Opgesteld door: Anne Luc van der Vegt (kennismakelaar Kennisrotonde)
Vraagsteller: ministeries van OCW en SZW
Referentie: Kennisrotonde. (2020). *Wat zijn de effecten van aanpakken gericht om een soepele overgang naar de basisschool tot stand te brengen?* (KR. 1290) Den Haag: Kennisrotonde.

9 september 2021

## Vraag

Wat zijn de effecten van aanpakken om een soepele overgang van kinderen naar de basisschool tot stand te brengen, met name op de veiligheid, welbevinden en ontwikkeling van kinderen?'

## Kort antwoord

Aan een soepele overgang van de voorschoolse periode naar de basisschool wordt veel belang gehecht in het onderwijsbeleid. Naar de effecten op kinderen zijn verscheidene onderzoeken verricht, die aandachtspunten opleveren voor het bevorderen van zo'n soepele overgang.

- Kleinschalige experimenten met vaste instroommomenten op de basisschool hebben positieve ervaringen opgeleverd. Leerkracht ervaren meer rust en stabiliteit in de groep, sociale relaties tussen leerlingen verlopen makkelijker.
- Een vroegere start op de basisschool is gunstig voor kinderen met een sociaal-economische achterstand en vergroot daarom de kansengelijkheid, blijkt uit internationaal onderzoek. Bij een vroege start is het wenselijk dat kinderen aanvankelijk 'speels' kunnen leren en dat de overgang naar het 'schoolse' leren geleidelijk plaatsvindt. Voor een gelijke overgang is ook goede communicatie met de ouders van belang.
- Het belang van een doorgaande lijn voor de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen is niet duidelijk. Er is niet aangetoond dat een betere afstemming tussen opvang en onderwijs hieraan bijdraagt.
- Ook onderzoek naar brede scholen en IKC's heeft nog weinig aanwijzingen opgeleverd voor effecten van een soepele overgang op de ontwikkeling kinderen. Deels komt dat doordat deze overgang niet voldoende specifieke aandacht heeft gekregen binnen de grootschalige effectonderzoeken. Studies met meer focus, zoals naar de proeftuinen, leveren wel aanwijzingen op voor effecten, met name op de inclusiviteit van het onderwijs.
- Een combinatie van peuters- en kleuters in één groep leidt tot een meer heterogene samenstelling naar leeftijd. Dat brengt extra uitdagingen met zich mee. Het


LAAN VAN NIEUW OOST INDIË 300 2593 CE DEN HAAG
POSTADRES POSTBUS 93461 2509 AL DEN HAAG
T 070 349 44 58 W WWW.KENNISROTONDE.NL

klassenmanagement in dergelijke groepen is complexer dan in homogene groepen. Er zijn aanwijzingen dat combinatiegroepen aan het begin van de basisschool minder gunstig zijn voor de cognitieve ontwikkeling van met name de oudere kinderen in de groep. Effecten van combinatiegroepen op de sociale ontwikkeling zijn niet duidelijk.
- Een belangrijk aandachtspunt bij de overgang van peuter- naar kleuterperiode is de groepsgrootte. Een geleidelijke overgang is gebaat bij kleinere groepen in de onderbouw Dit biedt betere mogelijkheden voor het begeleiden van de kinderen.
- Experimenten met peutergroepen die geleid worden door een pedagogisch medewerker en een basisschoolleerkracht bieden hoopgevende resultaten. Deze groepen lijken met name een positieve uitwerking te hebben op de executieve functies en de taalontwikkeling. Aandachtspunten zijn: gelijkwaardige samenwerking tussen pedagogisch medewerkers en leerkrachten, educatieve kwaliteit en de kosten van de voorziening.

## Inleiding

De start op de basisschool verloopt niet voor alle kleuters optimaal, signaleren de ministeries van OCW en SZW en de Inspectie van het Onderwijs. De ministeries willen verkennen welke mogelijkheden er zijn om een 'ononderbroken ontwikkelingsproces' te creëren. Dit laatste is een belangrijke doelstelling van ons onderwijs, volgens de Wet op het Primair Onderwijs (artikel 8). Beide ministeries en de Inspectie van het Onderwijs hebben de Kennisrotonde daarom gevraagd om een verkennend literatuuronderzoek te doen naar aanpakken om een soepele overgang van kinderen naar de basisschool tot stand te brengen.

Het belang van continuïteit in het educatieve aanbod blijkt ook uit diverse wetenschappelijke studies. Het is in het belang van van kinderen in het algemeen en in het bijzonder van kinderen die met een achterstand aan de basisschool beginnen (Slot & Leseman, 2019). Dit betekent dat de harde overgang tussen voorschoolse voorzieningen en de basisschool zou moeten verdwijnen. Om dezelfde reden pleit de SER (2016) voor een systeem met intensieve samenwerking tussen deze organisaties.

Bij de bespreking van relevant onderzoek beginnen we met onderzoek naar de start op de basisschool en bespreken we de aansluiting tussen kinderopvang en basisschool. Vervolgens komen enkele specifieke voorbeelden van samenwerking tussen kinderopvang en basisschool aan de orde: brede scholen en IKC's, gecombineerde peuter-kleutergroepen en interprofessionele samenwerking tussen kinderopvang en basisschool. In het onderzoek is vooral gekeken naar effecten op der ontwikkeling van leerlingen (cognitief en sociaal-emotioneel) en naar schoolloopbanen. In enkele studies stonden effecten op professionals centraal, daarbij is gekeken naar handelen van pedagogisch medewerkers en leerkrachten en naar onderlinge samenwerking. Zie tabel 1 voor details over de onderzoeken.[1] De tabel maakt duidelijk dat er voornamelijk onderzoek is gedaan op de cognitieve ontwikkeling en schoolloopbaan van leerlingen. Enkele onderzoeken betreffen de sociaal-emotionele ontwikkeling en gedrag van leerlingen. Onderzoek naar fysieke veiligheid hebben we niet gevonden.

[1] De literatuurstudie is uitgevoerd door raadpleging van de EBSCO-database en Google Scholar. Daarbinnen is gezocht naar wetenschappelijke publicaties vanaf 2000, met als Engelse zoektermen combinaties van 'multigrade', 'kindergarten', 'school readiness', 'early childhood education and care' en als Nederlandse zoektermen 'doorgaande lijn', 'peuter-kleutergroepen'. Naast wetenschappelijke publicaties is ook gezocht naar rapporten over relevant beleidsonderzoek.

**Tabel 1: Studies naar soepele overgang van voorschoolse periode naar basisschool**

| Auteur (jaar) | Design | Onderzoeksgroep (N) | Land | Uitkomstmaat | Effecten |
|---|---|---|---|---|---|
| Ansari, A. (2017) | Longitudinaal vergelijkend (4 jaar) | Leerlingen 3-5 jaar (11.000) | VS | Vaardigheid rekenen en taal (toetsscores) | Combinatiegroepen minder gunstig voor ontwikkeling 5-jarigen |
| Blatchford & Mortimore (1994) | Review wetenschappelijke literatuur | Leerlingen basisonderwijs (verschillende aantallen) | VS | Schoolloopbaan | Negatieve relatie tussen groepsgrootte en schoolloopbaan voor jonge kinderen |
| Blatchford e.a., (2003) | Longitudinaal vergelijkend (3 jaar) | Leerlingen 4-7 jaar (10.000) | VS | Vaardigheid rekenen en taal (observaties, oordeel leerkrachten, toetsscores) | Negatieve relatie tussen groepsgrootte leerprestaties |
| Bulder & Van der Vegt (2021) | Secundaire analyse (multiniveau regressie-analyses) | Leerkrachten bao (ca. 7.000) | NL | Kwaliteit van lesgeven (observaties) | Geen verschil tussen combi-groepen en jaargroepen onderbouw in kwaliteit van lesgevenk |
| Doornenbal e.a. (2017) | Longitudinaal (survey, casestudy's) | Personeel kinderopvang en basisonderwijs (circa 150) | NL | Samenwerking, schoolloopbanen (verwijzingen naar so) | Positief effect IKC op samenwerking (toename) en verwijzingen (afname) |
| Hamerslag e.a. (2018) | Survey leerkrachten (één meting) | Leerkrachten bao (24) | NL | Problematisch gedrag, leerprestaties (survey leerkrachten) | Negatieve samenhang tussen problematisch gedrag en prestaties (perceptie leerkrachten) |
| Kruiter e.a. (2013) | Longitudinaal vergelijkend (4 jaar) | Leerlingen bao (35.000) | NL | Cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling leerlingen | Geen effecten specifiek voor jonge kinderen |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Crul e.a. (2012) | Review wetenschappelijke literatuur | Leerlingen basisonderwijs (verschillende aantallen) | Internationaal | Schoolloopbanen | Vroege start draagt bij aan gelijke onderwijskansen |
| Van der Vegt e.a. (2020) | Longitudinaal vergelijkend (3 jaar) | Kinderen 3-5 jaar (23) | NL | Vaardigheid rekenen en taal, sociaal-emotionele ontwikkeling, executieve functies (observaties) | Leerlingen pre-school ontwikkelen zich sneller dan kinderen op reguliere vve-groepen, met name executieve functies |
| Veen e.a. (2013) | Vergelijkend onderzoek | Leerlingen bao 4 jaar (1285) | NL | Vaardigheid rekenen en taal, sociaal-emotionele ontwikkeling, executieve functies (vragenlijsten, toetsen) | Geen relatie tussen doorgaande lijn en ontwikkeling leerlingen |
| Veer e.a. (2016) | Longitudinaal vergelijkend (4 jaar) | Kinderen 3-5 jaar (306) | NL | Vaardigheid rekenen en taal, selectieve aandacht (toetsen, observaties) | (Kleine) positieve effecten van startgroepen voor peuters op taalontwikkeling en selectieve aandacht |

**Flexibele overgangsleeftijd, vaste instroommomenten en vervroegde instroom**

*Kleinschalige experimenten met vaste instroommomenten op de basisschool hebben positieve ervaringen opgeleverd. Leerkrachten ervaren meer rust en stabiliteit in de groep, sociale relaties tussen leerlingen verlopen makkelijker. Een aandachtspunt is dat vaste instroommomenten vaak leiden tot vervroegde instroom.*

*Een vroegere start op de basisschool is gunstig voor kinderen met een sociaal-economische achterstand en vergroot daarom de kansengelijkheid, blijkt uit internationaal onderzoek. Bij een vroege start is het wenselijk dat kinderen aanvankelijk 'speels' kunnen leren en dat de overgang naar het 'schoolse' leren geleidelijk plaatsvindt. Voor een gelijke overgang is ook goede communicatie met de ouders van belang.*

In Nederland zijn kinderen vanaf 4 jaar welkom op de basisschool, vanaf 5 jaar zijn ze leerplichtig. Verder is wettelijk vastgelegd dat basisscholen minstens een maal per maand nieuwe leerlingen moeten toelaten (WPO, artikel 39). Dit geldt sinds de invoering van de Wet op het Basisonderwijs in 1985. Recentelijk zijn in Nederland ervaringen opgedaan met flexibilisering van de leeftijd waarop kinderen naar de basisschool gaan, om een soepeler overgang mogelijk te maken. Er is geëxperimenteerd met vaste instroommomenten en/of vervroegde instroom.

*Leerkrachten positief over vaste instroommomenten*

Binnen het experiment Regelluwe scholen kon worden afgeweken van de genoemde bepalingen in de WPO. Zeven 'regelluwe scholen' hebben vanaf schooljaar 2016/2017 gewerkt met een beperkt aantal *vaste instroommomenten* voor nieuwe leerlingen in groep 1, vijf of zes maal per jaar. De meeste van deze scholen hebben gekozen voor instroom na één van de schoolvakanties. Doelen van de vaste instroommomenten waren onder meer: toename van de rust en stabiliteit in de groepen en een veiliger klimaat voor nieuwe kleuters. Kinderen op deze scholen konden ook iets *vroeger* instromen, vanaf 3 jaar en 10 maanden.

Over een periode van vijf jaar is jaarlijks gevraagd naar de ervaringen van de leerkrachten, door middel van vragenlijsten en interviews. De leerkrachten op deze scholen zijn van mening dat het werken met vaste instroommomenten een gunstige uitwerking heeft op de kleuters. Ze merken vooral effect op het pedagogisch klimaat in de klas: meer rust en stabiliteit, kinderen voelen zich veilig. De leerkrachten denken dat dit komt doordat de leerlingen in een groepje beginnen. Ze hebben meer steun aan elkaar en groepsvorming verloopt gemakkelijker. Sommige leerkrachten vinden dat vaste instroommomenten ook voordelen heeft voor de klassenorganisatie en voor differentiatie. Ze merken dat het werken op niveau en het bieden van maatwerk beter is te organiseren. Een voorbeeld is het geven van instructie aan de nieuwe leerlingen als groepje.

Bij de leerlingen zelf zijn geen effecten gemeten. Er zijn geen lessen geobserveerd of metingen gedaan om vast te stellen wat de invloed van vaste instroommomenten is op hun ontwikkeling (Van der Vegt e.a., 2020).



LAAN VAN NIEUW OOST INDIË 300 2593 CE DEN HAAG
POSTADRES POSTBUS 93461 2509 AL DEN HAAG
T 070 349 44 58 W WWW.KENNISROTONDE.NL

*Vroeger beginnen vergroot kansengelijkheid*

De start op de basisschool zou nog veel drastischer vervroegd kunnen worden, bijvoorbeeld door de school open te stellen voor kinderen vanaf drie jaar. In Nederland is dat nog zeer ongebruikelijk, enkele pilots uitgezonderd, zoals de startgroepen voor peuters en de pre-school (zie de laatste paragraaf: Voorschoolse educatie op de basisschool). In andere Europese landen komt dit wel voor, bijvoorbeeld in België, waar kinderen met 2,5 jaar naar het kleuteronderwijs kunnen en in Frankrijk, waar kinderen al vanaf twee jaar welkom zijn op de 'école maternelle'. Volgens een vergelijkingsstudie onder zeven Europese landen (TIES; The Integration of the European Second generation) kan een vroege start goed uitpakken voor de ontwikkeling van kinderen, vooral voor anderstalige kinderen met een migratieachtergrond (Crul e.a., 2012).

In een overzicht van internationaal onderzoek naar de ontwikkeling van jonge kinderen betogen Slot en Leseman (2019) dat onderwijs op jonge leeftijd een belangrijke rol kan spelen bij het vergroten van kansengelijkheid. Deelname aan voorschoolse educatie helpt de 'educatieve kloof' verkleinen tussen kinderen met een verschillende sociaal-economische achtergrond. Op basis van overzichtsstudies en meta-analyses concluderen ze dat starten met een educatief aanbod vanaf drie jaar in het belang is van de ontwikkeling van kinderen. Ook Nederlandse analyses van data uit het Pre-COOL cohortonderzoek wijzen in die richting (Broekhuizen e.a., 2018).

*Spelend leren belangrijk voor peuters en kleuters*

Er zijn ook critici van een vroege start op de basisschool. Hamerslag en collega's (2018) wijzen erop dat de meeste kinderen van 4 jaar nog niet toe zijn aan gestructureerd onderwijs, ook al kunnen ze vanaf die leeftijd naar school. Kleuters vragen om een pedagogische benadering die past bij hun leeftijd. In de eerste groepen is het wenselijk om zo veel mogelijk 'speels' te leren, net zoals tijdens de peuterleeftijd. Om te bepalen of een kind toe is aan meer gestructureerde activiteiten, is niet alleen de cognitieve ontwikkeling relevant. De sociaal-emotionele ontwikkeling en het gedrag zijn net zo belangrijk. Bij kinderen die zich vaker teruggetrokken of juist agressief gedragen of moeite hebben met structuur, blijken de prestaties achter te blijven. Pas als kinderen zich in cognitief én sociaal-emotioneel opzicht voldoende hebben ontwikkeld, zijn ze toe aan het meer gestructureerde leren vanaf groep 3. Een instrument als de 'Adjustment Scales for Early Transition in Schooling' (ASETS) is bruikbaar om deze aspecten van hun ontwikkeling te volgen (McDermott e.a., 2014).

*Overgang van thuis naar school: afstemming met ouders*

Bij de start op de basisschool is een goed contact met de ouders van belang. Dat geldt des te sterker als de schoolcultuur verschilt van de cultuur thuis. De school kan dit contact versterken, door rekening te houden met hun wensen en behoeften (Smit & Driessen, 2006).

Op basis van review van de onderzoeksliteratuur over de overgang naar de basisschool pleiten Fabian en Dunlop (2007) voor een goede samenwerking tussen school en ouders. Samen kunnen zij ervoor zorgen dat kinderen geleidelijk kunnen wennen aan de nieuwe situatie. Op basis van good practice geven zij een adviezen, waarvan sommige overeenkomen met wat eerder in deze paragraaf is besproken. Fabian en Dunlop wijzen op het belang van goede communicatie tussen school en ouders, activiteiten om te wennen voor kinderen én ouders, flexibele mogelijkheden om te starten op school en

kinderen samen laten starten in plaats van één voor één, zodat ze sneller vrienden maken.

**Flexibele overgang tussen kinderopvang en basisschool: de doorgaande lijn**

*Het belang van een doorgaande lijn voor de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen is niet duidelijk. Er is niet aangetoond dat een betere afstemming tussen opvang en onderwijs hieraan bijdraagt.*

*Ook onderzoek naar brede scholen en IKC's heeft nog weinig aanwijzingen opgeleverd voor effecten van een soepele overgang op de ontwikkeling kinderen. Deels komt dat doordat deze overgang niet voldoende specifieke aandacht heeft gekregen binnen de grootschalige effectonderzoeken. Studies met meer focus, zoals naar de proeftuinen, leveren wel aanwijzingen op voor effecten, met name op de inclusiviteit van het onderwijs.*

Als het gaat om een soepele overgang tussen kinderopvang en basisschool wordt in Nederland veelal gesproken over de 'doorgaande lijn'. Daarmee bedoelen we dat de kinderopvang gegevens over kinderen overdraagt aan de basisscholen waar ze naartoe gaan, dat de betrokken professionals overleggen over de kinderen die de overstap maken en dat kinderopvang en (onderbouw) basisschool de pedagogisch-didactische werkwijze en het programma afstemmen.[2]

Wat de invloed is van de doorgaande lijn op de ontwikkeling van kinderen is in Nederland onderzoek door middel van longitudinaal cohort-onderzoek. Ook is er onderzoek gedaan naar succesvolle samenwerking tussen kinderopvang en basisscholen, gericht op het bevorderen van die doorgaande lijn.

*Nederlands cohortonderzoek: geen duidelijke relatie tussen doorgaande lijn en leerlingprestaties en sociaal-emotionele ontwikkeling*

Het meest omvangrijke longitudinale onderzoek naar samenwerking tussen kinderopvang en basisonderwijs is uitgevoerd met gegevens van het cohortonderzoek pre-COOL. Om vast te stellen of sprake was van een doorgaande lijn is gekeken naar afstemming van programma's en aanpak, gebruik van kindvolgsystemen en overdracht van kindgegevens. Verrassend genoeg bleek er geen positieve relatie te zijn tussen de doorgaande lijn en prestaties van leerlingen. Ook werd geen relatie gevonden tussen de doorgaande lijn en de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen. Voor zover er een relatie is gevonden, was deze merkwaardig genoeg juist negatief. Met andere woorden: een doorgaande lijn ging samen met slechtere leerlingprestaties. Als verklaring stellen de onderzoekers dat een *sterke* doorgaande lijn waarschijnlijk vaker voorkomt bij instellingen met een relatief *zwakke* leerlingenpopulatie. Dit betekent dat de populaties van instellingen met en zonder sterke doorgaande lijn niet goed vergelijkbaar zijn en er dus geen stellige conclusies mogen worden getrokken uit dit onderzoek (Veen e.a., 2013).

[2] In de context van voor- en vroegschoolse educatie (vve) betekent de doorgaande lijn ook dat in zowel de peuter- als de kleuterperiode kinderen uit een achterstandssituatie een extra educatief aanbod krijgen. In dit antwoord ligt de focus echter niet op vve.

*Flexibele overgang in brede scholen en IKC's*

De laatste decennia is de samenwerking tussen kinderopvang en basisscholen intensiever geworden, binnen brede scholen en IKC's. Deze samenwerking zou ook ten goede moeten komen aan de ontwikkeling van de kinderen. Landelijk onderzoek naar brede scholen en IKC's geven zicht op de opbrengsten van deze vormen van samenwerking.

Eén van de moeilijkheden bij het tot stand brengen van een soepele overgang tussen dagopvang en basisschool is dat er zoveel verschillende instellingen bij betrokken zijn. Scholen krijgen nieuwe leerlingen van gemiddeld vijf instellingen voor kinderopvang (Swart e.a., 2017). De opkomst van de brede school, eind jaren negentig van de vorige eeuw, leek hiervoor een oplossing te bieden. Binnen de brede school werd gewerkt aan een structurele en hechte samenwerking tussen onderwijs en andere partners, waaronder de kinderopvang. In veel gevallen werden deze onder één dak gehuisvest. We weten niet of kinderen in de overgangsleeftijd naar de basisschool ook profiteerden van die hechtere samenwerking binnen de brede school. Er zijn wel aanwijzingen voor positieve effecten op de sociaal-emotionele ontwikkeling van deelname aan gezamenlijke activiteiten voor de hele basisschoolperiode, maar er is niet specifiek onderzoek gedaan naar de effecten op jonge kinderen (Kruiter e.a., 2013).

Bij de Integrale Kind Centra (IKC) staat de samenwerking tussen kinderopvang en onderwijs centraal. Een belangrijke impuls voor het ontstaan van IKC's was dat sinds 2007 scholen moeten zorgdragen voor tussenschoolse en buitenschoolse opvang (WPO, artikel 45). Hoe intensief die samenwerking binnen de IKC is, varieert echter nogal. Ongeveer een kwart van de basisscholen en kinderopvang-organisaties noemt zich IKC, maar slechts bij ongeveer de helft daarvan is sprake van 'meerjarige afstemming of structureel doorlopende ontwikkelingslijnen' (Van der Grinten e.a., 2019).

Het Centraal Planbureau heeft een analyse gemaakt van de voor- en nadelen van IKC's en ziet op basis daarvan voordelen, vooral voor kinderen met een onderwijsachterstand (Swart e.a., 2017). Zij hebben er profijt van als de samenwerking resulteert in meer onderwijs en als de educatieve kwaliteit in orde is. De kwaliteit kan een impuls krijgen door de uitwisseling van expertise tussen kinderopvang en basisschool.

De samenwerking tussen kinderopvang en basisschool is meer diepgaand onderzocht in een studie naar acht zogenaamde *proeftuinen* van PACT voor kindcentra (Doornenbal e.a., 2017). De meeste proeftuinen werden uitgevoerd in de context van een brede school of IKC. Naast onderwijs en kinderopvang waren ook zorginstellingen partners in deze proeftuinen. De interprofessionele samenwerking heeft als doel een 'inclusieve speelleeromgeving' voor kinderen van 0 tot 6 jaar. Het streven naar inclusie heeft resultaat gehad: het aantal verwijzingen naar specialistische hulp en onderwijs is afgenomen. Dit blijkt uit een longitudinaal kwantitatief onderzoek, casestudies en enquêtes. De onderzoekers verklaren het positieve effect uit de toegenomen samenwerking. De samenwerkingspartners hebben een gezamenlijke visie ontwikkeld en hebben veel van elkaar geleerd. Daardoor voelden de beroepskrachten zich beter in staat om een groep kinderen te begeleiden met uiteenlopende onderwijsbehoeften. Dankzij dit resultaat kunnen we de proeftuinen zien als een voorbeelden van 'good practice'. Algemene conclusies over de doorgaande lijn in IKC's laat het onderzoek niet toe.

In de volgende paragrafen zoomen we verder in op onderzoek naar specifieke maatregelen voor een flexibele overgang: gecombineerde peuter-kleutergroepen en het inzetten van pedagogisch medewerker en leerkracht op één groep.


LAAN VAN NIEUW OOST INDIË 300 2593 CE DEN HAAG
POSTADRES POSTBUS 93461 2509 AL DEN HAAG
T 070 349 44 58 W WWW.KENNISROTONDE.NL

**Peuters en kleuters in één groep**

*Een combinatie van peuters- en kleuters in één groep leidt tot een heterogene samenstelling naar leeftijd. Dat brengt extra uitdagingen met zich mee. Het klassenmanagement in dergelijke groepen is complexer dan in homogene groepen. Er zijn aanwijzingen in onderzoek uit de VS dat combinatiegroepen aan het begin van de basisschool minder gunstig zijn voor de ontwikkeling van de oudere kinderen in de groep.*

*Een belangrijk aandachtspunt bij de overgang van peuter- naar kleuterperiode is de groepsgrootte. Een geleidelijke overgang is gebaat bij kleine groepen in de onderbouw. Dit biedt betere mogelijkheden voor het begeleiden van de kinderen.*

Het werken met peuters en kleuters in één groep is een manier om de overgang naar de basisschool te versoepelen. Deze peuter-kleutergroepen zijn doorgaans bedoeld voor kinderen vanaf drieënhalf jaar. In vakpublicaties over peuter-kleutergroepen worden aanbevelingen gedaan die overeenkomen met wat in het algemeen wordt nagestreefd wordt bij een flexibele overgang: zorg voor een gezamenlijke visie, stem onderling verwachtingen en werkwijzen af, houd rekening met de ontwikkeling van kinderen (zie bijvoorbeeld Denissen en IJpelaar, 2020). In dit antwoord beperken we ons tot informatie die wetenschappelijk is onderbouwd.

Een belangrijke overweging bij het vormen van peuter-kleutergroepen is: hoe ontwikkelen kinderen zich in een groep met relatief grote leeftijdsverschillen? Om daar zicht op te krijgen, kijken we naar onderzoek naar combinatiegroepen voor kinderen vanaf 3 jaar.

*Onderzoek naar combinatiegroepen voor kleuters*

In het Nederlandse basisonderwijs komt de combinatie van groep 1 en 2 veel voor. Deze keuze wordt vaak gebaseerd op theorieën die benadrukken dat de rol van medeleerlingen cruciaal is in het leer- en ontwikkelproces van kinderen (Bandura, 1986; Vygotsky, 1978). In een recente studie in de VS is nagegaan wat de effecten zijn van combinatie-groepen voor 3-, 4- en 5-jarige kinderen, enigszins vergelijkbaar dus met de leeftijdssamenstelling van peuter-kleutergroepen. Dit onderzoek laat zien dat combinatiegroepen minder gunstig zijn voor de cognitieve ontwikkeling van 5-jarigen dan aparte jaargroepen (Ansari, 2017). De verklaring is dat in jaargroepen de instructietijd efficiënter wordt ingezet en de kwaliteit van leerkracht-leerlinginteracties hoger is. Jongere kinderen daarentegen profiteren volgens sommige onderzoeken *wel* van combinatiegroepen, op het gebied van taal, woordenschat en taakgericht gedrag. (Kennisrotonde, 2020a). Wat de effecten zijn van combinatiegroepen op de sociale ontwikkeling is niet helemaal duidelijk. Sommige onderzoeken vinden geen verschil met jaargroepen, volgens ander onderzoek lijkt een combinatiegroep juist bevorderlijk voor het spel van kinderen en het voorkómen van conflicten.

Of de conclusies uit dit onderzoek ook gelden voor Nederland, is de vraag. De Inspectie constateerde enkele jaren geleden dat combinatiegroepen vaker dan jaargroepen onvoldoende scoren op aspecten van de onderwijskwaliteit (Inspectie van het Onderwijs, 2018), maar dit wordt niet bevestigd in recent onderzoek. Blijkens secundaire analyses van de observatiegegevens van de inspectie zijn er geen systematische verschillen tussen combinatiegroepen en jaargroepen in de onderbouw van de basisschool (Bulder & Van der Vegt, 2021).


LAAN VAN NIEUW OOST INDIË 300 2593 CE DEN HAAG
POSTADRES POSTBUS 93461 2509 AL DEN HAAG
T 070 349 44 58 W WWW.KENNISROTONDE.NL

Een belangrijke bepalende factor voor het succes van peuter-kleutergroepen is waarschijnlijk de manier waarop de leerkracht differentieert. De leerkracht moet aandacht hebben voor de verschillende vaardigheidsniveaus van leerlingen en ervoor zorgen dat alle leerlingen voldoende aandacht en instructie krijgen (Kennisrotonde, 2020b). Hierbij kan instructie in kleine kring een rol vervullen. Kleinschalig onderzoek in Finland en Oostenrijk wijst erop dat het werken met kleine groepjes binnen een combinatiegroep leerkrachten beter in staat stelt in te spelen op de specifieke behoeften van de leerlingen (Hyry-Beihammer & Hascher, 2015).

*Groepsgrootte bij peuter- en kleutergroepen*

Een andere belangrijke overweging bij de samenstelling van groepen voor peuters en kleuters is de groepsgrootte. In de kinderopvang zijn de groepen klein, een groep voor 3-jarigen heeft een beroepskracht/kind-ratio van 1:8. Op een groep van 16 kinderen staan altijd twee pedagogisch medewerkers. Vanaf groep 1 van de basisschool verandert dat drastisch. De groepen kunnen tot wel twee keer zo groot zijn, terwijl dubbele bezetting niet verplicht is. Er is veel onderzoek gedaan naar het effect van groepsgrootte op jonge kinderen (Blatchford & Mortimore, 1994; Blatchford & Russell, 2020). Een paar leerlingen minder per klas maakt niet heel veel verschil, maar een substantiële groepsgrootte-verkleining heeft een gunstige uitwerking op de leerlingprestaties. De verklaring: hoe kleiner de groep, hoe meer tijd voor leerkracht-leerling-interactie er is per leerling.

Dit voordeel geldt het sterkst voor de kleuters. Hoe jonger de kinderen, hoe groter de meerwaarde van kleine groepen (Centraal Planbureau, 2018). In een klas met vooral kansarme leerlingen zouden maximaal 15 kinderen moeten zitten, liefst met 'dubbele bezetting' (Barnett e.a., 2004; Leseman & Blok, 2004). In een kleine groep hebben leerkrachten meer tijd per leerling om hun spel te begeleiden. Vooral kinderen die thuis minder worden gestimuleerd bij hun taalontwikkeling hebben hier baat bij.

## Voorschoolse educatie op de basisschool: pedagogisch medewerker en leerkracht op de peutergroep

*Experimenten met peutergroepen die geleid worden door een pedagogisch medewerker en een basisschoolleerkracht bieden hoopgevende resultaten. Deze groepen lijken met name een positieve uitwerking te hebben op de executieve functies en de taalontwikkeling. Aandachtspunten zijn: gelijkwaardige samenwerking tussen pedagogisch medewerkers en leerkrachten, educatieve kwaliteit en de kosten van de voorziening.*

Een andere manier om de overgang tussen peuter- en kleuterperiode zo soepel mogelijk te maken, is om peutergroepen onder regie van de basisschool te brengen. In 2015 adviseerde de Onderwijsraad al om op deze manier de transitie tussen voorschool en basisschool op te heffen. Sterkere beroepsprofielen en een hoger opleidingsniveau zouden moeten zorgen voor een verbetering van de huidige educatieve kwaliteit.

Kort voor het advies van de Onderwijs zijn er kleinschalige pilots en experimenten uitgevoerd waarbij samenwerking in het primaire proces tot stand kwam. Het gaat om peutergroepen onder regie of als onderdeel van de basisschool, waarbij zowel een

pedagogisch medewerker als een leerkracht met de groep werken. De effecten op de ontwikkeling van kinderen lijken positief, met name op de executieve functies. Gezien de kleinschaligheid van de pilots, is meer onderzoek nodig om deze effecten aan te tonen.

*Startgroepen voor peuters*

Van 2011 tot 2015 werd op initiatief van het ministerie van OCW een vierjarige pilot Startgroepen voor peuters (van 2,5 tot 4 jaar) uitgevoerd, op dertig locaties, door heel Nederland. Kenmerkend voor de startgroepen was de samenwerking tussen onderwijs en kinderopvang. In elke groep werkte zowel een pedagogisch medewerker kinderopvang als een leerkracht basisonderwijs. De regie over het educatieve aanbod lag bij de basisschool; bijna alle startgroepen waren ook gevestigd in het gebouw van de basisschool in plaats van een kinderdagverblijf. Doel van de startgroepen was om een extra stimulans te geven aan de ontwikkeling van de peuters. De effecten van de pilots zijn onderzocht met een quasi-experimenteel onderzoek, waarbij is gewerkt met een controlegroep en een longitudinale opzet (Veer e.a., 2016).

De startgroepen bleken een klein positief effect te hebben op selectieve aandacht, dat een belangrijke rol heeft bij de ontwikkeling van de executieve functies van kinderen. Dit effect bleef ook op de langere termijn aantoonbaar. Tevens werd een klein langetermijn-effect gevonden op de taalontwikkeling van de kinderen. Een positief effect op rekenen bleek tijdelijk. Dat de effecten niet heel sterk waren, ligt mogelijk aan de educatieve kwaliteit; deze was in veel startgroepen voor verbetering vatbaar.

Uit onderzoek naar de implementatie van de startgroepen wordt duidelijk dat de samenwerking tussen pedagogisch medewerker en leerkracht een belangrijke succesfactor is. Die samenwerking liep soepel op twee derde van de startgroepen. Daar was de taakverdeling tussen beiden gelijkwaardig, maar niet volledig gelijk. De leerkracht was eerstverantwoordelijk voor de didactische aanpak en het versterken van opbrengstgericht werken, de pedagogisch medewerker voor het kiezen van geschikte activiteiten voor kinderen in de peuterleeftijd. Op startgroepen met een minder gelijkwaardige taakverdeling waren de betrokkenen minder tevreden over de samenwerking, wat in een aantal gevallen leidde tot personele wisselingen (Van der Vegt & Van Eck, 2016). De bevindingen komen overeen met onderzoek naar co-teaching in het basisonderwijs, waarbij twee of meer leraren samenwerken. Op basis van zeventien onderzoeken concluderen Fluit en collega's (2016) dat gelijkwaardigheid en een veilig klimaat belangrijke randvoorwaarden zijn, naast een gedeelde visie en gezamenlijke reflectie op de onderwijsdoelen.

*Experiment pre-school*

Eén van de deelexperimenten binnen het eerder besproken experiment Regelluwe scholen was de 'pre-school'. Deze lijkt op de startgroepen voor peuters. Net als de startgroepen was de pre-school bedoeld voor peuters van 2,5 tot 4 jaar en stonden er een leerkracht en een pedagogisch medewerker op de groep. Het verschil met de startgroepen was dat beiden in dienst waren van de school en tot het schoolteam behoorden.

Binnen het experiment was er slechts één pre-school, van 2017 tot 2020. Er zijn enkele aanwijzingen dat de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van de kinderen baat heeft bij deze werkwijze. Blijkens observaties op de groep ontwikkelen leerlingen van de pre-school zich voorspoediger dan kinderen op vergelijkbare VVE-groepen van de peuteropvang, vooral wat betreft persoonlijkheidsontwikkeling en executieve functies. Dit

bleek uit twee opeenvolgende metingen (Van der Vegt e.a., 2020). Longitudinaal onderzoek op een grotere groep scholen is nodig om de effectiviteit overtuigend aan te tonen. Verder zijn de kosten van dit experiment een belangrijk aandachtspunt. De school krijgt er in feite een extra leerjaar bij; voor de school in kwestie was het hierdoor niet mogelijk het experiment te continueren.

**Geraadpleegde bronnen**


Ansari, A. (2017). Multigrade kindergarten classrooms and children's academic achievement, executive function, and socioemotional development. *Infant and Child Development, 26*(6).

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory.* Prentice Hall.

Blatchford, P. & Mortimore, P. (1994). The Issue of Class Size for Young Children in Schools: what can we learn from research? *Oxford Review of Education, 20*(4), 411-428.

Blatchford, P., Bassett, P., Goldstein, H., & Martin, C. (2003). Are Class Size Differences Related to Pupils' Educational Progress and Classroom Processes? Findings from the Institute of Education Class Size Study of Children Aged 5–7 Years. *British Educational Research Journal 29*(5), 709–30.

Blatchford, P. & Russell, A. (2020). *Rethinking Class Size: The complex story of impact on teaching and learning.* UCL Press.

Broekhuizen, M.L., Dubas, J.S., van Aken, M.A.G., & Leseman, P.P.M. (2018). Child care quality and Dutch 2- and 3-year-olds' socio-emotional outcomes: Does the amount of care matter? *Infant and Child Development, e2043*, 1-21.

Bulder, E. & Van der Vegt, A.L. (2021). *Kwaliteit van lesgeven in combinatiegroepen.* Oberon.

Centraal Planbureau (2018). *Effectieve interventies leerachterstanden in het primair onderwijs. CPB Notitie 6 juni 2018.* CPB.

Crul, M., Schnell, P., Herzorg-Punzenberg, B., Wilmes, M., Slootman, M., & Aparicio Gómez, R. (2012). School careers of second-generation youth in Europe: Which education systems provide the best changes for success? In M. Crul, J. Scheiner, & F. Lelie (Eds.) *The European second generation compared: Does the integration context matter?* (pp. 101-164) University Press.

Denissen, I. & IJpelaar, B. (2020). *Werk met peuters en kleuters in één groep: 8 aanraders.* Instondo.

Doornenbal, J., Fukkink, R., Van Yperen, T., Balledux, M., Spoelstra, J., & Van Verseveld, M. (2017). *Inclusie door interprofessionele samenwerking, Resultaten van de proeftuinen van PACT.* PACT / Kinderopvangfonds

Fabian, H., & Dunlop, A.-W., (2007). *Outcomes of good practice in transition process for children entering primary school: working paper 42.* Bernard van Leer Foundation.

Fluijt, D., Bakker, C., & Struyf, E. (2016). Team-reflection: the missing link in co-teaching teams. *European Journal of Special Needs Education, 31*(2), 187-201

Hamerslag, R., Oostdam, R., & Tavecchio, L. (2018). Inside school readiness: the role of socioemotional and behavioral factors in relation to school, teachers, peers and academic

outcome in kindergarten and first grade. *European Early Childhood Education Research Journal, 26*(1), 80-96.

Hoogeveen, K. (2019). De doorgaande lijn: wat zegt onderzoek? In: Hoogeveen, K. & Vander Heyden, K. (red.). *Van peuter naar kleuter. Een doorgaande lijn van voorschool naar school.* Sardes.

Hyry-Beihammer, E. K. & Hascher, T. (2015). Multi-grade teaching practices in Austrian and Finnish primary schools. *International Journal of Educational Research, 74,* 104-113.

Inspectie van het Onderwijs (2018). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2016/2017.* Utrecht: Inspectie van het onderwijs.

Kennisrotonde. (2020a). *Wat draagt meer bij aan de ontwikkeling van kleuters met het oog op hun toerusting voor groep 3: aparte jaargroepen 1 en 2 of combinatiegroepen 1-2? (KR. 945).* Kennisrotonde.

Kennisrotonde. (2020b). *Waar leren kleuters meer van in het reken- en taalonderwijs: groepsdoorbrekende instructie in grote kring of groepsgewijze instructie per leerjaar in kleine kring? (KR. 986).* Kennisrotonde.

Kruiter, J., m.m.v. Fettelaar, D., Beekhoven, S. e.a. (2013). *De brede school in een veranderend tijdsgewricht. Uitkomsten landelijke effectmeting 2009-2013*. Oberon, ITS en Sardes.

Kruiter, J. & Studulski, F. (2019). *De toekomst van het IKC. Whitepaper 2.* Sardes.

McDermott, P., Watkins, M., Roveen, M., & Rikoon, S. (2014). Informing Context and Change in Young Children's Sociobehavioral Development – The National Adjustment Scales for Early Transition in Schooling (ASETS). *Early Childhood Research Quarterly, 29*(3), 255-267.

Onderwijsraad (2015). *Een goede start voor het jonge Kind.* Onderwijsraad.

Sociaal Economische Raad (2016). *Gelijk goed van start*. SER.

Slot, P. & Leseman, P. (2019). *Investeren in kinderen van 0-12 jaar. Bevindingen uit de wetenschap.* Den Haag, Het Kinderopvangfonds, in het kader van PACT voor kindcentra

Swart, L., Van der Wiel, K., & Houkes-Hommes, A. (2017). *Samenwerking kinderopvang en onderwijs: Gunstig voor gezin met opvang – Risico op segregatie.* CPB, 2017.

Van der Grinten, M., Kieft, M., Kooij, D., Bomhof, M., & Van den Berg, E. (2019). *Samenwerking in beeld 2. Basisscholen, kinderopvang en kindcentra: de stand van het land 2019.* Oberon.

Van der Vegt, A. L. & Van Eck, P. (2016). *Implementatieonderzoek Startgroepen peuters. Eindrapportage.* Oberon.

Van der Vegt, A. L., Weijers, S., Damstra, G., Klein, T., Boogaard, M., Schenke, W., & Zandbergen, S. (2020). *Regel het maar! Eindrapportage monitoronderzoek experiment Regelluwe scholen.* Oberon.

Veen, A., Karssen, A. M., Van Daalen, M. M., Roeleveld, J., Triesscheijn, J., & Elshof, D. (2013). *De aansluiting tussen voor- en vroegschoolse educatie en tussen vroegschoolse educatie en groep 3*. Kohnstamm Instituut.

Veer, I., Luyten, H., Van Tuijl, C., & Sleegers, P. (2016). *Effectonderzoek Pilot startgroepen voor peuters. Eindrapportage 2016*. Universiteit Twente.

Vygotsky, L. S. (1978). Interaction between Learning and Development. In M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman (Eds.), *Mind and Society: The Development of Higher Psychological Processes* (pp. 79-91). Harvard University Press.

**Onderwijssector**

Primair onderwijs, voorschoolse educatie

**Trefwoorden**

Peuters, kleuters, doorgaande lijn