



Interventie

Kaleidoscoop

Erkenning

Erkend door:

Deelcommissie Ontwikkelingsstimulering, onderwijs-gerelateerd aanbod en jeugdwelzijn

Datum: 9 maart 2017

Oordeel: Effectief volgens eerste aanwijzingen

De referentie naar dit document is: Deniz Ince & Japke Schonewille (augustus 2016).

Databank effectieve jeugdinterventies: beschrijving Kaleidoscoop Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut. Gedownload van www.nji.nl/jeugdinterventies.

Inhoud

| | |
|---|-----------|
| Samenvatting | 4 |
| Korte samenvatting van de interventie | 4 |
| Doelgroep | 4 |
| Doel | 4 |
| Aanpak | 4 |
| Materiaal | 4 |
| Onderbouwing..... | 5 |
| Onderzoek | 5 |
| 1. Uitgebreide beschrijving | 6 |
| Beschrijving interventie | 6 |
| 1.1 Doelgroep..... | 6 |
| 1.2 Doel..... | 7 |
| 1.3 Aanpak | 9 |
| 2. Uitvoering | 15 |
| 3. Onderbouwing | 20 |
| 4. Onderzoek | 27 |
| 4.1 Onderzoek naar de uitvoering | 27 |
| 4.2 Onderzoek naar de behaalde effecten..... | 28 |
| 5. Samenvatting Werkzame elementen | 35 |
| 6. Aangehaalde literatuur | 36 |

Samenvatting

Korte samenvatting van de interventie

Kaleidoscoop als VVE programma is een centrumgericht programma voor kinderen in achterstandssituaties van 0-6 jaar op kinderdagverblijven, peuterspeelzalen, voorscholen en groep 1 en 2 van de basisschool. Doel van Kaleidoscoop als VVE programma is om de onderwijskansen van kinderen in achterstandssituaties te vergroten. Kaleidoscoop werkt met een half open curriculum, het zogenaamde Rad van Avontuur. De belangrijkste elementen hierin zijn: actief leren en de sleutelervaringen (ontwikkelingsgebieden), een rijke en geordende leeromgeving, een vast dagschema, interactie tussen beroepskrachten en kinderen, observatie van de kinderen en betrokkenheid van ouders.

Doelgroep

Het VVE-programma Kaleidoscoop is bedoeld voor kinderen in achterstandssituaties van 2,5 tot 6 jaar op peuterspeelzalen, voorscholen, kinderdagverblijven (kindercentra) en in groep 1 en 2 van het basisonderwijs. De intermediaire doelgroep bestaat uit pedagogisch medewerkers van kindercentra en leerkrachten van groep 1 tot en met 2 van het basisonderwijs en ouders.

Doel

Kaleidoscoop als VVE programma is gericht op het voorkomen en verminderen van onderwijsachterstanden door stimulering van de ontwikkeling van jonge kinderen op de sleutelervaringen (ontwikkelingsgebieden), met specifieke aandacht voor taalontwikkeling.

Aanpak

Kaleidoscoop is een centrumgericht programma voor kinderopvang en onderbouw van de basisschool. Het programma is een bewerking van de Amerikaanse methode HighScope. Actief leren is de kern van Kaleidoscoop. Kinderen verkennen, verbreden en verdiepen hun kennis en ervaringen in interactie met de pedagogisch medewerkers en leerkrachten. Ondersteuning en stimulering door de pedagogisch medewerker/leerkracht gebeurt door: het bieden van een uitdagende leeromgeving, het hanteren van een vast dagschema met bewuste afwisseling tussen kind-geïnitieerde activiteiten en professional-geïnitieerde activiteiten, het kind te begeleiden en te stimuleren bij de planning en uitvoering van activiteiten en door activiteiten aan te bieden die het kind een stap verder brengen. Daarnaast zijn observatie van de kinderen en betrokkenheid van ouders belangrijke onderdelen van de methode. Training van pedagogisch medewerkers en leerkrachten is een verplicht onderdeel van het programma.

Materiaal

Er zijn diverse materialen beschikbaar voor pedagogisch medewerkers, leerkrachten en ouders, zoals de handboeken 'Actief leren', 'Actief leren met baby's, dreumesen en peuters' en 'Actief spelen en leren in de vrije tijd'. Er zijn ideeënboeken en werkboeken en meerdere dvd's die beroepskrachten ondersteunen bij het werken met het programma. Ook zijn er folders beschikbaar voor de diverse doelgroepen. Voor ouders is er een handleiding voor ouderbijeenkomsten, en een werkboek rondom taalontwikkeling. Daarnaast is er een observatie instrument (Kind Observatie Registratie) met verschillende handleidingen om de ontwikkeling van de kinderen te volgen.

Onderbouwing

Kaleidoscoop is gebaseerd op de cognitieve ontwikkelingstheorieën van Piaget en Vygotsky, de onderwijsvisie van Dewey en de theorie van meervoudige intelligentie van Gardner.

Actief leren is het hart van Kaleidoscoop. De methode gaat ervan uit dat kinderen kennis verwerven en vaardigheden ontwikkelen door actief betrokken te zijn bij mensen, materialen, gebeurtenissen en ideeën. De pedagogisch medewerkers/leerkrachten ondersteunen het actief leren. Zij bieden de kinderen een uitdagende leeromgeving, helpen hen hun spel uit te breiden, praten met de kinderen over wat ze aan het doen zijn en helpen hen problemen die zich voordoen zelf op te lossen. Door een zowel kindvolgende als ontwikkelingsgerichte aanpak te hanteren, wordt de brede ontwikkeling van kinderen gestimuleerd.

Onderzoek

Er zijn twee Nederlandse onderzoeken naar de effecten van Kaleidoscoop. Omdat een voormeting ontbreekt (de eerste meting is niet direct, maar pas na 6 respectievelijk na 12 maanden gedaan) hebben deze onderzoeken slechts een zwakke tot zeer zwakke bewijskracht. Eén van de onderzoeken vond plaats binnen de Voorschool. De resultaten wisselen per onderzoek. Kinderen die Kaleidoscoop vanaf de peuterspeelzaal hebben doorlopen halen betere resultaten op cognitieve en taaltoetsen dan kinderen die niet aan het programma hebben deelgenomen. Effecten op werkhouding zijn in negatieve richting en op sociaal-emotioneel gebied zijn geen effecten gevonden.

In de Verenigde Staten is experimenteel onderzoek met follow-up op zeer lange termijn uitgevoerd naar de effecten van HighScope. Kinderen zijn gevolgd tot aan hun veertigste levensjaar. Uit dit onderzoek blijkt onder andere dat volwassenen die als kind aan het HighScope programma hebben deelgenomen, vaker een middelbare school diploma behalen, minder crimineel zijn en economisch zelfstandiger zijn.

1. Uitgebreide beschrijving

Beschrijving interventie

1.1 Doelgroep

Uiteindelijke doelgroep

Kaleidoscoop als VVE-programma is bedoeld voor kinderen van 2,5 tot 6 jaar in achterstandssituaties, in kindercentra (peuterspeelzalen, voorscholen, kinderdagverblijven) en in groep 1 en 2 van het basisonderwijs.

Daarnaast wordt het programma breed toegepast in de buitenschoolse opvang, bij jongere kinderen (0-2,5 jaar) in kinderdagverblijven en bij oudere kinderen in het basisonderwijs die niet tot de VVE-doelgroep behoren.

De voorliggende beschrijving is gericht op Kaleidoscoop als VVE-programma.

Intermediaire doelgroep

De intermediaire doelgroep bestaat uit pedagogisch medewerkers van kindercentra (peuterspeelzalen, voorscholen en kinderdagverblijven) en onderbouwleerkrachten en onderwijsassistenten van groep 1 en 2 van het basisonderwijs.

Ook ouders worden – via de beroepskrachten – betrokken bij de uitvoering van het programma, zowel in het centrum als thuis.

Selectie van doelgroepen

In het reguliere basisonderwijs is een achterstandsleerling een kind met ouders die weinig opleiding hebben gehad. Zij worden onderverdeeld in 0.3- leerlingen en in 1.2- leerlingen: 0.3-leerlingen hebben ouders die beiden een laag opleidingsniveau hebben. Dit houdt in dat beide ouders maximaal een lagere beroepsopleiding hebben gevolgd. 1.2-leerlingen hebben ouders die beiden een zeer laag opleidingsniveau hebben, of waarvan één ouder een laag opleidingsniveau heeft en de andere ouder een zeer laag opleidingsniveau. Onder zeer laag opleidingsniveau wordt maximaal basisonderwijs of (voortgezet) speciaal onderwijs verstaan.

De selectie van kinderen in de leeftijdscategorie 0-4 jaar gebeurt door consultatiebureaus die kinderen selecteren voor deelname aan VVE programma's. Welke kinderen tot de doelgroep worden gerekend, hangt samen met lokaal VVE-beleid. Als criteria worden (vaak) gehanteerd: opleidingsniveau van de ouders, Nederlands niet als eerste taal en vastgestelde taalachterstand door logopedist of consultatiebureau.

Er zijn geen contra-indicaties, Kaleidoscoop is voor alle doelgroepkinderen geschikt. Wel worden er minder effecten verwacht bij kinderen die minder dan 12 uur naar het kindercentrum komen, of korter dan 1,5 jaar het VVE-programma volgen. Om een doorgaande lijn in de ontwikkeling te stimuleren, volgen kinderen bij voorkeur van 2,5 tot 6 jaar het programma.

Betrokkenheid doelgroep

De (door)ontwikkeling van de interventie vindt plaats in interactie met het werkveld (intermediaire doelgroep). Mede op basis van vragen uit het werkveld worden nascholingen ontwikkeld, bijvoorbeeld op het gebied van taal en spel, waarin de meest actuele kennis en de bijbehorende begeleidingsvaardigheden worden verwerkt.

Nieuwe nascholingen/trainingen worden altijd eerst in de praktijk getest, geëvalueerd en bijgesteld, voordat ze in definitieve vorm beschikbaar komen.

Daarnaast vindt (door)ontwikkeling plaats op basis van gepubliceerd onderzoek naar en/of nieuwe inzichten in wat van belang is om ontwikkelingsachterstanden van jonge kinderen vroegtijdig op te sporen, te voorkomen en/of te verminderen. Ook daarin speelt de intermediaire doelgroep een rol, omdat zij dergelijke onderwerpen agenderen bij de interventie.

1.2 Doel

Hoofdoel

Kaleidoscoop als VVE programma is gericht op het voorkomen en verminderen van onderwijsachterstanden door stimulering van de brede ontwikkeling van jonge kinderen op de sleutelervaringen (ontwikkelingsgebieden), met specifieke aandacht voor taalontwikkeling.

Subdoelen

Subdoelen kinderen:

De doelen van Kaleidoscoop zijn onderverdeeld naar sleutelervaringen die de sociale, cognitieve en lichamelijke ontwikkeling van peuters en kleuters beschrijven. Iedere sleutelervaring omschrijft een 'ervaring' die essentieel is voor de ontwikkeling van de fundamentele vermogens die in de voor- en vroegschoolse periode ontluiken.

Er zijn tien hoofdcategorieën. Elke hoofdcategorie bestaat uit meerdere sleutelervaringen, die tezamen de ontwikkeling van het kind op dat domein omvatten. Elke sleutelervaring kent een opbouw in ontwikkeling: wat kinderen moeten kunnen, kennen of waar zij minimaal ervaring mee moeten hebben in de periode van 2,5 tot 6 jaar. De sleutelervaringen van Kaleidoscoop hebben betrekking op de brede ontwikkeling en bestrijken daarmee ook de SLO doelen voor het jonge kind op het gebied van taal, rekenen en sociaal-emotionele ontwikkeling.

Hieronder geven we per hoofdcategorie een voorbeeld van een bijbehorende sleutelervaring met beginniveau (2,5 jaar) en eind/streefniveau (6 jaar).

Een uitgebreid overzicht van de sleutelervaringen gekoppeld aan het observatie-instrument KOR is te vinden in de handleidingen die bij de KOR zijn geschreven.

| Hoofdcategorie | Initiatief |
|-----------------------|--|
| Sleutelervaring | Keuzes en plannen maken |
| - beginniveau | Kind geeft keuze aan door te wijzen of een andere lichamelijke actie. |
| - streef/eindniveau | Kind maakt een plan met drie of meer details. |
| | |
| Hoofdcategorie | Sociale relaties |
| Sleutelervaring | Sociale problemen oplossen |
| - beginniveau | Kind reageert met stemverheffing of lichamelijke actie op een conflict met een ander kind. |

| | |
|-----------------------|--|
| - streef/eindniveau | Kind onderhandelt zelfstandig om tot een oplossing te komen met een conflict met een ander kind. |
| | |
| Hoofdcategorie | Creatieve representatie |
| Sleutelervaring | Doen-alsof-spel |
| - beginniveau | Kind doet alsof het een dier, een voorwerp of een andere persoon is. |
| - streef/eindniveau | Kind stapt uit het rollenspel om uitleg of aanwijzingen te geven en doet vervolgens weer mee. |
| | |
| Hoofdcategorie | Muziek en beweging |
| Sleutelervaring | Zingen |
| - beginniveau | Kind maakt geluiden die in toonhoogte en klank variëren. |
| - streef/eindniveau | Kind verzint zelf (variaties op) klankspelletjes of liedjes met stem. |
| | |
| Hoofdcategorie | Taal en ontluikende geletterdheid |
| Sleutelervaring | Luisteren naar en begrijpen van mondelinge taal |
| - beginniveau | Kind reageert op een suggestie, verzoek of vraagt met actie of woorden. |
| - streef/eindniveau | Kind houdt een gesprek gaande door drie of meer gespreksbeurten te nemen. |
| | |
| Hoofdcategorie | Classificatie |
| Sleutelervaring | Voorwerpen sorteren |
| - beginniveau | Kind maakt verzamelingen van vijf of meer voorwerpen. |
| - streef/eindniveau | Kind beschrijft twee of meer overeenkomsten tussen voorwerpen of groepen voorwerpen. |
| | |
| Hoofdcategorie | Seriatie |
| Sleutelervaring | Eigenschappen vergelijken |
| - beginniveau | Kind maakt een opmerking of reageert op een opmerking die een vergelijking inhoudt. |
| - streef/eindniveau | Kind vergelijkt voorwerpen door te meten en vermeldt het resultaat hiervan. |
| | |
| Hoofdcategorie | Hoeveelheid |
| Sleutelervaring | Tellen |
| - beginniveau | Kind gebruikt een telwoord. |
| - streef/eindniveau | Kind telt twee groepen voorwerpen en zegt welke groep er meer heeft. |
| | |
| Hoofdcategorie | Ruimte |

| | |
|-----------------------|---|
| Sleutelervaring | Positie en richting identificeren |
| - beginniveau | Kind plaatst of verzet een voorwerp op verzoek. |
| - Streef/eindniveau | Kind gebruikt de juiste woorden voor positie, richting of afstand bij het bekijken van een plattegrond. |
| | |
| Hoofdcategorie | Tijd |
| Sleutelervaring | Oorzaak en gevolg identificeren |
| - Beginniveau | Kind anticipeert op de volgende gebeurtenis in een reeks. |
| - streef/eindniveau | Kind legt uit dat een gebeurtenis of verandering veroorzaakt is door iets anders. |

Om na te gaan of de doelen behaald worden, wordt de ontwikkeling van het kind gevolgd met de KOR (Kind Observatie en Registratie) of een ander gelijkwaardig observatie-instrument.

Subdoelen intermediaire doelgroep:

Beroepskrachten kunnen de uitgangspunten en werkwijze van het programma consequent en doelgericht toepassen in hun dagelijkse praktijk, met als belangrijkste elementen: actief leren/sleutelervaringen, dagschema, leeromgeving, interactie, observatie en samenwerking op de groep.

Het behalen van deze doelen wordt met behulp van het implementatie-instrument 'Zelfevaluatie Coaching en Beoordeling' bepaald door de trainer/coach. Beroepskrachten dienen op alle items minimaal een 3 (op een 5-puntsschaal) te scoren, met een totaal gemiddelde van 4,5.

1.3 Aanpak

Opzet van de interventie

Kaleidoscoop is een centrumgericht programma met een doorgaande lijn van het kindercentrum (peuterspeelzaal, voorschool, kinderdagverblijf) tot en met groep 2 van de basisschool.

Het programma richt zich op de brede ontwikkeling van kinderen met specifieke aandacht voor de taalontwikkeling.

Het programma is zowel kindvolgend als ontwikkelingsgericht. Kaleidoscoop werkt niet met vaste, uitgewerkte thema's en activiteiten. De pedagogisch medewerkers/leerkrachten stemmen hun thema's en activiteiten af op de (geobserveerde) interesses en het ontwikkelingsniveau van de kinderen, de sleutelervaringen, de materialen etc. Het eigen initiatief en de keuzes van kinderen staan centraal (actief leren). Ook als het initiatief en de planning bij de pedagogisch medewerker/leerkracht ligt (tijdens speelleren), werkt deze kindvolgend en stemt de begeleiding en stimulans af op het niveau van het kind (scaffolding).

Om positieve effecten te kunnen bereiken is het belangrijk dat de kinderen in kindercentra minimaal vier dagdelen (of 12 uur) per week aan het programma deelnemen. Kaleidoscoop wordt vijf dagen per week aangeboden. In groep 1 en 2 van de basisschool doen de kinderen allemaal vijf dagen per week mee aan de interventie.

De begeleiding op de groep in het kindercentrum bestaat uit twee pedagogisch medewerkers. In het basisonderwijs dienen er twee leerkrachten of een leerkracht en een onderwijsassistent aanwezig te

zijn. Bij voorkeur nemen de kinderen zowel in het kindercentrum als op de basisschool deel aan Kaleidoscoop, om een doorgaande lijn in de ontwikkeling te stimuleren.

De groepen in het kindercentrum en op de basisschool zijn in principe heterogeen samengesteld. Dat wil zeggen dat kinderen met (risico op) achterstanden samen met kinderen in de groep zitten die dat risico niet hebben. De mate van heterogeniteit hangt af van het percentage doelgroepkinderen in het kindercentrum en/of de basisschool. In de grote steden is de mate van heterogeniteit soms heel beperkt (de zogenaamde 'zwarte' scholen).

Voorbeeld: de leerkracht heeft haar kleine groep heterogeen op taalniveau samengesteld, vanuit het idee dat kinderen van elkaar kunnen leren, door naar elkaar te luisteren, met elkaar te spelen, samen problemen op te lossen, etc. Maar in bepaalde situaties – zoals bij het voorlezen van prentenboeken – merkt ze dat de vier kinderen die het Nederlands nog minder goed beheersen, niet voldoende aan hun trekken komen omdat het boek aan hen voorbij gaat. Ze besluit om 'pre-teaching' in homogeen groepje toe te passen. Ze nodigt de vier kinderen uit in de Bibliotheek (leeshoek), leest het boek voor en behandelt bepaalde kernwoorden uit het verhaal. Tijdens het voorlezen let ze sterk op de betrokkenheid van de kinderen, als voorwaarde voor leren.

Ouders worden gezien als partner bij het stimuleren van de ontwikkeling van de kinderen. Middels minimaal twee ouderbijeenkomsten per jaar worden zij bij de werkwijze betrokken. Thema's voor de ouderbijeenkomsten zijn o.a. Actief leren en kindvolgend werken, Ouderbetrokkenheid en ontwikkelingsstimulering thuis, Taalontwikkeling en taalstimulering, Partners in ontwikkeling.

Trainen van pedagogisch medewerkers/leerkrachten is een essentieel onderdeel van het programma. Omdat er geen vaststaand curriculum aan activiteiten/thema's is, is het van belang dat zij de hele dag door beredeneerd handelen. Tijdens de trainingen van Kaleidoscoop leren zij onder meer gebruik te maken van de cyclus van beredeneerd handelen (observeren, analyseren, doelen stellen, plannen, aanbod uitvoeren, resultaat evalueren, enz.).

Inhoud van de interventie

Zoals gezegd is de methodiek van Kaleidoscoop is zowel kindvolgend als ontwikkelingsgericht. Kindvolgend wil zeggen dat het kind veel ruimte krijgt tot eigen initiatief (actuele ontwikkeling, interesses en ervaringen) en dat de professional hierbij aansluit. Ontwikkelingsgericht wil zeggen dat de professional tegelijkertijd ook aanstuurt op het gericht stimuleren van de ontwikkeling, in kleine, passende stapjes (scaffolding). Om dit goed te kunnen doen, werkt Kaleidoscoop met een half open curriculum. Vaste elementen van het curriculum zijn: actief leren/de sleutelervaringen (in het hart van de methodel), een rijke en geordende leeromgeving, een vast dagschema, interactie tussen de beroepskracht en de kinderen, observatie van de kinderen en betrokkenheid van ouders. Activiteiten en thema's liggen binnen het curriculum niet vast.

Actief Leren

Actief leren is het hart van Kaleidoscoop. De methode gaat ervan uit dat kinderen kennis verwerven en vaardigheden ontwikkelen door actief betrokken te zijn bij mensen, materialen, gebeurtenissen en ideeën.

De rol van de pedagogisch medewerker/leerkracht bij actief leren is essentieel.

Een actieve leersituatie heeft de volgende kenmerken:

- Kinderen hebben de beschikking over een rijkdom aan uiteenlopende materialen.

- Kinderen kunnen de materialen gebruiken, onderzoeken en ermee spelen zoals zij dat willen.
- Kinderen kunnen hun eigen doelen stellen, zelf bepalen waarmee ze willen spelen en wat ze gaan doen.
- De volwassenen respecteren de taal van de kinderen. De kinderen laten op hun eigen wijze weten - verbaal of non-verbaal - wat ze aan het doen zijn en wat ze gedaan hebben;
- De volwassenen ondersteunen wat de kinderen doen. Ze helpen hen hun spel uit te breiden door met hen te praten, mee te doen aan hun spel en hen te ondersteunen bij de oplossing van problemen.

Voorbeeld: drie peuters spelen met de pedagogisch medewerker in de Huishoek. Ze gaan op reis. Er staat een grote koffer op tafel. De pedagogisch medewerker stelt een denkvraag: Wat hebben we nodig als we op reis gaan? Wat nemen we mee? De peuters kijken om zich heen en pakken kleding, schoenen, pannetjes, mokken, etenswaren uit de hoek en stoppen die in de koffer. De pedagogisch medewerker benoemt de spullen en vraagt of ze zo alles bij zich hebben voor op reis. Nee, er moet nog drinken mee. En macaroni. En een boek. De kassa is te groot voor de koffer. Die hoeft niet, zegt één van de peuters en haalt de kassa er weer uit. Eén meisje wil de babypop ook in de koffer doen. Doen we de babypop in de koffer of in iets anders? vraagt de pedagogisch medewerker. Nee, nee, zegt een ander meisje, die moet in een buggy.

Sleutelervaringen

De sleutelervaringen staan ook in het hart van de methode. De sleutelervaringen beschrijven de cognitieve, sociale en lichamelijke ontwikkeling van peuters en kleuters. Iedere sleutelervaring omschrijft een 'ervaring' die essentieel is voor de ontwikkeling van de fundamentele vermogens die in de voor- en vroegschoolse periode ontluiken.

Gezamenlijk geven de sleutelervaringen een gedetailleerd beeld van de handelingen die typerend zijn voor jonge kinderen en de soorten kennis die zij verwerven. De sleutelervaringen zijn ingedeeld in tien hoofdcategorieën: creatieve representatie, taal en beginnende geletterdheid, sociale relaties en initiatief, beweging, muziek, classificatie, seriatie, hoeveelheid, ruimte en tijd, waarbij taal en beginnende geletterdheid extra aandacht krijgt.

De sleutelervaringen bieden pedagogisch medewerkers/leerkrachten houvast bij het observeren van kinderen, bieden een kader om de ontwikkeling van kinderen te interpreteren en op basis daarvan plannen te maken voor het pedagogisch-didactisch handelen op de groep. Ze functioneren ook als leidraad voor de interacties met kinderen.

Voorbeeld: Twee jongetjes zijn aan het spelen met de speelgoedieren. Het ene jongetjes praat nog bijna geen Nederlands. Hij pakt de dieren uit het krat en geeft ze aan het andere jongetje. Deze zet de dieren op het kleed en benoemt ze: krokodil, giraf, leeuw, olifant, dinosaurus, haai, dolfijn, ... De pedagogisch medewerker observeert hun spel en schrijft haar observaties kort op (anekdotes). Het valt haar op dat de kinderen heel betrokken aan het spelen zijn, dat het ene jongetje weinig tot niets zegt en dat het andere jongetje de namen van de dieren kent maar er verder niet mee speelt. Op basis van wat ze heeft gezien, plant zij tijdens speelleren in de kleine groep een activiteit met de speelgoedieren met accent op woordenschatontwikkeling. Alle kinderen krijgen 10 speelgoedieren om mee te spelen. Behalve de namen van de dieren vraagt zij ook naar het geluid wat een dier maakt en hoe het dier beweegt. Zo kunnen ook de kinderen die nog niet zoveel zeggen, actief meedoen. De namen van de dieren blijft ze regelmatig aanbieden, o.a. door prentenboeken over dieren voor te lezen.

Leeromgeving

Kinderen spelen en leren het beste in een geordende én stimulerende leeromgeving. Een actieve leeromgeving stelt kinderen in staat om initiatieven te nemen, plannen en keuzes te maken, te beslissen.

Kaleidoscoop werkt daarom met een rijk ingerichte leeromgeving die bestaat uit meerdere speelplekken en een breed scala aan materialen:

- open materialen, die meerdere betekenissen kunnen krijgen in het spel (bijvoorbeeld een doek, krat, kartonnen doos);
- gesloten materialen, met een eenduidige betekenis en gebruik (bijvoorbeeld een boek, puzzel, verf materiaal);
- materialen die de dagelijkse werkelijkheid representeren (bijvoorbeeld een hoed, servies, een hamer).

Tezamen bieden zij een stimulans aan het spel en de brede ontwikkeling van jonge kinderen. De ruimte is ingedeeld in hoeken, zoals het Huis, de Bouwplaats, het Atelier, de Bibliotheek, de Ministad en het Muziektheater, die gezamenlijk spelmogelijkheden bieden voor de brede ontwikkeling. De leeromgeving en de materialen zijn voorzien van labels in de vorm van tekeningen, foto's, pictogrammen of tekst. De materialen liggen op toegankelijke plekken. Zo kunnen kinderen zonder hulp van volwassenen de materialen vinden, pakken en weer opruimen.

Dagschema

Kaleidoscoop werkt met een vast dagschema.

Centrale onderdelen van het dagschema zijn de cyclus vooruitkijken-speelwerken-(opruimen)-terugkijken (plan-do-review), spellen in de kleine groep, spellen in de grote groep en buitenspelen.

Tijdens het speelwerken ligt het initiatief/de planning bij het kind, waarbij de pedagogisch medewerker/leerkracht de kinderen observeert, de zelfgekozen activiteiten begeleidt en waar nodig stimuleert (= kansen grijpen).

Bij het vooruitkijken (plannen) vertellen kinderen wat ze willen gaan doen, waar en met wie ze willen spelen. De pedagogisch medewerker/leerkracht stimuleert dit door vragen te stellen als 'wat wil je gaan doen?' of 'met wie wil je gaan spelen?' (Het voorstellend/voorspellend vermogen van de kinderen wordt hiermee aangemoedigd). Daarna voeren de kinderen tijdens het 'speelwerken' hun plannen uit (bijvoorbeeld bouwen in de bouwhoek, tekenen of doen-alsof-spel). De pedagogisch medewerkers/leerkrachten observeren tijdens het speelwerken en weten wanneer ze zich afzijdig moeten houden en wanneer ze ondersteuning/begeleiding moeten bieden. Na het speelwerken kijken de pedagogisch medewerkers/leerkrachten samen met de kinderen terug op wat ze hebben gedaan. De kinderen kunnen erover vertellen, het laten zien of het voordoen (reflectie op product en proces, en delen van ervaringen).

Tijdens spellen in de kleine of in de grote groep ligt het initiatief/de planning bij de pedagogisch medewerker/leerkracht. Deze biedt activiteiten aan, gebaseerd op de sleutelervaringen en/of de interesses van kinderen en/of de verrichte observaties c.q. de ontwikkeling van de kinderen en/of specifieke (nieuwe) materialen (= kansen creëren).

Bij spellen in de kleine groep komen kleine groepjes kinderen in een zo vast mogelijke samenstelling iedere dag bij elkaar. De pedagogisch medewerker/leerkracht bedenkt een activiteit en kiest materialen op basis van de interesses van de kinderen, hun niveau van ontwikkeling en de sleutelervaringen. De kinderen worden aangemoedigd nieuwe materialen te onderzoeken en ermee te experimenteren. De pedagogisch medewerker/leerkracht stemt haar interacties af op het niveau van de kinderen (scaffolding). Ze stimuleert de kinderen om te beslissen hoe ze de materialen

willen gebruiken en in hun eigen woorden te vertellen wat ze aan het doen zijn. Ook kan zij door taalaanbod en voorbeeldspel extra impulsen geven aan de exploratie en het experiment. Tijdens spellen in de grote groep doen alle kinderen en de pedagogisch medewerkers/leerkracht samen een activiteit (bijvoorbeeld zingen, voorlezen, dansen en bewegen). Deze activiteit wordt door de pedagogisch medewerker/leerkracht geïnitieerd en (be)geleid.

Tijdens buitenspel ligt het initiatief/de planning weer bij het kind, waarbij de pedagogisch medewerker/leerkracht de kinderen observeert, de zelfgekozen activiteiten begeleidt en waar nodig stimuleert (kindvolgend). Door een rijk ingerichte buitenomgeving met uitdagende spelmaterialen wordt het spel van de kinderen gestimuleerd.

Voor pedagogisch medewerkers/leerkrachten zijn er meerdere ideeënboeken beschikbaar met suggesties voor activiteiten en thema's die afhankelijk van de interesses/behoefte en ontwikkelingsniveau van de kinderen aangeboden kunnen worden.

Interactie tussen beroepskrachten en kinderen

Pedagogisch medewerkers/leerkrachten bieden de kinderen een stimulerende omgeving, een veilig en positief klimaat en een vast dagschema. Ze praten met de kinderen, reiken beredeneerd nieuwe woorden op speelse wijze aan en reageren op de taaluitingen van de kinderen. Ze helpen kinderen met plannen maken, die uitvoeren en erop reflecteren. Ze observeren kinderen en houden hun ontwikkeling in de gaten. Ze zorgen ervoor dat de activiteiten die ze aanbieden, aansluiten bij de behoeftes en interesses van de kinderen.

Pedagogisch medewerkers/leerkrachten zorgen voor een veilige en positieve sfeer in de groep door:

- De zeggenschap met kinderen delen. Bijvoorbeeld door: goed te letten op wat kinderen doen of zeggen, mee te doen op voorwaarden van de kinderen, van kinderen te leren en de leiding uit handen te geven.
- Uitgaan van de sterke kanten van de kinderen. Bijvoorbeeld door: na te gaan wat de kinderen interesseert en deze interesses te ondersteunen; met ouders en collega's te delen wat kinderen goed kunnen en graag doen en te plannen op basis van de sterke kanten en interesses van het kind.
- Oprechte relaties met kinderen aangaan. Bijvoorbeeld door: geen vragen stellen waarop het antwoord bekend is, eerlijke antwoorden geven, gedetailleerde feedback geven aan een kind, zichzelf laten kennen door bijvoorbeeld ook eigen interesses kenbaar te maken.
- Het spel van kinderen ondersteunen. Bijvoorbeeld door: speels meedoen (meebouwen of meedoen in een doen-alsof spel), het spel van kinderen observeren en begrip tonen voor de complexiteit van kinderspel.
- Een probleemoplossende benadering van conflicten hanteren. Bijvoorbeeld door: kinderen helpen verband te zien tussen oorzaak en gevolg in sociale conflicten en door sociale conflicten nuchter, standvastig en geduldig te benaderen.

Observatie en registratie

Om de ontwikkeling van kinderen in kaart te brengen, te volgen en te kunnen stimuleren, vindt systematische observatie plaats, met behulp van de KOR (Kind Observatie en Registratie) of een ander gelijkwaardig observatiesysteem (OVM en KIJK!). De KOR is opgebouwd langs de sleutelervaringen van Kaleidoscoop en geeft per sleutelervaring de ontwikkelingslijn weer. Door dagelijks te observeren krijgen pedagogisch medewerkers/leerkrachten veel informatie over de ontwikkeling van kinderen. Ze maken aantekeningen (anekdotes) van wat kinderen concreet doen en zeggen, en plaatsen deze anekdotes in het gebruikte observatie-instrument (KOR, OVM of

KIJK!). Aan de hand daarvan is te zien hoe een kind zich ontwikkelt en waar het eventueel extra ondersteuning nodig heeft.

Het instrument wordt minimaal twee keer per jaar voor ieder kind ingevuld. De uitkomsten worden per kind op speciale overzichten geregistreerd. Deze overzichten worden gebruikt om een beredeneerd aanbod te maken voor zowel de groep, subgroepjes als individuele kinderen. Daarbij krijgt de taalontwikkeling – waar nodig – extra aandacht.

De pedagogisch medewerkers/leerkrachten ontwerpen en plannen aan de hand van dagelijkse observaties (anekdotes), de individuele KOR gegevens en de gegevens van de hele groep, een aanbod dat aansluit bij de kinderen in de groep, met behulp van het weekplanformulier en het planformulier speelleren in de kleine/grote groep. Ook gebruiken ze de observatiegegevens in de gesprekken met ouders over hun kind en voor de Kind Observatie Registratie (KOR).

Ouders

Pedagogisch medewerkers/leerkrachten kunnen de overgang van thuis naar kindercentrum of basisschool vergemakkelijken door:

- zichzelf en hun achtergrond te kennen,
- de achtergrond van de kinderen en hun gezinnen te leren kennen,
- positieve relaties met de ouders aan te gaan,
- het beste van ieder kind te verwachten.

Pedagogisch medewerkers/leerkrachten benutten het brengen en halen voor contactmomenten met de ouders en bespreken dan bijvoorbeeld de anekdotes die ze van het kind hebben opgeschreven. Daarnaast zijn er meer formele momenten, zoals de 10-minuten gesprekken twee keer per jaar.

Minimaal twee keer per jaar organiseren de pedagogisch medewerkers/leerkrachten een ouderbijeenkomst, om hen nader te informeren over het programma en hoe zij als ouders daar (in het centrum en thuis) aan kunnen bijdragen. Ook worden er bijeenkomsten georganiseerd rond specifieke onderwerpen (zoals actief leren, uitdagend materiaal, taalstimulering), gebeurtenissen, activiteiten, waarin ouders mondelinge informatie krijgen over de verschillende onderwerpen, maar er ook actief mee aan de slag gaan en bespreken hoe ze er thuis mee verder kunnen gaan. Zo werken het kindercentrum en de basisschool samen met de ouders aan de ontwikkeling van de kinderen.

Overdracht van kindcentrum naar basisschool

Bij de overdracht van een kind van het kindcentrum naar de basisschool vormen de scores in de KOR (of ander erkend observatie-instrument) een belangrijke 'stand van zaken', waar de leerkrachten van groep 1 en 2 op kunnen voortborduren. Daarnaast worden er per school c.q. gemeente vaak met eigen formulieren voor overdracht gewerkt, waar Kaleidoscoop in wordt verwerkt.

2. Uitvoering

Materialen

Er zijn diverse materialen beschikbaar.

Een volledig overzicht is te vinden op de website van het [NJI](#).

Voor het werken in de groep

- Actief leren (ThiemeMeulenhoff, 2007)
- Actief leren met baby's, dreumesen en peuters
- Actief spelen en leren in de vrije tijd
- Baby's uitdagen tot spel
- Ideeënboek voor de kleine groep
- Ideeënboek
- Fotoverhalen
- Meertaligheid bij peuters en kleuters
- Kadans
- Taal aan tafel

Voor ouderbijeenkomsten

- Ouderbijeenkomsten
- Pak eens een knuffel

Instrumenten voor observatie en implementatie

- KOR-boekje (versie 0-3 jaar en 2,5-6 jaar, ook digitaal beschikbaar)
- Zelfevaluatie, Coaching en Beoordeling (versies kinderdagverblijven, peuterspeelzalen en onderwijs, ook digitaal beschikbaar)
- De volgende stap: activiteiten van kinderen plannen rondom de KOR
- Gebruikershandleiding- Kind Observatie Registratie
- Observatie-items Kind Observatie Registratie

Beeldmateriaal

- Afficheserie Sleutelervaringen 0-3 jaar en 2,5-6 jaar
- Diverse dvd's, zoals Actief leren voor peuters en kleuters, Spelen, onderzoeken en ontdekken (Kaleidoscoop in kinderdagverblijven), Leeromgeving, Dagschema, Vooruitkijken-Speelwerken-Terugkijken, Hoi, een conflict, Initiatief en sociale relaties, 47 Crackers, Interactief met boeken.

Locatie en type organisatie

Kaleidoscoop als VVE-programma wordt uitgevoerd op kindercentra (kinderdagverblijven, peuterspeelzalen, voorscholen) en basisscholen.

Opleiding en competenties van de uitvoerders

Kaleidoscoop wordt uitgevoerd door pedagogisch medewerkers van kindercentra en leerkrachten in het basisonderwijs. Zij moeten minimaal een op het werk toegesneden mbo- of hbo-opleiding hebben. De beroepskrachten die met Kaleidoscoop gaan werken volgen een training en krijgen begeleiding op de werkvloer. Ook is er een training voor het management om de invoering van Kaleidoscoop te borgen.

Overzicht van trainingen voor pedagogisch medewerkers/leerkrachten die opleiden tot gekwalificeerd werken met Kaleidoscoop in VVE-groepen:

- 12-daagse VVE-training Kaleidoscoop plus 5x individuele coaching.
- 6-daagse KIT-training (Kaleidoscoop Implementatie Training) plus 4x individuele coaching, bestemd voor pedagogisch medewerkers/leerkrachten die samen met een volledig vve-gekwalificeerde collega op de groep staan).
- 6-daagse Koptraining Kaleidoscoop plus 4 x individuele coaching, bestemd voor pedagogisch medewerkers die eerst de Basistraining VVE voor vaste medewerkers (=12 dagdelen plus 5x coaching) hebben gevolgd en als 'kop' de Kaleidoscoop training doen voor volledige vve-kwalificatie .

De VVE-training bestaat uit de volgende onderwerpen:

- Kennismaken met Kaleidoscoop
- Actief leren
- Leeromgeving
- Dagschema en groepsmanagement (samenwerking op de groep/locatie)
- Taal en rekenen/wiskunde
- Interactie
- Spelontwikkeling en spelbegeleiding
- Observatie
- Opbrengstgericht werken met SLO-doelen
- Ouders
- Muziek en dans.

Daarnaast is er nog een 10-daagse training voor kinderdagverblijven, waarin de nadruk ligt op de kwaliteit van pedagogisch-didactisch handelen. In deze training worden dezelfde onderwerpen behandeld, met uitzondering van Muziek en Dans en Opbrengstgericht werken met SLO-doelen.

Naast de verschillende VVE-trainingen zijn er meerdere nascholingen beschikbaar, zoals: Kaleidoscoop en beredeneerd aanbod (4 dagdelen), drie modules op het gebied van taalstimulering voor pedagogisch medewerkers, Spel... Hoe begeleid je dat? (8 dagdelen). Ook eenmalige workshops worden aangeboden als manier om kennis en vaardigheden op te frissen en te versterken.

Competenties

Pedagogisch medewerkers en leerkrachten beschikken minimaal over een op het werk toegesneden mbo- of hbo-opleiding en zijn na het volgen van de trainingen in staat om:

- De werkwijze van actief leren met kinderen in de groep uit te voeren;
- Een rijke leeromgeving volgens de uitgangspunten van Kaleidoscoop te ontwerpen en uit te voeren;
- Een vast dagschema volgens de uitgangspunten van Kaleidoscoop te ontwerpen en uit te voeren;
- De cyclus van vooruitkijken-speelwerken-terugkijken effectief uit te voeren, waarbij het kind het initiatief heeft en de beroepskracht observeert, begeleidt en kansen grijpt;
- Speelleren in de kleine/grote groep effectief uit te voeren, waarbij de beroepskracht het initiatief heeft (kansen creëert) en tegelijkertijd afstemt op het niveau en de interesse van het kind;
- Strategieën voor interactie, aanmoediging en probleem oplossing effectief toe te passen;

- De ontwikkeling van het kind gericht te observeren en te analyseren, en op basis daarvan stimuleringsplannen te ontwerpen en uit te voeren, met speciale aandacht voor de taalontwikkeling;
- Een activiteitenaanbod aan de hand van de sleutelervaringen te ontwerpen en uit te voeren volgens de principes van opbrengstgericht werken en gekoppeld aan de SLO-doelen;
- Ouders te betrekken bij de ontwikkeling van het kind (op het centrum en thuis);
- Te zorgen voor een effectieve taakverdeling en adequaat groepsmanagement;
- Te reflecteren op hun eigen handelen en daar waar nodig bij te stellen.

Kwaliteitsbewaking

Om in aanmerking te komen voor het VVE-certificaat moeten pedagogisch medewerkers/leerkrachten voldoen aan de volgende eisen:

- Aanwezig zijn geweest bij alle bijeenkomsten. Indien een bijeenkomst gemist is, is er een vervangende opdracht gemaakt. Bij het missen van meer dan één bijeenkomst wordt geen certificaat uitgereikt.
- Alle praktijkopdrachten zijn uitgevoerd, verzameld in een map en bekeken/beoordeeld door de trainer.
- De ontwikkeling is bijgehouden in een portfolio: ervaringen zijn vastgelegd in de vorm van gemaakte praktijkopdrachten, reflectieverslagen, checklijsten, planformulieren, foto's, filmpjes, werk van kinderen, enzovoort.
- Uit de portfolio is een selectie gemaakt aan de hand van de vijf onderdelen van het Rad van Avontuur waaruit zichtbaar wordt hoe vaardigheden, kennis en attitude zijn verrijkt in de Kaleidoscoop trainingen en bij de implementatie van Kaleidoscoop in de dagelijkse praktijk.
- Er is één onderwerp uit het portfolio gekozen en als uitgangspunt genomen voor de presentatie op de laatste trainingsbijeenkomst. De inhoud en duur van de presentatie zijn vooraf met de trainer besproken.
- De trainer heeft vier à vijf bezoeken op de groep uitgevoerd. Observaties en filmopnames zijn onderling besproken en aan de hand van het portfolio en het instrument Zelfevaluatie, Coaching en Beoordeling (ZCB) zijn de vorderingen zichtbaar gemaakt.
- De eindscore in het ZCB is gemiddeld 4,5, ter beoordeling van de trainer. Per item moet minimaal een score van 3 gehaald zijn.
- Er is geoefend met het observeren en schrijven van anekdotes volgens de richtlijnen van Kaleidoscoop; dit is getoond door het inleveren van de anekdotes van twee kinderen, 25 tot 30 anekdotes per kind, ondergebracht in het gehanteerde kindvolgsysteem (KOR, OVM of KIJK). Op basis hiervan is voor deze twee kinderen een stimuleringsplan gemaakt, uitgevoerd en geëvalueerd.
- Er is een activiteit voorbereid voor het Speelleren in de kleine groep en daarvoor is ook het planformulier ingevuld. De trainer heeft filmopnamen gemaakt van de uitvoering van deze activiteit, waarop gezamenlijk is gereflecteerd. Deze reflectie is in het portfolio vastgelegd.
- Er is (samen met collega's) minimaal één à twee activiteit(en) voor ouders georganiseerd. Van deze activiteit(en) is een verslag gemaakt en achteraf geëvalueerd; de eigen evaluatie is opgenomen in het verslag.

Wanneer pedagogisch medewerkers/leerkrachten voldoen aan bovenstaande eisen van certificering ontvangen ze het VVE-certificaat van Kaleidoscoop.

Na drie jaar moeten pedagogisch medewerkers/leerkrachten zich laten hercertificeren. Hiervoor moeten zij een aantal opdrachten maken, de trainer komt observeren in de groep en het ZCB wordt ingevuld, met dezelfde eisen als bij de certificering.

Behalve de trainingen voor pedagogisch medewerkers/leerkrachten biedt Kaleidoscoop ook een training voor trainers (TOT) aan, die bestaat uit een uitgebreid trainingstraject, met zowel aandacht voor de inhoud en methodiek van het programma als aandacht voor meer algemene trainingsvaardigheden. Deelnemers moeten beschikken over een afgeronde hbo-opleiding passend bij het werkveld. Pas na het succesvol afronden van de TOT kan men als trainer aan het werk, onder de vlag van het NJi en/of in dienst van een organisatie met een sublicentie Kaleidoscoop. Alleen organisaties met gecertificeerde Kaleidoscoop-trainers komen in aanmerking voor een sublicentie Kaleidoscoop en mogen trainingen aanbieden. Ook trainers Kaleidoscoop moeten om de drie jaar hercertificeren.

Met dit kwaliteitssysteem van (her)certificeren beoogt het programma de kwaliteit van training en uitvoering op hoog niveau te brengen en te houden. Daarbij komt steeds meer aandacht voor het belang van borging van de werkwijze, waarbij expliciet de rol van intern begeleider, coach en/of leidinggevende aan bod komt.

Randvoorwaarden

Randvoorwaarden voor invoering van Kaleidoscoop als VVE programma:

- Deelnemers onderschrijven de uitgangspunten van Kaleidoscoop.
- Er is een samenwerking tussen het kindercentrum (kinderdagverblijf, peuterspeelzaal, voorschool) en de basisschool.
- Peuters nemen gedurende minimaal vier dagdelen (of 12 uur) deel aan de Kaleidoscoopgroep.
- Er werkt een tweede pedagogisch medewerker of leerkracht (of onderwijsassistent) op de groep gedurende minimaal drie dagdelen.
- De peutergroep bestaat uit maximaal 16 peuters op twee pedagogisch medewerkers. De kleutergroep bestaat uit maximaal 25 kleuters op twee leerkrachten (of een leerkracht en een onderwijsassistent).
- Pedagogisch medewerkers en leerkrachten volgen/hebben gevolgd de VVE-training Kaleidoscoop en voeren de praktijkopdrachten uit. Deelnemers moeten minimaal een op het werk toegesneden mbo- of hbo opleiding hebben.
- De trainer moet een gecertificeerde HighScope-Kaleidoscoop trainer zijn, die vanuit het Nederlands Jeugdinstituut werkt of vanuit een andere organisatie met een sublicentie Kaleidoscoop.
- Pedagogisch medewerkers en leerkrachten maken gebruik van begeleiding op locatie, uitgevoerd door de Kaleidoscoop trainer. Observaties in de groepen en feedbackgesprekken zijn onderdeel van het trainingsprogramma.
- Daarnaast is aan te bevelen om een lokale Kaleidoscoop coördinator aan te stellen. De Kaleidoscoop coördinator bewaakt de voorwaarden, regelt praktische zaken en is intermediair tussen deelnemer en trainer.

Implementatie

Het instrument Zelfevaluatie, Coaching en Beoordeling (ZCB) wordt gebruikt voor de implementatie en borging van Kaleidoscoop. Met het instrument kunnen de essentiële onderdelen van Kaleidoscoop (Rad van Avontuur) worden gescoord op mate van implementatie (5-puntschaal). Het instrument kan door de pedagogisch medewerker/leerkracht gebruikt worden als ijkpunt voor de invoering van de verschillende onderdelen van Kaleidoscoop; dan dient het als zelfevaluatie/reflectie. De trainer gebruikt het instrument daarnaast als middel in de coaching. Uiteindelijk dient het instrument ook om te beoordelen of de implementatie van Kaleidoscoop in

voldoende mate is gerealiseerd om gecertificeerd dan wel (na drie jaar) gehercertificeerd te kunnen worden.

Om gecertificeerd dan wel gehercertificeerd te kunnen worden, dient de pedagogisch medewerker/leerkracht een gemiddelde score van 4,5 te hebben en een minimale score van 3 op alle onderdelen van het instrument.

Het ZCB draagt concrete en objectieveerbare gegevens aan waarmee de intern begeleider of coach kan gaan borgen en de leidinggevende kan gaan sturen.

Kosten

Kosten voorbereiden/uitvoeren training:

- Richtprijs = 1000 euro per dagdeel.

Kosten individuele begeleiding op de groep:

- Richtprijs = 500 euro per dagdeel (2 medewerkers).

Afhankelijk van het trainingstraject wordt een offerte-op-maat gemaakt.

Materiaalkosten zijn:

- Trainingsmateriaal: ca. 200 euro per deelnemer
- (Her)inrichting van de ruimte: ca. 400 euro per ruimte.

Kosten certificering:

- Internationaal HighScope-Kaleidoscoop LTTP certificaat: 182,- euro;
- Certificaat 'Kaleidoscoop Implementatie traject' (KIT): 75 euro;
- Certificaat 'Kaleidoscoop in kinderdagverblijven': 75 euro
- Kaleidoscoop-certificaat per module: 25 euro.

Extra kosten;

- Uitbreiding van uren, bijvoorbeeld voor pedagogisch medewerkers of leerkrachten die niet over taakuren beschikken;
- Bij de start van Kaleidoscoop komen eventueel nog de kosten voor de vervanging van de pedagogisch medewerkers gedurende de trainingdagen.

3. Onderbouwing

Probleem

Kaleidoscoop als VVE-programma richt zich op het voorkomen of verminderen van onderwijsachterstanden bij jonge kinderen uit achterstandssituaties.

Spreiding

Uit cijfers van het Centraal Bureau voor de Statistiek blijkt dat er in het schooljaar 2015-2016 ongeveer 134.000 achterstandsleerlingen waren in Nederland, wat neerkomt op circa 9 procent van alle leerlingen in het basisonderwijs. Ruim de helft hiervan bestaat uit allochtone kinderen waarvan het grootste deel (85 procent) van niet-westerse afkomst is. Bijna een kwart van alle achterstandsleerlingen woont in de vier grote steden (Nederlands Jeugdinstituut, 2016).

Uit een overzichtsstudie van Driessen en Merry (2013) blijkt dat achterstandsleerlingen (in termen van sociale en culturele achtergrond) bij de start van de basisschool een grote achterstand hebben op het gebied van taal en een iets kleinere achterstand op het gebied van rekenen-wiskunde. In groep 8 blijken deze achterstanden nog steeds aanwezig te zijn.

Gevolgen

Als kinderen eenmaal een onderwijsachterstand hebben, is het moeilijk om die in te lopen (Van Kampen, Klopogge, Rutten & Schonewille, 2005; Mutsaers, Zoon & de Baat, 2013). Hoewel de achterstanden tijdens het basisonderwijs wel iets kleiner worden zijn ze in groep 8 nog steeds aanwezig (Driessen en Merry, 2013). Daarnaast blijkt uit onderzoek dat achterstandsleerlingen lagere adviezen voor het voortgezet onderwijs krijgen en ook dat ze lagere schooltypen volgen in het voortgezet onderwijs (Roeleveld, Driessen, Ledoux, Cuppen, & Meijer, 2011). Onderwijsachterstanden kunnen ingrijpende gevolgen hebben voor de betrokken kinderen en de maatschappij. Ze leiden tot slechtere loopbaanperspectieven, maken het moeilijker om mee te komen in de maatschappij, vergroten de kans op armoede en vergroten de kans dat de volgende generatie ook met een onderwijsachterstand aan school begint (Leseman & van der Leij, 2004).

Oorzaken

Onderwijsachterstanden ontstaan door een samenspel van risicofactoren. Deze factoren kunnen te maken hebben met kenmerken van kinderen zelf en van de omgeving waarin zij opgroeien. Onderscheid wordt gemaakt tussen kindfactoren, gezinsfactoren, schoolfactoren en leefomstandigheden.

Kindfactoren die een rol kunnen spelen bij het ontstaan van onderwijsachterstanden zijn intelligentie, te vroege geboorte, lichamelijke of verstandelijke handicaps, langdurige ziekte, een moeilijk temperament en autistiform gedrag (Van Rooijen & Zoon, 2012).

Belangrijke risicofactoren voor onderwijsachterstanden op gezinsniveau zijn het sociaal milieu waarin het kind opgroeit en de rol van ouders (Meijnen, 2003; Mesman, 2011). De opleiding van de ouders is op dit moment de beste voorspeller voor het latere schoolsucces van kinderen in Nederland (Inspectie van het Onderwijs, 2016). Kinderen waarvan beide ouders maximaal basisonderwijs hebben gevolgd presteren in vergelijking tot het landelijk gemiddelde over het algemeen het slechtste (Van Rooijen & Zoon, 2012).

Hoger opgeleide ouders blijken beter in staat dan lager opgeleide ouders om een stimulerende omgeving voor hun kind te creëren (Dronkers, 2007; Meijnen, 2003). Zij maken daarbij gebruik

van opvoedingsprincipes die een positieve invloed hebben op de cognitieve ontwikkeling van kinderen. Dit zijn principes die ook leerkrachten gebruiken tijdens het lesgeven. Het gevolg daarvan is dat kinderen in deze gezinnen beter worden voorbereid op het basisonderwijs dan kinderen in gezinnen waarbij deze opvoedingsprincipes niet gebruikt worden. Een belangrijk principe is informeel leren. Voorbeelden van informeel leren zijn taalspelletjes, leren klokkijken, het leren van kleuren en voorlezen. Door deze activiteiten krijgen kinderen (spelonderwijs) meer kennis en wordt hun leer- en denkvermogen gestimuleerd (Mesman, 2011).

Scholen kunnen al bestaande verschillen in cognitieve vaardigheden tussen kinderen uit verschillende sociale milieus vergroten of verkleinen. Segregatie is een belangrijke risicofactor op schoolniveau. Het gaat daarbij om de toename van het aantal 'zwarte' en 'witte' scholen. In 'zwarte' scholen zitten veel zwak presterende leerlingen - vaak met verschillende moedertalen - bij elkaar. Dit heeft negatieve effecten op prestaties van individuele leerlingen (Meijnen, 2003). Heterogene groepen leiden bij zwakke leerlingen tot betere schoolprestaties (Van Rooijen & Zoon, 2012; De Haan e.a., 2013; De Haan, 2015).

Tot slot kunnen ook leefomstandigheden van invloed zijn op de schoolprestaties van kinderen. Het gaat hierbij om factoren als armoede, slechte woonomstandigheden, onveiligheid in de buurt, opgroeien in een eenoudergezin, een groot kindertal, psychische problemen van de opvoeder, huwelijksproblemen, een autoritaire opvoedingsstijl en ingrijpende gebeurtenissen als ontslag en ziekte van gezinsleden. Vooral in combinatie vormen ze een bedreiging voor de ontwikkeling van kinderen (Leseman, 2007).

Bij kinderen die thuis onvoldoende ondersteuning krijgen is stimulering binnen kinderopvang en basisonderwijs van de cognitieve, talige en sociaal-emotionele ontwikkeling van cruciaal belang voor de verdere ontwikkeling van het kind. Kwalitatief goede voor- en vroegschoolse educatie is daarmee een beschermende factor voor het ontstaan of toenemen van achterstanden in de ontwikkeling (Leseman & Blok, 2004; Leseman & Veen, 2016). Brede interventies die ingebed zijn in ondersteunings- en scholingsverbeteringstrajecten, hebben het meeste resultaat. Hierbij moeten zoveel mogelijk partijen betrokken worden en het programma moet intensief en van redelijk lange duur (twee jaar) zijn (Harskamp, 2004).

Aan te pakken factoren

Niet alle bovengenoemde risicofactoren kunnen met een centrumgericht VVE programma worden aangepakt, zoals lage opleiding van ouders, armoede of psychische problematiek van ouders.

Kaleidoscoop richt zich met name op de beschermende factor kwalitatief goede voor- en vroegschoolse educatie om onderwijsachterstanden van kinderen met een risico daarop te voorkomen dan wel verminderen (hoofddoel). Kaleidoscoop wordt uitgevoerd in heterogeen samengesteld groepen. In de kindercentra en scholen waar met Kaleidoscoop gewerkt wordt zijn ook niet-achterstandskinderen aanwezig. Homogeen samengesteld groepen blijken een negatief effect te kunnen hebben op zwak presterende kinderen (risicofactor).

Het programma is gericht op de brede ontwikkeling van kinderen. Door systematische observatie en registratie en aansluiting van activiteiten op de actuele en potentiële ontwikkelingsniveau van kinderen wordt de ontwikkeling op alle ontwikkelingsgebieden gestimuleerd (subdoelen).

Verantwoording

Theoretische basis

Het doel van Kaleidoscoop is het vergroten van de ontwikkelings- en onderwijskansen van kinderen in achterstandsituaties om zo onderwijsachterstanden te voorkomen en/of te

verminderen. Door een zowel kindvolgende als ontwikkelingsgerichte aanpak wordt de brede ontwikkeling van kinderen gestimuleerd.

De educatieve methode Kaleidoscoop is gebaseerd op de cognitieve ontwikkelingstheorieën van Piaget (1969) en Vygotsky (1962, 1978), de onderwijsvisie van Dewey (1963) en de theorie van meervoudige intelligentie van Gardner (1993).

Binnen Kaleidoscoop wordt ervan uitgegaan dat de menselijke ontwikkeling geleidelijk plaatsvindt in een aantal opeenvolgende fasen (Piaget). Kinderen ontwikkelen hun vaardigheden in een voorspelbare volgorde, maar ieder kind ontwikkelt zich in zijn eigen tempo. Piaget gaat ervan uit dat kinderen kennis verwerven door interacties aan te gaan met de hen omringende wereld. Het kind heeft in zijn visie voldoende cognitieve kracht om zijn ontwikkeling zelf te sturen.

Gardner onderscheidt in zijn theorie over meervoudige intelligentie (tenminste) acht verschillende intelligenties, die kinderen in staat stellen greep te krijgen op de wereld, te leren en zich te ontwikkelen. Hij onderscheidt de volgende intelligenties: verbaal/taalkundig, logisch/mathematisch, visueel/ruimtelijk, lichamelijk/kinetisch, muzikaal/ritmisch, interpersoonlijk, intrapersoonlijk en naturalistisch. Gardner gaat ervan uit dat iedereen over deze intelligenties beschikt, maar de mate waarin ze ontwikkeld zijn zal per individu verschillen. Door kinderen te observeren kunnen pedagogisch medewerkers en leerkrachten ontdekken welke intelligenties bij individuele kinderen het meest ontwikkeld zijn en hiermee rekening houden in het aanbod aan materialen en activiteiten.

Vygotsky stelt dat kinderen zich vooral in sociale interacties ontwikkelen. Voorwaarde hiervoor is dat de omgeving het kind de middelen aanreikt waarmee het zich kan ontwikkelen. Volgens Vygotsky zijn in de activiteiten van kinderen twee niveaus te onderscheiden. Activiteiten die een kind al zelfstandig kan volbrengen, noemt hij het actuele ontwikkelingsniveau. Het niveau dat een kind met hulp van volwassenen of meer ervaren leeftijdsgenoten kan bereiken is het potentiële ontwikkelingsniveau. Het verschil tussen beide wordt de 'zone van naaste ontwikkeling' genoemd. Het aandeel van volwassenen in ontwikkelingsprocessen ziet Vygotsky als waardevol, maar het aandeel van kinderen zelf minstens zoveel. Kinderen moeten in zijn visie zelf handelen, de volwassene moet de activiteit begeleiden en richting geven.

Volgens Dewey moet het onderwijs de cognitieve, communicatieve, sociale en morele bekwaamheden van kinderen bevorderen én hun bereidheid om zich in te zetten voor anderen. In plaats van het instructiegerichte onderwijs pleitte Dewey voor samenwerkend leren, in de grote groep, in kleine groepjes en in de vorm van individueel werken. De interesses van de kinderen zijn het uitgangspunt, maar voor de verbreding en verdieping is ondersteuning van beroepskrachten noodzakelijk.

Deze theorieën vormen gezamenlijk de basis voor de uitwerking van de methode van Kaleidoscoop. Hier volgt een uiteenzetting en verantwoording van de belangrijkste bestanddelen van het programma:

Verantwoording aanpak

Een centrumgerichte aanpak

Kaleidoscoop is een centrumgericht programma. Dat wil zeggen dat de ontwikkeling van kinderen in de professionele setting van het kindercentrum of de basisschool extra gestimuleerd wordt om de dreigende of in de thuissituatie al opgelopen achterstand zoveel mogelijk te voorkomen of te beperken. Om achterstanden te voorkomen is het cruciaal om op jonge leeftijd (bij voorkeur voor het derde levensjaar) in te grijpen (Leseman, 2007). Kaleidoscoop begint daarom in de voorschoolse leeftijd.

Uit een recente overzichtsstudie is gebleken dat een centrumgerichte aanpak op de korte termijn substantiële effecten heeft (Leseman & Veen, 2016). Op de lange termijn zijn de uitkomsten wat minder eenduidig (Mutsaers, Zoon en de Baat, 2012). Uit experimenteel onderzoek in de Verenigde Staten naar het HighScope programma waar Kaleidoscoop op is gebaseerd, is gebleken dat centrumgerichte VVE-programma's voor kinderen uit achterstandsgezinnen kunnen leiden tot een verbetering van het onderwijsniveau en de latere arbeidsmarktpositie van de deelnemers, en tevens tot een vermindering van criminaliteit en inactiviteit (Schweinhart e.a., 2005).

De voorwaarden waaronder centrumgerichte programma's worden uitgevoerd, blijken van invloed te zijn op de effecten (Blok, Fukkink, Geberhard & Leseman, 2005; Meij, Mutsaers & Pennings, 2009, Veen, Karssen, van Daalen, Roeleveld, Triesscheijn & Elshof, 2013). VVE-programma's blijken effectiever te zijn als ze voldoen aan de volgende voorwaarden:

- Een adequate pedagogische-didactische benadering hanteren
- Gericht zijn op meerdere ontwikkelingsgebieden
- Intensiteit van minimaal vier dagdelen per week hebben
- Een doorgaande lijn bevatten
- Kleine groepen met een dubbele bezetting hebben.

Kaleidoscoop heeft een doorgaande lijn van kindercentrum naar basisonderwijs, gaat uit van minimaal vier dagdelen per week aanwezigheid, maakt gebruik van kleine groepen met twee pedagogisch medewerkers/leerkrachten op een groep, is gericht op meerdere ontwikkelingsgebieden van kinderen en kent een gedegen pedagogische-didactische benadering. In de volgende paragraaf gaan we daarop in.

Actief leren

Het concept van Actief leren staat in Kaleidoscoop centraal en is gebaseerd op de theorieën van Piaget en Vygotsky. Actief leren wordt gedefinieerd als het leerproces waarin kinderen door actief betrokken te zijn bij dingen, mensen, ideeën en gebeurtenissen nieuwe begrippen verwerven. Het proces is gebaseerd op motivatie van binnenuit (intrinsieke motivatie).

Actief leren staat voor:

- zelf met dingen bezig zijn (spelen met allerlei materialen, op hun eigen manier ermee spelen/ontdekken);
- nadenken over het eigen handelen (reflecteren en er met anderen over praten);
- handelen van binnenuit, zelf ontdekken en conclusies trekken;
- zelf problemen oplossen.

Bij het actief leren staat het initiatief van het kind centraal. De rol van de volwassenen is om hen hierbij te begeleiden. Voor actief leren zijn positieve interacties tussen pedagogisch medewerkers/leerkrachten en kinderen een noodzaak.

Actief leren, waarbij het initiatief voornamelijk bij het kind ligt, komt binnen Kaleidoscoop primair tot uiting tijdens het spelwerken en buitenspelen waarbij kinderen zelf kiezen wat ze gaan doen en hoe ze het gaan doen. Het actief leren wordt gefaciliteerd door de actieve leeromgeving, ook wel omschreven als 'de ruimte als derde pedagoog' (Ceppi & Zini, 1998/2011). In de actieve leeromgeving is een grote rijkdom en diversiteit aan materialen aanwezig die kinderen uitnodigen te spelen, te onderzoeken, dingen te maken en antwoord te zoeken op vragen die ze hebben.

De sleutelervaringen en observatie

De sleutelervaringen binnen Kaleidoscoop zijn voornamelijk gebaseerd op de theorie van Gardner. De sleutelervaringen beschrijven de sociaal-emotionele, cognitieve, creatieve- en lichamelijke ontwikkeling van kinderen in de leeftijd van 2,5-6 jaar. Gezamenlijk geven zij een gedetailleerd beeld van de handelingen die typerend zijn voor jonge kinderen en de soorten kennis die zij verwerven. De sleutelervaringen correleren met de intelligenties zoals omschreven door Gardner. In de KOR (Kindobservatie Registratie), het instrument dat gebruikt wordt voor de observatie en registratie van de ontwikkeling van de kinderen en voor het plannen van activiteiten met de kinderen, staan alle sleutelervaringen per categorie gedetailleerd uitgewerkt.

In de KOR zijn geen leeftijden opgenomen. Uitgangspunt is dus niet dat een kind op een bepaalde leeftijd een bepaald niveau van functioneren heeft of dat het vergeleken wordt met andere kinderen. Door het gedrag van kinderen op de verschillende items te observeren en te scoren wordt gekeken naar het ontwikkelingsprofiel van ieder kind afzonderlijk en kan bekeken worden of het kind een gelijkmatig niveau van functioneren heeft op de verschillende ontwikkelingsgebieden of dat het op sommige gebieden verder is dan op anderen.

Door dagelijkse observaties (anekdotes) en regelmatig de KOR in te vullen, krijgt de pedagogisch medewerker/leerkracht op de langere termijn zicht op de voortgang in de ontwikkeling van de kinderen. Op de korte termijn krijgt de pedagogisch medewerker/leerkracht aanwijzingen voor gebieden waarop kinderen extra stimulering en ondersteuning nodig hebben. Daarbij wordt extra gelet op de voortgang in de taalontwikkeling en waar nodig worden daarvoor extra activiteiten gepland.

De KOR is in 2002 in de Verenigde Staten in twee studies onderzocht op betrouwbaarheid en validiteit. Interne consistentie van de KOR items in de eerste studie bedroeg 0.94 en in de tweede studie 0.91. Interbeoordelaar betrouwbaarheid bedroeg voor de totale KOR 0.73. Om de validiteit te meten zijn scores van kinderen op de KOR vergeleken met scores op de Cognitive Skills Assessment Battery. Voor de totale KOR was de correlatie 0.46 voor de categorie 'basic information', 0,57 voor 'Cognitive skills' en 0.62 voor 'Response during assessment' (HighScope Educational research).

Volwassenen als begeleiders van actief leren

Actief leren is een sociaal en interactief proces. Binnen Kaleidoscoop begeleiden en stimuleren pedagogisch medewerkers/leerkrachten het actief leren. Ze hebben oog voor wat kinderen bezighoudt en voor de sterke kanten van ieder kind. Van daaruit bieden ze de kinderen de juiste ondersteuning en uitdaging. De beroepskrachten laten zien welke vaardigheden van belang zijn en hoe deze planmatig en doelgericht kunnen worden geleerd. Daardoor brengt de pedagogisch medewerker/leerkracht het kind naar het 'niveau van naaste ontwikkeling' (Vygotsky). Wat het kind nog niet zelfstandig kan, kan het wel met hulp van de volwassene. Een term die in dit verband vaak wordt gebruikt is 'scaffolding'. Scaffolding is die vorm van hulp die de overgang is van ondersteunde naar onafhankelijke of zelfstandige prestaties (Bruner, 1978; Bodrova & Leong, 2012). Scaffolding kan betekenen het aanbieden van een voorbereide omgeving om te spelen, maar

ook het structureren en verduidelijken van een taak die een kind uitvoert. De pedagogisch medewerker/leerkracht geeft die ondersteuning die het kind helpt greep te krijgen op spel en taak: door richting aan te geven, door aanwijzingen te geven, door de taak (voor) te structureren en zo nodig in kleinere stukken te verdelen. Door scaffolding door de pedagogisch medewerker/leerkracht kan het kind een optimaal niveau van ontwikkeling bereiken (Fischer & Bidell, 2006).

Dagschema

Het dagschema biedt kinderen een psychologisch veilige omgeving. Ze voelen zich veilig omdat het dagschema een voorspelbaar en helder kader biedt waarin ze de vrijheid hebben om hun interesses te volgen. Ook voor de beroepskrachten biedt het dagschema houvast ter ondersteuning van het bewust en beredeneerd handelen.

Het dagschema van Kaleidoscoop bestaat uit een aantal steeds terugkerende onderdelen. De vaste volgorde van gebeurtenissen geeft kinderen een gevoel van veiligheid en controle over de gebeurtenissen. Als kinderen zich veilig voelen en het gevoel hebben greep te hebben op de omgeving, durven ze initiatief te nemen en zelfstandig een activiteit uit te voeren zonder directe begeleiding van de pedagogisch medewerker of leerkracht. Afspraken en routines zijn belangrijk om de groep tot een prettige en voorspelbare leeromgeving te maken waarin een kind zich veilig kan bewegen (Bouwman & Loman, 2014).

Vaste onderdelen van het dagschema zijn: de cyclus vooruitkijken-speelwerken-terugkijken (plan-do-review), spellen in de kleine groep, spellen in de grote groep en buitenspelen. Tijdens het spelwerken en buitenspelen ligt het initiatief bij het kind, tijdens het spellen in de grote groep en in de kleine groep ligt het initiatief voornamelijk bij de pedagogisch medewerker/leerkracht.

Een centraal element binnen Kaleidoscoop is de cyclus 'plan-do-review'. Het bevat alle elementen van actief leren en is de langste periode van het dagschema. 'Plan-do-review' stimuleert kinderen hun plannen te formuleren, uit te voeren en vervolgens te reflecteren op de uitkomsten ervan, en is daarmee van betekenis voor de ontwikkeling van de executieve functies (Moriguchi, Zelazo, & Chevalier, 2016). Initiatief van het kind, denken en verbale expressie zijn belangrijke elementen hierbij. Het werken met de 'plan-do-review' cyclus verandert de rol die normaliter aan een pedagogisch medewerker/leerkracht is toebedeeld. In plaats van een pedagogisch medewerker/leerkracht die het leerproces van de kinderen stuurt door klassikaal les te geven, wordt van haar verwacht dat ze ieder kind observeert, met het kind over zijn activiteiten in gesprek gaat en vervolgactiviteiten plant (in de kleine groep en in de grote groep) die het denken van het kind verder zullen uitbreiden en stimuleren. Onderzoek naar het proces van vooruitkijken-speelwerken- terugkijken laat zien dat kinderen meer verbeeldingskracht vertonen, geconcentreerder zijn en verstandelijk op een hoger niveau functioneren als ze bezig zijn hun plannen uit te voeren dan tijdens spontaan en ongepland spel (Berry & Sylva, 1987 In: Julien, 2007).

Volgens Weikart (Homann & Weikart, 2002; Julien, 2007), grondlegger van het HighScope programma, legt het op jonge leeftijd uitvoeren van de 'plan-do-review' cyclus het fundament voor het logisch denken en probleem oplossen op latere leeftijd. Hij stelt dat er weinig onenigheid zal zijn over de eigenschappen die volwassenen nodig hebben om beroepsmatig succesvol te zijn. Deze eigenschappen zijn:

- initiatief;
- probleemoplossend vermogen;
- vermogen om te plannen;
- capaciteit om met anderen samen te werken;

- uitgebreid taalgebruik;
- het behalen van academische doelen in het lezen, schrijven, wiskunde e.d.

Hij stelt verder dat het huidige onderwijssysteem zich beperkt tot een aantal van deze eigenschappen en de rest verwaarloost. Onderwijs van hoge kwaliteit dient zich volgens hem, afgestemd op de leeftijd en het ontwikkelingsniveau van de kinderen, op alle genoemde eigenschappen en vaardigheden te richten. De principes die in het HighScope programma (en ook Kaleidoscoop) zijn verwerkt, werken volgens hem aan het stimuleren van alle bovengenoemde vaardigheden.

Aansluitend bij de visie van Dewey over samenwerkend leren vindt verbreding en verdieping van kennis en vaardigheden van de kinderen plaats in de grote groep en in kleine groepjes: spellen in de kleine groep en in de grote groep. De Haan, Elbers, Hoofs en Leseman (2013) hebben aangetoond dat de resultaten van achterstandsleerlingen op het gebied van taal en rekenen hoger zijn naarmate pedagogisch medewerkers en leerkrachten meer tijd besteden aan het initiëren en begeleiden van taal en rekenactiviteiten in kleine groepjes. Tijdens het spellen in de kleine groep en in de grote groep ligt het initiatief/planning bij de pedagogisch medewerker/leerkracht. Aan de hand van observaties bepaalt de pedagogisch medewerker/leerkracht de inhoud van de activiteiten op basis van belangstelling en ontwikkelingsniveau van de kinderen.

Ouders

Kaleidoscoop hecht sterk aan een goede samenwerking met ouders (of verzorgers). Kaleidoscoop beschouwt ouders als (educatief) partners, die ook welkom zijn in de groep. Uit onderzoek van Blok e.a. (2005) blijkt dat een combinatie van een centrumgericht programma met gezinsgerichte ondersteuning meer effect heeft dan centrumgerichte vve-programma's of gezinsgerichte programma's afzonderlijk. Educatieve voor- en vroegschoolse programma's die de grootste cognitieve, sociaal-emotionele en maatschappelijke effecten sorteren op lange termijn, zijn volgens onderzoek van Blok e.a. combinatieprogramma's van hoge pedagogische kwaliteit, met een relatief lange interventieduur (minimaal twee jaar), intensieve deelname en interventies gericht op kinderen én op hun ouders (Blok, Fukkink, Gebhardt & Leseman, 2005).

Binnen Kaleidoscoop worden ouderbijeenkomsten gehouden waarin onder meer actief leren, het werken met verschillende soorten materialen en de sleutelervaringen (met extra aandacht voor taal) van Kaleidoscoop aan bod komen.

Training van pedagogisch medewerkers en leerkrachten

De kwaliteit van de pedagogisch medewerker/leerkracht is van doorslaggevend belang voor het behalen van de programmadoelen. De kwaliteit van professionals in de VVE blijkt echter dusdanig te verschillen dat niet alle kinderen de begeleiding krijgen die zij nodig hebben om zonder een grote achterstand aan groep 3 te beginnen (De Haan, Leseman & Elbers, 2011; Leseman & Veen, 2016). Darlington-Hammond & Richardson (2009) concluderen op basis van een literatuurstudie naar het leren van leerkrachten dat het van belang is om in de professionele ontwikkeling in te zetten op langdurige samenwerkingstrajecten, die verbonden zijn aan de beroepspraktijk. Ook is het belangrijk dat leerkrachten nieuwe kennis uitproberen in de praktijk en hierop reflecteren. De studie was gericht op leerkrachten maar het is aannemelijk dat hetzelfde geldt voor pedagogisch medewerkers.

Training, coaching en begeleiding op de werkvloer van pedagogisch medewerkers en leerkrachten is daarom een essentieel onderdeel van het programma. Er wordt hierbij uitgebreid aandacht besteed aan de kennis, vaardigheden en attitude die nodig zijn om kinderen optimaal, volgens de principes van Kaleidoscoop, te kunnen begeleiden en ondersteunen in hun ontwikkeling.

4. Onderzoek

4.1 Onderzoek naar de uitvoering

Studie 1

De Implementatie van Kaleidoscoop en Piramide

- a) Reezigt, 1999 (In: Schonewille, Kloprogge & van der Leij, 2000).
- b) In 1998 is door het GION onderzoek gedaan naar de implementatie van Kaleidoscoop en Piramide tijdens de experimentele invoering van de programma's. De implementatie heeft ruim 18 jaar geleden plaatsgevonden en kan daardoor niet altijd één op één toegepast worden op de huidige implementatie van Kaleidoscoop en Piramide. Voor de volledigheid geven we hier toch een beknopte beschrijving van het onderzoek.

Er is op elf locaties aan de hand van een aantal onderzoeksvragen onderzocht hoe de implementatie van Kaleidoscoop en Piramide verliep. Het onderzoek bestond uit een experimentele groep en een controle groep van peuterspeelzalen en basisscholen. Ten behoeve van het onderzoek zijn 14 observaties uitgevoerd in peuterspeelzalen (6) en basisscholen (8) en zijn gesprekken gevoerd met pedagogisch medewerkers, leerkrachten en andere betrokkenen. Ook zijn vragenlijsten afgenomen bij pedagogisch medewerkers en leerkrachten die met de programma's werken en bij een controlegroep van speelzalen en scholen. Bij Kaleidoscoop zijn 71 vragenlijsten verstuurd: 30 naar leidsters en 41 naar leerkrachten. Ook zijn vragenlijsten verstuurd naar de controlegroep. Respons van het onderzoek bij Piramide en Kaleidoscoop lag tussen 80% en 97%. Bij de controle groep bedroeg de respons 63% voor de peuterspeelzalen en 54% voor de basisschool.

c) Resultaten: De implementatie van Kaleidoscoop en Piramide in de experimentele periode was goed gevorderd vooral wat betreft de inrichting van de leeromgeving. Leidsters en leerkrachten waren tevreden over de programma's. Leidsters waren positiever over de effecten van de programma's en leerkrachten over de bruikbaarheid. Men vond de uitvoering tijdrovend. Ook over de training waren leidsters en leerkrachten positief. De peuterspeelzalen en scholen onderscheidden zich ten opzichte van de controle groep in speelleeromgeving, werkwijze en interacties ten opzichte van de controlegroep duidelijk in positieve zin. Leidsters en leerkrachten waren minder positief over de wijze van observatie en registratie. Daar had men moeite mee. Verbetering was mogelijk op spelverrijking en interacties met de kinderen.

Studie 2

Voor- en Vroegschoolse Educatie in Rotterdam: de implementatie van Kaleidoscoop, Piramide, Basisgoed en Ko-totaal in de voorscholen.

- a) Veen, Van Daalen & Roeleveld, 2007
- b) Dit onderzoek naar de implementatie van Kaleidoscoop en Piramide, Basisgoed en Ko-totaal binnen voorscholen in Rotterdam bestaat uit twee delen. Het eerste deel is een survey onder peuterspeelzalen en basisscholen die in de periode 2000-2001 tot en met 2004-2005 in Rotterdam zijn gaan werken met een VVE-programma. In dit deelonderzoek zijn coördinatoren van de betreffende peuterspeelzalen en basisscholen benaderd met een vragenlijst waarin diverse implementatiekenmerken zijn bevraagd. Het tweede deel van het onderzoek betreft een dieptestudie bij een gedeelte van de voorscholen waar de VVE-programma's vergaand geïmplementeerd zijn. In dit tweede deel is voornamelijk gebruikgemaakt van groepsobservaties om inzicht te krijgen in de daadwerkelijke uitvoering van de programma's.

De resultaten van de survey zijn gebaseerd op antwoorden uit 164 vragenlijsten (72% van de aangeschreven instellingen) uit 82 voorscholen, ingevuld door de coördinatoren van de peuter- en de kleutergroepen, en betreffen voorzieningen die werken met Piramide, Kaleidoscoop, Basisgoed of Ko-totaal.

De resultaten van de dieptestudie zijn gebaseerd op mondelinge interviews met betrokken pedagogisch medewerkers, leerkrachten en coördinatoren en op observaties die gedurende een dagdeel in peuter- en kleutergroepen zijn gedaan. Dit onderdeel betreft negen voorscholen die werken met Piramide, Kaleidoscoop of Basisgoed.

Enkele resultaten:

-De pedagogisch-didactische inhoud van de programma's wordt volgens de onderzoekers over het algemeen redelijk goed gerealiseerd.

-Over het geheel genomen zijn pedagogisch medewerkers en leerkrachten positief over het eigen vermogen om de taalontwikkeling van kinderen te stimuleren. Echter, men gebruikt hierbij niet overal de programma-eigen instrumenten als bedoeld. Ook zoekt men aanvullende materialen uit andere programma's ter verrijking of vervanging van wat er beschikbaar is in het eigen programma.

- Het gebruiken van het bij het programma behorende ontwikkelingsvolgsysteem vraagt veel tijd. De pedagogisch medewerkers en leerkrachten gebruiken vaak alternatieven, doen aanpassingen of voeren het volgsysteem beperkt uit. Men hecht wel belang aan het volgen, registreren en documenteren van de ontwikkeling van de kinderen.

- Wat betreft de doorgaande lijn van peuters naar kleuters binnen hetzelfde programma stromen veel peuters van met name Kaleidoscoop en Piramide door naar groep 1 van dezelfde locatie.

Per programma zijn er aandachtspunten geformuleerd. Voor Kaleidoscoop zijn de aandachtspunten de volgende:

Het onderzoek laat zien dat binnen Kaleidoscoop het 'vooruitkijken' en 'speelwerken' beter gaat dan het 'terugkijken'. Het terugkijken wordt vaak minimaal uitgevoerd, omdat de jonge kinderen moeite hebben om twee keer op een dagdeel naar elkaar te luisteren. De ondersteuning van de kinderen door de pedagogisch medewerkers en leerkrachten tijdens het speelwerken, het 'meespelen', wordt in de bij het onderzoek betrokken voorscholen niet overal optimaal gerealiseerd.

Concluderend wordt gesteld dat voor alle vier de onderzochte programma's de uitvoering op veel punten redelijk tot goed in orde is, zeker als men de tijd in aanmerking neemt dat het programma in gebruik is. Er wordt door pedagogisch medewerkers en leerkrachten enthousiast gewerkt met hart voor de kinderen, gebruikmakend van wat het programma te bieden heeft. Hierbij blijft de 'dubbele bezetting' een punt van zorg.

4.2 Onderzoek naar de behaalde effecten

Studie 1: Evaluatie van Kaleidoscoop en Piramide. Eindrapportage

a) Veen, Roeleveld en Leseman, 2000.

b) Methode van onderzoek:

Er zijn twee experimentele groepen (een groep Kaleidoscoop kinderen en een groep Piramide kinderen) en twee controlegroepen onderzocht. De controlegroep bestond uit

kinderen van dezelfde leeftijd en sociaal-economische en etnisch-culturele afkomst die reguliere peuterspeelzalen en basisscholen bezoeken in dezelfde of vergelijkbare wijken.

In het kader van het experiment was het niet mogelijk kinderen aselekt toe te wijzen aan één van de condities. Daarom zijn in alle condities uit de aanwezige groepen kinderen steekproeven samengesteld die naar belangrijke kind- en achtergrondkenmerken als gelijkwaardig beschouwd kunnen worden.

Er zijn drie metingen verricht: in 1997, 1998 en 1999.

Daarna heeft een vierde meting in een vervolgonderzoek plaatsgevonden (Veen e.a. 2002). Omdat de opzet enigszins afwijkt zal het vervolgonderzoek apart worden beschreven.

Eerste meting: Deze is volgens de onderzoekers niet te beschouwen als voormeting, omdat de programma's in het najaar van 1996 zijn begonnen en de kinderen die voor de eerste meting waren geselecteerd al een half jaar aan de interventie waren blootgesteld. Van het cohort van 327 kinderen waren er 108 Kaleidoscoop kinderen, 115 Piramide kinderen en 104 kinderen voor de eerste controlegroep. Uiteindelijk zijn in totaal 243 kinderen volledig getest. Belangrijkste reden dat sommige geselecteerde kinderen niet konden worden getest was ziekte op het moment van testafname.

Tweede meting: De verwachting was dat er uitval zou zijn bij de overgang van de peuterspeelzaal naar groep 1. De doorstroming bedroeg voor Kaleidoscoop kinderen 54% en voor de controlegroep 61%. Er bleven 58 Kaleidoscoop kinderen over en 63 kinderen in de controlegroep. Omdat men dit te weinig vond zijn er extra kinderen geselecteerd. De onderzoeksgroep bestond bij de tweede meting daarmee uit 92 Kaleidoscoop kinderen, 113 Piramide kinderen en 102 kinderen in de controlegroep.

Derde meting: Ook bij de overgang van groep 1 naar groep 2 was er sprake van uitval. De percentages waren echter bescheiden: 13% Kaleidoscoop, 15% Piramide en 17% uit de controlegroep. Er zijn geen nieuwe kinderen toegevoegd aan het onderzoek.

Meetinstrumenten & testafname

In alle drie de meetrondes zijn dezelfde individueel af te nemen tests gebruikt. In de derde meetronde is het instrumentarium enigszins aangevuld en uitgebreid. Als indicator van de taalontwikkeling is gebruik gemaakt van de test Passieve Woordenschat uit de Diagnostische Toets Tweektaligheid (DTT). Bij de Turkse en Marokkaanse kinderen is de helft van de items in het Nederlands afgenomen en de helft in de eigen taal. Op het derde meetmoment is de DTT aangevuld met de subtoets Passieve Woordenschat uit de Taaltoets Allochtone Kinderen (TAK). Deze aanvulling was nodig vanwege het mogelijk bereiken van een plafond in de DTT.

Als indicator voor de cognitieve ontwikkeling is gebruik gemaakt van de Vragenlijst Denkprocessen (VLDP), het onderdeel Plaatjes sorteren van de Kleuter-SON en de test Blokpatronen van de Leidsche Diagnostische Toets (LDT). De VLDP is afgenomen in drie taalversies, afhankelijk van de taaldominantie van het kind. Ook de SON en LDT zijn in de dominante taal afgenomen.

Voor de beoordeling van de sociaal-emotionele ontwikkeling is gebruik gemaakt van de R-SCHOBL. Hieruit zijn vier schalen geconstrueerd: extraversie, werkhouding, aangenaam sociaal-gedrag en emotionele stabiliteit.

In de drie meetrondes zijn ook groepsgewijs testen afgenomen die gebruikt worden in het PRIMA-cohort onderzoek. Het gaat om de testen die deel uitmaken van het leerlingvolgsysteem van Cito: Ordenen, Platenboek Oudste kleuters en de Begrippentoets.

Betrouwbaarheden zijn, volgens de onderzoekers, voor de meeste toetsen bevredigend, verschillen weinig per meetmoment en wijken niet wezenlijk af tussen de verschillende etnische groepen.

Aan de hand van Cronbachs alpha is de interne validiteit gemeten. De correlaties zijn in het algemeen volgens verwachting van de onderzoekers en wijzen er op dat de toetsen intern valide zijn en voldoende betrouwbaar zijn afgenomen.

Statistische analyse

Verschillen in gemiddelde toetsscores en beoordelingsscores voor gedrag zijn bekeken. Met behulp van multiple-regressie analyse zijn de zogenaamde residuele verschillen tussen de programma's en de controleconditie bepaald. Met behulp van covariantie analyses is bepaald of verschillen tussen groepen al dan niet significant zijn. Bij de analyses wordt onderscheid gemaakt tussen de groep 'alle kinderen' en 'de doorstromers'. Bij 'alle kinderen' gaat het om de kinderen die sinds 1997 aan het onderzoek meedoen en de kinderen die in 1998 nieuw in het onderzoek zijn ingestroomd. De 'doorstroomgroep' bestaat uit kinderen die in het peuterjaar deelnamen aan het programma of aan een peuterspeelzaal uit de controlegroep en niet tussentijds uit het onderzoek zijn gestroomd.

Uitval & doorstroom

Voor de analyse van effecten van de volledige driejarige programma's, resteren in 1999 161 leerlingen. Voor 100 leerlingen geldt dat zij pas tijdens de basisschool, vanaf 1998, in de programma's zijn ingestroomd. Van de kinderen die in 1998 betrokken waren in het onderzoek is in 1999 gemiddeld 15% uitgevallen. Er zijn tussen de kinderen die in het onderzoek blijven en die uitvallen geen significante verschillen in achtergrondkenmerken. Bij de eerdere scores op toetsen treedt één significant verschil op: uitvallers scoorden in 1998 iets lager op de SON ($p < .10$). Ook op vier van de vijf cognitieve toetsen scoorden uitvallers iets lager. Alleen op woordenschat eigen taal scoorden zij een fractie hoger.

c) Resultaten

Eerste meting:

Er zijn bij de eerste meetronde in 1997, na gemiddeld een half jaar implementatie, geen duidelijke verschillen tussen de programmacondities en de controleconditie. De kinderen namen globaal al ongeveer een half jaar deel aan de programma's, terwijl sommigen al langer de betreffende speelzalen bezochten. De eerste meting (1997) is derhalve niet te beschouwen als voormeting. Omdat de drie onderzoeksgroepen naar achtergrondkenmerken redelijk equivalent zijn, is de voorlopige conclusie dat de resultaten van de meting in 1997 nog geen duidelijke effecten laten zien van de programma's ten opzichte van reguliere peuterspeelzalen. Een mogelijke verklaring is volgens de onderzoekers dat de deelnameduur daarvoor nog te kort is. Een andere verklaring is dat de implementatie van het programma in het eerste jaar nog niet maximaal kon zijn, omdat ingrijpende veranderingen tijd vergen (Veen e.a., 2000, p.34).

Tweede meting:

Ten tijde van de 1998-meting hebben de doorgestroomde kinderen gemiddeld ongeveer anderhalf jaar aan een van de programma's deelgenomen, de nieuw ingestroomde kinderen gemiddeld ongeveer een half jaar.

Wanneer de resultaten van 'alle kinderen' bekeken worden blijken er geen noemenswaardige verschillen te zijn tussen de condities. Wanneer echter de resultaten worden bekeken van de groep 'doorstromers' zijn de resultaten gunstiger. Kaleidoscoop kinderen halen op de cognitieve en taaltoetsen gemiddeld betere resultaten dan de kinderen

in de controlegroep. Op de toetsen eigen taal en sorteren zijn de verschillen tussen Kaleidoscoop kinderen en de controlegroep significant. De gemiddelde effectgrootte bedraagt 0.25, dat wil zeggen een zwak effect. Wat betreft het sociaal-emotionele gedrag zijn de verschillen volgens de onderzoekers niet noemenswaardig. Kaleidoscoop kinderen werden als iets extravert, dus als iets meer probleemgedrag vertonend, beoordeeld. Kaleidoscoop kinderen hebben wel een iets betere werkhouding. De effecten zijn echter klein (Veen e.a., 2000, p.39).

Derde meting:

Bij de derde meting is het algemene beeld dat de kinderen bij de cognitieve toetsen over de hele linie wat hoger scoren, maar de effecten zijn bescheiden en niet altijd significant. Effecten van Kaleidoscoop zijn vooral te vinden op de taaltoetsen; de gemiddelde effectgrootte is 0.37 (Veen e.a., 2000, p.43). Bij de doorstroomgroep is er ook een effect op ordenen (0.65, $p < .01$). Daarnaast zijn er significante verschillen op de woordenschattoets eigen taal ($d = 0.40$). De scores op de gedragsbeoordelingsschalen van de R-Schobl laten in geen van de metingen betekenisvolle verschillen zien tussen de groepen. Het enige significante verschil wordt in 1999 gevonden op de toets emotionele stabiliteit. Kaleidoscoop kinderen scoren significant hoger dan controlegroep kinderen ($p < .05$). Tenslotte zijn analyses uitgevoerd om te kunnen bepalen of alle kinderen, ongeacht etnische achtergrond, in gelijke mate profiteren van de programma's. Uit de toegepaste analyses blijkt dat er geen aanwijzingen zijn dat Turkse en Marokkaanse kinderen meer of minder van het programma 'profiteren' dan Nederlandse kinderen.

Eindconclusie:

Er wordt geconcludeerd dat de Kaleidoscoop kinderen al met al gunstig naar voren komen in vergelijking met de controle conditie. Over de gehele linie scoort het programma hoger dan de controlegroep, al dan niet significant. De grootste effecten zijn gevonden bij de groep die vanaf de peuterspeelzaal tot en met groep 2 van de basisschool aan Kaleidoscoop heeft deelgenomen. De effecten zijn volgens de onderzoekers echter bescheiden en wisselend.

Studie 2: Vervolgonderzoek evaluatie van Kaleidoscoop en Piramide

a) Veen, Derriks & Roeleveld, 2002.

b) Methode van onderzoek

In het schooljaar 1999-2000 heeft een vervolgonderzoek (de vierde meting) plaatsgevonden naar de effecten van Kaleidoscoop en Piramide. Het betreft een follow-up studie na een jaar op het hiervoor beschreven onderzoek van Veen e.a. (2000).

Het vervolgonderzoek is uitgevoerd op de programmascholen en controlescholen die al eerder deelnamen aan het evaluatieonderzoek. Daarnaast is een tweede controlegroep gevormd uit het databestand van het cohortonderzoek Primair Onderwijs (PRIMA). In het cohortonderzoek worden binnen basisscholen leerlingen uit groep 2, 4, 6 en 8 onderzocht en gevolgd in hun gang door het onderwijs. In het vervolgonderzoek naar de effecten van Piramide en Kaleidoscoop worden vergelijkingen gemaakt tussen:

- de resultaten van de programma- en controlekinderen en
- de resultaten van de programmakinderen in groep 2 en de Primacohort-kinderen in groep 2.

Het grootste deel van de kinderen dat in de periode 1997 t/m 1999 deelnam aan het evaluatieonderzoek, zit in schooljaar 1999-2000 in groep 2, een klein deel in groep 3 (ongeveer een derde van de kinderen in het onderzoek). Van een effectmeting 'enige tijd na

afloop van het programma' is voor een deel van de kinderen nog geen sprake. Voor kinderen in groep 3 is dat wel het geval.

De vervolgstudie kijkt op een aantal punten af van het eerste onderzoek:

In de vervolgstudie zijn alle kinderen uit de groepen 2 en 3 betrokken en niet alleen de kinderen die aan het eerdere onderzoek hebben meegedaan. Een deel van de kinderen is dus tussentijds ingestroomd en heeft de programma's slechts gedeeltelijk gevolgd. Daarnaast zijn de toetsen groepsgewijs in plaats van individueel afgenomen. In het eerste evaluatieonderzoek zijn de kinderen voor een deel in de eigen taal getoetst. In het vervolgonderzoek zijn de toetsen in de Nederlandse taal afgenomen.

c) Resultaten

Een algemene conclusie die de onderzoekers trekken is dat er uit de resultaten geen consistente patronen naar voren komen. De resultaten zijn wisselend, over de jaren heen, per groep en per type toets. We beperken ons hier tot een weergave van de resultaten voor zover het kinderen betreft die aan het eerdere onderzoek hebben deelgenomen. Het gaat dus om kinderen waarvan zowel uit 1999 als uit 2000 gegevens beschikbaar zijn. Ongeveer twee derde van deze kinderen zit in groep 2 (N=40 programmakinderen en 50 controlekinderen) en een derde in groep 3 (N=24 programmakinderen en 9 controlekinderen). Deze onderzoeksgroep is klein, hetgeen de kans op toeval van de resultaten groter maakt en de interpretatie van uitkomsten moeilijker maakt.

Enkele resultaten:

Bij de meting in 2000 scoren Kaleidoscoop kinderen in groep 2 hoger op Ordenen ($d=0.14$) en Woordenschat ($d=0.04$) dan de controlegroep kinderen. Op de begrippentoets score zij lager dan de controlegroep ($d=-0.43$). De verschillen zijn echter niet significant. Voor wat betreft gedragoordelen scoren Kaleidoscoop kinderen in groep 2 hoger op extraversie dan de controlegroep kinderen ($d=0.19$) en lager op werkhouding en aangenaam gedrag (resp. $d=-0.41$ en $d=-0.79$). De verschillen zijn alleen voor aangenaam gedrag significant. In groep 3 scoren Kaleidoscoop kinderen iets hoger op woordenschat ($d=0.05$). Daarnaast scoren ze op rekenen/wiskunde ($d=0.28$), begrijpend lezen ($d=0.71$) en technisch lezen ($d=0.50$) hoger dan de controlegroep. Geen van de verschillen is echter significant.

Wanneer gekeken wordt naar de groeiscoringen blijken Kaleidoscoop kinderen sinds de eerste meting alleen op Ordenen meer vooruitgegaan dan de controlegroep. Het verschil is echter niet significant ($d=0.24$). Op de Begrippentoets zijn de Kaleidoscoop kinderen ten opzichte van de eerste meting minder vooruitgegaan dan de controlegroep ($d=-0.47$).

In groep 3 vertonen de Kaleidoscoop kinderen op rekenen/wiskunde en woordenschat iets meer vooruitgang dan de controle groep kinderen (resp. $d=0.55$ en $d=0.09$). Geen van de verschillen is significant.

Studie 3: Implementatie en effecten van de Voorschool in Amsterdam

a) Goede & Reezigt, 2001.

b) Methode van onderzoek:

Het GION heeft in de periode maart 1999-december 2001 onderzoek gedaan naar de effectiviteit van de Voorschool in Amsterdam (De Goede en Reezigt, 2001). Kaleidoscoop (en Piramide) zorgt voor de educatieve inhoud van de Voorschool. De onderzoekers

benadrukken dat het een onderzoek naar de Voorschool is en geen effectstudie van Kaleidoscoop. Onderzoeksresultaten mogen dus ook niet op die manier geïnterpreteerd worden; zij betreffen alleen Kaleidoscoop zoals dat binnen de Voorschool wordt uitgevoerd. Verder zijn de onderzoeksgroepen klein (50 peuters, 60 kleuters). De resultaten van de Voorschool zijn ook niet te vergelijken met het evaluatieonderzoek naar Kaleidoscoop omdat er verschillende toetsen gebruikt zijn.

Het GION onderzocht welke effecten de Voorschool sorteert bij kinderen op cognitief en sociaal-emotioneel gebied. Hierbij gaat het om vorderingen bij kinderen op het gebied van taal en ordenen, passieve woordenschat eigen taal, denkprocessen en gedrag. De onderzoekers volgden een experimentele groep kinderen uit negen Voorscholen en een controlegroep kinderen van negen vergelijkbare instellingen (peuterspeelzalen en basisscholen). Een cohort peuters (die in het schooljaar 1998/1999 drie jaar oud waren en op een peuterspeelzaal zaten) en een cohort kleuters (kinderen die in het schooljaar 1998/1999 in groep 1 zaten) zijn drie keer onderzocht met interviews en observatielijsten. De eerste meting werd gedaan in juni/juli 1999 (de Voorschool startte in september 1998) met een uitloop naar oktober en november. Omdat de Voorschool bijna een schooljaar eerder was gestart kan deze meting niet beschouwd worden als voormeting. De tweede en derde meting volgden in mei/juni 2000, respectievelijk in mei/juni 2001. Bij het peutercohort vond de laatste meting plaats in groep 2; bij het kleutercohort vond de laatste meting plaats in groep 3.

De meting in groep 3 kan volgens de onderzoekers niet gezien worden als retentiemeting van de Voorschool. De kinderen hebben maximaal twee jaar en pas vanaf groep 1, deelgenomen aan de Voorschool, terwijl deze expliciet opgezet is als driejarig traject voor kinderen vanaf drie jaar.

Tijdens de eerste effectmeting bestond de gehele onderzoeksgroep uit 277 kinderen, waarvan 100 kinderen deel uitmaakten van het peutercohort en 177 van het kleutercohort. In de totale onderzoeksgroep waren er 90 Kaleidoscoop kinderen en 97 controlegroep kinderen. Tussen de eerste en 2e meting is 16% (N=44) van de experimentele groep uitgevallen; tussen de tweede en derde meting is 9% (N=22) uitgevallen.

Als meetinstrumenten zijn gebruikt: Cito-toetsen taal en ordenen; Cito- toetsen woordenschat, drie-minuten toets, lezen met begrip en rekenen/wiskunde voor groep 3; passieve woordenschat (onderdeel van de toets tweetaligheid) voor Turkse en Marokkaans/Arabische kinderen; vragenlijst denkprocessen; gedragsbeoordelingslijst. Statistische toetsing van de resultaten vond plaats via multilevel analyses. Correlaties werden berekend om het verband tussen de kwaliteit van implementatie en de effecten na te gaan.

De belangrijkste resultaten van het Voorschoolonderzoek m.b.t. Kaleidoscoop zijn als volgt: De effecten van de Voorschool zijn voor de peutergroep consequent gunstiger dan voor de kleutergroep. Peuters hebben langer van de Voorschool kunnen profiteren. Voorschool-peuters verschillen meer van de controle-peuters dan de kleuters in beide groepen van elkaar verschillen: de Voorschoolpeuters gaan meer dagdelen naar de speelzaal en volgen Kaleidoscoop, terwijl de kleuters allemaal even lang naar school gaan.

c) Resultaten

Ordenen: Er zijn geen significante effecten gevonden. Wel is er een duidelijke trend dat alle effecten positief zijn. In het peutercohort wordt voor Kaleidoscoop een klein tot matig effect gevonden ($d=.35$). In het kleutercohort zijn de effecten minimaal ($d=.03$).

Taal: In het peutercohort wordt een klein positief effect gevonden ($d=.38$). In het kleutercohort is het effect negatief ($d= -.74$).

Vragenlijst denkprocessen: Het peutercohort behaalt effecten in positieve richting. Voor Kaleidoscoop is de grootte van de effecten $d=.15$. In het kleutercohort zijn de effecten voor Kaleidoscoop in negatieve richting ten opzichte van de controlegroep ($d = -.82$).

Sociaal-emotionele ontwikkeling: De effecten van de Voorschool op de sociaal-emotionele ontwikkeling laten een weinig consistent patroon zien. De effecten liggen voor Kaleidoscoop vrijwel allemaal rond nul.

De resultaten van het Voorschoolonderzoek tonen een wisselend beeld. Niettemin concluderen de onderzoekers dat het Voorschoolonderzoek leert dat Kaleidoscoop als voorbeeld van een voor- en vroegschoolse aanpak goede effecten kan hebben. Dan moet voor de uitvoering wel voldaan zijn aan voorwaarden, zoals een dubbele personeelsbezetting vier dagdelen per week, goed getrainde pedagogisch medewerkers en leerkrachten.

Studie 4: The HighScope Perry Preschool Study through age 40

- a) Schweinhart, 2005.
- b) Naar de effecten van het Amerikaanse HighScope Perry Preschool project is longitudinaal onderzoek verricht met positieve effecten. Het betreft een experimenteel onderzoek waarbij kinderen aselect toegewezen zijn aan de experimentele en controlegroep. Het Perry preschool project bestaat uit een centrumgerichte component gecombineerd met een gezinsgerichte component. Kaleidoscoop wijkt af van het Perry Preschool project door het ontbreken van het gezinsgerichte component. Kinderen die in armoede opgroeiden zijn vanaf 3-4 jarige leeftijd gevolgd tot hun 40ste. 123 Afro-Amerikaanse kinderen zijn aselect toegewezen aan een programma of controleconditie. De experimentele groep bestond uit 58 kinderen. In de onderzoeksperiode is 5% uitgevallen. Dataverzameling vond in de periode van 3-11 jaar jaarlijks plaats, daarna op 14, 15, 19, 27 en 39-41 jarige leeftijd.
- c) Resultaten
 - De mensen die als kind een educatief programma hebben gevolgd behaalden vaker een middelbare school diploma dan de controlegroep (65% vs 45%);
 - De experimentele groep had in de kinderjaren (tussen 9 en 14 jaar) hogere scores op cognitieve en taal toetsen dan kinderen in de controlegroep; op geletterdheidstoetsen ('literacy tests) op 19 en 27 jarige leeftijd behaalde de experimentele groep eveneens hogere scores dan de controlegroep.
 - Op 27 jarige leeftijd hadden meer mensen uit de experimentele groep een betaalde baan dan uit de controlegroep (76% vs. 62%).
 - Mensen uit de experimentele groep kwamen minder vaak in aanraking met justitie dan mensen uit de controlegroep.

5. Samenvatting Werkzame elementen

- Actief leren
- De sleutelervaringen
- Geordende leeromgeving
- Vast dagschema
- Plan-do-review cyclus (speelwerken)
- Beredeneerd aanbod (speelleren)
- Interacties professional – kind(eren)
- Observatie en registratie
- Ouderbetrokkenheid
- Training en coaching pedagogisch medewerkers/leerkrachten
- Certificering en hercertificering

6. Aangehaalde literatuur

- Blok, H., Fukkink, R.G., Gebhardt, E.C., & Leseman, P.P.M. (2005). The relevance of delivery mode and other programme characteristics for the effectiveness of early childhood intervention. *International Journal of Behavioral Development*, 29(1), 35-47.
- Bodrova, E. & Leong, D.J. (2012). Scaffolding self-regulated learning in young children: Lessons from tools of the mind. In: S. Sheridan, R. Pianta, L. Justice & W. Barnett (Eds). *Handbook of early education*. New York: Guildford press, pp. 352-369.
- Bouwman, A. & Loman, E. (2014). Visie op het jonge kind. Amersfoort: CPS.
- Bruner, J.S. (1978). The role of dialogue in language acquisition. In A. Sinclair., Jarvelle, J. & Levelt, W.J.M. (eds). *The Child's Concept of Language*. New York: Springer-Verlag.
- Cepi, G. & Zini, M. (1998/2011). *Children, spaces, relations. Metaproject for an environment for young children*. Reggio Emilia: Reggio Children Publishing.
- Darlington-Hammond, L. & Richardson, N. (2009). Research review/Teacher learning: What matters? *Educational leadership*, 66(5), 46-53.
- de Haan, A.K.E., Hoofs, H., Elbers, E.P.J.M. & Leseman, P.P.M. (2013). Targeted versus mixed preschools and kindergartens. Effects of class composition and teacher-managed activities on disadvantaged children's emergent academic skills. *School Effectiveness and School Improvement*, 24 (2), (pp. 177-194) (18 p.).
- de Haan, A.K.E., Leseman, P.P.M. & Elbers, E.P.J.M. (2011). *Pilot gemengde groepen*. Utrecht: Universiteit Utrecht, Onderzoeksrapportage.
- de Haan, A. (2015). *Effects of preschool education in mixed and targeted classrooms*. Utrecht: Universiteit van Utrecht.
- Dewey, J. (1963). *Experience and education*. New York: Macmillan.
- Driessen, G. & Merry, M.S. (2013). Trends in educational disadvantage in Dutch primary school. *Educational review*, DOI:10.1080/00131911.2013.771146
- Dronkers, J. (2007). *Ruggengraat van ongelijkheid: Beperkingen en mogelijkheden om ongelijke onderwijskansen te veranderen*. Amsterdam: Mets & Schilt uitgevers/Wiardi Beckman Stichting.
- Fischer, K.W. & Bidell, T.R. (2006). *Dynamic development in action and thought*. In: W. Damon & R.M. Lerner (eds.), *Theoretical models of human development. Handbook of child psychology* (pp. 313-399). New York: Wiley.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York: Basic Books.
- Goede, D. de, & Reezigt, G.J. (2001). *Implementatie en effecten van de Voorschool in Amsterdam*. Groningen: GION.

- Harskamp, E. (2004). Implementatie van vroege educatieve interventies. In P. Leseman & A. Van der Leij (Eds.), *Educatie in de voor- en vroegschoolse periode* (pp. 148-162). Baarn: HB Uitgevers.
- HighScope Research Foundation (2016). Child Observation Record. Information for decision makers. Gedownload op 14-7-2016 van www.onlinecor.net
- Hohman, M. & Weikart, D. (2002). *Educating Young Children. Active Learning Practices for Preschool and Child Care Programs*. Ypsilanti, MI: HighScope Press.
- Inspectie van het onderwijs (2016). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2014/2015*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Julien, M. red. (2007). *Actief leren*. Utrecht/Zutphen: Thiememeulenhoff .
- Leseman, P. (2007). Achterstandenbeleid: voorbij de voor- en vroegschoolse periode. In: P.A.H. van Lieshout, M.S.S. van der Meij, J.C.I. De Pree (red). *Bouwstenen voor betrokken jeugdbeleid*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Leseman, P., & Blok, H. (2004). Effectiviteit van voor- en vroegschoolse educatie. In P. Leseman & A. Van der Leij (Eds.), *Educatie in de voor- en vroegschoolse periode* (pp. 133-147). Baarn: HB Uitgevers.
- Leseman, P. & Veen, A. (red)(2016). *Ontwikkeling van kinderen en relatie met kwaliteit van voorschoolse instellingen. Resultaten uit het Pre-Cool cohortonderzoek*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Moriguchi, Y., Zelazo, P.D. & Chevalier, N. (2016) Development of Executive Function during Childhood. *Frontiers in Psychology*.
- Meij, H., Mutsaers, K. & Pennings, T. (2009). Effectiviteit van voor- en vroegschoolse programma's in Nederland. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Meijnen, G.W. (2003). *Onderwijsachterstanden in basisscholen*. Leuven: Garant.
- Mesman, J. (2011). Oud geleerd, jong gedaan. *Het Jonge Kind*, 11, 9-12.
- Mutsaers, K., de Baat, M. & Prins, D. (2013). Wat werkt bij het voorkomen en terugdringen van onderwijsachterstanden. Utrecht: Nederlands jeugdinstituut.
- Nederlands Jeugdinstituut (2016). Cijfers over onderwijsachterstanden. Geraadpleegd op 4 juli 2016 van: <http://www.nji.nl/Kennis/Cijfers/Onderwijsachterstanden>
- Piaget, J., en Inhelder, B. (1969). *The psychology of the child*. New York: Basic Books.
- Reezigt, G. (1999). *De implementatie van Kaleidoscoop en Piramide*. Rijksuniversiteit Groningen: GION.
- Roeleveld, J., Driessen, G., Ledoux, G., Cuppen, J., & Meijer, J. (2011). *Doelgroepleerlingen in het basisonderwijs. Historische ontwikkeling en actuele situatie*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Rooijen, K. & Zoon, M. (2012). *Risicofactoren voor onderwijsachterstanden*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.

- Schonewille, B., Kloprogge, J & Leij, A. van der, (2000). *Kaleidoscoop en Piramide. Samenvattend evaluatierapport*. Alkmaar: Buro Extern.
- Schweinhart, L.J., Montie, J., Xiang, Z., Barnette, S., Belfield, C. & Nores, M. (2005). *Life time effects: The HighScope Perry Preschool study through age 40*. Ypsilanti, MI: HighScope Press.
- Van Kampen, A., Kloprogge, J., Rutten, S., & Schonewille, B. (2005). *Voor- en vroegschoolse zorg en educatie: De toekomst verkend*. Utrecht: Sardes.
- Veen, A., Roeleveld, J. & Leseman, P. (2000). *Evaluatie van Kaleidoscoop en Piramide*. Eindrapportage SCO. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Veen, A., Derriks, M. & Roeleveld, J. (2002). *Een jaar later. Vervolgonderzoek evaluatie van Kaleidoscoop en Piramide*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.
- Veen, A., van Daalen, M. en Roeleveld, J. (2007). *Voor- en Vroegschoolse Educatie in Rotterdam: de implementatie van Kaleidoscoop, Piramide, Basisgoed en Ko-totaal in de voorscholen*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.
- Veen, A., Karssen, A.M., Daalen, M.M. van, Roeleveld, J., Triesscheijn, J., Elshof, D. (2013). *De aansluiting tussen voor- en vroegschoolse educatie en tussen vroegschoolse educatie en groep 3*. Rapport 892. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Vygotsky, L.S. (1962). *Thought and language*. Cambridge, Massachusetts: Massachusetts Institute of technology press.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press. (Original manuscripts [ca. 1930-1934])

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.

