

Voorschoolse stimuleringsprojecten

De 'Kroniek' is als rubriek van Pedagogische Studiën onder meer bedoeld om een overzicht te schetsen van de ontwikkelingen die zich op een bepaald pedagogisch of onderwijskundig terrein voordoen, waarbij deze ontwikkelingen niet per se of uitsluitend de wetenschappelijke ontwikkelingen op dat terrein hoeven te zijn. Een terrein waarop zich interessante ontwikkelingen voordoen is dat van de voorschoolse stimuleringsprojecten voor kinderen uit sociaal-economisch zwakke milieus (vooral allochtone kinderen). Een overzicht van deze ontwikkelingen mag in een nummer waarin (de evaluatie van) het onderwijsvoorrangsbeleid centraal staat niet ontbreken.

De voorschoolse periode als een tijdsspanne waarin activiteiten ontplooid moeten worden ter stimulering van de ontwikkeling van kinderen uit sociaal-economisch zwakke milieus, in het bijzonder uit allochtone milieus, komt steeds meer in de belangstelling. Het Ministerie van WVC vervult daarbij een voortrekkersrol; initiatieven voor het ontwikkelen en verspreiden van voor allochtone kinderen bedoelde stimuleringsactiviteiten worden sterk aangemoedigd en gesubsidieerd. In het kader van het onderwijsvoorrangsbeleid bestaat eveneens belangstelling voor de voorschoolse periode: scholen en welzijnsinstellingen voeren gezamenlijk activiteiten uit bedoeld voor kinderen verkerend in deze periode. In deze kroniek wordt getracht een beeld te schetsen van de ontwikkelingen die in Nederland met betrekking tot de voorschoolse periode gaande zijn; wij doen dat aan de hand van een aantal (min of meer) recente publikaties op dit gebied.

Voorschools?

Wij moeten allereerst enige aandacht schenken aan een terminologische kwestie. Naar Nederlandse maatstaven gemeten begint de voor-

schoolse periode bij de geboorte van een kind en eindigt deze bij de intrede in de basisschool (in de regel op vierjarige leeftijd dus). Met andere woorden: voorschools beslaat de periode 0-4 jaar. In veel publikaties over de voorschoolse periode wordt gebruik gemaakt van Amerikaanse literatuur, en ook wel literatuur uit andere landen; dáár betekent voorschools echter de periode 3-5 jaar en dat onafhankelijk van het schooltype dat de kinderen van deze leeftijdsgroep (al dan niet) bezoeken: het is de periode van zo'n twee jaar die voorafgaat aan de zgn. Kindergarten, een voorbereidingsklas op de eerste klas lager onderwijs, die bezocht wordt door vijfjarige kinderen. In deze zin verschillen de Nederlandse en Amerikaanse definities van de voorschoolse periode dus nogal van elkaar en het is van groot belang steeds bij elk effectiviteitsonderzoek van programma's uit de voorschoolse periode na te gaan over welke groep van kinderen men nu eigenlijk spreekt. Zo laten zich de Amerikaanse preschool-programma's voor zover deze in kindercentra (veelal Head Start centra) worden uitgevoerd (leeftijd meestal 3-4-5 jaar), het best vergelijken met de Nederlandse kleuterschoolprogramma's (voor 4-5-6 jaar).

We zijn er nog niet wat de terminologie aangaat, want de laatste jaren worden ook geheel andere definities van voorschools gehanteerd: alle jaren voorafgaand aan de laagste klas (naar Nederlandse begrippen: voorafgaand aan groep 3 BaO). Bijvoorbeeld Rispens en Van der Meulen (1992) hanteren deze definities; daaronder valt dan dus óók het kleuteronderwijs (groep 1 en 2 BaO), of in Amerika de Kindergarten en de eventueel daaraan voorafgaande schooltypes (nursery schools voor drie- en vierjarige middle class kinderen) en preschool compensatory programmes (in Head Start centres bijvoorbeeld) voor kinderen uit de lagere milieus. De stimuleringsactiviteiten voor de gehele periode (0-6 jaar) worden ook wel aangeduid als 'early childhood education'. Nogmaals, deze terminologische exercitie leert ons dat het van belang is steeds aan te geven voor welke leeftijdsgroep een bepaalde activiteit of een bepaald programma bestemd is alvorens er verder iets van te zeggen. Daarmee is tevens duidelijk geworden dat we niet 'zo maar' de effecten van het ene voorschoolse

programma met die van het andere mogen vergelijken. Een zogenaamd voorschools stimuleringsprogramma (voor vier- en vijfjarigen) naast het kleuterschoolprogramma (voor vier- en vijfjarigen) zoals in Nederland het geval kan zijn, is heel wat anders dan een voorschools programma zonder kleuteronderwijs voor de vierjarigen en met kleuteronderwijs (Kinder-*garten*) voor de vijfjarigen, zoals veelal in Amerika het geval is.

OpStap

Het belang van de stimulering van de ontwikkeling van kinderen uit sociaal-economisch lagere milieus gedurende de voorschoolse periode (0-6 jaar) wordt allerwegen van belang gevonden (Leseman, 1989), maar krijgt desondanks toch pas sedert enige jaren op grotere schaal vorm, in Nederland althans. Een belangrijke katalysator in het vormgevingsproces is het OpStap-programma: de introductie en verspreiding daarvan zijn door WVC en de Amsterdamse Averroësstichting geregeld. Het OpStap-programma is een gezinsactiveringsprogramma voor kinderen van vier tot zes jaar, gebaseerd op het Israëlische HIPPY-programma (Lombard, 1981). Het is, in de Nederlandse situatie althans, een programma dat naast het kleuterschoolprogramma (groep 1 en 2 BaO) wordt aangeboden ten behoeve van, in de eerste plaats, allochtone kinderen. Het programma is zowel in analytische zin geëvalueerd, door groepen experts (Pels, 1990; Cie OpStap-Opnieuw, 1992; Vallen, 1992) als in empirische zin (Eldering & Vedder, 1992). Bovendien is aan de moeders die met het programma werken naar hun mening over het programma gevraagd en datzelfde is gedaan bij leerkrachten die kinderen in hun klas hebben die met het programma begeleid zijn (Felix, 1992). Ten slotte is een verkennende studie verricht naar mogelijke alternatieven voor het OpStap-programma (Eldering & Choenni-Gobardhan, 1990) en is het eerste congres in Nederland over uitsluitend gezinsactivering georganiseerd tijdens hetwelk het OpStap-programma een belangrijke rol speelde (Rispen & Van der Meulen, 1992). Kortom, er is nogal wat over en rond dit programma geschreven en gesproken.

Het OpStap-programma is, zoals gezegd,

een bewerking van het Israëlische HIPPY-programma; het bestaat uit zestig taken (veelal op basis van werkbladen) die gedurende twee jaar door een (allochtone) moeder met haar kind uitgevoerd moeten worden. De moeder wordt daartoe getraind (via rollenspel) door een para-professional, de zgn. buurtmoeder, en via groepsbijeenkomsten. De taken hebben betrekking op de ontwikkeling van de zintuiglijke discriminatie, de taal- en begripsontwikkeling en op de ontwikkeling van het proleemoplossend vermogen.

De uitkomsten van de analytische evaluatie van het programma zijn in hoofdlijnen positief: het programma wordt zowel qua methodiek als qua inhoud positief beoordeeld door de experts. Echter, op tal van punten worden verbeteringen voorgesteld: met de cultuur van de allochtone gezinnen moet veel meer rekening worden gehouden, de wetenschappelijke verantwoording verdient verbetering (bijvoorbeeld de keuze van de concrete doelen, van de leeftijdsopbouw e.d.), de relatie met het kleuteronderwijs moet geëxpliciteerd worden, de flexibiliteit van het programma moet vergroot worden, de taalkundige aspecten moeten aanzienlijk verbeterd worden en in relatie worden gebracht met de cognitieve ontwikkeling (Pels, 1990; Vallen, 1992). Op basis van deze en vele andere punten is een voorstel uitgewerkt voor het aanpassen van het programma (Cie OpStap-Opnieuw, 1992). Deze aanpassing vindt momenteel plaats onder leiding van de hoogleraar Rispen (Rijksuniversiteit Utrecht).

Uit bevraging van de moeders die met het OpStap-programma werken en uit bevraging van de leerkrachten bij wie de kinderen die aan het programma deelnemen in de klas zitten, komt een positief beeld van de effecten van het programma naar voren: de ontwikkeling van de kinderen wordt door het programma gestimuleerd (Felix, 1992). De positieve opinie van zowel de experts als van de moeders en de leerkrachten staat in tegenstelling tot de uitkomsten van de empirische evaluatie van het programma. In een quasi-experimentele proefopzet, aangevuld met regressie-analyse, konden Eldering en Vedder (1992) slechts zeer geringe effecten van het OpStap-programma aantonen. Van hun uitstekend opgezette evaluatie geven zij in de genoemde publikatie een

gedetailleerd verslag waaruit blijkt dat de OpStap-kinderen zich alleen een wat betere oog-hand coördinatie eigen maakten (in vergelijking met de kinderen uit de controlegroep), maar bijvoorbeeld niet hoger scoorden op een IQ-test, noch op algemene (Nederlandstalige) taalvaardigheidstoetsen. Aangetoond kon wel worden dat er een positief verband bestaat tussen de mate waarin het programma was ingevoerd en de hoogte van de effecten. De evaluatoren concluderen dat aanpassing van het programma nodig is, o.a. intensivering van de uitvoering en voorkoming van uitval en flexibilisering van het starre geheel van activiteiten. Zij wijzen er bovendien op dat hun aanbevelingen voor aanpassing beter te realiseren zijn in een centre-based dan in het home-based OpStap-programma.

Mogelijke alternatieven voor het OpStap-programma zijn onderzocht door Eldering en Choenni-Gobardhan (1990). In een verkennende studie bestudeerden zij, mede op basis van hun lange-termijneffecten, een zevental gezinsactiveringsprogramma's. Zij concludeerden dat, hoewel de effecten van deze programma's over de jaren heen afnemen (op intelligentie, taal- en cognitieve ontwikkeling) een vijftal programma's ook na enkele jaren nog effect sorteerde, waaronder het HIPPY-programma (de Israëlische, oorspronkelijke versie van OpStap). Hun studie laat ook zien dat het dus niet per se het HIPPY-programma is dat als enige effect sorteert (althans destijds in Israël).

Inmiddels wordt het OpStap-programma op grote schaal in Nederland gebruikt, wordt de verdere verspreiding ervan door WVC en de gemeenten, soms de onderwijsvoorranggebieden, betaald en door de Averroësstichting ondersteund. En dat alles in afwachting van de nieuwe versie van het programma, die over enkele jaren gereed moet zijn.

Uitstralingseffecten van OpStap

Alle zojuist geschetste ontwikkelingen met betrekking tot het OpStap-programma hebben een zeker 'uitstralingseffect' gehad op de ontwikkeling van andere voorschoolse stimuleringsprogramma's. De eerder genoemde Averroësstichting heeft een tweetal 'echt'

voorschoolse programma's in ontwikkeling genomen: OpStapje en Klimrek (Bekkers, Van Embriecqs & Van Loggem, 1992).

OpStapje hanteert dezelfde methodiek als OpStap (met o.a. de buurtmoeders); het is een gezinsactiveringsprogramma dat door de moeder en het (allochtone) kind uitgevoerd moet worden. Het is bedoeld voor kinderen van twee en drie jaar. De belangrijkste componenten zijn (ook hier weer): zintuiglijke discriminatie, taal- en begripontwikkeling.

Het Klimrek-programma is bedoeld voor kinderen van anderhalf tot drie jaar; het is gebaseerd op het Mother Child Home Programme van Levenstein (Madden, O'Hara & Levenstein, 1984), eveneens een gezinsactiveringsprogramma, waarmee de cognitieve en de sociaal-emotionele ontwikkeling gestimuleerd worden. Overigens worden ook activiteiten uit dit programma in OpStapje verwerkt.

Een ander uitstralingseffect heeft te maken met de al eerder genoemde aanbeveling van Eldering en Vedder om met centre-based programma's te werken in plaats van met programma's die in de gezinssituatie uitgevoerd moeten worden. Indachtig de goede lange-termijnresultaten van het High/Scope Preschool Curriculum, ook wel het Perry Preschool Curriculum genoemd, ontwikkeld door Weikart c.s. (cf. Barnett, 1985), is door een groep deskundigen aan WVC en O&W het advies uitgebracht om dit programma om te werken voor de Nederlandse situatie en te bestemmen voor het werken met driejarige (allochtone) kinderen in peuterspeelzalen en daarop aansluitend de basisideeën van dit curriculum (het zgn. actieve leren via een aantal kernervaringen) voort te zetten in de laagste groepen van het basisonderwijs ('Allochtone Kleuters Meer In Actie', 1993). Nauwe samenwerking tussen peuterspeelzaal en basisschool is hierbij gewenst. Tevens wordt WVC en O&W geadviseerd om het kleuterschoolprogramma zoals dat door het APS is ontwikkeld onder leiding van Jansen-Vos, het programma 'Basisontwikkeling' (1990), te doen uitbouwen ten behoeve van het peuterspeelwerk en daarna eventueel de effecten van het High/Scope Curriculum en het Basisontwikkelingsprogramma met elkaar te vergelijken. Het advies baseert zich ten opzichte van 'Basisontwikkeling' niet op evalua-

tiegegevens, omdat deze niet voorhanden zijn. Het High/Scope Curriculum wordt reeds jarenlang geëvalueerd. De (zeer) lange-termijneffecten behelzen zaken als 'minder vaak verwezen naar het SO', 'vaker een diploma VO', 'vaker tertiair onderwijs', 'minder vaak gearresteerd', 'vaker betaald werk op 19e jaar' e.d. (voor een overzicht raadplege men het al genoemde advies 'Allochtone kleuters meer in actie', 1993).

Een laatste uitstralingseffect is dat van het 'InStapje'-programma. Dit is een gezinsactiveringsprogramma, bedoeld voor (allochtone, met name Surinaamse) kinderen van nul tot twee jaar. Het werkt evenals OpStap met buurtmoeders (para-professionals), die de moeders scholen. Het programma verkeert nog in een experimenteel stadium. De Universiteit van Nijmegen en de Stichting Krosbe te Rotterdam werken eraan (Riksen-Walraven, 1992).

Overige voorschoolse projecten

In deze paragraaf bespreken wij nog kort enkele andere voorschoolse projecten (voor nul- tot zesjarige kinderen deze keer), die niet tot de uitstralingseffecten van OpStap gerekend kunnen worden.

Het programma 'Spelvoorlichting aan huis' lijkt sterk op het Mother-Child Home Programme van Levenstein (zie vorige paragraaf). Een spelleidster bezoekt eenmaal per week een gezin met jonge, allochtone kinderen en speelt met deze kinderen, daarbij ook de moeder betrekking. Soms worden de moeders ook voor groepsbijeenkomsten uitgenodigd. Het project wordt ondersteund door de Stichting Spel- en Opvoedingsvoorlichting. Op verzoek van WVC heeft een evaluatiecommissie van deskundigen het programma tegen het licht gehouden. (Ook) deze commissie oordeelt in grote lijnen positief over het project, uiteraard met de nodige aanbevelingen voor de verbetering ervan, zoals vergroting van de professionaliteit van de spelleidsters en het gaan werken met tweetalige leidsters, naast nog vele andere aanbevelingen (Groenendaal & Kurvers, 1992).

Het KOST-programma wordt ontwikkeld door

een samenwerkingsverband van de vier grote gemeenten (de Stichting Vier Steden Project Welzijn). Het is in tegenstelling tot de meeste andere programma's een centre-based stimuleringsprogramma dat gebaseerd is op de ontwikkelingsstabellen van Beller (1984). De 'centres' zijn de peuterspeelzalen en de kinderdagverblijven. Op basis van het ontwikkelingsprofiel dat per kind uit de tabellen wordt afgeleid, wordt een stimuleringsprogramma opgesteld dat aansluit op de eigen, spontane activiteit van het desbetreffende kind. Evaluatiegegevens met betrekking tot het KOST-programma zijn niet beschikbaar.

In het kader van het onderwijsvoorrangsbeleid zoals hieraan door de onderwijsvoorrangsgebieden in Nederland vorm wordt gegeven ontstaat eveneens meer aandacht voor de voorschoolse periode (in dit geval nul tot vier jaar). Verhaak en Kristensen (1992) hebben een inventarisatie-onderzoek verricht onder de zeventig onderwijsvoorrangsgebieden; de meeste voorschoolse activiteiten van deze gebieden zijn geconcentreerd op kinderen vanaf 2,5 à drie jaar. Jongere kinderen komen niet of nauwelijks met activiteiten van de onderwijsvoorrangsgebieden in aanraking. De wat oudere kinderen krijgen vooral te maken met boek- en spel promotie (via bibliotheken, kinderdagverblijven en peuterspeelzalen, basisscholen en sociaal-cultureel werk). Via de zojuist genoemde instanties worden ook nogal wat activiteiten aangeboden op het gebied van Nederlands-als-tweede-taal. De resultaten van al deze activiteiten moeten vooralsnog als 'vaag' (Verhaak & Kristensen, 1992; p. 81) omschreven worden; zij blijken nergens getoetst te zijn. Hetzelfde kan geconcludeerd worden op basis van de inventarisatie van het onderzoek naar jeugdige allochtonen sinds 1989 (Van der Veen & Pels, 1993). Uit deze inventarisatie blijkt dat het aantal onderzoekingen dat zich daadwerkelijk met de evaluatie van programma's voor nul- tot zesjarigen bezighoudt, zeer gering is.

Veen en Vermeulen (1993) hebben een studie verricht naar binnen- en buitenlandse activiteiten gericht op de taalstimulering van meertaalige kinderen in kindercentra. Behalve allerlei Nederlandse initiatieven bespreken zij ook ini-

tiatieven uit Zweden, Duitsland, de Verenigde Staten en Canada, evenals (zij het in beperkte mate) uit Engeland, Frankrijk en België. Omdat de meeste van deze (vaak experimentele) initiatieven nauwelijks van degelijke onderzoeksresultaten zijn voorzien, kunnen zij moeilijk op hun merites beoordeeld worden (p. 98).

Effectief?

De ontwikkelingen die in deze kroniek geschetst zijn geven duidelijk de nog steeds toenemende belangstelling voor de voorschoolse periode (hoe dan ook gedefinieerd) aan. Niettemin is er een aantal kritische vragen over te stellen. De zinvolheid van een dergelijke vroegtijdige stimulering wordt voornamelijk gebaseerd op allerlei ontwikkelings-psychologische overwegingen, die zijn samen te vatten in de uitspraak 'Hoe eerder stimuleren, hoe beter'. Klopt die uitspraak wel? Welke empirische gegevens zijn daarvoor aanwezig?

Een tweede vraag betreft de efficiency van dit type activiteiten, aangenomen dat zij effectief zijn tenminste; gezinsactiveringsprogramma's met al dan niet professionele huisbezoeksters zijn arbeidsintensief, en dus duur. Kunnen dezelfde effecten niet bereikt worden met minder kosten, bijvoorbeeld via centre-based activiteiten? En kan dat 'centre' dan niet een bestaande instelling zijn, zoals een peuter-dagverblijf respectievelijk de groepen 1 en 2 van het basisonderwijs? Belangrijk is verder nog dat in bestaande instellingen de participatiegraad (van de kinderen) optimaal is, terwijl bij gezinsactiveringsprogramma's uitval respectievelijk het niet benaderbaar zijn van de ouders niet ongebruikelijk is (cf. Eldering & Vedder, 1992).

Allereerst: de effecten van voorschoolse programma's. In dit geval van programma's voor 0- tot 4-jarigen en, voor de buiten het reguliere onderwijs plaatsvindende activiteiten, voor vier- tot zesjarigen. De meest uitvoerige analyse van de effecten van dit type programma's is gemaakt door Farran (1990). Hij analyseerde de effecten van 32 programma's, waaraan ruim 5.000 leerlingen deelnamen. Van deze programma's waren er tien home-based en 21 centre-based. Eén programma beide. Zijn con-

clusie luidde dat er geen belangrijke lange-termijneffecten van deze programma's vastgesteld konden worden. Hij wijst er bovendien op dat dezelfde en zelfs betere effecten bereikt kunnen worden door uitsluitend verbeteringen in het lager onderwijs aan te brengen. Over de positieve evaluatieresultaten van het High/Scope Preschool Curriculum van Weikart (zie de OpStap-paragraaf) merkt Farran op dat deze in het gebied liggen van niet door het programma bedoelde effecten. Zijn grootste problemen liggen echter op methodologisch gebied: te kleine steekproeven, niet-aselecte steekproeven, standaarddeviaties die groter zijn dan de gemiddelden (!) en zelfrapportages van de proefpersonen over hun sociaal gedrag e.d. op basis van niet-gevalideerde vragenlijsten, waarvan ook de betrouwbaarheid onbekend is (p. 511). De voornaamste conclusie van Farrans analyse is dat 'hoe vroeger stimuleren hoe beter' door de evaluatiegegevens van 'vroeg' stimuleringsprojecten niet ondersteund kan worden. Het door Farran geschetste beeld past bij dat van de OpStap-evaluatie van Eldering en Vedder, evenals bij de uitkomsten van eerdere Nederlandse evaluaties van de effecten van voorschoolse programma's (cf. Slavenburg & Peters, 1989). Kortom, geen beeld om vrolijk van te worden.

Farran (1990) noemt een aantal onderzoeken die verbeteringen in het lager onderwijs hebben aangebracht die leidden tot ten minste zulke goede resultaten als de voorschoolse programma's, zo niet tot betere. Dergelijke resultaten worden eveneens regelmatig door bijvoorbeeld Slavin, Karweit en Madden (1989) en Slavin, Madden, Karweit, Livermon en Dolon (1990) gerapporteerd, terwijl er ook in het effectieve-scholenonderzoek voorbeelden van te vinden zijn (Van der Werf & Weide, 1991), overigens met alle bezwaren die aan dit laatste type onderzoek kleven. Wij moeten daarmee betrekkelijk voorzichtig omgaan. Het is, zo moeten wij concluderen, nog lang geen uitgemaakte zaak dat voorschoolse stimulering een wezenlijke bijdrage levert aan de verbetering van de onderwijskansen van kinderen uit achterstandssituaties.

In dit verband is het verder relevant te wijzen op de mogelijkheid dat centre-based programma's (bijvoorbeeld in kinderdagverblijven) niet alleen het probleem van het uitvallen

van ouders oplossen (zij zijn niet meer de centrale beïnvloeders), maar wellicht net zo effectief kunnen zijn als home-based programma's. In een omvangrijke meta-analyse van ruim 40 onderzoeken waarin de rol van de ouders als uitvoerders van een activeringsprogramma, aanvullend op een centre-based programma, is uitgezocht komen White, Taylor en Moss (1992) tot de conclusie dat het toevoegen van een ondercomponent aan een centre-based programma geen vermeerdering van effect te zien geeft.

De ontwikkelingspsychologische (en ook vele andere) overwegingen (cf. bijvoorbeeld Meisels & Shonkoff, 1990, deel III) om vroegtijdig te beginnen met het door middel van voorschoolse programma's stimuleren van de ontwikkeling van kinderen uit sociaal-economisch lagere milieus, ondanks de niet rooskleurige resultaten van de voorschoolse programma's tot nu toe, blijven uiteraard van kracht. De politieke en maatschappelijke realiteit gebiedt bovendien dat voortgegaan wordt op de ingeslagen weg. Anderzijds zou er geprobeerd moeten worden om ten aanzien van de te realiseren langere-termijnresultaten, een stap voorwaarts te zetten. Daarvoor is echter, naar onze mening, een andere aanpak van de problematiek noodzakelijk: het oprichten van een instituut waarin continu aan het ontwikkelen en gestaag verbeteren van programma's voor leerlingen uit sociaal-economisch lagere groepen gewerkt kan worden. Ten aanzien van ontwikkeling en evaluatie zou het toch enigszins van toeval afhankelijke beleid verlaten moeten worden. Geprobeerd zou moeten worden een aan eerder bedoeld instituut gekoppelde proefsituatie te creëren voor programma-ontwikkeling en -evaluatie waar via, hoofdzakelijk, trial-and-error geprobeerd wordt om meer effectieve programma's samen te stellen. Dat kost vele jaren. Een parallel met het ontwikkelen van andere zaken ligt voor de hand. Medicijnen worden in het algemeen ontwikkeld in zeer langdurige projecten (soms van vele tientallen jaren), datzelfde geldt voor allerlei geavanceerde technologische apparatuur. Vergeleken met het wijzigen van menselijk gedrag, in dit geval tijdens de vroegkinderlijke ontwikkeling, zijn dat bovendien betrekkelijk eenvoudige problemen. En om die op te lossen zijn speciale research- en ontwikkelingsinstellingen

opgericht, die over veel geld en zeer veel tijd beschikken. Wij verwachten dat een dergelijk instituut, ook met veel geld en veel tijd, eveneens nodig is om een belangrijke stap voorwaarts te zetten in de bestrijding van de onderwijsachterstandenproblematiek. Tot het zover is zullen we het onder meer met de voorschoolse programma's moeten doen, die eigenlijk nog te weinig effecten sorteren.

J. H. Slavenburg, Centrum Educatieve Dienstverlening, Rotterdam

Literatuur

- Allochtone Kleuters Meer In Actie* (1993). Een advies voor het doen uitvoeren van een tweetal experimenten in de voorschoolse periode ten behoeve van WVC en O&W. Amsterdam: Averoësstichting.
- Barnett, W.S. (1985). *The Perry Preschool Program and its long-term effects. A benefit-cost analysis*. Ypsilanti: High/Scope Educational Research Foundation.
- Bekkers, B., Embricqs, R. van, & Loggem, D. van (1992). De gezinsactiveringsprogramma's Opstap, Opstapje en Klimrek. In J. Rispens & B. F. van der Meulen (red.), *Gezinsgerichte stimulering van kinderen in achterstandssituaties*. Amsterdam: Swets & Zeitlinger.
- Beller, E. K. (1984). Die pedagogische Qualifizierung von Krippenbetreuern - eine empirische Untersuchung. In Th. Hellbrugge (Ed.), *Kinderkrippen - Krippenkinder*. Urban und Schwabenberg.
- Eldering, L., & Choenni-Gobardhan, S. (1990). *Interventieprogramma's voor jonge kinderen uit kansarme groepen*. Leiden: DSWO Press.
- Eldering, L., & Vedder, P. (1992). *OPSTAP. Een opstap naar meer schoolsucces?* Amsterdam: Swets & Zeitlinger.
- Farran, D. C. (1990). Effects of intervention with disadvantaged and disabled children: a decade review. In S. J. Meisels & J. P. Shonkoff (Eds.), *Handbook of early childhood intervention*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Felix, Ch. (1992). *Waardering van het OPSTAPprogramma*. Amsterdam: SCO.
- Groenendaal, J., & Kurvers, J. (red.) (1992). *Op het spel*. Rijswijk: Ministerie van WVC.
- Jansen-Vos, F. (1990). *Basisontwikkeling*. Assen: Van Gorcum.

- Leseman, P. (1989). *Structurele en pedagogische determinanten van schoolloopbanen*. Rotterdam: Rotterdamse School Advies Dienst.
- Lombard, A. D. (1981). *Success begins at school*. Toronto: Lexington Books.
- Madden, J., O'Hara, J., & Levenstein, O. (1984). Home again: effects of the Mother-Child Home Program on mother and child. *Child Development*, 55, 636-647.
- Meisels, S. J., & Shonkoff, J. P. (1990). *Handbook of early childhood intervention*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Op-Stap-Opnieuw, Cie. (1992). *Op-Stap-Opnieuw. Voorstel voor de ontwikkeling van een nieuw gezinsgericht stimuleringsprogramma*. Rijswijk: Ministerie van WVC.
- Pels, T. (red.) (1990). *Op-Stap onder de loep*. Rijswijk: Ministerie van WVC.
- Riksen-Walraven, J. M. A. (1992). Instapje: de ontwikkeling van een interventieprogramma voor ouders met kinderen van 12 tot 18 maanden. In J. Rispens & B. F. van der Meulen (red.), *Gezinsgerichte stimulering van kinderen in achterstandssituaties*. Amsterdam: Swets & Zeitlinger.
- Rispens, J., & Meulen, B. F. van der (1992). *Gezinsgerichte stimulering van kinderen in achterstandssituaties*. Amsterdam: Swets & Zeitlinger.
- Slavenburg, J. H., & Peters, T. A. (1989). *Het project Onderwijs en Sociaal Milieu: een eindbalans*. Rotterdam: Rotterdamse School Advies Dienst.
- Slavin, R. E., Karweit, N. L., & Madden, M. A. (1989). *Effective programs for students at risk*. Needham Heights: Allyn & Bacon.
- Slavin, R. E., Madden, M. A., Karweit, N. L., Livermon, B. J., & Dolon, L. (1990). Success for All: First-Year Outcomes of a comprehensive plan for reforming urban education. *American Educational Research Journal*, 27, 255-278.
- Vallen, T. (red.) (1992). *Op-Stap onder vuur?* Rijswijk: Ministerie van WVC.
- Veen, G. van der, & Pels, T. (1993). *Onderzoek naar jeugdige allochtonen*. Leiden: PEWA, Faculteit Sociale Wetenschappen.
- Veen, A. M., & Vermeulen, A. C. A. M. (1993). *Kindercentra en meertaligheid*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.
- Verhaak, C., Kristensen, D. (1992). *Projecten voor jonge allochtone kinderen*. Rijswijk: Ministerie van WVC.
- Werf, M. P. C. van der, & Weide, M. G. (1991). Effectief onderwijs voor allochtone leerlingen. *Tijdschrift voor Onderwijsresearch*, 16, 231-243.
- White, K. R., Taylor, M. J., & Moss, V. D. (1992). Does research support claims about the benefits of involving parents in early intervention programs? *Review of Educational Research*, 62, 91-125.