



## **Interventie**

**'Communicatie en interactie is meer dan samen praten en spelen'**

**Integrale video interactie in kindercentra**

---

## Erkenning

Erkend door Deelcommissie ontwikkelingsstimulering, onderwijsgerelateerd en jeugdwelzijn d.d 08-06-2017

Oordeel: Goed onderbouwd

De referentie naar dit document is: drs. Lucie de Jong, drs. Loes Kleerekoper (april 2017).

Databank effectieve jeugdinterventies: beschrijving 'Communicatie en interactie is meer dan samen praten en spelen'. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut. Gedownload van [www.nji.nl/jeugdinterventies](http://www.nji.nl/jeugdinterventies).

## Inhoud

<b>Samenvatting</b> .....	
Korte samenvatting van de interventie .....	4
Doelgroep .....	4
Aanpak .....	4
Materiaal .....	4
Onderbouwing .....	4
Onderzoek .....	5
<b>1. Uitgebreide beschrijving</b> .....	<b>6</b>
Beschrijving interventie .....	6
1.1 Doelgroep .....	6
1.2 Doel .....	6
1.3 Aanpak .....	8
<b>2. Uitvoering</b> .....	<b>11</b>
<b>3. Onderbouwing</b> .....	<b>17</b>
3.1 Probleem .....	17
3.2 Oorzaken .....	20
3.3 Aan te pakken factoren .....	22
3.4 Verantwoording .....	23
<b>4. Onderzoek</b> .....	<b>26</b>
4.1 Onderzoek naar de uitvoering .....	26
4.2 Onderzoek naar de effectiviteit .....	27
<b>5. Samenvatting Werkzame elementen</b> .....	<b>30</b>
<b>6. Aangehaalde literatuur</b> .....	<b>31</b>

## Samenvatting

### *Korte samenvatting van de interventie*

'Communicatie en interactie is meer dan samen praten en spelen' is gericht op kinderen van 0-12 jaar die gebruik maken van kindercentra. Doel van de interventie is het versterken van het welbevinden en de sociaal-emotionele ontwikkeling van de kinderen door de interactievaardigheden van de pedagogisch medewerkers te vergroten.

### Doelgroep

'Communicatie en interactie is meer dan samen praten en spelen' is bedoeld voor baby's, peuters en schoolkinderen van 0-12 jaar die gebruik maken van kindercentra.

Pedagogisch medewerkers<sup>1</sup> die werken met kinderen van 0-12 jaar vormen de intermediaire doelgroep.

### Doel

Doel van de methode is het versterken van het welbevinden (emotionele veiligheid) en de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen van 0 tot 12 jaar in kindercentra door de interactievaardigheden van pedagogisch medewerkers te vergroten.

### Aanpak

Tijdens verzorgingsmomenten, activiteiten, spelondersteuning, dagelijkse routines maken pedagogisch medewerkers zelf video-opnames van 5-10 minuten in hun praktijk op de groep. Medewerkers reflecteren (samen met collega's, per groep) op hun interactie met kinderen met behulp van de zgn. 'communicatiecirkel' (video interactie techniek) en worden daarbij gecoacht door de pedagogisch begeleider<sup>2</sup> (frequentie ca 1x per 2-6 weken 40-60 minuten).

De analyse van de interactie wordt expliciet gekoppeld aan de pedagogische visie en doelen van de organisatie en daarnaast aan de thema's (individueel) contact, sociale attentie (onderlinge interactie tussen kinderen ondersteunen), spelontwikkeling en spelondersteuning en (BSO) identiteitsontwikkeling, vriendschappen, plaats in de groep.

### Materiaal

Het materiaal bestaat uit readers voor de pedagogisch medewerkers en coaches en een beschrijving van de methode voor pedagogisch coaches. Er wordt tijdens het trainingstraject en bij de uitvoering gewerkt met video opnames uit de praktijk. Daarnaast zijn de bijbehorende trainingen beschikbaar middels draaiboeken en trainerssets.

### Onderbouwing

Een veilige opvoedingsrelatie met sensitief responsieve opvoeders is essentieel voor een evenwichtige ontwikkeling van het jonge kind. Pedagogisch medewerkers zijn hiervoor meestal niet in voldoende mate toegerust.

Organisaties besteden in toenemende mate aandacht aan ontwikkelingsstimulering door educatieve programma's te gebruiken. Zij ervaren hierbij een tekort aan contact en effectieve interactie tussen de kinderen en pedagogisch medewerkers en een te lage kwaliteit in effectieve spelondersteuning door medewerkers.

De methode 'Communicatie en interactie is meer dan samen praten en spelen' helpt organisaties op een integrale manier hun kwaliteit op deze onderdelen te verbeteren. Pedagogisch medewerkers krijgen inzicht in het belang van een intensieve en positieve interactie met de kinderen door praktijkvideo-opnames van zichzelf en hun collega's te analyseren. Ze leren zien wat de belangrijke

---

<sup>1</sup> Voor pedagogisch medewerkers kan ook gelezen worden: pedagogisch begeleiders, leerkrachten, groepsbegeleiders

<sup>2</sup> De term pedagogisch coach wordt gebruikt voor degene die werkbegeleiding verzorgt voor de pedagogisch medewerker. Dit kan een coach, pedagogisch beleidsmedewerker, stafmedewerker, leidinggevende of andere daarvoor aangewezen professional zijn. De functiebenaming pedagogisch beleidsmedewerker sluit aan bij de benaming die genoemd wordt in het Besluit Kwaliteit kinderopvang en peuterspeelzaalwerk (10-03-2017)

facetten zijn van de interactie, hoe belangrijk het is dat kinderen zich gezien voelen en hoe je ze kunt stimuleren in alle ontwikkelingsgebieden door in te spelen op wat ze doen, zeggen en beleven. Steeds wordt daarbij een koppeling gemaakt naar het pedagogisch beleid en doelstellingen van de eigen organisatie en waar aanwezig toegepaste methodiek, zoals VVE methoden.

### **Onderzoek**

Er is nog geen onderzoek gedaan naar deze specifieke methode.

# 1. Uitgebreide beschrijving

## Beschrijving interventie

### 1.1 Doelgroep

#### **Uiteindelijke doelgroep**

De doelgroep bestaat uit alle kinderen in de leeftijd van 0-12 jaar die gebruik maken van kindercentra: baby's, peuters, kinderen 4-12 jaar.

#### **Intermediaire doelgroep**

'Communicatie en interactie is meer dan samen praten en spelen' richt zich op pedagogisch medewerkers, pedagogisch coaches/pedagogisch begeleiders werkzaam in organisaties die als kerntaak hebben het bieden van een opvoedingsomgeving, waarbij de ontwikkeling van kinderen van 0-12 jaar ondersteund of gestimuleerd wordt. Dit zijn vooral kinderopvangorganisaties (0-12) en voorscholen.

#### **Selectie van doelgroepen**

De primaire doelgroep bestaat uit (in principe) gezonde kinderen van 0 tot 12 jaar die een of meer dagdelen (met elkaar) verblijven in een kindercentrum.

Contra-indicaties:

- Kinderen met zodanige problematiek dat (orthopedagogische) behandeling nodig is.
- Kinderen die gediagnosticeerd zijn met als uitkomst verstandelijke beperking, zodanig dat zij niet kunnen deelnemen aan regulier onderwijs of kinderopvangvoorzieningen.
- Kinderen met een fysieke beperking zodanig dat het kind niet op een regulier kindercentrum kan gedijen.

De intermediaire doelgroep zijn pedagogisch medewerkers, pedagogisch begeleiders/ coaches, management en (interne) trainers.

Zij dienen in het bezit te zijn van de voor hun functie vereiste beroepskwalificatie en het certificaat van de trainingen behorende bij de methode behaald te hebben.

De methode is beschikbaar voor alle organisaties die gedurende één of meer dagen per week opvoeding bieden aan groepen kinderen, maar richt zich specifiek op kindercentra. Organisaties die de methode willen toepassen kiezen daarvoor op basis van een gedeelde visie op de opvoedingsomgeving van kinderen en commitment bij het management ten aanzien van het integrale concept van de methode, waarbij implementatie en borging belangrijke elementen zijn.

#### **Betrokkenheid doelgroep**

De methode is in de afgelopen tien jaar voortdurend geëvalueerd op bereikte effecten met de betrokken kinderopvangorganisaties. Elke training, elk traject in organisaties wordt geëvalueerd op inhoudelijk te bereiken resultaten en beoogde effecten.

Trainers van de methode brengen hun input jaarlijks (verplicht) d.m.v. een trainersmeeting, waarbij effectiviteit van werkvormen, verdiepende analyse met videofragmenten van kinderopvangorganisaties wordt gebruikt voor doorontwikkeling van de methode.

Genoemde methoden voor doorontwikkeling en bijstelling hebben geleid tot de huidige geïntegreerde methodiek met directe relatie naar de pedagogische visie van de betreffende organisatie. Een ander resultaat is de variant die is ontwikkeld voor de buitenschoolse opvang.

### 1.2 Doel

#### **Hoofddoel**

Het hoofddoel van de interventie is het versterken van het welbevinden (emotionele veiligheid) en de sociaal-emotionele ontwikkeling van de kinderen die gebruik maken van kinderopvang in de

leeftijd van 0-12 jaar. De methode richt zich op de kwaliteit van de interactie tussen kinderen en pedagogisch medewerkers door versterking van responsieve sensitiviteit.

Dit betekent dat in de interactie tussen pedagogisch medewerkers en kinderen een goed contact tot stand komt en bij de kinderen te zien is dat zij:

1. In non-verbaal en verbaal gedrag uitingen vertonen van welbevinden en tevredenheid specifiek voor kinderen van 0 tot 12 jaar (ontspanning, glimlachen, spelen);
2. tijdens activiteiten spontaan contact met volwassenen maken (toewenden, oogcontact, praten, enz.);
3. tijdens spel en dagelijkse routines zoals eten, verschonen, opruimen, overgangsmomenten, observeerbaar verbaal en non-verbaal contact met pedagogisch medewerkers maken;
4. gericht zijn op volwassenen, andere kinderen en de omgeving en deze observeerbaar exploreren;
5. observeerbaar een hoge mate van spelbetrokkenheid vertonen (plezier, concentratie, lichaamstaal, persistentie enz.);
6. vriendschappen aan gaan met andere kinderen in de groep (schoolleeftijd);
7. experimenteren met hun identiteit en hun rol in de groep en kunnen verwoorden hoe ze dit doen, met welke activiteiten(schoolleeftijd).

### **Subdoelen**

Om bij de kinderen te bereiken dat zij emotionele veiligheid ervaren, is essentieel dat de pedagogisch medewerkers er in slagen hun communicatie op de kinderen af te stemmen en een opvoedingsrelatie met de kinderen aan te gaan. Goede interactievaardigheden en sensitieve responsiviteit toepassen in hun omgang met de kinderen zijn daarom subdoelen. Op video beelden en in de praktijk is dit observeerbaar.

Pedagogisch medewerkers:

- a. maken contact met kinderen (oogcontact, toewenden, praten) tijdens de dagelijkse routines zo dat individuele kinderen ervaren dat ze gezien zijn en gehoord zijn door de pedagogisch medewerker. Ze benutten systematisch de momenten (eten, slapen, verzorging, overgangsmomenten, activiteiten) waarop individueel contact met elk kind en het contact tussen de kinderen onderling tot stand kan worden gebracht. Ze kijken, wachten en luisteren naar het kind om de bedoelingen van het kind te begrijpen en zich er in te verplaatsen.
- b. ondersteunen het spel van de kinderen vanuit een sensitief-responsieve houding: ze kijken (initiatieven opmerken, observeren), wachten (zien wat de kinderen zelf aangeven in gedrag tijdens het spel), luisteren (ingaan op wat het kind zegt en doet). De medewerker sluit daarmee aan bij de (ontwikkelings)behoeften en beleving van kinderen, doet systematisch inspanning tijdens dagelijks activiteiten en aangeboden spelactiviteiten om deze op te merken en te begrijpen.
- c. benaderen kinderen op een positieve manier door middel van bevestiging en ja-reeksen. Zij kunnen deze positieve invalshoek toepassen in verschillende situaties, waaronder het beïnvloeden van gedrag van de kinderen door het bieden van adequate alternatieven, het samen vaststellen en uitvoeren van omgangsregels.

Dat betekent:

- ze zien de verbale en non-verbale signalen van de kinderen, herkennen deze en laten het kind merken dat ze het signaal gezien en opgemerkt hebben;
  - ze geven bevestiging, passen uitwisseling in de communicatie toe en sluiten deze af door middel van non-verbale en verbale taal zodat dit voor kinderen herkenbaar en begrijpelijk is (communicatiecirkel).
- d. ze brengen bewust verdieping aan in de uitwisseling door in te gaan op de beleving van kinderen en daaraan emoties, taal en ervaringen toe te voegen. Ze verwoorden gevoelens

van het kind om kinderen bewust en attent te maken op de eigen ervaren emoties, belevingen en die van andere kinderen.

e. ze laten zien hoe ze de interactievaardigheden en spelondersteuning die ze toepassen in de praktijk, met de pedagogische doelstellingen van de organisatie verbinden (inclusief de eventueel toegepaste methodiek zoals VVE). Ze kunnen dit aan collega's op de groep, coach en management uitleggen en de effecten op de kinderen verwoorden.

Specifiek voor pedagogisch medewerkers in de buitenschoolse opvang:

f. ze observeren de sociale interactie en vriendschapsrelaties in de groep en nemen initiatieven om deze te ondersteunen door het opmerken, initiëren van contactinitiatieven en het toepassen van de zogenaamde communicatiecirkel.

g. ze ondersteunen de persoonlijke identiteitsontwikkeling van kinderen door individueel contact, het voeren van gesprekjes met kinderen, op een positieve manier initiatief nemen om en ondersteuning bieden bij het experimenteren met rollen.

Voor alle subdoelen geldt dat het streven is dat pedagogisch medewerkers er in slagen om voor elk kind, elke dag een dergelijk contactmoment tot uitvoering te brengen.

## 1.3 Aanpak

### Opzet van de interventie

'Communicatie en interactie is meer dan samen praten en spelen' is een methode voor pedagogisch medewerkers in kindercentra.

De methode wordt uitgevoerd tijdens het dagelijks handelen op de groep door de pedagogisch medewerkers, ondersteund door video werkbegeleidingsbesprekingen met de coach (coaching).

De reflectie met behulp van video is hier essentieel. Video opnames van kinderen in interactie met pedagogisch medewerkers op de groep worden geanalyseerd en besproken in werkbegeleidingssessies van ca. 40 minuten, door pedagogisch coaches met een beoogde frequentie van 1x per 6-8 weken. Medewerkers maken zelf deze opnames, op basis van afspraken over te bereiken pedagogische doelen.

Reflectie vindt gezamenlijk plaats door de pedagogisch medewerkers die samen op de groep met de kinderen werken, onder begeleiding van de pedagogisch coach.

Voorafgaand vindt analyse door de pedagogisch coach plaats aan de hand van pedagogische thema's, de communicatiecirkel en de pedagogische doelstellingen van de organisatie.

Voor het toepassen van de methode wordt integrale training gevolgd door pedagogisch medewerkers, pedagogisch coaches en is er een train-de-trainer programma. Dit omvat:

- zes dagdelen (3 dagen), 12-15 video opnames van deelnemers, en opdrachten voor de praktijk, afronding: schriftelijke toets (pedagogisch medewerkers);
- 8 bijeenkomsten gedurende een jaar (15-25 video opnames); intensieve opdrachten tussen de bijeenkomsten door. Afronding: verslag volgens richtlijnen en video-opname van een coachingsgesprek, beoordeling (pedagogisch coaches);
- 3 dagen (deel 1) en Videowerkbegeleidingstraject 5 bijeenkomsten (deel 2). Afronding: toets, verslag volgens richtlijnen en video-opname van een coachingsgesprek, beoordeling (trainers).

Onderdeel van het traject is intensief overleg met bestuur en management van de organisatie, met als veel gebruikt onderdeel een of meer presentaties voor het management.

### Inhoud van de interventie

Pedagogisch medewerkers zorgen ervoor dat zij beschikbaar en nabij zijn voor de kinderen op de groep, zodat zij en de kinderen in staat zijn om contact met elkaar te maken. Adequate spelondersteuning bieden, zorgen voor oprechte aandacht en interesse voor de



ontwikkelingsbehoeften van kinderen, een positieve benadering worden uitgevoerd met behulp van een goede toepassing van de communicatietechniek. Hiervoor wordt de zgn. communicatiecirkel gebruikt:

- Contactinitiatief (non-verbaal/verbaal);
- Signaleren van dit initiatief;
- Ontvangst bevestigen;
- Uitwisseling;
- Verdieping gerelateerd aan pedagogische doelen;
- Beurt verdelen;
- Afsluiten.

Met behulp van de communicatiecirkel en bijbehorende opnames van kinderen en pedagogisch medewerkers worden de volgende thema's gebruikt om de reflectie richting te geven:

- Belang van een goede opvoedingsrelatie waarin oog is voor de (ontwikkelings-)behoeften van kinderen;
- Sensitieve responsiviteit;
- (Non)verbale communicatie;
- Techniek/werken met video;
- Individueel contact met kinderen;
- Sociale attentie bevorderen (onderlinge communicatie);
- Spel, spelondersteuning;
- Samenwerking in de groep.

Voor de BSO zijn deze thema's toegespitst op de schoolleeftijd (identiteit en persoonlijkheid, vriendschappelijke relaties, samen in de groep, spel).

Deze thema's, die eerder in de trainingsfase zijn geoefend, worden gebruikt als invalshoek bij de analyse en bespreken van video-opnames van pedagogisch medewerkers.

Een voorbeeld van een van de thema's gericht op 0-4-jarigen is het thema 'sociale attentie bevorderen'<sup>3</sup>.

Op de groep doet een kind heel veel nieuwe ervaringen, indrukken en emoties op. De pedagogisch medewerker is het oriëntatiepunt voor de kinderen (sociale oriëntatie). Van haar leert een kind, naast dat wat het al leert van zijn ouders, woorden te geven aan gevoelens, nieuwe emoties waar te nemen. De intonatie en woordkeus van de pedagogisch medewerker geven kinderen gevoelens bij voorwerpen, mensen, gebeurtenissen en situaties.

Door veel informatie te krijgen over allerlei alledaagse dingen leert een kind om zich heen te kijken en plezier te krijgen in alles en iedereen in zijn omgeving. Door al die verschillende ervaringen leert een kind beter zijn eigen gevoelens onder woorden brengen en wordt de basis gelegd voor onderlinge interactie tussen de kinderen. De pedagogisch medewerker maakt het kind 'attent' op wat er om hem heen gebeurt, helpt het kind om woorden te geven aan emoties, ervaringen en indrukken ('de andere kinderen zijn naar buiten zijn gegaan, zie je dat? Ze spelen en spetteren met het water, kijk eens naar M die lacht heel hard. Wat een plezier! Wil je dat ook?').

Doordat kinderen zich bewust worden of bewust gemaakt worden van de aanwezigheid van volwassenen en andere kinderen leren ze hun wereld te verbreden.

Sociale attentie is de basis voor interactie: gericht zijn op de ander, waardoor er een wisselwerking of uitwisseling ontstaat. Het is een voorwaarde voor communicatie: verbale en non-verbale uitwisseling van aandacht, begrip, belangstelling en betrokkenheid.

De coach bespreekt een filmfragment met de pedagogisch medewerkers die met elkaar op de groep werken, van een situatie waarbij (bijvoorbeeld) de kinderen (0-4) spelen met de treinbaan en ook de pedagogisch medewerker in beeld is. Met elkaar wordt 'ingezoomd' met behulp van de communicatiecirkel en kijkvragen wat er te zien is, welke interactie en ondersteuning van de medewerker de kinderen helpt om hen attent te maken op de gevoelens en gedrag van de ander. Door te verwoorden en te benoemen krijgen gevoelens woorden (ik zie dat je naar J. kijkt-reactie

---

<sup>3</sup> De thema's worden hier verder niet uitputtend toegelicht, ze staan beschreven en uitgewerkt in de readers van de pedagogisch medewerkers

kind- wat is J. ingespannen bezig hé?- reactie kind- wil je....). Dit helpt kinderen om te leren hoe interactie 'werkt', hoe je contact maakt op een prettige manier. De coach zet de situatie steeds stil op de momenten waarop door non-verbale en verbale taal onderdelen van de communicatiecirkel zichtbaar zijn. Er wordt stilgestaan (met beeld) waar effecten bij kinderen te zien zijn. De coach brengt verdere verdieping aan door het beeld stil te zetten op het moment waarop effectieve spelondersteuning door de medewerker zichtbaar is. Het moment waarop bijvoorbeeld te zien is dat zij de kinderen op elkaar attent maakt, en toevoegingen doet aan het spel zodanig dat te zien is dat kinderen in staat zijn om met elkaar met de treinbaan te spelen, elk op eigen ontwikkelingsniveau. Pedagogisch doel: onderlinge interactie en samenspel bevorderen. Zo wordt reflectie op interactiemomenten verbonden met pedagogische doelstellingen.

Een voorbeeld van een van de thema's gericht op 4-12-jarigen is het thema 'identiteit en persoonlijkheid'. Identiteit en persoonlijkheid ontwikkelen zich door het opdoen van zelfkennis, en gaan samen met zelfvertrouwen en zelfwaardering. Zelfkennis wordt vooral gevormd door wat anderen aan het kind vertellen over hoe het is, of doet. Daarom is een positieve benadering zo belangrijk: een kind accepteren zoals het is, waardering tonen voor wat het kind bedoelt te doen, erachter proberen te komen wat het kind denkt.

In de voorliggende training is het begrip 'identiteit' met elkaar verkend. In de syllabus is achterliggende theorie opgenomen die door de deelnemers is gelezen. De coach bespreekt tijdens de werkbegeleiding met de pedagogisch medewerkers van de groep een opname van (bijvoorbeeld) het ophalen van kinderen van school. Deze wordt geanalyseerd met de groep: op welke momenten is er sprake van echt contact en interactie (communicatiecirkel stap voor stap inzoomen) en wanneer is deze interactie zo effectief, dat het effect te zien is bij het kind? Waar vindt verdieping plaats in de interactie en waar bestaat die uit? In welke beelden is te zien dat het doel om kinderen zichzelf te laten zijn, gezien worden, bereikt wordt?

De coach legt de verbinding met het doel van de activiteit of situatie door vooraf momenten in het beeldmateriaal te bepalen waarin het moment te zien is (beeld stilzetten op onderdelen van de communicatiecirkel) waarop effectieve interactie tussen de medewerker en een kind te zien is (verbaal en non-verbaal) en zo nodig beurt verdelen wordt toegepast zodanig (communicatiecirkel toepassen) dat elk kind zich gezien voelt tijdens het ophaalmoment. De visie van de organisatie wordt levend gemaakt door de koppeling tussen het organisatiedoel 'elk kind ontwikkelt zijn eigen identiteit' en de situatie in de praktijk.

De wijze van reflectie sluit aan op de manier van leren en informatie verwerken (Hendriksen, 2005) die de meeste pedagogisch medewerkers uit de kinderopvangpraktijk goed ligt: door voordoen/nadoen met behulp van videobeelden worden effectieve communicatiemomenten 'geleerd' en kunnen deze direct op de groep worden toegepast (modeling).

## 2. Uitvoering

### Materialen

Voor elke intermediaire doelgroep zijn materialen beschikbaar.

- Materialen met de beschrijving van de methode > pedagogisch medewerkers en pedagogisch coaches
- Materialen om de implementatie te faciliteren > (interne) trainers
- *Materialen en toegepaste middelen ten behoeve van de borging van de methode in de organisatie* > management.

Hieronder volgt een beschrijving van elk van de beschikbare materialen:

#### 1. De beschrijving van de methode:

- *Readers 'Communicatie en interactie is meer dan samen praten en spelen 0-4' en 'Communicatie en interactie is meer dan samen praten en spelen in de bso'*; De communicatie en interactie methode wordt in deze twee readers toegelicht: uitgangspunten, de communicatiecirkel, verbale communicatie en lichaamstaal, sensitieve responsiviteit. Daarna wordt ingegaan op onder meer sociale attentie, spel/spelondersteuning en individueel contact met de kinderen (reader 0-4 jaar) en op ontwikkelen van identiteit, het zijn in een groep en vriendschap (reader 4-12 jaar). Steeds wordt een verbinding gelegd tussen relevante kennis over de ontwikkeling van kinderen en de rol van de pedagogisch medewerkers.
- *Handleiding/reader voor de pedagogisch coaches 'Communicatie en interactie is meer dan samen praten en spelen in videowerkbegeleiding'*, deze bestaat uit drie delen. Het eerste deel bevat de methodische werkwijze:
  - Stappen werkbegeleidingsgesprek; aanwijzingen m.b.t analyse; verbinding met pedagogische doelstellingen; achtergronden en verantwoording;
  - literatuurverwijzingen; positie/rol pedagogisch begeleider/coach; privacy; gebruik van video; aanwijzingen implementatie.Het tweede deel bestaat uit de reader (die tevens wordt gebruikt bij de training) van de pedagogisch medewerkers (inhoud en achtergronden methode)  
Het derde deel beschrijft de opbouw van het eigen trainingstraject voor de pedagogisch coaches (onderdelen van de training, eisen certificering, eindverslag, reflectieverslag).

#### 2. Materialen om de implementatie te faciliteren voor gecertificeerde trainers:

- PowerPoint en Prezi presentatie waarmee op organisatieniveau inzicht in inhoud en werkwijze van de methode wordt gegeven.
- De trainers set: draaiboek, PowerPoint en benodigde formats (zoals huiswerkopdrachten, evaluatie, eindtoets);

#### 3. Materialen en toegepaste middelen ten behoeve van de borging van de methode in de organisatie

- De beschrijving van de methode, doelen, eindtermen, rand- en leveringsvoorwaarden zijn opgenomen in de contracten met opdrachtgevers.
- Door trainers ingevulde en samengevatte evaluatie formats van trainingen pedagogisch medewerkers, pedagogisch begeleiders, trainers (format in trainers set);
- Rapportage aan opdrachtgevers (format voor evaluatie o.a. op inhoudelijk te bereiken doelen);  
Deze geven de organisatie een indicatie van het 'startniveau' van de methode in hun organisatie waar het gaat om de vaardigheden van pedagogisch medewerkers en pedagogisch coaches
- De zgn. 'Kanskaart', een competentieformat waarin de coach haar professionele vorderingen op de voor het toepassen van de methode benodigde competenties voortdurend bijhoudt. De organisatie kan hiermee de mate van implementatie monitoren bij pedagogisch coaches en een relatie aanbrengen met de kwaliteit van competenties in de organisatie (hrm cyclus).
- Informatie over en advisering m.b.t. benoemen van indicatoren in het kwaliteitsmanagement systeem (op maat, op verzoek organisatie).

Deelnemersmappen voor de onderliggende trainingsactiviteiten en readers kunnen (alleen door de trainers) worden aangeschaft bij Lucie de Jong Training en Advies/Loes Kleerekoper (ze zijn niet 'los' verkrijgbaar).

Certificaten voor pedagogisch medewerkers en coaches die het recht geven op het gebruik van de methode worden uitgegeven door de eigenaren van de methode en kunnen worden aangevraagd door de trainer, nadat deze de evaluatie en presentielijst van de training heeft overlegd.

### Locatie en type organisatie

De interventie wordt uitgevoerd in kindercentrum organisaties.

Trainingen worden in principe in company gegeven evenals advisering, voortvloeiend uit het concept waarbij integrale implementatie een pijler is van de methode.

### Opleiding en competenties van de uitvoerders

*Pedagogisch medewerkers:* opleiding pw/aw mbo-3 niveau, één jaar werkervaring.

Competenties:

- toepassen communicatiecirkel in de praktijk;
- dagelijkse routines benutten voor effectieve interactie;
- belang van nabijheid, relatie aangaan, positieve ondersteuning bieden kennen en toepassen;
- spelondersteuning bieden vanuit een sensitief-responsieve houding, daarmee aansluiten op de ontwikkelingsbehoeften van kinderen;
- verbale en non-verbale signalen van kinderen herkennen en daar adequaat op reageren;
- kinderen op een positieve manier benaderen;
- de relatie leggen tussen de toegepaste effectieve interactie en spelondersteuning, en de (pedagogische) doelen van de organisatie, de eventueel toegepaste methodiek (VVE) en andere activiteiten. Hier bewust bekwaam mee omgaan.

Specifiek voor pedagogisch medewerkers in de buitenschoolse opvang:

- sociale interactie in de groep ondersteunen en de interactie tussen de kinderen onderling herkennen, daar adequaat op reageren;
- de persoonlijke identiteitsontwikkeling van kinderen ondersteunen door een effectieve communicatie waarin de communicatiecirkel en een responsieve houding wordt toegepast;
- vriendschapsrelaties stimuleren in de groep door deze te ondersteunen, daarbij de communicatiecirkel toepassen.

*Pedagogisch coaches:* opleiding minimaal hbo-niveau, agogische richting; trainingstraject voor pedagogisch begeleiders met positieve beoordeling op competenties (certificaat).

Competenties:

- Beheersing en kennis van de achterliggende principes van vib (belang van een goede, veilig gehechte opvoedingsomgeving en rol van kinderopvang/medewerker daarin);
- Beschikken over pedagogische bagage die nodig is om verdieping aan te brengen in vib-werkbegeleiding gesprekken (denk aan spel en spelondersteuning, ontwikkelingslijnen/stappen bij kinderen, opvoedingsstijlen, groepsprocessen jonge kind, aansluiten bij behoeften kinderen);
- Hanteren van de principes van de communicatiecirkel bij het *analyseren* van een videofragment in een pedagogisch medewerker – kind situatie;
- Pedagogisch medewerkers naar reflectie en verdieping toe leiden met behulp van de communicatiecirkel, aansluitend bij de ontwikkelingsbehoeften en competenties van de medewerkers op de groep;
- De relatie leggen tussen de coaching en pedagogische doelstellingen van de eigen organisatie. Verbinding aanbrengen naar de instrumenten die de organisatie gebruikt om de pedagogische doelstellingen van de organisatie te realiseren (observeren welbevinden en de besprekingen daarover, de kind besprekingen).

Aan de trainers, die pedagogisch medewerkers tijdens en na implementatie van de methode ondersteunen door training en opleiding in de methode, worden voor het volgen van de train-de-trainer de volgende eisen gesteld: voorniveau hbo-plus in agogische richting, didactische ervaring,

minimaal twee jaar ervaring in de kinderopvang als leidinggevende, stafmedewerker of trainer. De trainer moet bovendien aan eisen voldoen m.b.t. handhaven van kwaliteit (zie 'kwaliteitsbewaking').

Competenties: algemene trainersvaardigheden waaronder didactische vaardigheden, visie en uitgangspunten methode verwoorden en toepassen, video interactietechniek kunnen toepassen en overdragen.

## **Kwaliteitsbewaking**

### **Samenvatting:**

Rond de methode is een kwaliteitscyclus ontworpen die voorziet in:

1. Bewaking van de deskundigheid van professionals tijdens training en opleiding, implementatie en borging;
2. Bewaking van de kwaliteit van de uitvoering van de methode binnen de kinderopvangorganisatie;
3. Kwaliteitsbewaking en inhoudelijke verbetering van de methode zelf;
4. Kwaliteitsborging van de aanbieder van de methode.

Deze vier elementen borgen tezamen een eigenstandige kwaliteit van de methode, gevoed door voortdurende input vanuit alle belanghebbenden: opdrachtgevers, medewerkers, coaches, trainers. Tijdens de trainingstrajecten wordt gewerkt met gestandaardiseerde opdrachten en toetsen voor theorie en praktijk. Nadat de trainingen met succes zijn afgesloten, ligt de kwaliteitsbewaking bij het management van de organisatie. Deze bepaalt of de methode goed wordt uitgevoerd en tot de beoogde opbrengst leidt door interne evaluaties en inbedding in de hrm cyclus en het intern gehanteerde kwaliteitssysteem. Ter ondersteuning hiervan voeren de eigenaren van de methode met de betrokken organisaties gesprekken over de bereikte effecten. Door het aanbieden van jaarlijkse terugkom sessies aan pedagogisch coaches, wordt de kwaliteit van de coaching bewaakt. Hierbij wordt o.a. gebruik gemaakt van de ontwikkelingen op het competentieprofiel van de coaches (Kanskaart) en worden de competenties concreet geoefend met opnames van werkbesprekingen van de coaches zelf. Dit zou moeten leiden tot een hogere score op de aangegeven aanwezige competenties, het tempo en mate waarin worden door de coach zelf aangegeven. Trainers van de methode volgen een verplichte jaarlijkse trainersbijeenkomst waarin evaluaties van trainingen, evaluatiegesprekken van opdrachtgevers, maatschappelijke en pedagogische ontwikkelingen worden besproken en deskundigheidsbevordering wordt uitgevoerd. Trainers zijn verplicht crkbo geregistreerd. Er is een licentiesysteem waarbij trainers en pedagogisch coaches getraind, beoordeeld en gecertificeerd moeten zijn om de methode te mogen uitvoeren.

### **Toelichting:**

1. Bewaking van de deskundigheid van professionals tijdens training en opleiding, implementatie in de organisatie. Door: eigenaren methode en gecertificeerde trainers.  
Medewerkers, coaches, en trainers volgen een op hun functie toegesneden, gestandaardiseerd opleidingstraject:
  - 'Communicatie en interactie is meer dan samen praten en spelen (0-4 en bso)' voor pedagogisch medewerkers. Gestandaardiseerde huiswerkopdrachten, eindtoets waarin theorie en casuïstiek is opgenomen, met beoordeling (zo nodig door 2<sup>e</sup> beoordelaar/andere trainer) leiden tot een certificaat en opname in de in de databank 'communicatie en interactie etc.' beheerd door de eigenaren van de methode<sup>4</sup>; Alle eindtermen moeten zijn behaald middels de toets.
  - 'Communicatie en interactie is meer dan samen praten en spelen in videowerkbegeleiding' voor pedagogisch coaches/pedagogisch begeleiders. Gestandaardiseerde opdrachten waaronder het voorbereiden en uitvoeren van video-werkbegeleidingsgesprekken, reflectieverslag en eindtoets (waarin de competenties beoordeeld worden middels een aangeleverde video werkbegeleidingsbespreking) leiden tot een certificaat en opname in de in de databank. Onderdeel van de eindtoets is het opstellen van een implementatie plan in de organisatie. De eindtoets wordt beoordeeld door de trainers en een 2<sup>e</sup> deskundige

---

<sup>4</sup> Deze databank voor pedagogisch medewerkers is in werking sinds 1999, geregistreerd worden naam, datum behaalde certificaat, organisatie waar werkzaam. Deelnemers worden van deze registratie op de hoogte gebracht tijdens de training door de trainer. Idem voor pedagogisch coaches en trainers, vanaf 2003

objectieve beoordelaar (andere trainer of beheerder methode. Het certificaat geeft het recht om de methode uit te voeren in de kinderopvangorganisatie waar de coach werkzaam is. Alle eindtermen en minimaal de competenties van het profiel op de Kanskaart moeten zijn behaald op niveau 2<sup>5</sup>

- 'Communicatie en interactie is meer dan samen praten en spelen voor pedagogisch medewerkers train-de-trainer', voor trainers, stafmedewerkers. Gestandaardiseerde huiswerkopdrachten, reflectieverslag, 2 beoordelingsmomenten (toets) met beoordeling door trainer en 2<sup>e</sup> objectieve beoordelaar leiden tot een certificaat, opname in de in de databank en de trainerslijst op de website. Eisen aan de trainers worden vastgelegd middels een bijlage bij het certificaat. Trainers nemen verplicht deel aan een jaarlijkse zogenaamde trainersmeeting. Wanneer niet wordt deelgenomen vervalt de bevoegdheid trainer. Het certificaat geeft het recht om de training voor pedagogisch medewerkers uit te voeren en de methode te implementeren in de organisatie.
  - Certificaten worden exclusief uitgegeven door de eigenaren van de methode.
2. De kwaliteit van de uitvoering van de methode in de organisatie en op de werkvloer wordt door de organisatie zelf gerealiseerd middels de video interactie begeleiding door de pedagogisch coaches. De organisatie meet zelf of de gewenste effecten in het toepassen van de methode in de organisatie worden bereikt, of uiteindelijk elk kind gezien wordt, elke dag.  
Door: management organisatie, eigenaren methode (ontwerp en inrichting training en methode).

De mate waarin er sprake is van methode integriteit in de toepassing, wordt gemonitord door de organisatie zelf, er zijn een aantal elementen in de methode opgenomen om dit te faciliteren:

- De in de methode opgenomen koppeling aan pedagogische organisatiedoelen zorgt voor borging in de organisatie en het eventueel aanwezige kwaliteitsmanagement systeem.
- Aan deelnemende organisaties worden jaarlijks door de eigenaren van de methode terugkeer sessies aangeboden om de deskundigheid bij de pedagogisch coaches optimaal te houden;
- Er worden hulpmiddelen voor monitoring deskundigheid en benodigde competenties van coaches aangeboden zoals bv de zgn. 'Kanskaart' waarin de competenties voor het toepassen van de methode door coaches zijn benoemd. Dit instrument maakt het mogelijk de competenties van coaches te volgen en te verbinden met de HRM cyclus door de coaches, het management en de afdeling HRM;

De organisatie (bestuurders en directie, HRM) kan gebruik maken van rapportages over uitkomsten trainingen, adviesgesprekken over nadere implementatie, ondersteuning en indien gewenst trainingssessies voor het management, advisering bij het formuleren van doelstellingen en gehanteerde indicatoren in de organisatie. Een voorbeeld van een indicator is 'de mate waarin de 6<sup>e</sup> interactievaardigheid 'begeleiden van interacties' met het ncko instrument in de kdvd groepen observeerbaar is voor het management' of 'de mate waarin ouders tevreden zijn over de spelmogelijkheden voor hun kind'(bv > 8 in tevredenheidsonderzoek);

3. Kwaliteitsbewaking en inhoudelijke verbetering van de methode zelf:  
De methode als geheel wordt minimaal 1x per jaar geëvalueerd en bijgesteld, de uitkomsten worden gebruikt om de methode door te ontwikkelen en eventuele nieuwe tools te maken.  
Betrokkenen: eigenaren methode, trainers, opdrachtgevers/organisaties.  
Dit gebeurt op basis van de volgende input:
- Structurele evaluatie met opdrachtgevers (bestuurders, pedagogen en managers van organisaties), minimaal na de uitvoering van trainingen en daarna volgens afgesproken frequentie met de organisatie;
  - Communicatie met bestuurders en directie, HRM: door middel van rapportages, adviesgesprekken over nadere implementatie. uitkomsten van contractueel

---

<sup>5</sup> Op een schaal van 1-4, waarbij 1 staat voor: nog lerend, beginner; 2 beheersen basisvaardigheden, deskundig; 3 vakbekwaam; 4 gevorderd (zie Kanskaart in bijlage)

- afgesproken resultaten, doelen en bereikte effecten door de organisatie, evenals de mate waarin de eindtermen van trainingen door deelnemers is behaald;
  - controle op de kwaliteitseisen waaraan Interne en externe trainers van de methode volgens contract moeten voldoen. Dit omvat onder meer het aanleveren van presentielijsten, evaluaties en (resultaten van) toetsen van deelnemers. Trainers nemen deel aan de (minimaal) jaarlijkse trainersmeeting waarin kwaliteit centraal staat en die deels het karakter hebben van deskundigheidsbevordering, deels de functie vervullen van 'klankbord' voor de eigenaren van de methode. Aan de orde komen:
    - de inhoudelijke eisen aan trainers en ontwikkelingen daarin;
    - het vernieuwen van werkvormen in de trainingstrajecten;
    - evaluaties van opdrachtgevers;
    - deskundigheidsverhoging van de trainers over de nieuwste wetenschappelijke inzichten m.b.t. pedagogische relatie, hechting, breinontwikkeling, spel en ontwikkeling van het jonge kind.
4. Kwaliteitsborging van de aanbieder van de methode.  
De eigenaren van de methode borgen de kwaliteit vanuit hun (hoge) vakbekwaamheid en expertise op het gebied van (ontwikkeling van) methodiek, training en kwaliteitsmanagementsystemen en kennis van de kinderopvangbranche. De eigenaren van de methode zijn erkend en geregistreerd door CRKBO als Opleidingsinstituut, tevens is dit een eis die aan alle trainers gesteld wordt (minimaal registratie als docent). De eigenaren zijn aangesloten bij een aantal beroepsverenigingen: NvO2 en BOKA, van trainers wordt gevraagd lid te zijn van een beroepsvereniging voor opleiders/trainers.

### Randvoorwaarden

De methode kan effectief worden ingevoerd en geïmplementeerd als er binnen de organisatie sprake is van een samenhangend beleid en een duidelijke pedagogische visie (management, organisatiebeleid, hrm cyclus).

Er moet binnen de organisatie tijd beschikbaar zijn om de trainingsprogramma's uit te voeren (management, communicatiestructuur).

Binnen de organisatie moet een werkend systeem bestaan van werkbegeleidingsbesprekingen, hier is tijd en gelegenheid voor geregeld binnen de organisatie (management, communicatiestructuur).

Aan de volgende materiële voorwaarden moet worden voldaan ten behoeve van de video interactiebegeleiding en de training daarvoor: een camera, beeldrasters (bijv. sd kaartjes), een beeldscherm en een rustige ruimte waarin de opnames kunnen worden getoond en besproken (financiën, management, fysieke omgeving).

### Implementatie

Implementatie is in de methode ingebouwd middels een samenhangend systeem van training en coaching. De pedagogisch medewerkers leren de methode kennen en toepassen doordat zij binnen hun eigen organisatie de training voor pedagogisch medewerkers volgen. Deze wordt na verloop van tijd vrijwel altijd verzorgd door in de methode getrainde trainers uit de eigen organisatie. Het verankeren, uitbouwen en verdiepen van de methode vindt plaats in regelmatig gevoerde video interactie begeleidingsgesprekken, geleid door een in de methode getrainde interne pedagogisch begeleider. Hiermee raakt de methode steeds meer ingebed in de organisatie.

In de gesprekken tussen de kinderopvangorganisatie (opdrachtgever) en de aanbieder van de methode worden de voorwaarden voor invoering en implementatie uitgebreid besproken. Tijdens en na het trainings- en coachingstraject vinden minimaal nog twee overleggen plaats waarin de voortgang en de implementatie mogelijkheden centraal staan, hierbij komen ook de belemmeringen bij het behalen van de beoogde doelstellingen aan de orde (zie 4.1).

### Kosten

De kosten bestaan uit trainingskosten, benodigd voor implementatie van de methode. De externe kosten voor de trainingen (prijspeil 2016):

- De kosten voor de training voor pedagogisch medewerkers zijn € 4750 per groep van maximaal 10 deelnemers, inclusief materialen (reader en certificaat) voor de deelnemers;
- De kosten van het werkbegeleidingstraject bedragen € 1550 per deelnemer incl. reader en certificaat;
- Voor het trainerstraject bedragen de kosten € 2500 per deelnemer (deel 1 en 2).

De verletkosten voor de deelnemers aan trainingen:

1. Training pedagogisch medewerkers: elke medewerker 30 uur (ten behoeve van de training 3 dagen van 8 uur, voor het maken van huiswerkopdrachten en toets totaal 6 uur);
2. Trainingstraject pedagogisch begeleiders: per deelnemer in totaal 74 uur (8 trainingssessies van 3 uur, voorbereiding van de sessies en de eindbeoordeling 50 uur);
3. Trainerstraject deel 1: 36 uur (drie dagen training 18 uur, voorbereiding en uitvoering 18 uur).  
Trainerstraject deel 2: 94 uur (Inclusief voorbereiding, huiswerkopdrachten en toets).

Totaal 130 uur.

Tijdens de implementatie fase moet enige tijd worden gereserveerd om de betrokkenen (pedagogisch medewerkers, pedagogisch coaches, managers) te laten wennen aan het maken van video opnames en het organiseren werkbijeenkomsten (8 tot 10 uur per jaar per groep).



## 3. Onderbouwing

### 3.1 Probleem

De methode is ontwikkeld ten behoeve van alle kinderen die gebruik maken van een kindercentrum en richt zich op het verbeteren van de interactievaardigheden van de pedagogisch medewerkers. Door het verbeteren van de interactie kan een veilige hechting ontstaan, waardoor problemen in de (sociaal-emotionele) ontwikkeling van kinderen voorkomen worden.

#### *Wat is het probleem?*

Alle kinderen hebben een veilige en prettige omgeving nodig om optimaal op te kunnen groeien (Lightfoot e.a., 2012; Kohnstamm, 2011). Om dit te bereiken is een positieve opvoedingsrelatie tussen pedagogisch medewerker en de kinderen noodzakelijk (van IJzendoorn e.a., 2004; Tardos & Pikler; Delfos, 2013). Een eerste vereiste dat de pedagogisch medewerkers de kinderen zien, begrijpen wat ze zien en daarop reageren op een manier die past bij de behoeften van dit kind. Voorwaarde hiervoor is het herkennen van verbale en non-verbale signalen van kinderen. Sensitieve, responsieve pedagogisch medewerkers die zich afstemmen op de kinderen zijn nodig voor het welbevinden van kinderen.

Er is voor *elk* kind een optimale relatie nodig om veilig te kunnen opgroeien maar dit lukt niet altijd, of niet genoeg in overeenstemming met de (hoge) eisen die het kindercentrum daar zelf aan stelt. Ook is niet altijd helder wat 'goed genoeg' is waar het gaat om de opvoedingsomgeving in het kindercentrum. Gevolgen voor de kinderen kunnen zijn dat zij teruggetrokken gedrag kunnen vertonen, angstigheid, verlegenheid, inactiviteit kunnen vertonen en een mindere mate van spelbetrokkenheid.

Het blijkt dat niet alle kindercentra hoog scoren op het begeleiden van interacties (Fukkink et al., 2011; PreCOOL onderzoek Kohnstamm Instituut Veen en Leseman 2015). Zij zijn niet altijd in staat om deze optimale omgeving te bieden omdat de interactievaardigheden van medewerkers te kort schieten. Het risico bestaat dat de kwaliteit van de hechtingsrelatie tussen pedagogisch medewerkers en de kinderen dan niet optimaal is.

Gelukkig zijn de meeste kindercentra en pedagogisch medewerkers in staat om een opvoedingsomgeving te realiseren die leidt tot een 'voldoende' kwaliteit waar het gaat om bieden van goede interactie vaardigheden bij medewerkers (Kohnstamm Instituut 2015). Dit is een voortdurende inspanning, die niet vanzelfsprekend goed genoeg is en blijft.

In Nederland maken 679.000 kinderen tussen 0-12 jaar gebruik van kinderopvangvoorzieningen (CBS 3<sup>e</sup> kwartaal 2016) op een totaal van 2.392.000 (Brancheorganisatie Kinderopvang juni 2016).

We beschrijven hieronder kort de samenhang tussen de opvoedingsomgeving met name het kindercentrum, het belang van interactievaardigheden en de risico's voor de (sociaal emotionele) ontwikkeling van het kind als de interactievaardigheden niet voldoende van kwaliteit zijn.

#### *Waarom is het een probleem en wat doet het met de kinderen?*

1. **Kwetsbare kinderen hebben minder ontwikkelingskansen als de volwassenen/pedagogisch medewerkers niet over goede interactievaardigheden beschikken.** Lage kwaliteit kinderopvang, met name beperkte interactievaardigheden van de pedagogisch medewerkers, kan nadelig zijn voor de ontwikkeling van kinderen. Uit het PreCOOL onderzoek (Veen en Leseman 2015<sup>6</sup>) blijkt dat: '*kinderen die thuis een relatief consistente en warme opvoeding ondervonden,... en gebruik maakten van kinderopvang van hoge kwaliteit, hadden minder internaliserende gedragsproblemen (zoals teruggetrokken gedrag, verlegenheid, angstigheid, inactiviteit) dan kinderen uit gezinnen met een minder consistente en warme opvoeding die opvang met een lagere emotionele kwaliteit bezochten*'; Broekhuizen, 2015; Broekhuizen, van Aken, Dubas, Van der Schoot & Leseman, revisie ingediend).

---

<sup>6</sup> onderzoek onder 300 instellingen, 2900 kinderen van 2 en 3 jaar

Kinderen met lagere zelfregulatie bleken te profiteren van hogere kwaliteit, maar ook meer probleemgedrag te vertonen bij lagere kwaliteit. Kinderen die meer dan drie dagen in kinderopvang van hoge kwaliteit doorbrachten, profiteerden daar in sociaal-emotioneel opzicht van. Bij weinig tot gemiddeld gebruik (minder dan drie dagen), was er geen effect op sociaal-emotionele uitkomsten. Alle gegevens tezamen maken duidelijk dat verhoging van de kwaliteit in instellingen die nu beneden gemiddeld scoren van belang is (PreCOOL onderzoek Veen en Leseman 2015).

**2. In een minder consistente ,niet stabiele opvoedingsomgeving lopen sommige kinderen extra risico op het minder ontwikkelen van sociale competenties en zelfregulering,**

Een stabiele, veilige opvoedingsomgeving is niet vanzelfsprekend. In Nederland hebben de kinderen op verschillende dagen van de week met (grote) verschillen in opvoedingsomgeving te maken (Eurostat, 2015; Portegijs, Cloin & Merens, 2014).

Dit vraagt om een extra inspanning voor kindercentra om de opvoedingsrelatie op die dagen dat het kind er verblijft, van optimale kwaliteit te laten zijn: voorspelbaar, ondersteunend en stimulerend. Ook vraagt het om een goede onderlinge afstemming van de opvoeding en benadering van kinderen.

Uit het Pre-COOL onderzoek 2015 komt naar voren dat *'de sociaal-emotionele kwaliteit van het kindercentrum weliswaar gemiddeld tot hoog is, maar er zijn belangrijke verschillen tussen centra.*

*Vooraf voor kinderen die op jonge leeftijd een lagere sociale competentie en een lager niveau van zelfregulatie tonen of uit gezinnen komen met een minder consistente opvoedingsstijl is een hoge kwaliteit belangrijk'.* (Pre-COOL cohortonderzoek 2015; Resultaten over de voorschoolse periode; Amsterdam: Kohnstamm Instituut).

**3. Baby's kunnen meer stress ervaren als de pedagogisch medewerker niet nabij is, ze niet sensitief is en ze niet gericht is op de behoeften en signalen van kinderen**

Baby's ervaren stress bij onder meer honger of angst. Dit is te zien aan een toename van cortisol in de hersenen. De baby is afhankelijk van zijn verzorgers om het ongemak op te heffen en hem gerust te stellen. Volwassenen die beschikken over de adequate interactievaardigheden kunnen de baby goed "lezen" en reageren op een manier die past bij dit kind. Hierdoor kan de stress snel worden gereduceerd (Schreuder, 2009).

Stress heeft invloed op de hersenontwikkeling van jonge kinderen (Riksen-Walraven, 2002; Gunnar, Herrera & Hostinar, 2009). In welke mate ervaren van stress van invloed is op de verdere ontwikkeling, met name in kindercentra, is nog niet uitvoerig onderzocht (De Weerth, Wetenschapscongres 2015), er is vervolgonderzoek nodig om conclusies te kunnen trekken. Eerdere onderzoeken geven aan er een relatie is tussen de mate van stressbeleving en toepassen van sensitieve responsiviteit door de opvoeder (Gunnar e.a., 1996).

**4. De spelbetrokkenheid van kinderen (en daarmee emotionele ontwikkeling en ontwikkelingskansen) wordt van lagere kwaliteit als pedagogisch medewerkers geen nabijheid en effectieve interactie bieden.**

Naarmate pedagogisch medewerkers meer oog krijgen voor de (vaak non-verbale) signalen van kinderen en daar positief en doelgericht op leren reageren, wordt de opvoedingsrelatie steviger en biedt deze meer kansen voor adequate stimulering van sociale competenties, taalontwikkeling en andere ontwikkelingsgebieden (Singer & Kleerekoper, 2009; Schreuder e.a., 2011, Singer & de Haan, 2013; Buyse e.a., 2009). Kindercentra zijn in toenemende mate gericht op ontwikkelingsstimulering d.m.v. educatieve programma's, deze blijken minder effectief te zijn dan verwacht (Fukkink, Jilink & Oostdam, 2015). Een belangrijke factor kan zijn dat de mogelijkheden van de methode niet voldoende worden benut doordat de uitvoering in de praktijk te wensen overlaat (Leseman & Veen, 2013; Veen & Leseman, 2015). De interactie is vaak instruerend en minder gericht op het aansluiten bij de emoties, gedachten en ontwikkelingsbehoeften van kinderen (Fukkink, Jilink & Oostdam, 2015). Dan ontstaat het risico van het geven van 'lesjes' en het fragmentarisch uitvoeren van

methodiek. Pedagogisch medewerkers zijn veelal onvoldoende toegerust voor het ondersteunen van het spel van de kinderen en voor het zorg dragen voor de pedagogische aspecten van de VVE methoden (Lesemann & Slot, 2013).

5. ***Niet elk kind ervaart op dezelfde wijze dat de geboden opvoedingsomgeving aansluit op zijn/haar emotionele belevingswereld en ontwikkelingsbehoeften.***

Kinderen halen het meeste plezier en ontwikkelingseffect uit hun spel als zij worden begeleid door sensitieve, responsieve volwassenen (Van Parreren, 1999). 'Resultaten uit (inter)nationaal onderzoek laten zien dat niet elk kind in gelijke mate ontvankelijk is voor programma's binnen de voor- en vroegschoolse educatie en dat het inspelen op individuele verschillen tussen kinderen noodzakelijk is' (citaat uit Fukkink, Jilink & Oostdam, 2015; zie ook Tavecchio & Oostdam, 2013; Hamerslag, Oostdam, & Tavecchio, 2015). Sommige kinderen hebben een laag gevoel van competentie, zelfregulering en autonomie (Leseman, 2010).

Dit vraagt van de pedagogisch medewerkers een goede beheersing van de basale interactievaardigheden: nabijheid, contact maken, kijken naar de reactie van kinderen om te begrijpen wat het kind nodig heeft om zich veilig en prettig te voelen, weten wanneer spelondersteuning effectief is.

6. ***Niet alle kinderen kunnen rekenen op de zorg van een pedagogisch medewerker die in staat is om contact te maken, te zien wat het bedoelt te doen en ervaart.***

De interactievaardigheden van medewerkers in de kinderopvang zijn niet op alle onderdelen toereikend om een sensitieve, affectieve relatie met kinderen aan te gaan en ontwikkelingskansen optimaal te benutten voor alle kinderen (van Keulen & del Barrio Saiz, 2010; Onderwijsraad, 2008; Fukkink e.a. NCKO, 2013).

Uit onderzoek van Fukkink en collega's naar de interactievaardigheden van pedagogisch medewerkers in de kinderopvang blijkt dat het niveau van de basale interactievaardigheden (Sensitieve responsiviteit, Respect voor autonomie en Structureren en grenzen stellen), gemiddeld genomen, in 2012 voldoende tot goed was. Echter, er bleek sprake van een grote spreiding, naast hoge scores werd in ruim een derde van de gevallen matige kwaliteit geobserveerd op de basale vaardigheden. Op de (meer educatieve) interactievaardigheden werd nog lager gescoord. De gemiddelde score voor het Begeleiden van interacties bleek onvoldoende (78%) (Fukkink e.a., 2013).

Riksen-Walraven concludeerde dat kinderen zich in de kinderopvang beter en breder ontwikkelen als de emotionele veiligheid en opvoedingsrelatie van **hoge** kwaliteit zijn (Riksen-Walraven, 2004).

Wat 'goed genoeg' is als het gaat om het bieden van emotionele veiligheid, is nog niet uitputtend onderzocht. Onderzoeken richten zich o.a. op de intensiteit en frequentie van het gebruik van kindercentra en geven niet altijd eensluidende resultaten te zien (PreCOOL onderzoek Veen en Leseman, 2015). *Alle gegevens tezamen tonen dat het van belang is om de kwaliteit te verbeteren in die instellingen die nu nog onder de maat zijn in dit opzicht'.*

## 3.2 Oorzaken

Er is een risico dat kinderen zich op het kindercentrum minder goed kunnen ontwikkelen en minder emotionele veiligheid ervaren, als deze omgeving onvoldoende of minder mogelijkheden biedt voor de veilig gehechte opvoedingsrelatie met volwassenen en de interactievaardigheden van medewerkers onvoldoende van kwaliteit zijn. Een kind heeft de behoefte om een relatie aan te gaan met de volwassenen om zich heen, om van daaruit de wereld te verkennen en relaties met anderen aan te gaan.

Kinderen hebben volwassenen nodig om zich veilig te voelen. Wanneer het opbouwen van een veilige hechtingsrelatie niet of minder tot stand komt, is angstig gedrag, het niet gebruik maken van volwassenen bij het oplossen van problemen en ontwikkelingstaken het gevolg.

Er zijn oorzaken te benoemen die kunnen leiden tot dit gedrag:

1. Kinderen die vanaf relatief jonge leeftijd relatief vaak naar de kinderopvang gaan en kinderen die een moeilijk temperament hebben, hebben risico op een minder goede sociaal emotionele ontwikkeling. Resultaten uit onderzoek van Fukkink suggereren dat kinderopvang van goede kwaliteit een beschermende factor is voor kwetsbare kinderen en andersom dat kwetsbaarder kinderen minder goed gedijen in kinderopvang van lagere kwaliteit (Fukkink et al., 2011).
2. Kinderen die afkomstig zijn uit gezinnen waar sprake is van multiprobleem systemen, zouden extra risico kunnen lopen in een situatie waarbij sprake is van een minder consistente, stabiele opvoedingsomgeving (Barlow & Svanberg, 2009; Gerhardt, 2004; Delfos, 2013). *Vooraf voor kinderen die op jonge leeftijd een lagere sociale competentie en een lager niveau van zelfregulatie tonen of uit gezinnen komen met een minder consistente opvoedingsstijl is een hoge kwaliteit belangrijk.* (Pre-COOL onderzoek Veen en Leseman, 2015).
3. Kinderen kunnen zodanige stress op het kindercentrum ervaren dat er mogelijk verstoringen ontstaan in de verdere ontwikkeling van kinderen op latere leeftijd (De Weerth, BIBO, 2015; Naber, 2015).
4. Kinderen die minder profiteren van een sensitieve, responsieve interactie met volwassenen lopen risico op belemmering van de emotionele ontwikkeling, minder gevoel van welbevinden (Barlow & Svanberg, 2009; Gerhardt, 2004; Delfos, 2013), evenals ontwikkelingsachterstand (Leseman, 2010; Meij, 2011; Stevens, 2002; Lightfoot, Cole & Cole, 2012; Goudena, 1994), een laag gevoel van competentie, zelfregulering en autonomie (Leseman, 2010, verstoorde ontwikkeling empathisch vermogen (Barlow & Svanberg, 2009; Gerhardt, 2004); Delfos, 2013; Peters, 2010), minder in staat tot het aangaan van sociale relaties en vriendschappen (Muurling, 2009; Peters, 2010).
5. Pedagogisch medewerkers die zich niet richten op nabijheid bij de kinderen, verstoren het spel en er is lage spelbetrokkenheid bij de kinderen. Uit onderzoek van Elly Singer komt naar voren dat wanneer medewerkers rondliepen in de groep, de kinderen opkeken en hun spel stopten. Dit kwam voor gedurende 72% van de tijd op de groep. Als de medewerker rondloopt, lopen de kinderen in 80% van de gevallen ook rond. Als de medewerker rustig bij de kinderen zit en kijkt, wacht en luistert zijn er vaker tweezijdige gesprekjes tussen de medewerker en de kinderen, en was er sprake van hoge spelbetrokkenheid (Singer & Tajik, 2014).

De kwaliteit van de interactievaardigheden van de pedagogisch medewerker is een beschermende factor (hoge kwaliteit) maar kan ook een bedreigende factor zijn (lage kwaliteit). Sensitiviteit, het opmerken en verdiepen van de interactie met de kinderen is hierbij de kern.

Voor minder aanwezige interactievaardigheden van pedagogisch medewerkers zijn een aantal oorzaken aan te wijzen:

**a) Startende medewerkers komen onvoldoende vaardig uit de opleiding.**

Uit onderzoek blijkt dat pedagogisch medewerkers met minder dan vijf jaar werkervaring in de kinderopvang significant minder vaardigheid lieten zien in de omgang met de kinderen dan pedagogisch medewerkers met meer werkervaring. Dit was te zien bij zowel de basale vaardigheden als bij de meer educatieve vaardigheden. Dit onderstreept het belang van coaching en supervisie door pedagogische experts, met name in het begin van de loopbaan van pedagogisch medewerkers. Deze vorm van begeleiding kan jonge medewerkers in het begin van hun loopbaan helpen zich sneller te ontwikkelen van startbekwame naar vakbekwame professionals. Het verdient daarom aanbeveling om een trainingsprogramma aan te bieden aan kinderopvangorganisaties die in het kader van de interne kwaliteitsborging hun pedagogische kwaliteit willen verbeteren (Fukkink e.a., 2013).

Veelal is ook de kennis van spelontwikkeling en ontwikkelingsverloop in de opleiding maar beperkt aan bod gekomen en onvoldoende vertaald naar het handelen in de praktijk. Dit komt deels naar buiten in de onvoldoende scores op de educatieve interactievaardigheden. Hierdoor wordt het risico vergroot dat kinderen minder goed tot spel en ontwikkeling kunnen komen.

**b) *Gebrek aan samenhang tussen pedagogische visie en uitvoering***

De aansturing vanuit het management vindt niet altijd plaats vanuit heldere pedagogische doelstellingen. Managers geven soms (te) weinig leiding aan het operationaliseren van het pedagogisch beleid. De procesbenadering voor het implementeren van methoden inclusief aandacht voor borging is nog niet altijd ontwikkeld (Buyse e.a., 2009; Onderwijsraad, 2008; Fukkink, Jilink & Oostdam, 2015; de Baat & Moerkens Nji, 2013).

Voor het succesvol stimuleren van de ontwikkeling van het jonge kind blijkt een adequate proceskwaliteit in de organisatie van essentieel belang (Doornenbal, 2012; Oostdam, e. a., 2014; Studulski, 2010; Taskforce Kinderopvang-Onderwijs, 2010; Roetman & Schepers, 2011). Volgens Emans (2007) formuleert slechts 49% van de onderzochte coaches en organisaties (NB niet alleen kindercentra) de doelstellingen van een coachingstraject SMART terwijl dit essentieel is voor het bereiken van organisatiedoelstellingen.

Veranderingen en vernieuwingen blijven daardoor geïsoleerd en worden niet of in beperkte mate blijvend onderdeel van het beleid en de werkwijze van de organisatie. Dit vraagt om een methode die integraal in de organisatie wordt ingevoerd en de relatie legt tussen de pedagogische doelen op alle niveau's.

**c) *Openingstijden, werkroosters en overheidsmaatregelen/arbeidsmarkt geeft risico op minder continuïteit in opvoedingsomgeving. Wisseling in pedagogisch medewerkers kan leiden tot onpersoonlijke relaties en routinegedrag***

In Nederland is sprake van kort ouderschapsverlof en veel parttime werken. Hierdoor krijgen kinderen vaak met een veelheid aan opvoeders te maken. Dit vraagt extra inspanning op de dagen (meestal hooguit 3) dat er met een kind een opvoedingsrelatie aangegaan kan worden op kindercentra. Ook zijn er daardoor per dag deels verschillende kinderen in de groep aanwezig. De kinderopvangbranche heeft te maken gehad in de afgelopen 4 jaar met een krimp van 24% bij pedagogisch medewerkers, waardoor minder geïnvesteerd kon worden in kwaliteit van scholing van medewerkers en continuïteit voor kinderen op de groep. Dit maakt een soepele interactie tussen pedagogisch medewerker en kinderen en die tussen de kinderen onderling minder vanzelfsprekend (UWV, 2016). Dit vraagt om goede vaardigheden van de pedagogisch medewerker.

**d) *Taken/groepsmanagement en groepsgrootte verminderen effectieve opvoedingstijd***

Pedagogisch medewerkers hebben veelal naast het opvoeden en verzorgen van kinderen, diverse andere (huishoudelijke, administratieve en organisatorische) taken welke binnen de 'uitvoerende' uren moeten worden uitgevoerd. De groepsgrootte maakt dat het van medewerkers specifieke inspanning en vaardigheden vraagt om te werken in kleine groepjes met voldoende aandacht voor elk kind. Daardoor bestaat het risico dat er minder effectieve opvoedingstijd wordt besteed aan de kinderen. (de Baat & Moerkens Nji, 2013; van Keulen & del Barrio Saiz, 2010; Onderwijsraad, 2008).

### 3.3 Aan te pakken factoren

De methode 'Communicatie en interactie is meer dan samen praten en spelen' richt zich in eerste instantie op het risico dat de interactievaardigheden van pedagogisch medewerkers in de kinderopvang niet op alle onderdelen in voldoende mate aanwezig zijn om een sensitieve, affectieve relatie met kinderen aan te gaan en ontwikkelingskansen optimaal te benutten voor alle kinderen (van Keulen & del Barrio Saiz, 2010; Onderwijsraad, 2008; Fukkink e.a. NCKO, 2013). Het opmerken, herkennen en verdiepen van de interactie met de kinderen is een belangrijke factor in het bereiken van een goede affectieve relatie met de kinderen evenals het goed kijken, wachten en luisteren naar de kinderen (sensitieve responsiviteit (subdoel a)). Het observeren en op het juiste moment ondersteunen van kinderen bij hun spel (subdoel b) en tijdens de dagelijkse routines (subdoel a) is nodig om een kind te ondersteunen bij de eigen ontwikkelingsbehoeften waar het gaat om ervaren van veiligheid van waaruit het kan exploreren (subdoel b). Het bewust en systematisch verdiepen van de kwaliteit van de interactie, het verplaatsen in het kind en zijn/haar gevoelens en benoemen daarvan is nodig voor het kind om echt contact te ervaren met de volwassene. Alleen vanuit die gehechte veilige opvoedingsomgeving kan het kind zich sociaal emotioneel ontwikkelen (subdoel d).

De methode wordt ingezet om de competenties van pedagogisch medewerkers op het gebied van de interactievaardigheden duurzaam te verhogen en hun reflectieve vaardigheden te vergroten. De pedagogisch medewerkers leren effectieve interactie, sensitieve responsiviteit en effectieve spelondersteuning beter toe te passen om zo voor kinderen een aandachtige opvoedingsrelatie te realiseren waarin zij kunnen gedijen. (subdoelen a,b,c,d,e)

Daarnaast bestaat in veel organisaties gebrek aan samenhang tussen de pedagogische visie en de uitvoering, dit uit zich o.a. in de wijze waarop ingezette instrumenten en methoden worden toegepast. Er is onduidelijkheid over aansluiting tussen de pedagogische en de organisatiedoelstellingen. Terwijl uit onderzoek blijkt dat voor het succesvol stimuleren van de ontwikkeling van het jonge kind een adequate proceskwaliteit in de organisatie van essentieel belang blijkt (Doornenbal, 2012; Oostdam, e. a., 2014; Studulski, 2010; Taskforce Kinderopvang-Onderwijs, 2010; Roetman & Schepers, 2011).

Het in staat zijn om bewust te reflecteren op de interactievaardigheden, deze laten zien in de praktijk, verbinding kunnen leggen met de pedagogische doelstellingen van de organisatie is een belangrijke factor waar het gaat om duurzaamheid bij implementatie van de methode (subdoel e).

### 3.4 Verantwoording

Hierna wordt verantwoord hoe met de gekozen aanpak daadwerkelijk de gestelde (sub)doelen bij de beschreven doelgroep(en) bereikt kunnen worden.

Om zich optimaal te ontwikkelen, hebben kinderen van jongs af aan vertrouwen nodig in zichzelf en in de wereld om hen heen. Jonge kinderen hebben veel lichamelijk contact nodig: aanraken, knuffelen, dragen, op schoot nemen zijn vormen van contact die nodig zijn om nabijheid aan het kind kenbaar te maken.

Het ervaren van nabijheid en beschikbaarheid door het kind is de kern die nodig is om tot een veilige, gehechte opvoedingsrelatie te komen. Een veilige hechtingsrelatie vormt de basis voor de verdere (sociaal-emotionele) ontwikkeling van het kind en vermindert het risico op het ontstaan van problemen (zie onder meer Van den Boom, 1999; Goudena, 1994; Riksen-Walraven, 1989). Kinderen waarbij het opbouwen van een veilige hechtingsrelatie niet lukt, lopen meer risico op ontwikkelingsproblemen. Zij zijn vaak angstig en minder in staat om bij het oplossen van kleine en grote problemen, en bij het uitvoeren van hun ontwikkelingstaken op een adequate manier een beroep te doen op de aanwezige volwassenen en kinderen. Een kind heeft van nature de behoefte om zich te hechten. Individuele verschillen in de kwaliteit van de gehechtheid worden niet genetisch bepaald maar komen voort uit de omgeving (het gedrag van de opvoeders) (Van IJzendoorn, 2008, Stolk et al., 2008, Bokhorst, 2004).

Het belang er van werd al in de onderzoeken van Bowlby (1971) onderstreept: een jong kind heeft een warme, continue relatie nodig met vaste personen in zijn omgeving om zich veilig te kunnen hechten. Er ontwikkelt zich een gehechtheidssysteem waarbij o.a. het zoeken naar nabijheid van de volwassene waaraan het kind zich hecht een kenmerk is van de initiatieven die het kind neemt. Kinderen onderzoeken welke initiatieven zij moeten nemen om een beeld te vormen over het gedrag van de volwassenen, vooral met betrekking tot voeding, verzorging, warmte, contact. Het kind merkt dat het eigen gedrag gewenst gedrag van volwassenen oproept. Om een goed, gunstig idee te vormen is het nodig dat de volwassene sensitief op de behoeftes van het kind reageert. Door herhaald contact ontwikkelen kinderen patronen waarop ze kunnen anticiperen. Coregulatie, voortdurende wederzijdse aanpassing is de kern van iedere bevredigende relatie en communicatie (Fögel 1993). Volgens Pikler (2009) moet het kind in de gelegenheid zijn om de professional te leren kennen, aan de manier waarop deze contact maakt en het kind aanraakt.

Verzorgingsmomenten en vaste routines op de dag zijn daar bij uitstek geschikt voor. Het kind kan anticiperen op wat komen gaat. De pedagogisch medewerker merkt deze initiatieven op, kijkt, wacht luistert en benut de kansen om het kind de gelegenheid te bieden om te komen tot deze interactie. Dit komt tot uiting in het subdoel: het contact maken met kinderen en het laten ervaren van 'gezien' worden, het benutten van dagelijkse routines (subdoel a) Door emoties, taal en woorden toe te voegen, deze te verwoorden voor het kind, het kind attent te maken op gevoelens van anderen wordt bereikt dat kinderen leren hoe zij zich kunnen afstemmen op de wereld om hen heen (subdoel d, f, g).

Voor een kind kan een groep in een kinderdagverblijf onoverzichtelijk zijn (veel geluid, ruimtegebruik/ inrichting, veel volwassenen), kinderen kunnen elkaar storen. Pedagogisch medewerkers zorgen dat ze nabij, toegankelijk zijn. Hun rustige aanwezigheid is een voorwaarde voor kinderen om zich veilig te voelen en betrokken te zijn op hun spel (Howes, 2011, Musatti & Mayer 2011). Op de grond, op ooghoogte zitten leidt tot een goede interactie en uitwisseling (i.t.t. rondlopen) (Hansen, 2011). Singer (Singer & de Haan, 2013) vond een sterke relatie tussen het niveau van spelbetrokkenheid- geconcentreerde aandacht en rustige nabijheid van de pedagogisch medewerker en/of de andere kinderen. Rustige aandacht steunt de geconcentreerde aandacht van de kinderen bij hun spel (Kalló&Balog,2012; Drummond,2011; Rayna, 2001). Vlak naast of bij de pedagogisch medewerker maakt het makkelijk om oogcontact te maken, contact te maken, emotionele veiligheid te ervaren. Dat is belangrijk voor baby's en dreumesen (Ainsworth e.a. 1978; Musatti&Mayer,2011) en voor peuters en kleuters (Rossetti-Ferreira e.a., 2011). Pedagogisch medewerkers kunnen op een natuurlijke manier ingaan op de initiatieven van kinderen, zelf

initiatieven nemen, uitwisseling bereiken en hierdoor zijn kinderen en pedagogisch medewerkers gemotiveerd om door te spelen (Stephenson, 2009, Laevers & Depondt, 2010). Een kind dat speelt, voelt zich veilig en kan zich vanuit de eigen autonomie ontwikkelen. Zien wat het kind nodig heeft aan nabijheid en ondersteunen van het spel is daarom een belangrijke interactievaardigheid van pedagogisch medewerkers (ondersteunen van het spel door een sensitieve responsieve houding, subdoel b)

Een positieve benadering helpt het kind in het ontwikkelen van effectieve interactiepatronen. Door positieve interactie krijgt het kind handelingsalternatieven, ook als dat in reactie op negatieve initiatieven van het kind is. Het belang van een positieve benadering van kinderen is aangetoond in onderzoek van Sanders (2012).

Dit is een van de doelen van de methode: het positief benaderen van kinderen waardoor het zich gesteund voelt in het verwerven van adequate afstemming op volwassenen en kinderen om zich heen (subdoel c).

De werkzame elementen van de aanpak zoals in hoofdstuk 5 beschreven, worden hierna benoemd en verantwoord.

De methode gebruikt een aantal middelen om de doelen bij medewerkers en kinderen te bereiken:

- video feedback en de daarin opgenomen zgn. communicatiecirkel.
- Structurele coaching gerelateerd aan organisatie en groepsdoelen

Video feedback is een bewezen effectieve methode om bij medewerkers de kwaliteit van sensitiviteit en interactie te vergroten. Het positieve effect van gerichte videotrainingen komt o.a. naar voren in diverse publicaties van prof. Ruben Fukkink. Meta-analyse (Fukkink, 2010) laat een statistisch significant effect zien van de 'video feedback'-methodiek op de interactievaardigheden van professionals in diverse contactberoepen. In een onderzoek onder honderden groepen van een grote kinderopvangorganisatie (Vroom, 2011) blijkt het effect van VIB na jaren nog zichtbaar in de kwaliteit van het handelen van medewerkers.

Van pedagogisch medewerkers wordt gevraagd om sensitief en responsief te zijn, dat wil zeggen: ze moeten effectief opvoedingsgedrag vertonen. Door zichzelf terug te zien op video verbeteren professionals hun receptieve, informatieve en relationele vaardigheden en zien zij vooral welke positieve effecten hun interactie heeft op het gedrag van kinderen. Het uitgevoerde onderzoek (Fukkink, 2010) laat tevens zien dat video-feedback bijdraagt aan de verbetering van verbale, non-verbale en para linguale aspecten van de communicatie in professionele settings. Vooral bij concrete feedback (de kern van de hier aangeboden methode) is het leereffect groot.

Medewerkers leren vooral van de praktijk, die zichtbaar is op de videobeelden. Deze wijze van leren sluit aan bij de leerstijl van pedagogisch medewerkers (Groen, M. (2006).

Video alleen is niet effectief, juist de combinatie van videobeelden, de instructie en gerichte feedback zorgen voor effectiviteit (Fukkink ea 2010).

De communicatiecirkel biedt de medewerkers de benodigde structuur om in te zoomen op de interactie, en deze stapsgewijs te doorlopen. Het gebruik van structureren en gefaseerd naar beelden kijken, biedt houvast in het gericht ondersteunen van de competenties van medewerkers (Fukkink ea 2010).

De communicatiecirkel zelf als instrument is ontwikkeld binnen de video home techniek, in de 70-er en 80-er jaren van de vorige eeuw. Maria Aarts ontwikkelde de Marte Meo methodiek en is een van de grondleggers van vib in Nederland. De communicatiecirkel die zij in haar methode ontwikkelde als middel om te analyseren en reflecteren is toegepast in de kinderopvangsituatie en oorsprong van de methode.

Het met elkaar, dicht bij de praktijk kijken naar beelden sluit aan op de leercyclus die aansluit bij de meeste pedagogisch medewerkers en stelt ze in staat om zelf tot reflectie te komen (McCall, Lombardo & Eichinger, 1996). Het samen met collega's kijken naar interactie tussen de kinderen en de medewerkers is effectief, de kwaliteit die nodig is in de proceskant wordt hiermee verhoogd (Keulen & del Barrio Saiz, 2010)



De reflectie wordt op een hoger plan gebracht door de coaching: medewerkers worden bewust gemaakt van het proces van interactie, handelen daarin dat aansluit bij de kinderen, de opvoedingsdoelen die de organisatie daarin beoogt. Doordat de coach helpt om die doelen te verwoorden, worden medewerkers bewust bekwaam, en ontstaat eenduidigheid in het werken met de kinderen. Hierdoor kunnen kinderen rekenen op een stabiele opvoedingsomgeving waar aandacht is voor de individuele emotionele behoeften.

Doordat in deze methode de video interactie principes niet alleen worden ingezet tijdens de training, maar daarna worden ingebed in de periodieke videowerkbegeleiding, is er sprake van duurzaam ontwikkelen van de vaardigheden van de pedagogisch medewerkers.

Het stellen van smart doelen tijdens coaching is bewezen effectief. Het nadrukkelijk koppelen van coaching doelstellingen aan concrete organisatie doelstellingen wordt als effectief aangemerkt door Anderson & Anderson (2005).

Olivero e.a. (1997) constateren dat coaching doelstellingen die SMART (specifiek, meetbaar, acceptabel, resultaatgericht en tijdgebonden) zijn geformuleerd, een gunstig effect hebben op het eindresultaat. Door dit op te nemen in het trainingstraject en tijdens de coaching activiteiten wordt duidelijk wat de coaching de organisatie oplevert.

Wetenschappelijk interventieonderzoek laat zien dat de pedagogische kwaliteit te verbeteren is door effectieve(re) aanpak: het werken met gecertificeerde trainers, aandacht voor individuele cursisten, supervisie en begeleiding op de werkvloer, het laten zien van good practices en videofeedback met concrete aandachtspunten voor (zelf)observatie en feedback (Commissie Kwaliteit, 2014).

In Lerenderwijs, de uitkomst van pilots naar verankering van pedagogische kwaliteit en literatuuronderzoek (Boonstra & Jepma, 2014) worden de bouwstenen van een goed samenhangende professionele kinderopvang organisatie geschetst. Hierin geven de verschillende disciplines en onderzoek aan dat leren op alle niveaus van de organisatie, met focus op leren van professionals op de werkvloer, inzet van video interactie technieken middelen zijn om de organisatie doelen te bereiken en de plaats van de organisatie in de keten de bewerkstelligen. In de methode wordt expliciet aandacht besteed aan het bereiken van pedagogische en organisatiedoelen (subdoel e).

De methode werkt met een combinatie van training voor pedagogisch medewerkers, training van en werkbegeleiding met video door interne pedagogisch begeleiders, getrainde trainers binnen de organisatie. De onderdelen sluiten op elkaar aan en vullen elkaar aan. In de praktijk is duidelijk dat dit het gewenste rendement oplevert (evaluatie opdrachtgevers).

## 4 Onderzoek

### 4.1 Onderzoek naar de uitvoering

De methode is vanaf 1999 ingezet. Sinds die tijd hebben bijna 2.000 geregistreerde deelnemers de trainingen gevolgd. Organisaties en eigenaren van de methode evalueren en communiceren met elkaar over de werking van de methode en de haalbaarheid in de praktijk door middel van structurele (meestal jaarlijkse) afstemming en communicatie. Vanaf november 2010 is ook gestart met schriftelijke evaluatie van de training en van de videowerkbegeleidingstrajecten. Deze schriftelijke evaluaties vormen de basis van het onderzoek naar de uitvoering.

In de periode november 2010-maart 2017 is de methode integraal geïmplementeerd in 14 kinderopvangorganisaties (d.w.z. alle medewerkers en coaches geschoold, advisering management m.b.t. implementatietraject, in een aantal gevallen vervolgttraject). Binnen deze organisaties volgden in totaal 774 pedagogisch medewerkers de training. Het videowerkbegeleidingstraject werd door in totaal 100 coaches gevolgd. Zowel onder de pedagogisch medewerkers als onder de pedagogisch coaches zijn schriftelijke evaluaties gehouden. Voor de methode als geheel en het videowerkbegeleidingstraject in het bijzonder werden aanvullend nog 79 gesprekken gehouden met management van verschillende kinderopvangorganisaties. Hieronder worden de belangrijkste lessen uit deze evaluatieonderzoeken gedeeld.

#### **Tevredenheid deelnemers training pedagogisch medewerkers**

Deelnemers die de toets met goed gevolg hebben afgelegd ontvangen een certificaat. Driekwart van alle deelnemers behaalt het certificaat in één keer. Iets minder dan een kwart behaalt het certificaat alsnog na een herkansing.

Voor de periode november 2010 t/m maart 2017 betreft het 774 geregistreerde deelnemers.

Elke gegeven training voor pedagogisch medewerkers wordt door de deelnemers geëvalueerd d.m.v. een individueel ingevuld standaardformulier en een plenair evaluatiegesprek tijdens de laatste bijeenkomst.

De schriftelijke evaluatie is uitgevoerd met alle deelnemers die de trainingen hebben gehaald in de periode november 2010 – maart 2017 (respons: 100%). De evaluatie heeft enerzijds betrekking op het bereiken van de inhoudelijke eindtermen, anderzijds op de kwaliteit van de trainer, onderdelen van het trainingsprogramma, materiaal en accommodatie. De training wordt door deelnemers zeer goed gewaardeerd. Het gemiddelde rapportcijfer dat voor de training wordt gegeven is een 8 (n=774).

Vrijwel alle 774 respondenten geven aan:

- Tevreden te zijn over de trainer en het trainingsprogramma.
- Door de cursus beter naar de kinderen te kijken, meer aandacht te besteden aan de concrete interactie met de kinderen en/of duidelijker te zijn in bijvoorbeeld het afsluiten van een communicatie en het laten merken dat je het contactinitiatief van een kind hebt opgemerkt.

De resultaten van de evaluaties op de afzonderlijke onderdelen van het trainingsprogramma worden per organisatie gerapporteerd. Een overkoepelend overzicht van de totale groep (n=774) is niet direct beschikbaar, maar kan op aanvraag gemaakt worden.

*Aanpassingen traject o.b.v. evaluatie*

De training is in de loop van de tijd (onder andere) aangepast op de volgende onderdelen:

- Lengte van de training (oorspronkelijk 12 bijeenkomsten van 3 uur, nu 3 of 4 dagen van resp 6 of 4,5 uur)
- Reader is tekstueel en qua uiterlijk toegankelijker gemaakt (lay out, illustraties)
- Een aantal werkvormen ingevoegd waardoor nog meer afwisseling in activerende momenten
- Spel en spelontwikkeling: hierover is dmv werkvormen en aanpassingen in de reader meer informatie en oefenstof opgenomen

### **Slagingspercentage en tevredenheid deelnemers videowerkbegeleidingstrajecten**

De videowerkbegeleidingstrajecten worden zowel door deelnemers als met het management geëvalueerd op basis van de vooraf afgesproken eindtermen. De deelnemers voeren een zelfevaluatie uit halverwege het traject, en worden beoordeeld op het behalen van de doelen van de methode aan het eind van het traject (zie hst 2 kwaliteitsbewaking). Het behalen van het certificaat is een belangrijke, met organisaties bij contract afgesproken, indicator voor het op de juiste wijze uitvoeren van de methode in de praktijk.

In de periode november 2010 t/m maart 2017 zijn er 100 deelnemers gestart met het videowerkbegeleidingstraject. Vier op de vijf deelnemers heeft het certificaat behaald.

<b>Deelnemers</b>	<b>%</b>
Certificaat behaald	82% (n=100)
Uitval	18% (n=100)

Oorzaken uitval:

- Verandering functie (crisis), ziekte of persoonlijke omstandigheden (14%)
- Niet voldaan aan eisen, ook na herkansing geen certificaat (4%).

Het traject wordt door deelnemers gemiddeld goed beoordeeld (rapportcijfer 7,5, n=100)

De resultaten van de videowerkbegeleidingstrajecten worden per deelnemer geëvalueerd. Gevraagd wordt naar: behaalde competenties, tevredenheid over trainer, verloop traject, materiaal, toepasbaarheid. Over het algemeen scoren deelnemers zichzelf voldoende tot hoog op behaalde competenties. Een overkoepelend overzicht van de totale groep (n=100) is niet direct beschikbaar, maar kan op aanvraag gemaakt worden.

### **Kwalitatieve evaluatie videowerkbegeleidingstrajecten 2010 - 2017**

Naast de kwantitatieve evaluatie van het traject door middel van vragenlijsten, wordt het traject ook kwalitatief geëvalueerd. Hiervoor vinden gesprekken met het management plaats. In de gesprekken wordt gevraagd naar tevredenheid en bereikte organisatiedoelen bij het inzetten van de methode, en worden verbeterpunten gevraagd ten aanzien van de trainingstrajecten.

Er zijn in de periode november 2010 - januari 2017 in totaal 79 gesprekken gevoerd.

Alle managers van de 14 organisaties geven aan zeer tevreden te zijn over de behaalde doelen en effecten die zij merken en/of meten in de praktijk. De terugkerende vraag van organisaties (100%) om ook nieuwe medewerkers te scholen na invoering van de methode een indicator dat de methode effectief is in borging.

In de loop van de jaren hebben de ervaringen van deelnemers en opdrachtgevers veelvuldig geleid tot voortschrijdend inzicht, leidend tot bijstelling van de training: inhoudelijk, qua (werk)vorm of qua materiaal. Een voorbeeld hiervan is de aanpassing van het videowerkbegeleidingstraject, waar explicieter beoordeeld en getraind wordt op het vermogen om tot pedagogische verdieping te komen (hierdoor halen sommige deelnemers het certificaat niet) en vroegtijdig feedback te vragen

d.m.v. opname van de door deelnemers gehouden videowerkbesprekingen (dit wordt als zeer positief ervaren door de deelnemers).

### Kwalitatieve evaluatie videowerkbegeleidingstrajecten: 2016 uitgelicht

Om een beeld te geven van de inhoud van de kwalitatieve evaluaties zijn de resultaten van de gesprekken die in 2016 gevoerd zijn hieronder samengevat. In totaal zijn er 11 evaluatiegesprekken met het management van 6 organisaties in 2016 gevoerd. Welke dit zijn staat in bijgaand schema.

Het betreft gesprekken met eigenaren/directie/regiomanager van kinderopvangorganisaties (6 organisaties), soms aangevuld met hrm manager (2x) of pedagogisch stafmedewerker (2x).

Organisatie	Evaluatie en voortgangsgesprekken met management	Waarvan in 2016
Junis/Ska	2	
Impuls	6	1
Humanitas	12	
Swazoom	5	
Kleine Wereld	6	3
Kinderopvang Haarlem	24	3
Kinderkorf	4	2
Bink	4	
SKDD	4	
Kinderdagverblijf Ko	4	1
St Netwerk	6	1
Tinteltuyn	-	
Overige organisaties	2	
<b>Totaal</b>	<b>79</b>	<b>11</b>

Tijdens deze gesprekken zijn zowel de uitkomsten van evaluatie van gevolgde trainingstrajecten besproken als de realisatie van de methode en behalen van organisatiedoelen in de organisatie. Met alle managers is besproken hoe nadere implementatie vorm gegeven wordt.

- Bij alle organisaties waarbij in 2016 een evaluatiegesprek heeft plaatsgevonden, is de videowerkbegeleiding door coaches geïmplementeerd en in werking. Coaches geven gemiddeld op elke groep minimaal 2x per jaar videowerkbegeleiding, meestal vaker. Videowerkbegeleiding heeft een vaste plek in de communicatie en werkbespreking structuur op de locaties, zo wordt aangegeven door de managers.
- Tevredenheid over implementatie en trainingen: zeer tevreden, alle managers (6).
- Tevredenheid over realisatie doelen in de praktijk: zeer tevreden, alle managers (6).
- Alle organisaties hebben het hanteren van de methode nu opgenomen in het beleid, waardoor een betere voortgang en implementatie bereikt wordt (6x).
- Ook geeft men aan de pedagogische doelstellingen nu beter te bereiken (6). De wijze waarop de organisatie dit meet, verschilt:
  - o 1 organisatie heeft een ncko meting laten uitvoeren. Deze gaf een zeer hoge score aan waar het gaat om sensitieve responsiviteit (2.93 op 3 max score) en begeleiden van interacties (1.84 vs landelijk: 1.43). De andere organisaties evalueren de inzet van de methode bij de jaarlijkse evaluaties van hrm en primair proces. Bij allen is de uitkomst dat de methode voldoet.
  - o 1 organisatie heeft in 2016 definitief besloten tot volledige implementatie van de methode na evaluatie van het pedagogisch proces. Er zijn daarom nieuwe coaches opgeleid, met ingang van medio 2017 zullen alle kdvd-groepen vib coaching ontvangen.
  - o 1 organisatie heeft in 2016 een nadrukkelijker connectie aangebracht tussen de competenties van de coaches en de hrm cyclus. Uitkomsten van de

kwaliteitsbijeenkomsten worden gerelateerd aan het behalen van competenties in het toepassen van vib. Dit vertoont een stijgende lijn in het in staat zijn om de methode toe te passen tijdens coaching, zo blijkt uit evaluaties van de organisatie zelf (coaches, uitkomsten Kanskaarten, functioneringsgesprekken, evaluatie hrm cyclus) en metingen (ncko).

De verbeterpunten die benoemd zijn gaan over:

- Grootste belemmering die genoemd is door de managers in het bereiken van organisatiedoelen en implementatie van de methode in 2016 is de crisis. Er zijn veel reorganisaties waardoor coaches wisselen, pedagogisch medewerkers van groep wisselen. Coaches moeten dan opnieuw een relatie opbouwen met medewerkers, soms is de werkbegeleidsstructuur weggefallen waardoor die opnieuw moet worden opgebouwd. Ook de onzekerheid bij de toekomstige functie pedagogisch coach speelt een rol bij 2 organisaties.  
Actie:  
ligt bij organisaties, niet beïnvloedbaar.
- Nadere structurering van het videowerkbegeleidingstraject. Met name bij 1 organisatie is door deelnemers en door management genoemd dat coaches meer structuur nodig hadden bij het opleidingstraject. Dit is besproken tijdens de evaluatiegesprekken met de andere organisaties en bleek desgevraagd bij meerdere organisaties het geval.  
Acties:
  - het werkbegeleidingsopleidingstraject is aangepast: intake bij start van het traject is voor nieuwe deelnemers toegevoegd, de tussentijdse reflectie wordt 2<sup>e</sup> beoordelingsmoment, de Kanskaart wordt structureel gebruikt tijdens opleidingstraject voor reflectie en beoordeling daarop, het draaiboek van het videowerkbegeleidingstraject is aangepast. Dit alles vanaf september 2016 door de ontwikkelaars van de methode.
  - De Kanskaart (meting op competenties) wordt vanaf medio 2016 door 2 organisaties in de praktijk toegepast, dit wordt actief benoemd als onderdeel van de methode in voorlichting naar nieuwe organisaties die overwegen de methode in te voeren vanaf september 2016.
- Behoeftte aan opfris/onderhoud voor coaches wordt zowel door de organisaties als door deelnemers van de opleidingstrajecten videowerkbegeleidingstrajecten aangegeven (6x). Bij 1 organisatie vindt dit al structureel plaats 2x per jaar (12 coaches), bij 3 organisaties 1x per jaar, (18 coaches), 1 organisaties (nog) niet (6 coaches). Uitvoering door trainers videowerkbegeleidingstrajecten. Dit is gerealiseerd in 2016 en wordt voortgezet in 2017.  
Actie:  
bij de organisaties waar medewerkers reeds opgeleid zijn, maar die nog niet gebruik maken van opfris/intervisie/kwaliteitsbijeenkomsten voor de videowerkbegeleiders/coaches, zal dit in 2017 actief aangeboden worden en een structurele werkwijze worden.

## 4.2 Onderzoek naar de behaalde effecten

Er is nog geen wetenschappelijk onderzoek verricht naar de effecten van de methode op de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen.

## 5 Samenvatting Werkzame elementen

De meest werkzame elementen liggen in het gebruik van video interactie techniek, het focussen op de pedagogische doelstellingen en 'aanhaken' van pedagogisch handelen aan de al gebruikte programma's en methoden. Deze elementen vormen de kracht van de methode (procesbenadering).

## 6 Aangehaalde literatuur

- Ainsworth, M.D.S., Blehar, M.C., Waters, E. & Wall, S. (1978). Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum associates.
- Anderson, D.L. & Anderson, M.C. (2005). Coaching that counts. Harnessing the power of Leadership. Coaching to deliver Strategic Value. Amsterdam: Elsevier Butterworth-Heinemann.
- Baat M. de, Moerkens M.(2013). Naar meer wenselijk gedrag op de basisschool, wat werkt? Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut
- Barlow, J. & Svanberg, P.O. (2009). Keeping the baby in mind. New York: Routledge.
- Bodrova, E., Germeroth, C. & Leong, D.(2015). Play and self-regulation. Lessons from Vygotsky. American Journal of Play, vol. 6, nr.1.
- Bokhorst, C. (2004). Infant-father Attachment: A Behavioural Genetic Study on the Attachment Q-sort and the Association with Problem Behaviour at Age Three. In: Bokhorst, C. Attachment in twins: A behavioural genetic study on infant-mother and infant-father attachment. Leiden: Mostert & Van Onderen.
- Boogaard, M., Daalen-Kapteijns, M. van & Gevers Deynoot-Schaub, M. (2012). De Kwaliteitsmonitor BSO. Amsterdam: SWP.
- Boom, D. van den (1999). Ouders op de voorgrond. Een educatieve lijn voor 0-18 jaar. Utrecht: Sardes.
- Boonstra, M. & Jepma, IJ (2014). Lerenderwijs, Samen werken aan pedagogische kwaliteit in de kinderopvang. Amsterdam: Reed Business.
- Bowlby, J. (1971). *Attachment and loss Vol I Attachment*. Harmondsworth: Penguin.
- Buyse, E., Snoeck, G., Bertrands, E., Declercq, B. & Laevers, F. (2009). Fundamenteel diepte-onderzoek naar krachtige GOK-leeromgevingen. Onderzoeksluik 'Betrokkenheid & Welbevinden'. Leuven: Steunpunt GOK/ ExpertiseCentrum ErvaringsGericht Onderwijs.
- Commissie Kwaliteit (2014). Ambities voor kinderen in de kinderopvang, Kwaliteitsvisie kinderopvang 2014 en verder. Utrecht: Bureau Kwaliteit Kinderopvang
- Delfos, M.F. (2013). Ik ben aan ze gehecht. Amsterdam: SWP.
- Doornenbal, J., Van Oenen, S. & Pols, W. (2012). Werken in de brede school. Een pedagogische benadering. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Drummond, M.J. (2011). The work of the teacher: Key themes and absences. In: R. Parker-Rees (Ed) Meeting the child in Steiner kindergartens. An exploration of beliefs, values and practices, 94-102. Abingdon: Routledge
- Emans, M. (2007). Evaluatie van coaching. Heerlen: Open Universiteit, Faculteit Sociale Wetenschappen.
- Eurofound (2015), Working conditions, training of early childhood care workers and quality of services- A systematic review. Luxemburg: Publications Office of the European Union.
- European Commission, Directorate-General for education and Culture (2011). Competence requirements in early childhood education and care. Final report (CoRe). Londen: University of East London, Gent: University of Ghent
- Eurostat (2015). Being young in Europe today. Luxemburg: Eurostat
- Fisher, D., Frey N. & Lapp, D. (2009). In a reading state of mind. Brain research, Teacher modeling and comprehension instruction. Newark D.E.: International Reading Association.
- Fögel, A (1993). Developing through relationships: Origins of communication, self and culture. Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf.

- Fukkink, R. (2005). Effectonderzoek naar video-interactie begeleiding. Amsterdam: SCO Kohnstamm Instituut.
- Fukkink, R., Trienekens N. & Kramer, L. (2010). Videofeedback in opleiding en training: Leren in beeld gebracht. Amsterdam: UvA.
- Fukkink, R. G., Helmerhorst, K., Gevers Deynoot-Schaub, M., Kruif, R. E. L. de, Tavecchio, L. W. C., & Riksen-Walraven, M. (2011). *Pedagogische kwaliteit van de kinderopvang en de ontwikkeling van jonge kinderen: Een longitudinale studie*. Amsterdam: NCKO.
- Fukkink, R., Gevers Deynoot-Schaub, M., Helmerhorst, K., Bollen, I. & Riksen-Walraven, M. (2013). Pedagogische kwaliteit van de kinderopvang voor 0- tot 4-jarigen in Nederlandse kinderdagverblijven in 2012. Amsterdam/ Nijmegen: Nederlands Consortium Kinderopvang Onderzoek.
- Fukkink, R., Jilink, L. & Oostdam, R. (2015). Met een blik op de toekomst. Een meta-analyse van de effecten van VVE op de ontwikkeling van kinderen in Nederland. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam.
- Gemeente Amsterdam Dienst Maatschappelijke Ontwikkeling (2015). Concept Amsterdams Profiel jonge kindvoorziening
- Gerhardt, S. (2004), *Why love matters*. New York: Routledge.
- Groen, M. (2006). *Reflecteren: de basis. Op weg naar bewust en bekwaam handelen*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Goudena, P.P. (1994). Ontwikkelingsopgaven en opvoedingsopgaven. In: Rispens, J., Goudena P.P. & Groenendaal, J.J.M. (red.): *Preventie van psychosociale problemen bij kinderen en jeugdigen*. Houten/Zaventem: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Gunnar, M.R., Broderson, L., Nachmias, M., Buss, K., & Rigatuso, J. (1996). Stress reactivity and attachment security. *Developmental psychobiology*, 29, 191-204.
- Gunnar, M. R., Herrera, A., & Hostinar, C.E. (2009). Stress and early brain development. In: R.E. Tremblay, R.G. Barr, R.V. Peters, M. Boivin (eds.), *Encyclopedia on early childhood development*. Montreal, Quebec: Centre of excellence for early childhood development; 2009: 1-8.
- Hamerslag, R., Oostdam, R., & Tavecchio, L. (2015). De rol van sociaal-emotionele en gedragsmatige aspecten bij het leerproces van jonge kinderen: het concept schoolrijpheid 'afgestoft'. In: *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 54(11/12), 517-531.
- Hansen O.H. (2011). Scandinavisch onderzoek naar het effect van voorzieningen voor jonge kinderen. In: *Kinderen in Europa*, 20, 14-15.
- Hart, B. & Risley, T.R. (1995). *Meaningful differences in the everyday experience of young American children*. Baltimore: Paul H. Brookes publishing.
- Hendriksen, J. (2005). *Cirkelen rond Kolb*. Amsterdam: BoomNelissen.
- Howes, C. (2011). Friendship in early childhood. In: K.H. Rubin en W.M. Bukowski, *Handbook of peer interactions, relationships and groups*, 180 – 194. New York: Guilford Press.
- Kálló, E. & Balog, G. (2012). *De oorsprong van vrij spelen volgens Emmi Pikler*. Amsterdam: Emmi Piklerstichting Nederland.
- Keulen, A. van & Barrio Saiz, A. del (2010). *Permanent leren. Van zelfreflectie naar teamreflectie*. Amsterdam: SWP
- Kohnstamm, R. (2011). *Kleine ontwikkelingspsychologie, deel 1*. Houten, Zaventem: Bohn Stafleu van Loghum
- Kruif, R. de, Riksen-Walraven, J., Gevers Deynoot-Schaub, M., Helmerhorst, K., Tavecchio, L., & Fukkink, R. (2009). *Pedagogische kwaliteit van de opvang voor 0- tot 4-jarigen in Nederlandse kinderdagverblijven in 2008*. NCKO. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam, Nijmegen: Radboud Universiteit Nijmegen



- Landelijk Pedagogenplatform Kindercentra (2014). Bouwstenen voor een pedagogisch kader kinderopvang. Geraadpleegd 31 maart 2016 bij <http://www.pedagogenplatform.nl>
- Laevers, F. (1994). The Leuven involvement scale for young children (LBS-YC): Manual and video-tape. Leuven: Research Centre for Early Childhood en Primary Education.
- Laever, F. & Depondt, L. (2010). Ervaringsgericht werken met kleuters in het basisonderwijs. Leuven: Cego publishers.
- Leseman, P. (2010). Executieve functies als basis voor het leervermogen. Utrecht: Sardes (Speciale Editie nr. 9).
- Leseman, P. & Slot, P. (2013). Kwaliteit en curriculum van voorschoolse opvang en educatie in Nederland. Relaties met structurele kenmerken, organisatiekenmerken en gebruik van educatieve programma's. Utrecht: Universiteit Utrecht
- Lightfoot, C., Cole, M. & Cole, S.R. (2012). The development of children/ Edition 7. New York: Worth Publishers
- McCall M., Lombardo M.M. & Eichinger, R.W. (1996). In: Lerenderwijs, Samen werken aan pedagogische kwaliteit in de kinderopvang, red. Marije Boonstra & IJsbrand Jepma, Amsterdam (2014): Reed Business.
- Meij, H. (2011). De basis van opvoeding en ontwikkeling. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut; Geraadpleegd 31 maart bij <http://www.nji.nl>.
- Moll, H., & Tomasello, M. (2007). Cooperation and human cognition: the Vygotskian intelligence hypothesis. *Philosophical Transactions of the Royal Society B*, 362, 639-648.
- Musatti, T. & Mayer, S. (2011). Sharing attention and activities among toddlers: The special dimension of the setting and the educators' role. *European Early Childhood Education Research Journal*, 19, 207-222.
- Muurling, M. (2009). De zelfwaardering van teruggetrokken kinderen: de invloed van vriendschap. Utrecht: Universiteit Utrecht (thesis).
- Naber, F (2015) Gehechtheidstheorie en de praktijk: Belang van gehechtheidstheorie voor onderscheiden opvoedings- en ondersteuningsvormen zoals consultatiebureaus, kinderopvang, jeugdhulpverlening en therapie alsmede de formulering van criteria voor 'professional caregiving'. Rotterdam: Erasmusuniversiteit (Wetenschapscongres Kwaliteit Kinderopvang 2015, Georganiseerd door Bureau Kwaliteit Kinderopvang op 17 september 2015 bij Tilburg University)
- NCKO. (2009). NCKO-kwaliteitsmonitor. Amsterdam: SWP.
- Oliveiro, G.; Bane, D. & Kopelman, R.E. (1997). Executive coaching as a transfer of training tool: effects on productivity in a public agency, In: *Public Personnel Management*; winter 1997.
- Onderwijsraad (2008). Een rijk programma voor ieder kind. Den Haag: Onderwijsraad
- Oostdam, R. (2013). Zorgen voor de juf en mees. Amsterdam: UvA (Oratie).
- Parreren, C.F. van (1999). Ontwikkeling van het jonge kind in de basisschool. Baarn: Bekadidact
- Peters, E (2010). Friendships in Middle Childhood: Links with Psychobiology, Parenting, and Peer Group Functioning. Nijmegen: Radboud Universiteit (proefschrift).
- Pikler, E. (2009). Friedliche Babys, zufriedene Mütter. Pädagogische Ratschläge einer Kinderärztin. Freiburg: Harder Verlag.
- Portegijs, W, Cloin, M. & Merens, A. (2014). Krimp in de kinderopvang: Ouders over kinderopvang en werk. Den Haag: Sociaal Cultureel Planbureau.

- Rayna, S. (2001). The Very Beginnings of Togetherness in Shared Play Among Young Children. In: *International Journal of Early Years Education*, 9, 105-115
- Riksen-Walraven, J.M.A. (1989). Meten in perspectief. Een levensloopmodel als achtergrond bij het meten en beïnvloeden van gedrag en interacties. In: *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 23, 16-33.
- Riksen-Walraven, J.M.A. (2002). Wie het kleine niet eert... Over de grote invloed van vroege sociale ervaringen. Nijmegen: Katholieke Universiteit (Oratie).
- Roetman, A. & Schepers, W. (redactie)(2011). *OpStap naar de samenleving. Over diversiteit en sociale inclusie in voorzieningen voor jonge kinderen*. Amsterdam: SWP.
- Rossetti-Ferreira, M. C., Oliveira, Z. M. R., Campos-de-Carvalho, M. I., & Amorim, K. S. (2011). Peer relations in Brazilian daycare centres: A new focus for early childhood education. In: M. Kernan & E. Singer (Eds.), *Peer relationships in early childhood education and care*, 74-87. Abingdon: Routledge.
- Sanders, M. (2012). Development, Evaluation, and Multinational Dissemination of the Triple P-Positive Parenting Program. *Annual Review of Clinical Psychology*, 8, 11.1–11.35.
- Schreuder, L. (2009). *De opvang van baby's in het eerste levensjaar. Aandachtspunten voor kinderdagverblijven, overheid en werkgevers*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut NJi.
- Schreuder, L., Boogaard, M., Fukkink, R. & Hoex, J. (2011). *Pedagogisch kader kindercentra 4-13 jaar*. Amsterdam: Reed Business.
- Singer, E. & de Haan, D. (2013). *Speels, liefdevol en vakkundig. Theorie over opvoeding, ontwikkeling en educatie van jonge kinderen*. Amsterdam: SWP.
- Singer, E. & Kleerekoper, L. (2009). *Pedagogisch kader kindercentra 0-4 jaar*. Maarssen: Elsevier gezondheidszorg.
- Singer, E., Nederend, M., Penninx, L., Tajik, M. & Boom, J. (2014). The teacher's role in supporting young children's level of play engagement. In: *Early Child Development and Care; Issue 8, 2014*, 1233-1249.
- Singer, E., & Tajik, M. (2014). Verhogen van de spelbetrokkenheid. In: *De Wereld van het Jonge Kind (HJK)*, 42, 4-7.
- Stephenson, A.M. (2009). *Skirmishes on the border: How children experienced, influenced and enacted the boundaries of curriculum in an early childhood education centre setting (thesis)*. Wellington: Victoria University of Wellington
- Stevens, L. (2002). *Zin in leren*. Antwerpen/ Apeldoorn: Garant.
- Studulski, F. (2010). *Op weg naar het integraal kindcentrum, een verkenning. Eindrapport Klankbordgroep integraal kindcentrum*. Utrecht: Sardes.
- Taskforce Kinderopvang/onderwijs. (2010). *Kinderopvang/ onderwijs: Dutch design*.
- Tardos, A. & David, M. (geen jaartal). *De Visie van Emmi Pikler. Respectvolle verzorging en Vrije bewegingsontwikkeling*. Amsterdam: Emmi Pikler Stichting Nederland.
- Tavecchio, L., & Oostdam, R. (2013). Niet elk kind is ontvankelijk voor vroegtijdige stimuleringsprogramma's: de invloed van onderliggende factoren van schoolrijpheid in relatie tot de voor- en vroegschoolse educatie. In: *Pedagogiek*, 33(1), 37-48.
- UWV (2016). *Factsheet Welzijn, Jeugdzorg en Kinderopvang sectorbeschrijving*. Geraadpleegd 6 mei 2016 bij [http://www.werk.nl/werk\\_nl/arbeidsmarktinformatie/sector-beroep/sector/welzijn-jeugd-kinderopvang](http://www.werk.nl/werk_nl/arbeidsmarktinformatie/sector-beroep/sector/welzijn-jeugd-kinderopvang).
- Veen, A. & Leseman, P. (redactie) (2015). *Pre-COOL cohortonderzoek. Resultaten over de voorschoolse periode*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut, rapport 932.
- Vroom, M. (2011). *Nieuwe aangrijpingspunten voor kwaliteit. Management Kinderopvang (augustus/september 2011)*.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.

- Weerth, C de. (2015). Basale Invloeden op de Baby Ontwikkeling. Paper gepresenteerd op: Wetenschapscongres Kwaliteit Kinderopvang 2015, Georganiseerd door Bureau Kwaliteit Kinderopvang op 17 september 2015 bij Tilburg University.
- Wet- en regelgeving; onder meer Wet Kinderopvang (2005); Wet Ontwikkelingskansen door Kwaliteit en Educatie (2010). Geraadpleegd op 31 maart 2016 bij <http://www.overheid.nl> en <http://www.nji.nl>.
- IJzendoorn, R. van (2008), 'Opvoeding over de grens. Gehechtheid, trauma en veerkracht'. Amsterdam: Boom Academic.
- IJzendoorn, R. van, Tavecchio, L. & Riksen-Walraven, M. (2004). De kwaliteit van de Nederlandse kinderopvang. Amsterdam: Boom Academic.

*Programma's voor Voor- en vroegschoolse educatie (VVE), onder meer:*

- Piramide: <http://www.cito.nl>
- Startblokken voor basisontwikkeling: <http://www.startblokken.info>
- Kaleidoscoop: <http://www.nji.nl>
- Uk & Puk: <http://www.cedgroep.nl>
- Basistraining VVE plus: Dienst Maatschappelijke Ontwikkeling, Gemeente Amsterdam

## Samenwerking erkenningstraject

Het erkenningstraject wordt in samenwerking uitgevoerd door het Nederlands Jeugdinstituut (NJI), het RIVM Centrum Gezond Leven (CGL), het Nederlands Centrum Jeugdgezondheid (NCJ), het Kenniscentrum Sport, Vilans, het Trimbos Instituut en MOVISIE. Door samen te werken aan het beoordelen van interventies volgens eenduidige criteria streven wij naar kwaliteitsverbetering in de betrokken werkvelden.

