

Voor- en vroegschoolse educatie bezien in 10 panelen



VINCI
TOPONDERWIJS

Aan de hand van recent onderzoek

Voor iedereen die werkt in of rond voor- en vroegschoolse educatie en meer wil weten over dit thema. Maar het overheidsbeleid leggen we hier niet uit.

Jo Kloprogge, 2019

Panelenoverzicht

[Paneel 1: INTRO: Waarom voor- en vroegschoolse educatie?](#)

[Paneel 2: Aard en omvang van de problematiek](#)

[Paneel 3: De huidige stand](#)

[Paneel 4: Effecten van VVE](#)

[Paneel 5: Kwaliteit](#)

[Paneel 6: Taalontwikkeling](#)

[Paneel 7: Ouders](#)

[Paneel 8: Doorgaande lijn](#)

[Paneel 9: Innovatie en kwaliteitsverbetering](#)

[Paneel 10: Wel doen!](#)

[\(Paneel 11: Beter niet doen!\)](#)

Paneel 1: INTRO: Waarom voor- en vroegschoolse educatie?

De voor- en vroegschoolse educatie is niet meer weg te denken uit Nederland. Er wordt momenteel jaarlijks rond de 600 miljoen in geïnvesteerd door de landelijke overheid en nog flink wat extra door gemeenten. Met deze middelen wordt rond de 90% van alle kinderen die het risico lopen een onderwijsachterstand op te lopen, extra gestimuleerd in kinderdagverblijven, peuterspeelzalen, basisscholen, en - in toenemende mate - ook in integrale kindercentra (IKC's). Deze IKC's zijn geïntegreerde voorzieningen voor kinderen tot 12 jaar.

Betrouwbare cijfers over het aantal kinderen dat voor- en vroegschoolse educatie ontvangt, zijn schaars. We weten dat er eind 2016 277.000 naar de dag(kinderopvang) gingen. Daarnaast gaan er veel kinderen naar de buitenschoolse opvang en de gastouderopvang, die echter geen VVE aanbieden. Het ontbreken van cijfers komt mede omdat elke gemeente zijn eigen doelgroep kan vaststellen. In het basisonderwijs wordt de doelgroep ook niet meer vastgesteld op individuele basis. De budgetten die scholen krijgen voor achterstandenbeleid, worden bepaald op basis van een samengestelde score van diverse indicatoren.

Er is regelmatig enig misverstand over wat nu wordt bedoeld met achterstanden. Voor alle duidelijkheid, het gaat hier niet om achterstanden die te maken hebben met gedrags- of medische problemen die een kind kan hebben. Het gaat hier om achterstanden die ontstaan omdat er in de thuissituatie van het kind onvoldoende educatieve stimulering plaatsvindt. Die stimulering kan onder meer bestaan uit een geletterde omgeving (boeken in huis, voorlezen), de aard van de interactie met volwassenen (hoe wordt er met het kind gepraat) of de ondersteuning bij het leren op school. Het risico op dit soort achterstanden is vooral groot als de ouder(s) laag zijn opgeleid, en als ze een laag inkomen hebben. Als de ouders een migratie achtergrond hebben, kan dat een extra risicofactor zijn, vooral in combinatie met een lage opleiding en/of een laag inkomen.

We spreken hier over het risico op achterstand. Dit betekent dat een gebrek aan educatieve stimulering in de thuissituatie niet per definitie leidt tot achterstand. Er zijn tal van voorbeelden van kinderen die het toch goed of heel goed doen in het onderwijs, ondanks een weinig stimulerende thuisomgeving. Vooral als de kinderen en of de ouders ambitieus zijn en zich inspinnen om te leren, is er veel mogelijk. Maar statistisch gezien draagt het gebrek aan educatieve stimulering erg vaak bij aan leerprestaties die geen recht doen aan de talenten die het kind heeft.

Enkele punten om te onthouden

1. De negatieve effecten van te weinig educatieve stimulering komen al op hele jonge leeftijd tot stand. Pas vanaf rond 1990 werd dit in de wetenschap feitelijk aangetoond en door het beleid erkend.
2. Deze negatieve effecten blijven echter doorwerken gedurende de hele onderwijsloopbaan. Ook bij de overgang van basis- naar voortgezet onderwijs en in het voortgezet onderwijs moeten kinderen uit risicogroepen extra horden en blokkades overwinnen.
3. Er is geen absolute grens die bepaalt of er sprake is van onderwijsachterstanden. Elk stukje extra opleiding dat de ouders hebben gevolgd, biedt betere kansen voor het kind. We zien zelfs dat kinderen met twee ouders met wetenschappelijke opleiding het beter doen dan twee ouders van wie de één een wetenschappelijke opleiding heeft en de andere een hbo opleiding.

In de hier volgende panelen belichten we telkens een bepaalde kant van de voor- en vroegschoolse educatie. We nemen vooral recente wetenschappelijke publicaties als uitgangspunt en proberen daarin enig houvast te vinden. Kennis is altijd in ontwikkeling dus het gaat hier niet om absolute waarheden.

Het gaat om de beste kennis van dit moment. Of die kennis kan worden gebruikt in een concrete werksituatie, kunnen de professionals in voorscholen en scholen het beste zelf beoordelen.

[terug naar panelenoverzicht](#)

Paneel 2: Aard en omvang van de problematiek

Onderzoeken laten zien dat kinderen uit lagere sociaaleconomische milieus, ongeacht hun talenten, minder kansen hebben op een succesvolle schoolloopbaan dan kinderen uit hogere milieus. We spreken dus van onderwijsachterstanden als leerlingen door een ongunstige economische, sociale of culturele omgeving (m.n. de thuissituatie) op school slechter presteren dan ze bij een gunstiger situatie zouden kunnen. Die ongunstige thuisomstandigheden komen onder meer tot uiting in verbale interactie van lagere kwaliteit en een minder rijke materiële, culturele en sociale omgeving. Ze kunnen te maken hebben met een laag opleidingsniveau of laag inkomen van de ouders, met hun etnische herkomst of met de wijk of regio waar het kind opgroeit. (Kloprogge en De Wit, Het onderwijsachterstandenbeleid na 2015, NRO, 2015.)

In 2016 waren er ruim 40.000 doelgroepkinderen volgens de eigen doelgroepdefinitie van gemeenten. In 2016 nam het aantal voorschoolse plaatsen toe en is ruim voldoende voor het aantal doelgroepkinderen. Dat betekent niet dat alle gemeenten voldoende voorschoolse plaatsen aanbieden. In ongeveer 20 procent van de gemeenten is in dat jaar sprake van minder voorschoolse plaatsen dan doelgroepkinderen en in circa 30 procent van de gemeenten is het omgekeerde aan de hand. Het bereik van doelgroepkinderen ligt tussen de 80 en 85 procent.

In 2016 waren er 41.006 doelgroep kinderen voor voorschoolse educatie. Wie tot de doelgroep behoort, wordt door de gemeenten vastgesteld Van de 41.006 komen er 25.289 uit de grote steden (G37). In het basisonderwijs kunnen we niet meer vaststellen welke kinderen tot de doelgroep behoren omdat de achterstanden per school – en niet individueel – worden bepaald op samengestelde criteria. Van alle basisscholen ontvangt 40% budgetten om achterstanden tegen te gaan.

Leerlingen van hoger opgeleide ouders en van ouders met een hoger inkomen behalen hogere Cito-eindscores dan leerlingen van lager opgeleide ouders en van ouders met een lager inkomen. Hetzelfde effect is te zien bij de schooladviezen aan het einde van de basisschool. Naarmate het opleidingsniveau van ouders (of hun inkomen) hoger is, stijgt voor het kind de kans op een hoger advies en daarmee op doorstroom naar hogere niveaus in het voortgezet onderwijs. Van de leerlingen met een hoger opgeleide vader behaalt bijna driekwart een Cito-score die correspondeert met een advies op havo- of vwo-niveau, terwijl van de leerlingen van middelbaar opgeleide vaders dit op ruim de helft ligt. Met andere woorden, van een school met relatief veel ouders met een ho-diploma mag meer doorstroom naar havo/vwo worden verwacht dan van scholen met relatief veel ouders met een mbo-diploma. Kinderen van ouders met een lage opleiding, laag inkomen, en bijv. bepaalde migratie achtergronden stromen nog veel moeizamer door.

>> <https://www.nro.nl/kennisrotondevragenopeenrij/relatie-opleidingsniveau-ouders-en-score-eindtoets/>

Zowel in Nederland als in bijv. de VS is er discussie over de vraag of de achterstanden toenemen of min of meer constant blijven. Er zijn recent indicaties, ook voor de situatie in Engeland, dat de toenemende inkomensongelijkheid leidt tot grotere achterstanden. Dit is dan vooral op basis van de

inkomenssituatie van de ouders, terwijl opleidingsniveau tegenwoordig minder effect laat zien. Rijkere ouders gebruiken hun inkomen tegenwoordig meer om de opleiding van hun kinderen kansrijker te maken.

>> <https://hechingerreport.org/inside-the-reardon-hanushek-clash-over-50-years-of-achievement-gaps/>

Hoewel kinderen uit lagere milieus op allerlei levensterreinen, ook bijv. qua gezondheid meer risico's lopen, is er vooral veel onderzoek gedaan naar taalachterstanden. Een beroemde studie is die van Hart en Risley uit 1995, waarin zij het taalaanbod in 42 gezinnen onderzochten, en tot de conclusie kwamen dat er tussen de kinderen uit hoge SES gezinnen en kinderen uit bijstandsgezinnen in een periode van 2, 5 jaar een verschil ontstond van 30 miljoen aangeboden woorden.

>> Hart, B., & Risley, T. R. (2003). The Early Catastrophe: The 30 Million Word Gap by Age 3. *American Educator*, 4-9.

Deze studie ligt de laatste tijd wel onder vuur. Onderzoeken die een andere methodologie hanteren, komen tot andere conclusies. De omvang van de kloof kan kleiner zijn dan 30 miljoen woorden. Alles bij elkaar genomen is toch duidelijk is dat veel kinderen in de voorschoolse jaren niet voldoende talige ondersteuning ontvangen en dat dit vooral een probleem is in gezinnen met lage opleiding/inkomens. Het belang van hulp en ondersteuning van deze kinderen blijft overeind, ook als de 30 miljoen kloof in werkelijkheid iets kleiner is.

>> <https://shanahanonliteracy.com/blog/is-there-really-a-30-million-word-gap>

In de laatste decennia is steeds duidelijker naar voren gekomen dat achterstanden al op heel jonge leeftijd tot stand komen. Het Center on the Developing Child van de Harvard Universiteit illustreert dit aan de hand van enkele cijfers met betrekking tot de ontwikkeling van jonge kinderen

1. Elke seconde worden er in de eerste levensjaren van een kind 1 miljoen nieuwe neurale connecties gevormd. Dit gebeurt door de interactie tussen genen en de sociale omgeving, en ervaringen van het kind, vooral de interactie met volwassenen. Hier wordt de basis gelegd voor de architectuur van het brein, die bepalend is voor het leren, het gedrag en de gezondheid
2. Vroege ervaringen van kinderen kunnen een blijvend effect hebben op later succes op school en in het leven. De omvang van de woordenschat gaat uiteenlopen, afhankelijk van opleiding en inkomen in het gezin. Kinderen van laag opgeleide ouders hebben maar de helft of een derde van de woordenschat van kinderen van hoogopgeleide ouders
3. De ontwikkeling van kinderen in de eerste drie levensjaren kan worden bemoeilijkt als het kind te maken krijgt met risicofactoren. Het kan dan gaan om armoede, mishandeling, zwakke opvoeding etc. Als kinderen te maken hebben met 6 of meer risicofactoren is het zeer waarschijnlijk dat de cognitieve, talige en emotionele ontwikkeling wordt vertraagd.
4. Vroege ervaringen van kinderen kunnen ook doorwerken in de fysieke gesteldheid, niet alleen in de cognitieve en talige ontwikkeling. Steeds meer onderzoek laat verbanden zien tussen risicofactoren tijdens de kindertijd en gezondheidsproblemen bij volwassenen. Het gaat dan onder meer om diabetes, hart- en vaatziekten, obesitas, beroerte, en sommige vormen van kanker
5. VVE van hoge kwaliteit heeft veel meer baten dan kosten. De baten strekken zich uit over de gehele levensloop.

>> <https://46y5eh11fhgw3ve3ytpwxt9r-wpengine.netdna-ssl.com/wp-content/uploads/2017/11/Five-Numbers-to-Remember-About-Early-Childhood-Development-updated-1.pdf>

[terug naar panelenoverzicht](#)

Paneel 3: De huidige stand

De voor- en vroegschoolse educatie is geleidelijk tot ontwikkeling gekomen vanaf 1995. In de periode 1995- 2000 werden enkele experimenten opgezet op basis van het werk van de commissie Meijnen die doorliepen tot 2000. Er werd een stelsel voor de kinderopvang opgebouwd en er kwam aandacht voor de educatie van jonge kinderen. De voorschoolse voorzieningen waren opgedeeld in peuterspeelzalen en kinderdagverblijven. Deze maakten een snelle ontwikkeling door van overwegend vrijwilligerswerk naar een professionele organisatie. Het beleid van de overheid was er op gericht zoveel mogelijk doelgroepkinderen te bereiken met educatieve programma's en de kwaliteit van de educatie te versterken. De verantwoordelijkheid voor educatie in de voorschoolse voorzieningen ligt daarbij overwegend bij de gemeenten. Het is gelukt een hoge mate van bereik te realiseren, zo rond de 90%. Een relatief groot deel van het non-bereik wordt ingegeven door principiële opvattingen van ouders over opvoeding, levensovertuiging en/of de meerwaarde van een voorschools aanbod.

>> <https://www.buitenhek.nl/onderzoek-naar-bereik-voorschoolse-voorzieningen>

Omdat de regelgeving voor peuterspeelzalen en kinderdagverblijven erg uiteenliep, heeft de overheid beleid ingezet om tot harmonisatie te komen. Peuterspeelzaalwerk en kinderopvang zijn per 1 januari 2018 gelijkgeschakeld wat betreft kwaliteit, toezicht en financiën. Inmiddels zijn de voorzieningen in bijna alle gemeenten geharmoniseerd, zoals blijkt uit een onderzoek van Sardes.

>> https://www.sardes.nl/pathtoimg.php?id=3239&image=2019_harmonisatie_van_psz_en_kov.pdf

Vooraf de laatste jaren zien we dat er een ontwikkeling is naar een sterke samenwerking tussen onderwijs en kinderopvang. Samenwerking tussen onderwijs en kinderopvang is nu de standaard, volgens een onderzoek van Oberon uit 2019. Vrijwel alle basisscholen werken samen met de kinderopvang. De helft van de scholen werkt 1-op-1 samen met één kinderopvangorganisatie, de andere helft met twee of meer. De meerderheid van de schoolbesturen (80%) en de bestuurders kinderopvang (86%) is ook op bestuurlijk niveau de samenwerking aangegaan. Op de lange termijn wil bijna de helft van de bestuurders toewerken naar een integrale organisatie voor onderwijs en kinderopvang, bijvoorbeeld in de vorm van een kindcentrum. Veel besturen streven ook naar een sterkere verbinding met jeugdhulp en zorgaanbieders.

>> <https://www.maatschappelijkekinderopvang.nl/wp-content/uploads/2019/03/Factsheet-Samenwerking-in-beeld-2019.pdf>

Het stelsel van voorzieningen voor jonge kinderen en de daarbij geboden educatie is erg gecompliceerd. Dat komt mede omdat het voorschoolse beleid bij de gemeenten berust, en er dus grote verschillen ontstaan in de uitwerking van het beleid per gemeente. IJsbrand Jepma wees op de nadelige kanten van dit systeem in een notitie met als titel; '380 mini-peuterstelsels in Nederland(on) gunstig voor doelgroepeuters'.

Jepma stelt dat het heel wat uitmaakt in welke gemeente ouders van peuters wonen. De verschillende keuzen die gemeenten maken hebben effect op de toegankelijkheid, de kwaliteit en de kosten voor de

ouders. De verschillen tussen gemeenten zijn nu zo groot zijn dat doelgroeppeuters en hun ouders hier en daar lijken af te haken door de toegenomen complexiteit en kosten.

>> <https://www.sardes.nl/C199-PB198-Rapport-380-mini-peuterstelsels-in-Nederland.html>

Ook de Onderwijsraad is van oordeel dat het huidige stelsel is gefragmenteerd. Ze pleit voor een aanbod dat op vrijwillige basis beschikbaar moet zijn voor alle kinderen tussen de tweeënhalf en vier jaar, vijf dagdelen per week. De Raad wil ook opvang en onderwijs voor kinderen van 0 tot 4 jaar combineren door voor- en vroegschoolse educatie, kinderopvang en peuterspeelzaalwerk samen te voegen. De basisscholen bieden daarmee een aanbod voor kinderen van 0-12 jaar met een vloeiende overgang tussen baby-, peuter-, kleuter- en basisschoolperiode.

>> <https://www.onderwijsraad.nl/actueel/persberichten/differentiatie-in-het-onderwijsstelsel-te-verdoorgesloten/item7715>

Het beleid van de gemeente op het gebied van kinderopvang en vve wordt regelmatig onderzocht door de inspectie. Zo werd in mei 2019 een rapport gepubliceerd over de gemeente Rotterdam waarbij blijkt dat de VVE in Rotterdam van goed kwaliteit is. De educatieve kwaliteit van de vroegscholen moet wel beter, maar dat is een landelijk probleem.

>> <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwijssectoren/kinderopvang/documenten/rapporten/2019/05/28/kwaliteit-vve-rotterdam>

[terug naar panelenoverzicht](#)

Paneel 4: Effecten van VVE

Er wordt tegenwoordig in Nederland jaarlijks een bedrag van meer dan 600 miljoen geïnvesteerd in voor- en vroegschoolse educatie. We mogen dan ook wel verwachten dat deze investering iets oplevert voor de kinderen. Maar wat weten we nu eigenlijk over de opbrengsten van VVE? Leidt VVE tot een vermindering van onderwijsachterstanden en is educatieve stimulering ook effectief voor kinderen die niet tot de doelgroep van het achterstandenbeleid behoren?

Het vinden van een antwoord op deze vragen is niet makkelijk. Het vereist langdurig en complex onderzoek. En voor dergelijk onderzoek zijn er maar in beperkte mate mogelijkheden. Maar we weten inmiddels wel het een en ander.

Op het vraagstuk van de effecten van VVE wordt uitvoerig ingegaan in een recente publicatie van Leseman en Slot.

Zij concluderen dat de initiële achterstand bij instroom op de basisschool voor een groot deel de achterstand verklaart die kinderen hebben als ze uitstromen naar vervolgonderwijs. Dan wordt de kansongelijkheid opnieuw groter, doordat kinderen van laagopgeleide en een niet-westerse migratieachtergrond een lager vervolgadvis krijgen. Internationaal onderzoek laat zien dat vroeger toegang tot voorschoolse opvang en educatie bij kan dragen aan het vergroten van kansen voor kinderen, evenals een latere selectie of meer mogelijkheden voor doorstroming in het vervolgonderwijs.

Er is internationaal bewijs dat deelname aan voorschoolse voorzieningen gunstig is voor de ontwikkeling en dan vooral voor kinderen met het risico op een achterstand. De effecten zijn

afhankelijk van de duur van het programma (zowel startleeftijd als intensiteit) en de achtergrond van kinderen. De effecten zijn het sterkst voor kinderen in maatschappelijke achterstandssituaties.

Deze conclusies worden in grote lijnen bevestigd in het internationale Isotis onderzoek. In het kader van dit onderzoek werden 30 recente onderzoeken geanalyseerd. Ook hier is de conclusie dat achterstanden al op heel jonge leeftijd tot stand komen. Er zijn geen indicaties dat VVE-effecten op lange termijn weglekken en de VVE-programma's leveren het meeste op voor kinderen uit gezinnen met lagere sociaaleconomische status.

>> *Leseman, P en Slot, P, Investeren in kinderen van 0-12 jaar, bevindingen uit de kinderopvang. PACT voor kindercentra, 2019).*

>> *Van Huizen, T.M. & Plantenga, J. (2018). Do Children Benefit from Universal Early Childhood Education and Care? A Meta-Analysis of Evidence from Natural Experiments. Economics of Education Review.*

We moeten hierbij wel de kanttekening plaatsen dat deze conclusies overwegend zijn gebaseerd op buitenlands onderzoek en met name onderzoek uit de VS. Ook uit één Nederlands onderzoek kan wel worden afgeleid dat voor- en vroegschoolse educatie kinderen bijdraagt aan een betere taalontwikkeling van kinderen uit risicogezinnen. Maar dat zij hun achterstand voor een groot deel inhalen, is daarmee nog niet helemaal overtuigend aangetoond.

Leseman en Slot noemen Pre-COOL-onderzoek dat heeft laten zien dat kinderen in achterstandssituaties die deelnemen aan één of andere vorm van voorschoolse opvang en educatie tussen twee en zes jaar, ruim de helft inlopen van de beginachterstand ten opzichte van andere kinderen van wie de ouders niet laagopgeleid zijn en geen andere taal dan het Nederlands spreken. Het overgrote deel van de kinderen in achterstandssituaties gaat naar een voorschool, een kleiner deel naar de kinderopvang, waar dan meestal een educatief programma wordt aangeboden. De effecten van kwaliteit zijn in dit verband substantieel, maar gelden vooral voor kinderen in achterstandssituaties. De resultaten van pre-COOL laten zien dat de effecten van de kwaliteit van voorzieningen op taal en executieve functies tijdens de voorschoolse periode groter zijn dan tijdens de vroegschoolse periode.

Dat het onderzoek in de VS vaak een beeld schetst van stevige effecten van preschool onderwijs en ook van opvallende opbrengsten, mag blijken uit de volgende voorbeelden.

In de Jama Pediatrics studie werden 1500 kinderen uit arme wijken in Chicago gevolgd, vanaf het moment dat ze in 1983 en 1984 de preschool betraden (child-parent centers) tot ongeveer 30 jaar later. Deelname aan een intensief programma van voorschoolse educatie blijkt gepaard te gaan met hogere onderwijsloopbanen op latere leeftijd. Succesvolle vve programma's leiden niet alleen tot hogere onderwijsprestaties op latere leeftijd, maar ook tot een betere gezondheid. Eerder was al aangetoond dat deelnemers aan de voorschoolse programma's hogere inkomens hadden, minder ernstige delicten pleegden, minder gevangenisstraffen kregen en minder depressief waren dan niet-deelnemers. De kosten- baten analyse geeft een opbrengst van 7 tot 10 dollar per geïnvesteerde dollar.

>> *Arthur J. Reynolds, Suh-Ruu Ou, Judy A. Temple. A Multicomponent, Preschool to Third Grade Preventive Intervention and Educational Attainment at 35 Years of Age. JAMA Pediatrics, 2018; DOI: Effect VVE*

Robert Slavin wijst in een blog van september 2017 op de 'sleeper' effecten van VVE. Sleeper effecten zijn resultaten van een programma die niet onmiddellijk zichtbaar worden aan het eind van het programma maar (soms veel) later. Effecten, onder meer op taalontwikkeling, zijn aanvankelijk nauwelijks zichtbaar, maar komen enkele jaren later bij toetsen naar voren. Slavin en zijn medewerkers vonden 16 studies, waarin deze sleeper effecten (vooral op taal) werden gevonden. Slavin denkt dat de meetproblemen bij jonge kinderen ertoe leiden dat de effecten eerst nog niet zichtbaar worden, maar later wel.

>> https://www.huffpost.com/entry/little-sleepers-long-term-effects-of-preschool_b_59ccf2efe4b0b99ee4a9cad9?guccounter=1

Ook de Heckman Foundation van Nobelprijswinnaar James Heckman, blijft onverminderd positief over VVE-berichten. Onlangs benoemden ze nog vier grote opbrengsten van VVE.

1. VVE kan onderwijsachterstanden voorkomen
2. Er blijkt door VVE grote winst te worden geboekt in de sfeer van gezondheid, door bijv. minder diabetes en hartaanvallen
3. Het leidt tot hogere inkomens bij kinderen uit achterstandsgroepen
4. De opbrengsten in termen van kosten en baten voor kinderen met achterstanden bedragen 7-10% per jaar, door betere onderwijsprestaties, betere gezondheid, economische productiviteit en verminderde criminaliteit.

>> <https://heckmanequation.org/resource/4-big-benefits-of-investing-in-early-childhood-development/>

>> <https://heckmanequation.org/resource/research-summary-lifecycle-benefits-influential-early-childhood-program/>

>> <https://hechingerreport.org/sending-your-boy-to-preschool-is-great-for-your-grandson-new-research-shows/>

Nog een interessante mededeling van Heckman. Als je je kind naar de voorschool stuurt, werkt dat erg goed door naar je kleinkinderen. Dat blijkt uit recente analyses van het Perry Preschool Project dat 60 jaar geleden van start ging. De kinderen die toen deelnamen aan dit project zijn nu 50 tot 55 jaar en het blijkt dat hún kinderen het erg goed doen in hun schoolloopbaan.

Op te merken is dat deze uitspraken zijn gebaseerd op een erg kleine steekproef, dus wel met een korreltje zout worden genomen.

Overigens blijkt ook in veel andere landen dat voorschoolse educatie veel positieve resultaten oplevert, vooral voor kinderen uit risicogroepen. Dat Nederlands onderzoek deze maar in beperkte mate bevestigt, kan onder meer te maken hebben met de nog niet volledig gerijpte kwaliteit van VVE. Het betekent echter ook dat we voorlopig voorzichtig moeten zijn met ons rijk rekenen over de opbrengsten van VVE, al bieden die veel perspectief.

Op dit moment bieden gemeenten ten minste 10 uur per week voorschoolse educatie, maar daar zit nogal wat variatie in. Utrecht bijvoorbeeld biedt nu 10 uur per week aan, Den Haag 12 uur per week en Amsterdam 15 uur per week. Vanaf 2020 zijn alle Nederlandse gemeenten verplicht een voorschools educatieaanbod te realiseren van 16 uur per week. Veel gemeenten zullen hun aanbod dus substantieel moeten verruimen – in veel gevallen met zo'n 60 procent.

In het multidisciplinaire onderzoeksproject EVENING gaat een team van onderzoekers onder leiding van de Utrechtse Thomas van Huizen de effecten van de uitbreiding van het aantal uren VVE naar 12 onderzoeken. De onderzoekers zullen kijken naar het gebruik van het extra aanbod, de kwaliteit van de

educatievoorziening en naar de interactie daartussen. Uiteindelijk is de vraag natuurlijk of de kinderen er daadwerkelijk baat bij hebben.

[terug naar panelenoverzicht](#)

Paneel 5: Kwaliteit

Hoe is het nu gesteld met de kwaliteit van VVE in Nederland? Dit is een moeilijke vraag om verschillende redenen. Zo zijn er verschillende visies op kwaliteit; het is niet altijd eenduidig wat hiermee wordt bedoeld? En natuurlijk is kwaliteit een complex en moeilijk te meten begrip. Om een oordeel uit te spreken over de kwaliteit van VVE moeten we ook meewegen dat VVE pas vrij recent tot ontwikkeling is gekomen. Het is daarbij gelukt een stelsel op te bouwen waar heel veel kinderen die extra ondersteuning hard nodig hebben, gebruik van kunnen maken. Het bereik is inmiddels groot. Over de kwaliteit zijn echter nog de nodige vragen.

Veen, A, Veen, I. van der, Schaijk, S. van, Leseman, P. 2017. Kwaliteit in de kleutergroepen en de relatie met de ontwikkeling van kinderen. Amsterdam; Kohnstamm Instituut
>> <https://www.monitorlkk.nl/>

Onderzoek in Nederland laat zien dat de pedagogische kwaliteit en de klasse- organisatie in de vve instellingen doorgaans op redelijk tot goed niveau is. De educatieve kwaliteit is echter matig of matig tot onvoldoende. In de voorscholen is de educatieve kwaliteit vaak even hoog of hoger dan in de vroegscholen, dus in de onderbouw van de basisscholen. Educatieve kwaliteit betekent: actief faciliteren van de cognitieve en taalontwikkeling van kinderen door activiteiten aan te bieden die taalrijk zijn en aansluiten bij hun belevingswereld, waarin ze uitgedaagd worden om verbanden te leggen en na te denken. Bij hoge educatieve kwaliteit ontvangen kinderen individuele feedback die ze in staat stelt een stapje verder te komen in hun ontwikkeling.

Er is tot nu toe weinig stabiliteit in de kwaliteit: slechts een klein deel van de doelgroepkinderen krijgt zowel in de voor- als in de vroegschoolse periode aanbod van (relatief) hoge kwaliteit. Doelgroepkinderen komen vanuit de voorschoolse voorziening zelfs vaker terecht in kleutergroepen met een lagere kwaliteit dan niet-doelgroepkinderen, al zijn er ook kleutergroepen waar goede kwaliteit wordt geboden.

De Landelijke Kwaliteitsmonitor Kinderopvang geeft een redelijk positief beeld over de kwaliteit van de opvang. Het gaat hierbij om kinderdagopvang, peuteropvang, buitenschoolse opvang en gastouderopvang. Het gedrag van de kinderen in de groep is doorgaans goed. Er zijn weinig conflicten, kinderen gedragen zich overwegend sociaal en gaan goed om met hun emoties. Het gemiddelde welbevinden van de kinderen is hoog in alle opvangtypen. De gemiddelde educatieve kwaliteit is echter duidelijk lager. Dit geeft aan dat hier nog ruimte en noodzaak is voor verbetering.

Het onderzoek geeft tentatief verschillende aanwijzingen dat verticale groepen in de kinderopvang voor zowel peuters als baby's, maar vooral voor baby's, minder gunstig zijn dan horizontale, zowel op emotioneel als educatief vlak, en ook wat betreft de omgevingskwaliteit. Het onderzoek laat verder zien dat routinemomenten (eten en drinken, verzorging) in alle opvangtypen veel tijd in beslag nemen.

Het Sociaal Planbureau onderzocht de visie van ouders op de kinderopvang. Ouders blijken in het algemeen positief over de kwaliteit van de opvang. Zij vinden bijvoorbeeld dat er goed voor kinderen wordt gezorgd. Punt van zorg is dat ouders die geen opvang gebruiken, twijfels hebben over de veiligheid en de aandacht. Van hen is slechts een op de drie ervan overtuigd dat de opvang een veilige omgeving is voor hun kind.

De meeste ouders vinden dat opvang de ontwikkeling van kinderen ten goede kan komen. Ouders noemen vooral het voordeel dat kinderen er met andere kinderen leren spelen. Of kinderopvang het voor kinderen gemakkelijker maakt om op de basisschool te beginnen, daar zijn minder ouders van overtuigd.

> > https://www.scp.nl/Publicaties/Alle_publicaties/Publicaties_2018/Kijk_op_kinderopvang

We moeten hier wel opmerken dat de kwaliteit in de Nederlandse onderzoeken gemeten wordt op basis van observaties en vragen naar proceskwaliteit. Er wordt dus gekeken naar het educatief handelen van de professionals in de voorscholen en de vroegschool. De vraag is of educatief handelen dat adequaat is volgens de onderzoekers, ook leidt tot betere effecten bij de kinderen, cognitief of sociaal emotioneel. Voor de vroegschool hebben we hiervoor indicaties uit een recent onderzoek van het Kohnstamm Instituut.

Vooraf voor doelgroopleerlingen, vond men relaties tussen educatieve en structurele kwaliteit en de ontwikkeling van kinderen. Een hogere educatieve kwaliteit bleek vooral samen te hangen met een gunstigere cognitieve ontwikkeling van doelgroopleerlingen. Een hogere structurele kwaliteit bleek vooral samen te hangen met een gunstigere cognitieve en sociaal- emotionele ontwikkeling van doelgroopleerlingen. Voor niet doelgroopleerlingen vond men nauwelijks relaties tussen kwaliteit en de cognitieve en de sociaal-emotionele ontwikkeling.

> > <https://kohnstaminstituut.nl/rapport/relatie-tussen-kwaliteit-in-de-kleuterklassen-en-de-schoolloopbaan-van-leerlingen/>

[terug naar panelenoverzicht](#)

Paneel 6: Taalontwikkeling

De taalontwikkeling van jonge kinderen is cruciaal voor hun verdere ontwikkeling. Er is naar dit thema heel erg veel onderzoek gedaan, er is overal ter wereld expertise opgebouwd, en er is inmiddels veel kennis beschikbaar. Problematisch is wel dat deze kennis maar zeer ten dele wordt benut in de praktijk van het onderwijs, zowel in voorschoolse instellingen als in de basisschool.

Catherine Snow van Harvard University, een gerenommeerde deskundige op het gebied van lezen, geeft een aantal aanwijzingen om jonge kinderen op het pad van geletterdheid te geleiden.

> > <https://www.scholastic.com/teachers/articles/teaching-content/ect-interview-catherine-snow-language-and-literacy-development/>

De drie cruciale vaardigheden van goede lezers zijn:

- Begrip van wat letters betekenen, de relatie tussen letters, dat letters staan voor klanken in woorden en de relatie tussen specifieke letters en specifieke klanken

- Bewustzijn dat de reden dat je leest is om een boodschap te begrijpen
- Voldoende leesvaardigheid

Deze vaardigheden kun je vooral aanleren in een taalrijke omgeving. Zij wijst op het belang van de wijze van het stellen van vragen aan de kinderen. Vragen als 'Wat is dit?' of 'waar gaat hij naar toe?' zijn specifiek en gesloten. Maar je kunt ook vragen 'Wat denk je dat er straks gaat gebeuren?' of 'wat vind je leuk in dit boek?'. Dit soort 'hoe of waarom' vragen leren kinderen taal op een betere manier te gebruiken.

Deze methodiek van vragen stellen wordt tegenwoordig aangeduid als 'Sustained shared thinking'. Leesexpert Kees Broekhof bracht hiervoor een Nederlandse vertaling in, nl. 'Samen doordenken'.

>> <https://www.sardes.nl/pathtoimg.php?id=1745>

'Samen doordenken' houdt in dat twee of meer personen zich samen op een nadenkende manier inspannen om een probleem op te lossen, een begrip te verduidelijken, een activiteit te evalueren, een verhaal uit te breiden, et cetera. Beide partijen moeten bijdragen aan het denken en het moet begrip ontwikkelen en uitbreiden. Een van de beide partijen is de professional die met de kinderen werkt.

Een aantal praktische adviezen voor meer taal en samen doordenken is door de Australische Children's Services Central gegeven en door de Vlaamse leesexpert Helena Taelman vertaald.

>> <https://kleutergewijs.wordpress.com/2019/06/12/zo-stel-je-geen-domme-vragen-14-strategieen-voor-meer-taal-en-doordenken/>

Het gaat er om ervoor te zorgen dat 'samen doordenken' een vaste plaats krijgt in op de agenda van scholen en voorschoolse instellingen, dus;

- Voorzie in de dagplanning ruimte voor samen doordenken.
- Benut ook volop de routinemomenten om echte gesprekken aan te gaan.
- Zorg dat heel het team weet wat 'samen doordenken' is, stel het prioritair en professionaliseer via peer-feedback, analyse van filmmateriaal, jezelf filmen, ... De eigen interactiekwaliteit is trainbaar.
- Creëer een omgeving die ontdekken toelaat. Open en creatieve opdrachten laten meer samen doordenken toe, dan gesloten opdrachten.
- Samen werken aan een project dat start vanuit vragen van kleuters (bijv.: Hoe werken spiegels? Hoe maken we van onze klas een ijssalon?) bieden doorgaans meer mogelijkheden voor sustained shared thinking, dan zelf activiteiten aanbieden rond een thema.

Er is nog veel ruimte voor verbeteringen in het taal onderwijs voor kinderen. Leesexpert Aarnoutse stelt in een artikel in 'De Cascade, nr. 23 met als titel 'Een probleem dat dringend om een oplossing vraagt' dat meer dan tien procent van de kinderen aan het einde van groep 3 niet goed leest. Dat is funest voor de verdere ontwikkeling en de motivatie van deze kinderen. De oorzaak van het falen van de zwakke lezers moet naar de mening van Aarnoutse vooral gezocht worden in de veelheid van vaardigheden die in groep 3 geleerd moeten worden. De zwakke lezers zijn niet in staat om al deze vaardigheden in zo'n korte tijd te verwerven. De oplossing van het probleem van de zwakke lezers moet vooral in groep 1 en 2 gezocht worden. In deze groepen moeten alle kinderen en vooral de potentieel zwakke lezers veel beter worden voorbereid op het leren lezen in groep 3. Er moet meer aandacht worden besteed aan de ontwikkeling van die vaardigheden die bij het leren lezen in groep 3 een belangrijke rol spelen.

Uit veel onderzoek blijkt dat drie vaardigheden van groot belang zijn voor het leren lezen in groep 3, namelijk het bewustzijn van klanken, letterkennis en benoemselheid. Om het aantal uitvallers op het gebied van het beginnend lezen te verkleinen, is het van het grootste belang dat de leerkrachten van groep 1 en 2 veel aandacht besteden aan de ontwikkeling van de drie bovengenoemde vaardigheden. Wat ook belangrijk is, is dat de leerkrachten van groep 1, 2 en 3 een team vormen dat wat betreft het beginnend lezen één lijn uitstippelt en volgt.

Zie ook:

>> <https://studylibnl.com/doc/1289350/cor.-een-probleem-dat-dringend-om-een-oplossing---po-raad>

De Onderwijsraad dringt in zijn advies 'Lees! Een oproep tot een leesoffensief' uit 2019 aan op een offensief om de motivatie van jongeren voor het diep lezen te stimuleren. Indringende informatie op dit punt wordt vooral gegeven in een aan dit advies gekoppelde onderzoek van Sardes, met als titel 'Kinderen, jongeren, leraren en ouders; Cijfers en meningen over lezen in Nederland' van Broekhof e.a.

In dit rapport wordt allereerst gesteld dat er twee perioden in het leven van kinderen waarin de leesbevorderende impulsen van de omgeving relatief zwak zijn. De eerste is de leeftijd van 0 tot 3 jaar, de tweede is de periode na het basisonderwijs.

Ten tweede zijn er groepen binnen het onderwijs die een verhoogd risico lopen om het leesplezier kwijt te raken: jongens, leerlingen op het vmbo en studenten in het mbo. Vmbo-leerlingen ervaren ook thuis een minder stimulerende leesomgeving dan leerlingen uit het havo en vwo.

Ten derde blijkt dat leraren zich onvoldoende bewust zijn van de mogelijke positieve effecten van lezen (voor het plezier) op de taalontwikkeling. De meerderheid van de leraren in het vmbo en het mbo vindt bijvoorbeeld de leesvaardigheid van hun leerlingen en studenten onvoldoende, maar dat is voor deze scholen geen aanleiding om extra in te zetten op leesbevordering. Leesbevordering is vaak niet of niet goed opgenomen in het taalbeleid van scholen.

Ten vierde is er relatief weinig aandacht voor interactie over boeken en over lezen. Leraren lijken onvoldoende toegerust om stimulerende gesprekken over boeken vorm te geven, terwijl praten over boeken juist een zeer krachtig middel is om lezen te promoten en gesprekken met leerlingen bovendien nodig zijn om een door veel leerlingen genoemd probleem op te lossen: het vinden van het juiste boek.

[terug naar panelenoverzicht](#)

Paneel 7: Ouders

Dat de ontwikkeling van kinderen in belangrijke mate afhangt van de opvoeding thuis, en dat de rol van ouders hierbij enorm groot is, is in tal van onderzoeken aangetoond. Er zijn allerlei vormen van betrokkenheid van ouders bij de school. Ouders en school hebben contact over allerlei zaken, ouders doen uiteenlopende vormen van vrijwilligerswerk op school, en soms ontmoeten school en ouders elkaar bij de rechtbank, als er onenigheid is. Voor het stimuleren van de ontwikkeling van kinderen hebben deze vormen van contact niet veel betekenis. Hier is vooral van belang, wat ouders thuis doen om de ontwikkeling van hun kinderen te stimuleren. Die stimulering thuis wordt tegenwoordig meestal 'thuisbetrokkenheid' genoemd.

>> Karin Hoogeveen & Janneke Schilder, *Factsheet ouderbetrokkenheid, Sardes 2019*

https://goab.eu/pathtoimg.php?image=Peuters/factsheet_ouderbetrokkenheid_def.pdf

Volgens van der Vegt (2016) blijkt uit internationaal onderzoek en ook uit onderzoek in Nederland dat thuisbetrokkenheid de beste kans biedt op betere leerresultaten. Effecten van ouderbetrokkenheid zijn groter naarmate de sociale status van ouders lager is. Vooral thuisactiviteiten gericht op het bevorderen van het lezen, krijgen veel aandacht.

> > <https://www.nro.nl/kennisrotondevragenopeenrij/relatie-ouderbetrokkenheid-en-leerresultaten/>

Het is echter bijzonder moeilijk gebleken hier resultaat mee te boeken. Het is voor ouders met een beperkte leescultuur bijvoorbeeld heel moeilijk om hun kinderen regelmatig voor te lezen. Zowel het vinden van tijd hiervoor als het proces van voorlezen zelf, eisen veel van deze ouders.

Hoe is het nu in Nederland gesteld met de thuisbetrokkenheid? Er zijn nogal wat programma's in omloop waarbij geprobeerd wordt om kinderen en ouders te ondersteunen bij educatieve thuisactiviteiten. En met enige regelmaat komen er programma's bij. Er zijn ook recent enkele onderzoeken gepubliceerd (van Steensel, De la Rie, Teepe) die nader inzicht geven in de effecten van deze programma's.

In een bevindingennotitie van het HOE project (Hogere Opbrengsten Educatieve ouderprogramma's (0-6 jaar), Vinci 2019, worden op basis van een uitvoerige literatuuronderzoek en consultatiegesprekken de volgende conclusies getrokken;

- Een geletterd thuismilieu is een sterk bepalende factor voor onderwijssucces van een kind;
- Met ouderprogramma's voor lage-SES ouders wordt nationaal en internationaal getracht om het thuismilieu van deze ouders te beïnvloeden;
- De samenstelling van de doelgroep van lage- SES ouders is zeer gevarieerd. Ouders verschillen sterk in achtergrond, opleiding, vaardigheden en taalniveau. Ouderprogramma's doen zelden recht aan deze grote variëteit;
- Uit de effectevaluaties blijkt dat de opbrengsten van ouderprogramma's in het algemeen tegenvallen. Moeder en/of vaders die aan een programma deelnemen blijken ook niet structureel hun gedrag te veranderen;
- Aanbevelingen uit de effectevaluaties betreffen onder meer het beter afstemmen op de doelgroep, het zorgvuldig verbinding maken met de ouders, korte stimulerende activiteiten bieden, aansluitend bij de dagelijkse praktijk, huisbezoeken, en aanbod en ondersteuning in de eigen taal

Opgemerkt moet worden dat de huidige programma's met hele beperkte middelen het moeilijke en zeer complexe onderwerp van thuisbetrokkenheid moeten proberen aan te pakken. Veel gemeenten maken gebruik van een of meer programma's, maar ondersteuning op landelijk niveau is zeer beperkt.

Twee recente studies laten zien dat sommige aanpakken van thuisbetrokkenheid mogelijk ook niet echt effectief kunnen zijn.

In een artikel van Van der Pluijm e.a. in 'School Community Journal, 2019, Vol. 29, No. 1', met als titel; Activities and Strategies for Parents With Less Education to Promote the Oral Language Development of Their Children: A Review of Empirical Interventions (Martine van der Pluijm, Amos van Gelderen, en Joseph Kessels) wordt gesteld dat praat- en spel activiteiten die mondeling taal en responsieve communicatie gebruiken voor laag opgeleide ouders het meest effectief zijn. Activiteiten die het

gebruik van boeken inhouden en de nadruk leggen op print en code awareness (bijv. wat is de eerste letter van het woord 'beer') lijken minder effectief.

Een recent proefschrift van Rianne van Rooijen, 'Social information processing in infancy and adolescence: Examining the role of different interaction partners', Utrecht, juni 2019, toont aan dat bij tweejarigen de stem van de moeder een belangrijke rol speelt bij het aanleren van nieuwe woorden. Kinderen die leerden van hun eigen moeder waren beter in het koppelen van een nieuw woord aan een nieuw object, dan kinderen die leerden van een onbekend persoon. Misschien ligt, deze recente onderzoeken overziend, bij de huidige programma's het accent te veel op (prenten) boeken en te weinig op verbale interactie tussen ouder(s) en kind.

Duidelijk wordt vooral dat het enorme potentieel van thuisbetrokkenheid nog onvoldoende wordt benut. De huidige praktijk doet maar beperkt recht aan het belang van educatieve stimulering in de thuissituatie. Maar het versterken van het educatieve gedrag van ouders is een enorme uitdaging en vereist meer geld en menskracht dan momenteel beschikbaar is.

[*terug naar panelenoverzicht*](#)

Paneel 8: Doorgaande lijn

Een doorgaande lijn in de VVE beoogt om een ononderbroken ontwikkelingsgang van kinderen van de voorschoolse voorziening naar het onderwijs te scheppen.

Een doorgaande lijn wordt geacht positieve effecten te hebben op kinderen, gezinnen (ouders) en personeel. Er zijn veel manieren om een doorgaande lijn te realiseren. Onderscheiden worden bijvoorbeeld;

- een doorgaande lijn in het beleid
- samenwerking en afstemming tussen voor- en vroegschool
- een kindvriendelijke overdracht
- een inhoudelijke doorgaande lijn

>> <https://goab.eu/C66-Doorgaande-lijn.html>

Gemeenten moeten in het kader van het onderwijsachterstandenbeleid beleid formuleren over de doorgaande lijn. Samen met de schoolbesturen en voorschoolse organisaties maken zij afspraken over de samenwerking en inhoudelijke afstemming van de doorlopende leerlijn van voor- naar vroegschoolse.

De Inspectie van het Onderwijs (2016) laat zien dat er steeds vaker sprake is van een goede doorgaande lijn. Gemeenten maken eenduidige afspraken over de overdracht van kindgegevens en de inhoudelijk doorgaande lijn. De afstemming van voor- en vroegscholen bij de overdracht van de kinderen en de vve-coördinatie tussen de voor- en de vroegscholen is goed. De inhoudelijke afstemming van de doorgaande lijn met betrekking tot het aanbod, het pedagogisch-educatief handelen, de omgang met de ouders en de interne begeleiding en zorg kunnen nog verbeteren.

>> <https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/publicaties/2013/08/21/eindrapport-bestaandopname-voor--en-vroegschoolse-educatie-in-nederland>

>> <https://www.nji.nl/nl/Kennis/Dossier/Doorgaande-lijnen-voor-voor-en-vroegschoolse-educatie>

Hoewel de doorgaande lijn van voorschool naar vroegschool erg belangrijk wordt gevonden en ook een plaats heeft gevonden in het beleid, is er opmerkelijk weinig onderzoek dat het belang van de doorgaande lijn empirisch onderbouwt. Er is wel onderzoek naar gedaan in het kader van het pre- cool onderzoek, maar dat leverde geen positieve resultaten op. Er kwamen geen duidelijk verbanden naar voren. Kinderen die bij instellingen zaten die intensiever samenwerkten, lieten op latere leeftijd geen hogere leerprestaties en/of een beter sociaal-emotioneel functioneren zien.

>> 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.*

Zie voor onderzoek naar de doorgaande lijn ook:

>>

https://www.sardes.nl/pathtoimg.php?id=3262&image=special_24_de_doorgaande_lijn_onderzoek.pdf

Mensen die in de praktijk werken zijn vaak wel overtuigd van het belang van een goede overgang. Dat bleek uit een in 2016 door Regioplan en Sardes uitgevoerd onderzoek met als titel 'Conditie voor kwaliteit in kindvriendelijke overgang'.

De onderzoeksvraag luidde: Hoe ziet kindvriendelijke overdracht (gericht op de ontwikkeling van kinderen) van voorschoolse voorzieningen naar het basisonderwijs eruit?

Het onderzoek leidt tot enkele aanbevelingen, nl.

1. Zorg dat voorschoolse voorzieningen en basisscholen zijn aangehaakt bij procedure en formulier;
2. Beleg de overgang bij verantwoordelijken. Wissel informatie uit over visie en verwachtingen;
3. Vraag toestemming aan de ouders bij de (indirecte of directe) overdracht van kind informatie;
4. Doe zo veel mogelijk aan 'warme' overdracht;
5. Evalueer en reflecteer periodiek op de overgangspraktijk.

Een verbeterpunt is dat er vaak veel wordt gedaan aan een betere afstemming tussen voor- en vroegschool, maar dat meer inhoudelijke samenwerking moeilijk tot stand komt.

Volgens een recent onderzoek van Oberon (Samenwerking in beeld 2, Basisscholen, kinderopvang en kindcentra: de stand van het land 2019, Van der Grinten e.a.) rapporteert 40% van de respondenten uit basisonderwijs en kinderopvang inhoudelijke samenwerking in de vorm van meerjarige afstemming over activiteiten en structurele doorlopende ontwikkelingslijnen. Integrale arrangementen van onderwijs en opvang komen nog niet zo heel vaak voor, maar wel meer in integrale kindcentra.

[terug naar panelenoverzicht](#)

Paneel 9: Innovatie en kwaliteitsverbetering

Zoals alle maatschappelijke sectoren probeert ook het onderwijs te werken aan kwaliteitsverbetering door innovatie. Innovaties worden ingezet omdat er nieuwe kennis beschikbaar is, omdat nieuwe technologie nieuwe mogelijkheden biedt, of omdat een of meer mensen een leuk idee hebben dat ze eens in praktijk willen brengen. Innovaties kosten doorgaans veel inspanning en ook geld, maar dat wordt met enthousiasme opgebracht in de hoop dat het lukt om het onderwijs en daarmee het toekomstperspectief van kinderen te verbeteren.

Innoveren blijkt wel een buitengewoon riskante bezigheid. Met grote regelmaat worden er spectaculaire mislukkingen gerapporteerd. Zo ging vorig jaar een groots en duur experiment van de Bill en Melinda Gates Foundation (kosten 600 miljoen), in rook op. Het ging hier om de implementatie van een Teacher-Effectiveness Program, dus gericht op het verbeteren van leerkrachtvaardigheden. De Rand Corporation voerde de evaluatie uit samen met the American Institutes for Research. Het project werd redelijke goed geïmplementeerd maar de doelen op het niveau van de leerlingen werden niet gehaald.

>> <https://www.edweek.org/ew/articles/2018/06/21/an-expensive-experiment-gates-teacher-effectiveness-program-show.html?cmp=eml-enl-eu-news2&M=58524703&U=1332932>

>> https://www.rand.org/pubs/research_reports/RR2242.html

Onlangs viel ook het prestigieuze growth mindset project van Carol Dweck ten slachtoffer aan een grondige evaluatie. Het idee achter haar aanpak is dat het leren van kinderen kan worden verbeterd,

als zij geloven dat ze intelligenter worden van hard werk. Deze theorie was al omstreden en werd door sommige wetenschappers een gimmick genoemd. In ieder geval blijkt uit een groot onderzoek van de Educational Endowment Foundation (juli 2019) door Foliano e.a. dat de leerlingen die op deze wijze onderwijs kregen het niet beter deden dan de controle groep.

>> <https://www.tes.com/news/exclusive-growth-mindset-lessons-had-no-impact>

Ook in Nederland is er geen schaarste wat betreft mislukte innovaties. Zo hebben nogal wat scholen die het Zweedse onderwijsconcept Kunskapsskolan omarmden, hun neus flink gestoten. Nog in juni van dit jaar werd bijvoorbeeld bekend gemaakt dat het Stella Maris College in Meerssen dit concept weer snel de deur uit doet. In 2016 voerde deze middelbare school het Gepersonaliseerde Leren (gpl) in, gebaseerd op de Zweedse Kunskapsskolan-methode. Daarin zijn de leerlingen zelf regisseur over hun eigen leertraject. Ze bepalen hun eigen leertempo en wanneer ze hun toetsen maken. Er is geen klassikaal onderwijs meer en leerlingen kunnen niet blijven zitten. Stof die ze niet hebben gehaald, nemen ze mee naar het volgende schooljaar. Een herkenbare aanpak voor veel scholen ongetwijfeld, want gepersonaliseerd leren is populair.

Na drie jaar na de invoering blijkt de leerachterstand bij onder andere brugklassers echter enorm te zijn in Meerssen en nu stopt men dus zo gauw mogelijk.

>> <https://www.1limburg.nl/stella-maris-draait-onderwijsvernieuwing-stap-terug>

Dat de kans dat innovaties in het onderwijs mislukken in het algemeen groot is, blijkt uit een grote studie naar innovaties, in juni van dit jaar gepubliceerd door het VS ministerie van Onderwijs, samen met IES en National Center for Education Evaluation and Regional Assistance.

>> <https://ies.ed.gov/ncee/pubs/20184013/pdf/20184013.pdf>

De studie betreft 67 onderwijsinnovaties, waar in totaal 1,5 miljard dollar mee was gemoeid. Slechts 12 projecten toonden iets van verbetering, de meeste hadden geen effect, één project had zelfs een negatief effect. Van 18 projecten was niet vast te stellen of ze effect hadden.

Moeten we nu concluderen dat onderwijsinnovaties welhaast gedoemd zijn te mislukken? Gelukkig zijn er - ook in Nederland- voorbeelden van innovaties die redelijk succesvol waren. We kunnen denken aan:

- De Pilots Taalbeleid Onderwijsachterstanden (2006-2010): Scholen ontvingen extra geld en ondersteuning van experts. Het doel om het percentage uitvallers op taal terug te dringen werd voor een belangrijk deel gehaald;
- Schakelklassen: Hoewel dit instrument indertijd werd ingezet zonder noemenswaardige wetenschappelijke onderbouwing, blijken de effecten positief. Het uitvoerige evaluatieonderzoek van KI/ITS uit 2012 liet zien dat de (overwegend allochtone) schakelklaskinderen wat taal betreft méér leerwinst hebben geboekt dan vergelijkbare kinderen die niet in een schakelklas hadden gezeten. Deze winst vertaalde zich ook in blijvende verbetering in de schoolloopbanen;
- De Brede School Academie: Dit Utrechts project richt zich op allochtone leerlingen die talent hebben en gemotiveerd zijn. De resultaten van het monitoronderzoek door Oberon (De Wit, 2013) tonen aan dat BSA-leerlingen beduidend meer vooruitgang boeken op Begrijpend Lezen dan de landelijk gemiddelde stijging;
- Het Opstapproject: dit thuisprogramma voor Turkse en Marokkaanse moeders leidde tot surplus effecten op het schoolse functioneren van de kinderen volgens onderzoek van de Universiteit van Utrecht (Van Tuijl en Siebes, 2006).

>> Zie ook Kloprogge en De Wit, 2015, *Het onderwijsachterstandenbeleid na 2015*, NRO, 2015.

Zeer recent blijken drie projecten die beogen de kwaliteit en opbrengsten van VVE te verhogen, perspectief te bieden. Het gaat om aanpakken in Lelystad, Dordrecht en Nijmegen, gelieerd aan de top-VVE aanpak van Vinci.

Als voorbeeld noemen we enkele conclusies over het project Peutertalent in Lelystad. De proceskwaliteit blijkt in de Peutertalent locaties zowel op het emotionele als op het educatieve vlak te zijn verhoogd. Ook op kindniveau zijn resultaten geboekt. In Dordrecht en Nijmegen werd een duidelijke verbetering van de educatieve kwaliteit gerealiseerd.

>> *Rapport Onderzoek peutertalent, Bevindingen eindmeting, door Rianne Exalto en Eelco van Aarsen (Oberon i.s.m. UU, 2018).*

>> *Henrichs, Lotte en Damhuis, Carmen, Verslag TOP VVE locaties in Dordrecht, november 2018*

>> *Henrichs, Lotte, Verslag CLASS observaties VVE Plus locaties, Nijmegen, juni 2019.*

Wat zijn nu de factoren die bepalen of een innovatie slaagt of niet? Het lijkt er op dat we hier op drie zaken moeten letten:

1. Is het idee dat aan de innovatie ten grondslag ligt, voldoende valide en onderbouwd? Vanuit een zekere afkeer van het meer traditionele onderwijs (klassikaal lesgeven, examens, huiswerk, rapporten) worden er regelmatig zwak onderbouwde nieuwe aanpakken gepropageerd. Dat deze vervolgens negatief uitpakken, is niet zo vreemd. Tot de zwak onderbouwde, in ieder geval stevig bekritiseerde 'nieuwe aanpakken' mogen we ook de 21^e -eeuwse vaardigheden rekenen, die vooral door psychologen onder vuur worden genomen. Het is toch wel zorgwekkend dat dit soort concepten vaak diep doordringt in de onderwijspraktijk en het onderwijsbeleid, zonder dat er veel onderbouwing is dat ze enige kans maken.

2. Kan het project op een goede manier worden geïmplementeerd? De implementatie van innovaties wordt doorgaans zwaar onderschat. Het vinden van draagvlak bij de uitvoerders en het inpassen van een nieuw concept als een soort Fremdkörper in de bestaande onderwijspraktijk is een complexe en riskante aangelegenheid. Het gevecht om de innovatie een plek te geven, moet doorgaans jarenlang worden gevoerd en kan elk moment door veranderingen in personeelsbestand of externe omstandigheden worden verloren. Zelfs een goed doordacht innovatie - idee kan hier makkelijk struikelen.

3. Is de schaal van de innovatie hanteerbaar? Kleine innovaties zijn al moeilijk genoeg, maar op een grotere schaal multipliceren de moeilijkheden. Dat de betrekkelijk kleine VVE verbeteringstrajecten in Lelystad, Dordrecht en Nijmegen redelijk succesvol zijn, heeft ook te maken met de kleinschaligheid en overzichtelijkheid. Op een kleinere schaal is de kans op allerlei versturende ontwikkelingen toch iets kleiner dan op een grote schaal. Het adagium van de jaren zestig van de 20^e eeuw "Small is beautiful" geldt nog steeds

[terug naar panelenoverzicht](#)

Paneel 10: Wel doen!

Het ontbreekt in de wetenschappelijke literatuur niet aan aanbevelingen voor verbeteringen van het onderwijs aan achterstandsléerlingen en voor VVE. Vaak zijn de aanbevelingen vrij breed. Niet altijd wordt een onderscheid gemaakt tussen wat nodig is voor jonge kinderen en wat voor oudere

kinderen. We lopen de belangrijkste bronnen door. Wat te doen m.b.t. bijv. taalontwikkeling en ouders is in andere panelen behandeld.

Veel aanbevelingen in handboeken, presentaties en trainingen, zijn ontleend aan metastudies waarin de resultaten van grote aantallen onderzoek zijn verwerkt. Er is veel discussie over de waarde van dergelijke metastudies, maar ze proberen in ieder geval een brug te slaan tussen wetenschap en educatieve praktijk.

De misschien wel bekendste metastudie is die van John Hattie, 2008, *Visible Learning*, Taylor & Francis.
>> <https://www.lerenzichtbaarmaken.nl/prof-john-hattie#effectgroottes>

Zijn lijstje van meest effectieve werkwijzen voor leerprestaties noemt;

1. Verwachtingen van leerlingen/jezelf op voorhand een cijfer geven
2. Programma's van Piaget
3. Formatief evalueren
4. Micro-teaching/micro-lesgeven
5. Versnelling
6. Gedrag in de klas
7. Allesomvattende interventies voor leerlingen met leerproblemen
8. Helderheid van de leraar
9. Rolwisselend onderwijzen
10. Feedback

Het is wellicht niet altijd duidelijk wat voor onderwijspraktijken in deze indeling Hattie op het oog heeft. Wie hier meer over wil weten kan terecht bij:

>> <https://visible-learning.org/glossary/>

De laatste tijd wordt een Deense studie veel geciteerd. Deze richtte zich vooral op leerlingen uit lagere sociaal- economische milieus. Het betreft:

>> *Academic Interventions for Elementary and Middle School Students With Low Socioeconomic Status: A Systematic Review and Meta-Analysis*, van Jens Dietrichson (Jens Dietrichson, Martin Bøg, Trine Filges, en Anne-Marie Klint Jørgensen, in: *Review of Educational Research* April 2017, Vol. 87, No. 2, pp. 243 – 282 DOI)

Dietrichson stelt dat het mogelijk is de educatieve prestaties van de doelgroep stevig te verbeteren.

Effectieve interventies zijn vooral

- tutoring;
- feedback en monitoring van vooruitgang;
- coöperatief leren.

Een recente Nederlandse metastudie is die van het Centraal Planbureau: *Effectieve interventies leerachterstanden in het primair onderwijs*, gedateerd 6 juni 2018.

De aanbevelingen van het CPB houden in

- Zet een goede docent voor de klas;
- Geef kleuters uit achterstandsposities extra reguliere lessen;
- Zet assistenten in voor onderwijsinhoudelijke taken;
- Verklein de klas;

- Daag kinderen uit. Stel uitdagende eisen aan alle kinderen;
- Zet een zomerschool op en ga daarin veel lezen met kinderen;
- Stimuleer kinderen thuis te lezen in de zomervakantie;
- Stimuleer en ondersteun ouders samen met het kind te leren. Stuur ouders berichtjes met concrete tips, afgestemd op hun kind.

Ik kan me voorstellen dat menig leerkracht en schoolleider een zucht slaakt bij de aanbevelingen uit de metastudies, die deels niet makkelijk of zelfs helemaal niet uitvoerbaar zijn, maar wellicht is er toch af en toe iets mee te doen. We gaan hier verder met een paar punten die wellicht beter hanteerbaar zijn.

We sluiten eerst aan bij Dylan Williams, en zijn recente boek 'Creating the Schools Our Children Need: Why What We're Doing Now Won't Help Much (And What We Can Do Instead)', Learning Sciences International, maart 2018.

Slechts twee zaken werken volgens Williams: Werk aan verbetering van de leerkrachten die we hebben en zorg voor een kennisrijk curriculum. We komen dus toch weer uit bij de leerkracht en bij een kennisrijk curriculum. Dat laatste is in Nederland tijdelijk erg in het gedrang gekomen, maar lijkt wel aan een revival toe.

We kunnen hier aan toevoegen het instrument tutoring. Uit de metastudies komt tutoring bijna altijd naar voren als een effectief instrument om kinderen uit risicogroepen te ondersteunen. Ook Robert Slavin stelt dat tutoring onmiskenbaar effectief is. Het wordt echter weinig gebruikt vanwege de kosten en de benodigde inzet van leerkrachten (voor één op één en voor kleine groep tutoring). Slavin denkt dat deze resultaten er op wijzen dat tutoring niet zozeer werkt omdat er wordt geïndividualiseerd, maar omdat zwakkere leerlingen gerichte aandacht krijgen van een 'gewaardeerde' volwassene. Goedkopere substituten voor tutoring, bijv. in de vorm van e-learning of computer assisted instruction komen qua effectiviteit niet in de buurt van face to face tutoring
>> <https://robertslavinsblog.wordpress.com/2018/04/05/new-findings-on-tutoring-four-shockers/>

De laatste tijd groeit ook het inzicht dat een brede aanpak waarin zorg en educatie samengaan, de bodem moet vormen voor de ontwikkeling en educatie van jonge kinderen. Slot en Leseman (Investeren in kinderen van 0-12 jaar, PACT, 2019), stellen;

'Er is internationaal veel bewijs voor de effectiviteit van preventieprogramma's gericht op het voorkomen van (escalatie van) problemen in de opvoedingssituatie en in het gedrag en de ontwikkeling van kinderen. Hierbij is het vooral van belang om aandacht te hebben voor beschermende factoren zowel in het individuele kind/gezin als in de bredere omgeving. Kinderopvang en (integrale) kindcentra 0-12 kunnen een belangrijke rol spelen in de vroegsignalering, het bieden van laagdrempelige ondersteuning én het versterken van beschermende factoren voor kinderen.'

We eindigen met een lichte noot. Er zijn altijd veel losse ideeën over interventies die goed zouden uitpakken voor jonge kinderen. Onderzoek bevestigt dit zelden, zoals we laten zien in de volgende paragraaf. Maar er zijn altijd uitzonderingen, bijv. het muziekonderwijs. Een onderzoek met als medeauteur BN'er Erik Scherder laat een lange effect termijn transfer zien van muziekonderwijs op academische prestaties. Het onderzoek werkt keurig met interventie- en controle groepen. De kinderen in de muziekgroepen scoorden significant hoger op zelfbewustzijn, planning en verbale intelligentie.

>> *Artur C. Jaschke, Henkjan Honing and Erik J. A. Scherder, Longitudinal Analysis of Music Education on Executive Functions in Primary School Children, Frontiers in Neuroscience, februari 2018.*

Nog een praktische suggestie vinden we bij Taelman, die deze ontleent aan onderzoek van Wasik & Hindman 2018. Kleuters hebben meer denktijd nodig dan volwassenen, maar kleuterleerkrachten geven die vaak onvoldoende, volgens deze onderzoekers. Hierdoor krijgen vooral de spraakwaters een kans, en vervallen andere kleuters in éénwoordzinnen. Vooral kleuters die minder taalvaardig zijn in de taal van de school, komen zo niet aan hun trekken. Lang genoeg zwijgen is niet alleen belangrijk wanneer de leerkracht net een open vraag stelt. Even zo vaak heeft een kleuter net iets verteld, en aarzelt hij even. Hij heeft tijd nodig om na te denken hoe hij zijn verhaal kan vervolledigen of uitbreiden. En de leerkracht heeft even tijd nodig om een goede vervolgvraag te verzinnen.

Wasik & Hindman geven de volgende concrete tips:

- Wacht drie tellen, maar ook niet langer. Anders worden kleuters te ongeduldig.
- Geef jezelf tijd om deze nieuwe vaardigheid in te oefenen
- Leer de kleuters te kijken en luisteren naar wie aan het woord is

>> *Wasik, B. A., & Hindman, A. H. (2018). Why Wait? The Importance of Wait Time in Developing Young Students' Language and Vocabulary Skills. The Reading Teacher.*

>> <https://doi.org/10.1002/trtr.1730>

En dan hebben we nog de factor nieuwsgierigheid.

>> *Early childhood curiosity and kindergarten reading and math academic achievement van Shah, P, Weeks, H, Richards, B en Kacirotti, N.), In Pediatric Research, april 2018*

Uit een studie van de universiteiten van Michigan en Harvard blijkt dat nieuwsgierige kinderen het beter doen op school, ongeacht de inkomenssituatie van de ouders. Nieuwsgierige kinderen scoren hoger op lezen en wiskunde. De onderzoekers bevelen aan nieuwsgierigheid te stimuleren om het leren een impuls te geven. Onderzoeker Shah stelt dat in scholen nu nog vooral wordt geprobeerd de zelfregulatie van kinderen te verbeteren, maar dat stimuleren van nieuwsgierigheid minstens zo belangrijk is. De vraag hoe dit kan worden aangepakt, ligt nog open.

[terug naar panelenoverzicht](#)

Paneel 11: Beter niet doen!

Onderzoek geeft niet alleen indicaties over kansrijke interventies, maar waarschuwt ook tegen mogelijke missers. Er circuleren altijd diverse ideeën over hoe educatie en onderwijs aan jonge kinderen te verbeteren, maar in een niet gering aantal gevallen kan empirisch onderzoek dat niet bevestigen. Dat schrikt de gelovigen doorgaans niet af. En het is natuurlijk ook goed om niet meteen het hoofd in de schoot te werpen als een interventie niet meteen positief wordt geëvalueerd. Onderzoek zegt niet altijd alles en je kunt de interventie mogelijk zo verbeteren dat deze wel werkt. We mogen echter niet vergeten dat het hier wel gaat om de toekomst van kinderen, en dat wild experimenteren zonder voldoende basis dus akelige gevolgen kan hebben. Kennisnemen van onderzoek en zorgvuldig afwegen of de interventie verantwoord is, is dus wel een morele plicht.

We kijken hier naar een aantal zaken die niet werken, of waarvan in ieder geval niet is aangetoond dat ze werken.

Vrij spel

Er zijn nog steeds redelijk wat tegenstanders van de educatie van jonge kinderen. Meestal gaan zij er van uit dat kinderen zich ontwikkelen als ze vrij kunnen spelen. Vrij spel komt nog veel voor in de vroegscholen. Het is dus wel een interessante vraag wat onderzoekers over de betekenis van vrij spel voor de ontwikkeling van jonge kinderen hebben te zeggen.

In 2013 werden de resultaten van een aantal onderzoeken naar 'pretend play' bezien in een artikel van Lillard, Lerner, Hopkins, Dore, Smith, en in 'Psychological Bulletin' van januari 2013 met als titel 'The impact of pretend play on children's development: a review of the evidence'.

Zie ook;

>> <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/22905949>

Pretend play is spelen door een fictieve rol aan te nemen, bijv. cowboy en indiaan of Messi of Beyoncé spelen. De effecten werden op diverse domeinen bestudeerd, o.a. taalontwikkeling, regulering van emoties, executieve functies, probleem oplossen, sociale vaardigheden, intelligentie. De resultaten zijn zeer gevarieerd. Uiteindelijk concluderen de onderzoekers dat de beschikbare evidentie geen ondersteuning biedt voor het claimen van het unieke belang van pretend play voor de ontwikkeling van kinderen.

Ook een Nederlandse scriptie van Trinke Keuning uit 2012, genomineerd voor de Groninger Alumni Psychologie scriptieprijs, met als thema rekenen door kleuters, biedt weinig hoop op effecten van vrij spelen. Keuning onderzocht bij 72 kleuters of ze beter leren rekenen door vrij spel, door begeleid spel of door de klassieke instructiemethode.

>> <https://www.nemokennislink.nl/publicaties/kleuters-onthouden-getallen-het-snelst-via-ouderwetse-lesmethode/>

Bij vrij spel; denk hier aan bordspelletjes met dobbelstenen, gekenmerkt door duidelijke regels en competitie. 'Begeleid dramatisch spel' betrof een rollenspel in een fantasievolle context waarbij kinderen bijvoorbeeld doen alsof ze indianen zijn en proberen vissen te vangen. De leerkracht begeleidt het spel en stelt vragen als "Hoeveel visjes heb je nu?" en "Wie heeft er meer?" De derde bestudeerde methode was de 'klassieke' instructiemethode: klassikale uitleg van getalbegrip door de leerkracht. Het bleek dat beide leerkracht gestuurde lesmethodes significant beter scoorden dan het vrij spel.

Technologie

De hoge verwachtingen van de inzet van technologie, worden tot nu toe ook zelden waargemaakt. Meestal leidt deze niet tot betere leerresultaten, soms tot verslechtering. Dat was in ieder geval de uitkomst van een internationale studie van de Reboot Foundation uit juni 2019.

>> <https://reboot-foundation.org/does-educational-technology-help-students-learn/>

De relatie tussen technologie en onderwijsresultaten was zwak. Een positieve relatie tussen leerresultaten (op Pisa) en het gebruik van technologie (door leerlingen zelf gerapporteerd) kwam niet uit de verf. Soms was er een negatief effect. Bij jongere kinderen waren er fors negatieve effecten op leesvaardigheid bij tabletgebruik. Bij oudere leerlingen waren er soms wel positieve resultaten op lezen als leerlingen internet gebruikten voor projecten.

Bewegen en leren

We kunnen met enige regelmaat lezen dat kinderen sneller of beter leren als dat leren gepaard gaat met bewegen. En er zijn scholen die projecten op deze basis uitvoeren. Het Universitair Medisch Centrum Groningen, Rijksuniversiteit Groningen en Vrije Universiteit Amsterdam deden er onderzoek naar.

>> <https://www.nro.nl/slim-door-gym-dat-verschilt-per-kind/>

Dit onderzoek onder de titel 'Slim door Gym' richt zich op de causale relatie tussen bewegen op school en het functioneren van kinderen op de basisschool. Wat gebeurt er als kinderen eenmalig een bewegingssessie uitvoeren op school? En wat als ze dat gedurende een langere periode doen? Welk type activiteit levert de beste resultaten op? Behalve het effect op het cognitieve functioneren van kinderen – in termen van bijvoorbeeld aandacht, werkgeheugen, planning en het vermogen om reacties te onderdrukken – en hun schoolprestaties bij rekenen, spelling en lezen, is ook het effect op hun fitheid, motorische vaardigheden, BMI en hersenfuncties onderzocht.

Er werd een literatuurstudie uitgevoerd en een empirisch onderzoek. De literatuurstudie leverde gedeeltelijk positieve resultaten, bijv. dat een langdurig bewegingsprogramma positief uitwerkt op de aandacht van kinderen. Verder laat het literatuuronderzoek zien dat beweging van invloed is op de hersenstructuur en het neurofysiologisch functioneren van gezonde kinderen. Deze veranderingen kunnen mogelijk samengaan met een verbetering van hun cognitief functioneren.

Een vrij grootschalig experiment bij 900 kinderen bevestigde de resultaten van de literatuurstudie niet. De groepen die extra gymlessen hadden gevolgd, lieten geen betere scores zien bij de onderzochte cognitieve vaardigheden en schoolprestaties dan de controlegroep. Ook voor fitheid, motorische vaardigheden en BMI werd geen verschil tussen de groepen gevonden. Een deelstudie naar hersenfuncties toonde evenmin verschillen aan.

Dat is dus voorlopig jammer maar helaas. We blijven kinderen natuurlijk stimuleren om flink te bewegen. Maar we weten dat ze daar doorgaans niet echt beter van gaan leren, althans volgens de kennis van dit moment.

Huiswerk werkt in het voortgezet onderwijs, maar niet op de basisschool

>> <https://www.nro.nl/kennisrotondevragenopeenrij/effect-huiswerk-op-leerrendement-en-schoolprestaties/>

Dat huiswerk effect heeft op schoolprestaties, is overtuigend aangetoond in Amerikaanse metastudies. De conclusie is eenduidig. 1) Leerlingen die huiswerk maken, presteren beter. 2) Hoe meer tijd leerlingen besteden aan huiswerk, des te beter zijn hun scores. Dit geldt zowel voor rapportcijfers als voor gestandaardiseerde toetsen.

Maar let op; Het positieve effect van huiswerk geldt niet voor alle leeftijden. Bij leerlingen in de basisschoolleeftijd is er volgens de metastudies geen enkel effect van huiswerk op leerprestaties. In het voortgezet onderwijs zijn de effecten juist heel sterk. Daar maakt de leeftijd van leerlingen verschil: voor oudere leerlingen zijn hogere positieve verbanden gevonden dan voor jongere leerlingen.

Zittenblijven of versnellen

>> <https://www.nro.nl/kennisrotondevragenopeenrij/effect-van-zittenblijven-of-versnellen/>

Zittenblijven in het primair onderwijs heeft in het algemeen geen positief effect op de (cognitieve) leerprestaties, ook niet op langere termijn. Onderzoek naar de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen laat zowel positieve als negatieve gevolgen zien. De gevonden positieve gevolgen op korte termijn zijn op langere termijn weer verdwenen. Het versnellen van (hoog)begaafde leerlingen lijkt wel

een positief effect te hebben op de cognitieve ontwikkeling, ook op langere termijn. Er zijn geen significant negatieve effecten op de sociaal-emotionele ontwikkeling gevonden.

Het verlengen van de kleuterbouwperiode blijkt voor jonge kinderen geen goede remedie tegen ontwikkelingsachterstanden te zijn. Dit blijkt uit een onderzoek van het Kohnstamm Instituut.

>> <https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2019/06/kans-op-en-effecten-van-kleuterbouwverlenging.pdf>

Effecten van kleuterbouwverlenging blijken nauwelijks te verschillen naar etnische herkomst of ouderlijk opleidingsniveau. Er is geen ondersteuning gevonden voor de aanname dat kleuterbouwverlenging juist voor kinderen met laagopgeleide ouders of met een migratieachtergrond positief is. Ook tussen jongens en meisjes vond men geen verschil in effect.

[terug naar panelenoverzicht](#)