



**Effectieve programma's
voor jonge kinderen**

FOCUS OP DE EERSTE KINDERJAREN

Een serie onder redactie van Martin Woodhead en John Oates

'Focus op de eerste kinderjaren' is een serie publicaties uitgegeven door de *Child and Youth Studies Group* aan de Open Universiteit in het Verenigd Koninkrijk, met steun van de Bernard van Leer Foundation.

De serie bestaat uit toegankelijke en overzichtelijke besprekingen van de beste en meest recent beschikbare informatie, gegevens en onderzoek op het gebied van vooraanstaande beleidspunten. De serie bevat een duidelijke boodschap met betrekking tot essentiële beleidspunten en -vragen die relevant zijn voor de drie thema's van de Foundation: het Versterken van de Zorgomgeving, Succesvolle Transitie, en Sociale Inclusie en Respect voor Diversiteit.

Iedere publicatie is ontwikkeld in overleg met wereldleiders op het gebied van onderzoek, beleid, belangenbehartiging en de rechten van het kind. Vele van deze deskundigen hebben speciaal voor deze serie de belangrijkste punten binnen hun werkveld samengevat. Onafhankelijke academische deskundigen die zelf gespecialiseerd zijn op het gebied van de eerste kinderjaren hebben bijgedragen aan het waarborgen van de nauwkeurigheid van de inhoud.

De thema's van de serie zijn gekozen om die onderwerpen op het gebied van onderzoeks- en kennisontwikkeling weer te geven die de belangrijkste aspecten van de rechten van het kind behandelen, en tevens die onderwerpen waar een dieper inzicht in de betreffende kwesties nodig is voor het succes van beleidsontwikkelingsprogramma's en de uitvoering hiervan.

Wij hopen dat deze publicaties waardevol zijn voor belangenbehartigers van de rechten van het kind en het gezin, voor beleidsmakers op alle niveaus, en voor iedereen die zich bezighoudt met het verbeteren van woon- en leefomstandigheden, kwaliteit van ervaringen en de levenskansen van jonge kinderen wereldwijd.

SERIE-REDACTEUREN

Martin Woodhead
John Oates
Child and Youth Studies Group
The Open University
Milton Keynes, Verenigd Koninkrijk

SERIE-ADVISEURS

Robert Myers, independent consultant, Mexico
Maureen Samms-Vaughan, Executive Chair, Early Childhood Commission, Jamaica.

Voor meerdere exemplaren van deze en van andere publicaties in de serie 'Focus op de eerste kinderjaren' ga naar: www.bernardvanleer.org

Ook verschenen in deze serie:

Kwaliteit van zorg voor jonge kinderen: Hechtingsrelaties

Transities in het leven van jonge kinderen: Voorschools en basisonderwijs

Diversiteit en jonge kinderen: Het ontwikkelen van positieve identiteiten

Copyright © 2009 The Open University
Eerste uitgave in 2009, door The Open University
Child and Youth Studies Group
The Open University
Walton Hall, Milton Keynes
MK7 6AA
Verenigd Koninkrijk

Oorspronkelijke titel: *Effective Early Childhood Programmes*

Eerste Nederlandse uitgave 2013.

Met steun van:

Bernard van Leer Foundation
PO Box 82334
2508 EH Den Haag
Nederland

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een retrievalstelsel, overgebracht of gebruikt in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door middel van fotokopieën, opnamen of op enige andere manier zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever of een licentie van de Copyright Licensing Agency Ltd. Informatie over dergelijke licenties is te verkrijgen bij de Copyright Licensing Agency Ltd op 90 Tottenham Court Road, London W1T 4LP.

Een catalogusrapport van deze titel kan opgevraagd worden bij de British Library.

Ontworpen door Agnes Borszeki
Tekst onder redactie van Margaret Mellor
Vertaald door Mariska van den Broek
ISBN 978-1-7800-7908-0

Effectieve programma's voor jonge kinderen

Redacteurs

**Iram Siraj-Blatchford
Martin Woodhead**



**FOCUS OP DE EERSTE
KINDERJAREN 4**

Het hoofddoel van het *Dakar-actieplan* "Onderwijs voor iedereen"¹ is Doelstelling 1:

Het uitbreiden en verbeteren van veelomvattende zorg en onderwijs voor kinderen tijdens de eerste levensjaren, in het bijzonder voor de kwetsbaarste en meest achtergestelde kinderen.

(UNESCO, 2000)

Waarom zou de maatschappij investeren in jonge, kansarme kinderen? Het traditionele argument hiervoor is gebaseerd op eerlijkheid en sociale rechtvaardigheid. Het is een argument dat gefundeerd is op rechtvaardigheidsoverwegingen. Men kan ook nog een ander argument aanvoeren, een argument dat gebaseerd is op economische efficiëntie. Het is krachtiger dan het rechtvaardigheidsargument, mede omdat het rendement van een dergelijke investering gekwantificeerd kan worden en het rendement groot is.

(Heckman, 2006a)

In veel landen en regio's krijgen de vroege kinderjaren een lage prioriteit toebedeeld bij de ontwikkeling van kwalitatief hoogwaardige diensten. Deze diensten zijn vaak gefragmenteerd. Vaak zijn er op centraal en lokaal niveau verscheidene overheidsafdelingen voor verantwoordelijk en wordt er vaak stapsgewijs en ongecoördineerd te werk gegaan. In sommige gevallen worden deze diensten tevens grotendeels geleverd door de particuliere en vrijwilligerssector, zonder voldoende middelen, wetgeving en kwaliteitseisen. De lidstaten worden verzocht om op rechten gebaseerde, gecoördineerde en multisectorale strategieën te ontwikkelen die ervoor zorgen dat het belang van het kind bij de planning en levering van diensten altijd voorop zal komen te staan.

(VN-Comité voor de rechten van het kind, 2005, Algemene Opmerking nr. 7, paragraaf 22)

REDACTIE

Iram Siraj-Blatchford, Professor of Early Childhood Education, Institute of Education, University of London, Verenigd Koninkrijk

Martin Woodhead, Professor of Childhood Studies, The Open University, Verenigd Koninkrijk

MET BIJDRAGE VAN

W. Steven Barnett, Director, National Institute for Early Education Research, Rutgers University, Brunswick, Verenigde Staten van Amerika

Sevda Bekman, Professor of Education, Boğaziçi University, Istanbul, Turkije

Dan Cloney, Researcher, School of Education, University of Melbourne, Australië

Sally Grantham-McGregor, Professor, Institute of Child Health, University College London, Verenigd Koninkrijk

Marta Arango Nimnicht, Director General, International Center for Education and Human Development (CINDE), Bogotá, Colombia

Ingrid Pramling-Samuelsson, UNESCO Chair on Education for Sustainable Development, University of Gothenburg, Zweden

Lawrence J. Schweinhart, President, HighScope Educational Research Foundation, Ypsilanti, Verenigde Staten van Amerika

John Siraj-Blatchford, Visiting Professor, School of Human Sciences, Swansea University, Verenigd Koninkrijk

Kathy Sylva, Professor of Educational Psychology, University of Oxford, Verenigd Koninkrijk

Collette Tayler, Professor of Early Childhood Education and Care, University of Melbourne, Australië

ACADEMISCHE ASSESSOR

Patrice Engle, Professor, Cal Poly State University, San Luis Obispo, Verenigde Staten van Amerika

¹ 'Education for All' Dakar Framework for Action (EFA)

Inhoud

<i>Voorwoord</i>	ix
I. Argumenten voor het ontwikkelen van voorschoolse programma's voor jonge kinderen	1
Het argument van de rechten van het kind	2
Het argument van sociale rechtvaardigheid	4
Het argument van de menselijke ontwikkeling	6
Het economische argument	8
Het argument van duurzame ontwikkeling	10
BELEIDSVRAGEN	12
II. Bewijs van effectiviteit van voorschoolse programma's	15
Verenigde Staten: de <i>HighScope Perry Preschool</i> -studie	16
Toenemend bewijs wereldwijd	18
Colombia: het <i>PROMESA</i> -programma	20
De doeltreffendheid van het <i>PROMESA</i> -programma	22
Turkije: het <i>Mother-Child Education Programme</i>	24
De doeltreffendheid van het <i>Mother-Child Education Programme</i> ..	26
Verenigd Koninkrijk: de <i>Effective Pre-school and Primary Education</i> -studie (EPPE)	28
BELEIDSVRAGEN	30
III. Uitdagingen bij de ontwikkeling van voorschoolse programma's voor jonge kinderen	33
Toegang en gelijkwaardigheid	34
Gelijkwaardigheid, bestuur en de particuliere sector	36
Ingrediënten voor effectiviteit	38
Kwaliteit in praktijk brengen	40
Is voorschoolse educatie vanaf 3- of 4-jarige leeftijd voldoende?	42
Het bevorderen van weerbaarheid tijdens de vroege levensloop	44
BELEIDSVRAGEN	46
<i>Referenties</i>	48
<i>Fotografie</i>	52

Voorwoord

In de jaren zestig van de vorige eeuw groeide er een prominente politieke interesse in het potentieel van onderwijs en opvang voor jonge kinderen (OOJK)² om meer gelijke levenskansen voor kinderen uit kansarme milieus te creëren. Dit gebeurde met name vanwege de implementatie van de *War on Poverty*³ in de Verenigde Staten (Zigler en Styfco, 2004), gevolgd door de *Integrated Child Development Services* (ICDS)⁴ in India in 1974 (Swaminathan, 1998). Bij aanvang van het nieuwe millennium kon men op beleidsniveau een toenemende wereldwijde betrokkenheid signaleren. Zo werd bijvoorbeeld 'Opvang en onderwijs voor jonge kinderen' als Doelstelling 1 binnen het 'Onderwijs voor iedereen-beleid' (UNESCO, 2000) opgenomen, en werd er wereldwijd een zeer snelle groei waargenomen van programma's die zowel op vroege zorg en ontwikkeling als op onderwijs gericht waren. Een groot aantal kinderen neemt tegenwoordig deel aan een of andere vorm van 'voorschoolse' educatie. Dit maakt OOJK een belangrijk aandachtspunt tijdens de ontwikkeling van beleid en praktijk op dit gebied, in het bijzonder waar het gaat om het verbeteren van de gereedheid voor school (en de transitie) bij kinderen uit de meest benadeelde groepen. Het is een enorme uitdaging op mondiaal niveau om op de juiste wijze gehoor te geven aan alle beleidskwesties met betrekking tot de snelle toename in de vraag naar opvang en onderwijs voor alle jonge kinderen en tegelijkertijd prioriteiten te stellen aan kwaliteitsprogramma's voor kansarme kinderen (UNESCO, 2006).

Het argument voor voorschoolse voorzieningen wordt inmiddels versterkt door overtuigend wetenschappelijk bewijs dat deelname aan een kwalitatief goed programma kansarme kinderen betere langetermijnresultaten biedt. Na tientallen jaren voornamelijk op Amerikaanse studies vertrouwd te hebben, is er toenemend bewijs afkomstig uit een groot aantal goed geplande programmastrategieën binnen verschillende nationale contexten, inclusief landen met weinig middelen (zie Deel II). Met de belofte op langetermijnopbrengsten voor de maatschappij geven deze positieve uitkomsten uitgedrukt in economische termen regeringen een nog overtuigender argument om prioriteit te geven aan investeringen in de vroege kinderjaren. De auteurs die aan Deel 1 hebben bijgedragen, argumenteren desalniettemin dat men die economische argumenten (menselijk kapitaal) moet beschouwen binnen de context van een fundamentele pleidooi voor programma's voor jonge kinderen, gebaseerd op de rechten van het kind, sociale rechtvaardigheid en duurzaamheid.

Ondanks het feit dat OOJK beslist het potentieel heeft om jonge levens te veranderen, is de realisatie hiervan door middel van beleid en programma's allesbehalve simpel (Deel III). Het zorgvuldig opstellen van geëvalueerde modelprogramma's voor een paar honderd kinderen is één ding, maar ditzelfde voor miljoenen kinderen doen, is totaal wat anders. Zelfs het garanderen van fundamentele rechtvaardigheid wat betreft toegang tot kwaliteitsprogramma's voor de kansarmste kinderen blijkt een grote uitdaging te zijn. Dit is met name het geval wanneer programma's noch voldoende gefinancierd, noch voldoende geregeld, noch volledig geïntegreerd zijn met een holistisch opvang- en educatiebeleid voor kinderen. In vele landen is er sprake van een indrukwekkende groei in particuliere sectordiensten die veelal niet voor arme kinderen bedoeld zijn. En voor een aantal van de armste landen waar de meest primaire doelen van het 'Onderwijs voor iedereen'-beleid nog altijd buiten bereik zijn, krijgt OOJK nog immer een lage prioriteit (UNESCO, 2008).

Iram Siraj-Blatchford, Martin Woodhead, Redacteurs

² Men gebruikt veel verschillende termen om naar voorschoolse voorzieningen voor kinderen en gezinnen te verwijzen. In de Engelstalige publicatie wordt de term 'early childhood education and care' (ECEC) gebruikt. Voor het gemak verwijzen wij in deze publicatie naar 'onderwijs en opvang voor jonge kinderen', afgekort OOJK. Daarnaast gebruiken wij de termen 'voorschoolse voorzieningen' en 'voorschoolse educatie'.

³ 'Strijd tegen de Armoede'.

⁴ ICDS is het grootste project ter wereld dat zich richt op de gehele ontwikkeling van kinderen.

I.

Argumenten voor het ontwikkelen van voorschoolse programma's voor jonge kinderen

Het argument van voorschoolse educatie is gebaseerd op meervoudige en onderling verbonden redeneringen:

- Het respecteren van het recht van ieder kind op zorg, ontwikkeling en onderwijs is het grondbeginsel waarop beleid en diensten voor jonge kinderen gebaseerd kunnen worden.*
- Het waarborgen van gelijke kansen voor iedereen is een vereiste voor sociale rechtvaardigheid. Voorzieningen voor jonge kinderen kunnen een compensatie bieden voor de ongunstige omstandigheden uit hun eerste kinderjaren.*
- De vroege kinderjaren zijn een cruciale periode voor de ontwikkeling en het leren. Toch schat men dat meer dan 200 miljoen jonge kinderen hun volledige potentieel niet zullen bereiken vanwege extreme armoede, slechte voeding en ontoereikende gezondheidszorg.*
- Er valt economisch gezien veel voor te zeggen om te investeren in de vroege kinderjaren; effectief en tijdig ingrijpen kan kostenbesparender blijken te zijn dan interventies in een later stadium.*
- Het argument van duurzame ontwikkeling wil meer dan slechts gelijkwaardigheid bieden voor de huidige wereldbevolking en kijkt vooral naar de ontwikkeling van rechtvaardigheid met het oog op toekomstige generaties.*



Het argument van de rechten van het kind

Het VN-Verdrag inzake de rechten van het kind (Verenigde Naties, 1989) is de belangrijkste basis voor de ontwikkeling van mondiaal beleid ten behoeve van jonge kinderen. Het verdrag verwacht een garantie van regeringen (deelnemende landen) dat alle kinderen als volwaardige personen gerespecteerd worden en een verplichting om regelmatig verslag uit te brengen aan het VN-Comité inzake de rechten van het kind.

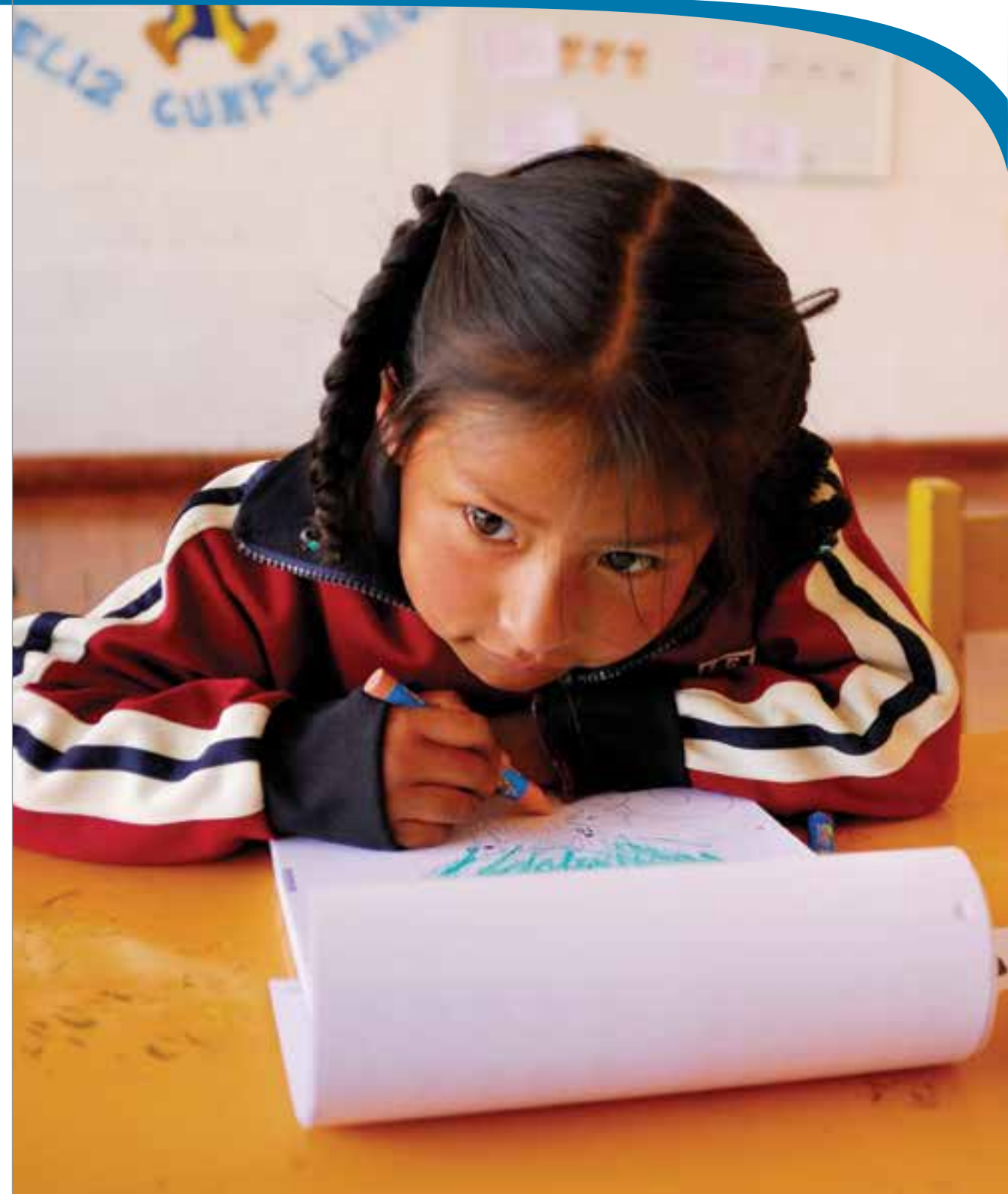
Het implementeren van een kinderrechtenagenda binnen het beleid en de praktijk voor jonge kinderen staat nog in de kinderschoenen. De verwaarlozing van de vroege kinderjaren in landenrapporten bracht het VN-Comité ertoe om haar 'Dag van de algemene discussie 2004' aan de vroege kinderjaren te wijden – waarbij de vroege kinderjaren gedefinieerd worden als 'de periode beneden de 8 jaar'. Het VN-Comité beschrijft haar visie voor rechten in de vroege kinderjaren in Algemene Opmerking nr. 7 (VN-Comité inzake de rechten van het kind, 2005). Algemene Opmerking nr. 7 geeft een brede interpretatie van het recht op onderwijs in de vroege kinderjaren, beginnend met de geboorte en nauw verbonden met het recht van jonge kinderen op ontwikkeling. In Algemene Opmerking nr. 7 bepleit het VN-Comité voor allesomvattende en op rechten gebaseerde, multisectorale strategieën, met name voor de kwetsbaarste groepen, inclusief gemeenschapsgerichte voorzieningen voor zowel kinderen als hun verzorgers.

Het respecteren van de rechten van jonge kinderen vraagt om een radicale verandering in openbare en professionele standpunten (Alderson, 2008). Jonge kinderen worden niet langer gezien als hoofdzakelijk passieve ontvangers van diensten, of begunstigen van beschermingsmaatregelen; noch zijn zij objecten van sociale experimenten. Zij worden daarentegen eerder als individuen gezien naar wie men zou moeten luisteren en die zelf aan veranderingen kunnen bijdragen. Ook zou vroege educatie evenmin hoofdzakelijk als een investeringsmogelijkheid gezien moeten worden waarbij menselijk kapitaal slechts wordt opgebouwd om sterke economische resultaten voor de maatschappij te behalen. Noch zou de voornaamste reden voor het aanbieden van diensten voor jonge kinderen het feit moeten zijn dat het vrouwen de mogelijkheid geeft om zich bij de beroepsbevolking te voegen. Deze geldige redenen spelen zeker een rol in het beleid, maar zij zijn niet het kernprincipe voor het ontwikkelen van beleid en diensten op het gebied van onderwijs en zorg voor jonge kinderen. Kinderrechten vormen de stevigste basis voor beleid, door te erkennen dat kinderen maatschappelijke acteurs zijn die recht hebben op respect, zorg, onderwijs en allesomvattende diensten in hun belang, en door diegenen aan te wijzen die er verantwoordelijk voor zijn om deze rechten met en voor jonge kinderen te garanderen: namelijk de verzorgers, leerkrachten, gemeenschappen en regeringen.

Martin Woodhead, Professor of Childhood Studies, The Open University, Verenigd Koninkrijk

- *Er is een radicale verandering in openbare en professionele standpunten voor nodig om de rechten van jonge kinderen af te kunnen dwingen.*
- *De rechten van het kind vormen de stevigste basis voor het ontwikkelen van beleid waarop andere argumenten voor voorschoolse educatie gebouwd kunnen worden.*
- *Het VN-Comité is voorstander van allesomvattende en op rechten gebaseerde strategieën, met name voor de kwetsbaarste groepen.*

Het respecteren van de rechten van het jonge kind vormt de basis voor effectieve voorschoolse programma's voor jonge kinderen



Het argument van sociale rechtvaardigheid

Sociale rechtvaardigheid vereist dat alle jonge kinderen toegang tot kwalitatief goede leermogelijkheden hebben

Een algemeen heersende opvatting in Westerse liberale democratieën is dat voorzieningen voor het bevorderen van sociale rechtvaardigheid gebaseerd moeten zijn op gelijkheid van kansen, maar dat enige mate van ongelijkheid in resultaten aanvaardbaar, en zelfs onvermijdbaar is. Volgens velen is dit een logisch gevolg van de nadruk op individuele vrijheid. Als mensen van hun vrijheid willen genieten, moeten zij ook de verantwoordelijkheid voor hun keuzes dragen. De meeste mensen zijn van mening dat om sociale rechtvaardigheid te garanderen het de rol van de staat is om een 'level playing field', oftewel gelijke kansen, te bieden, waarbij mensen behoed zouden moeten worden voor ongunstige omstandigheden zoals armoede, maar tegelijkertijd verantwoordelijk voor de resultaten van hun eigen keuzes blijven.

De VN beschouwen onderwijs als een individueel recht dat niet zomaar van de ene op de andere dag verschijnt, zodra kinderen de leeftijd bereiken waarop ze naar school gaan. Uit longitudinaal en neurologisch onderzoek is gebleken dat de vroegste leerervaringen van kinderen het belangrijkste zijn bij het bepalen van hun toekomstige ontwikkeling op het gebied van onderwijs en verdere successen in het leven. Enig 'gelijkmaken van kansen' moet zowel rekening houden met verschillen in de kwaliteit van het aanbod aan vroege leerervaringen als met de impact van armoede, slechte gezondheid en andere tegenspoed. Voor het merendeel van de minder bevoorrechte kinderen heeft de kwaliteit van voorschoolse voorzieningen een belangrijke en duurzame invloed op hun onderwijsprestaties en levenskansen (Sylva *et al.*, 2004; Schweinhart *et al.*, 2005). Het individuele kind kan niets aan deze ongunstige omstandigheden doen en in het belang van de sociale rechtvaardigheid wordt dan ook vereist dat hiervoor toereikende voorzieningen aanwezig zijn.

Deze interpretatie van sociale rechtvaardigheid is samengesteld op grond van een Westers liberale dialoog en sommigen betwijfelen wellicht de rechtsgeldigheid hiervan binnen andere culturele contexten. Maar, zoals Sen (1999) argumenteert, terwijl filosofische argumentaties die de vrijheid en verdraagzaamheid benadrukken een relatief nieuw concept zijn, kan de oorsprong van deze ideeën in de oude culturele tradities van zowel Westerse als niet-Westerse maatschappijen gevonden worden.

Iram Siraj-Blatchford, Professor of Early Childhood Education, Institute of Education, University of London, Verenigd Koninkrijk

- *Sociale rechtvaardigheid vereist fundamentele gelijkheid, een 'level playing field', oftewel gelijke kansen, terwijl men tegelijkertijd erkent dat uitkomsten kunnen variëren.*
- *Mensen hebben vrijheid nodig om keuzes te maken, maar zij moeten tevens behoed worden voor de ergste effecten van armoede en andere tegenspoed.*
- *De vroege kinderjaren zijn het belangrijkste in het vormgeven van de toekomst van kinderen, en voor het creëren van sociale rechtvaardigheid zijn er voldoende voorzieningen voor onderwijs en ontwikkeling nodig.*



Het argument van de menselijke ontwikkeling

Men schat dat meer dan 200 miljoen kinderen beneden de 5 jaar hun mogelijkheden op het gebied van geestelijke en sociale ontwikkeling niet volledig benutten als gevolg van extreme armoede en slechte gezondheid en voeding. Voor een optimale ontwikkeling hebben jonge kinderen liefdevolle, warme, consequente en responsieve verzorgers nodig binnen een stimulerende omgeving met spelmaterialen en mogelijkheden voor interactie en leren. Ten grondslag van dit alles liggen een goede voeding en gezondheid. De omgeving in de vroege kinderjaren beïnvloedt de hersenontwikkeling. Vele factoren zoals ouderlijke zorg, stimulatie, stress, voeding en milieuverontreiniging kunnen langdurige effecten op hersenontwikkeling en -functie hebben (Grantham-McGregor *et al.*, 2007). Interventies tijdens deze periode kunnen langdurige positieve effecten opleveren en zijn kostenbesparender dan interventies op een latere leeftijd (Grantham-McGregor *et al.*, 2007).

Laagopgeleide ouders en toenemende stress leiden tot slechte ouderlijke vaardigheden, een slechte gezondheid en voeding van het kind, en een leeromgeving met beperkte stimulatie. In minstens zeven onderzoeken uitgevoerd in ontwikkelingslanden werden kinderen vanaf de eerste 2 levensjaren tot aan de late kinderjaren en volwassenheid gevolgd. Uit alle onderzoeken blijkt dat kinderen die in een arm gezin ter wereld komen en in de eerste 2 jaren van hun leven ondervoed zijn geweest slechtere schoolresultaten en een slechtere cognitieve functie hebben. Uit één studie kwam een slechtere mentale gezondheid naar voren (Grantham-McGregor *et al.*, 2007).

Slechte schoolresultaten leiden tot lage kansen op werk en een laag inkomen als volwassene, en armoede wordt zo van generatie op generatie overgedragen. Door dit verlies aan ontwikkelingspotentieel te voorkomen, iets dat miljoenen kinderen overal ter wereld gedurende de eerste 5 jaar van hun leven treft, kunnen we de armoedecyclus doorbreken en gelijkheid in de maatschappij helpen te bevorderen. Door middel van systematische interventies kan men zien wat er mogelijk is. Een longitudinale vervolgstudie bestaande uit een goedkoop huisbezoekprogramma voor arme kinderen in Jamaica liet zien dat er op 17- en 18-jarige leeftijd aanhoudende voordelen aantoonbaar waren op het gebied van intelligentie, schoolprestaties, minder voortijdige schoolverlaters (Walker *et al.*, 2005) en verbeterde geestelijke gezondheid (Walker *et al.*, 2006). Voorschoolse programma's kunnen ertoe bijdragen het verlies aan ontwikkelingspotentieel te voorkomen – en zijn bovendien rendabel (Heckman, 2006b).

Sally Grantham-McGregor, Professor, Institute of Child Health, University College London, Verenigd Koninkrijk

- *Het argument van voorschoolse voorzieningen betreft niet alleen de jaren die direct voorafgaan aan school. Ontwikkeling begint al voor de geboorte en is veelzijdig.*
- *Leercapaciteiten zijn gebouwd op een goede voeding, kwaliteitszorg en een responsieve, liefdevolle omgeving tijdens de eerste kinderjaren.*
- *Interventies vanaf de eerste kinderjaren kunnen voorkomen dat er ontwikkelingspotentieel verloren gaat, iets wat miljoenen kinderen ter wereld treft.*

Het voorkomen van het verlies aan ontwikkelingspotentieel is een eerste vereiste



Het economische argument

De rijkdom van landen ligt grotendeels in handen van de eigen bevolking. Ontoereikende investeringen in menselijke ontwikkeling zijn de belangrijkste oorzaken van het verlies aan menselijk potentieel en nationale rijkdom. Tegenwoordig zijn investeringen in menselijke ontwikkeling het minst toereikend voor jonge kinderen, en de wereldwijde kosten van deze onderinvestering liggen jaarlijks rond de \$1 biljoen. Deze onderinvestering in jonge kinderen komt zowel voor in ontwikkelde als in ontwikkelingslanden. In de Verenigde Staten alleen al worden de jaarlijkse kosten op meer dan \$100 miljard geraamd en zouden zelfs nog veel hoger kunnen uitvallen.

De onmiddellijke consequenties van onderinvestering in jonge kinderen zijn bekend: sterfte en ziekte, ondervoeding, groeiachterstand en vertraagde motorische, taalkundige, cognitieve, sociale en emotionele ontwikkeling. In de Verenigde Staten van Amerika hebben deze vroegtijdige risico's langdurige gevolgen: falen op school en lagere prestaties, slechte fysieke en mentale gezondheid, lagere arbeidsproductiviteit, en een verhoogde kans op misdaad en criminaliteit. In ontwikkelingslanden waar kinderen een grotere kans op vroegtijdige risico's lopen, zijn investeringen nog ontoereikender, helemaal wat de armste kinderen betreft.

Meer overheidsinvestering in onderwijs en opvoeding van jonge kinderen zou een verschil kunnen maken en een groot economisch rendement genereren. De meest uitgebreide officiële economische analyses zijn afkomstig uit vier onderzoeken naar de kosten en baten van kleinschalige, kwalitatieve, intensieve programma's voor jonge kinderen van economisch minder bevoorrechte bevolkingsgroepen in de Verenigde Staten van Amerika (Barnett, 1996; Barnett en Masse, 2007; Karoly *et al.*, 1998; Temple en Reynolds, 2007). Deze vier analyses vormen een referentiekader voor het interpreteren van de resultaten van andere studies. Uit alle onderzoeken blijkt dat de economische baten de kosten verreweg overschrijden: in twee van deze studies zijn de baten zelfs van beduidende omvang. Uit de onderzoeken blijkt ook dat de kosten van onvoldoende investeringen (het omgekeerde van de baten) bijna \$300.000 per kind kunnen zijn. De effecten die in deze vier studies de economische voordelen genereerden, is men over de hele wereld ook in veel andere studies tegengekomen. Deze effecten bevatten onder andere betere cognitieve en sociaal-emotionele kwaliteiten, grotere vooruitgang op school, een betere geestelijke gezondheid, vermindering van criminaliteit en een hoger inkomen bij volwassenen (Barnett, 2008a; 2008b).

Kwalitatief hoogwaardige programma's zijn noodzakelijk voor een groot economisch rendement, maar de huidige overheidsprogramma's zijn doorgaans van te lage kwaliteit en daardoor veelal minder effectief. De les is duidelijk. Het garanderen van kwaliteit moet een essentieel onderdeel van het overheidsinvesteringsprogramma gaan uitmaken.

W. Steven Barnett, Director, National Institute for Early Education Research, Rutgers University, Brunswick, Verenigde Staten van Amerika

- *Het niet-investeren in jonge kinderen brengt langdurige kosten met zich mee; goed geplande investeringen komen kinderen, gezinnen én de maatschappij ten goede.*
- *Het rendement op investeringen kan veel hoger uitvallen dan de oorspronkelijke kosten van het programma.*

Overheidsinvesteringen zijn het minst toereikend voor jonge kinderen, ondanks het feit dat het rendement hoog kan zijn



Het argument van duurzame ontwikkeling

De mensheid wordt geconfronteerd met aanhoudende problemen die de lokale, regionale en mondiale omgeving, én de sociale en economische ontwikkeling beïnvloeden. De beperkte natuurlijke hulpbronnen van de aarde worden sneller geconsumeerd dan dat zij vervangen worden, en de gevolgen van klimaatverandering op het ecologisch evenwicht en de biodiversiteit zijn alom bekend. De dreiging van een stijgende zeespiegel treft miljoenen mensen in minder ontwikkelde landen. De gevolgen – toenemende armoede, migratie, voedseltekorten en gezondheids- en veiligheidsrisico's – zijn buitengewoon ernstig. De doelstellingen van het VN-decennium van educatie voor duurzame ontwikkeling 2005-2014 (UNESCO, 2005) dienen er daarom voor om de grondbeginselen, waarden en toepassingen van duurzame ontwikkeling (DO) te integreren in alle aspecten van scholing en onderwijs. DO wordt gedefinieerd als een ontwikkeling waarbij aan de behoeften van de huidige generatie tegemoet wordt gekomen zonder dat toekomstige generaties eenzelfde kans ontnomen wordt (Brundtland, 1987). DO wil niet alleen rechtvaardigheid voor de huidige wereldbevolking bewerkstelligen maar houdt hierbij vooral ook rekening met het garanderen van rechtvaardigheid voor toekomstige generaties (Speth, 2008). Er bestaat daarom geen betere plek om hiermee te beginnen dan in de zorg en het onderwijs voor jonge kinderen.

Agenda 21, het actieplan voor duurzame ontwikkeling dat tijdens de 'Earth Summit' van de Verenigde Naties in Rio de Janeiro (UNCED, 1992) werd opgesteld, geeft prioriteit aan het basisonderwijs. Maar het is gedurende de vroege kinderjaren dat kinderen het kwetsbaarst zijn en het risico lopen beïnvloed te worden door uitdagingen uit de omgeving. De vroege kinderjaren vormen ook een periode waarin fundamentele normen en waarden gevormd worden. De VN-top verwijst naar sociale ontwikkeling, economische ontwikkeling en milieubescherming als de drie 'onderling van elkaar afhankelijke en elkaar versterkende pilaren' van duurzame ontwikkeling. Het is daarom de uitdaging voor voorschoolse onderwijsdeskundigen om educatieve systemen, curricula en pedagogische toepassingen te ontwikkelen die duurzaam toepasbaar zijn met betrekking tot elk van deze pilaren. Men heeft ondertussen richtlijnen ontwikkeld die deze uitdaging aan willen gaan (Davies *et al.*, 2009).

Het concept van educatie voor duurzame ontwikkeling (EDO) houdt zich voornamelijk bezig met het bereiken van individuele 'vrijheid' en 'mogelijkheden' (Sen, 1999), samen met verplichtingen tot intercultureel respect en aandacht voor wereldwijde onderlinge afhankelijkheid. Het is daarom van groot belang dat toegang tot voorschoolse voorzieningen ter bevordering van een duurzame ontwikkeling wereldwijd uitgebreid wordt om zo de basis voor toekomstige levens te kunnen leggen, die gekarakteriseerd worden door zelfrespect, respect voor anderen en een respect voor de omgeving.

John Siraj-Blatchford, Visiting Professor, School of Human Sciences, Swansea University, Verenigd Koninkrijk

Ingrid Pramling-Samuelsson, UNESCO Chair on Education for Sustainable Development, University of Gothenburg, Zweden

Jonge kinderen hebben het grootste belang bij de toekomst



- *Bij educatie voor duurzame ontwikkeling gaat het om menselijke ontwikkeling, gelijkwaardigheid en sociale rechtvaardigheid, maar met een extra, op de toekomst gerichte, dimensie.*
- *Bij het plannen van menselijke ontwikkeling en onderwijs voor huidige generaties moeten wij ook de behoeften en rechten van toekomstige generaties respecteren.*
- *OOJK is een vuurproef voor het toepassen van deze waarden in de praktijk met het oog op diegenen die het kwetsbaarst zijn en het meest open staan voor nieuwe mogelijkheden.*

BELEIDSVRAGEN

- ◆ Hoeveel geld, tijd en moeite zou de maatschappij moeten investeren in de zorg en educatie van haar jonge kinderen vanaf vóór hun geboorte totdat zij naar school gaan, naast datgene wat gezinnen zelf al investeren?
- ◆ Wat zou de investeringsbalans in voorschoolse voorzieningen moeten zijn: verdeeld over alle jonge kinderen of alleen gericht op de kwetsbaarste en kansarmste kinderen?
- ◆ Welke stappen zijn er voor nodig om te garanderen dat regeringen de vroege kinderjaren als prioriteit in de ontwikkeling van hun beleid en voorzieningen opnemen?
- ◆ Hoe kunnen bij de ontwikkeling van een argument voor zorg en onderwijs voor jonge kinderen de volgende thema's het beste toegepast worden: kinderrechten, sociale rechtvaardigheid, menselijke ontwikkeling, economische investeringen en duurzame ontwikkeling?
- ◆ In hoeverre vullen deze verschillende aspecten van het argument elkaar aan?
- ◆ Wat kunnen beleidmakers nog meer doen om te garanderen dat zij een duidelijk en overtuigend argument hebben voor het investeren van overheidsmiddelen in de vroege kinderjaren?
- ◆ In welke mate kan de ontwikkeling van beleid en voorzieningen geïnformeerd worden door onderzoek naar effectieve programma's, en kan dit onderzoek geïntegreerd worden binnen de plaatselijke systemen, kennis en waarden met betrekking tot de ontwikkeling van het kind?



II.

Bewijs van effectiviteit van voorschoolse programma's



Experimentele longitudinale studies die voorschoolse programma's evalueren, bevestigen zowel een duidelijke verbetering in de beleving en prestaties op school, als positievere resultaten op latere leeftijd.

Vele decennia lang zorgden Amerikaanse studies voor het voornaamste bewijs- en informatiemateriaal waar beleidsontwikkelaars en voorstanders van beleid omtrent jonge kinderen zich op baseerden.

Recente besprekingen hebben zich nu echter ook kunnen richten op zowel kleinschalige studies als op grootschalige programma's in ontwikkelingslanden en het is bewezen dat er sprake is van een betere vroege ontwikkeling bij kinderen die in bepaalde programma's hadden deelgenomen.

Effectieve modelprogramma's bevatten op ouders gerichte ondersteunings- en trainingsprojecten; centrale voorzieningen voor onderwijs en leren; en uitgebreide initiatieven voor gemeenschapsontwikkeling.

Verenigde Staten: de HighScope Perry Preschool-studie

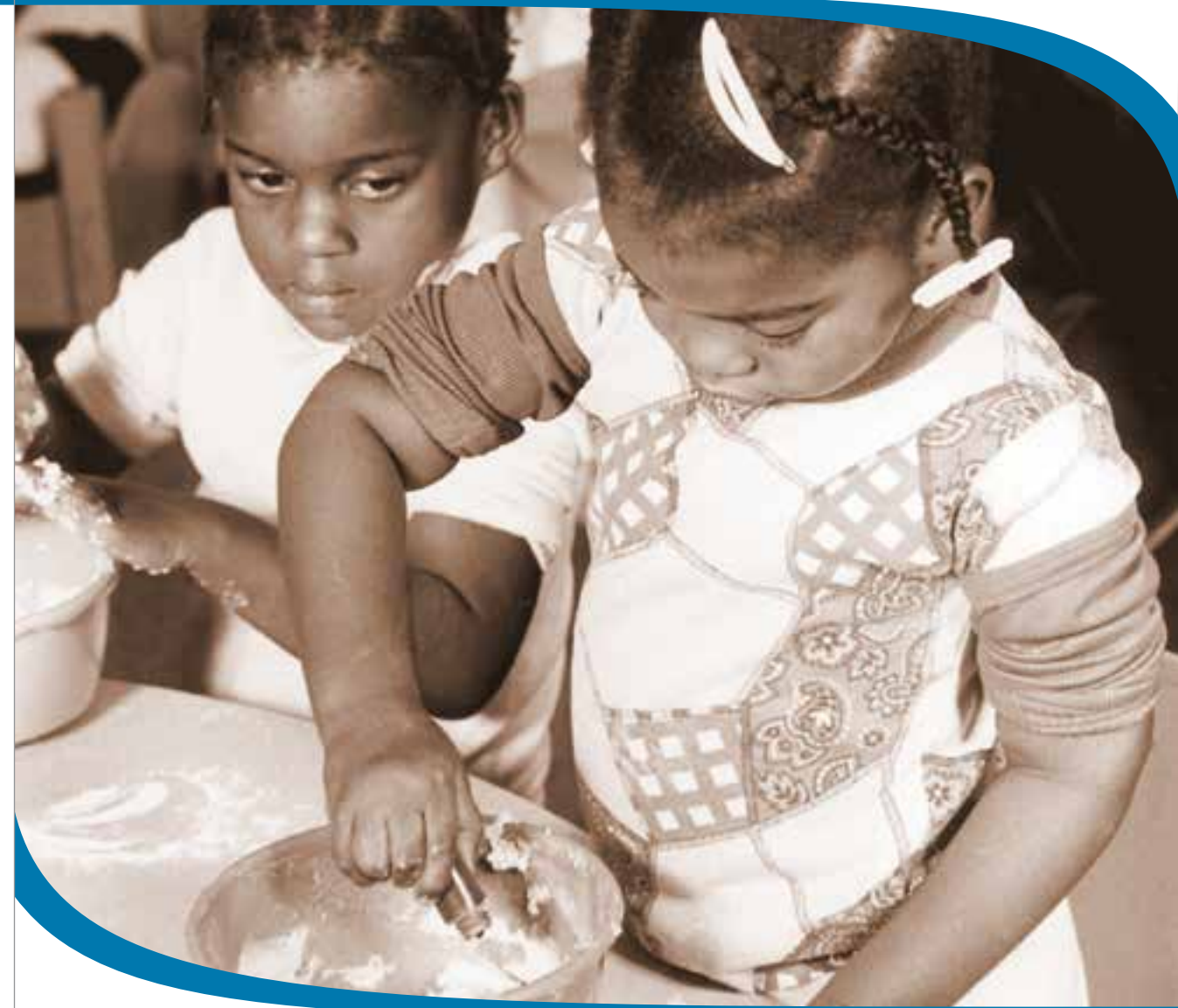
De HighScope Perry Preschool-studie in de Verenigde Staten is een wetenschappelijk experiment dat de korte- en langetermijneffecten heeft vastgesteld van een kwalitatief hoogwaardig, en interactief voorschools educatieprogramma voor jonge kinderen die in armoede leven (Schweinhart *et al.*, 2005). In de jaren zestig van de twintigste eeuw stelden David Weikart en zijn collega's in het schooldistrict van Ypsilanti, Michigan, een onderzoeksgroep samen die bestond uit 123 Afrikaans-Amerikaanse kinderen uit gezinnen met een laag inkomen die in armoede leefden en waarvan was vastgesteld dat zij een verhoogd risico op schooluitval liepen. De kinderen werden op 3- en 4-jarige leeftijd willekeurig bij een groep ingedeeld waar een kwalitatief goed voorschools educatieprogramma werd toegepast, bestaande uit dagelijkse lessen en een wekelijks huisbezoek, of bij een groep zonder een speciaal voorschools educatieprogramma (Weikart *et al.*, 1978). Wegens de willekeurige toewijzing vormen de ervaringen van de kinderen in een voorschools educatieprogramma de beste verklaring voor de daaropvolgende prestatieverschillen tussen de twee groepen. Projectmedewerkers hebben bijna jaarlijks gegevens over deze twee groepen verzameld, vanaf 3-jarige tot aan 19-jarige leeftijd, en vervolgens van 27- tot 40-jarige leeftijd. Over het totaal van alle metingen beschouwd, ontbrak er slechts 6 procent van alle gegevens.

Uit deze studie komen de effecten van educatieprogramma's op belangrijke levensuitkomsten sterk naar voren. De programmagroep presteerde beter dan de niet-programmagroep ten aanzien van verscheidene intellectuele testen en taaltesten uitgevoerd tijdens de voorschoolse jaren tot 7-jarige leeftijd; schoolprestatietesten op 9-, 10- en 14-jarige leeftijd; en lees- en schrijftesten op 19- en 27-jarige leeftijd. Binnen de programmagroep hadden op 27- en 40-jarige leeftijd meer mensen een baan, waren er meer in het bezit van een eigen huis en auto, en hadden er meer een hoger gemiddeld jaarinkomen. Tegen de tijd dat zij 40 waren, waren er minder mensen uit de programmagroep 5 of meerdere malen gearresteerd; waren er minder gearresteerd voor geweldsmisdrijven, diefstallen en drugs misdaden; en minder veroordeeld tot gevangenisstraf. Meer mannen uit de programmagroep dan uit de niet-programmagroep brachten hun eigen kinderen groot. Voor elke geïnvesteerde dollar leverde het programma de maatschappij een economisch rendement van \$16.14 op.

De conclusie van dit onderzoek, en van vele vergelijkbare onderzoeken (bijvoorbeeld, Campbell *et al.*, 2002; Reynolds *et al.*, 2001), is dat kwalitatief goede, voorschoolse educatieprogramma's voor jonge kinderen die in de Verenigde Staten van Amerika in armoede leven, bijdragen aan hun ontwikkeling als kind en hun schoolprestaties, hun economische succes als volwassene en aan het feit dat zij minder vaak betrokken zijn bij misdrijven als volwassene. Tegelijkertijd leveren deze programma's relatief hoge opbrengsten op vergeleken met hun oorspronkelijke kosten.

Lawrence J. Schweinhart, President, HighScope Educational Research Foundation, Ypsilanti, Verenigde Staten van Amerika

In een systematische evaluatie die in de jaren zestig van de twintigste eeuw begon, werden kinderen tot hun 40ste levensjaar gevolgd



- *De HighScope Perry Preschool-studie was een van de eerste systematische evaluaties van het potentieel van een voorschools programma.*
- *Hieruit bleek dat een kwalitatief hoogwaardig programma het leven en de toekomst van kinderen kan veranderen.*
- *Economische analyses geven aan dat het rendement voor de maatschappij vele malen hoger lag dan de oorspronkelijke kosten van het programma.*

Toenemend bewijs wereldwijd

Het *HighScope Perry Preschool*-programma is zonder meer het invloedrijkste experimentele onderzoek dat de effectiviteit en de blijvende voordelen voor kinderen en de maatschappij van een voorschools programma laat zien. Verscheidene andere Amerikaanse vroege interventieprogramma's duiden ook op gunstige effecten die voortduren tot aan volwassen leeftijd. Maar positief bewijs is niet slechts beperkt tot experimentele programma's of 'modelprogramma's'. Op grote schaal zijn er ook langetermijneffecten aan te tonen in het grootschalige Amerikaanse Head Start-programma (Gormley *et al.*, 2004). Euro-Amerikaanse kinderen van alleenstaande moeders die het Head Start-programma hadden gevolgd, hadden bijvoorbeeld een inkomen dat bijna tweemaal zo hoog was dan dat van kinderen waarvan de moeders het programma niet hadden gevolgd (Garces *et al.*, 2000; Currie and Neidell, 2003).

Na het bestuderen van een serie experimentele en nationale overheidsprogramma's kwamen Amerikaanse economen tot de conclusie dat:

Investerings in ECD-programma's (Early Child Development - programma's op het gebied van de ontwikkeling van jonge kinderen) worden zonder meer rendabel door het genereren van een zeer hoge opbrengst voor deelnemers, de bevolking en de overheid. Goede programma's produceren een rendement van minimaal \$3 voor elke dollar die geïnvesteerd wordt. Alhoewel deelnemers en hun gezinnen een deel van de totale opbrengst krijgen toegedeeld, is het rendement voor de rest van de bevolking en de overheid groter en zijn de baten op zichzelf veelal veel groter dan de kosten van deze programma's.

(Lynch, 2004, p. 5)

Decennialang leverden Amerikaanse studies het voornaamste bewijs- en informatiemateriaal waar beleidsmakers en belangenbehartigers zich namens jonge kinderen op baseerden. Maar recente onderzoeken hebben zich nu inmiddels ook kunnen richten op zowel kleinschalige studies als grootschalige programma's in ontwikkelingslanden en deze hebben aangetoond dat er wel degelijk sprake is van een verbetering in de vroege ontwikkeling bij kinderen die hieraan hebben deelgenomen (Walker *et al.*, 2007; Engle *et al.*, 2007). Bij bijna alle 20 programma-evaluaties in Afrika, Azië en Latijns-Amerika werden belangrijke effecten aangetroffen in de cognitieve en, in sommige gevallen, sociaal-emotionele ontwikkeling van jonge kinderen. Uit deze studies bleek dat de effectiefste interventies allesomvattend waren (gezondheid, voeding en ontwikkeling); gericht waren op jongere en minder bevoorrechte kinderen; en van langere duur, grotere intensiteit en hogere kwaliteit waren. Directe dienstverlening aan kinderen met een element van actief ouderschap en ontwikkeling van vaardigheden is een veel effectievere strategie dan enkel het verschaffen van informatie (Engle *et al.*, 2007).

Patrice Engle, Professor, Cal Poly State University, San Luis Obispo, Verenigde Staten van Amerika

Uit twintig uitgebreide studies komen inmiddels positieve voordelen naar voren



- *Gedurende lange tijd was het bewijs voor de langetermijnvoordelen van voorschoolse programma's tijdens de vroege kinderjaren afhankelijk van de resultaten uit slechts een handvol studies, voornamelijk in de Verenigde Staten van Amerika.*
- *Beleid wordt nu geïnformeerd door zowel klein- als grootschalige onderzoeken die in verschillende internationale contexten worden uitgevoerd.*

Colombia: het PROMESA-programma

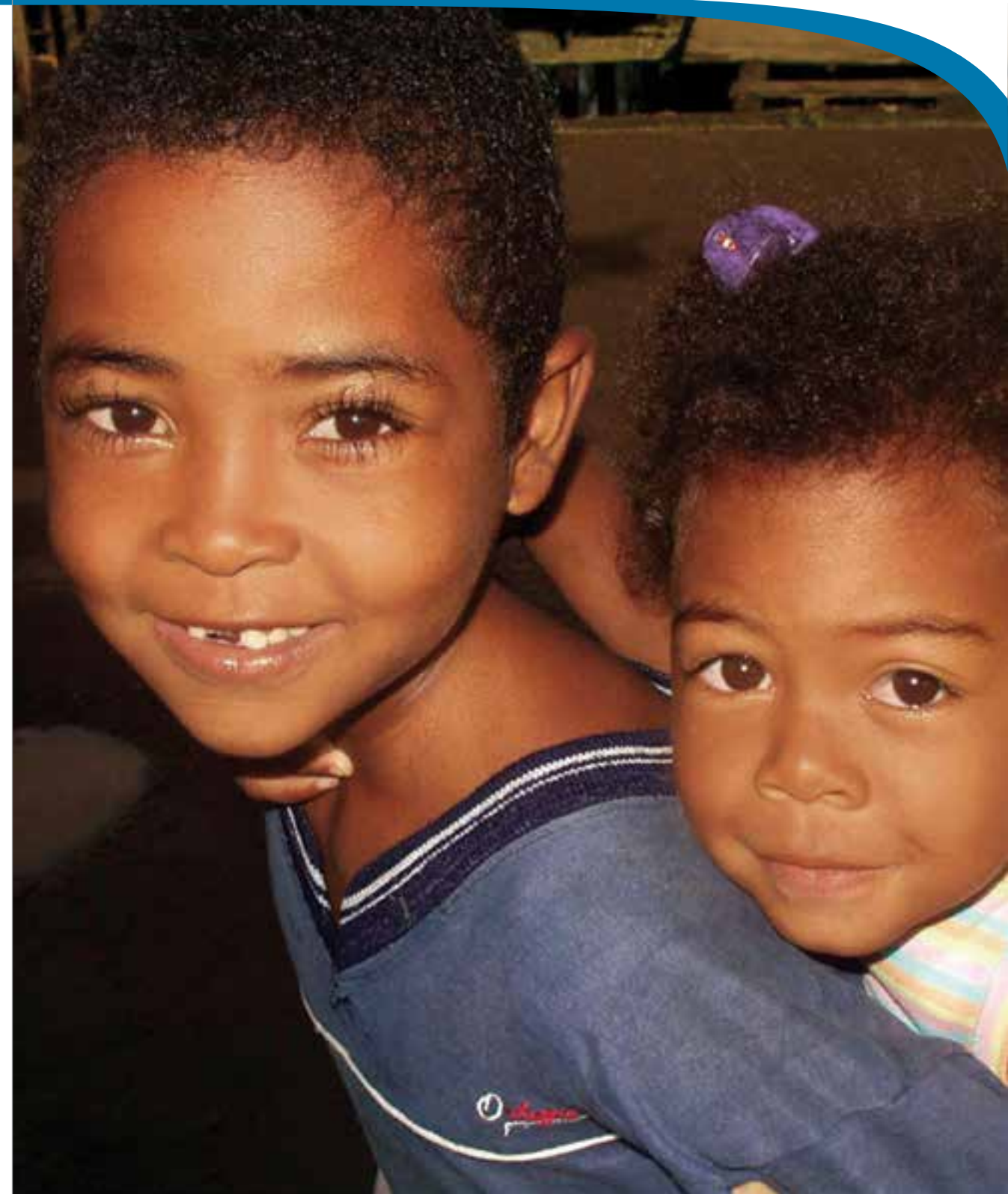
PROMESA bevorderde actieve deelname door kinderen en ouders

In 1978 begon in Choco, een zeer geïsoleerd gebied in Colombia, een kleinschalig, op de gemeenschap gebaseerd initiatief voor jonge kinderen. Het groeide uit tot PROMESA, het Programma voor de verbetering van onderwijs, gezondheid en milieu dat 20 jaar lang in het Colombiaanse kustgebied aan de Grote Oceaan werd toegepast. Het programma was ontworpen om een alternatieve benadering te ontwikkelen die aan de behoeften voor een gezonde ontwikkeling van jonge kinderen tegemoet kon komen, samengesteld rond het idee van een integrale en geïntegreerde gemeenschappelijke ontwikkeling. De belangrijkste drijfveer was het actief laten deelnemen van kinderen en volwassenen bij het oplossen van hun eigen problemen en van problemen in de gemeenschap.

Terwijl het project zich gedurende de volgende 20 jaar uitbreidde, werden er een reeks vernieuwende benaderingen toegepast waarmee zeer jonge kinderen werden gestimuleerd in hun ontwikkeling, en het thuis leren werd aangemoedigd, met gebruik van kind-op-kind methoden, zowel als spelgerichte en cognitieve methoden. Al het werk met kinderen werd uitgevoerd door de lokale bevolking (over het algemeen vrouwen) die door het project getraind waren. De voornaamste drijfkracht was het stimuleren van de ontwikkeling van jonge kinderen. Moeders woonden wekelijkse bijeenkomsten bij die door 'promotors' geleid werden en waar ze meer te weten kwamen over het speelgoed en speelmateriaal (voornamelijk gebaseerd op de lokale cultuur en lokale materialen) zodat zij er thuis samen met hun kinderen mee konden werken. Oudere broers en/of zussen werden er ook bij betrokken en er werd een 'kind-op-kind'-element toegevoegd als onderdeel van het project. Door het project kwam men erachter dat als moeders zagen hoe hun kinderen zich door spelen ontwikkelden, zij nog enthousiaster werden over datgene waar zij mee bezig waren. Vaders en andere familieleden raakten erbij betrokken en op den duur deed de hele gemeenschap aan verschillende onderdelen mee (Arango *et al.*, 2004).

Marta Arango Nimnicht, Director General, International Center for Education and Human Development (CINDE), Bogotá, Colombia

- *Het PROMESA-programma was een veelomvattend, op de gemeenschap gebaseerd project voor arme families in Colombia.*
- *Het programma richtte zich zowel op gezondheid als onderwijs en leerde ouders en gemeenschappen om de verantwoordelijkheid voor de ontwikkeling van hun kinderen in eigen handen te nemen.*



De doeltreffendheid van het PROMESA-programma

Het sterker maken van gemeenschappen en families helpt kinderen bij het leren

Het oorspronkelijke plan om het effect van het PROMESA-programma in Colombia te evalueren, werd geïntroduceerd in 1980 en het was de bedoeling dat dit 3 jaar zou duren. Maar het groeide uit tot een langetermijnstudie die zowel de evolutie van het project naging als de effecten ervan op de fysieke, psychologische en intellectuele ontwikkeling van de kinderen en het zelfbeeld van de moeders en leiders van de gemeenschap. Uit ons onderzoek bleek dat de academische prestaties van kinderen toenamen en dat kinderen minder geneigd waren vroegtijdig school te verlaten. In 1989 bleef 36 procent van de PROMESA-kinderen tot en met de vijfde klas op school, vergeleken met 12 procent in 1980. Velen onder hen zijn uiteindelijk naar de middelbare school en zelfs de universiteit gegaan. Kindersterfte gedurende de eerste 5 levensjaren daalde van 11,7 procent in 1980 naar 7,6 procent in 1989. Ziektes zoals malaria namen af en gezinnen raakten meer betrokken bij het ondersteunen van de ontwikkeling van hun kinderen.

Zodra de doorlopende institutionele en technische steun werd stopgezet, vormden de gemeenschappen zelf hun eigen gemeenschapsorganisatie om zo op onafhankelijke wijze hun eigen sociale ontwikkeling te kunnen blijven bevorderen (Arango en Nimricht, 1990).

De belangrijkste lessen die men uit deze ervaring geleerd heeft, waren:

- Het versterken van de mogelijkheden van families en gemeenschappen om zich in te zetten voor de fysieke en psychologische behoeften van hun kinderen zou één van de belangrijkste doelstellingen moeten zijn;
- Met de juiste training en *follow-up* kunnen ouders met een laag opleidingsniveau 'educational agents' van geïntegreerde, participatieve programma's voor jonge kinderen worden;
- Programma's voor jonge kinderen kunnen de basis vormen voor een geïntegreerde en duurzame sociale ontwikkeling – een kans op interventie en verandering;
- Sociale ontwikkeling is een langdurig proces, dat voldoende georganiseerde mensen vergt die bij een verscheidenheid aan participatieve onderwijsprocessen en –acties betrokken zijn om cumulatieve effecten teweeg te brengen (Arango *et al.*, 2004).

Marta Arango Nimricht, Director General, International Center for Education and Human Development (CINDE), Bogotá, Colombia

- *Uit het PROMESA-programma kwamen vele verschillende voordelen naar voren, inclusief een verbeterde gezondheid en verbeterd onderwijs voor kinderen, maar ook een verbeterd zelfbeeld onder de moeders.*
- *Door het families en gemeenschappen mogelijk te maken om hun eigen sociale ontwikkeling te bevorderen, werd een aanhoudende duurzaamheid van de interventie gegarandeerd.*



Turkije: het *Mother-Child Education Programme*

Het samenwerken met moeders is cruciaal als men de vooruitzichten van kinderen wil verbeteren

Het *Mother-Child Education Programme* begon in 1982 als een onderzoeksproject en was een van de eerste experimentele studies die de langetermijneffecten van een programma voor jonge kinderen buiten Noord-Amerika wilde aantonen. Bovendien onderscheidt het zich door vooral aandacht aan minder bevoorrechte moeders te schenken en veranderingen aan te brengen in hun directe omgeving, zodat die omgeving de ontwikkeling van hun kinderen juist ondersteunt. Het programma heeft zich inmiddels tot een nationaal NGO ontwikkeld: de *Mother-Child Education Foundation* (Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV)), in de praktijk gebracht door middel van een landelijk programma dat door de Turkse Minister van Volksonderwijs geleid wordt.

De drie hoofdcomponenten zijn ontwikkeld met de volgende oogmerken:

- Het cultiveren van cognitieve ontwikkeling om op deze manier kinderen op school voor te bereiden door hun vroege lees-, schrijf- en rekenvaardigheden te stimuleren;
- Het ontvankelijk maken van moeders voor kwesties rond de algehele ontwikkeling van kinderen en deze moeders te helpen bij het creëren van een stimulerende thuisomgeving en het handhaven van een consequente en positieve moeder-kind relatie;
- Het informeren van moeders over een gezonde zwangerschap, veilig moederschap en kindergezondheid.

Bij de uitvoer van het programma heeft men verschillende benaderingen gebruikt. Met betrekking tot de ondersteuning van ouderlijke vaardigheden is een groepsdynamische benadering het toepasselijkst gebleken. Daarnaast helpt een indirecte leerbenadering om het intellectueel vermogen en de intellectuele groei te vergroten, en zorgt deze ervoor dat kinderen beter op school voorbereid zijn.

Sevda Bekman, Professor of Education, Boğaziçi University, Istanbul, Turkije

- *Het Mother-Child Education Programme is erop gericht om veranderingen aan te brengen in de directe omgeving en voornaamste relaties van het kind.*
- *Het zelfvertrouwen en de bekwaamheid van moeders worden erdoor versterkt, zodat zij hun kind bij het leren kunnen ondersteunen en hen beter kunnen helpen zich op school voor te bereiden.*



De doeltreffendheid van het *Mother–Child Education Programme*

Moeders en kinderen profiteerden op lange termijn van het programma

Een eerste evaluatie van het *Mother-Child Education Programme* in Turkije werd tussen 1982 en 1996 uitgevoerd en betrof 255 kinderen en hun ouders. De resultaten gaven hogere niveaus van cognitieve vaardigheden bij kinderen van participerende moeders aan (Kağıtçıbaşı *et al.*, 2001). Op het gebied van persoonlijkheid en sociale ontwikkeling toonden kinderen van participerende moeders minder afhankelijkheid, minder agressiviteit en een positiever zelfbeeld.

Bij een vervolgevaluatie 7 jaar later waren de moeders en onderwijzers van deze kinderen van oordeel dat de kinderen beter op school waren voorbereid. Vervolgens behaalden zij betere lees-, schrijf- en rekenvaardigheden en lagen hun cijfers over het algemeen hoger dan die van kinderen wiens moeder niet aan het programma had deelgenomen. Zij waren ook eerder geneigd hun scholing voort te zetten na het vervallen van hun leerplicht, en pasten zich sneller aan school aan dan kinderen wiens moeder niet aan het programma had deelgenomen. Zij hadden positievere retrospectieve herinneringen aan hun moeders en waren sociaal gezien beter geïntegreerd. Ook hadden zij onafhankelijke ideeën ten opzichte van hun vrienden en handelden zij op grond van hun eigen beslissingen (Bekman, 1998; Kağıtçıbaşı *et al.*, 2001).

De voordelen van het programma waren ook zichtbaar in de relatie die moeders met hun kinderen hadden. Participerende moeders waren verbaler, minder bestraffend, responsiever, hadden meer interactie met hun kinderen en waren cognitief stimulerender. Zij hadden hun opvoedingsgewoonten veranderd, en hielden zich bijvoorbeeld meer aan beloften aan een kind en gaven op de juiste manier antwoord op hun vragen.

Deze moeders hadden een hogere eigenwaarde en zagen zichzelf als betere moeders, betere echtgenotes en succesvollere personen dan voorheen. Bij een vervolgevaluatie 19 jaar later werden de langetermijneffecten bevestigd: onder diegenen die als kind aan het programma hadden deelgenomen was er een hogere vertegenwoordiging van universiteitsstudenten en werknemers die een baan met een hogere status hadden (Kağıtçıbaşı *et al.*, 2009, in druk).

Sevda Bekman, Professor of Education, Boğaziçi University, Istanbul, Turkije

- *Participerende moeders ontwikkelden een positievere en cognitief stimulerender relatie met hun kinderen: hun eigenwaarde werd tijdens het proces vergroot.*
- *Kinderen van participerende moeders ontwikkelden grotere cognitieve vaardigheden en een positievere houding met langetermijneffecten voor onderwijs en werkgelegenheid.*



Verenigd Koninkrijk: De Effectieve Pre-school and Primary Education-studie (EPPE)⁵

EPPE is de grootste studie in Europa die gericht is op de effecten van voorschoolse educatie op de ontwikkeling van jonge kinderen met betrekking tot hun intellectueel en sociaal gedrag (Sylva *et al.*, 2004). De 3000 kinderen die aan deze studie deelnamen, werden op 3-jarige leeftijd willekeurig gekozen uit voorschoolse instellingen in Engeland. Een ontwikkelingsprofiel van ieder kind vormt de kern van de studie. Dit profiel is gebaseerd op cognitieve, taalkundige-, sociale en gedragsbeoordelingen die plaatsvonden op 3-, 5-, 6-, 7-, 10- en 11-jarige leeftijd. De onderzoekers vroegen de ouders naar het verleden van hun kind vanaf de geboorte, de demografische kenmerken van het gezin en de leeractiviteiten die thuis plaatsvonden. De 141 voorschoolse instellingen die de kinderen bezochten, werden aan de hand van interviews, vragenlijsten en observaties bestudeerd en omvatten alle typen groepsvoorzieningen inclusief particuliere, vrijwillige en staatsvoorzieningen. Er was tevens een 'thuisgroep' met kinderen die geen voorschool bezochten (Sammons *et al.*, 2008a; 2008b).

Het longitudinale ontwerp van de studie verschaft overtuigend bewijs van het effect dat de verschillende aantallen en typen voorschoolse voorzieningen hebben, na rekening te hebben gehouden met de achtergrond en eigenschappen van de kinderen en hun thuissituatie. Veel kinderen verlieten zelfverzekerd op 5-jarige leeftijd de voorschoolse instelling en bezaten alle vaardigheden die nodig waren om met het leren op de lagere school om te gaan. Een aantal kinderen had echter moeite zich aan te passen en begon de lagere school met slechte communicatievaardigheden en een verminderde capaciteit om zich te concentreren.

Hieronder volgen een aantal van de belangrijkste bevindingen:

- Kinderen die een voorschool hadden bezocht, maakten meer cognitieve en sociale/gedragsvooruitgang dan diegenen die thuis waren gebleven.
- Alhoewel er een verband lag tussen sociale klasse en opleidingsniveau van de ouders en de resultaten van het kind, bleek de stimulering in de vroege leeromgeving bij het kind thuis van nog grotere invloed te zijn.
- Zowel de kwaliteit als de duur van de voorschool zijn belangrijk voor de ontwikkeling van het kind. Iedere maand dat een kind na 2-jarige leeftijd een voorschool bezoekt, wordt in verband gebracht met een betere cognitieve ontwikkeling en een verbeterde onafhankelijkheid, concentratie en sociabiliteit.
- Een voorschool van hogere kwaliteit heeft een blijvende invloed tot aan 11-jarige leeftijd.
- De effectievere voorscholen onderscheidden zich door specifieke pedagogische en structurele toepassingen.
- 'Begeleid leren' was voor kinderen net zo belangrijk als vrij spel, alhoewel beide noodzakelijk zijn voor een optimale ontwikkeling (Siraj-Blatchford *et al.*, 2003).
- Uit gevalstudies is aangetoond dat kinderen meer vooruitgang boekten op voorscholen waar men educatieve en sociale ontwikkeling als aanvullend beschouwden.

Kathy Sylva, Professor of Educational Psychology, University of Oxford, Verenigd Koninkrijk

Iram Siraj-Blatchford, Professor of Early Childhood Education, Institute of Education, University of London, Verenigd Koninkrijk

Kwalitatief goede en centrumgerichte programma's hebben positieve effecten



- *EPPE ging de langetermijneffecten na op 3000 kinderen van verschillende typen/aantallen voorschoolse voorzieningen en vergeleek deze met een niet-voorschoolse groep.*
- *Het onderzoek bevestigde dat voorschools onderwijs van hoge kwaliteit een positieve invloed had op kinderen, maar ook dat de vroege leeromgeving thuis een belangrijke rol speelde.*
- *Effectieve voorscholen bevorderen zowel het begeleid leren als het vrije spel en zien sociale en cognitieve ontwikkeling als aanvullend.*
- *Een voorschool van hoge kwaliteit is van blijvende waarde tijdens het basisonderwijs.*

⁵ Effectieve Pre-school and Primary Education (EPPE) komt overeen met Voor- en vroegschoolse educatie (VVE) in Nederland.

BELEIDSVRAGEN

- ◆ Welke kenmerken van onderzoeksbewijs dat momenteel beschikbaar is, verschaffen de beste basis voor beleidsontwikkeling?
- ◆ Wat zijn de gevolgen van het erkennen van de cruciale invloed die moeders en de thuisomgeving hebben op kinderen in de voorschoolse leeftijd?
- ◆ Wat is de juiste balans tussen ouder- en gezinsgerichte strategieën, en centrumgerichte onderwijsmodellen?
- ◆ Hoe kan de ontwikkeling van zorg en onderwijs voor jonge kinderen in verband worden gebracht met bredere ontwikkelingsinitiatieven vanuit de gemeenschap en op effectieve wijze voortbouwen op bestaande tradities, initiatieven en diensten?
- ◆ Hoe kan men het huidige bewijs van effectiviteit op lange termijn in verschillende landen, programma's en onderwijssystemen in de praktijk toepassen en een stel principes en standaarden ontwikkelen die algemeen geldig zijn?
- ◆ Welk aanvullend onderzoek is nodig om effectieve beleidsvorming te ondersteunen?
- ◆ Op welke manier kan het controleren van programma-effectiviteit ingebouwd worden in de ontwikkeling van diensten voor jonge kinderen?
- ◆ Wat zou de balans moeten zijn tussen algemene voorzieningen en voorzieningen gericht op verschillende kinderpopulaties?



III.

Uitdagingen bij de ontwikkeling van voorschoolse programma's voor jonge kinderen



Miljoenen kinderen hebben nu toegang tot voorschoolse voorzieningen, maar in veel regio's zijn het de kwetsbaarste en meest benadeelde bevolkingsgroepen die het minst toegang tot kwalitatief goede programma's hebben.

Tendensen tot het 'vermarkten' van diensten staan haaks op de doelstellingen om door middel van zorg en onderwijs voor jonge kinderen grotere sociale rechtvaardigheid of duurzaamheid te bewerkstelligen: versterking van bestuur is van essentieel belang.

Met behulp van goed ontworpen evaluaties heeft men de belangrijkste kenmerken van effectieve programma's kunnen identificeren, welke niet noodzakelijkerwijs gelijk zijn aan die van grootschalige openbare of particuliere voorzieningen.

Uitdagingen op het gebied van kwaliteit zijn het grootst in arme landen, waar voorschoolse programma's eerder de kans lopen als een niet-haalbare luxe gezien te worden dan als een noodzakelijk iets.

In voorschoolse initiatieven gaat het met name om de jaren vlak voor de schoolperiode, maar programma's gericht op de allereerste kinderjaren zijn net zo cruciaal omdat deze het belang van de onderlinge afhankelijkheid van vroege zorg, juiste voeding en het latere leren erkennen.

Er bestaan talrijke initiatieven die de mogelijkheid hebben om de individuele ontwikkeling en weerbaarheid te helpen bevorderen en zo kunnen bijdragen tot effectieve cycli tijdens de vroege kinderjaren ... en nog lang hierna.

Toegang en gelijkwaardigheid

Er is meer dan genoeg reden om kwaliteitsprogramma's voor jonge kinderen uit te breiden, in het bijzonder voor kansarme kinderen. De uitdagingen om dit doel te bereiken worden benadrukt in het *Young Lives*-onderzoeksproject (University of Oxford, 2009), dat de ontwikkeling heeft gevolgd van 8000 kinderen geboren tussen 2000 en 2001 in Ethiopië, India (Andhra Pradesh), Peru en Vietnam. Een hoog percentage kinderen had sinds 3-jarige leeftijd enige ervaring met voorschoolse educatie in Vietnam (94 procent), Andhra Pradesh (87 procent) en Peru (84 procent). Toegang tot voorschoolse voorzieningen in Ethiopië was veel lager (25 procent). Hier is uitbreiding van het elementaire basisonderwijs een beleidsprioriteit (UNESCO, 2007).

Ondanks deze bemoedigende statistieken was het in alle vier landen zo dat de meest achtergestelde kinderen veel vaker niet op een voorschool hadden gezeten. In zowel Andhra Pradesh als Vietnam kwam men het dichtst in de buurt van rechtvaardigheid, met slechts 10 procent minder kinderen uit de armste gezinnen die op een voorschool zaten, vergeleken met kinderen uit de meer bevoorrechte gezinnen. Dit kan vergeleken worden met een verschil van 25 procent minder toegang in Peru en 50 procent in Ethiopië. Een andere manier om dit verschil te bekijken is door verband te leggen met het opleidingsniveau van de ouders. In de Peruaanse onderzoeksgroep hebben bijna alle kinderen met een relatief hoogopgeleide moeder (meer dan 10 jaar school) op een voorschool gezeten, terwijl meer dan 30 procent van de kinderen met een laag opgeleide moeder (0-4 jaar school) zonder enige ervaring met een voorschools programma aan het eerste jaar zal zijn begonnen. Dit brengt het risico met zich mee dat armoede generaties lang kan doorwerken en de verschillen zodoende alleen maar groter worden (Woodhead *et al.*, 2009, in druk).

Deze verschillen worden nog verergerd door de woonplaats van kinderen (plattelandskinderen hebben minder kans op toegang tot voorschoolse voorzieningen) en het soort voorschool waar zij op zitten (privé voorscholen zijn nu in vele landen overal te vinden, maar komen over het algemeen alleen de meer bevoorrechte kinderen ten goede).

In veel te veel landen worden deze ongelijkheden in de vroege kinderjaren nog vergroot door tekortkomingen in de lagere schoolvoorzieningen die voor de armste en kansarmste groepen beschikbaar zijn (UNESCO, 2008).

Martin Woodhead, Professor of Childhood Studies, The Open University, Verenigd Koninkrijk

- *In veel landen maakt men niet ten volle gebruik van voorschoolse voorzieningen om gelijkwaardigheid te bevorderen en de levens van de meest achtergestelde kinderen te veranderen.*
- *De meest achtergestelde kinderen hebben de minste kans op toegang tot een programma voor jonge kinderen en waar zij dit wel hebben, is het programma zeer vaak van een slechtere kwaliteit dan het programma dat beschikbaar is voor kinderen uit meer welgestelde gezinnen.*
- *Zonder een positief pro-armenbeleid bestaat het risico dat de armoede juist door toedoen van de voorschoolse voorzieningen generaties lang in stand kan worden gehouden en de verschillen zo alleen maar groter worden.*

Het is een grote uitdaging om de kansarmste kinderen te bereiken



Gelijkwaardigheid, bestuur en de particuliere sector

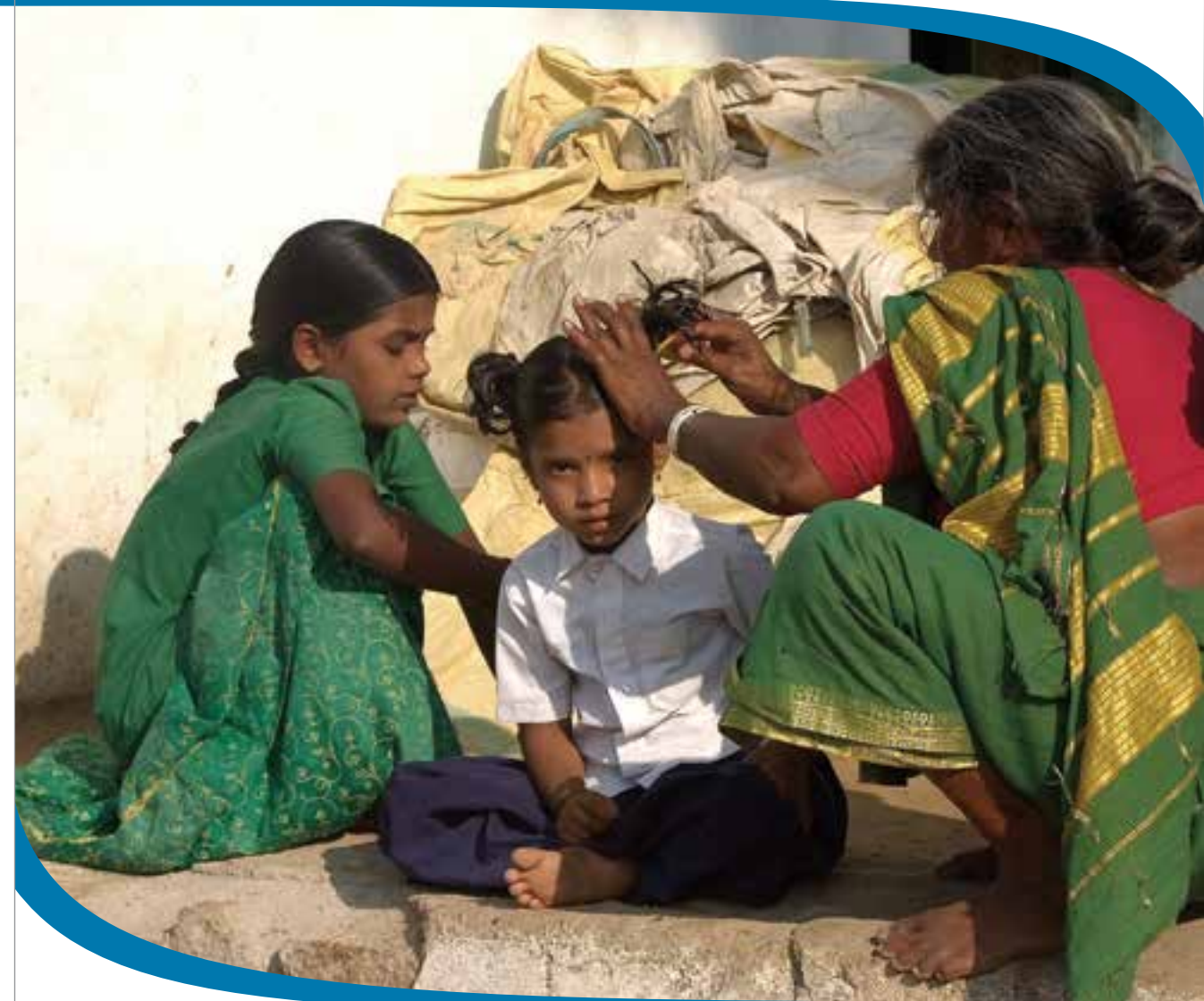
Uit een herziening van voorschoolse voorzieningen in de OESO-lidstaten bleek dat er een tendens tot decentralisatie van diensten kon worden opgetekend, inclusief een toenemende rol voor particuliere en 'for-profit' aanbieders. Een toenemende autonomie van de aanbieders en financieringsmodellen die de keuze van de consument steunen zijn niet altijd verenigbaar met de doelstellingen van het overheidsbeleid dat zich richt op kwetsbare en kansarme groepen, omdat het hierdoor moeilijk wordt om het gewenste peil en bereik te controleren, met als gevolg dat de verschillen in zowel kwaliteit als toegang kunnen toenemen. Volgens het OESO-rapport worden overheden aangetrokken tot een marktgerichte aanpak in hun poging om snel te reageren op tekortkomingen bij de kinderopvang. Toch werd er in het rapport ook nadruk gelegd op de hiermee verwante verplichtingen om ongelijkwaardigheid te voorkomen en hoge normen aan te houden (OESO, 2006).

Marktmodellen kunnen zelfs de basisprincipes van universaliteit in het onderwijs ondermijnen door de regulerende capaciteit van overheden te verzwakken. Toenemende onrechtvaardigheden kunnen zich voordoen wanneer aanbieders zich terughoudend opstellen als het gaat om investeringen in arme of dunbevolkte gebieden, of om herinvestering van winst in de ontwikkeling van personeel en verbetering van kwaliteit. Met de vermarkting van de voorschoolsystemen dicteert de economische rationaliteit dat ouders zich op hun directe belangen en die van hun kinderen zullen concentreren. Zij zullen geen rekening houden met verdere rechtvaardigheidskwesties of wat de voordelen voor de gemeenschap zijn bij het kiezen van één dienst boven een andere. Het kan zelfs zo zijn dat ze keuzes maken waarbij ze één van hun kinderen bevoornden, helemaal wanneer de kosten van kwalitatieve diensten in verhouding tot het huishoudinkomen hoog liggen. Dit is het geval in sommige ontwikkelingslanden, waar de particuliere sector domineert (Woodhead *et al.*, 2009, in druk). Andere bezorgdheden omtrent privatisering van voorschoolse voorzieningen betreffen onder andere het vermogen van ouders om de kwaliteit van programma's te beoordelen, hun vermogen om voor kwalitatief goede programma's te betalen en het risico dat kinderen van het ene naar het andere programma overgeplaatst worden bij het nastreven van een betere kwaliteit of een betere prijs. Evenzo zijn aanbieders niet op zoek naar bredere en langetermijnvoordelen van de diensten die zij aanbieden, aangezien zij de kosten trachten te minimaliseren. Het probleem ligt niet alleen bij de particuliere sector. Er zijn ook veel overheden die verantwoordelijk zijn voor het aanbod van kwalitatief slechte programma's die ongelijkheid bevorderen. Het is tevens onduidelijk of het 'for-profit' aanbod van voorschoolse voorzieningen efficiënter is dan het 'not-for-profit' aanbod. Uit gegevens afkomstig uit Canada blijkt dat de kwaliteit groter is in 'not-for-profit' centra omdat deze hoger gekwalificeerd personeel kunnen aantrekken en behouden (Cleveland *et al.*, 2007).

Collette Taylor, Professor of Early Childhood Education and Care, University of Melbourne, Australië

Dan Cloney, Researcher, School of Education, University of Melbourne, Australië

Goed bestuur is fundamenteel in het ontwikkelen van diensten voor alle kinderen



- *Veel landen hebben een snelle groei in particuliere aanbieders in de profit sector meegemaakt; in bepaalde gevallen met minimale regulering.*
- *De vermarkting van voorschoolse voorzieningen is onverenigbaar met het doel om fundamentele gelijkwaardigheid te garanderen, en helemaal onverenigbaar met het doel om juist de armste en meest benadeelde kinderen te helpen.*
- *Er kunnen ook risico's zijn voor kinderen die verplaatst worden tussen allerlei verschillende schooltypen zonder dat er sprake is van enige coördinatie of continuïteit.*

Ingrediënten voor effectiviteit

De langetermijneffectiviteit van modelprogramma's voor jonge kinderen blijkt het resultaat te zijn van kenmerken die slechts zelden in bestaande gesubsidieerde of particuliere programma's in de Verenigde Staten van Amerika worden aangetroffen. Men heeft vijf hoofdkenmerken vastgesteld.

- 1 Inclusie van kinderen afkomstig uit gezinnen met een laag inkomen of die op een andere manier het risico lopen op school te falen. Studies hebben de langetermijneffecten van programma's op dergelijke kinderen kunnen aanwijzen, maar nog niet op kinderen in andere omstandigheden.
- 2 Het beschikken over voldoende gekwalificeerde leiders en leidsters en hen continue steun te geven. Onder gekwalificeerd verstaat men het in het bezit zijn van een onderwijsdiploma gebaseerd op een Bachelor in het onderwijs, de pedagogiek, of een soortgelijk werkveld. Met continue steun bedoelt men curriculum-gebaseerd toezicht en continue professionele ontwikkeling. Opdat kinderen voldoende individuele aandacht krijgen, worden de effectiefste klassen voor jonge kinderen geleid door twee gekwalificeerde volwassenen: een leidster (of leider) en een assistent(e) voor elke 16 tot 20 kinderen van 4 jaar, en kleinere aantallen voor jongere kinderen.
- 3 Gebruik van een gecertificeerd, interactief curriculum gericht op de ontwikkeling van het kind waarin zowel kinderen als leiders en leidsters deel hebben in het ontwerp van leeractiviteiten voor kinderen. Het richt zich op alle aspecten van de ontwikkeling van het kind – cognitief, taalkundig, sociaal, emotioneel, motivatie, artistiek en fysiek – niet alleen op het lezen en rekenen. Het implementeren van een dergelijk curriculum vergt degelijke, interactieve training, studie en praktijk, in het bijzonder voor leiders en leidsters die weinig ervaring met dit type onderwijs hebben.
- 4 Leiders en leidsters dienen een groot gedeelte van hun tijd met ouders door te brengen en hen voor te lichten over de ontwikkeling van hun kinderen en hoe zij die leerervaringen in het klaslokaal ook thuis kunnen toepassen. Terwijl volle programma's voor kinderopvang een steeds algemener verschijnsel worden, moeten inspanningen om de ouderbetrokkenheid te bevorderen zich tevens richten op verzorgers die dagelijks met kinderen in centra en tehuizen omgaan.
- 5 Het bekrachtigen van resultaten door middel van een voortdurende beoordeling van de programmakwaliteit en schoolrijpheid van kinderen die de vorm van feedback voor centra en programma's kan aannemen.

Personeel dat ernaar streeft om hoogst effectieve programma's voor jonge kinderen aan te bieden, dient die beleids- en praktijktoepassingen van programma's over te nemen die het effectiefst zijn gebleken, met inbegrip van de vijf ingrediënten die hier genoemd zijn. Dat dit inderdaad is gebeurd, kan worden aangetoond aan de hand van een beoordeling van de programma-implementatie, een systeem waarmee gemeten wordt in welke mate een programma voldoet aan de standaarden op het gebied van administratie en onderwijs (Schweinhart en Fulcher-Dawson, 2008).

Lawrence J. Schweinhart, President, HighScope Educational Research Foundation, Ypsilanti, Verenigde Staten van Amerika

Bekwame leiders en leidsters zijn een van de vijf essentiële hoofdkenmerken



- *De positieve voordelen die bij kleinschalige modelprogramma's worden aangetroffen, zullen niet van toepassing zijn in grootschalige, nationale programma's en diensten, tenzij bepaalde basiskennmerken gewaarborgd zijn.*
- *Aan de hand van Amerikaans onderzoek heeft men vijf hoofdkenmerken van effectieve programma's geïdentificeerd, namelijk dat zij: gericht zijn op de minst bevoorrecht, goed ontworpen curricula gebruiken, een oudercomponent bevatten, goede kwaliteitscontroles kennen en over goed getrainde en begeleide leiders en leidsters beschikken.*

Kwaliteit in praktijk brengen

Er bestaat een enorme kloof tussen geruchtmakende, kwalitatief goede modelprogramma's en het veel grotere aantal minder opvallende programma's, die in sommige gevallen nauwelijks 'goed genoeg' zijn en door miljoenen kinderen worden ondergaan, met name in ontwikkelingslanden. In sommige gevallen is er een kwaliteitscrisis met betrekking tot het aanbod van zelfs het meest elementaire basisonderwijs, laat staan voorschoolse voorzieningen (Arnold *et al.*, 2006). Overheden hebben zich vooral gericht op het bereiken van de inschrijvingsdoelstellingen zoals beschreven in het Education for All (EFA)-rapport, maar zonder over de middelen of deskundigen te beschikken die nodig zijn om aan de kwaliteitsverplichting te kunnen voldoen (UNESCO, 2004). Het concentreren op enkel inschrijvingen levert indrukwekkende doch betekenisloze statistieken op als de kwaliteit zo laag is dat kinderen aan 'stille uitsluiting van waardevol onderwijs' lijden (Lewin, 2007). En juist de armste en kwetsbaarste groepen lopen de grootste kans om van kwalitatieve diensten buitengesloten te worden, in zowel de vroege kinderjaren als in het basisonderwijs (UNESCO, 2006).

Onder deze omstandigheden is men geneigd te denken dat kwalitatief goede voorschoolse voorzieningen onbetaalbaar en onhaalbaar zijn. Maar zo'n conclusie zou haaks staan op het beschikbare bewijs over de voordelen van deze programma's, mede uit ontwikkelingslanden, en in het bijzonder voor de minst bevoorrechtten (zoals samengevat in eerdere paragrafen). Het zou ook miljoenen kinderen tot kwalitatief lage en vaak ongeregelde voorzieningen veroordelen, gezien het feit dat er naar schatting 20 miljoen extra inschrijvingen waren tussen 1999 en 2005, in het bijzonder in Zuid- en West-Azië (een toename van 67 procent) en sub-Saharisch Afrika (een toename van 61 procent). Het bereiken van gelijkwaardigheid en het garanderen van kwaliteit voor al deze kinderen heeft net zo zeer met effectief bestuur te maken als met een toename in financiële middelen (UNESCO, 2008). Aan de hand van een 'Effectiveness Initiative', uitgevoerd door de Bernard van Leer Foundation en bestaande uit tien programma's voor jonge kinderen in Afrika, Azië, Europa en Latijns-Amerika, vond men een doolhof aan politieke, culturele en fysieke obstakels die overwonnen moeten worden alvorens men het voorschoolse educatiebeleid voor de minst bevoorrechte groepen effectief in de praktijk kan toepassen (Yáñez, 2003). Gezamenlijke actie en innovatie is op ieder niveau nodig: overheden, donoren, NGOs, gemeenschappen, leiders en leidsters, trainers van leiders en leidsters, ouders en kinderen. Alleen dan kunnen we er zeker van zijn dat voorschoolse programma's voor jonge kinderen effectief zijn, en dat zij aan hun verwachtingen kunnen voldoen.

Martin Woodhead, Professor of Childhood Studies, The Open University, Verenigd Koninkrijk

- *Er zijn veel kwalitatief goede voorschoolse programma's, maar de programma's die beschikbaar zijn voor de armste jonge kinderen in de wereld zijn vaak nauwelijks 'goed genoeg'; sommige zijn in ieder opzicht van zeer slechte kwaliteit.*
- *Het concentreren op aantallen inschrijvingen levert betekenisloze statistieken op, tenzij men fundamentele kwaliteit voor alle kinderen kan garanderen.*
- *Het garanderen van kwaliteit is gebaseerd op effectief bestuur, beginnend bij de nationale overheden en zich van daaruit verspreidend naar alle verantwoordelijke autoriteiten op ieder niveau.*

Het ter beschikking stellen van een schoolgebouw betekent niet noodzakelijk een effectief voorschools programma



Is voorschoolse educatie vanaf 3- of 4-jarige leeftijd voldoende?

De allerjongsten tellen ook mee in alomvattende strategieën voor jonge kinderen

Ondanks het feit dat vroege interventieprogramma's voornamelijk gericht zijn op de jaren die net aan school voorafgaan, heeft men al veel langer het belang ingezien van het bevorderen van de ontwikkeling en het onderwijs vanaf de eerste kinderjaren (Carnegie Task Force, 1994). Dit is vooral het geval onder de armste bevolkingen ter wereld, waar kinderen geconfronteerd worden met een groot aantal gezondheids- en voedingsrisico's, soms vele malen verergerd door ongunstige situaties met betrekking tot hun thuisomgeving en toegang tot kwaliteitsonderwijs.

Kinderen die vóór de geboorte en gedurende de eerste 18 maanden van hun leven ondervoed zijn, lopen kans op 'onvolgroeide' groei. Deze kinderen presteren vaak minder goed in cognitieve testen, doen het vaak slechter op school en zijn als volwassenen soms economisch minder productief (Pollitt *et al.*, 1993). Evenzo kunnen kinderen die gedurende hun eerste jaren bloedarmoede hebben opgelopen blijvende tekorten in hun leervermogen hebben, zo ontdekte Lozoff in Costa Rica (Lozoff *et al.*, 2006).

Goede voeding is van groot belang voor de ontwikkeling van een kind, maar de kwaliteit van hun thuisomgeving is net zo belangrijk, zoals in voorafgaande paragrafen al naar voren is gekomen. Volgens de *Home Observation for Measurement of Environment (HOME)*-maatstaf scoren wereldwijd kinderen die opgroeien in minder ontvankelijke en stimulerende gezinnen vaak lager bij verschillende taken op de basisschool (Bradley en Corwyn, 2005).

Interventies om de voedingsstatus van kinderen te verbeteren, door ze te eten te geven, borstvoeding te geven en het risico op ziektes te verminderen, en om de ontwikkeling door middel van huisbezoeken te verbeteren, kunnen van invloed zijn op de groei en ontwikkeling van kinderen. Grantham-McGregor *et al.* (1991) kwamen ten aanzien van onvolgroeide Jamaicaanse kinderen tot de ontdekking dat het geven van voedings-supplementen plus huisbezoeken resulteerden in belangrijke verbeteringen in de ontwikkeling van kinderen. (Zie ook "Het argument van de menselijke ontwikkeling" in Deel I.) De groep met zowel voedings- als stimuleringsinterventies scoorden bijna even goed als de middenklasse groep. Zodra de kinderen 17 of 18 jaar waren, werden zij opnieuw getest. Dit keer presteerde de groep die stimulatie ontvangen had beter dan de niet-gestimuleerde groep, en voeding maakte geen verschil. Veel andere studies laten zien dat het verbeteren van zowel de voeding als de kwaliteit van verzorging en het leren in de thuisomgeving grotere effecten op de ontwikkeling van een kind hebben dan elk van de interventies apart (Pelto *et al.*, 2000).

Patrice Engle, Professor, Cal Poly State University, San Luis Obispo, Verenigde Staten van Amerika

- *De belangrijkste focus van het voorschoolse educatiebeleid is het voorbereiden van kinderen op school, vooral gedurende de jaren voorafgaand aan de eerste klas van de lagere school, maar gereedheid voor school begint met de garantie van voldoende voeding tijdens de vroege kinderjaren.*
- *Ondervoede baby's raken onvolgroeid en dit heeft op de lange termijn consequenties voor de ontwikkeling.*
- *Interventies bij baby's zijn het effectiefst wanneer voeding gecombineerd wordt met een verbeterde, stimulerende en ontvankelijke leeromgeving.*



Het bevorderen van weerbaarheid tijdens de vroege levensloop

De vroege kinderjaren zijn een gouden kans

Het jonge kind groeit en is op zoek naar nieuwe uitdagingen. Als deze beantwoord worden door ontvankelijke ouders en een stimulerende leeromgeving en indien er geen sprake is van ondervoeding, zal het resultaat in een effectieve cyclus doorgaans positief zijn. Indien dit niet het geval is, kan het zijn dat de verschillende factoren zich vermenigvuldigen met negatieve gevolgen. De vroege kinderjaren zijn een gouden kans.

Patrice Engle, Professor, Cal Poly State University, San Luis Obispo, Verenigde Staten van Amerika

De levensloop van kinderen verschilt per kind en het komt misschien als een verrassing dat vroege interventies zoals hierboven beschreven een dergelijk langdurig effect kunnen hebben. Het is in feite hoogst onwaarschijnlijk dat positieve langetermijnresultaten het gevolg zijn van een enkel lineair effect van het bijwonen van een voorschools programma. Het verloop van het schoolleven van ieder kind wordt bepaald door een unieke combinatie van ervaringen en gebeurtenissen. Sommige nadelige situaties (of risicofactoren) kunnen tot onvoldoende prestaties leiden, terwijl andere factoren (weerbaarheidfactoren) een kind de hulpmiddelen kunnen aanreiken om deze tegenslagen te overwinnen (Masten, 2001; Luthar, 2003). Ouders kunnen zowel risico's als weerbaarheid op hun kinderen overdragen, en op deze manier door generaties heen sociale en economische mobiliteit, immobiliteit of verminderde mobiliteit genereren. Maar de verschillende risico- en weerbaarheidsfactoren werken op een ingewikkelde manier op elkaar in, zodat heel verschillende levensgebeurtenissen en –ervaringen tot vergelijkbare resultaten kunnen leiden, terwijl levensgebeurtenissen en –ervaringen die erg op elkaar lijken juist tot heel verschillende leerresultaten kunnen leiden (Siraj-Blatchford en Siraj-Blatchford, 2009).

Voor de meeste kinderen brengen armoede en daarmee samenhangende tegenslagen de grootste risico's met zich mee, in het bijzonder omdat deze een effect op de juiste voeding hebben en de kwaliteit van de vroege leeromgeving thuis beperken (Walker *et al.*, 2007). Andere kinderen hebben al vroeg te maken met uitdagingen zoals mentaal of fysiek letsel of invaliditeit, of de effecten van discriminatie of gezinstrauma. De weerbaarheid van kinderen kan bevorderd worden door een veelvoud aan strategieën, door de kwaliteit van het leren thuis, door interventies voor gezinsondersteuning en door het aanbod van kwalitatief goede voorschoolse voorzieningen.

Iram Siraj-Blatchford, Professor of Early Childhood Education, Institute of Education, University of London, Verenigd Koninkrijk

- *De vroege kinderjaren bieden een gouden kans om effectieve cycli te creëren die meehelpen om de overdracht van armoede van generatie op generatie te doorbreken.*
- *Voorschoolse programma's kunnen eraan bijdragen om effectieve cycli teweeg te brengen, maar zij hebben zelden eenvoudige, directe effecten.*
- *Kinderen raken op verschillende manieren en in verschillende mate beïnvloed door de risicofactoren in hun leven en door de beschermende processen die hun weerbaarheid bevorderen.*



BELEIDSVRAGEN



- ◆ Welke stappen zijn er nodig om ten eerste rechtvaardigheid en toegang tot voorschoolse voorzieningen te garanderen, en ten tweede te garanderen dat de kwetsbaarsten en minst bevoorrechten toegang tot kwalitatief goede voorzieningen hebben?
- ◆ Voldoende toegang, het aanbod van kwalitatief goede leeromgevingen, training van leiders en leidsters en regulering van kwaliteit zijn allemaal bewezen ingrediënten voor effectiviteit. Welke richtlijnen bestaan er om een relatieve allocatie van beperkte middelen voor elk van deze onderdelen te bepalen?
- ◆ Hoe kan de eerste stap in de richting van het bereiken van de doelstellingen voor voorschoolse educatie binnen een context van beperkte middelen gezet worden door zich te baseren op de bestaande krachten van families, gezondheidsklinieken, scholen en andere formele en informele gemeenschapsmiddelen?
- ◆ Wat is er nodig voor een integraal beleid dat zowel op baby's als op kinderen gericht is, zowel op geschikte voeding en gezondheid als op de mogelijkheden om te leren gericht is, en zowel op het bijstaan van moeders, vaders en de thuisomgeving als op het aanbieden van centrumgerichte voorzieningen gericht is?
- ◆ In hoeverre lopen gelijkwaardigheid en sociale rechtvaardigheid binnen voorschoolse educatie het risico om ondermijnd te worden door de groei van de particuliere sector, en wat dienen regeringen te doen om het evenwicht tussen overheids- en particuliere voorzieningen zo effectief mogelijk te reguleren?
- ◆ Welke plaats neemt een levensduurperspectief in binnen de beleidsvorming, hiermee erkennende dat zelfs de kwalitatief beste voorschoolse programma's effectief zijn tegen een achtergrond van veelvoudige invloeden op kinderen voor, tijdens en na deelname?



Referenties

- Alderson, P. (2008) *Young Children's Rights: Exploring beliefs, principles and practice* (2nd edn), London, Jessica Kingsley.
- Arango, M. and Nimnicht, G. (1990) 'Involving parents in the process of creating appropriate environments for the healthy development of young children: the crucial link between families and schools', in *Children and Youth at Risk. Conference Proceedings*, Washington, DC, OECD.
- Arango, M., Nimnicht, G., and Peñaranda, F. (2004) 'Twenty Years On: A report of the PROMESA programme in Colombia', *Early Childhood Development: Practice and Reflections*, no. 22, The Hague, Bernard van Leer Foundation.
- Arnold, C., Bartlett, K., Gowani, S. and Merali, R. (2006) 'Is everybody ready? Readiness, transition and continuity: reflections and moving forward', background paper for *EFA Global Monitoring Report 2007*, Paris, UNESCO.
- Barnett, W.S. (1996) 'Lives in the balance: benefit-cost analysis of the Perry Preschool Program through age 27', *Monographs of the HighScope Educational Research Foundation*, Ypsilanti, MI, HighScope Press.
- Barnett, W.S. (2008a) *Preschool Education and its Lasting Effects: Research and policy implications*, Boulder CO, Education and the Public Interest Center and Tempe, AZ, Education Policy Research Unit, available online at <http://nieer.org/resources/research/PreschoolLastingEffects.pdf> (Accessed June 2009).
- Barnett, W.S. (2008b) 'Why governments should invest in early education: CESifo-DICE report', *Journal for Institutional Comparisons*, vol. 6, no. 2, pp. 9–14.
- Barnett, W.S. and Masse, L.N. (2007) 'Early childhood program design and economic returns: comparative benefit-cost analysis of the Abecedarian Program and policy implications', *Economics of Education Review*, vol. 26, no.1, pp. 113–25.
- Bekman, S. (1998) *A Fair Chance: An evaluation of the Mother-Child Education Program*, Istanbul, Yapim Publications.
- Bradley, R.H. and Corwyn, R.F. (2005) 'Caring for children around the world: a view from HOME', *International Journal of Behavioral Development*, vol. 29, no. 6, pp. 468–78.
- Brundtland, G. (1987) *UN Brundtland Commission Report: Our common future*, Oxford, Oxford University Press.
- Campbell, F.A., Ramey, C.T., Pungello, E.P., Sparling, J. and Miller-Johnson, S. (2002) 'Early childhood education: young adult outcomes from the Abecedarian project', *Applied Developmental Science*, vol. 6, pp. 42–57.
- Carnegie Task Force (1994) *Starting points: Meeting the needs of our youngest children*, New York, NY, Carnegie Corporation.
- Cleveland, G., Forer, B., Hyatt, D., Japel, C. and Krashinsky, M. (2007) *An Economic Perspective on the Current and Future Role of Non-profit Provision of Early Learning and Child Care Services in Canada: Final report*, Toronto, Human Resources and Skills Development Canada.
- Currie, J. and Neidell, M. (2003) 'Getting inside the "black box" of Head Start quality: what matters and what doesn't? *NBER Working Papers*, no. 10091, Cambridge, MA, National Bureau of Economic Research.
- Davies, J., Engdahl, I., Otieno, L., Pramling-Samuelsson, I., Siraj-Blatchford, J. and Vallabh, P. (2009) 'Early childhood education', in Ottossen, P. and Samuelsson, B. (eds) *The Gothenburg Recommendations on Education for Sustainable Development*, Gothenburg, The Centre for Environment and Sustainability (GMV), also available online at <http://document.chalmers.se/doc/1751511759> (Accessed July 2009).
- Engle, P.L., Black, M.M., Behrman, J.R., Cabral de Mello, M., Gertler, P.J., Kapiriri, L., Martorell, R., Young, M.E. and the International Child Development Steering Group (2007) 'Child development in developing countries 3: strategies to avoid the loss of developmental potential in more than 200 million children in the developing world', *Lancet*, vol. 369, pp. 229–42.
- Garces, E., Thomas, D. and Currie, J. (2000) 'Longer-term effects of Head Start', *Working Paper Series 00-20*, Santa Monica, CA, Rand Corporation.
- Gormley, W.T., Gayer, T., Phillips, D. and Dawson, B. (2004) *The Effects of Universal Pre-K on Cognitive Development*, Washington, DC, Center for Research on Children in the United States, Georgetown Public Policy Institute and Georgetown University.
- Grantham-McGregor, S.M., Cheung, Y.B., Cueto, S., Glewwe, P., Richter, L., Strupp, B. and the International Child Development Steering Group (2007) 'Child development in developing countries 1: developmental potential in the first five years for children in developing countries', *Lancet*, vol. 369, pp. 60–70.
- Grantham-McGregor, S.M., Powell, C.A., Walker, S.P. and Himes, J.H. (1991) 'Nutritional supplementation, psychosocial stimulation and development of stunted children: The Jamaican study', *Lancet*, vol. 338, pp. 1–5.
- Heckman, J.J. (2006a) *Investing in Disadvantaged Young Children is an Economically Efficient Policy*, paper presented at Building the Economic Case for Investments in Preschool, New York, 10 January 2006, New York, NY, Committee for Economic Development/The Pew Charitable Trusts/PNC Financial Services Group.
- Heckman, J.J. (2006b) 'Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children', *Science*, vol. 312, no. 5782, pp. 1900–2.
- Kağitçibaşı, Ç., Sunar, D. and Bekman, S. (2001) 'Long-term effects of early intervention: Turkish low-income mothers and children', *Applied Developmental Psychology*, vol. 22, pp. 333–61.
- Kağitçibaşı, Ç., Sunar, D., Bekman, S., Baydar, N. and Camalçılar, Z. (2009, in press) 'Continuing effects of early enrichment in adult life: the Turkish early enrichment project 22 years later', *Journal of Applied Developmental Psychology*.
- Karoly, L.A., Greenwood, P.W., Everingham, S.S., Houbé, J., Kilburn, M.R., Rydell, C.P., Sanders, M. and Chiesa, J. (1998) *Investing in Our Children: What we know and don't know about the costs and benefits of early childhood interventions*, Santa Monica, CA, Rand Corporation.
- Lewin, K.M. (2007) *Improving Access, Equity and Transitions in Education: Creating a research agenda*, Research Monograph No. 1, Falmer, University of Sussex, Consortium for Research on Educational Access, Transitions and Equity (CREATE), also available online at <http://www.create-rpc.org/publications/pathwaystoaccesspapers.shtml> (Accessed July 2007).
- Lozoff, B., Jimenez, E. and Smith J.B. (2006) 'Double burden of iron deficiency in infancy and low socioeconomic status: a longitudinal analysis of cognitive test scores to age 19 years', *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, vol. 160, no. 11, pp. 1108–13.
- Luthar, S.S. (2003) *Resilience and Vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Lynch, R. (2004) *Exceptional Returns: Economic, fiscal, and social benefits of investment in early childhood development*, Washington, DC, Economic Policy Institute.
- Masten, A.S. (2001) 'Ordinary magic: resilience processes in development', *American Psychologist*, vol. 56, no. 3, pp. 227–38.
- OECD (2006) *Starting Strong II: Early childhood education and care*, Paris, OECD.
- Pelto, G., Dickin, K., Engle, P. and Habicht, J.P. (2000) *A Critical Link: Interventions for physical growth and psychological development*, Geneva, World Health Organization.
- Pollitt, E., Gorman, K.S., Engle, P.L., Martorell, R., Rivera, J., Wachs, T.D. and Scrimshaw, N.S. (1993) 'Early supplementary feeding and cognition: effects over two decades', *Monographs of the Society for Research in Child Development*, vol. 58, no. 7, pp. i-118.
- Pramling-Samuelsson, I. and Kaga, Y. (eds) (2008) *The Contribution of Early Childhood Education to a Sustainable Society*, Paris, UNESCO, also available online at <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001593/159355e.pdf> (Accessed July 2009).
- Reynolds, A.J., Temple, J.A., Robertson, D.L. and Mann, E.A. (2001) 'Long-term effects of an early childhood intervention on educational achievement and juvenile arrest: a 15-year follow-up of low-income children in public schools', *Journal of the American Medical Association*, vol. 285, pp. 2339–46.

- Sammons, P., Sylva, K., Melhuish, E., Siraj-Blatchford, I., Taggart, B. and Hunt, S. (2008a) *Effective Pre-school and Primary Education 3–11 (EPPE 3-11) Project – Influences on children’s attainment and progress in key stage 2: Cognitive outcomes in year 6*, Research Report No. DCSF-RR048, Nottingham, DCSF Publications.
- Sammons, P., Sylva, K., Melhuish, E., Siraj-Blatchford, I., Taggart, B. and Jelacic, H. (2008b) *Effective Pre-school and Primary Education 3–11 (EPPE 3-11) Project – Influences on children’s development and progress in key stage 2: Social/behavioural outcomes in year 6*, Research Report No. DCSF-RR049, Nottingham, DCSF Publications.
- Schweinhart, L.J., Montie, J., Xiang, Z., Barnett, W.S., Belfield, C.R. and Nores, M. (2005) *Lifetime Effects: The HighScope Perry Preschool Study through age 40*, Ypsilanti, MI, HighScope Press.
- Schweinhart, L.J. and Fulcher-Dawson, R. (2008) ‘Early childhood education’ in Boyd, W.L. (ed.), *Educational Frontiers: AERA handbook on education policy research*, Washington, DC, American Educational Research Association.
- Sen, A. (1999) *Development as Freedom*, Oxford, Oxford University Press.
- Siraj-Blatchford I. and Siraj-Blatchford J. (2009) *Improving Children’s Attainment through a Better Quality of Family-based Support for Early Learning*, London, Centre for Excellence and Outcomes, available online at <http://www.c4eo.org.uk/themes/earlyyears/default.aspx?themeid=1> (Accessed June 2009).
- Siraj-Blatchford, I., Sylva, K., Taggart, B., Sammons, P., Melhuish, E.C. & Elliot, K. (2003) *The Effective Provision of Pre-school Education (EPPE) Project: Technical paper 10 – Intensive case studies of practice across the foundation stage*, London, DfES/Institute of Education.
- Speth, J. (2008) *The Bridge at the Edge of the World: Capitalism, the environment, and crossing from crisis to sustainability*, London, Yale University Press.
- Swaminathan, M. (ed.) (1998) *The First Five Years: A critical perspective on early childhood care and education in India*, New Delhi, Sage Publications.
- Sylva, K., Melhuish, E.C., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. and Taggart, B. (2004) *The Effective Provision of Pre-school Education (EPPE) Project: Final report*, London, DfES/Institute of Education.
- Temple, J. and Reynolds, A. (2007) ‘Benefits and costs of investments in preschool education: evidence from the Child–Parent Centers and related programs’, *Economics of Education Review*, vol. 26, pp. 126–44.
- UNESCO (2000) *Dakar Framework for Action: Education for All – Meeting our collective commitments*, adopted by the World Education Forum, Dakar, Senegal, 26–28 April 2000, available online at http://www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/dakfram_eng.shtml (Accessed July 2007).
- UNESCO (2004) *EFA Global Monitoring report 2007: The quality imperative*, Oxford and Paris, Oxford University Press and UNESCO.
- UNESCO (2005) *United Nations Decade of Sustainable Development (2005–2014)*, available online at http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=27234&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html (Accessed June 2009).
- UNESCO (2006) *EFA Global Monitoring Report 2007: Strong foundations – Early childhood care and education*, Oxford and Paris, Oxford University Press and UNESCO.
- UNESCO (2007) *EFA Global Monitoring Report 2008: Education for all by 2015 – Will we make it?*, Oxford and Paris, Oxford University Press and UNESCO.
- UNESCO (2008) *EFA Global Monitoring Report 2009: Overcoming inequality – Why governance matters*, Oxford and Paris, Oxford University Press and UNESCO.
- United Nations (1989) *Convention on the Rights of the Child*, UN General Assembly Document A/RES/44/2, New York, NY, United Nations.
- United Nations Committee on the Rights of the Child (2005) *Implementing Child Rights in Early Childhood*, General Comment No. 7, Geneva, United Nations; also available online at <http://www2.ohchr.org/english/bodies/crc/docs/AdvanceVersions/GeneralComment7Rev1.pdf> (Accessed June 2009).
- United Nations Conference on Environment and Development (UNCED) (1992) *United Nations Conference on the Human Environment*, Conference Report, Rio de Janeiro, UNCED.
- University of Oxford (2009) *Young Lives*, available online at www.younglives.org.uk (Accessed June 2009).
- Walker, S.P., Chang, S., Powell, C.A. and Grantham-McGregor, S.M. (2005) ‘Effects of early childhood stunting on cognitive and educational outcomes at age 17–18 years and long-term benefits of psychosocial stimulation’, *Lancet*, vol. 366, pp. 1804–7.
- Walker, S.P., Chang-Lopez, S.M., Powell, C.A., Simonoff, E. and Grantham-McGregor, S.M. (2006) ‘Psychosocial functioning in late adolescence in stunted and non-stunted Jamaican children and the impact of early childhood stimulation and supplementation’, *British Medical Journal*, vol. 333, no. 7566, p. 472.
- Walker, S.P., Wachs, T.D., Gardner, J.M., Lozoff, B., Wasserman, G.A. Pollitt, E. and Carter, J.A. (2007) ‘Child development: risk factors for adverse outcomes in developing countries’, *Lancet*, vol. 369, no. 9556, pp. 145–57.
- Weikart, D.P., Bond, J.T. and McNeil, J.T. (1978) *The Ypsilanti Perry Pre-school Project: Pre-school years and longitudinal results through fourth grade*, Monograph 3. Ypsilanti, MI, HighScope Press.
- Woodhead, M., Ames, P., Vennam, U., Abebe, W. and Streuli, N. (2009, in press) *Access, Equity and Quality in Early Education and Transitions to Primary School: Evidence from young lives research in Ethiopia, India and Peru*, The Hague, Bernard van Leer Foundation.
- Yáñez, J.L. (2003) ‘Small but valuable lessons: insights from the Effectiveness Initiative’, *Early Childhood Matters*, vol. 101, January, pp. 37–9.
- Zigler, E. and Styfco, S.J. (eds) (2004) *The Head Start Debates*, Baltimore, Brookes.

Fotografie

- Voorpagina – Ypsilanti, Michigan, Verenigde Staten van Amerika. *HighScope Educational Research Foundation*. Man leest boek met kind. Ter Beschikking gesteld door de stichting.
- Tegenover p. 1 – Indonesië. Mohammedaans meisje op een Koranische voorschool in Banda Aceh.
© Sean Sprague/Still Pictures
- p. 3 – Peru. Meisje tekent op school. © Young Lives/Raúl Egúsquiza Turriate
- p. 5 – Hongarije. Een Roma-moeder en dochter. © Open University/John Oates
- p. 7 – Kanona (dorp), Zambia. Vrouw met baby wast af in een tinnen emmer. © Jorgen Schytte/Still Pictures
- p. 9 – Bronx, New York City, Verenigde Staten van Amerika. Onderwijzer leest voor aan voorschoolse kinderen. © Michelle Del Guercio/The Medical File/Still Pictures
- p. 11 – Lima, Peru. Jongen op balkon dat uitkijkt over de stad. © Young Lives/Raúl Egúsquiza Turriate
- p. 13 – Andhra Pradesh, India. Jong meisje houdt schrijfbordje vast op school. © Young Lives/Farhatullah Beig
- p. 14 – Verenigde Staten van Amerika. Kleuters helpen bij het maken van speelklei voor hun klas.
© Michelle Del Guercio/The Medical File/Still Pictures
- p. 17 – Ypsilanti, Michigan, Verenigde Staten van Amerika. *HighScope Educational Research Foundation*. Archiefoto van het *Perry Pre-school Project*. Ter Beschikking gesteld door de stichting
- p. 19 – Indonesië. Mohammedaanse kinderen op een kleuterschool in Banda Aceh.
© Sean Sprague/Still Pictures
- p. 21 – Colombia. *PROMESA*-programma. Ter Beschikking gesteld door het programma.
- p. 23 – Barranca, Colombia. Kinderen buiten bij school. © Ton Koene/Still Pictures
- p. 25 – Turkije. *Mother-Child Education Programme*. © AÇEV/Taso Toprakidis
- p. 27 – Turkije. *Mother-Child Education Programme*. Meisje aan het lezen. © AÇEV/Kaan Akalin
- p. 29 – Engeland. Spelen in het zand. © Thomas Coram Children's Centre/Open University
- p. 31 – Vietnam. Groep speelt met lerares. © Young Lives/Pham Viet Anh
- p. 32 – Cabo Verde, Kaapverdische Eilanden. Vrouw en kind spelen een spel. © M. Lohmann/Still Pictures
- p. 35 – Andhra Pradesh, India. Jongen loopt met schooltas. © Young Lives/Farhatullah Beig
- p. 37 – Andhra Pradesh, India. Aan het haar kammen: klaar voor school. © Young Lives/Farhatullah Beig
- p. 39 – Ypsilanti, Michigan, Verenigde Staten van Amerika. *HighScope Educational Research Foundation*. Lerares en kinderen bezig met een activiteit met teddybeertjes. Ter Beschikking gesteld door de stichting.
- p. 41 – Andhra Pradesh, India. Jonge kinderen zitten op de vloer van het klaslokaal. © Young Lives/Farhatullah Beig
- p. 43 – Phnom Penh, Cambodja. Voedingscentrum voor kinderen. © Sean Sprague/Still Pictures
- p. 45 – Vietnam. Jong kind van een etnische minderheid. © Young Lives/Pham Viet Anh
- p. 47 – Chíncha-provincie (Kustvlakte), Peru. Twee kleine meisjes. © Young Lives/Lucero Del Castillo Ames
- Achterpagina – Turkije. *Mother-Child Education Programme*. Jongen aan het tekenen.
© AÇEV/Kaan Akalin



Het jonge kind groeit en is op zoek naar nieuwe uitdagingen. Indien deze beantwoord worden door ontvankelijke ouders en een stimulerende leeromgeving, en indien er geen sprake is van ondervoeding, dan zal het resultaat in een effectieve cyclus doorgaans positief zijn. Indien dit niet het geval is, dan kan het zijn dat de verschillende factoren zich vermenigvuldigen met negatieve gevolgen. De vroege kinderjaren zijn een gouden kans.

Patrice Engle, Professor, Cal Poly State University, San Luis Obispo, Verenigde Staten van Amerika

Met steun van



**Bernard
van Leer**
FOUNDATION

www.bernardvanleer.org



ISBN 978-1-78007-908-0



9 781780 079080 >