



Deelname aan voor- en
vroegschoolse educatie en de
ontwikkeling van kinderen

Deelname aan voor- en vroegschoolse educatie en de ontwikkeling van kinderen

Twee onderzoeken in het kader van de BOPO-
programmalijs 'Effecten van beleidsontwikkelingen
in het onderwijsachterstandenbeleid'

A. Veen, I. van der Veen, M. Karssen, J. Roeleveld

CIP-gegevens KONINKLIJKE BIBLIOTHEEK, DEN HAAG

Veen, A., Veen, I. van der, Karssen, A.M., Roeleveld, J.

Deelname aan voor- en vroegschoolse educatie en de ontwikkeling van kinderen.

Twee onderzoeken in het kader van de BOPO-themalijs 'Effecten van
beleidsontwikkelingen in het onderwijsachterstandenbeleid'

Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

(Rapport 901, projectnummer 20442 & 20447)

ISBN 978-90-6813-962-4

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted, in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, or otherwise, without the prior written permission of the publisher.

Uitgave en verspreiding:

Kohnstamm Instituut

Plantage Muidergracht 24, Postbus 94208, 1090 GE Amsterdam

Tel.: 020-525 1226

www.kohnstamminstituut.uva.nl

Dataverwerking: Elion.nl

© Copyright Kohnstamm Instituut, 2013

Omslagtekening: Ernst Koppen

1 Inleiding

Bestrijding van onderwijsachterstanden is al sinds decennia een belangrijk onderwerp in het onderwijsbeleid van de overheid. De kern van dat beleid ligt in het basisonderwijs. Basisscholen die leerlingen uit achterstandsgroepen hebben, krijgen daarvoor extra formatie. Verder zijn in de loop der jaren allerlei programma's, methoden en strategieën bedacht om leerlingen uit achterstandsgroepen succesvoller te maken in het onderwijs. Er wordt ook veel geïnvesteerd in de voor- en voerschoolse periode. Geprobeerd wordt om zoveel mogelijk kinderen uit achterstandsgroepen al in de peuterleeftijd aan voerschoolse voorzieningen te laten deelnemen, liefst aan voorzieningen die specifieke stimuleringsprogramma's gebruiken (VVE-programma's), en deze programma's vervolgens voort te zetten in de kleutergroepen van de basisschool (voerschoolse periode). De verwachting is dat kinderen die VVE-programma's krijgen aangeboden daardoor met minder achterstand beginnen aan groep 3 van de basisschool en vervolgens met meer succes het onderwijs kunnen doorlopen.

Leveren de inspanningen in het kader van het onderwijsachterstandenbeleid ook op wat ervan wordt verwacht? Daar is in de afgelopen jaren al veel onderzoek naar gedaan. Een belangrijke bron van informatie daarvoor zijn de zogenaamde cohortonderzoeken, langlopende onderzoeken waarin de prestaties en loopbanen van meerdere groepen kinderen via periodieke metingen worden gevolgd. Sinds 1994 (de start van het zogenaamde PRIMA-cohortonderzoek) is het mogelijk om prestaties te volgen van groep 2 tot en met groep 8 in het basisonderwijs, en voor een deel van deze leerlingen ook de loopbanen in het voortgezet onderwijs. In 2004 is PRIMA overgegaan in het cohortonderzoek COOL⁵⁻¹⁸, waardoor de mogelijkheden om kinderen

longitudinaal te volgen verder werden uitgebreid. Vanaf 2009 is daar een informatiebron bijgevoegd, namelijk het cohortonderzoek voor- en vroegschoolse periode (pre-COOL) voor kinderen van 2 tot 5 jaar. Hiermee wordt het mogelijk om effecten van (varianten in) voorschoolse opvang en educatie te onderzoeken, op korte en lange termijn. Voor het overheidsbeleid is dit van belang, omdat er veel wordt geïnvesteerd in programma's voor jonge kinderen. In eerste instantie vooral gezinsgerichte programma's, maar het afgelopen decennium meer in ontwikkelingsstimulerende programma's die worden uitgevoerd in peuterspeelzalen en kleutergroepen en recent ook in de kinderopvang. Deze programma's worden, op basis van internationaal onderzoek, beschouwd als potentieel belangrijke instrumenten om taal- en ontwikkelingsachterstanden van jonge kinderen te verminderen en zouden moeten leiden tot vermindering van onderwijsachterstanden. Tot nu toe is het echter nog niet goed mogelijk geweest om dit voldoende sophisticated ook voor de Nederlandse situatie te onderzoeken. Met het pre-COOL-cohort is het mogelijk om onderzoeksvragen op het gebied van implementatie en effecten van verschillende programma's en opvangvarianten voor jonge kinderen te beantwoorden.

In deze brochure presenteren we de uitkomsten van twee onderzoeken die met behulp van cohortdata, COOL⁵⁻¹⁸ en pre-COOL zijn uitgevoerd naar deelname aan en effecten van voor- en vroegschoolse educatie. Opdrachtgever van deze onderzoeken is de Programmacommissie Beleidsgericht Onderzoek Primair Onderwijs (BOPO)¹.

Degenen die zich meer uitvoerig willen verdiepen in de gegevens en de wijze van analyseren verwijzen we naar de onderzoeksrapporten² (zie ook:

¹ Een commissie die onderzoek coördineert rond de beleidsprogramma's primair onderwijs van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. De BOPO coördineert onderzoek rond beleidsprogramma's primair onderwijs van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap en verricht haar werk vanuit de Nederlandse Organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek (NWO).

² Veen, A., Karssen, M., Daalen, M. van, Roeleveld, J., Triesscheijn, B. & Elshof, D. (2013). De aansluiting tussen voor- en vroegschoolse educatie en tussen vroegschoolse educatie en groep 3. Amsterdam: Kohnstamm Instituut. Rapport 892.

Karssen, M. Van der Veen, I., Veen, A., Daalen, M. van & Roeleveld, J. (2013). Effecten van deelname aan en kwaliteit van voor- en vroegschoolse educatie. Amsterdam: Kohnstamm Instituut. Rapport 894.

www.kohnstamm.uva.nl). In deze brochure leggen we het accent op de resultaten.

Onderdeel van een groter geheel

De onderzoeken maken deel uit van een groter onderzoeksprogramma, met de titel *Effecten van beleidsontwikkelingen in het onderwijsachterstandenbeleid*. Dit programma wordt uitgevoerd door het Kohnstamm Instituut van de Universiteit van Amsterdam, het ITS van de Radboud Universiteit Nijmegen en het Langeveld Instituut van de Universiteit Utrecht. Het doel van dit programma is om een aantal aspecten van het onderwijsachterstandenbeleid in samenhang te onderzoeken. De centrale vraag is welke gevolgen recente wijzigingen in het beleid hebben voor de organisatie, inrichten en effecten van achterstandenbestrijding in het basisonderwijs en in de voorschoolse periode. Die wijzigingen betreffen de veranderingen in de gewichtenregeling, intensivering van het VVE-beleid (onder andere uitbreiding naar kinderopvanginstellingen) en veranderingen in de regie (grotere rol en zeggenschap voor de schoolbesturen, kleinere voor de gemeenten). In het programma worden zes onderzoeksprojecten uitgevoerd, die gaan over (1) de rol van gemeenten en schoolbesturen bij VVE, (2) vergelijking van voorschoolse opvang en educatie in peuterspeelzalen en kinderopvanginstellingen, (3) aansluiting tussen voorschoolse educatie, vroegschoolse educatie en verdere schoolloopbaan, (4) effecten van voor- en vroegschoolse educatie en opvang op latere ontwikkeling van kinderen, (5) effecten van wijzigingen in de gewichtenregeling en andere faciliteiten voor achterstandenbestrijding voor het achterstandenbeleid in basisscholen en (6) prestaties en loopbanen van doelgroeppeerlingen in het onderwijsachterstandenbeleid.

Over de onderzoeken 3 en 4 gaat deze brochure.

We bespreken achtereenvolgens de uitkomsten uit de onderzoeken 3 en 4. Onderzoek 3 is het onderzoek naar de aansluiting of 'doorgaande lijn' tussen de voorschoolse periode en de kleutergroepen en tussen de kleutergroepen en groep 3. Onderzoek 4 is het onderzoek naar deelname aan en kwaliteit van voor- en vroegschoolse educatie en de relatie met de ontwikkeling van kinderen.

Het pre-COOL-cohortonderzoek

Het pre-COOL-cohortonderzoek is een grootschalig, landelijk onderzoek naar de effecten van voor- en vroegschoolse educatie. Doel van het pre-COOL-onderzoek is om zicht te krijgen op de effecten van verschillende vormen van kinderopvang en van voor- en vroegschoolse educatie op de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van jonge kinderen. In het pre-COOL-cohortonderzoek worden twee cohorten kinderen gevolgd in hun ontwikkeling en schoolloopbanen. Het eerste, het zogenoemde *vierjarigencohort*, is gestart in 2009. Deze kinderen worden gevolgd vanaf de overgang van een voorschoolse instelling naar het basisonderwijs, tot in ieder geval het einde van het basisonderwijs. De tweede groep, het *tweejarigencohort*, bestaat uit kinderen die in schooljaar 2010-2011 op tweejarige leeftijd voor het eerst zijn onderzocht (pre-COOL-consortium, 2012). De beginmeting op jonge leeftijd moet het mogelijk maken om gefundeerde uitspraken te doen over de effecten van voor- en vroegschoolse educatie. Het pre-COOL-onderzoek wordt uitgevoerd in opdracht van het Ministerie van OCW en NWO-PROO, door het Kohnstamm Instituut, het ITS en de Universiteit van Utrecht. In de beide hier besproken onderzoeken is voornamelijk gebruik gemaakt van de gegevens van het vierjarigencohort. Van deze kinderen zijn meer gegevens bekend dan doorgaans in effectonderzoeken naar VVE, die tot op heden zijn uitgevoerd met gebruikmaking van data uit de cohortonderzoeken.

De aansluiting tussen voor- en vroegschoolse educatie en vroegschoolse educatie en groep 3 (onderzoek 3)

Twee breekpunten

VVE-programma's worden uitgevoerd in combinaties van peuterspeelzalen of kinderdagverblijven en basisscholen. Idealiter volgen jonge kinderen voor wie VVE-programma's bedoeld zijn dit programma in de voorschoolse voorziening én in de kleutergroepen van hun basisschool en is er sprake van een doorgaande lijn in aanpak. Om blijvende effecten van VVE-programma's te bereiken, wordt bovendien het realiseren van een doorgaande ontwikkelingslijn ná de kleutergroepen wenselijk geacht.

In deze ontwikkelingslijnen zijn twee breekpunten te onderscheiden:

- de aansluiting tussen de voorschoolse educatie (op de peuterspeelzaal of in de kinderopvang) en de vroegschoolse educatie op de basisschool, en
- de overgang in de basisschool, van de kleutergroepen naar het 'echte leren' in groep 3 en verder.

Doorgaande lijn tussen voorschoolse voorzieningen en kleutergroepen

Praktisch kunnen er allerlei belemmeringen zijn voor het realiseren van een doorgaande lijn tussen de peuterspeelzaal en het kinderdagverblijf en de kleutergroepen, bijvoorbeeld als er in de kleutergroepen een ander programma wordt gebruikt dan in de peuterspeelzaal, zodat activiteiten die op de peuterspeelzaal of het kinderdagverblijf in gang zijn gezet, in de kleutergroepen niet worden voortgezet; of als in de kleutergroepen niets gedaan wordt met informatie die door de voorschoolse voorziening in het

overdrachtdossier is aangereikt. Vaste koppels van peuterspeelzalen / kinderdagverblijven en scholen bieden een goed vertrekpunt, maar geen garantie voor een doorgaande lijn. En in de praktijk waaieren kinderen vanuit peuterspeelzalen en kinderopvang vaak uit over verschillende basisscholen. Daarbij krijgt de basisschool lang niet altijd informatie over de 'voorschoolse' geschiedenis van de instromende vierjarigen. Beleidsmatig is de ontwikkeling van een doorgaande lijn de laatste jaren onder druk komen te staan door een belangrijke wijziging in het sturingsniveau van VVE in 2006. Vóór die tijd waren gemeenten verantwoordelijk voor het hele VVE-beleid; sinds 2006 voeren gemeenten alleen nog de regie over de voorschoolse periode en zijn de schoolbesturen verantwoordelijk voor het vroegschoolse deel, de kleuterperiode. De zogenoemde "knip" in de aansturing heeft de doorgaande lijn tussen voor- en vroegschool niet bevorderd.

Doorgaande lijn tussen de kleutergroepen en groep 3 en verder

De overgang van groep 2 naar groep 3 is die van de vroegere kleuterschool naar de vroegere lagere school. Hoewel beide typen scholen al in 1985, in het kader van de Wet op het Basisonderwijs van dat jaar, zijn opgegaan in één basisschool is de integratie van beide soorten onderwijs tot op heden niet voltooid. Een indicatie voor een nog gebrekkige doorlopende lijn van groep 2 naar groep 3 is de bevinding dat scholen relatief vaak (voor zo'n 10% van de zesjarigen in groep 2) het advies geven een jaar extra te 'kleuteren'³. Deze kleuterbouwverlenging blijkt hooguit tijdelijk positieve effecten op te leveren. De onderzoekers pleitten er dan ook voor dat scholen meer terughoudend zouden zijn in het langer laten 'kleuteren', en zich meer zouden richten op preventieve en diagnosticerende maatregelen in de kleuterbouw en op het adaptiever maken van de aanpak in groep 3. In 2010 concludeerde de Onderwijsraad in het advies "Naar een nieuwe kleuterperiode in de basisschool" (2010) het volgende voor de overgang van groep 2 naar groep 3: "Bijna 25 jaar na de invoering van de basisschool blijkt er nog steeds sprake van overgangsproblemen van groep 2 naar groep 3 en is de doorlopende ontwikkelingslijn nog steeds niet goed gerealiseerd. Bij de introductie van de basisschool was bedoeld dat groep 3 meer adaptief zou werken, zodat kleuters

³ Roeleveld, J. & Van der Veen, I. (2007). Kleuterbouwverlenging in Nederland: omvang, kenmerken en effecten. In: Pedagogische Studiën (87). P 448-462.

variabel konden instromen. Het is er echter in de loop der tijd meer op gaan lijken dat groep 1 en 2 primair als voorbereidend op groep 3 worden gezien." De Onderwijsraad pleitte er in dit verband voor om de functie en inrichting van de kleuterperiode in zijn geheel opnieuw te bezien.

In dit onderzoek zijn de twee 'overgangen', die van belang zijn voor het realiseren van een doorlopende ontwikkelingslijn, onderzocht.

Hoe onderzocht?

Door middel van interviews is nagegaan op welke manier basisscholen en voorschoolse instellingen een doorgaande lijn realiseren tussen de voorschoolse periode en groep 1 van de basisschool en tussen de kleuterperiode en groep 3 binnen de basisschool, in het licht van de verwachtingen die daarover bestaan in het VVE-beleid. Aan de vertegenwoordigers van zowel voorschoolse instellingen als basisscholen zijn vragen gesteld over de wijze waarop de aansluiting voorschools-vroegschool in de verschillende locaties is vormgegeven, welke factoren daarbij belemmerend of bevorderend werken en welke ontwikkelingen zich daarin voordoen. Verder zijn aan de basisscholen vragen gesteld over of en hoe een doorgaande lijn van groep 2 naar groep 3 wordt gerealiseerd. Met behulp van data uit het pre-COOL-cohortonderzoek is vervolgens nagegaan of een sterkere mate van een doorgaande lijn (voor beide 'breuken') een positief effect heeft op de leerprestaties van leerlingen, eveneens in het licht van de verwachtingen die daarover bestaan in het VVE-beleid.

De onderzochte locaties

Er zijn data verzameld bij 33 koppels van basisscholen en voorschoolse instellingen (meest peuterspeelzalen, een enkele keer een kinderopvanginstelling). De koppels waren geselecteerd op het feit dat zij met elkaar samenwerken en een (cq. hetzelfde) VVE-programma gebruiken, twee belangrijke aspecten van een doorgaande lijn tussen voor- en voerschoolse educatie. Vanwege deze kenmerken waren het overwegend scholen en instellingen met veel doelgroepkinderen van het onderwijsachterstandenbeleid en tot op zekere hoogte 'good practices' in de uitvoering van VVE-beleid. Dat bleek bijvoorbeeld uit het feit dat er in een aantal gevallen sprake was van een al langdurige samenwerking. Ook wordt over het algemeen (in peuterspeelzalen wat meer dan in de kleutergroepen) voldaan aan belangrijke eisen die aan uitvoering van VVE gesteld worden, zoals dubbele bezetting, gecertificeerde leidsters en kleuterleerkrachten en, in de voorschoolse instellingen, deelname van doelgroepkinderen gedurende vier dagdelen per week. In de onderzochte locaties stroomt bovendien een groot deel van de kinderen door van de peuterspeelzaal naar de basisschool waarmee wordt samengewerkt en komt het vrijwel niet meer voor dat er kinderen instromen zonder voorschoolervaring.

Resultaten over de aansluiting tussen voor- en voerschoolse educatie

Samenwerking

Inhoudelijke samenwerking is in het verleden vooral gezocht in afstemming van thema's binnen het gekozen VVE-programma. Sommige VVE-programma's, zoals Piramide en Ko-totaal bevatten uitgewerkte thema's, andere VVE-programma's, zoals Kaleidoscoop en Startblokken bieden een pedagogisch-didactisch raamwerk waarbinnen thema's ontwikkeld kunnen worden. Door gelijktijdige en terugkerende uitvoering van dezelfde thema's in de peutergroepen en in de kleutergroepen wordt de herkenbaarheid voor de kinderen vergroot en kan er op het niveau van thema's gewerkt worden aan een doorgaande lijn wat betreft begrippen en woordenschat. De laatste tijd wordt echter een nieuw element toegevoegd: opbrengstgericht werken. Dit gebeurt vooral vanuit de basisscholen en onder invloed van het verschijnen van door

de SLO ontwikkelde nieuwe leerlijnen voor het jonge kind⁴. Dat blijkt te leiden tot een nieuwe impuls: zowel in de voorschoolse instellingen als in de scholen worden meer doelen geformuleerd, op cognitief gebied en sociaal-emotioneel, per thema en per fase. Ook wordt er meer aandacht besteed aan het vaststellen of die doelen ook bereikt worden (via toetsen of observaties). Een gevolg daarvan is dat ook de didactiek nieuwe impulsen krijgt: er wordt meer expliciet bekeken hoe de doelen behaald kunnen worden en welke activiteiten daartoe bijdragen. In het algemeen lijkt er sprake te zijn van een toenemende planmatigheid. Dat stelt hogere eisen aan de leidsters en leerkrachten, en volgens sommigen kan die slag vooral door de leidsters in de voorschoolse instellingen alleen gemaakt worden met intensieve begeleiding. Organisatorisch krijgt de aansluiting vorm door gemeenschappelijke coördinatie van de uitvoering van het VVE-programma, door de welzijnsmanager en de IB-er of VVE-coördinator van de school. Soms ligt de coördinatie geheel bij de school. Ook is op veel plaatsen gestructureerd, systematisch overleg op uitvoerend niveau, dus tussen de leidsters en de kleuterleerkrachten. Een bevorderende conditie hiervoor is dat de voorschool gehuisvest is in de basisschool; op de onderzochte locaties is dat vaak het geval.

Scholing en professionalisering

In het verleden zijn leidsters en kleuterleerkrachten vaak gezamenlijk geschoold voor de uitvoering van een specifiek VVE-programma, zo komt uit de interviews naar voren. Die kennis is echter al weer wat weggezakt en vaak ook niet voldoende op peil gehouden bij instromende nieuwe leidsters en leerkrachten. Bovendien is de ervaring dat dergelijke gezamenlijke training nog niet heeft geleid tot een echte gezamenlijke visie en aanpak. Er worden daarom nu op veel plaatsen nieuwe vormen van scholing ingezet: coaching, van elkaar leren/bij elkaar kijken en gezamenlijke aanvullende didactische training, bijvoorbeeld op het gebied van woordenschatontwikkeling.

⁴ Met het oogmerk om de kwaliteit van VVE te verhogen heeft de SLO een leerplan ontwikkeld voor het jonge kind. Dit plan is bedoeld om de aansluiting van voor- naar vroegschoolse educatie en vervolgens naar groep 3 te verbeteren. Centraal in het plan staan de 'beheersingsdoelen. Voor taal en rekenen zijn deze afgeleid van de referentieniveaus die sinds augustus 2010 van kracht zijn in het basisonderwijs (www.taalenrekenen.nl).

Zorg

In toenemende mate vindt tevens samenwerking plaats op het gebied van zorgaanbod/omgaan met peuters en kleuters met specifieke onderwijsbehoeften (signaleren, afspraken over aanpak). IB-ers van de basisscholen hebben hierbij een spilfunctie, zij zijn degenen die dit initiëren en coördineren. Dat lijkt met name het geval op 'zware' achterstandsscholen.

Ontwikkeling volgen

Vanwege deze ontwikkeling, maar ook door de invloed van opbrengstgericht werken en de implementatie van de SLO-leerlijnen, wordt er veel aandacht besteed aan het verder ontwikkelen/uitbreiden van volgsystemen. Men gebruikt vaak al het volgsysteem dat bij het gekozen VVE-programma hoort, maar er wordt gezocht naar verdere verfijning en aanpassing voor de verschillende doelen die men nastreeft. Een belemmering hierbij is dat soms een koepel van voorschoolse instellingen andere keuzes maakt dan de school waarmee een specifieke voorschoolse instelling samenwerkt.

Op alle geïnterviewde locaties wordt de ontwikkeling van de kinderen op systematische wijze gevolgd met behulp van een volgsysteem; de gegevens hieruit spelen overal een belangrijke rol bij de overdracht van de kinderen van de peuterspeelzaal naar de kleutergroepen. Op veel plaatsen wordt gewerkt met een overdrachtdossier, dat ervoor zorgt dat kinderen gekend blijven als ze overgaan van de peuterspeelzaal naar de kleutergroep. Warme overdracht vindt overal plaats.

Terugrapportage over de ontwikkeling van de kinderen vanuit de basisschool naar de voorschoolse instelling is over het algemeen niet systematisch geregeld, maar vindt wel informeel plaats als de instelling gehuisvest is in de school.

Startgroepen

Volgens de geïnterviewden is de afstemming tussen voor- en vroegschool de afgelopen jaren gelijk gebleven of gegroeid, in ieder geval niet afgenomen. En men verwacht verdere toename in de toekomst, bijvoorbeeld door de ontwikkeling naar 0- of startgroepen⁵. In een klein deel van de bezochte

⁵ Dit zijn koppels van peuterspeelzalen en basisscholen (30) die met ingang van het schooljaar 2011-12 in een door het ministerie van OCW geïnitieerde landelijke pilot werken aan een geïntegreerd aanbod van voor- en vroegschoolse educatie. Kenmerken van de startgroep zijn onder meer: hoger

koppels is men al bezig met het ontwikkelen van een hiermee vergelijkbare voorschoolse opvanggroep, onder andere door de inzet van HBO-opgeleide leidsters.

Randvoorwaarden onder druk

Tegelijkertijd staat op sommige plaatsen de afstemming onder druk. Factoren die dit veroorzaken zijn verlies van expertise door personeelsverloop en bezuinigingen of verschuivende beleidskeuzes in de basisscholen. Daardoor moet de uitvoering van VVE in sommige kleutergroepen steeds meer 'bevochten' worden en neemt de dubbele bezetting daar af.

Resultaten over de mate van realisatie van een doorgaande lijn en de ontwikkeling in de kleutergroepen

Deelname aan VVE

Met behulp van gegevens uit het pre-COOL-cohortonderzoek is vervolgens gekeken naar de mate van realisatie van een doorgaande lijn tussen de voorschoolse voorzieningen en de kleutergroepen en de ontwikkeling van leerlingen. In de analyses zijn de leerlingen betrokken die in de voorschoolse periode een peuterspeelzaal of een kinderdagverblijf bezochten. Deze leerlingen zijn ingedeeld in vier categorieën 'leerlingen die noch op de voorschool noch in de kleutergroepen een VVE-programma hebben gevolgd', 'leerlingen die wel een voorschools maar geen vroegschool VVE-programma hebben gevolgd', 'leerlingen die geen voorschools maar wel een vroegschool VVE-programma hebben gevolgd' en 'leerlingen die zowel op de voor- en vroegschool een VVE-programma hebben gevolgd'. Bij deze laatste groep is dus sprake van een doorgaande lijn voor- en vroegschoolse educatie. Om de ontwikkeling van kinderen te kunnen vaststellen is gebruik gemaakt van verschillende effectvariabelen, met als onderscheid: cognitieve variabelen en sociaal-emotionele variabelen, gemeten in groep 2. Er zijn twee cognitieve variabelen: één voor rekenen en één voor taal. Hiervoor zijn de vaardigheidsscores op de toetsen Taal voor Kleuters en Ordenen van het Cito-Leer- en Ontwikkelingsvolgsysteem (Cito-LOVS) gebruikt. De sociaal-emotionele variabelen zijn afkomstig uit het leerlingprofiel groep 2. Dit is een kort

opgeleid personeel (een HBO-opgeleide leidster) en; een intensievere deelname (kinderen komen in de voorschoolse periode 5 dagdelen per week).

internetvragenlijstje dat kleuterleerkrachten voor elke leerling hebben ingevuld in de loop van groep 2. Het leerlingprofiel meet aspecten van de sociaal-emotionele ontwikkeling, zoals internaliserend en externaliserend probleemgedrag, werkhouding en sociale competentie. Een voorbeelditem voor externaliserend probleemgedrag is: 'het kind spreekt veel tegen of maakt veel ruzie' en voor internaliserend probleemgedrag: 'het kind is teruggetrokken, komt niet tot contact met anderen'. Een voorbeelditem uit de schaal 'werkhouding' is: 'het kind houdt snel op als iets niet lukt'. Een voorbeelditem uit de schaal sociale competentie is: 'het kind is hartelijk tegen mensen die hij/zij graag mag'.

Na controle voor relevante achtergrondkenmerken (opleiding ouders, allochtoon/autochtoon, sekse, leeftijd) bleek een doorgaande lijn effect te hebben op taal en sociale competentie. Het effect was echter tegengesteld aan de verwachting. Leerlingen die zowel in de voor- als vroegschool een VVE-programma hadden gevolgd scoorden significant lager op taal en sociale competentie dan leerlingen die helemaal geen programma hadden gevolgd. De verwachting was juist dat de aanwezigheid van een doorgaande lijn (dus het volgen van een programma in zowel voorschool als vroegschool) een positief effect zou hebben.

Kwaliteit van doorgaande lijn

Naast het effect van deelname is ook het effect onderzocht van verschillende kwaliteitsaspecten van doorgaande lijn op prestaties en sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen in groep 2. Hierbij is gekeken naar zaken als ervaring met VVE in de scholen en instellingen, de mate van onderling contact en aanwezigheid en gebruik van een volgsysteem voor het meten van de ontwikkeling van de kinderen. Uit de resultaten blijkt dat geen van deze aspecten een significant effect heeft op de taalprestaties. Bij rekenen is er echter wel een effect, maar opnieuw in niet-verwachte richting: de rekenprestaties zijn *lager* naarmate er *meer* sprake is van contact tussen voor- en vroegschool, leidsters en leerkrachten *meer* ervaring hebben met VVE en het volgsysteem vaker wordt gebruikt voor de overdracht van kinderen van voor- na vroegschool. Ook dit is tegengesteld aan de verwachtingen; we komen hier op terug bij de bespreking van de resultaten. Voor de sociaal-emotionele variabelen werd geen effect gevonden van de verschillende kwaliteitsaspecten van doorgaande lijn.

Resultaten over de aansluiting tussen de voor- en vroegschoolse periode en groep 3 en verder

VVE-principes doortrekken naar groep 3 en hogere leerjaren

Uit de interviews blijkt dat de uitvoering van VVE in de kleutergroepen in de afgelopen jaren nieuwe aandacht heeft opgeleverd voor de aansluiting tussen groep 2 en groep 3, de van oudsher bekende breuk in het curriculum van de basisschool. Verschillende VVE-programma's voorzien in richtlijnen voor het doortrekken van de programmadidactiek naar groep 3 en eventuele hogere leerjaren. In de onderzochte koppels heeft men geprobeerd dit in praktijk te brengen, maar de ervaringen zijn op enkele uitzonderingen na niet zo positief. Het blijkt in de praktijk lastig te realiseren. Het drukke programma van groep 3 en de daar gehanteerde methoden maken deze afstemming moeilijk.

Voorbereiding op groep 3

Wat wel veel voorkomt, is intensivering van de voorbereiding op groep 3 in de kleutergroepen. In groep 1 en 2 wordt het VVE-programma uitgebreid met een veelheid van andere materialen, vooral voor taal en in mindere mate voor rekenen. Bij de implementatie van de SLO-leerlijnen begint men meestal ook met taal, voor rekenen moet bij veel locaties nog een slag gemaakt worden. Er wordt verder ook gebruik gemaakt van voorlopers op de methoden die men in groep 3 hanteert. En zoals eerder vermeld, leidt de implementatie van de SLO-leerlijnen soms ook tot aanpassing van het volgsysteem.

Warme overdracht bij de overgang naar groep 3 vindt altijd plaats. Op veel scholen vindt ook systematische terugkoppeling plaats vanuit groep 3 naar groep 1/2, met het oog op het verbeteren van de aanpak in de kleutergroepen.

Aansluiting verbeterd?

De meeste geïnterviewden vinden dat de aansluiting tussen groep 2 en groep 3 verbeterd is ten opzichte van vroeger, vooral door het systematischer meten en gericht werken met leerdoelen in de kleutergroepen en door brede inzet van materialen en bronnen daarbij. Daarmee doelt men dan dus op de manier waarop in de kleutergroepen wordt voorbereid op groep 3 en op het halen van het daarvoor benodigde startniveau. Er blijft wel een verschil in werkwijze tussen groep 2 en groep 3. Een groot deel van de geïnterviewde scholen typeert de overgang tussen deze groepen als (nog altijd) vrij groot. Daarbij wordt

gewezen op de klassikale aanpak, het hoge tempo, geringere mogelijkheden tot spelen en meer structuur in groep 3.

Kleuterbouwverlenging en alternatieven daarvoor

Het blijkt dat groep 2 overdoen (kleuterbouwverlenging) nogal eens voorkomt. De meeste scholen noemen een aantal van gemiddeld één á twee kinderen per jaar, per klas van circa 25 leerlingen. Een overweging die daarbij meespeelt is of in groep 3 gewerkt wordt in niveaugroepen, bijvoorbeeld bij het leren lezen. Dat is vaak het geval, en kinderen met een achterstand kunnen dan toch starten in groep 3 op hun eigen niveau. Scholen zoeken ook alternatieven voor een extra kleuterjaar in de vorm van een instroomgroep voor groep 3, een '3-plus/4-plus-groep', waarin kinderen drie jaar kunnen doen over de leerjaren 3 en 4 of (om doubleren in groep 2 te voorkomen) een schakelgroep voor de taalzwakke leerlingen, waarin kleuters twee ochtenden extra taalaanbod per week in krijgen kleine groepjes.

Resultaten over de relatie tussen doorgaande lijn en de ontwikkeling van kinderen in groep 5

Met behulp van de pre-COOL-gegevens is gekeken naar het effect van een doorgaande lijn tussen de kleuterbouw en groep 3 op de cognitieve en sociaal-emotionele vaardigheden van leerlingen later in de schoolloopbaan, namelijk in groep 5. Voor de meting in groep 5 is gebruik gemaakt van de scores van leerlingen op de cognitieve toetsen Taal en Rekenen/Wiskunde van het Cito-LOVS. Voor de sociaal-emotionele variabelen is gebruik gemaakt van gegevens uit vragenlijsten die leerlingen invullen met betrekking tot onder meer hun cognitief zelfvertrouwen en taakmotivatie. In de analyses is voor de cognitieve vaardigheden, naast de achtergrondvariabelen, ook rekening gehouden met de eerder behaalde taal- en rekenscore in groep 2, dus met de cognitieve 'beginsituatie'. De aspecten van doorgaande lijn die in de analyses zijn opgenomen zijn contact tussen leerkrachten van groep 2 en groep 3, het stellen van doelen bij de overgang naar groep 3, het toetsen van de ontwikkeling van leerlingen bij deze overgang, de mate waarin in groep 2 wordt voorbereid op lezen en rekenen en de tijd die in groep 2 wordt besteed aan taalstimulering (in uren per week).

De gegevens laten geen effecten zien op de taalprestaties, wanneer we controleren voor relevante achtergrondkenmerken. Voor rekenen echter, werden, na controle voor relevante kenmerken nog wel effecten gevonden van

enkele aspecten van doorgaande lijn. Het gaat om intensiteit van taalstimulering en om doelen stellen. Opnieuw zijn de effecten tegengesteld aan de verwachting: leerlingen scoren gemiddeld *lager* bij rekenen op scholen waar *meer* doelen voor de kleutergroepen zijn vastgesteld voor de overgang naar groep 3 en waar *meer* tijd wordt besteed aan taalstimulering.

Bespreking van de resultaten

Overall positief beeld van de realisatie van de aansluiting tussen voor- en vroegschool

Uit de interviews en ook uit de voor dit onderzoek gebruikte vragenlijstgegevens uit het pre-COOL-onderzoek komt een overwegend positief beeld naar voren van de mate waarin de aansluiting tussen voor- en vroegschool wordt gerealiseerd. Er is sprake van afstemming van programma's, onderling overleg, gezamenlijke scholing, verdere aanvulling en ontwikkeling van programma's, didactiek en volgsystemen, en de meeste doelgroepkinderen volgen inderdaad zowel in de voor- als in de vroegschool een VVE-programma. Er is interesse in de ontwikkeling in de richting van 0-of startgroepen en hier en daar is men daar al mee bezig. Er worden in de onderzochte locaties veel inspanningen geleverd die in lijn zijn met de verwachtingen daarover in het VVE-beleid.

Toch geen positieve effecten op resultaten van kinderen in groep 2

Dit positieve beeld uit de interviews geeft steun aan de verwachting dat het werken aan die doorgaande lijn zich zou moeten vertalen in betere prestaties van de doelgroepkinderen van het onderwijsachterstandenbeleid in groep 2. Toch vinden we in dit onderzoek geen positieve effecten op resultaten van kinderen in groep 2. Integendeel, er is zelfs sprake van een negatieve samenhang tussen doorgaande lijn in termen van gevolgd programma en zowel de cognitieve vaardigheden (taal en rekenen) als sociale competentie, ook na controle voor individuele achtergrondkenmerken. Het is natuurlijk weinig waarschijnlijk dat meer doorgaande lijn op zichzelf zou leiden tot lagere prestaties, daar bestaan geen inhoudelijke verklaringen voor. De verklaring moet eerder gezocht worden in de mogelijkheid dat de variabelen die beschikbaar zijn om de sociale achtergrond van kinderen te meten (nog) onvoldoende corrigeren voor de verschillen tussen leerlingen die wel of geen doorgaande lijn hebben gevolgd. Bij de meeste kinderen in het onderzoek (75%) is sprake van een doorgaande lijn qua programma. Dit zijn overwegend

allochtone en autochtone doelgroepkinderen (waarvan de ouders maximaal een LBO-opleiding hebben) én allochtone kinderen met MBO-opgeleide ouders. De kinderen die niet een doorgaand programma hebben gevolgd zijn over het algemeen autochtone kinderen die niet tot de doelgroep van het onderwijsachterstandenbeleid behoren. Beide groepen verschillen aanzienlijk van elkaar in scores op taal- en rekentoetsen en (in mindere mate) in scores op probleemgedrag en sociale competentie. Er is in de analyses weliswaar voor achtergrondvariabelen gecontroleerd, maar mogelijk is er toch nog niet gemeten achtergrond die ook nog meeweegt in dit onderzoek. Het zou bijvoorbeeld kunnen zijn dat juist de groep die bereikt wordt met een doorgaand programma een groep is die veel achterstand heeft. Een aanwijzing hiervoor vormen de resultaten uit een recent onderzoek naar het bereik van voor- en vroegschoolse educatie, die laten zien dat met name kinderen uit risicogroepen (kinderen waarbij sprake is van risicofactoren in het gezin, zoals verslaving, overspannenheid, depressiviteit en dergelijke) goed bereikt worden met VVE⁶. Er zijn in dit onderzoek ook vrijwel geen *doelgroep*kinderen die helemaal geen programma hebben gevolgd, dus deze controlegroep ontbreekt feitelijk.

Deze veronderstelling (onvoldoende correctie voor achtergrondvariabelen) kan ook helpen begrijpen waarom we negatieve effecten hebben gevonden van enkele kwaliteitsaspecten van de doorgaande lijn. Dat meer ervaring van leidsters en leerkrachten, meer contact tussen voor- en vroegschool en beter gebruik van het volgsysteem samengaat met *lagere* prestaties in groep 2 wordt logisch als we bedenken dat op instellingen en scholen waar de zwaarste achterstandsgroep aanwezig is ook de meeste inspanningen worden gedaan om de doorgaande lijn te realiseren. Maar kennelijk is dat nog niet genoeg om de achterstand die deze groep heeft ten opzichte van meer kansrijke kinderen weg te werken.

Effecten van een betere aansluiting groep 2 - groep 3

Net als bij het onderzoek naar de effecten van een doorgaande lijn van voor- naar vroegschool vonden we bij het onderzoek naar de effecten van een doorgaande lijn van groep 2 naar groep 3 geen positieve effecten en in een enkel geval (rekenprestaties) zelfs negatieve effecten. Ook hier kan een

⁶ Veen, A., Van der Veen, I., Driessen, G. (2012). Het bereik van allochtone kinderen met voor- en vroegschoolse educatie. Amsterdam: Kohnstamm Instituut. Rapport 874.

mogelijke verklaring zijn dat juist op scholen waar kinderen zitten met zwaardere achterstand er extra doelen worden gesteld met betrekking tot de overgang van groep 2 naar groep 3 en er sprake is van meer (taal)stimulering in groep 2. Dit heeft echter kennelijk nog niet als resultaat dat op de langere termijn (de effectmaten zijn de prestaties in groep 5) de achterstand voldoende wordt teruggedrongen.

Meting beginniveau

In dit onderzoek is gebruik gemaakt van gegevens uit het vierjarigencohort van pre-COOL. Met de gegevens uit het vierjarigencohort was het nog niet mogelijk om ook het beginniveau van kinderen (bij start van de programma's in de voorschool) als variabele op te nemen, want deze is in dit cohort niet beschikbaar. Het vierjarigencohort start namelijk met een meting op vierjarige leeftijd en niet, zoals het tweejarigencohort, met een vroege beginmeting, in de voorschoolse periode. In het tweejarigencohort van pre-COOL is het beginniveau van kinderen op twee- en / of driejarige leeftijd gemeten. Zodra de kinderen uit dit cohort groep 2 van de basisschool hebben bereikt (dat is het geval in 2014) kunnen nieuwe analyses worden gedaan die meer licht kunnen werpen op de vraag naar de effecten van de doorgaande lijn van voorschool naar vroegschool.

Aanbevelingen

Ondanks het feit dat we in dit onderzoek geen positieve verbanden hebben gevonden tussen een doorgaande lijn in het aanbod en de ontwikkeling van leerlingen, levert het onderzoek enkele belangrijke bevindingen op ter verbetering van de aansluiting tussen voorschoolse voorzieningen en basisscholen en binnen de basisscholen, tussen de kleutergroepen en de latere leerjaren.

Ontwikkeling naar opbrengstgericht werken in voor- en vroegschool

De toenemende ontwikkeling naar opbrengstgericht werken (doelen stellen, leerlijnen implementeren, volgsystemen aanpassen, verbeteren/vernieuwen didactiek, meer planmatig werken), zowel in de voor- als in de vroegschool, is in lijn met het overheidsbeleid⁷ en leidt tot een groter doelbewustzijn en meer

⁷ Bv. de invoering van de referentieniveaus en het Actieplan Basis voor presteren, dat op 23 mei 2011 aan tweede kamer werd aangeboden.

doelgerichtheid in de onderzochte instellingen. De implementatie van de SLO-leerlijnen is hierbij één van de stuwende factoren. In de interviews heeft men zich hierover in positieve zin uitgelaten en een ontwikkeling naar een grotere doelgerichtheid is onderwijskundig gezien zeker ook een positieve stap. Een eventuele angst voor ‘verschoolsing’ van de peuterspeelzalen of van het kleuteronderwijs is daarbij in de interviews niet of nauwelijks genoemd, al speelt die discussie wel af en toe in de vakbladen. Maar wel is bezorgdheid uitgesproken over de rol van de peuterleidsters en pedagogisch medewerkers bij deze ontwikkeling, die vooral vanuit het basisonderwijs uitstraalt naar de voorschoolse educatie. Een vraag die in de interviews werd gesteld is of leidsters en pedagogisch medewerkers dit wel aankunnen. Het vergt van hen feitelijk meer ‘leerkrachtgedrag’ en daarvoor zijn ze niet opgeleid. Momenteel is al in discussie of er in de voorschoolse educatie niet meer HBO-opgeleide leidsters zouden moeten komen, hiermee wordt ook al geëxperimenteerd in de pilots met de 0-of startgroepen. De bevindingen van dit onderzoek wijzen er op dat dat inderdaad steeds meer aan de orde gesteld zou moeten worden. Of dat ook op grote schaal mogelijk of haalbaar is, is echter voorlopig nog de vraag. Voor de korte termijn zal het accent vooral gelegd moeten worden op intensieve coaching van leidsters en pedagogisch medewerkers. Mogelijk moet daarin extra worden geïnvesteerd.

Invloed van intern begeleiders

Een opvallende bevinding uit de interviews is de coördinerende rol van intern begeleiders van basisscholen bij het tot stand brengen van een doorgaande lijn voorschool-vroegschool. Ze doen soms zelf de coördinatie van de uitvoering van het VVE- programma, zowel vroeg- als voorschools, vervullen een belangrijke rol bij professionaliseringsactiviteiten rond het jonge kind en coördineren de zorg voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Dit levert een belangrijke bijdrage aan meer systematiek en beleidsmatig werken, ook in de voorschoolse periode, en het lijkt bevorderlijk te zijn voor de aansluiting en de warme overdracht. We zien hierin steun voor de gedachte dat het beleid voor het jonge kind zich zou kunnen ontwikkelen naar integrale kindcentra, onder regie van de school, zoals bijvoorbeeld de Onderwijsraad al

herhaaldelijk heeft bepleit⁸. De regie van de school die nu al plaatsvindt, vanuit de intern begeleiders, zou dan nog verder gestalte kunnen krijgen.

Belemmerende en bevorderende factoren in de aansluiting voor- en vroegschool

Een belangrijke bevorderende factor is het samen vanuit één visie of beleidskader optrekken van de werkbegeleider van de voorschool en de VVE-coördinator of IB-er van de vroegschool. Een belangrijke voorwaardenscheppende rol hierbij spelen het management van de organisatie voor peuterspeelzaalwerk en de directie van de school. Verder kan VVE zich goed ontwikkelen als er ook op gemeentelijk niveau een ondersteunende overlegstructuur is waar de verschillende betrokken organisaties (scholen, peuterspeelzalen/welzijn, consultatiebureaus) in participeren. Een belangrijke belemmerende factor is de beperkte ruimte die peuterspeelzaalleidsters naast het uitvoerend werk hebben voor werkontwikkeling, overleg en scholing. Basisscholen wijzen op hun beurt op het voortdurend moeten bevechten van het op peil houden van de randvoorwaarden voor een kwalitatief goede uitvoering van VVE, met name de dubbele bezetting (kosten) en de scholing (onvoldoende scholingsaanbod in de omgeving). Het is dus van belang dat gemeenten en schoolbesturen de randvoorwaarden die nodig zijn voor een kwalitatief goede uitvoering van VVE in de scholen en de voorschoolse voorzieningen (blijven) bewaken.

Aansluiting groep 2 - groep 3 verbeterd?

De geïnterviewden in dit onderzoek vinden de aansluiting groep 2 - groep 3 overwegend verbeterd, en wijzen daarbij vooral op het systematischer toetsen en de meer gerichte voorbereiding aan de hand van leerdoelen in de kleutergroepen. De SLO-leerlijnen spelen ook hier een belangrijke rol, ze worden in ieder geval veel gebruikt voor screening en vernieuwing van het eigen programma. Ook hier bevordert dat de doelgerichtheid en het leidt ook tot bijstellen van de doelen naar boven (hogere eisen). Acties om de principes van het werken met de VVE-programma's door te trekken naar groep 3 en hoger zijn wel geprobeerd maar weer verlaten; de druk en structuur van het programma in groep 3 staan dit type aansluiting in de weg. Daardoor blijft qua werkwijze de kloof tussen groep 2 en groep 3 bestaan.

⁸ Zie oa.: Ledoux, G., Veen, A. (2009). De Onderwijsraad over toegankelijkheid en gelijke kansen. Balans van tien jaar adviezen. Amsterdam: Kohnstamm Instituut. Rapport 831.

De pogingen tot verbetering hiervan stuiten steeds weer op dezelfde belemmeringen, belemmeringen die voortkomen uit traditionele verschillen tussen kleuteronderwijs en onderwijs in de hogere groepen. In de interviews zijn hier weinig kanttekeningen bij gemaakt, het lijkt in de scholen een geaccepteerd verschijnsel.

De trend naar meer gerichte voorbereiding in de kleutergroepen en het vaker vastleggen waaraan kinderen op sociaal-emotioneel en cognitief gebied moeten voldoen heeft, zoals hiervoor vermeld, positieve kanten, maar bergt mogelijk ook een risico in zich. Denkbaar is dat het zou kunnen leiden tot meer kleuterbouwverlenging, doordat zichtbaarder wordt welke kinderen wel en niet het vereiste niveau hebben aan het eind van groep 2. Kleuterbouwverlenging wordt al vrij veel toegepast en uit eerder onderzoek is bekend dat dat feitelijk weinig helpt bij het wegwerken van achterstand. Een eventuele toename hiervan zou dus geen positieve ontwikkeling zijn.

Relatie tussen deelname aan en kwaliteit van VVE en het ontwikkelingsniveau van kinderen (onderzoek 4)

In het tweede onderzoek in deze brochure is de relatie onderzocht tussen deelname aan en kwaliteit van voor- en vroegschoolse educatie en de ontwikkeling van kinderen. Het onderzoek is opgesplitst in twee deelonderzoeken, waarbij in het eerste deelonderzoek is onderzocht wat de effecten zijn van deelname aan alleen voorschoolse educatie en in het tweede deelonderzoek naar effecten van deelname aan voor- én vroegschoolse educatie. Ook de kwaliteit van het aanbod is in het onderzoek betrokken, zowel de kwaliteit van het voorschoolse aanbod als de kwaliteit van het vroegschoolse aanbod. Al met al zijn de volgende aspecten onderzocht:

- de relatie tussen deelname aan en kwaliteit van de voorschoolse voorzieningen (peuterspeelzalen en kinderdagverblijven) met een VVE-programma en de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen bij instroom in groep 1;
- de relatie tussen deelname aan VVE en kwaliteit van de vroegschool en het niveau van de kinderen in groep 2.

Effecten van voor- en vroegschoolse educatie

Met name in het buitenland is veel onderzoek gedaan naar de effectiviteit van ontwikkelingsgerichte programma's in de voorschoolse periode op de ontwikkeling van kinderen. De soms positieve bevindingen uit buitenlands onderzoek vormen aanleiding voor de invoering van en de bijzondere beleidsaandacht van de afgelopen decennia voor de inzet van voor- en vroegschoolse programma's in Nederland. Hier zijn tot nu toe echter nog nauwelijks positieve effecten geconstateerd van centrumgerichte voorschoolse programma's op de ontwikkeling van kinderen. Van geen van de bestaande

VVE-programma's is aangetoond dat het op (alle) nagestreefde doelen effectief is. Hiervoor kunnen verschillende verklaringen worden aangedragen. Er zijn onderzoeken die gebruik maken van een quasi-experimentele onderzoeksopzet, waarbij een situatie, de uitvoering van een bepaald VVE-programma, vergeleken wordt met een 'reguliere' situatie. Hierin wordt er vanuit gegaan dat op een aantal voorschoolse voorzieningen of scholen het experimentele programma nauwgezet en volgens de richtlijnen wordt uitgevoerd en dat er op de gekozen controlelocaties helemaal geen gerichte ontwikkelingsstimulering plaatsvindt. Deze 'ideale' situatie bestaat echter in de realiteit niet. Locaties waar een programma wordt uitgevoerd verschillen vaak in de mate waarin de programma's echt goed geïmplementeerd zijn. Essentiële randvoorwaarden zoals een dubbele bezetting, gunstige staf-kind ratio en voldoende intensieve deelname, worden lang niet altijd naar behoren gerealiseerd. Tegelijkertijd blijkt ook de aanname dat er in de controlelocaties 'niets' gebeurt onjuist. Een zuivere vergelijking tussen interventie- en controlegroepen wordt daardoor bemoeilijkt.

Verder zijn er binnen de onderzoeksgroepen vaak verschillen in de mate waarin kinderen of leerlingen aan het programma hebben deelgenomen. Lang niet altijd wordt een volledig driejarig, doorlopend traject gerealiseerd: voorschools is de deelname veel lager dan vroegschool. Uitspraken over effecten worden verder bemoeilijkt door de uitstroom van kinderen uit het onderzoek, een te korte onderzoeksperiode en het uitwaaiëren van kinderen over veel instellingen. Ook ontbreekt het vaak aan een goede beginmeting, waardoor de toegevoegde waarde van de aanpak onvoldoende verantwoord kan worden onderzocht. Interacties van leidster of leerkracht met de kinderen vormen een cruciale mediërende schakel tussen randvoorwaarden, programma, activiteiten en ontwikkelingsuitkomsten. Vaak is in Nederlands effectonderzoek hierover onvoldoende informatie opgenomen. Hetzelfde geldt voor de samenstelling van de groep kinderen.

Ten slotte wordt het ontbreken van effecten wel geweten aan het onvoldoende rekening houden met andere factoren dan VVE die de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen beïnvloeden, zoals gezins- en kindgebonden factoren. Een positieve invloed op de taalontwikkeling gaat bijvoorbeeld uit van een rijk aanbod aan taal en geletterdheid binnen het gezin, hetgeen sterk positief samenhangt met ouderlijk opleidingsniveau. Het opvoedingsgedrag van ouders, zoals een sensitief-responsieve houding, respect voor de autonomie en het bieden van structuur aan het kind, kan de sociaal-

emotionele en cognitieve ontwikkeling positief beïnvloeden. Risicofactoren in het gezin, zoals armoede en gezondheidsproblemen van het kind kunnen de schoolloopbaan van kinderen juist negatief beïnvloeden. Ten slotte kunnen kindkenmerken zoals vroege medische complicaties en vroeggeboorte de ontwikkeling negatief beïnvloeden. Het is dus van belang om ook andere factoren die de kinderlijke ontwikkeling beïnvloeden te meten en in het onderzoek naar effecten van voor- en vroegschoolse educatie op te nemen.

Het pre-COOL-cohortonderzoek is opgezet om de genoemde beperkingen van eerder onderzoek te ondervangen en daarmee de effecten van voor- en vroegschoolse educatie meer nauwkeurig dan in eerdere VVE-effectonderzoeken te kunnen meten. In pre-COOL worden bij de instellingen gegevens verzameld over kwaliteit en aard van het voor- en vroegschoolse programma en over de intensiteit van deelname hieraan. Verder worden ouders uitgebreid bevraagd over (andere) opvangvormen en gezinsculturele, -structurele en affectieve kenmerken en wordt het instroomniveau van kinderen in het basisonderwijs bepaald. Een beginmeting is er in het vierjarigecohort van pre-COOL, dat voor dit onderzoek is gebruikt, niet. Die is er wel in het zogenaamde tweejarigecohort, waarvoor later gegevens beschikbaar komen. We moeten dus voorzichtig zijn bij het interpreteren van samenhangen in termen van effecten.

Resultaten over de deelname aan en kwaliteit van voorschoolse educatie

Om de relatie tussen deelname aan een voorschoolse voorziening en het ontwikkelingsniveau van kinderen na te gaan, is gebruik gemaakt van gegevens uit het zogenoemde instroomprofiel, dat in het pre-COOL-onderzoek wordt gebruikt om het instroomniveau op de taal-, de cognitieve en de sociaal-emotionele ontwikkeling vast te stellen. Het instroomprofiel is een kort internetvragenlijstje dat leerkrachten van groep 1 voor elk kind invullen zes weken na instroom van het desbetreffende kind in het basisonderwijs⁹. Van de kinderen zijn veel gegevens bekend over hun achtergrond: het

⁹ Het Instroomprofiel is binnen pre-COOL is ontwikkeld voor het bepalen van het instroomniveau van leerlingen in groep 1. Het bevat onder meer vragen uit het Leerlingprofiel groep 2, dat is ontwikkeld in het COOL⁵⁻¹⁸ cohortonderzoek. Op deze manier is het mogelijk de sociaal-emotionele, cognitieve en taalontwikkeling van kinderen langere tijd te volgen.

opleidingsniveau van de ouders, de taal die thuis met het kind wordt gesproken, of er risicofactoren zijn in het gezin zoals verslaving, overspannenheid, depressiviteit en dergelijke. Deze gegevens zijn verzameld met behulp van een door ouders ingevulde vragenlijst. Hierin is ook gevraagd naar de tijd die kinderen een voorschoolse voorziening hebben doorgebracht en het type voorziening. Dat kunnen ook combinaties zijn, bijvoorbeeld van een peuterspeelzaal en een gastgezin. Deelname is gemeten door te kijken naar deelname aan verschillende vormen van opvang: deelname aan een peuterspeelzaal met VVE-programma; deelname aan een peuterspeelzaal zonder VVE-programma (inclusief onbekend of er een VVE-programma wordt aangeboden); deelname aan een kinderdagverblijf met VVE-programma; en deelname aan een kinderdagverblijf zonder VVE-programma (inclusief onbekend of er een VVE-programma wordt aangeboden). Een vijfde categorie is: geen deelname aan een voorschoolse voorziening.

Deelname aan voorschoolse educatie

In de eerste plaats was het onderzoek gericht op de beantwoording van de vraag of kinderen die deelnemen aan peuterspeelzalen en kinderdagverblijven met een VVE-programma op het startmoment, in de kleutergroep, hoger scoren op cognitieve en sociaal-emotionele variabelen dan vergelijkbare kinderen die geen voorschools VVE-aanbod hebben gehad. Dat is immers de beleidsverwachting achter VVE. Deze verwachting blijkt echter niet uit te komen. Na controle voor achtergrondkenmerken blijkt dat kinderen die een VVE-programma in de voorschool hebben gehad bij hun start in de basisschool niet hoger scoren op taal en op sociaal-emotionele variabelen dan kinderen die geen voorschool hebben gehad.

Verder blijkt dat kinderen uit kinderdagverblijven een cognitief betere start hebben bij instroom in het basisonderwijs dan kinderen uit peuterspeelzalen. Het al dan niet gevolgd hebben van een VVE-programma blijkt er daarbij weinig toe te doen. Een mogelijke verklaring hiervoor zou kunnen zijn dat de kwaliteit van het voorschoolse aanbod in de kinderdagverblijven hoger is dan in de peuterspeelzalen. Voor deze verklaring is echter weinig grond. Uit analyses op de pre-COOL-data blijkt namelijk dat peuterspeelzalen en kinderdagverblijven even hoog scoren op kwaliteitsvariabelen die van belang zijn voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen en dat juist peuterspeelzalen iets hoger scoren op de meer educatief/cognitief gerichte kwaliteitsvariabelen. Een tweede mogelijke verklaring is dat de tijd die kinderen in de voorschoolse

voorziening hebben doorgebracht ertoe doet. Op deelname-intensiteit is er inderdaad een relevant verschil gevonden in dit onderzoek: kinderen gaan meer dagdelen naar het kinderdagverblijf dan naar de peuterspeelzaal. In de derde plaats zou het ook zo kunnen zijn dat de in de analyses uitgevoerde controles met achtergrondvariabelen, ook al zijn die in dit onderzoek uitgebreider geweest dan gewoonlijk (met meer kind- en gezinskenmerken dan in eerder onderzoek) er toch nog sprake is van niet gemeten kind- en/of gezinsvariabelen, zoals intelligentie of cognitief niveau van het gezin. De hogere scores van de kinderen uit de kinderdagverblijven zouden dan toch nog verklaard moeten worden uit niet of niet voldoende gemeten (andere) achtergrondvariabelen.

Een opvallende bevinding is verder dat leerlingen die in de voorschoolse periode naar een oppas of gastgezin zijn geweest (soms naast bezoek van een instelling), gemiddeld hoger scoren op taal, rekenen en sociale competentie dan leerlingen die geen overige opvang hebben gehad. Het blijkt dat vooral leerlingen uit westerse gezinnen vaker naar een oppas of gastgezin gingen dan leerlingen uit niet-westerse gezinnen. Ook hier lijkt dus een effect aanwezig dat verbonden is met sociaal milieu.

Kwaliteit (voorschools)

Voor het vaststellen van het effect van kwaliteit van de voorschoolse voorziening zijn de in deelonderzoek 1 gebruikte gegevens aangevuld met gegevens over kwaliteit van voorzieningen waar de kinderen aan deelnamen voorafgaand aan het basisonderwijs. De kwaliteitsgegevens in de voorschoolse voorzieningen zijn in het pre-COOL-onderzoek verzameld met behulp van vragenlijsten en door middel van groepsobservaties. Hierbij is gekeken naar randvoorwaarden voor een kwalitatief goede uitvoering van VVE, zoals een dubbele bezetting en een gecertificeerde pedagogisch medewerker, en naar de kwaliteit van het aanbod zelf, zoals de mate waarin de cognitieve en de sociaal-emotionele ontwikkeling worden gestimuleerd. In de groepsobservaties is onder meer gekeken naar de kwaliteit van het taal- en rekenaanbod en van groepsinteracties. Er zijn bijvoorbeeld gegevens betrokken over de mate waarin aan kinderen emotionele ondersteuning wordt geboden of de mate waarin zij taal- of cognitieve stimulering ondervinden.

De verwachting was dat kinderen in peuterspeelzalen en kinderdagverblijven met een hogere kwaliteit van randvoorwaarden en proceskenmerken (de pedagogisch-didactische aanpak op rekenen, taal, wetenschap en techniek, ondersteuning van de sociaal-emotionele ontwikkeling) beter zouden scoren op cognitieve en sociaal emotionele variabelen bij instroom in de basisschool. Deze verwachting blijkt eveneens niet uit te komen. De uitkomsten wijzen niet op duidelijke invloed van kwaliteitsaspecten van voorschoolse opvang op de ontwikkeling van kinderen.

Resultaten over deelname aan en kwaliteit van voor- én vroegschoolse educatie

De tweede onderzoeksvraag betreft de relatie tussen deelname aan VVE en de kwaliteit van de vroegschool in groep 2. Hiervoor is de relatie tussen de totale deelname aan voor- en vroegschoolse educatie en opvang en de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen in groep 2 onderzocht.

Deelname aan voor- én vroegschoolse educatie

Om het effect van deelname aan en kwaliteit van zowel de voorschoolse als de vroegschoolse educatie op het niveau van de kinderen in groep 2 te kunnen vaststellen is gebruik gemaakt van taal- en rekenscores op de toetsen Taal voor Kleuters en Ordenen van het Cito-leerlingvolgsysteem, in beide gevallen de toetsen voor oudste kleuters. Verder is gebruik gemaakt van gegevens uit het leerlingprofiel groep 2 (zie noot 9). Hierin geven leerkrachten hun mening over elke leerling uit hun klas met betrekking tot de leerlingprestaties op taal en rekenen en op niet-cognitieve variabelen, zoals probleemgedrag, werkhouding en sociale competentie.

Bij deelname gaat het om de totale deelname van de leerling aan het voor- en vroegschoolse traject. Dit is opgedeeld in 5 categorieën:

- geen voorschoolse deelname, wel deelname aan een vroegschool met VVE-aanbod;
- wel voorschoolse deelname maar zonder (of onbekend) VVE-aanbod, deelname aan vroegschool zonder VVE-aanbod;
- wel voorschoolse deelname maar zonder (of onbekend) VVE-aanbod, deelname vroegschool met VVE-aanbod;
- deelname aan voorschool met VVE-aanbod en vroegschool zonder VVE-aanbod;
- deelname aan voorschool en vroegschool met VVE-aanbod.

Bij de beantwoording van deze onderzoeksvraag zijn eveneens relevante achtergrondkenmerken in de analyses betrokken, zoals het opleidingsniveau van de ouders, de taal die thuis met het kind wordt gesproken, of er risicofactoren zijn in het gezin zoals verslaving, overspannenheid, depressiviteit en dergelijke, en de mate van cognitieve stimulering in het gezin.

Ook ten aanzien van de vraag wat de relatie is tussen de totale deelname aan VVE, zowel in de voorschoolse als in de vroegschoolse periode, en het cognitieve en sociaal-emotionele niveau van kinderen in groep 2 is de conclusie dat er geen positief effect te zien is van deze 'opgetelde' deelname aan VVE. Een positief effect werd uiteraard wel verwacht. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat, net als bij de analyses op de effecten van alleen de voorschoolse periode, er toch nog sprake is van niet of niet voldoende gemeten achtergrondvariabelen. Het kan zijn dat de groep die veel VVE-aanbod krijgt (zowel in voor- als vroegschool) een problematischer achtergrond/een lager ontwikkelingsniveau heeft dan leerlingen die naar voor- en/of vroegscholen zonder VVE gaan, ook nog na controle voor sociale of etnische achtergrond. Het VVE-aanbod compenseert dan nog niet voldoende voor de achterstand waarmee deze leerlingen binnenkomen. Op één punt vonden we een aanwijzing dat deelname aan een voorschoolse voorziening er toch wel toe doet. Er is namelijk gevonden dat de groep die in de voorschoolse fase geen voorschoolse voorziening heeft gevolgd, maar wel naar een basisschool met een VVE-programma gaat het slechtste scoort op taal, ook nog in groep 2. Dit is een aanwijzing dat kinderen die, gelet op hun achtergrondkenmerken voor VVE in aanmerking komen, maar hier in de voorschoolse fase niet naartoe gingen, in de latere schoolloopbaan hiervan mogelijk gevolgen ondervinden in hun taalontwikkeling. Hoe de loopbaan van deze kinderen verder verloopt en of deze kinderen hun achterstand gedurende hun basisschoolperiode nog inhalen, moet eventueel toekomstig onderzoek op de cohortdata uitwijzen.

Kwaliteit (vroegschoolse)

De laatste onderzoeksvraag gaat over de relatie tussen de kwaliteit van de vroegschoolse periode, dus het onderwijsaanbod in de kleutergroepen en de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen, gemeten in groep 2. Er is net als bij de voorschoolse periode onderscheid gemaakt tussen enerzijds kwaliteit wat betreft randvoorwaarden (zoals dubbele bezetting, ervaring van leerkrachten, professionalisering, groepsgrootte) en anderzijds

kwaliteit van het aanbod (mate waarin de ontwikkeling van kinderen wordt gestimuleerd op diverse domeinen). Er is gebruik gemaakt van gegevens uit een vragenlijst voor kleuterleerkrachten groep 2 uit het vierjarigencohort van pre-COOL.

De verwachting was dat de leerlingen die deelnemen aan VVE van goede kwaliteit in de kleutergroepen hoger zouden scoren op de cognitieve en sociaal-emotionele vaardigheden dan leerlingen die een VVE-aanbod van mindere kwaliteit krijgen. Ook deze verwachting komt niet, of slechts zeer ten dele uit. De meeste kwaliteitsvariabelen laten geen significante effecten zien. Wel is er een enkel effect voor taalvaardigheid: er is sprake van een significant effect van dubbele bezetting. Een dubbele bezetting van 2-3 dagdelen gaat samen met hogere scores op taal, vergeleken met geen of hooguit 1 dagdeel dubbele bezetting. Bij rekenen is echter juist sprake van een *negatief* effect van dubbele bezetting. Een mogelijke verklaring hiervoor zou kunnen zijn dat dubbele bezetting vooral wordt gebruikt voor taalstimulering en dat veel aandacht hiervoor ten koste gaat van de rekenvaardigheden.

Toekomstig onderzoek

Ook in dit onderzoek naar effecten van voor- en vroegschoolse educatie komen de uitkomsten niet overeen met de verwachtingen en vinden we nauwelijks positieve resultaten. Het pre-COOL-cohortonderzoek is opgezet om de genoemde beperkingen van eerder onderzoek te ondervangen en daarmee de effecten van voor- en vroegschoolse educatie meer nauwkeurig dan in eerdere VVE-effectonderzoeken te kunnen meten. Hoewel we in de hier beschreven onderzoeken naar effecten van voor- en vroegschoolse educatie vanuit het pre-COOL-cohortonderzoek meer relevante factoren dan voorheen konden betrekken, zoals de kwaliteit van het aanbod in de voor- en vroegschoolse periode, het instroomniveau van het kind bij intrede in de basisschool en uitgebreidere gegevens over de gezinssituatie dan in eerdere onderzoeken naar effecten van voor- en vroegschoolse educatie, is het zo dat ook dit onderzoek nog beperkingen kent. Zo konden in de analyses nog geen scores voor cognitief niveau van het kind bij start van een voorschools VVE-programma worden meegenomen. De hier gebruikte data van het pre-COOL vierjarigencohort, waarin leerlingen worden gevolgd vanaf start basisonderwijs, bevatten hiervoor uiteraard nog geen variabelen. Een tweede beperking is dat een aantal gegevens retrospectief oftewel 'achteraf' zijn bevraagd. Dat geldt onder meer voor de

deelname van kinderen aan voorschoolse voorzieningen. Daarbij is gebleken dat bij de bron (de ouders of de basisschool) niet altijd bekend was of de voorschoolse voorziening waar het kind aan had deelgenomen een VVE-programma uitvoerde. Dit maakte de vergelijkingen enigszins onzuiver. Ook de kwaliteit van de voorschoolse voorziening is retrospectief gemeten, namelijk bijna twee jaar nadat de kinderen de betreffende voorschoolse voorziening bezochten. In de tussenliggende tijd kan de kwaliteit van de voorzieningen zijn veranderd. Ook voor deze beperking geldt dat dit ondervangen wordt bij het tweejarigencohort van pre-COOL. Daar zijn voor deelnamegegevens ook de voorschoolse voorzieningen zelf een informatiebron (dan wordt bij de VVE-instellingen zelf opgevraagd of zij een VVE-programma uitvoeren) en is bovendien sprake van een gelijktijdige meting van kwaliteit van de voorzieningen en het ontwikkelingsniveau van de kinderen. In de nabije toekomst zijn nieuwe analyses ter bepaling van effecten van VVE mogelijk op het tweejarigencohort van pre-COOL¹⁰. Dit bevat een gedegen beginmeting van het ontwikkelingsniveau van kinderen op twee- en / of driejarige leeftijd, die het beter mogelijk maakt om de toegevoegde waarde van de deelname aan voorschoolse voorzieningen te meten. Het bevat bovendien uitgebreide metingen over de kwaliteit van de voorzieningen gemeten op het moment dat de kinderen er daadwerkelijk zaten.

¹⁰ De kinderen uit het tweejarigencohort stromen in het schooljaar 2012-2013 in in groep 1.

Relevante publicaties over dit vraagstuk

- Claassen, A., Mulder, M. (2011). Een afgewogen weging? De effecten van de gewijzigde gewichtenregeling in het basisonderwijs. Nijmegen: ITS, Radboud Universiteit.
- Doolaard, S. & Leseman, P. (2008). Versterking van het fundament. Integrerende studie n.a.v. de opbrengsten van de onderzoekslijn Sociale en institutionele context van scholen uit het onderzoeksprogramma beleidsgericht onderzoek primair onderwijs 2005-2008. Groningen: GION.
- Driessen, G. & Doesburgh, J. (2003). Voor- en vroegschoolse educatie en cognitieve en niet-cognitieve competenties van jonge kinderen. Nijmegen: ITS, Radboud Universiteit.
- Driessen, G., Mulder, L., Ledoux, G., Roeleveld, J., & Veen, I. van der (2009). Cohortonderzoek COOL⁵⁻¹⁸. Technisch rapport basisonderwijs, eerste meting, 2007/08. Nijmegen: ITS / Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Driessen, G., Mulder, L., Ledoux, G., & Roeleveld, J. (2012). Cohortonderzoek COOL⁵⁻¹⁸ Technisch rapport basisonderwijs, tweede meting, 2010/11. Nijmegen: ITS / Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Driessen, G. (2012). Variatie in voor- en vroegschoolse educatie. Een onderzoek naar de uiteenlopende wijzen waarop in gemeenten vorm wordt gegeven aan VVE. Nijmegen: ITS, Radboud Universiteit.
- Goede, D. de & G.J. Reezigt (2001). Implementatie en effecten van de Voorschool in Amsterdam. Groningen: GION.
- Haan, de A., Leseman, P. & Elbers, E. (2011). Pilot gemengde groepen 2007-2010. Onderzoeksrapportage 2011. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Karssen, M., Veen, I. van der, Veen, A., Daalen, M. van, Roeleveld, J. (2013). Effecten van deelname aan en kwaliteit van voor- en vroegschoolse educatie op de ontwikkeling van kinderen. Amsterdam: Kohnstamm Instituut. Rapport 894.

- Ledoux, G., Roeleveld, J., Driessen, G., Cuppen, J. & Meijer, J. (2011). Prestaties en loopbanen van doelgroepopleerlingen in het onderwijsachterstandenbeleid.. Stand van zaken en ontwikkelingen in de periode 1994-2007. Amsterdam/Nijmegen: Kohnstamm Instituut/ITS, Radboud Universiteit.
- Nap-Kolhoff, E., Schilt-Mol, T. van, Simons, M., Sontag, L. Steensel, R. van & Vallen, T. (2008). VVE onder de loep. Een studie naar de uitvoering en effectiviteit van voor- en vroegschoolse educatieve programma's. Tilburg: IVA.
- Pre-COOL consortium (2012). Pre-COOL-cohortonderzoek. Technisch rapport tweejarigecohort, eerste meting 2010-2011. Amsterdam: Kohnstamm Instituut. Rapport 877.
- Reezigt (1999). De implementatie van Kaleidoscoop en Piramide. Groningen: GION.
- Roeleveld, J., Driessen, G., Ledoux, G., Cuppen, J., Meijer, J. (2011). Doelgroepopleerlingen in het basisonderwijs: historische ontwikkeling en actuele situatie. Amsterdam/Nijmegen: Kohnstamm Instituut/ITS, Radboud Universiteit.
- Veen, A., Fukkink, R., Roeleveld, J. (2006). Evaluatie van Startblokken en Basisontwikkeling. Implementatie en effecten van het programma Startblokken en Basisontwikkeling in het kader van Voor- en Vroegschoolse Educatie. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut. SCO-rapport 751.
- Veen, A., Roeleveld, J. & Leseman, P.(2000). Evaluatie van Kaleidoscoop en Piramide. Eindrapportage. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut. SCO-rapport 576.
- Veen, A., van der Veen, I., Heurter, A. & Paas, T. (2012). Pre-COOL-cohortonderzoek. Technisch rapport vierjarigecohort. Amsterdam: Kohnstamm Instituut. Rapport 880.
- Veen, A., van der Veen, I & Driessen, G. (2012). Het bereik van allochtone kinderen met voor- en vroegschoolse educatie. Amsterdam: Kohnstamm Instituut. Rapport 874.
- Veen, A., Karssen, M., Daalen, M. van, Roeleveld, J., Triesscheijn, B., Elshof, D. (2013). De aansluiting tussen voor- en vroegschoolse educatie en tussen vroegschoolse educatie en groep 3. Amsterdam: Kohnstamm Instituut. Rapport 892.

Bijlage – de cohortonderzoeken

Voor de beantwoording van de onderzoeksvragen is gebruik gemaakt van landelijke cohortgegevens, die gedurende een reeks van jaren verzameld zijn, mede met het oog op het monitoren van de onderwijspositie van achterstandsleerlingen en het vaststellen van veranderingen daarin.

Cohortonderzoek COOL⁵⁻¹⁸

Het *COOL⁵⁻¹⁸ cohortonderzoek* is een grootschalig landelijk onderzoek, dat wat het basisonderwijs betreft wordt uitgevoerd door het Kohnstamm Instituut en ITS (www.cool5-18.nl). De eerste COOL-meting vond plaats in schooljaar 2007/08, de tweede in schooljaar 2010/11. Bij elke meting zijn gegevens verzameld van circa 38.000 kinderen in de groepen 2, 5 en 8 van 550 scholen. Deze leerlingen worden zoveel mogelijk in de tijd gevolgd. COOL⁵⁻¹⁸ omvat een voor het basisonderwijs representatieve steekproef van 400 scholen en daarnaast een aanvullende steekproef van 150 scholen met veel doelgroepkinderen van het Onderwijsachterstandenbeleid (OAB). In het onderhavige onderzoek maken we gebruik van de gegevens van de meest recente meting uit 2010/11.

Pre-COOL-cohortonderzoek

Het pre-COOL-cohortonderzoek sluit aan op het onderzoek COOL⁵⁻¹⁸. Doel van het pre-COOL-onderzoek is om zicht te krijgen op de effecten van verschillende vormen van kinderopvang en van voor- en vroegschoolse educatie op de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van jonge kinderen. In het pre-COOL-cohortonderzoek worden twee cohorten kinderen gevolgd in hun ontwikkeling en schoolloopbanen. Het eerste, het zogenoemde *vierjarigecohort*, is gestart in 2009. Deze kinderen worden gevolgd vanaf de overgang van een voorschoolse instelling naar het basisonderwijs, tot in ieder geval het einde van het basisonderwijs. De tweede groep, het *tweejarigecohort*, bestaat uit kinderen die in schooljaar 2010-2011 op tweejarige leeftijd voor het eerst zijn onderzocht. De beginmeting op jonge leeftijd moet het mogelijk maken om gefundeerde uitspraken te doen over de effecten van voor- en vroegschoolse educatie. Het pre-COOL-onderzoek wordt uitgevoerd in opdracht van het Ministerie van OCW en NWO-PROO, door het Kohnstamm Instituut, het ITS en de Universiteit van Utrecht.

In de in deze brochure gepresenteerde onderzoeken is voornamelijk gebruik gemaakt van de gegevens van het vierjarigencohort. De kinderen in dit cohort zijn in het schooljaar 2009-2010 ingestroomd in basisscholen die deelnemen aan het COOL⁵⁻¹⁸ cohortonderzoek. De eerste meting, op vierjarige leeftijd, vond plaats in het schooljaar 2009-2010. In schooljaar 2010-2011 zijn deze kinderen in groep 2 zoveel mogelijk betrokken bij de meest recente meting van COOL⁵⁻¹⁸. Informatie over het pre-COOL-cohort onderzoek is te vinden op: www.pre-cool.nl.

Kohnstamm Instituut UVA bv
Postbus 94208
1090 GE Amsterdam
T 020 5251226
www.kohnstamminstituut.uva.nl