

# Klaar voor groep 3?

De rol van schoolbeleid bij doorstroominschattingen  
van leerkrachten bij de kleuters

Nynke Venema

S1630210

Eerste beoordelaar: dr. M. I. Deunk

Tweede beoordelaar: dr. M. A. Veldman

Aantal woorden: 7560

Rijksuniversiteit Groningen

Faculteit Gedrags- en Maatschappijwetenschappen

Master Onderwijswetenschappen

Track: Onderwijsinnovatie

30 mei 2025

### **Abstract**

This master's thesis explores the relationship between school policy and teachers' estimations regarding student progression from kindergarten to Grade 1 (groep 3) in the Dutch education system. In the Netherlands grade retention occurs in over 20% of the primary school students. Among kindergarteners it affects approximately 1 in 10 children. Despite the significant impact of this decision, little is known about the factors that influence it. The decision to extend kindergarten is widely debated, and schools have autonomy in how they approach it, resulting in considerable variation between schools. Although the use of data is encouraged in making these decisions, previous literature suggests that many decisions are based on intuition. Underlying beliefs and non-operationalized criteria often play a role in this process. This raises questions about the relationship between school policy and teachers' assessments of whether a child should progress to Grade 1. To investigate this, a quantitative cross-sectional study was conducted among kindergarten teachers in the Netherlands. Participants were presented with a vignette describing a fictional student and asked to estimate the likelihood of that student progressing to Grade 1. Additionally, they answered questions about the presence and characteristics of school policy. The study found no significant relationship between school policy and teachers' progression estimations. These findings highlight the complexity of retention decisions and suggest that the presence of formal policies alone does not significantly influence early childhood teachers' judgments.

## Inhoudsopgave

|                                                          |    |
|----------------------------------------------------------|----|
| Klaar voor groep 3? .....                                | 5  |
| Zittenblijven in het basisonderwijs .....                | 5  |
| Effecten van zittenblijven.....                          | 6  |
| Kleuterbouwverlenging .....                              | 8  |
| Criteria voor besluitvorming .....                       | 8  |
| Gebruik van data bij beslissingen.....                   | 10 |
| Deze studie .....                                        | 11 |
| Methode .....                                            | 12 |
| Onderzoeksontwerp.....                                   | 12 |
| Respondenten .....                                       | 13 |
| Instrument.....                                          | 14 |
| Vignet.....                                              | 14 |
| Schoolbeleid.....                                        | 15 |
| Procedure.....                                           | 15 |
| Analyse.....                                             | 16 |
| Resultaten .....                                         | 18 |
| Ervaring en gender respondenten .....                    | 18 |
| Aanwezigheid van het beleid .....                        | 18 |
| Inhoud van het beleid .....                              | 18 |
| Belang beleidsonderdelen bij kleuterbouwverlenging ..... | 20 |
| Rol van de leerkracht en intern begeleider .....         | 20 |
| Rol van de ouders.....                                   | 20 |
| Doorstroominschatting .....                              | 21 |
| Bivariate analyse .....                                  | 22 |

|                                                                           |    |
|---------------------------------------------------------------------------|----|
| Samenhang tussen rangorde ontwikkelgebieden en doorstroominschatting..... | 24 |
| Effect van rolbeschrijving op de doorstroominschatting .....              | 24 |
| Overige beleidskenmerken en de doorstroominschatting .....                | 25 |
| Lineaire regressie .....                                                  | 25 |
| Discussie.....                                                            | 26 |
| Geen samenhang tussen beleid en besluit .....                             | 26 |
| Uitvoering van beleid.....                                                | 27 |
| Beperkingen en aanbevelingen van het onderzoek .....                      | 28 |
| In de praktijk .....                                                      | 30 |
| Referentielijst .....                                                     | 31 |
| Bijlage A Vragenlijst.....                                                | 34 |
| Bijlage B Informatiebrief .....                                           | 43 |
| Bijlage C Toestemmingsbrief.....                                          | 45 |
| Bijlage D Q-Q plot, histogram en Shapiro Wilk-toets .....                 | 46 |

## **Klaar voor groep 3?**

### **Zittenblijven in het basisonderwijs**

Het Nederlandse schoolsysteem is zo ingericht dat de meeste kinderen in acht jaar het aangeboden onderwijsaanbod van het basisonderwijs kunnen doorlopen. Dit lukt niet altijd en wanneer kinderen een jaargroep twee keer doen, is er sprake van zittenblijven (Ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap & PO-Raad, 2016). Zittenblijven wordt door basisscholen vaak ingezet als maatregel tegen achterstanden die een kind heeft opgelopen (Roeleveld & Van Der Veen, 2007), waardoor het kind bij de evaluatie aan het einde van het schooljaar volgens de leerkrachten niet mee kan komen met de leeftijdsgenoten of nog niet voldoet aan de vooropgestelde overgangseisen (Goos et al., 2021; Juchtmans & Vandenbroucke, 2011). Door te blijven zitten krijgt een kind een extra jaar om op het niveau te komen dat wenselijk is om goed te kunnen deelnemen aan het volgende leerjaar (Driessen et al., 2014; Goos et al., 2021).

In het basisonderwijs in Nederland is ruim 21% van de leerlingen een of meerdere keren blijven zitten (Ikeda & Garcia, 2014). In een aantal landen om Nederland heen ligt dit percentage lager. In België is het bijvoorbeeld 13,4%, Duitsland kent een percentage zittenblijvers van 7,7% en in het Verenigd Koninkrijk is het percentage slechts 1,2%. Er zijn Europese landen waar zittenblijven nagenoeg niet in het schoolsysteem voorkomt, bijvoorbeeld in Italië (0,6%) en Servië (0,3%) (Ikeda & Garcia, 2014). Goos et al. (2013b) zagen in hun onderzoek dat er meerdere factoren ten grondslag liggen aan deze internationale verschillen in zittenblijven. Nationaal onderwijsbeleid, het onderwijssysteem en nationale onderwijs tradities en -overtuigingen dragen bij aan de onderlinge verschillen tussen landen. Deze elementen beïnvloeden gezamenlijk hoe landen omgaan met leerachterstanden en zittenblijven.

In het nationaal onderwijsbeleid zijn verschillen tussen landen te zien in de strategieën die gehanteerd worden om met de heterogeniteit onder leerlingen en het zittenblijven om te gaan. Waar sommige landen zich richten op differentiatie en individuele capaciteiten van leerlingen, focussen andere landen zich op een uniforme aanpak, waarbij zittenblijven het voornaamste middel lijkt om achterstanden te corrigeren (Goos et al., 2021). Dupriez et al. (2008) vangen deze verschillen in vier onderwijssystemen, waarbij in het ‘geïndividualiseerde integratiemodel’ de meeste aandacht is voor differentiatie en individuele capaciteiten van leerlingen. In dit model blijven leerlingen lang gezamenlijk onderwijs volgen en is er vrijwel geen sprake van zittenblijven. Nederland valt onder het scheidingsmodel, waarbij er sprake is van vroege selectie op basis van prestatie en een meer uniforme aanpak. Zittenblijven wordt in dit model vaak toegepast als interventie bij achterstanden (Belfi et al., 2011).

In Nederland is het vrij aan scholen en leerkrachten om te bepalen wie er over gaat en wie er blijft zitten (Ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap & PO-Raad, 2016). In Artikel 8 van de Wet op Primair Onderwijs staat: ‘het onderwijs wordt zodanig ingericht dat de leerlingen een ononderbroken ontwikkelingsproces kunnen doorlopen. Het wordt afgestemd op de voortgang in ontwikkeling van de leerlingen’. Scholen zijn zelf verantwoordelijk voor dit proces en stellen criteria en procedures op voor het ononderbroken proces en dus de overgang van de ene groep naar de andere groep. De Inspectie van het Onderwijs controleert of de Wet wordt nageleefd en of de scholen voldoen aan Artikel 8 (Ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap & PO-Raad, 2016). Scholen vullen dit in de praktijk op verschillende manieren in. Goos et al. (2013b) laten in hun onderzoek zien dat scholen bij het inrichten van deze processen beïnvloed worden door verschillende schoolkenmerken en onderwijsvisies. Ook binnen Nederland zien we hierdoor verschillen in het percentage zittenblijvers. Op 7% van de basisscholen heeft niemand in groep 8 vertraging

opgelopen door zittenblijven, terwijl op 2% van de scholen de helft van de leerlingen minimaal een groep nogmaals heeft gedaan (Driessen et al., 2014).

### **Effecten van zittenblijven**

Het hoge percentage zittenblijvers in Nederland maakt het belangrijk om de gevolgen van deze maatregel nader te onderzoeken. Er wordt bij onderzoek naar de effecten van zittenblijven, steeds vaker breder wordt gekeken dan naar alleen de gevolgen voor de academische prestaties van leerlingen die blijven zitten (Allen et al., 2009; Goos et al., 2013a; Goos et al., 2021). De onderzoeken laten zien dat zittenblijven minder effectief voor een leerling is dan leerkrachten denken. Op de korte termijn zijn er positieve effecten te vinden op het zelfvertrouwen en academisch zelfconcept van de zittenblijver (Allen et al., 2009; Goos et al., 2013a). Allen et al. (2009) ontdekten dat dit positieve effect van zittenblijven naarmate de tijd vordert, afneemt. Door te blijven zitten ervaren de leerlingen een gevoel van mislukking, gevolgd door succeservaringen het jaar erna. Op de lange termijn neemt dit succes af, waardoor een neerwaartse trend ontstaat, die een negatieve invloed heeft op het gevoel van controle over het eigen leren van leerlingen. Dit leidt tot minder betrokkenheid bij de school. Goos et al. (2021) noemen hierbij als gevolg dat er een grotere kans is op uitstroom naar speciaal onderwijs, schooluitval en laag inkomen. Er lijkt door kleine negatieve effecten op de academische prestaties sprake van een negatief sneeuwboleffect in de school- en beroeps carrière.

Deze negatieve langetermijneffecten blijken niet voor elke leeftijdsgroep even sterk, maar zijn afhankelijk van het moment van zittenblijven. Goos et al. (2021) maken in hun onderzoek onderscheid tussen zittenblijven in de kleutergroepen, in de overige groepen van de basisschool en op het voortgezet onderwijs. In de resultaten is te zien dat de negatieve effecten van zittenblijven bij de kleutergroepen het minst sterk zijn. Dit sluit aan bij de bevindingen uit de literatuurstudie van Xia en Kirby (2009) waarin wordt aangetoond dat de

negatieve langetermijngevolgen van zittenblijven in de kleutergroepen minder sterk zijn, maar nog wel aanwezig. Daarnaast zagen Xia en Kirby (2009) dat zittenblijven bij de kleuters nauwelijks effect had op de academische prestaties van de leerlingen. Deze bevindingen wijzen erop dat zittenblijven in alle leeftijdsgroepen weinig tot geen positieve effecten lijkt te hebben en op de lange termijn gepaard lijkt te gaan met negatieve gevolgen (Allen et al., 2009; Goos et al., 2013a; Goos et al., 2021, Xia & Kirby, 2009).

### **Kleuterbouwverlenging**

Een groot deel van de zittenblijvers in Nederland doet dit in groep 2. Wanneer er in de kleutergroepen sprake is van zittenblijven, wordt er gesproken over kleuterbouwverlenging. Kleuterbouwverlenging komt op 80% tot 85% van de scholen met tien of meer leerlingen in groep 2 voor (Roeleveld & Van Der Veen 2007). Van der Veen en Karssen (2019) zien dat ongeveer 10% van de kleuters blijft zitten in groep 2, waarbij kleuters van laagopgeleide ouders (15%) of van ouders met een niet-westerse achtergrond (13%) een grotere kans hebben om te blijven zitten. Voor jongens is de kans op blijven zitten groter dan voor meisjes, namelijk 12% tegen 8% (Roeleveld & Van der Veen, 2007). Ook herfstleerlingen doen groep 2 vaak over (Mulder et al., 2016). Herfstleerlingen zijn kinderen die jarig zijn tussen 1 oktober en 31 december. Kinderen die in deze periode geboren zijn, kleuteren ofwel ruim twee en een half jaar en krijgen dus een kleuterbouwverlenging of ze kleuteren anderhalf jaar en zitten relatief kort in de kleutergroep, voordat ze naar groep 3 overgaan (Smeets & Riesing, 2013).

### **Criteria voor de besluitvorming**

Voor de overgang van groep 2 naar groep 3 was er tot 1985 een duidelijke leeftijdsgrens. Leerlingen die voor 1 oktober 6 jaar werden, stroomden door naar groep 3, de overige leerlingen bleven in groep 2. Sinds het vervallen van deze 1-oktobergrens mogen scholen zelf bepalen welke leerlingen naar groep 3 overgaan (Inspectie van het Onderwijs,



z.d.). Volgens onderzoek van Smeets en Resing (2013) speelt leeftijd, ondanks het vervallen van de 1-oktobergrens, nog steeds een grote rol speelt in de overgang van groep 2 naar groep 3. Op 50% van de onderzochte basisscholen wordt alsnog de 1-oktobergrens gehanteerd en 33% van de basisscholen gaat uit van de 1-januarigrens. Overige scholen zeggen geen leeftijdsgrens, maar andere criteria te hanteren. Uit onderzoek naar kleuterbouwverlenging van Roeleveld en Van der Veen (2007) blijkt dat deze criteria betrekking hebben op prestaties op zowel cognitief als sociaal emotioneel gebied. Smeets-Van Veldhoven et al. (2017) bevestigen het beeld dat, naast leeftijd, cognitief functioneren en in mindere mate sociaal emotioneel functioneren criteria zijn bij de overgang van groep 2 naar groep 3. Ook in het onderzoek van Smeets en Riesing (2013) naar herfstleerlingen blijken individuele kindfactoren op het gebied van sociaal emotionele ontwikkeling en cognitieve ontwikkeling een doorslaggevende rol te spelen in de overgang.

Hoe scholen deze criteria toepassen in de praktijk, is onderzocht door Mulder et al. (2016) in onderzoek naar hoe scholen te werk gaan bij de doorstroom van kleuters. Uit het protocollenonderzoek blijkt dat scholen verschillende criteria beschrijven in hun doorstroomprotocollen. Criteria als werkhouding en concentratie, speel-werkgedrag, zelfstandigheid en zelfredzaamheid, motorische ontwikkeling, ‘rijp zijn voor de volgende groep’ en de mening van ouders kwamen terug in de protocollen van de onderzochte basisscholen. Ook in dit onderzoek blijken leeftijd, cognitieve en sociaal emotionele ontwikkeling een grote rol te spelen, waarbij rondom het cognitieve en sociaal emotionele functioneren steeds vaker leerlingvolgsystemen gebruikt worden om de ontwikkeling in kaart te brengen. Hoewel de criteria genoemd worden in de protocollen, blijken ze in de praktijk bijna nooit geoperationaliseerd (Mulder et al., 2016). Het blijft vaak onduidelijk wat er precies onder een criterium verstaan wordt en wanneer een kind voldoet aan de norm, waardoor, ondanks het gebruik van leerlingvolgsystemen, veel ruimte blijft voor interpretatie.

Hierbij wordt bij het beoordelen van eventuele kleuterbouwverlenging veel waarde toegekend aan het oordeel van de leerkracht. De leerkracht maakt het kind dagelijks mee en kan daardoor een totaalbeeld vormen (Mulder et al., 2016).

### **Gebruik van data bij beslissingen**

De centrale rol van leerkrachten bij de doorstroom van kinderen naar groep 3 komt terug in onderzoek van Vanlommel et al. (2017) naar het gebruik van data in het onderwijs bij doorstroombeslissingen in Vlaanderen. Vanlommel et al. (2017) constateren dat hoewel beleidsmakers het gebruik van data stimuleren, in de praktijk beslissingen veelal worden genomen op basis van intuïtie van de leerkracht. De subjectieve leerkrachtbeoordeling neemt hierbij een grote rol, iets dat kenmerkend is voor landen met een hoog percentage zittenblijvers, zoals Nederland en België (Belfi et al., 2011). Bij het maken van beslissingen over de overgang van groep 2 naar groep 3 vertrouwen leerkrachten vaak op hun intuïtie (Vanlommel et al., 2017). Leerkrachten herkennen signalen en patronen op basis van hun ervaringen en dit helpt hen vertrouwen te hebben in de beslissingen die ze nemen. Vanlommel et al. (2017) zien dat deze professionele inschatting van leerkrachten op basis van hun intuïtie een dominante rol krijgt bij het nemen van beslissingen rondom zittenblijven. Er wordt door leerkrachten weinig gebruik gemaakt van data-analyse, zoals observaties en analyse van toetsen. De data-analyse die wel gedaan wordt, wordt vooral ingezet om de intuïtie van leerkrachten te bevestigen. Er wordt met de data niet gekeken naar een verdieping van het probleem bij de leerling of gezocht naar gegevens die de intuïtie in twijfel trekken. De overtuigingen die de leerkracht al had over de leerling, worden op deze manier alleen versterkt (Vanlommel et al., 2017). Muijs en Dunne (2010) zagen in hun onderzoek dat dit onbewust kan gebeuren en kan leiden tot ongelijke kansen. In hun onderzoek over het indelen van niveaugroepen, gaven leerkrachten aan dit te doen op basis van data van eerdere prestaties. In de praktijk speelden echter meer factoren een rol. Muijs en Dunne (2010) zagen

dat sociale achtergrond en het hebben van specifieke onderwijsbehoeften grote voorspellers bleken voor het terechtkomen in een lagere niveaugroep. Leerlingen met een lagere economische status, uit specifieke etnische groepen en jongens bleken oververtegenwoordigd in lagere niveaugroepen. Muijs en Dunne (2010) noemen deze uitkomst zorgwekkend, omdat het vragen oproept over hoe scholen omgaan met individuele onderwijsbehoeften en het indelen van kinderen in niveaugroepen, waarbij het risico bestaat dat niet alle kinderen gelijke kansen krijgen.

### **Deze studie**

De beschreven onderzoeksresultaten maken duidelijk dat beslissingen rondom kleuterbouwverlenging onbewust beïnvloed kunnen zijn door de intuïtieve inschatting van leerkrachten. Dit kan te maken hebben met de protocollen, waarin niet duidelijk staat aan welke criteria een kind moet voldoen bij de doorstroming naar groep 3 en waarin ruimte is gelaten voor subjectieve interpretatie. Driessen et al. (2014) deden al eens onderzoek naar de aanpak van scholen bij doorstromen naar de volgende groep. Na gesprekken met scholen konden zij weinig aanwijzingen vinden voor verschillen in aanpak tussen scholen met een laag en hoog aantal kleuterbouwverlengers. In dit onderzoek wordt een deel van de aanpak van een school bekeken, namelijk de beleidskenmerken. Er zullen beleidskenmerken worden onderzocht, die afkomstig zijn uit het protocollenonderzoek van Mulder et al. (2016). Dit zijn cognitieve ontwikkeling, sociaal emotionele ontwikkeling, speel- en werkgedrag, leeftijd, betrokkenheid van ouders, leerkracht en intern begeleider, actualiteit van het beleid en de manier waarop het beleid wordt uitgevoerd. Om te ontdekken wat de invloed van beleid is, richt dit onderzoek zich op de beleidskenmerken die een rol spelen bij kleuterbouwverlenging en onderzoekt het de invloed hiervan op de inschatting van de leerkracht. De vraag die centraal staat is:

- Wat is de relatie tussen kenmerken van het schoolbeleid en de inschatting van leerkrachten voor kleuterbouwverlenging?

Zoals eerder beschreven laat onderzoek van Vanlommel et al. (2017) zien dat beslissingen rondom zittenblijven beïnvloed worden door de intuïtie van leerkrachten. Objectieve gegevens worden vaak slechts ingezet ter bevestiging van bestaande overtuigingen. Daarnaast blijkt dat de criteria rondom zittenblijven zelden concreet geformuleerd wordt in protocollen, waardoor er ruimte ontstaat voor subjectieve interpretatie (Mulder et al., 2016). Onderzoek van de Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling (OESO), beschreven door Belfi et al. (2011), suggereert dat deze manier van beslissen over kleuterbouwverlenging, waarbij leerkrachten zelf besluiten nemen op basis van intuïtie en subjectieve interpretatie, bijdraagt aan een hoog percentage zittenblijvers. Het onderzoek toont aan dat het aantal zittenblijvers in Vlaanderen lager zou zijn wanneer gebruik wordt gemaakt van externe metingen. Een verwachting voor dit onderzoek is daarom dat een schoolbeleid waarin objectief en concreet geformuleerde doelen staan en waarin beschreven staat welke metingen gedaan worden, samenhangt met de inschatting van leerkrachten om kleuters wel of niet te laten doorstromen naar groep 3.

## **Methode**

### **Onderzoeksontwerp**

Om de onderzoeksvraag te beantwoorden, is gekozen voor kwantitatief cross-sectioneel onderzoek (Bryman, 2016). Er is onderzocht in hoeverre er een relatie is tussen aanwezige kenmerken van schoolbeleid rondom kleuterbouwverlenging en de beslissing van de leerkracht om wel of niet voor kleuterbouwverlenging te kiezen. In het onderzoek is samengewerkt met een medemasterstudent, die onderzoek doet naar zelfeffectiviteit en mindset in relatie tot kleuterbouwverlenging. Om gegevens voor beide onderzoeken te verzamelen, is één online vragenlijst opgesteld in Qualtrics voor de respondenten.

In de vragenlijst is gebruik gemaakt van een vignet. Een vignet is “een korte beschrijving van een persoon of situatie die relevant geachte informatie bevat en die wordt voorgelegd aan respondenten om een oordeel te krijgen over een beschreven persoon of situatie” (Veenma et al., 2004, par. 2.1). Houdingen, percepties, overtuigingen en normen van personen kunnen op deze manier worden onderzocht (Wilks, 2004). Met een vignet kunnen er gegevens worden verzameld, die via andere bronnen niet toegankelijk zijn, omdat er bijvoorbeeld sprake is van gevoelige informatie of ethische bezwaren (Erfanian et al., 2019). In dit onderzoek zorgt het vignet ervoor dat leerkrachten kunnen reageren op een fictieve situatie rondom kleuterbouwverlenging zonder dat zij zich uit hoeven te spreken over een concrete leerling, waardoor ethische bezwaren beperkt worden.

## **Respondenten**

De doelpopulatie voor dit onderzoek bestaat uit leerkrachten van groep 1 en/of 2 in het basisonderwijs in Nederland. Er zijn respondenten geworven die nu lesgeven aan groep 1 en/of 2 of dit in de afgelopen 5 jaar gedaan hebben. Dit waarborgt voldoende relevante kennis en ervaring bij de respondenten over de beslissing omtrent kleuterbouwverlenging om de online vragenlijst te kunnen invullen. Schoolbeleid verandert doorgaans niet in hele sterke mate op korte termijn en daarom is de ervaring van 5 jaar geleden nog steeds voldoende representatief voor nu.

Om de power van het onderzoek te berekenen is gebruikt gemaakt van G\*Power (Cohen's  $d = 0.3$ ,  $\alpha = .05$ ,  $power = 0.80$ , two-tailed). Hoewel G\*Power een suggestie van een steekproefgrootte van 220 respondenten doet, is er in het onderzoek gekozen voor een minimale steekproefomvang van 80 respondenten. In de praktijk van onderwijsonderzoek zijn onderzoekers afhankelijk van de bereikbaarheid en beschikbaarheid van professionals, waardoor grote steekproeven niet altijd haalbaar zijn. Er is daarom gekozen voor een compromis tussen een statistisch ideaal en logistieke realiteit (Babbie, 2013). Hierbij is er

gekeken naar steekproefgroottes in eerder onderzoek naar doublures (De Boer, 2022) en eerder onderzoek in het sociale domein met een vignet (Rodenhuis, 2024).

De werving is gebeurd door middel van een gemakssteekproef. Er zijn verschillende schoolbesturen aangeschreven in Friesland, Groningen, Drenthe, Overijssel en Noord Holland met de vraag het bericht door te sturen naar hun kleuterleerkrachten, zodat zij de online vragenlijst kunnen invullen. Daarnaast zijn individuele scholen in deze provincies van Nederland benaderd.

### **Instrument**

Er wordt in het onderzoek gebruikgemaakt van een online vragenlijst in Qualtrics (zie Bijlage A). Deze online vragenlijst start met een controlevraag, zodat gewaarborgd wordt dat de respondenten daadwerkelijk deel uitmaken van de onderzoekspopulatie. Naast het vragen naar de functie, zal gevraagd worden naar achtergrondkenmerken zoals het aantal jaren ervaring als kleuterleerkracht en gender.

### ***Vignet***

Hierna verschijnt in de vragenlijst het vignet, waarin een fictieve leerling wordt beschreven. De leerkracht geeft bij dit vignet op een 6-punts Likertschaal (1 = zeer onwaarschijnlijk, 6 = zeer waarschijnlijk) aan, hoe waarschijnlijk het is dat hij of zij de leerling laat overgaan naar groep 3. Deze doorstroominschatting is de afhankelijke variabele. Het vignet beschrijft de resultaten van een kleuter aan het einde van groep 2. Dit is te herkennen aan de E2 op het vignet, gebaseerd op het leerlingvolgsysteem Kleuter in Beeld. Dit leerlingvolgsysteem is goedgekeurd door Expertgroep Toetsen PO (Schouwstra & Vloedgraven, 2020), waarmee het aan de wettelijke vereisten voor toetsen voldoet. Het leerlingvolgsysteem Kleuter in Beeld bevat de onderdelen Taal, Rekenen, Motoriek en Sociaal Emotionele Ontwikkeling. Deze onderdelen zijn verdeeld in subonderdelen, die geobserveerd en gescoord worden gedurende het schooljaar (Schouwstra & Vloedgraven,

2020). In het vignet zal het leerlingvolgsysteem op deze onderdelen helemaal ingevuld zijn. Kleuter in Beeld is een bekend volgsysteem voor veel kleuterleerkrachten. Door het vignet op dit systeem te baseren, is het herkenbaar voor de respondenten die hier mee werken.

### ***Schoolbeleid***

Na het vignet wordt er in de vragenlijst ingegaan op schoolbeleid, waarbij een onderscheid wordt gemaakt tussen scholen die wel of geen beleid hebben over kleuterbouwverlenging. Wanneer de participant aangeeft te werken op een school die geen beleid heeft over kleuterbouwverlenging, wordt de rest van de vragen over het beleid overgeslagen en eindigt de vragenlijst. Wanneer de participant aangeeft een beleid te volgen bij de beslissing rondom kleuterbouwverlenging volgen er tien vragen over kenmerken van dit beleid. De vragen over kenmerken van het schoolbeleid omtrent kleuterbouwverlenging zijn gebaseerd op beleidskenmerken van het protocollenonderzoek van Mulder et. al. (2016), waarbij bijvoorbeeld gevraagd wordt naar de criteria van de cognitieve ontwikkeling. Bij zeven vragen zijn meerdere antwoorden mogelijk. In deze vragen kan de respondent aangeven of de onderdelen in het beleid voorkomen. Er is een vraag waarbij de respondent de antwoorden moet ranken en er zijn twee meerkeuzevragen. De antwoorden op deze vragen zijn de onafhankelijke variabelen in dit onderzoek. De respondenten zijn ongeveer tien minuten bezig met de vragenlijst.

### **Procedure**

Voorafgaand aan de dataverzameling is er een pilot gedaan onder verschillende kleuterleerkrachten. Om zeker te zijn dat het vignet als een realistische casus wordt gezien, heeft de onderzoeker twee kleuterleerkrachten gevraagd naar de belangrijkste vaardigheden en kennis die ontwikkeld moeten zijn voor de doorstroom naar groep 3. Hierna zijn binnen het leerlingvolgsysteem Kleuter in Beeld vier verschillende vignetten gemaakt, die aan een pilotgroep van vier leerkrachten getoond zijn met daarbij de vraag bij welk vignet er de

grootste twijfel is of de beschreven leerling overgaat naar groep 3. De onderzoekers hebben dit begeleid. Aan de hand van de individuele antwoorden is het vignet waarover de grootste twijfel was geselecteerd en toegevoegd aan de vragenlijst.

Er wordt in het onderzoek gebruikgemaakt van een online vragenlijst in Qualtrics, die door respondenten zelfstandig wordt ingevuld in een zelfgekozen setting en op een moment naar keuze tussen 26 maart 2025 en 18 april 2025. Respondenten zijn voorafgaand aan de vragenlijst door middel van een informatiebrief geïnformeerd over het doel van de studie (Bijlage B). Wanneer zij besluiten mee te doen aan het onderzoek geven zij via een toestemmingsbrief aan dat ze geïnformeerd toestemming geven (Bijlage C). Het onderzoek is geregistreerd bij de Ethische Commissie van de Faculteit Gedrags- en Maatschappijwetenschappen van de Rijksuniversiteit Groningen onder PED-2425-S-0059. In de ethische aanvraag is vermeld dat de data uit de vragenlijst niet herleidbaar is, waardoor er geen persoonsgegevens zijn opgeslagen.

## **Analyse**

De data-analyse in dit onderzoek is gericht op het ontdekken van patronen in de beslissingen van kleuterleerkrachten met betrekking tot kleuterbouwverlenging, afhankelijk van het beleid dat zij wel of niet voeren. Hierbij wordt SPSS Statistics 28 gebruikt. Alleen volledig ingevulde vragenlijsten kunnen worden gebruikt, onvolledige vragenlijsten zijn voorafgaand aan de analyse uitgesloten.

Om een beeld te schetsen van het beleid dat op basisscholen gevoerd wordt ten aanzien van kleuterbouwverlenging wordt beschrijvende statistiek voor de verschillende beleidskenmerken en de waarschijnlijkheidsvraag over het vignet gepresenteerd. Hiermee wordt inzicht geboden in de kenmerken en verdeling van de data. Voor de categorische variabelen, zoals de kenmerken van de respondenten en de aanwezigheid van beleidskenmerken, wordt bekeken wat de frequentie van voorkomen is. Voor de analyse van



de doorstroominschatting naar groep 3 bij het vignet wordt de mediaan en de frequentie van voorkomen beschreven.

In bivariate analyses is onderzocht of er significante relaties bestaan tussen de aanwezigheid van beleid en de doorstroominschatting naar groep 3 en tussen de losse beleidskenmerken en de doorstroominschatting. Hiervoor zijn verschillende toetsen gebruikt. Bij de vragen waar meerdere antwoorden aangevinkt konden worden, zijn alle mogelijke antwoorden omgezet naar dummyvariabelen. Omdat bij deze vragen de assumptie van normaliteit werd geschonden en omdat er een kleine steekproef over is gebleven, is er gebruik gemaakt van Mann-Whitney U-toets. Deze non-parametrische toets is geschikt voor het vergelijken van twee onafhankelijke groepen zonder normale verdeling. Daarnaast blijft de toets betrouwbaar toepasbaar bij kleine steekproeven van vijf tot twintig deelnemers (Field, 2018; Nachar, 2008). Er is gekozen om de Mann-Whitney U-toets alleen uit te voeren bij minstens tien antwoorden op een subonderdeel. Bij kleinere aantallen lijkt er sprake te zijn van beperkte variatie of zelfs consensus binnen de data, wat de analyse minder betrouwbaar en informatief maakt (Field, 2018; Nachar, 2008).

Naast de beschrijvende statistiek en de Mann-Whitney U-toets zijn aanvullende toetsen uitgevoerd om samenhang en verschillen te analyseren. Spearman's rho is gebruikt om samenhang te onderzoeken tussen de doorstroominschatting en de rangorde van de beleidsonderdelen. Kruskal-Wallis H-toets is toegepast voor het onderzoeken van doorstroominschatting tussen variaties van ouderbetrokkenheid en mate van beleidsuitvoering.

Tot slot is er lineaire regressieanalyse toegepast met de variabelen cognitieve ontwikkeling, sociaal emotionele ontwikkeling, speel- en werkgedrag en leeftijd. De keuze voor deze kenmerken is gebaseerd op de theoretische relevantie. Er is gecontroleerd op lineariteit, normaliteit van de residuen en homoscedasticiteit en multicollineariteit. De

normaliteit van residuen is beoordeeld met zowel de Shapiro-Wilk-test als een visuele beoordeling van het histogram en het Q-Q plot (Bijlage D). Hoewel de Shapiro-Wilk significant was ( $p = .013$ ), toonden het Q-Q plot en histogram een redelijk normale verdeling. Daarom is aangenomen dat de afwijking niet ernstig genoeg is om lineaire regressie te belemmeren.

## **Resultaten**

### **Ervaring en gender respondenten**

Van de 115 respondenten die de enquête hebben ingevuld, hebben 56 respondenten de vragenlijst volledig afgerond. Deze groep, die de uiteindelijke onderzoekspopulatie vormt, bestaat uit 55 vrouwen en 1 man. De meeste respondenten zijn ervaren leerkrachten ( $n = 43$ , 77%) met 8 jaar of meer ervaring; 16% heeft 4 tot 7 jaar ervaring en 7% 1 tot 3 jaar.

### **Aanwezigheid van het beleid**

Tweederde van de respondenten ( $n=36$ , 64%) geeft aan dat de school een beleid of protocol heeft voor de doorstroming naar groep 3. Bij de uitvoering hiervan geeft bijna een kwart aan ( $n = 8$ , 22%) aan dat het beleid wordt uitgevoerd zoals beschreven. Bij de meerderheid wordt het beleid deels uitgevoerd zoals beschreven, omdat zij ruimte in het beleid ervaren om eigen beslissingen te nemen (72%), of omdat het niet specifiek genoeg is om als goed werkend handvat te fungeren (6%).

Het merendeel van de respondenten (70%) werkt met een beleid dat in de afgelopen drie jaar geschreven of herzien is. Bij een kleiner deel (10%) is het beleid in de afgelopen acht jaar geschreven of aangepast, terwijl bij 3% het beleid ouder is dan acht jaar. Bij een aantal respondenten (17%) is het niet duidelijk wanneer het beleid geschreven of herzien is.

### **Inhoud van beleid**

In vrijwel alle beleidsstukken of protocollen ( $n = 34$ , 94%) staat volgens de respondenten informatie over de cognitieve ontwikkeling van leerlingen. Dit geldt voor de

beschrijving van de relevant geachte ontwikkelingsgebieden (78%), voor de criteria voor de overgang naar groep 3 (86%) en voor methoden/instrumenten die gebruikt worden dit in kaart te brengen (44%). Ook bij de sociale emotionele ontwikkeling (89%), speel- en werkgedrag (83%) en leeftijd (92%) geven respondenten aan dat hierover informatie is opgenomen in de protocollen. Tabel 1 toont hoe vaak respondenten aangaven dat specifieke elementen in het schoolbeleid voor kleuterbouwverlenging zijn opgenomen.

**Tabel 1**

*Aanwezigheid van specifieke beleidselementen voor kleuterbouwverlenging (n = 36)*

| <b>Beleidsonderdeel</b>         | <b>Onderwerp</b>                                    | <b>% benoemd</b> |
|---------------------------------|-----------------------------------------------------|------------------|
| Cognitieve ontwikkeling         | Beschrijving relevant geachte ontwikkelingsgebieden | 78               |
|                                 | Criteria overgang groep 3                           | 86               |
|                                 | Methoden/instrumenten om dit in kaart te brengen    | 44               |
| Sociaal emotionele ontwikkeling | Beschrijving relevant geachte ontwikkelingsgebieden | 75               |
|                                 | Criteria overgang groep 3                           | 58               |
|                                 | Methoden/instrumenten om dit in kaart te brengen    | 39               |
| Speel- en werkgedrag            | Beschrijving relevant geachte ontwikkelingsgebieden | 72               |
|                                 | Criteria overgang groep 3                           | 61               |
|                                 | Methoden/instrumenten om dit in kaart te brengen    | 31               |
| Leeftijd                        | Grens is 1 oktober                                  | 8                |
|                                 | Grens is 1 januari                                  | 28               |
|                                 | Er wordt gekeken naar ontwikkeling                  | 78               |
|                                 | Herfstleerlingen worden genoemd                     | 42               |

### Belang beleidsonderdelen bij kleuterbouwverlenging

Leerkrachten werd gevraagd de vier verschillende beleidsonderdelen te rangschikken naar belangrijkheid bij de beslissing over kleuterbouwverlenging. De cognitieve ontwikkeling werd door meer dan de helft van de respondenten (53%) als belangrijkste factor genoemd in de rangschikking, gevolgd door sociaal emotionele ontwikkeling (36%) en speel- en werkgedrag (11%). Leeftijd werd door slechts twee respondenten (5%) als belangrijkste factor gezien bij de beslissing rondom kleuterbouwverlenging.

### Rol van de leerkracht en intern begeleider

In de resultaten is te zien dat in het schoolbeleid over kleuterbouwverlenging in 94% van de gevallen de taken van de leerkracht beschreven staan en in 67% de taken van de intern begeleider. Wanneer de taken van de leerkracht beschreven staan, dan staat bij 94% van de protocollen dat overleg gevoerd wordt tussen leerkracht en intern begeleider, waarbij bij 82% de leerkracht observaties/ meetmomenten uitvoert en bij 33% de intern begeleider. Zie tabel 2 voor een volledig overzicht.

**Tabel 2**

*Overzicht van rollen en verantwoordelijkheden van leerkrachten en intern begeleiders binnen beleid over kleuterbouwverlenging (n = 34 leerkrachten, n = 24 intern begeleider)*

| Rol in beleid                                        | Leerkracht (%) | Intern Begeleider (%) |
|------------------------------------------------------|----------------|-----------------------|
| Voert observaties/<br>meetmomenten uit               | 82             | 33                    |
| Communiqueert met ouders                             | 88             | 21                    |
| Voert overleg met de ander                           | 94             | -                     |
| Heeft een adviserende rol                            | 53             | 88                    |
| Verantwoordelijk voor de<br>uiteindelijke beslissing | 35             | 25                    |

### Rol van ouders

In het merendeel van de schoolbeleidsstukken staat beschreven hoe ouders betrokken

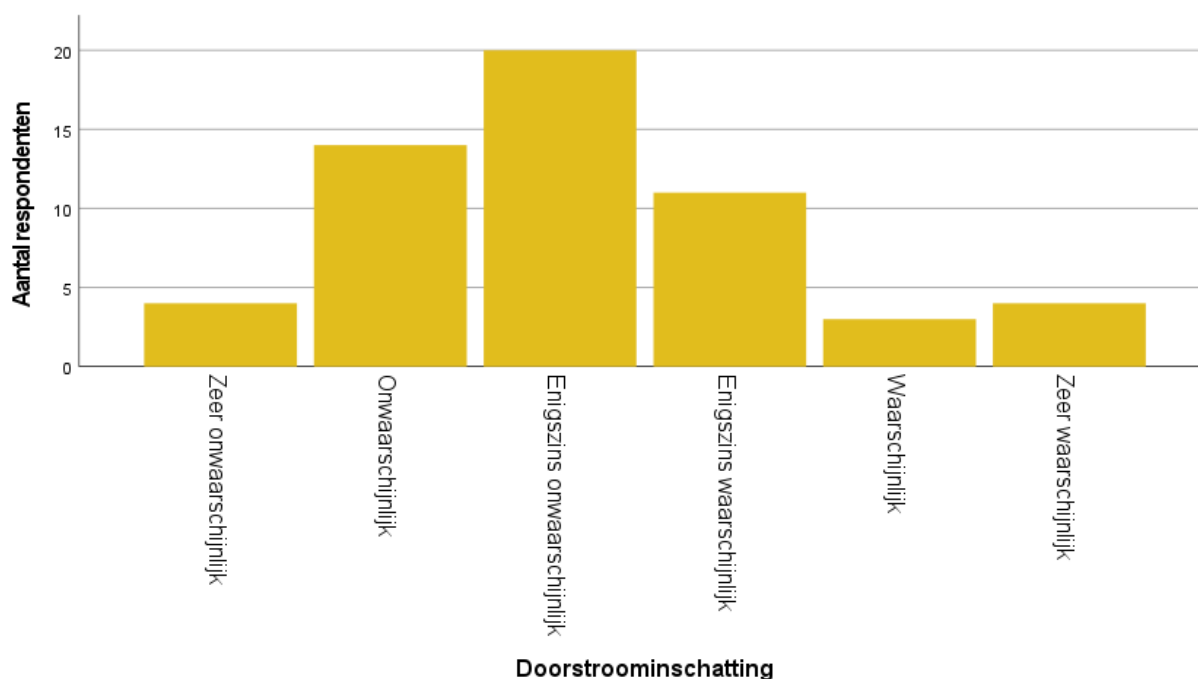
zijn bij kleuterbouwverlenging ( $n = 33$ , 92%). In een enkel geval worden ouders alleen geïnformeerd. In de andere gevallen denken ouders mee en geven ze advies, waarbij ouders (3%), school (53%) of gezamenlijk (33%) een beslissing over kleuterbouwverlenging wordt genomen.

### Doorstroominschatting

Aan de hand van het vignet is gevraagd hoe waarschijnlijk het volgens de respondent is dat de fictieve leerling overgaat naar groep 3. Hierbij liepen de antwoorden uiteen van zeer onwaarschijnlijk naar zeer waarschijnlijk. De meeste respondenten achten de overgang enigszins onwaarschijnlijk ( $n = 20$ , 36%) of onwaarschijnlijk ( $n = 14$ , 25%), terwijl elf respondenten (20%) enigszins waarschijnlijk koos. In figuur 1 is de gehele verdeling te zien.

**Figuur 1**

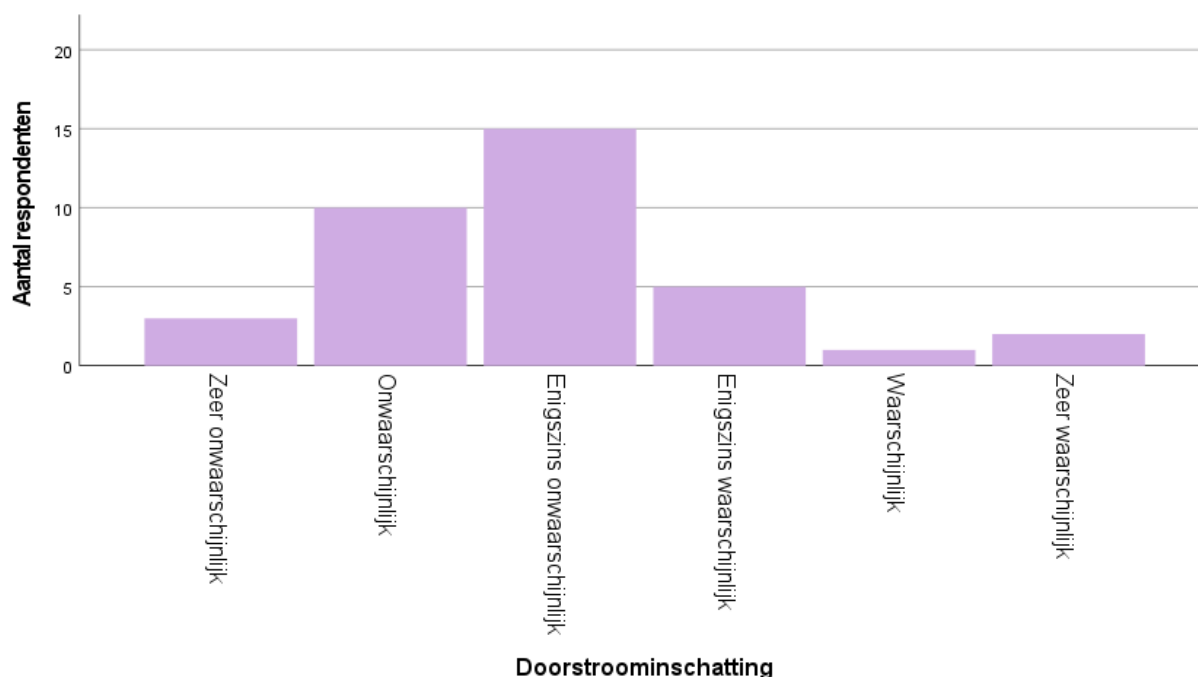
*Frequentie van de gegeven antwoorden bij de doorstroominschatting naar groep 3 ( $N = 56$ )*



Wanneer het staafdiagram gemaakt wordt voor de respondenten die op school een beleid of protocol voor kleuterbouwverlenging hebben, is te zien dat de keuze voor enigszins onwaarschijnlijk ( $n = 15$ , 40%) en onwaarschijnlijk ( $n = 10$ , 28%) het vaakst gemaakt wordt. Vijf respondenten (14%) kiezen voor enigszins waarschijnlijk.

**Figuur 2**

*Frequentie van de gegeven antwoorden bij de doorstroominschatting naar groep 3 voor respondenten met een beleid voor kleuterbouwverlenging (n = 36)*



### Bivariate analyse

Om te bepalen of de inschatting voor de overgang naar groep 3 verschilde tussen leerkrachten op scholen met en zonder beleid voor kleuterbouwverlenging is een Mann Whitney U-toets gebruikt. De resultaten hiervan lieten geen significant verschil zien,  $U = 264$ .  $Z = -1.70$ ,  $p = .089$ . De mediaan is 3.00 voor de leerkrachten die wel een beleid hebben en voor de leerkrachten zonder beleid 3.50. De score van 3.00 staat voor enigszins onwaarschijnlijk, terwijl 3.50 het midden van de schaal is.

Na de verdeling in twee groepen met wel of geen beleid is er voor de subgroep van 36 respondenten met beleid verder gekeken naar de beleidskenmerken. De kenmerken cognitieve ontwikkeling, sociaal emotionele ontwikkeling, spel- en werkgedrag en leeftijd zijn allen onderverdeeld in subonderdelen die wel of niet voorkomen in het beleid. Over een aantal subonderdelen bleek veel consensus te bestaan, deze subonderdelen kwamen of vrijwel altijd of vrijwel nooit voor. Om betekenisvolle vergelijkingen te kunnen maken, is er voor gekozen om alleen de subonderdelen mee te nemen die door minstens tien respondenten aangegeven

zijn. Voor elk van deze subonderdelen is een Mann Whitney U-toets uitgevoerd om te onderzoeken of de beoordeling op de doorstroominschatting significant verschilde, afhankelijk van de aanwezigheid van het subonderdeel in het beleid (zie tabel 3 ). Hieruit blijkt dat het wel of niet opnemen van een van de subonderdelen geen significant verschil laat zien bij de inschatting van de overgang naar groep 3.

**Tabel 3**

*Uitkomsten Mann-Whitney U-toets per onderwerp van de beleidsonderdelen (n = 36)*

| <b>Beleids-<br/>onderdeel</b>         | <b>Subonderdelen</b>                                        | <b>Staat wel<br/>in beleid</b> | <b>Staat niet<br/>in beleid</b> | <b>U</b> | <b>Z</b> | <b>p</b> |
|---------------------------------------|-------------------------------------------------------------|--------------------------------|---------------------------------|----------|----------|----------|
| Cognitieve<br>ontwikkeling            | Methoden/instrument<br>en om dit in kaart te<br>brengen     | n = 16<br>M = 17.50            | n = 20<br>M = 19.30             | 144      | -0.54    | .592     |
|                                       | Criteria overgang<br>groep 3                                | n = 21<br>M = 16.79            | n = 15<br>M = 20.90             | 121.5    | -1.22    | .224     |
| Sociaal<br>emotionele<br>ontwikkeling | Methoden/instrument<br>en om dit in kaart te<br>brengen     | n = 14<br>M = 18.11            | n = 22<br>M = 18.75             | 148.5    | -0.19    | .851     |
|                                       | Beschrijving relevant<br>geachte ontwikke-<br>lingsgebieden | n = 26<br>M = 15.75            | n = 10<br>M = 19.56             | 102.5    | -1.02    | .307     |
| Speel- en<br>werkgedrag               | Criteria overgang<br>groep 3                                | n = 22<br>M = 16.57            | n = 14<br>M = 21.54             | 111.5    | -1.45    | .147     |
|                                       | Methoden/instrument<br>en om dit in kaart te<br>brengen     | n = 11<br>M = 16.64            | n = 25<br>M = 19.32             | 117      | -0.74    | .459     |
| Leeftijd                              | Grens is 1 januari                                          | n = 10<br>M = 19.15            | n = 26<br>M = 16.80             | 113      | -0.63    | .528     |
|                                       | Herfstleerlingen<br>worden genoemd                          | n = 15<br>M = 18.45            | n = 21<br>M = 18.57             | 156.5    | -0.03    | .973     |

### Samenhang tussen rangorde ontwikkelgebieden en doorstroominschatting

Om de samenhang tussen de rangorde van cognitieve ontwikkeling, sociaal emotionele ontwikkeling, speel- en werkgedrag en leeftijd met de inschatting van de overgang naar groep 3 te onderzoeken is Spearman's rho uitgevoerd. Hieruit bleek bij alle vier beleidsonderdelen sprake van verwaarloosbare of zwakke samenhang, die niet significant is. Het ging bij cognitieve ontwikkeling om  $\rho = -0,05$ ,  $p = 0,756$ , bij sociaal emotionele ontwikkeling om  $\rho = 0,25$  en  $p = 0,143$ , bij speel- en werkgedrag om  $\rho = 0,13$  en  $p = 0,453$  en bij leeftijd om  $\rho = 0,22$  en  $p = 0,195$ .

### Effect van rolbeschrijving op de doorstroominschatting

Om te onderzoeken of een beschrijving van de rol van de leerkracht en intern begeleider invloed heeft op de beoordeling van de inschattingsvraag is voor elke beschrijving van de rol afzonderlijk een Mann-Whitney U-toets uitgevoerd. Hierbij is nagegaan of er een significant verschil is tussen het wel of niet beschrijven van de rol van de leerkracht of intern begeleider en de inschattingsvraag. Omdat uit wordt gegaan van minstens 10 respondenten per antwoord, blijven er drie rollen over om te toetsen. In tabel 4 is te zien dat er geen significantie gevonden is bij de rol van de leerkracht of intern begeleider.

**Tabel 4**

*Uitkomsten Mann-Whitney U-toets per rol van de leerkracht en intern begeleider (n = 36)*

| Wie                  | Rol                                    | Staat wel<br>in beleid | Staat niet<br>in beleid | U     | Z     | p    |
|----------------------|----------------------------------------|------------------------|-------------------------|-------|-------|------|
| Leerkracht           | Adviseert                              | n = 18<br>M = 16.19    | n = 18<br>M = 20.81     | 120.5 | -1.38 | .167 |
|                      | Verantwoordelijk<br>voor de beslissing | n = 12<br>M = 19.04    | n = 24<br>M = 18.23     | 137.5 | -0.23 | .818 |
|                      |                                        |                        |                         |       |       |      |
| Intern<br>begeleider | Adviseert                              | n = 21<br>M = 19.05    | n = 15<br>M = 17.73     | 146   | -0.39 | .698 |
|                      |                                        |                        |                         |       |       |      |



## Overige beleidskenmerken en de doorstroominschatting

Om te onderzoeken of de betrokkenheid van ouders van invloed is op de doorstroominschatting naar groep 3 van de leerkrachten is een Kruskal-Wallis-toets uitgevoerd. De resultaten hiervan lieten geen significant verschil zien,  $H(4) = 3.51, p = .476$ .

Er is een Kruskal-Wallis-toets uitgevoerd om te onderzoeken of de inschatting van de overgang naar groep 3 verschilde tussen groepen op basis van de mate waarin het beleid werd uitgevoerd. Hierin werd geen significant verschil gevonden,  $H(2) = 0.32, p = .851$ . Er is te zien dat de mediaan van de groepen waar het beleid deels wordt uitgevoerd hoger ligt ( $Md = 3.00$ ) dan bij de groep waarbij het beleid helemaal wordt uitgevoerd ( $Md = 2.50$ ). Waarbij een mediaan van 3.00 gelijk staat aan enigszins onwaarschijnlijk en de mediaan van 2.50 aan het midden tussen enigszins onwaarschijnlijk en onwaarschijnlijk.

Met een Spearman's rho is onderzocht of de actualiteit van het beleid een samenhang vertoont met de inschatting van de overgang naar groep 3. De analyse hiervan toonde een matige negatieve, maar niet significante samenhang  $\rho = -0.30, p = .073$ .

## Lineaire regressieanalyse

Tot slot is er een lineaire regressieanalyse uitgevoerd om na te gaan of een combinatie van beleidsfactoren samenhangt met de inschatting van kleuterbouwverlenging. Er is gekeken naar de combinatie van beschreven beleidsonderdelen van de cognitieve ontwikkeling, de sociaal emotionele ontwikkeling, speel- en werkgedrag en leeftijd. De analyse geeft een verklaarde variantie van  $R^2 = 0.50$  met  $adj R^2 = 0.21$ . Dit houdt in dat 21% van de variantie in de afhankelijke variabele verklaard wordt door de beleidsonderdelen, met de beschrijving van ontwikkelingsgebieden van de cognitieve ontwikkeling ( $B = -1.69, p = .011$ ) en van speel- en werkgedrag ( $B = 2.62, p = .040$ ), de criteria van speel- en werkgedrag ( $B = -2.02$  en  $p = .044$ ) en de methoden van sociaal emotionele vorming ( $B = 1.82, p = .040$ ) als significante voorspellers. Het regressiemodel als geheel was niet significant,  $F(13,22) = 1.70, p = .131$ .

## **Discussie**

In deze masterscriptie is de relatie tussen kenmerken van schoolbeleid en de inschatting van leerkrachten voor kleuterbouwverlenging of doorstroom naar groep 3 onderzocht. De kenmerken van het schoolbeleid zijn opgesplitst in kenmerken over de ontwikkeling, zoals cognitieve ontwikkeling, sociaal emotionele ontwikkeling, speel- en werkgedrag en leeftijd, kenmerken over de rol van ouders, leerkracht en intern begeleider en kenmerken van het beleid zelf, zoals actualiteit en het naleven van het beleid. Via een online vragenlijst is met gesloten vragen data verzameld over het schoolbeleid en met een vignet informatie verzameld over de doorstroominschatting naar groep 3.

### **Geen relatie tussen beleid en besluit**

Uit de resultaten blijkt dat er geen significante verschillen te zien zijn bij de doorstroominschatting tussen leerkrachten op scholen met en zonder beleid voor kleuterbouwverlenging. Voor leerkrachten die wel een schoolbeleid hebben voor kleuterbouwverlenging bleek na analyse geen enkel kenmerk significant voor de relatie met het schoolbeleid over kleuterbouwverlenging. Dit komt overeen met de bevindingen van Driessen et al. (2014), die in hun onderzoek naar beleidsverschillen tussen scholen bij doorstroombeslissingen weinig aanwijzingen vonden tussen scholen met veel of weinig kleuterbouwverlengers.

Er is een klein verschil te zien in de mediaan bij de doorstroominschatting tussen scholen met en zonder beleid voor kleuterbouwverlenging. Respondenten met beleid scoren een 3.00, wat staat voor enigszins onwaarschijnlijk dat de leerling doorstroomt naar groep 3, terwijl respondenten die aangeven geen geschreven beleid te volgen een 3.50 scoren wat het midden van de schaal is en precies tussen enigszins onwaarschijnlijk en enigszins waarschijnlijk in zit. Respondenten kiezen de middelste antwoordcategorieën bij de doorstroominschatting van de fictieve leerling, waarbij respondenten met schoolbeleid iets

minder geneigd zijn de leerling door te laten stromen naar groep 3 dan de leerkrachten die geen schoolbeleid hebben. Deze trend is ook te zien bij de samenhang tussen verschillende beleidsonderdelen en de doorstroominschatting. Wanneer een onderdeel aanwezig is in het beleid, lijkt het minder waarschijnlijk dat de leerling overgaat naar groep 3. Dat lijkt een opvallende trend, aangezien Vanlommel et al. (2016) constateren dat systematisch gebruik van data, wat vastgelegd kan zijn in beleid, leidt tot minder zittenblijvers. Hierbij moet opgemerkt worden dat er hierbij vanuit wordt gegaan dat het hebben van schoolbeleid betekent dat dit inhoudelijk en systematisch is. Mulder et al (2016) zeggen hierover dat de toegenomen focus op vastleggen van de cognitieve en sociaal emotionele ontwikkeling zou kunnen bijdragen aan een hogere kans op kleuterbouwverlenging. Het is mogelijk dat door het vastleggen zichtbaar wordt aan welk niveau leerlingen moeten voldoen aan het einde van groep 2. Voor leerkrachten wordt het inzichtelijker wie daar wel en niet aan voldoet. Mulder et al. (2016) adviseren hierbij om criteria vast te stellen voor zittenblijven in plaats van voor doorstroming naar groep 3.

Bij een combinatie van beleidsfactoren, te weten cognitieve ontwikkeling, sociaal emotionele ontwikkeling, speel- en werkgedrag en leeftijd, zijn met een lineaire regressieanalyse enkele individuele beleidsonderdelen significant bevonden, maar het gehele model laat geen significante samenhang zien en dat betekent dat het model als geheel geen betrouwbare voorspeller is voor de inschatting van de keuze voor kleuterbouwverlenging. De beperkte verklaarde variantie en de afwezigheid van significante verbanden in het model als geheel, suggereren dat dit model niet voldoende in staat is om de doorstroominschatting te voorspellen. Een mogelijke verklaring hiervoor is de beperkte beschikbare data in dit onderzoek en het binair uitvragen van de variabelen. In dit onderzoek wordt daardoor niet duidelijk of het hebben van inhoudelijk beleid iets zegt over het nemen van beslissingen over kleuterbouwverlenging.

## **Uitvoering van beleid**

Een andere mogelijke verklaring voor de beperkte voorspellende waarde van beleid ligt in de manier waarop beleid in de praktijk uitgevoerd wordt. In dit onderzoek lijkt sprake van een verschil tussen beschreven beleid en de praktijk. Bij 78% van de respondenten kan worden afgeweken van het beleid omdat het te weinig handvaten biedt of omdat hier ruimte voor wordt gegeven binnen het beleid. Ondanks de aanwezigheid van beleid kunnen beslissingen in 78% van de gevallen anders dan in beleid beschreven staat genomen worden. De ruimte kan ervoor zorgen dat de afspraken uit het beleid minder strikt worden nageleefd en de inschatting van de leerkracht en intern begeleider een grotere rol krijgen. Vanlommel et al. (2019) geven hierbij aan dat het handelen van leerkrachten bij de overgangsbepaling intuïtief is. Intuïtie speelt een grotere rol dan het gebruik van data. De data worden vaak alleen gebruikt om de intuïtie te bevestigen. Ook Belfi et al. (2011) concluderen dat de subjectieve leerkrachtbeoordeling vaak een rol speelt bij kleuterbouwverlenging. Muijs en Dunne (2010) merken op dat dit proces doorgaans onbewust verloopt; leerkrachten denken hun beslissingen te baseren op objectieve prestaties, terwijl uit hun onderzoek blijkt dat ook andere factoren meespelen. Deze inzichten suggereren dat het verschil tussen geschreven beleid en praktijk mogelijk mede verklaard kan worden door de rol die de intuïtie van de leerkracht speelt bij de overgangsbepaling.

## **Beperkingen en aanbevelingen van het onderzoek**

In dit onderzoek is gewerkt met een beperkt aantal respondenten. Hoewel het aantal respondenten van tevoren is vastgesteld en dit vastgestelde aantal ook aan de vragenlijst begonnen is, is te zien dat velen de vragenlijst niet volledig hebben afgemaakt. Er is een groot verval zichtbaar in de lijst, waardoor een kleinere groep respondenten overblijft ( $n = 56$ ) dan vooraf beoogd ( $n = 80$ ). Een verklaring hiervoor zou kunnen zijn dat de lijst start met algemene eenvoudig in te vullen vragen. Na het vignet gaan de vragen over de eigen school of

het eigen handelen en op dat moment wordt de vragenlijst door een aantal respondenten gestopt. Het is niet duidelijk te zeggen hoe dit kan en het geringe aantal respondenten verlaagd de generaliseerbaarheid van dit onderzoek. De conclusies bij dit onderzoek zouden in vervolgonderzoek getoetst moeten worden bij een grotere en representatieve groep kleuterleerkrachten om het onderzoek meer representatief te maken.

In de vragenlijst is gebruik gemaakt van een vignet en dit kent naast voordelen ook enkele beperkingen. Tijdens de pilot werd door leerkrachten benoemd dat het lastig is om de beslissing over kleuterbouwverlenging alleen te baseren op wat er op papier staat. Normaal gesproken wordt deze beslissing genomen voor leerling die al een tijd bij een leerkracht in de klas zit. Wanneer vignetten realistisch zijn vormgegeven, kan er aangenomen worden dat het denkproces van leerkrachten bij een vignet waarschijnlijk overeenkomt met het denkproces bij echte leerlingen (Veenma et al., 2004). Dit maakt een vignet een waardevol instrument om inzicht te krijgen in leerkrachtbeslissingen rondom kleuterbouwverlenging. Een vignet is een platte beschrijving van de werkelijkheid, waarbij geen nuances, emoties of contextuele factoren zichtbaar zijn, waardoor er essentiële informatie kan missen. Dit maakt dat respondenten in de vragenlijst wellicht een andere keuze maken dan ze in werkelijkheid zouden doen. Om de beperking van het vignet te ondervangen, kunnen bij vervolgonderzoek naast vignetten andere methoden gebruikt worden, die de complexiteit van de praktijk ondervangen. Kwalitatieve methoden, zoals aanvullende interviews of focusgroepen, die het keuzeproces bij daadwerkelijke doorstroombeslissingen onderzoeken, kunnen zorgen voor een representatiever beeld over de beleidskenmerken die een rol spelen bij kleuterbouwverlenging.

In het onderzoek is gebruik gemaakt van een zelfontworpen vragenlijst, waardoor er gericht naar kenmerken van beleid kon worden gevraagd. De vragen konden hierdoor op de onderzoeksvraag worden afgestemd en op de praktijk van kleuterbouwverlenging. Een

beperking hierbij is dat de vragenlijst niet gevalideerd is. Er is daarom van tevoren een pilotonderzoek uitgevoerd onder twee leerkrachten, waarna op basis van de feedback van deze leerkrachten de formulering van de vragenlijst op enkele punten is aangepast om meer duidelijkheid te genereren. Ondanks het pilotonderzoek is er de mogelijkheid dat respondenten de vragen anders interpreteren dan bedoeld en de conclusies van het onderzoek zullen dan ook beperkt generaliseerbaar zijn. Het is aan te raden om bij toekomstig onderzoek een meer gevalideerde lijst te gebruiken of de bestaande vragenlijst te valideren door betrouwbaarheidsonderzoek, bijvoorbeeld via factoranalyse.

Naast de validatie van de vragenlijst is er ook ruimte voor een verbeterde inhoud van de vragenlijst. Via de mail zijn er meerdere keren vragen gesteld en opmerkingen gemaakt over de lijst. Een open veld voor opmerkingen had wellicht geholpen om meer informatie over het beleid te krijgen. De opzet van de vragenlijst zorgde voor beperkte informatie over slechts de aanwezigheid van het beleid en dwong de respondenten bij sommige vragen tot keuzes. In een vervolgonderzoek zou meer ruimte kunnen zijn voor de inbreng van de respondent en hierbij kunnen er andere keuzes gemaakt worden dan een schriftelijke vragenlijst. Zoals eerder genoemd zouden kwalitatieve methoden hier geschikt voor kunnen zijn.

### **In de praktijk**

Ondanks dat dit onderzoek geen relatie laat zien tussen beleidskenmerken en doorstroombeslissingen doen scholen er goed aan hier aandacht voor te hebben. Zelfs wanneer afspraken in beleid zijn vastgelegd speelt onbewust de subjectieve beoordeling van leerkrachten een rol bij het kijken naar kinderen (Muijs & Dunne, 2010). Het risico hierbij is dat niet alle leerlingen gelijke kansen krijgen en dat bestaande overtuigingen wordt bevestigd in plaats van kritisch getoetst (Vanlommel et al., 2019). Een helder beleid kan leerkrachten helpen bij het nemen van onderbouwde beslissingen door te richten op de professionele

inschatting, waarbij zowel intuïtie als afgesproken criteria een rol spelen. Dit begint al op de lerarenopleidingen, waarbij het aan te bevelen is om aankomende leerkrachten zowel kennis mee te geven over zittenblijven en de gevolgen daarvan, als zinvol datagebruik. De invloed van doorstroombeslissingen krijgt op deze manier de aandacht die het verdient, waardoor leerkrachten een positieve impact op de ontwikkeling van leerlingen kunnen uitoefenen die recht doet aan de mogelijkheden van ieder kind.

### Referentielijst

- Allen, C. S., Chen, Q., Willson, V. L., & Hughes, J. N. (2009). Quality of research design moderates effects of grade retention on achievement: A meta-analytic, multi-level analysis. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 31(4), 480–499.  
<https://doi.org/10.3102/0162373709352239>
- Babbie, E. R. (2013). *The Practice of Social Research*. Cengage Learning.  
[https://archive.org/details/practiceofsocial0000babb\\_p1v1/page/n7/mode/2up](https://archive.org/details/practiceofsocial0000babb_p1v1/page/n7/mode/2up)
- Belfi, B., Juchtmans, G., Goos, M., & Knipprath, H. (2011). Deel II Van strategie tot praktijk: De implementatiefasen. In G. Juchtmans e.a. (ed.). *Samen tot aan de meet. Alternatieven voor zittenblijven* (pp. 37-148). Garant.
- Bryman, A. (2015). *Social Research Methods* (5th ed.). Oxford University Press.  
[https://dll.cuni.cz/pluginfile.php/781044/mod\\_folder/content/0/Bryman.pdf?forcedownload=1](https://dll.cuni.cz/pluginfile.php/781044/mod_folder/content/0/Bryman.pdf?forcedownload=1)
- De Boer, J. (2021). *The effect of pupils' attributes and the dutch placement guide on teachers' track recommendations for secondary education*. (Masterscriptie).
- Driessen, G., Leest, B., Mulder, L., Paas, T., Verrijt, T., & ITS, Radboud Universiteit Nijmegen. (2014). *Zittenblijven in het Nederlandse basisonderwijs: een probleem?* [Book] <https://www.onderwijsconsument.nl/wp-content/uploads/Zittenblijven-in-Nederlands-onderwijs-een-probleem.pdf>
- Dupriez, V., Dumay, X., & Vause, A. (2008). How do school systems manage pupils' heterogeneity? *Comparative Education Review*, 52, 245-273.  
<https://doi.org/10.1086/528764>
- Erfanian, F., Latifnejad Roudsari, R., Heydari, A., Noghani Dokht Bahmani, M., (2019). A Narrative on Using Vignettes: Its Advantages and Drawbacks. *Journal of Midwifery and Reproductive Health*. 2020; 8(2): 2134-2145.  
<https://doi.org/10.22038/jmrh.2020.41650.1472>

- Finch, J. (1987). The Vignette technique in survey research. *Sociology*, 1987; 21(1):105-114.  
<https://doi.org/10.1177/0038038587021001008>
- Goos, M., Pipa, J., & Peixoto, F. (2021). Effectiveness of grade retention: A systematic review and meta-analysis. *Educational Research Review*, 34, 100401.  
<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100401>
- Goos, M., Belfi, B., de Fraine, B., van Damme, J., Onghena, P., & Petry, K. (2013a). Effecten van zittenblijven in het basis- en secundair onderwijs in kaart gebracht: Een systematische literatuurstudie. *Pedagogische Studiën*, 90(5), 17–30.  
[https://www.researchgate.net/publication/241040469\\_Effecten\\_van\\_zittenblijven\\_in\\_het\\_basis-\\_en\\_secundair\\_onderwijs\\_in\\_kaat\\_gebracht\\_Een\\_systematische\\_literatuurstudie](https://www.researchgate.net/publication/241040469_Effecten_van_zittenblijven_in_het_basis-_en_secundair_onderwijs_in_kaat_gebracht_Een_systematische_literatuurstudie)
- Goos, M., Schreier, B. M., Knipprath, H. M. E., De Fraine, B., Van Damme, J., & Trautwein, U. (2013b). How can cross-country differences in the practice of grade retention be explained? A closer look at national educational policy factors. *Comparative Education Review*, 57(1), 54. <https://doi.org/10.1086/667655>
- Hampton, J. (2018). The between-subjects experiment. In Julia Nunn (Ed.), *Laboratory psychology* (pp. 15–37). Psychology Press.
- Ikeda, M. & García, E. (2014), “Grade repetition: A comparative study of academic and nonacademic consequences”, *OECD Journal: Economic Studies*, Vol. 2013/1.  
[https://doi.org/10.1787/eco\\_studies-2013-5k3w65mx3hnx](https://doi.org/10.1787/eco_studies-2013-5k3w65mx3hnx)
- Inspectie van het Onderwijs. (z.d.). *Wie bepaalt of een kind overgaat naar groep 3?*  
<https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/vragen-en-antwoorden/wie-bepaalt-of-een-kind-overgaat-naar-groep-3?>
- Juchtmans, G. & Vandenbroucke, A. (2011). Deel I Samen tot aan de meet: Het raamwerk. In G. Juchtmans e.a. (ed). *Samen tot aan de meet: Alternatieven voor zittenblijvers*. (pp. 15-36). Garant.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap & PO-Raad. (2016). *Doorstroom van kleuters. Is het kind klaar voor groep 3 of is groep 3 klaar voor het kind?* [Brochure]  
<https://www.poraad.nl/kind-onderwijs/brochure-doorstroom-van-kleuters>
- Muijs, D. & Dunne, M., (2010). Setting by ability – or is it? A quantitative study of determinants of set placement in English secondary schools, *Educational Research*, 52(4), 391-407, <https://doi.org/10.1080/00131881.2010.524750>



- Mulder, L., Leest, B., Veen, A., Bollen, I., Huizinga, J., & Damstra, G. (2016). *Doorstroom van kleuters: Achtergrondrapportage bij de brochure voor scholen en besturen*. ITS Radboud Universiteit Nijmegen.
- Nachar, N. (2008). The Mann-Whitney U: A Test for Assessing Whether Two Independent Samples Come from the Same Distribution. *Tutorials in Quantitative Methods For Psychology*, 4(1), 13–20. <https://doi.org/10.20982/tqmp.04.1.p013>
- Rodenburg, A. (2023). *Het effect van percepties over armoede van studenten en professionals op besluitvorming in de jeugdbescherming: een kwantitatief onderzoek*. (Masterscriptie).  
<https://gmwpublic.studenttheses.ub.rug.nl/1591/1/Materthesis%20Anniek%20Rodenhuis%20S4005392.pdf>
- Roeleveld, J. & Van der Veen, I. (2007). Kleuterbouwverlenging in Nederland: omvang, kenmerken en effecten. *Pedagogische Studiën*, 84, 448-462.  
<https://pedagogischestudien.nl/article/view/14535/16020>
- Smeets, J. & Resing, W.C.M. (2013). Overgang van najaarsleerlingen naar groep 3 nader onderzocht. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 52(9), 442-453.  
<https://www.100jaarorthopedagogiek.nl/100jaarPDF/PDF/paid/201309Overgang%20van.pdf>
- Smeets-Van Veldhoven, J.C.M., Bosma, T. & Resing, W.C.M. (2017). Klaar voor groep 3? Het perspectief van de leerkracht. *Pedagogische Studiën*, 94(5), 406-417.  
<https://pedagogischestudien.nl/article/view/14101/15595>
- Schouwstra, S. & Vloedgraven, J. (2020). *Kleuter in beeld - Taal*. Cito. [https://cito.nl/media/n4rnhwu4/wetenschappelijk-verantwoording\\_kleuterinbeeld\\_taal.pdf](https://cito.nl/media/n4rnhwu4/wetenschappelijk-verantwoording_kleuterinbeeld_taal.pdf)
- Van der Veen, I. & Karssen, M. (2019). *Kans op en effect van kleuterbouwverlenging. Voor jonge en oudere kinderen en verschillen naar sociale en etnische achtergrond*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut. <https://kohnstammstituut.nl/wp-content/uploads/2019/07/1016-kans-op-en-effecten-van-kleuterbouwverlenging.pdf>
- Van der Vegt, A. (2021). *Zittenblijven en versnellen*. Onderwijskennis.nl (NRO).  
[www.onderwijskennis.nl/node/461](http://www.onderwijskennis.nl/node/461)
- Vanlommel, K., Van Gasse, R., Vanhoof, J., & Van Petegem, P. (2017). Teachers' decision-making: Data based or intuition driven? *International Journal Of Educational Research*, 83, 75–83. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.02.013>

- Veenma, K., Batenburg, R., & Breedveld, E., (2004). *De vignetmethode. Een praktische handreiking bij beleidsonderzoek*. Tilburg: IVA.
- Wilks, T. (2004). The Use of Vignettes in Qualitative Research into Social Work Values. *Qualitative Social Work*, 3(1), 78-87.  
<https://doi.org/10.1177/1473325004041133>
- Xia, N., & Kirby, S. N. (2009). *Retaining students in grade: A literature review of the effects of retention on students. academic and nonacademic outcomes*. RAND corporation.  
[http://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/technical\\_reports/2009/RAND\\_TR678.pdf](http://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/technical_reports/2009/RAND_TR678.pdf).