

Pedagogische professionaliteit in de kinderopvang: een genderkwestie?

Greetje Timmerman & Pauline Schreuder

Pedagogical professionalism in childcare: a question of gender?

Recently, the idea that women are (naturally) equipped to provide adequate care for young children is being questioned. Media debates regularly produce articles that express concern about the possible negative effects of the almost exclusively female environment for young boys in child care. Apparently, being a female childcare worker is no longer enough. This article explores the supposed relationship between pedagogical professionalism and gender with regard to child care. The (preliminary) study was carried out in 2004, involving more than 80 childcare workers, taking intermediate vocational training (*MBO*) in Social Pedagogic Work (*SPW*), to qualify them for work in childcare. Results show that continuing to reduce the characteristics and qualities needed in the childcare sector to (a question of) gender, is detracting from the developing pedagogical professionalism of the staff currently working in childcare.

Kinderopvang is lange tijd het onbetwiste werkterrein van vrouwen geweest. Dat vrouwen (van nature) beschikken over de juiste eigenschappen voor een adequate zorg en opvang van de allerkleinsten, daarover heeft altijd een brede

Greetje Timmerman is als universitair hoofddocent verbonden aan de Rijksuniversiteit Groningen, Pedagogische Wetenschappen & Onderwijskunde. Zij doet onderzoek naar o.a. feminisering van het onderwijs en de professionalisering van leerkrachten.

Pauline Schreuder is als universitair docent verbonden aan de Rijksuniversiteit Groningen, Pedagogische Wetenschappen & Onderwijskunde. Zij doet onderzoek naar de kwaliteit van de kinderopvang.

Correspondentieadres: Rijksuniversiteit Groningen, Pedagogische Wetenschappen & Onderwijskunde, Grote Rozenstraat 38, 9712 TJ, Groningen. E-mail: m.c.timmerman@rug.nl.

consensus in de samenleving bestaan. Ook aan de positieve effecten van vrouwelijke leiding op de ontwikkeling van kinderen werd tot dusver nauwelijks getwijfeld. Inmiddels zijn deze aannames niet langer vanzelfsprekend. Na het debat in de media over jongensproblemen als gevolg van de oververtegenwoordiging van vrouwelijke leerkrachten in het basisonderwijs zijn er de afgelopen jaren ook regelmatig verontruste bijdragen verschenen over negatieve effecten van een vrijwel exclusief vrouwelijke opvoedingsomgeving voor de kleinere jongens in de kinderopvang. Jongetjes zouden vooral te lijden hebben van een ook in de kinderopvang heersende vrouwelijkheidsnorm die orde, rust en regelmaat dicteert en de bewegingsdrang van jongens in hoge mate frustreert. De gevolgen kunnen funest zijn: "...als jongetjes te lang negatieve feedback van vrouwen krijgen, lappen ze op een gegeven moment de regels aan hun laars" (Woltring, NRC, 6 augustus 2004). Het ontbreken van identificatiemogelijkheden voor jongetjes zou vooral negatief uitpakken voor de ontwikkeling van een mannelijke identiteit en dit is een van de redenen waarom er gepleit wordt voor meer mannen in de kinderopvang.

In deze discussie is de rol van wetenschappelijk onderzoek tot dusver marginaal. Dat is ook niet verwonderlijk, gezien het feit dat er nauwelijks betrouwbaar wetenschappelijk onderzoek voorhanden is dat een relatie aantoonde tussen de sekse van de leiding in de kinderopvang en bepaald gedrag of houdingen van jongens en meisjes. Ook beschikken we niet over onderzoek waaruit zou blijken dat de pedagogische professionaliteit van crècheleidsters vooral gekenmerkt zou worden door zogenaamde typisch vrouwelijke eigenschappen en kwaliteiten.

In dit artikel doen wij verslag van een in 2004 uitgevoerd (voor)onderzoek onder ruim 80 groepsleidsters, die een MBO-opleiding SPW (Sociaal Pedagogisch Werk) volgden tot crècheleidster. Centraal in dit onderzoek staan de percepties die groepsleidsters (in opleiding) hebben van de eigenschappen en kwaliteiten die – naar hun mening en ervaring – vereist zijn voor het werk als leidster in de omgang met jonge kinderen. Vervolgens vragen we ons af in hoeverre dit nu 'typisch' vrouwelijke kwaliteiten zijn.

Pedagogische professionaliteit en gender in de kinderopvang

De relatie tussen professionaliteit en gender is in de kinderopvang historisch gezien altijd zeer hecht geweest. Dat wil zeggen, er is voortdurend een vanzelfsprekende relatie voorondersteld tussen vrouwelijkheid en zorg voor kinderen. Het zijn echter niet altijd dezelfde eigenschappen geweest die als 'typisch' vrouwelijk werden gedefinieerd. Sommige eigenschappen werden nu eens typisch vrouwelijk, dan weer als typisch mannelijk beschouwd. Zo is 'orde houden' nu – in de kinderopvangdiscussie – een eigenschap die de omgang van vrouwelijke leidsters met de kinderen zou domineren: "Vrouwen houden van structuur en orde. Ze plannen graag" (Noordhollands Dagblad, 2003). Het (veronderstelde) ontbreken van deze eigenschap was daarentegen de reden dat vrouwelijke onderwijzeressen in de Onderwijswet van 1878 bij voorkeur in de laagste klassen

werden ingezet (Van Essen 1999). In de hogere klassen moest de leerkracht in staat zijn de leerlingen, met name de oudere jongens, tot de orde te roepen en daarvoor waren mannelijke onderwijzers nodig. Deze gedachte heeft nog heel lang doorgeleefd in de organisatie van het basisonderwijs. In de kinderopvang zouden het nu juist de mannen zijn die lak aan orde en structuur hebben en de kinderen, vooral de jongens, de beweeglijkheid gunnen die zij nodig hebben (o.a. NRC Handelsblad, 2004; Noordhollands Dagblad, 2003).

In het huidige debat worden pedagogische kwaliteiten ook met gender verbonden. Nu zijn het, behalve de nadruk op "orde houden", eigenschappen als "bescheidenheid", "zorg", en "conflictvermijdend", die de omgang van vrouwelijke pedagogische beroepskrachten met kleine kinderen zouden typeren (Jungbluth in NRC, 3 mei 2003). Daarentegen wordt van mannelijke crècheleiders verondersteld dat zij meer "stoeien", de kinderen uitdagen tot "exploratief gedrag" (NRC 2003) en meer humor hebben (mannen "maken meer grapjes", NRC, 2004).

Het voortdurend definiëren van de pedagogische professionaliteit van groepsleidsters in de kinderopvang als een kwestie van vrouwelijkheid, waarvoor dus ook nauwelijks opleiding nodig is, ontnemt het zicht op het veranderingsproces dat al geruime tijd gaande is in deze sector. Een van de opmerkelijkste veranderingen die zich de afgelopen dertig jaar hebben voorgedaan is dat de pedagogische aspecten van het werk belangrijker zijn geworden, naast de verzorgende taken die van oudsher de kern van het werk uitmaakten. In de hedendaagse voorstellen voor kwaliteit in de kinderopvang speelt juist die pedagogische oriëntatie een grote rol. Groepsleidsters zouden volgens pedagogische kwaliteitscriteria (Riksen-Walraven, 2000) niet alleen moeten zorgen voor een omgeving die zowel in fysiek als in emotioneel opzicht veilig is, maar ook voor de persoonlijke en sociale ontwikkeling evenals voor de overdracht van normen en waarden. Deze pedagogische oriëntatie in de kinderopvang wordt bovendien nog eens benadrukt in de titel van de oratie van hoogleraar kinderopvang Tavacchio, *Van opvang naar opvoeding* (2002).

Verondersteld kan worden dat deze nieuwe oriëntatie van het werkveld en van het beroep ook waarneembaar is in de professionele identiteit van groepsleidsters. Het ideaal van moederlijkheid, met liefde en zorg als belangrijke kenmerken, heeft plaats gemaakt voor het ideaal van een professional, die de nadruk legt op de opvoeding en ontwikkeling van kinderen. De vraag, die we met ons onderzoek wilden beantwoorden is in hoeverre dit ideaalbeeld ook in de perceptie van groepsleidsters (in opleiding) is aan te treffen. Hoe denken huidige crècheleidsters in opleiding over hun werk? Welke eigenschappen en kwaliteiten heeft een 'goede' groepsleidster volgens hen nodig?

Professionele identiteit van groepsleidsters

In dit onderzoek zijn we geïnteresseerd in het beroepsbeeld van groepsleid(st)ers, in de professionaliseringsliteratuur ook wel aangeduid als de 'professionele

identiteit'. Om de groepsleidsters hun eigenschappen en kwaliteiten te laten beschrijven maken we gebruik van begrippen die in eerder onderzoek naar de professionaliteit van pedagogische beroepen ontwikkeld zijn.

Met name het onderzoek naar de professionele identiteit van leerkrachten biedt aanknopingspunten. In een recent overzichtsartikel beschrijven Beijaard, Meijer en Verloop (2004) de stand van zaken op onderzoeksgebied met betrekking tot professionele identiteit van leerkrachten en constateren zij dat professionele identiteit een heel breed begrip is dat in onderzoek op allerlei verschillende manieren is benaderd. Wel zien zij een aantal regelmatig terugkerende onderscheidingen, zoals bijvoorbeeld dat tussen 'persoonlijke' en 'professionele' kenmerken in de professionele identiteit van leerkrachten. Bij persoonskenmerken gaat het alleen om die kenmerken die voor de uitoefening van het beroep van belang zijn.

Goodson en Cole (1994) wijzen op de voortdurende interactie tussen het persoonlijke en het professionele. Het begrip 'professionele identiteit' kan vanuit verschillende perspectieven worden benaderd. Zo maken Klaassen, Beijaard en Kelchtermans (1999) bijvoorbeeld onderscheid tussen het maatschappelijke, het cognitieve en het biografische perspectief. Het maatschappelijke perspectief betreft vooral de maatschappelijke context waarbinnen het beroep zich ontwikkelt, in het biografische perspectief staat het levensverhaal van de professional centraal en het cognitieve perspectief laat zich omschrijven als een perspectief op professionele identiteit waarbij de beroepsbeoefenaren zelf beschrijven wat zij doen. Met andere woorden, het begrip professionele identiteit verwijst niet naar een vastomlijnde inhoud die ontleend kan worden aan wat wetenschappelijk bekend is over een beroep, maar wordt weerspiegeld in de kennis en opvattingen van de betrokkenen zelf (Beijaard, Verloop & Vermunt, 2000)

In ons onderzoek bestudeerden we de professionele identiteit van groepsleidsters in de kinderopvang vanuit een cognitief perspectief. Het gaat om de opvattingen en ideeën die groepsleidsters zelf hebben over hun werk en we maken daarbij onderscheid tussen persoonlijke en professionele eigenschappen. Gelet op de historische verbondenheid van het werk van groepsleidsters in de kinderopvang met sekse (vrijwel uitsluitend vrouwen die dit werk deden/doen) en de veelal veronderstelde relatie met gender (het werk zou 'typisch vrouwelijke' eigenschappen vereisen) zijn we met name benieuwd of groepsleidsters juist die eigenschappen belangrijk vinden die in de huidige discussies als typisch vrouwelijk worden gedefinieerd. De vraagstelling valt daarom uiteen in twee onderzoeksvragen:

- 1) *Welke opvattingen hebben groepsleidsters (in opleiding) in de kinderopvang over hun professionele identiteit?*
- 2) *In hoeverre is de professionele identiteit van groepsleidsters (in opleiding) in de kinderopvang verbonden met eigenschappen die in het huidige kinderopvangdebat gedefinieerd worden als typisch vrouwelijk?*

Met deze vraagstelling verhouden we ons in dit onderzoek dus niet tot alle relevante aspecten van de discussie. We beperken ons tot de percepties van vrouwelijke groepsleidsters zelf, hetgeen impliceert dat dit onderzoek zich niet richt op kwesties als de relatie tussen identificatiemogelijkheden in de kinderopvang en de identiteitsontwikkeling van kinderen.

Methode van onderzoek

De onderzoeksgroep

Het onderzoek heeft plaatsgevonden onder 83 studenten van de MBO-opleiding SPW (Sociaal Pedagogisch Werk). Dit is een opleiding waar in het derde jaar gekozen kan worden voor een drietal differentiaties, namelijk kinderopvang, gehandicaptenzorg en onderwijsassistent. In dit onderzoek is, binnen de richting Kinderopvang, gekozen voor zowel groepsleidsters in opleiding in de reguliere voltijdsopleiding, variërend in leeftijd van zestien tot ongeveer achttien jaar, als ook voor een groep groepsleidsters die de zogenaamde 18+ variant volgt. In deze laatste variant wordt de opleiding gecombineerd met een werkring, zijn de studenten gemiddeld wat ouder en hebben sommige studenten zelf ook kinderen.

In de stad Groningen zijn in het najaar van 2003 drie scholen benaderd en bereid gevonden aan het onderzoek mee te werken:

1. School A, Unit Welzijn, SPW-3, differentiatie Kinderopvang afdeling 18+
2. School B, Unit Welzijn, SPW-3, differentiatie Kinderopvang, reguliere voltijdsopleiding
3. School C, Unit Welzijn, SPW-3, differentiatie Kinderopvang, reguliere voltijdsopleiding

In totaal gaat het om 83 leerlingen: 43 leerlingen van school A, 30 leerlingen van school B, en tien leerlingen van school C. Getalsmatig komen de 18+ groep leerlingen (school A) en de leerlingen van de reguliere voltijdse opleiding (school B en C) nagenoeg overeen (respectievelijk 43 en 40).

De respondenten

De SPW opleidingen Kinderopvang worden overwegend bevolkt door leerlingen van het vrouwelijke geslacht. Dat zien we in dit onderzoek terug: van de 83 respondenten zijn er 80 vrouw en drie man. De onderzoeksgroep is overwegend autochtoon: 73 personen rekenen zich tot de autochtone bevolking, tien leerlingen deelden zichzelf in bij een andere bevolkingsgroep (Turks, Surinaams, Indonesisch). Onder de 18+ leerlingen uit de deeltijdopleiding (school A) zijn er zeventien (van de 43) zelf moeder. Geen van de respondenten uit de voltijdse opleidingen heeft kinderen. Bij de bespreking van de onderzoeksresultaten zal niet worden ingegaan op verschillen tussen deze onderzoeksgroepen, omdat er slechts geringe verschillen zijn gevonden.

Procedure

Voorafgaand aan het onderzoek is de vragenlijst eerst voorgelegd aan een proefpersoon die de SPW-3 18+ opleiding volgde. Enkele formuleringen zijn verduidelijkt en er is een vraag toegevoegd. Vervolgens zijn met de schoolleiding afspraken gemaakt over geschikte momenten waarop de enquête kon worden afgenomen. In overleg met de betreffende docenten zijn de schriftelijke enquêtes ingevuld op de school, in aanwezigheid van een doctoraalstudente van de Rijksuniversiteit Groningen. Met deze aanpak was het mogelijk daar waar nodig toelichting te geven op de vragen en kon ook voorkomen worden dat de leerlingen tijdens het invullen van de vragenlijst met elkaar in discussie gingen.

De vragenlijst

De vragenlijst bestond uit verschillende secties: algemeen, professionele identiteit, aanbieden van ontwikkelingsmogelijkheden en drie vignettes (korte, gefinancierde scènes uit de praktijk van een kinderdagverblijf).

In de sectie 'professionele identiteit' zijn de items van de vragen ingedeeld naar het in de literatuur gemaakte onderscheid tussen persoonlijke en professionele eigenschappen (Beijaard, Meijer & Verloop, 2004).

Persoonlijke eigenschappen. Over welke persoonlijke eigenschappen moet een groepsleid(st)er beschikken? De items van deze vraag bestaan uit een mix van eigenschappen die in het kinderopvangdebat van de afgelopen twee jaar naar voren worden geschoven als 'typisch vrouwelijk' of 'mannelijk' (Noordhollands Dagblad, 2003; NRC Handelsblad, 2003, 2004; De Volkskrant, 2003) zoals:

- zorgzaamheid, bescheidenheid, huiselijkheid, precies-zijn (eigenschappen die aan vrouwelijke groepsleidsters worden toegeschreven)
- humor, vindingrijkheid (eigenschappen waarover mannelijke groepsleiders zouden beschikken)

We onderzoeken met deze vraag alleen 'eigenschappen', geen gedrag. De in de media gesuggereerde typerende gedragsvormen, zoals met de kinderen 'stoeien' of ze aan te sporen tot 'stil zitten', komen aan de orde in de zgn. vignettes (zie paragraaf 'Drie gefinancierde praktijksituaties').

Aan deze lijst van persoonlijke eigenschappen die belangrijk zouden zijn voor het werk van groepsleid(st)ers, zijn tenslotte enkele eigenschappen toegevoegd die uit eerder onderzoek naar voren kwamen: van kinderen houden, verantwoordelijkheid, intelligentie (o.a. Hoogeveen, 1999). Zowel vrouwelijke als mannelijke basisschoolleerkrachten als groepsleid(st)ers in de kinderopvang gaven deze eigenschappen de hoogste prioriteit.

De respondenten dienden aan te geven hoe belangrijk zij een bepaald item vonden op een schaal van 1 tot 5 (waarbij 1=heel belangrijk en 5=heel onbelangrijk).

Professionele eigenschappen. De professionele eigenschappen zijn onderscheiden in een *zorgoriëntatie* en een *pedagogische oriëntatie* (Tavecchio, 2002; Vogt, 2002; Van IJzendoorn et al., 2004).

- **Zorgoriëntatie**

Aan 'zorg' worden in de onderzoeksliteratuur verschillende dimensies onderscheiden. Deze dimensies zijn in meer of mindere mate verbonden met vrouwelijkheid (Vogt, 2002): 'zorg' gerelateerd aan moederschap (als een moeder zijn, zelf kinderen hebben), 'zorg' in de betekenis van een 'ouder' zijn (vader of moeder) en 'zorg' gerelateerd aan de sekse van de groepsleiding (man- of vrouw-zijn). In hoeverre maken deze aspecten van zorg deel uit van de professionele identiteit van groepsleidsters? De respondenten kregen vier stellingen voorgesteld waarop ze konden antwoorden middels een vierpuntsschaal (1 = zeer meereens, 4 = zeer mee oneens):

stelling 1: een goede groepsleidster is als een moeder voor haar kinderen

stelling 2: je bent meer geschikt voor groepsleid(st)er als je zelf kinderen hebt

stelling 3: een goede groepsleid(st)er moet niet proberen om als een ouder (vader of moeder) te zijn

stelling 4: mannen zijn minder geschikt om in de kinderopvang te werken dan vrouwen.

- **Pedagogische oriëntatie**

De pedagogische oriëntatie van aankomende groepsleidsters is onderzocht aan de hand van twee vragen, een algemene (1) en een specifieke (2):

(1) "welke (professionele) eigenschappen/vaardigheden vind je belangrijk voor een groepsleid(st)er in de omgang met kinderen?"

De items voor deze vraag zijn enerzijds ontleend aan vakpublicaties en beleidsdocumenten (Van Zanten, 2003). Zo worden in pedagogische beleidsplannen eigenschappen genoemd als "goed kunnen organiseren", "orde kunnen houden" en "overzicht hebben (ogen in je achterhoofd)" (vgl. Van Dijke & Terpstra 1998).

Anderzijds biedt de recente wetenschappelijke literatuur aanknopingspunten voor mogelijke relevante professionele eigenschappen. In deze literatuur wordt het gedrag van de leidster gezien als cruciale factor voor de kwaliteit van het pedagogische proces. (IJzendoorn, Tavecchio & Riksen-Walraven, 2004). De professionaliteit van de leidster met betrekking tot haar pedagogische oriëntatie komt o.a. naar voren in de mate waarin zij actief de *ontwikkeling* van kinderen stimuleert, maar wanneer dat nodig lijkt de kinderen ook hun eigen gang kan laten gaan en in de mate waarin zij recht doet aan verschillen tussen kinderen, etcetera. Daarom namen we in deze vraag de volgende items op:

- kinderen stimuleren hun grenzen te verleggen:
 - in hun verstandelijke ontwikkeling (bijv. een moeilijke puzzel maken)
 - iets 'engs' te durven (ergens op klimmen, met je ogen dicht lopen)
 - in hun fijne motoriek (bijv. netjes inkleuren van een kleurplaat; prikken)
- kinderen hun gang laten gaan (niet overal bovenop zitten)

- kinderen gelijk behandelen
- inspelen op verschillen tussen kinderen

De tweede vraag over professionele kwaliteiten gaat in op het stimuleren van specifieke *ontwikkelingsmogelijkheden* door de groepsleidster. We onderscheiden daarbij ontwikkelingsmogelijkheden die (in het kinderopvangdebat) als typisch jongens- en typisch meisjesachtige ontwikkelingsmogelijkheden zijn aangeduid.

- ‘typische’ jongensactiviteiten: ruimte om met elkaar te stoeien, buiten kunnen rennen, springen en schreeuwen; bouwen met constructiemateriaal (blokken, duplo), fantasiespel met auto’s of trein
- ‘typische’ meisjesactiviteiten: knutselen, verkleeden, voorlezen, zingen, taalspelletjes; helpen met huishoudelijke klusjes (tafel dekken, vloer vegen); kleuren, tekenen; ‘huisje’ spelen (koken, eten, slapen)

De vraag is als volgt geformuleerd. Vraag: (2) “Een belangrijke functie van het kinderdagverblijf is het bieden van ontwikkelingsmogelijkheden voor jonge kinderen. Hoe belangrijk vind je onderstaande mogelijkheden?”. Volgt een lijst met veertien ontwikkelingsmogelijkheden, waarvan respondenten aan dienen te geven hoe belangrijk zij deze vinden (1 = heel belangrijk, 5 = heel onbelangrijk). Daarna dient er uit deze lijst gekozen te worden voor drie eigenschappen die als de belangrijkste in volgorde van prioriteit moeten worden gezet. Tenslotte wordt gevraagd of dit prioriteitenlijstje verandert wanneer de sekse-samenstelling van de groep verandert, er alleen meisjes in de groep zitten.

Onderzoeksresultaten

Professionele identiteit

a) Persoonlijke eigenschappen

De toekomstige groepsleidsters zijn allereerst gevraagd aan te geven welke persoonlijke eigenschappen van belang zijn voor een groepsleidster (tabel 1).

	<i>heel belangrijk</i>	<i>beetje belang- rijk</i>	<i>niet belangrijk en niet onbe- langrijk</i>	<i>beetje onbe- langrijk/heel onbelangrijk*</i>
van kinderen houden	93 % (77)	1% (1)	2% (2)	3% (3)
precies zijn	18% (15)	49% (41)	25% (21)	5% (5)
vindingrijk zijn	29% (24)	52% (43)	11% (9)	5% (5)
intelligentie, slim zijn	3% (3)	41% (34)	45% (37)	8% (7)
bescheidenheid	5% (4)	40% (33)	41% (34)	11% (10)
huiselijkheid	31% (26)	41% (34)	23% (19)	3% (3)
zorgzaamheid	93% (77)	2% (2)	1% (1)	3% (3)
humor, houden van grapjes, geintjes	39% (32)	46% (38)	11% (9)	3% (3)
verantwoordelijkheid	93% (77)	1% (1)	--	3% (3)

* vanwege de geringe percentages zijn de 4^{de} en 5^{de} kolom samengevoegd

Tabel 1. *Persoonlijke eigenschappen van een goede groepsleid(st)er, in percentages (tussen haakjes in frequenties)*

Uit deze tabel blijkt dat niet alle eigenschappen even belangrijk worden gevonden. Enkele eigenschappen springen eruit als heel belangrijk, namelijk 'van kinderen houden', 'zorgzaamheid' en 'verantwoordelijkheid' (alle drie 93%). De andere items vertonen meer spreiding. Ongeveer een derde van de respondenten vindt het heel belangrijk dat groepsleidsters humor hebben, huiselijk en vindingrijk zijn, en deze eigenschappen worden ook relatief vaak genoemd in de categorie 'een beetje belangrijk'. Het minst belangrijk is 'bescheidenheid'. Vervolgens is gevraagd in hoeverre de eigenschappen die zij als meest belangrijk hebben ingevuld, op henzelf betrekking hebben. In hoeverre vinden de respondenten dus van zichzelf dat zij beschikken over de door henzelf benoemde, meest belangrijke persoonlijke eigenschappen voor een groepsleidster? Uit de antwoorden komt hetzelfde prioriteitenlijstje naar voren.

b) Professionele eigenschappen

b.1. Zorgoriëntatie

In hoeverre lijkt de zorg van leidsters in de kinderopvang op die van ouders voor hun kinderen? En in hoeverre percipiëren de groepsleidsters (in opleiding) de zorgaspecten in hun werk als een typisch vrouwelijke professionaliteit? Heeft 'zorg' in hun perceptie een genderbetekenis doordat zorg is verbonden met 'moederschap', of met man- of vrouwzijn? En zijn mannen in hun ogen even geschikt als vrouwen voor het werk in de kinderopvang? Om de meningen te peilen, is aan de respondenten vier stellingen voorgelegd:

Stelling 1. 'Een goede groepsleidster is als een moeder voor haar kinderen'.

zeer mee eens	beetje mee eens	beetje mee oneens	zeer mee oneens
24%	52%	21%	3%

Stelling 2. 'Je bent meer geschikt voor groepsleid(st)er als je zelf kinderen hebt'.

zeer mee eens	beetje mee eens	beetje mee oneens	zeer mee oneens
3%	11%	21%	65%

Stelling 3. 'Een goede groepsleid(st)er moet niet proberen om als een ouder (vader of moeder) te zijn'

zeer mee eens	beetje mee eens	beetje mee oneens	zeer mee oneens
37%	24%	30%	9%

Stelling 4. 'Mannen zijn minder geschikt om in de kinderopvang te werken dan vrouwen',

zeer mee eens	beetje mee eens	beetje mee oneens	zeer mee oneens
3%	11%	21%	65%

De antwoorden op de stellingen laten een gevarieerd beeld zien. Het overgrote deel van de respondenten is het er mee eens (zeer mee eens 24% en een beetje mee eens 52%), dat een groepsleidster als een moeder is voor haar kinderen,

maar uit het antwoordpatroon op stelling 2 blijkt dat dit niet betekent dat een groepsleidster die zelf moeder is om die reden meer geschikt is voor het beroep (oneens is 86%). De respondenten maken verder een duidelijk onderscheid tussen 'moederlijk' zijn (als eigenschap, zoals in de eerste stelling) en 'als een ouder (vader of moeder) zijn' (de ouderlijke functie, zoals in de derde stelling). Moederlijk zijn mag, is in de ogen van de respondenten een goede eigenschap van een groepsleidster, maar zij moet niet proberen de rol van de ouder over te nemen. Het blijft een professionele relatie, vindt 61%. Uitgesproken zijn de respondenten eveneens over de rol van mannen in de kinderopvang: 86% ziet geen verschil in geschiktheid tussen mannen en vrouwen.

b.2. Pedagogische oriëntatie

De aankomende groepsleidsters konden vervolgens aangeven welke andere professionele eigenschappen zij, naast zorg, belangrijk vinden (tabel 2).

	<i>heel belangrijk</i>	<i>beetje belangrijk</i>	<i>niet belangrijk en niet onbelangrijk</i>	<i>beetje onbelangrijk/heel onbelangrijk*</i>
orde kunnen houden	70% (58)	24% (20)	--	1% (1)
overzicht hebben	89% (74)	7% (6)	--	1% (1)
kinderen gelijk behandelen	93% (77)	5% (4)	--	1% (1)
goed kunnen organiseren	34% (28)	59% (49)	3% (3)	1% (1)
inspelen op verschillen tussen kinderen	60% (50)	35% (29)	2% (2)	1% (1)
kinderen hun gang laten gaan	42% (35)	48% (40)	6% (5)	2% (2)
stimuleren: verstandelijke ontwikkeling	34% (45)	34% (28)	6% (5)	3% (3)
stimuleren: iets "engs" te durven	19% (16)	37% (31)	30% (25)	10% (8)
stimuleren: fijne motoriek	35% (29)	36% (30)	22% (18)	5% (4)
verdrietig kind kunnen afleiden	64% (53)	27% (22)	4% (3)	2% (2)

* vanwege de geringe percentages zijn de 4^{de} en 5^{de} kolom samengevoegd

Tabel 2: Professionele eigenschappen / vaardigheden van een goede groepsleid(st)er, in percentages (tussen haakjes in frequenties).

De meest belangrijke professionele eigenschappen van het beroep van groepsleidster in de kinderopvang zijn volgens de respondenten: 'kinderen gelijk behandelen' (93%) en 'overzicht hebben (ogen in je achterhoofd)' (89%). Wat minder belangrijk worden eigenschappen gevonden als 'orde kunnen houden' (70%), 'inspelen op verschillen tussen kinderen' (60%) en 'een verdrietig kind kunnen afleiden' (64%). De minst belangrijke eigenschappen in deze rangorde zijn 'goed kunnen organiseren' (43%), 'kinderen hun gang laten gaan' (42%), het 'stimuleren van fijne motoriek' (35%), 'stimuleren van de verstandelijke ontwikkeling' (34%) en 'stimuleren om iets engs te durven doen' (16%). De eigenschappen die de respondenten ook het meest bij zichzelf vinden passen komen grotendeels met dit lijstje overeen. 'Kinderen gelijk behandelen' en

'overzicht hebben (ogen in je achterhoofd)' staan ook voor hen persoonlijk op de eerste en tweede plaats. Alleen de eigenschap 'orde kunnen houden' is niet de derde meest bij hen zelf passende eigenschap, maar dat is 'een kind dat verdrietig is, af kunnen leiden'. Het 'orde kunnen houden' – voorheen beschouwd als een typisch mannelijke eigenschap, nu in de kinderopvangdiscussie als 'typisch vrouwelijk' benoemd – wordt dus wel als een heel belangrijke eigenschap gezien, maar – toegepast op zichzelf – heeft 'orde kunnen houden' minder prioriteit.

Het aanbieden van ontwikkelingsmogelijkheden

Een van de recent geuite veronderstellingen over de negatieve effecten van een overwegend of exclusief vrouwelijke groepsleiding is dat jongens weinig ruimte gegeven wordt om typisch jongensgedrag te vertonen: veel bewegen, fysiek bezig zijn, etcetera. De groepsleidsters zouden de ontwikkelingsmogelijkheden van de kinderen eenzijdig stimuleren in de richting van rustige, meer passieve activiteiten als (voor)lezen, knutselen, etcetera. Mede daardoor zou er op het kinderdagverblijf een vrouwelijke cultuur heersen, waardoor jongens in hun ontwikkeling zouden kunnen worden geremd.

We legden de aankomende groepsleidsters de vraag voor welke ontwikkelingsmogelijkheden zij het belangrijkste vonden (tabel 3)

	<i>heel belangrijk</i>	<i>beetje belangrijk</i>	<i>tussenin</i>	<i>beetje onbelangrijk/heel onbelangrijk*</i>
stoeien	39% (32)	37% (31)	19% (16)	3% (3)
buiten rennen, springen, schreeuwen	82% (68)	16% (13)	1% (1)	1% (1)
bouwen met constructiemateriaal	76% (63)	21% (17)	--	1% (1)
fantasiespel met auto's trein	71% (59)	22% (18)	4% (3)	1% (1)
in de zandbak spelen	63% (52)	33% (27)	5% (4)	--
knutselen	74% (61)	25% (21)	1% (1)	--
verkleeden	36% (30)	49% (41)	13% (11)	--
voorlezen, zingen, (taal)spelletjes	92% (76)	7% (6)	1% (1)	--
allochtone kinderen Nederlands leren	76% (63)	19% (16)	5% (4)	--
algemene feestdagen vieren	68% (56)	27% (22)	5% (4)	--
helpen met huishoudelijke klusjes	21% (17)	51% (42)	17% (14)	10% (8)
kleuren, tekenen	68% (56)	29% (24)	2% (2)	1% (1)
'huisje' spelen	53% (44)	31% (26)	12% (10)	1% (1)
elkaar helpen	52% (43)	31% (26)	13% (11)	1% (1)

* vanwege de geringe percentages zijn de 4^{de} en 5^{de} kolom samengevoegd

Tabel 3. Welke ontwikkelingsmogelijkheden vindt u het belangrijkste? In percentages, (tussen haakjes in frequenties).

Uit de tabel blijkt dat de volgende ontwikkelingsmogelijkheden heel belangrijk worden gevonden: 'voorlezen, zingen, (taal)spelletjes' (92%), 'buiten rennen, springen en schreeuwen' (82%). Het minst belangrijk zijn 'stoeien', 'helpen met huishoudelijk klusjes', 'elkaar helpen' en 'huisje spelen'. Vervolgens werd de respondenten gevraagd aan te geven welke drie ontwikkelingsmogelijkheden zij voor zichzelf het belangrijkste vonden. Dit waren (in volgorde van belangrijkheid) op de eerste plaats 'buiten rennen, springen en schreeuwen', op de tweede plaats 'voorlezen, zingen en (taal)spelletjes' en tenslotte 'fantasiespel met auto's en trein'.

Het valt op dat gekozen wordt voor een breed en gevarieerd scala aan activiteiten. De aankomende groepsleidsters lijken niet eenzijdig gericht op het stimuleren van een vrouwelijke cultuur in het kinderdagverblijf. In hun eigen top drie zien we eerder een voorkeur voor ontwikkelingsmogelijkheden die als 'typische jongensactiviteiten' worden beschouwd dan een eenzijdige oriëntatie op 'typische meisjesactiviteiten'.

Drie gefingeerde praktijksituaties

De professionele identiteit van de groepsleidsters (in opleiding) is tot dusver in kaart gebracht aan de hand van door henzelf gepercipieerde – persoonlijke en professionele – eigenschappen. Een dergelijke (zelf)beschrijving geeft een indicatie van de wijze waarop de leidsters zich gedragen in de omgang met de kinderen, maar ook niet meer dan dat. Observatie-onderzoek zou een betrouwbaarder indruk kunnen geven van het alledaagse gedrag in het kinderopvangverblijf. Omdat dit binnen het kortlopende karakter van ons onderzoek niet mogelijk was, hebben we de respondenten een aantal gefingeerde, maar in de praktijk van het werk veel voorkomende situaties voorgelegd waarin de leidster(s) interacteren en communiceren met de kinderen. De keuze voor deze vignettes is voortgekomen uit de in de media gevoerde discussie over de wijze waarop de vrouwelijke leiding in de kinderopvang om zou gaan met de kinderen:

Scène 1: *rust, orde en stil zitten versus lawaai en beweging*

Scène 2: *zacht en lief troosten versus de stoere aanpak*

Scène 3: *strakke versus flexibele leiding*

De vraag was hoe zij zelf zouden handelen: als de ene of als de andere groepsleidster uit het voorbeeld. Vervolgens is een aantal argumenten voorgelegd waarvan de respondenten konden aangeven in hoeverre dit argument voor hen een rol speelde in de overweging om voor de ene of de andere handelwijze te kiezen.

Scène 1:

Het is een grijzige najaarsdag. Het is frisjes buiten, maar gelukkig regent het niet. In kinderdagverblijf 'de Zonnebloem' zijn vandaag twaalf kinderen in de peutergroep (2-4 jaar): negen jongens en drie meisjes. Vandaag zijn groepsleidsters Nathalie (21) en Linda (29) op de groep. Ze hebben net ge-

zamenlijk fruit gegeten en de kinderen zijn nu aan het spelen. De kinderen zijn druk vandaag: er wordt veel geduwd en geroepen, er is af en toe ruzie en een traan. Linda en Nathalie vinden allebei dat ze iets moeten doen om de sfeer te herstellen.

Linda stelt voor om met z'n allen te gaan kleien aan de grote tafel. Muziekje met vrolijke liedjes erbij, dan keert de rust vanzelf weer.

Nathalie wil liever met de kinderen gaan buitenspelen. Even uitwaaien, wat bewegen, rennen en schreeuwen, dan zijn ze hun energie weer even kwijt. Het binnenspelen zal daarna ook weer plezieriger verlopen.

Van de respondenten zegt 86% in een dergelijk geval te handelen als Nathalie. Als reden voor hun keuze geven zij aan dat de kinderen tijdens het buiten spelen hun energie kwijt kunnen en zich lekker kunnen uitleven. Dat buitenspelen tot extra opruimwerk leidt (door ingelopen zand en dergelijke), vindt niemand een bezwaar. Zouden de respondenten anders handelen, de voorkeur geven aan de aanpak van Linda, wanneer er veel meer meisjes dan jongens in de groep zouden zitten? Hebben jongens meer behoefte aan beweging dan meisjes? Op deze vraag kwam geen eenduidig antwoord. Voor 13% is het 'heel belangrijk' dat de jongens, die in scène 1 in de meerderheid zijn, even buiten uitrazen en rennen, omdat zij meer behoefte hebben aan beweging dan meisjes. Volgens 21% is deze reden een 'beetje belangrijk' en voor 25% van de studenten 'niet belangrijk en niet onbelangrijk'. Vijftien procent van de respondenten ziet dit echter niet als reden ('beetje onbelangrijk') en 24% als 'heel onbelangrijk'.

Scène 2:

Marieke (2 jaar) is een wildebras. Ze is een vrolijk en blij kind dat bruist van de energie. Samen met de andere kinderen verzint ze graag gekke en drukke spelletjes. Aan tafel kan ze maar nauwelijks blijven zitten bij het eten. Dat vindt de groepsleiding wel eens vermoeiend, maar toch vinden ze Marieke niet een lastig kind. Daar is ze te gezellig voor. Marieke crosst op handen en knieën onder de tafel door, maar komt te snel omhoog. BOEM! En begint te huilen.

Groepsleidster Petra: "Dát was een harde knal! Doet het erg zeer? Even wrijven en dan niet meer aan denken. Lekker verder spelen."

Groepsleidster Fatima: "Ach lieverd, heb je je pijn gedaan? Kom hier, een knuffel en een aai. Gaat het weer? Nog even een zoentje en dan is het over. Zullen we samen een boekje gaan lezen?"

De respondenten kiezen even vaak voor de stoere aanpak van Petra als voor de beschermende aanpak van Fatima. Beide opties krijgen 45% van de antwoorden. Redenen die genoemd worden om voor de aanpak van Petra te kiezen zijn

dat het kind sneller de pijn vergeet wanneer je er niet al te veel aandacht aan besteedt en dat het kind meer leert van deze wat hardere aanpak. De motivatie voor de keuze van Fatima is dat het fijn is voor een kind om getroost te worden. Warmte en zorgzaamheid komen ook ten goede aan een stoer kind als Marieke.

Scène 3:

In de groepsruimte voor de peuters (2-4 jr.) staat een verzamelbak waarin kartonnen doosjes, wc-rolletjes en dergelijke worden bewaard om mee te knutselen. Drie jongetjes hebben een doosje uit de bak gehaald en zeggen dat ze willen knutselen. Dat mag, maar eerst moet de tafel nog even worden afgeruimd. Ze moeten nog even wachten.

De jongetjes vinden dat niet erg. Niels roept: ik heb een raceauto! en gooit het doosje met een grote zwaai over de vloer, helemaal tot aan de andere kant van de ruimte. Jordi en Kevin joelen en juichen en al gauw zijn ze met z'n drieën bezig met een erg lawaaierige wedstrijd, waarbij de doosjes heen en weer 'racen'.

Groepsleidster Sharon: "Kevin, Niels en Jordi, jullie weten best dat de doosjes daar niet voor zijn. Kom maar gauw aan tafel om te knutselen, en als je dat niet meer wilt, leg dan de doosjes terug in de bak. Racen doe je maar met de autootjes, met wat minder geschreeuw alsjeblieft."

Groepsleidster Bernice: "Hee, een wedstrijd? Ik wist niet dat we hier een racebaan hadden! Weet je wat, laten we op de gang verder race. Daar hebben we meer ruimte, dan kun je véél harder. Mag ik ook meedoen? Dan kies ik ook even een 'auto' uit."

Van de respondenten zegt in zo'n geval 54% te handelen als Bernice, 40% als Sharon. Redenen om voor de aanpak van Sharon te kiezen zijn volgens de studenten dat de aanpak van Sharon regelmaat en structuur biedt, de orde handhaaft, niet alle gedrag zomaar geaccepteerd wordt en discipline biedt. De studenten die zouden reageren als Bernice vinden het belangrijk om het fantasie-spel en de creativiteit van de kinderen te stimuleren en er op in te spelen. Als reden voor de keuze van de studenten zijn zij het voor 55% 'helemaal mee eens' dat het als groepsleidster belangrijk is om in te spelen op wat kinderen zelf aangeven te willen doen. Het is voor de kinderen leuk als je met hun zelfbedachte spel meedoet. Voor 29% geldt dat zij het hier 'een beetje mee eens' zijn en 12% is het hier 'niet mee eens en niet mee oneens'.

Conclusies en discussie

We hebben met dit onderzoek onder 83 groepsleiders-in-opleiding beoogd een bijdrage te leveren aan het maatschappelijke en wetenschappelijke debat over de veronderstelde vrouwelijkheidsnorm die er in kinderdagverblijven zou

bestaan. Doel was diverse aspecten van de professionele identiteit van groepsleidsters-in-opleiding te onderzoeken en na te gaan in hoeverre hun beroepsbeeld zich laat omschrijven in termen van 'typisch vrouwelijke' eigenschappen en kwaliteiten, zoals in het huidige kinderopvangdebat wordt verondersteld.

De opvattingen van groepsleidsters (in opleiding) zijn onderscheiden in persoonlijke en professionele opvattingen. Als meest belangrijke persoonlijke eigenschappen kwamen naar voren de eigenschappen 'van kinderen houden' en 'verantwoordelijkheid'. Deze twee persoonlijke eigenschappen zijn ook in eerder onderzoek naar de beroepsbeelden van leerkrachten in het basisonderwijs als meest belangrijk naar voren gekomen (Hoogeveen, 1999). Mogelijk is er een sterke overeenkomst tussen de beroepsbeelden van groepsleidsters in de kinderopvang en leerkrachten in het basisonderwijs. Als derde meest belangrijke eigenschap werd 'zorgzaamheid' genoemd.

De professionele opvattingen zijn onderscheiden in een zorgoriëntatie en een pedagogische oriëntatie. Aan de zorgoriëntatie onderscheidde wij een viertal aspecten. Zorgzaamheid vinden de respondenten belangrijk in de betekenis van 'als een moeder' voor de kinderen zijn, maar zij zien dit niet als een eigenschap waarover men vanzelfsprekend beschikt op grond van moederschap. Men is het er dan ook niet mee eens dat een groepsleidster die zelf kinderen heeft geschikter is voor het beroep dan een groepsleidster zonder kinderen. Ook sekse is geen voorwaarde voor een goede groepsleid(st)er: de overgrote meerderheid vindt mannen niet minder geschikt om in de kinderopvang te werken dan vrouwen.

De eigenschappen en vaardigheden met betrekking tot de pedagogische oriëntatie geven aan dat 'kinderen gelijk behandelen' en 'overzicht hebben' de meest belangrijke eigenschappen zijn in de ogen van deze respondenten. Het item 'orde kunnen houden' kwam op de derde plaats, maar werd echter niet als een van de meest bij henzelf passende eigenschappen gezien.

Als onderdeel van hun pedagogische oriëntatie bieden groepsleidsters een aantal ontwikkelingsmogelijkheden aan. In de media wordt gesuggereerd dat de vrouwelijke leiding in de kinderopvang voornamelijk 'typisch vrouwelijke' ontwikkelingsmogelijkheden stimuleert, zowel aan jongens als aan meisjes. Als meest belangrijke ontwikkelingsactiviteiten kozen de respondenten voor zowel 'typisch vrouwelijke' activiteiten ('voorlezen, zingen, taalspelletjes') als 'typische jongensactiviteiten' ('buiten rennen, springen en schreeuwen'; 'fantasiespel met auto's, trein'). Dit laat zien dat de toekomstige groepsleidsters een breed en gedifferentieerd aanbod van ontwikkelingsmogelijkheden beschouwen als belangrijk voor jonge kinderen.

Ook de keuzes die de respondenten in de drie gefingeerde praktijksituaties maken, lijken geen ondersteuning te bieden voor de aanname dat er in de kinderopvang sprake is van een eenzijdige aanpak. De respondenten geven juist aan er belang aan te hechten dat de jongetjes (in de voorbeelden) zich naar hartelust kunnen uitleven, zowel binnen als buiten. Bovendien geven zij aan hetzelfde te doen als het om meisjes zou gaan.

Maar opvattingen zeggen niet alles. Zoals in sociaal wetenschappelijk onderzoek gebruikelijk, kunnen respondenten hier ook sociaal wenselijke antwoorden hebben gegeven. Juist omdat het in de huidige tijd sociaal wenselijk is om van mening te zijn dat mannen en vrouwen even geschikt zijn om in de kinderopvang te werken. We zien echter dezelfde antwoordpatronen in de gefingeerde praktijksituaties en hoewel we ook dan nog niet weten wat groepsleidsters feitelijk doen – daarvoor is observatieonderzoek nodig – geven de antwoorden bij deze vignettes daar wel beter zicht op dan wanneer alleen een vragenlijst gebruikt was. Beide typen antwoordpatronen vormen geen bevestiging voor de veronderstelling dat er sprake zou zijn van een typisch vrouwelijk beroepsbeeld in de kinderopvang. De groepsleidsters zijn niet eenzijdig georiënteerd, maar tonen een gedifferentieerder beroepsbeeld. Mochten zij na afronding van hun opleiding in kinderdagverblijven gaan werken, dan kan op grond van de hier beschreven professionele identiteit niet echt een eenzijdige vrouwelijke cultuur verwacht worden. In lijn met de historische verschuivingen in het werk zien we bij deze respondenten een duidelijke pedagogische oriëntatie naast de zorgoriëntatie die het werk van oudsher al kende.

De beperkingen van dit onderzoek liggen echter, behalve in de omvang van het aantal respondenten (n=83), ook in het ontbreken van ruime ervaring in de praktijk van de kinderopvang. Hoewel de meeste respondenten naast hun opleiding of in het kader van de opleiding enkele dagen per week als groepsleidster in de kinderopvang werkzaam waren, betreft het hier geen onderzoeksgroep die al meerdere jaren in en door het werk gesocialiseerd is. Mogelijk denken zij, door ervaring 'wijs' geworden, anders over de gewenste persoonlijke en professionele eigenschappen. In het vervolgonderzoek onder ervaren groepsleidsters in de stad Groningen is door middel van interviews dieper ingegaan op dit beroep. Voorlopige conclusies geven aan dat ook bij de ervaren groepsleidsters de pedagogische oriëntatie sterker naar voren komt dan de zorgoriëntatie en dat groepsleidsters een breed scala aan ontwikkelingsmogelijkheden stimuleren. Het voortdurend terugbrengen van de voor de kinderopvang vereiste eigenschappen en kwaliteiten tot een genderkwestie doet derhalve geen recht aan de zich ontwikkelende pedagogische professionaliteit van groepsleidsters in de kinderopvang.

Literatuur

- Beijaard, D., Meijer, P.C. & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and teacher education*, 20, 2, 107-128.
- Beijaard, D., Verloop, N. & Vermunt, J.D. (2000). Teachers' perceptions of professional identity: an exploratory study from a personal knowledge perspective. *Teaching and teacher education: an international journal of research and studies*, 16, 7, 749-764.
- Browne, N. (2004). *Gender equity in the early years*. Maidenhead: Open University Press.
- Dijke, A. van, & Terpstra, L. (1998). *Pedagogisch vernieuwen. Een kader voor pedagogische vernieuwing voor groepsopvang in de kindercentra*. Utrecht: NIZW.

- Essen, M. van, (1999). Strategies of women teachers 1806-1920. Feminization in Dutch elementary and secondary schools from a comparative perspective. *History of Education*, 28, 413-433.
- Driessen, G. & Doesborgh, J. (2004). *De feminisering van het basisonderwijs*. Nijmegen: ITS.
- Goodson, I.F. & Cole, A.L. (1994). Exploring the teacher's professional knowledge: constructing identity and community. *Teacher Education Quarterly*, 21, 1, 85-105.
- Hoogeveen, K. (1999). *Het kunnen allemaal je eigen kinderen zijn. Leerkrachten basisonderwijs over hun beroep*. Utrecht: Jan van Arkel.
- Houting, E. (2003). *SKSG: een eeuw thuis in kinderopvang*. Groningen: Stichting Kinderopvang Stad Groningen.
- Klaassen, C., Beijaard, D. & Kelchtermans, G. (1999). Perspectieven op professionele identiteit van leraren. *Pedagogisch Tijdschrift*, 24, 4, 375-400
- Riksen-Walraven, M. (2000). *Tijd voor kwaliteit in de kinderopvang*. Amsterdam: Vossiuspers.
- Tavecchio, L. (2002). *Van opvang naar opvoeding*. Amsterdam: Vossiuspers.
- Timmerman, G. & Essen, M. van, (2004). De mythe van het 'vrouwengevaar'. Een historiserende inventarisatie van (inter)nationaal onderzoek naar de relatie tussen feminisering en 'jongensproblemen' in het onderwijs. *Pedagogiek*, 24, 1, 57-71.
- Vogt, F. (2002). A caring teacher: explorations into primary school teachers professional identity and ethic of care. *Gender and Education*, 14, 3, 251-264.
- Ijzendoorn, R. van, Tavecchio, L. & Riksen-Walraven, M. (2004). *De kwaliteit van de Nederlandse kinderopvang*. Amsterdam: Boom.
- Zanten, E. van, (2003). *Pedagogisch beleid. Evaluatieonderzoek*. Groningen: Stichting Kinderopvang Stad Groningen.

Kranten

- 'Ook man kan goede voorbeeld geven' (2004, 6 augustus). *NRC*, 3.
- 'Meisjesnorm' brengt jongens in problemen (2003, 8 februari). *Noordhollands Dagblad*, 18.
- Die lieve meisjes toch. Het Nederlandse onderwijs lijdt onder 'vrouwelijke cultuur' (2003, 3 mei). *NRC*, 35.