	Respect voor autonomie Begeleiding interacties tussen kinderen (beide 36%)	Praten en uitleggen (33%)

Toelichting: In sommige gevallen delen twee kenmerken een plaats in de top 5.

Tabel 2. Top 5 van meest belangrijke proceskenmerken (tussen haakjes het percentage respondenten dat dit kenmerk heeft geselecteerd)

De resultaten van weging en prioritering uit respectievelijk Tabel 1 en 2 convergeren. De hoger gewaardeerde kenmerken bij de weging zijn ook de kenmerken die relatief vaak worden geselecteerd bij de prioritering.

Structurele kwaliteit

De grote meerderheid van de voorgelegde structurele kenmerken – 18 van de 22 – wordt door alle groepen belangrijk gevonden bij het meten van de pedagogische kwaliteit van de kinderopvang. Ook hier is er sprake van duidelijke overeenstemming tussen alle groepen. Het belang van de pedagogische visie, het contact met de ouders, de inrichting van de ruimte en de kwaliteit van het speelmateriaal wordt benadrukt (scores hoger dan 3,5 voor alle groepen), maar diverse andere kenmerken binnen het domein worden eveneens van belang gevonden bij het beoordelen van de pedagogische kwaliteit. Aan vier kenmerken wordt minder belang gehecht en opnieuw – net als bij de proceskenmerken – door alle groepen: culturele en religieuze diversiteit van het kinderdagverblijf, de inbedding van het centrum in de buurt, flexibiliteit van de opvang en het snoep- en verjaardagsbeleid. In Tabel 3 staan de resultaten samengevat.

Onderlinge vergelijking van de scores voor de vier respondentgroepen laat zien dat de leidsters – net als bij proceskwaliteit – nog meer belang hechten aan een aantal aspecten dan de andere respondenten. Daarnaast geven leidinggevenden een iets hogere score aan pedagogische visie en teamoverleg dan de ouders. De ouders benadrukken het belang van de fysieke veiligheid iets sterker dan de deskundigen. De verschillen zijn weliswaar statistisch significant, maar klein. Ze zijn bovendien gebaseerd op scores die bij alle groepen telkens boven de grens 'belangrijk/niet belangrijk' liggen.[4]

De vijf meest genoemde structurele kwaliteitsaspecten staan voor elke groep vermeld in Tabel 4. Twee kenmerken zijn universeel, namelijk het contact met ouders en de pedagogische visie van het kinderdagverblijf. Leidsterstabiliteit wordt door drie groepen genoemd in de top 5 van belangrijkste structurele kenmerken. De kenmerken waaraan de leidsters prioriteit toekennen, zijn ook de kenmerken die de ouders noemen. Leidinggevenden en de deskundigen leggen vanuit hun perspectief iets andere accenten. De leidinggevenden benadrukken het belang van teamoverleg en de opleiding en training van leidsters. De deskundigen wijzen iets vaker dan de andere groepen op het belang van pedagogische ondersteuning van de leidsters.

De resultaten uit de wegings- en prioriteringsmethode convergeren grotendeels. Structurele kenmerken met de hoogste wegingsscores, dicht bij de maximale score van 4, keren terug in de top 5. Wel is het zo dat bij de leidinggevenden en leidsters de relatief hoge waardering voor de inrichting van het kinderdagverblijf zich niet heeft vertaald in een hoge prioriteit. Vergelijkbaar hiermee is bij de leidsters de relatief hoge waardering enerzijds en de lage prioriteit anderzijds voor de kwaliteit van het speelmateriaal. Bij de deskundigen krijgt pedagogische ondersteuning, relatief gezien, geen hoge score, hoewel zij dit aspect wel vaak geselecteerd hebben.

	Leiding (*n* = 77)		Leidsters (*n* = 145)		Ouders (*n* = 240)		Deskundigen (*n* = 87)		Sig
	Gem	Sd	Gem	Sd	Gem	Sd	Gem	Sd	
Belangrijk zijn …									
Aandacht voor probleemkinderen	3.18	0.64	3.34	0.55	3.14	0.61	3.28	0.64	
Contact met ouders	3.68	0.45	3.77	0.42	3.57	0.50	3.77	0.42	L,D>O
Groepsstabiliteit	3.09	0.59	3.50	0.57	3.29	0.64	3.15	0.62	L>LG, D
Groepsgrootte	3.42	0.61	3.80	0.40	3.56	0.57	3.47	0.64	L >O, LG, D
Hygiënebeleid	3.28	0.60	3.69	0.51	3.44	0.62	3.20	0.66	L>O, D, LG
Inrichting binnenruimte	3.63	0.49	3.71	0.47	3.50	0.53	3.56	0.52	L>O
Inrichting buitenruimte	3.62	0.49	3.55	0.53	3.42	0.56	3.55	0.55	
Kwaliteit speelmateriaal	3.56	0.50	3.77	0.42	3.60	0.52	3.56	0.56	
Leidster-kind ratio	3.43	0.59	3.78	0.42	3.60	0.52	3.59	0.60	L>O, LG
Leidsterstabiliteit	3.48	0.57	3.74	0.44	3.71	0.49	3.49	0.57	
Opleiding/training leidsters	3.52	0.53	3.65	0.52	3.52	0.55	3.44	0.65	L>O
Pedagogisch beleid	3.70	0.49	3.71	0.46	3.43	0.58	3.64	0.51	L>O LG>O
Pedagogische visie	3.84	0.37	3.67	0.47	3.55	0.52	3.68	0.54	LG>O
Pedagogische ondersteuning leidster	3.20	0.66	3.03	0.64	3.03	0.65	3.38	0.70	D>O, L
Programmastructuur	3.23	0.58	3.46	0.55	3.44	0.55	3.27	0.66	
Teamoverleg	3.65	0.55	3.61	0.53	3.29	0.56	3.48	0.59	LG, L>O
Veiligheid (fysiek)	3.52	0.62	3.84	0.39	3.74	0.53	3.32	0.67	O>D L>LG,D
Voorzieningen leidsters	3.44	0.62	3.64	0.49	3.24	0.54	3.18	0.71	L>O, D
Minder belangrijk zijn …									
Culturele en religieuze diversiteit	2.67	0.61	2.72	0.68	2.39	0.67	2.86	0.68	L, D>O
Flexibiliteit opvang	2.81	0.72	2.99	0.62	2.94	0.80	2.56	0.70	O, L>D
Inbedding KDV in de buurt	2.76	0.65	2.71	0.71	2.46	0.74	2.81	0.71	D>O
Snoep- en verjaardagsbeleid	2.61	0.67	2.67	0.64	2.50	0.67	2.43	0.77	

Toelichting: Statistisch significante verschillen tussen de groepen zijn vermeld onder 'Sig'.
LG = leidinggevenden; L = leidsters; O = ouders; D = deskundigen.

Tabel 3. Belang van structurele kenmerken van pedagogische kwaliteit (in alfabetische volgorde) per groep

	Leidinggevenden (n = 77)	*Leidsters (n = 147)*	*Ouders (n = 243)*	*Deskundigen (n = 88)*
1	Pedagogische visie (70%)	Leidsterstabiliteit (61%)	Leidsterstabiliteit (62%)	Contact met ouders (53%)
2	Contact met ouders (63%)	Contact met ouders (49%)	Contact met ouders (53%)	Pedagogische visie (52%)
3	Teamoverleg (43%)	Fysieke veiligheid (43%)	Pedagogische visie (49%)	Pedagogische ondersteuning leidsters (44%)
4	Pedagogisch beleid (41%)	Pedagogische visie (39%)	Fysieke veiligheid (44%)	Leidster-kind ratio (40%)
5	Leidsterstabiliteit Opleiding/training leidsters (beide 34%)	Leidster-kind ratio (38%)	Leidster-kind ratio (32%)	Pedagogisch beleid (39%)

Toelichting: In sommige gevallen delen twee kenmerken een plaats in de top 5.

Tabel 4. Top 5 van meest belangrijke structurele kenmerken (tussen haakjes het percentage respondenten dat dit kenmerk heeft geselecteerd)

De enquête-resultaten laten overigens ook zien dat het belang van structurele kwaliteit en van proceskwaliteit min of meer gelijk gewogen wordt door de respondenten. De over alle proceskenmerken gemiddelde score is voor alle groepen weliswaar iets hoger dan voor structurele kenmerken (t = 7,26, p < .001), maar het absolute verschil is telkens klein (respectievelijk .08, .04, .10 en .10 voor leidinggevenden, leidsters, ouders en externe deskundigen) en de scores liggen bovendien op de gehanteerde vierpuntsschaal telkens boven de '3', dat wil zeggen boven de score voor 'belangrijk / moet toegevoegd worden'.

Kwaliteit bij de jongste kinderen (0-2 jaar) en oudere kinderen (2-4 jaar)

Een andere vraag uit de enquête was of dezelfde accenten worden gelegd bij de invulling van pedagogische kwaliteit voor jongere kinderen (0 tot 2 jaar) als voor oudere kinderen (2 tot en met 4 jaar). Hiertoe zijn – anders dan bij de afzonderlijke bevraging voor structurele kwaliteit en proceskwaliteit (zie Tabel 2 en 4) – alle kwaliteitskenmerken samengenomen. De resultaten zijn derhalve niet direct vergelijkbaar met die uit Tabel 2 en 4. De respondenten geven aan dat er verschillen zijn en enkele overeenkomsten bij de belangrijkste aspecten van pedagogische kwaliteit voor de verschillende leeftijdsgroepen. Overeenkomsten zijn er als het gaat om het welbevinden van het kind, dat elke respondentgroep voor beide leeftijdsgroepen noemt. Ouders, leidsters en deskundigen noemen bij zowel het jongere als het oudere kind de sensitieve responsiviteit. Het contact met de ouders, waarvan het belang nog het minst onderstreept is door de ouders zelf, staat eveneens hoog genoteerd voor zowel baby's als peuters. Een verschil in accent voor de twee leeftijdsgroepen is er waar het gaat om de leidsterstabiliteit, die (nog) belangrijker wordt gevonden bij de opvang van jongere

kinderen. Leidsters vinden daarnaast bij jonge kinderen de individuele verzorging zeer belangrijk. Bij oudere kinderen komen het praten en uitleggen meer in beeld, samen met het bevorderen van de zelfstandigheid en respect voor de autonomie van het kind. De resultaten zijn samengevat in Tabel 5.

	0-2 jaar				2-4 jaar			
	Leiding (*n* = 52)	Leidsters (*n* = 150)	Ouders (*n* = 243)	Deskundigen (*n* = 92)	Leiding (*n* = 52)	Leidsters (*n* = 150)	Ouders (*n* = 243)	Deskundigen (*n* = 92)
1	Welbevinden (53%)	Contact met ouders (57%)	Leidster stabiliteit (54%)	Sensitieve responsiviteit (58%)	Welbevinden (51%)	Welbevinden (38%)	Welbevinden (46%)	Sensitieve responsiviteit Welbevinden (beide 40%)
2	Sensitieve responsiviteit (52%)	Leidster stabiliteit (49%)	Welbevinden (48%)	Contact met ouders (55%)	Sensitieve responsiviteit (49%)	Praten en uitleggen (31%)	Leidster stabiliteit (33%)	Pedagogische visie (37%)
3	Contact met ouders (51%)	Fysieke veiligheid (46%)	Fysieke veiligheid (42%)	Welbevinden (53%)	Pedagogische visie (42%)	Bevorderen zelfstandigheid (29%)	Pedagogische visie (27%)	Contact met ouders (36%)
4	Pedagogische visie (41%)	Welbevinden (45%)	Contact met ouders (39%)	Leidster-stabiliteit (34%)	Contact met ouders (35%)	Contact met ouders (26%)	Sensitieve responsiviteit (26%)	Pedagogisch beleid Respect voor autonomie (beide 28%)
5	Individuele verzorging (39%)	Individuele verzorging (33%)	Sensitieve responsiviteit (35%)	Pedagogische visie (30%)	Respect voor autonomie Praten en uitleggen (beide 32%)	Fysieke veiligheid (25%)	Fysieke veiligheid (26%)	Pedagogische ondersteuning leidsters (21%)

Toelichting: In sommige gevallen delen twee kenmerken een bepaalde plaats in de top 5.

Tabel 5: Top 5 van belangrijkste kenmerken (structureel en proces) voor de leeftijd 0-2 en 2-4 jaar (tussen haakjes het percentage respondenten dat dit kenmerk heeft geselecteerd)

5 Conclusie en discussie

De resultaten van dit enquête-onderzoek, met veelal gelijkgestemde oordelen van leidinggevenden, leidsters, ouders en externe deskundigen, laten zien dat er duidelijk consensus bestaat met betrekking tot het brede begrip 'pedagogische kwaliteit' in de Nederlandse kinderopvang. De verschillende groepen zijn het eens over welke proceskenmerken en structurele kenmerken belangrijk zijn en derhalve een plaats verdienen in een instrument dat deze kwaliteit in kaart moet brengen. Het enige verschil dat naar voren kwam bij de wegingsmethode is dat soms één van de groepen – met name de leidsters – een nog groter belang toekende aan sommige kenmerken, waarvan het belang door alle groepen werd onderkend. De oordelen liepen pas uiteen wanneer men gedwongen werd prioriteiten aan te geven, maar ook dan waren de verschillen allesbehalve fors; bovendien gaat het hier om verschillende prioriteringen van kwaliteitskenmerken, die, zoals gezegd, alle unaniem belangrijk werden gevonden.

Ouders, leidsters, leidinggevenden en deskundigen blijken dus dezelfde zaken belangrijk te vinden als het gaat om de pedagogische kwaliteit van de kinderopvang. Men kijkt als het ware 'door dezelfde bril'. Bij de dubbelfocus-benadering blijkt men zowel voor 'dichtbij' – dat wil zeggen met de blik op het kind en de leidster, oftewel de proceskwaliteit – als voor 'veraf' – dat wil zeggen de randvoorwaarden hiervoor, oftewel de structurele kwaliteit – op hetzelfde te letten. De unieke accenten die men soms legt, passen bij de eigen rol in de kinderopvang. Concluderend kan men de visie van leidinggevenden, leidsters, ouders en externe deskundigen op de pedagogische kwaliteit van de kinderopvang als holistisch bestempelen: diverse pedagogische aspecten zijn belangrijk en dienen daarom opgenomen te worden in een kwaliteitsinstrument.

Het resultaat van de enquête vormt tevens een ondersteuning van het kwaliteitsmodel van Riksen-Walraven (2004) op het vlak van zowel de proceskwaliteit als de structurele kwaliteit. Voor de proceskwaliteit geldt dat het belang van het welbevinden en de betrokkenheid van kinderen op de crèche wordt erkend, evenals alle onderscheiden leidstervaardigheden. De stimulering op diverse ontwikkelingsterreinen wordt eveneens in brede kring gedragen. Ook alle structurele kenmerken uit het model vinden weerklank bij leidinggevenden, leidsters, ouders en externe deskundigen. Aan de resultaten van deze enquête kan tenslotte een argument worden ontleend om ook aandacht te schenken aan probleemkinderen en het hygiënebeleid, waarvan het belang ook door alle partijen werd onderstreept.

Opgemerkt moet worden dat een uitkomst van de enquête waarbij diverse kwaliteitskenmerken uit een pedagogisch model door verschillende betrokkenen onderschreven worden, niet geheel onverwacht is. Het kwaliteitsmodel is een synthese van deels 'klassieke' variabelen, waarvan het belang voor de pedagogische kwaliteit herhaaldelijk is aangetoond in empirisch onderzoek, en deels recentere inzichten. Bovendien is deze pedagogische kennis verspreid via discussies, publicaties in wetenschappelijke bladen, veldtijdschriften en leerboeken

voor de beroepsopleiding. Een deel van deze inzichten heeft zich ook vertaald in landelijke regelgeving. Deze kennis heeft zo wellicht een ingang gevonden bij verschillende mensen, wat mogelijk heeft bijgedragen aan het ontstaan van een 'communis opinio' bij een breder publiek. Een peiling van de meningen van allerlei betrokkenen in 1992 liet overigens een vergelijkbare uitkomst zien (zie Miltenburg, Singer & Van Unen, 1992). Ook toen vonden diverse betrokkenen elkaar in de kwaliteitseisen die moesten worden gesteld. Net als in deze enquête werd onder andere het belang van een goed contact met ouders onderstreept, evenals dat van de opleiding van leidsters, het pedagogische beleid, de leidster-kind ratio en 'positieve gevoelens tegenover kinderen'. De uitkomst dat ouders leidsterstabiliteit essentieel vinden is overigens ook al naar voren gekomen in het onderzoek van Van Dijke, Terpstra en Hermanns (1994).

Het is uiteraard niet gezegd dat de verschillende groepen het eens zijn over de precieze invulling per kwaliteitskenmerk (bijvoorbeeld: wat is de gewenste leidster-kind ratio?). Mogelijk verschillen de respondentgroepen in de precieze criteria en grenzen die worden gehanteerd bij de beoordeling van bepaalde kwaliteitskenmerken (vgl. Vandenbroeck, 2004). Voor deze studie echter, waar de vraag centraal stond welke kenmerken wel of niet een plaats dienen te krijgen in een pedagogisch kwaliteitsinstrument, is dit niet van direct belang.

Het is bekend dat in vergelijkbare studies waarin een aantal kwaliteitscriteria werd voorgelegd, vaker een antwoordpatroon is gevonden waarbij respondenten instemmend oordelen (zie Cryer e.a., 2002). Ook in deze studie is dit het geval. Tegelijkertijd is het zo dat het centrale onderwerp, 'de pedagogische kwaliteit van de Nederlandse kinderopvang', de vraagstelling en de opzet van de studie met 39 kenmerken en vier doelgroepen in principe alle ruimte boden voor andere uitkomsten. Het mag dan toch ook wel opvallend genoemd worden dat de verschillende groepen die de brede kinderopvangsector kent, met elk hun eigen perspectief, zo eensgezind invulling geven aan een toch complex begrip.

Een laatste kanttekening van andere aard betreft de vraag naar de representativiteit van de steekproef. De responspercentages in dit onderzoek zijn bij de gehanteerde conservatieve schatting aan de lage kant en verschillen bovendien per groep. De repons was relatief hoog voor leidinggevenden en deskundigen en was lager voor de leidsters en ouders, voor wie de respons niet exact is aan te geven. Theoretisch is het denkbaar dat de personen die de enquête hebben geretourneerd een grotere affiniteit hebben met de pedagogische kwaliteit van de kinderopvang en hieraan mogelijk een relatief brede invulling geven. Op basis van de gehanteerde onderzoeksopzet is niet aan te geven of en in welke mate andere personen een significant andere definitie zouden geven aan dit begrip. De uitkomsten van de enquête lijken in ieder geval tamelijk robuust. De conclusie kan derhalve worden getrokken dat er een groot aantal betrokkenen is, verspreid over de verschillende groepen die kunnen worden onderscheiden, die gezamenlijk een brede opvatting huldigen over wat 'pedagogische kwaliteit' is. Opname van de gerangschikte kenmerken in een kwaliteitsinstrument wordt hiermee gerechtvaardigd.

Wat betekenen de uitkomsten voor het Nederlandse onderzoek naar de kwaliteit van de kinderopvang? Een instrument moet een breed domein bestrijken, met oog voor het individuele kind, de leidster en de structurele randvoorwaarden voor de opvang. Het instrument moet een beoordeling geven van de vaardigheden van de leidster, de kwaliteit van de fysieke omgeving en het welbevinden en de betrokkenheid van de kinderen bij verschillende activiteiten. De Kruif en Tavecchio (2004) maken duidelijk dat er momenteel geen kwaliteitsinstrument voorhanden is dat dit kwaliteitsspectrum geheel bestrijkt, al zijn er interessante aanzetten hiertoe en is er enige ervaring opgedaan in Nederland met instrumenten voor een aantal aspecten van pedagogische kwaliteit (Fukkink & Van IJzendoorn, 2004a, b). Op basis van de enquêteresultaten ontwikkelt het NCKO momenteel een meetinstrument dat aansluit bij de opvattingen over pedagogische kwaliteit die leven bij alle betrokkenen. Dit meetinstrument moet in een volgende fase van het lopende NCKO-onderzoek een volledig beeld geven van de pedagogische kwaliteit van de Nederlandse kinderopvang zoals alle betrokkenen die definiëren (zie ook NCKO, 2004a, b, c).

Noten

1 De term 'leidster' wordt gebruikt om naar mannelijk en vrouwelijk personeel te verwijzen.
2 Op kleine punten weken de schriftelijke en elektronische enquêtes van elkaar af. Voor enkele variabelen zijn om die reden alleen de gegevens van de schriftelijke versie gebruikt (stimuleren van de motorische ontwikkeling, contact met ouders, programmastructuur en de opleiding van leidsters).
3 De statistische significantie uit de laatste kolom van Tabel 1 wordt bepaald door de absolute grootte van het verschil tussen twee groepen, maar ook door de steekproefgrootte. Uitgedrukt in effectmaten, zijn de verschillen tussen de respondentgroepen bij de proceskwaliteit klein tot middelmatig groot (variërend van .28 tot .63) volgens de vuistregels van Cohen (1988).
4 Uitgedrukt in effectmaten, zijn de verschillen tussen de respondentgroepen bij de structurele kwaliteit klein tot middelmatig groot (variërend van .26 tot .71) volgens de vuistregels van Cohen (1988).

Referenties

Bronfenbrenner, U., & Ceci, S.J. (1994). Nature-nurture reconceptualized in developmental perspective: A bio-ecological model. *Psychological Review, 101*, 568-586.

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavorial sciences*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Cryer, D., Tietze, W., & Wessels, H. (2002). Parents' perceptions of their children's child care: a cross-national comparison. *Early Childhood Research Quarterly, 17*, 259-277.

Dijke, A. van, Terpstra, L., & Hermanns, J. (1994). *Ouders over kinderopvang; Een onderzoek naar meningen, ervaringen, wensen en keuzen van manen en vrouwen*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.

Feagans, L.V., & Manlove, E.E. (1994). Parents, infants, and day-care teachers: Interrelations and implications for better child care. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *15*, 585-602.

Fukkink, R., & IJzendoorn, R. van (2004a). Dertig jaar onderzoek naar de Nederlandse kinderopvang: algemene trend. In R. van IJzendoorn, L. Tavecchio, & M. Riksen-Walraven (red.), *De kwaliteit van de Nederlandse kinderopvang* (pp. 31-48). Amsterdam: Boom.

Fukkink, R., & IJzendoorn, R. van (2004b). Dertig jaar onderzoek naar de Nederlandse kinderopvang: centrale thema's. In R. van IJzendoorn, L. Tavecchio, & M. Riksen-Walraven (red.). *De kwaliteit van de Nederlandse kinderopvang* (pp. 49-76). Amsterdam: Boom.

Gevers Deynoot-Schaub, M.J.J.M., & Riksen-Walraven, J.M.A. (2002). Kwaliteit onder druk: De kwaliteit van opvang in Nederlandse kinderdagverblijven tussen 1995 en 2001. *Pedagogiek, 22*, 109-124.

IJzendoorn, R. van, Tavecchio, L., Riksen-Walraven, M. (2004). *De kwaliteit van de Nederlandse kinderopvang*. Amsterdam: Boom.

IJzendoorn, M. H. van, Tavecchio, L. W. C., Verhoeven, M. J. E., Reiling, E. J., & Stams, G. J. J. (1996). De kwaliteit van de Nederlandse kinderopvang. *Nederlands Tijdschrift voor Opvoeding, Vorming en Onderwijs, 12*, 286-313.

Kärrby, G., & Giota, J. (1995). Parental conceptions of quality in daycare centers in relation to quality measured by the ECERS. *Early Child Development and Care*, *110*, 1-18.

Kruif, R. de, & Tavecchio. L. (2004). Instrumenten voor meting van kwaliteit van kinderopvang: beschrijving en evaluatie. In R. van IJzendoorn, L. Tavecchio, & M. Riksen-Walraven (red.), *De kwaliteit van de Nederlandse kinderopvang* (pp. 124-153). Amsterdam: Boom.

Miltenburg, R., Singer, E., & Unen, L. van (1992). *Kwaliteitseisen aan kinderopvang: Meningen van sleutelfiguren in woord en geschrift*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.

NCKO (2004a). Vraag Nederlands Consortium Kinderopvang Onderzoek: Wat is pedagogische kwaliteit? *Management Kinderopvang*, *10* (8/9), 34-37.

NCKO (2004b). Wat vinden ouders bepalend bij 'pedagogische kwaliteit'? *BOinK, 9(4), 8-9*.

NCKO (2004c). Wat vinden leidsters belangrijk bij 'pedagogische kwaliteit'? *Kiddo*, *8, 24-27*.

Nelson, F., & Garduque, L. (1991). The experience and perception of continuity between home and day care from the perspective of child, mother, and caregiver. *Early Child Development and Care*, *68*, 99-111.

Pierrehumbert, B., Ramstein, T., Karmanioola, A., Miljkovitch, R., & Halfon, O. (2002). Quality of child care in the preschool years: A comparison of the influence of home care and day care characteristics on child outcome. *International Journal of Behavioral Development*, *26*(5), 385-396.

Riksen-Walraven, M. (2004). Pedagogische kwaliteit in de kinderopvang: doelstelingen en kwaliteitscriteria. In R. van IJzendoorn, L. Tavecchio, & M. Riksen-Walraven (red.), *De kwaliteit van de Nederlandse kinderopvang* (pp. 100-123). Amsterdam: Boom.

Rosenthal, M. K. (1999). Out-of-home child care research: A cultural perspective. *International Journal of Behavioral Development*, 23(2), 477-518.

Schipper, J.C. de, IJzendoorn, M.H. van, & Tavecchio, L. W. C. (2004). Stability in center day care: Relations with children's well-being and problem behavior in day care. *Social Development*, 13, 531-550.

Sharp, C., & Davis, C. (1997). *Parents' view of pre-school quality matters*. Slough (England): National Foundation for Educational Research.

Tavecchio, L. (2002). *Van Opvang naar Opvoeding. De emancipatie van een uniek opvoedingsmilieu*. Oratie, Universiteit van Amsterdam. Amsterdam: Vossiuspers UvA.

Tietze, W., & Viernickel, S. (2002). *Pädagogische Qualität in Tageseinrichtiungen für Kinder; Ein nationaler Kriterienkatalog*. Weinheim: Beltz.

Vandenbroeck, M. (2004). *In verzekerde bewaring; Honderdvijftig jaar kinderen, ouders en kinderopvang*. Amsterdam: SWP.

Van den Berg, M. J. M., & Vlug, I. (1993). *Bereik en kwaliteit kinderopvang voor 0- tot 4-jarigen uit achterstandssituaties in Rotterdam*. Rotterdam: RISBO.

Veen, A. (1994) *Werken met het KOST-programma; Het gebruik van het kinderprogramma Kinderopvang en Ontwikkelingsstimulering*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.

Vermeer, H.J., Van IJzendoorn, M.H., De Kruif, R.E.L., Fukkink, R.G., Tavecchio, L.W.C., Riksen-Walraven, J.M.A., & Van Zeijl, J. (2005). *Kwaliteit van Nederlandse kinderdagverblijven: Trends in kwaliteit in de jaren 1995-2005* (herziene versie, december 2005) Amsterdam: NCKO.