

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/270507379>

Professionele ontwikkeling in een context van diversiteit

Chapter · January 2015

DOI: 10.13140/2.1.4389.6647

CITATIONS

0

READS

1,404

2 authors:



Jan Peeters

Innovations in the Early Years (VBJK)

125 PUBLICATIONS 1,544 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)



Michel Vandenbroeck

Ghent University

241 PUBLICATIONS 3,373 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)

5

Professionele ontwikkeling in een context van diversiteit

Jan Peeters, VBJK, Gent

Michel Vandenbroeck, Universiteit Gent

Een sterk samenwerkingsverband tussen Vlaanderen en Nederland

Tussen MUTANT en VBJK (Vernieuwing in de basisvoorzieningen voor jonge kinderen) uit Vlaanderen is er een intense samenwerking die teruggaat tot 1998. Jan Peeters, directeur van het VBJK in Gent en Michel Vandenbroeck, hoogleraar gezinspedagogiek aan de Universiteit van Gent zetten in dit hoofdstuk deze samenwerking uiteen aan de hand van het thema 'Professionalisering in een context van diversiteit'. In dat beginjaar 1998 richtten beide organisaties samen met andere Europese partners een netwerk op (DECET) over diversiteit in het werken met jonge kinderen. Dit Europees samenwerkingsverband was bijzonder productief en publiceerde heel wat materialen (films, didactische spellen, boeken, brochures, een cd-rom) die nu nog intensief gebruikt worden in de Nederlandse en Vlaamse kinderopvang. Maar de samenwerking zet zich ook door op tal van andere terreinen. In 2008 brengt VBJK de *Warme Professional* uit, een studie over de beroepskrachten in de kinderopvang, met daarin een hoofdstuk over professionaliteit in een context van diversiteit en in 2010 brengt MUTANT *Permanent leren als team* uit, het eerste boek in het Nederlands dat een model uitwerkt over hoe je de competenties van een team kunt vergroten. Tezelfdertijd zijn VBJK en MUTANT betrokken bij het Europese Core-onderzoek voor DG Educatie en Cultuur (Europese Commissie) dat onderzoekt welke competenties de pedagogisch medewerker nodig heeft (2009-2011). MUTANT en VBJK zijn ook samen actief in een project van het DECET- en het ISSA-netwerk (2007-2011) dat in tien landen naging welke competenties nodig zijn om te werken in een context van diversiteit en inclusie. De resultaten zijn gepubliceerd in de brochure *Diversiteit en sociale inclusie, een verkenning van competenties voor beroepen voor jonge kinderen*.

Maar deze bijdrage is meer dan een hommage aan de rol die MUTANT speelde en nog steeds speelt in het verhogen van de competenties van de pedagogisch medewerkers in het omgaan met diversiteit. We trachten ook een antwoord te vinden op twee onderzoeksvragen:

- Welke competenties hebben pedagogisch medewerkers nodig om te werken in een context van diversiteit en sociale ongelijkheid?

- Welk soort van professionele ondersteuning is nodig om pedagogisch medewerkers te ondersteunen in hun werk met anderstalige en kansarme ouders?

Kwalificaties belangrijk criterium voor kwaliteit kinderopvang

'Als de wedstrijd al voor de helft gelopen is nog voor het kind aan de school begint, dan moeten we nagaan wat er gebeurt in de eerste levensjaren' (Esping-Andersen, 2005).

In de wetenschappelijke wereld en in internationale organisaties is er een grote consensus dat voorzieningen voor jonge kinderen (0 tot 6 jaar) een belangrijke rol vervullen om de effecten van armoede en uitsluiting deels op te vangen, maar ook dat hoge kwaliteit hier een voorwaarde voor is (voor een overzicht van Europees onderzoek hierover, zie onder meer Burger, 2010; Lazzari & Vandenbroeck, 2012).

Die veelbesproken kwaliteit gaat in essentie over de kansen die elk kind krijgt om maximaal te ontwikkelen en dus voor een belangrijk deel over interacties. Met name *sustained shared thinking* (de manier waarop de volwassene met het kind meedenkt en het denken tegelijk ook uitdaagt) en *serve and return* (de 'dans' tussen volwassene en kind die getuigt van sensitiviteit en responsiviteit) spelen een grote rol (Unicef Innocenti Research Centre, 2008). Het is via die interacties tussen volwassene en kind en ook door de manier waarop de volwassene de interacties tussen kinderen onderling beïnvloedt, dat kinderen zich ontwikkelen. Pas als kinderen betrokken zijn, kunnen ze nieuwe vaardigheden ontwikkelen, maar welbevinden blijft een essentiële voorwaarde voor betrokkenheid (Laevers et al., 2013). Essentiële voorwaarde hiervoor is dat de beroepskrachten een sfeer creëren waarin elk kind het gevoel heeft er te mogen zijn, en dus ook een sfeer waarin elk gezin zich 'thuis' kan voelen. Het heeft immers geen zin om te zeggen dat elk kind er mag zijn, maar dat het zijn of haar gezin (met zijn gewoonten, taal, dagritme) in de gang hoort achter te laten.

Om die basisvoorwaarden te vervullen, zijn beroepskrachten nodig die in staat zijn om elk kind adequaat te observeren, om met verschillen tussen kinderen om te gaan, om met verschillende ouders in dialoog te gaan en om professioneel te reflecteren op wat dit betekent voor de dagelijkse pedagogische praktijk. En daarom maakt de opleiding van de beroepskrachten wel degelijk een verschil. In die zin wordt kwaliteit van de kinderopvang voor een groot deel bepaald door het kwalificatieniveau van de medewerkers. Een initiële opleiding of een bijscholingsbeleid dat gefocust is op omgaan met inclusie en diversiteit kan dus een belangrijke rol spelen om alle kinderen gelijke kansen te geven (Leseman & Euridyce, 2009; EPPE, 2004; UNICEF, 2008; Lazzari, Vandenbroeck & Peeters, 2013).

Welk soort professional hebben we nodig in de kinderopvang?

In Europa bestaan er verschillende visies over welk soort professional we nodig hebben om te werken in de kinderopvang. In de Angelsaksische wereld domineert het idee dat

een professional in de kinderopvang in staat moet zijn om in de praktijk vastgelegde standaarden te behalen. Deze aanpak uit zich in allerlei meetinstrumenten die in de praktijk nagaan of die vastgelegde standaarden ook gehaald worden. Deze aanpak wordt ook in Nederland en Vlaanderen gehanteerd. Verschillende auteurs hebben deze aanpak bekritiseerd. Een belangrijk punt van kritiek is dat deze aanpak als effect heeft dat er een mediocre kwaliteit wordt nagestreefd en dat die aanpak weinig stimulansen biedt of kansen geeft voor een innovatieve aanpak van nieuwe problemen die zich stellen in de dagelijkse praktijk (Moss, 2008; Peeters, 2008). Dit is van bijzonder belang als de pedagogisch medewerker werkt in een context van diversiteit, waarin de pedagogisch medewerker regelmatig voor problemen gesteld wordt waar geen pasklare antwoorden voor zijn. Zij pleiten daarom voor een professional die in staat is om vanuit de praktijk nieuwe kennis en manieren van omgaan met kinderen, ouders en collega's te ontwikkelen; hij of zij moet bovendien over de nodige competenties beschikken om aan complexe eisen in specifieke contexten te voldoen (Peeters, 2008).

Welke competenties heb je nodig om te werken in context van diversiteit?

In de studie *De Warme Professional* zijn interviews opgenomen waarin pedagogisch medewerkers over de invulling van hun beroep praten. Ook interviews met pedagogisch medewerkers die succesvol in een context van diversiteit werken worden geanalyseerd en deze 'actoren van verandering' lijken over vier brede competenties te beschikken. Pedagogisch medewerkers die werken in een context van diversiteit moeten bereid en in staat zijn om (Peeters, 2008):

- vanuit een confrontatie van meningen naar gezamenlijke oplossingen te zoeken;
- zich open te stellen voor hen die 'anders' zijn, voor hen die we niet kennen;
- nieuwe pedagogische kennis op te bouwen samen met collega's, ouders en kinderen;
- te handelen vanuit een gerichtheid op sociale verandering.

De ISSA- en DECET-netwerken, waarbinnen MUTANT en VBJK samenwerken, hebben op hun beurt vijftig pedagogisch medewerkers die bekend staan als actoren van verandering in tien landen hierover bevraagd. Uit deze actie komen basiscompetenties naar voren die door de onderzoekers in een brochure worden herleid tot vijf brede competenties. We geven voor elk van de competenties een citaat van een van de geïnterviewde pedagogisch medewerkers (DECET, ISSA, 2011).

- *Werken aan sociale verandering:* 'Ik denk dat het belangrijk is je bewust te zijn van de invloed van de maatschappij op de levensomstandigheden van een ouder. Dit betekent dat we moeten erkennen dat de situatie waarin sommige ouders zich bevinden niet hun eigen schuld is. In de kinderopvang is het noodzakelijk om sociaal engagement te ontwikkelen, om bepaalde maatschappelijke discriminaties te doorbreken' (Vlaanderen/België).

- *Open communiceren & in dialoog gaan*: 'Ik neem het initiatief en probeer altijd zo te communiceren met ouders dat we elkaar begrijpen. Ik begin met het zoeken naar de beste manier van contact maken met ouders. Dit vraagt heel wat creativiteit terwijl je communiceert. Dit vind je niet in boeken; je moet het gewoon doen. Het doet er niet toe of de taal die je spreekt perfect is of niet' (Vlaanderen/België).
- *Kritisch reflecteren*: 'Volgens mij moet de opleiding van toekomstige pedagogische medewerkers aandacht hebben voor het principe: er is meer wat je niet weet dan wat je wel weet. In ons beroep is niets zwart-wit, wat de nood aan nieuwsgierigheid onderstreept. Geen vlugge oordelen; de intentie en het effect van elke handeling inschatten is belangrijk' (Nederland).
- *Leren van meningsverschillen*: 'Soms willen teamleden diversiteit niet bespreken omdat ze schrik hebben dat persoonlijke vooroordelen aan de oppervlakte zouden komen. Ze hebben het gevoel dat zo'n discussie hun positie in het gedrang zou kunnen brengen of kritiek zou kunnen opleveren van collega's' (Ierland).
- *Samen met kinderen, ouders en collega's nieuwe pedagogische praktijk ontwikkelen*: 'Bij nieuwe baby's of peuters vragen we ouders wat voor troostwoorden en koosnaampjes ze gebruiken met hun kind. We proberen deze woorden te zeggen in de moedertaal van de kinderen, zodat ze vertrouwde klanken horen als ze bij ons zijn. We zoeken ook naar herkenbare dingen, zoals muziek uit hun land van herkomst. Dit geeft het kind een gevoel van geborgenheid en erbij horen, en helpt bij het wennen aan de nieuwe omgeving' (Vlaanderen/België).

Competente medewerkers veronderstellen een competent systeem

Het is één ding om op te sommen wat medewerkers moeten kennen of kunnen. Het is minstens even belangrijk om na te gaan welke condities maken dat medewerkers deze competenties kunnen verwerven en ook daadwerkelijk kunnen gebruiken. Belangrijk is dat de pedagogisch medewerker een beroep kan doen op een pedagogische coach die hem of haar helpt bij het observeren van en het reflecteren op concrete praktijksituaties (Peeters, 2008). Deze coach moet de pedagogische medewerkers helpen om, op basis van deze kritische kijk op hun eigen gedrag, nieuwe pedagogische praktijk te ontwikkelen.

Het Europese CoRe-onderzoek gaat nog verder in deze zoektocht naar hoe deze competenties kunnen worden verworven. Duidelijk wordt dat kwaliteit niet gereduceerd kan worden tot de opsomming van de individuele competenties van de medewerkers. Het gaat om een veel breder 'systeem', waarbij het verwerven van deze brede competenties niet enkel de verantwoordelijkheid is van de individuele pedagogisch medewerker. De CoRe-onderzoekers stellen duidelijk dat competente medewerkers een deel zijn van een competent systeem: een competente pedagogische praktijk veronderstelt een competent ondersteuningssysteem, uitwisseling binnen en buiten de eigen instelling en een competent beleid. In een aantal workshops in verschillende Oost- en West-Euro-

pese landen werd deze notitie van een competent systeem verder ingevuld (Peeters & Sharmahd, 2014).

Uit de casestudies van het CoRe-onderzoek en uit workshops met praktijkmedewerkers en onderzoekers uit tientallen verschillende landen blijkt dat – behalve de hier beschreven competenties, op het **individuele** vlak vooral het kritisch kunnen reflecteren van cruciaal belang is.

Op **teamniveau** moeten er regelmatig bijeenkomsten georganiseerd worden waarin een pedagogisch coach het team ondersteunt, kritische vragen stelt en het team op basis van deze reflecties helpt nieuwe pedagogische kennis en praktijken uit te denken. De pedagogisch coach werkt samen met de directie, ouders en pedagogisch medewerkers ook een beleid uit dat vertrekt vanuit een visie op diversiteit en inclusie. De Italiaanse casestudy (Pistoia) leert bovendien hoe belangrijk het democratisch samenwerken tussen verschillende beroepsgroepen is. Ook democratisch en visionair leiderschap is een belangrijke factor voor succes op het niveau van de kinderopvanginstelling.

Op het niveau van de **kinderopvanginstellingen** moet er supervisie georganiseerd worden voor directies en middelmanagement en ook startcursussen voor nieuwe locaties/centra waarvoor het hele team wordt uitgenodigd. Een ander initiatief is het vormen van collega-groepen, waarbij pedagogisch medewerkers uit verschillende kindercentra samenkomen op geregelde tijdstippen en onder de begeleiding van een pedagogisch coach ervaringen, kennis en praktijken uitwisselen over werken aan diversiteit en inclusie. CoRe stelt in dit verband voor om het hele systeem van professionele ontwikkeling en bijscholing te herzien. Het voorstel is om minder belang te hechten aan korte bijscholingen van één of een paar dagen en eerder een coherent beleid op langere termijn uit te werken dat op verschillende niveaus actief is, naar de individuele pedagogisch medewerker, naar de teams, op het instellingsniveau en op het niveau van grote kinderopvangorganisaties. In hoofdstuk 6 gaat Ana del Barrio Saiz nader in op hoe dit in Nederland vorm krijgt.

Competent beleid

Op het niveau van het **beleid** moeten standaarden voor toegankelijkheid en gelijke kansen worden opgesteld. Op basis van een uitgebreide literatuurstudie en de analyse van succesvolle cases in Europa komen we tot aanbevelingen die de toegankelijkheid voor kwetsbare groepen moeten garanderen (Vandenbroeck & Lazzari, 2014). Die gaan onder meer over een visie op kinderopvang als een recht van elk kind en elk gezin (en dus over universele eerder dan doelgroepgerichte voorzieningen), gemoduleerde ouderbijdragen, meertalige en toegankelijke informatie en een kritisch en inclusief prioriteitenbeleid.

Een essentieel aspect van een competent beleid is de financiering. Er zijn immers financiële middelen nodig voor pedagogische coaching en professionele ontwikkeling. In een competent systeem zal de overheid ook kwalificatievereisten opstellen die in de

lijnen liggen met wat internationale organisaties voorop stellen. Zo wordt in de meeste rapporten minstens 50 procent bachelors bepleit (OECD, 2006; UNICEF, 2010; CoRe 2011) en de overige pedagogisch medewerkers moeten minimaal beschikken over een kwalificatie secundair onderwijs. Uit de CoRe-studie komt ook duidelijk naar voren dat in de opleidingen voor kinderopvang, ook die op bachelorniveau, een evenwaardige en wederkerige relatie tussen theorie en praktijk aanwezig moet zijn, waarbij kritisch reflecteren op de praktijk om dan de praktijk te veranderen centraal staat. Een competente overheid stelt ook in samenwerking met de branche beroeps- en opleidingsprofielen op. Het gevaar van het verhogen van de minimale kwaliteitsvereisten is dat medewerkers uit kwetsbare groepen uitgesloten worden. In vele landen is het onderwijssysteem immers selectief en reproduceert het de maatschappelijke ongelijkheden. Daarom zorgt een competente overheid er ook voor dat er verkorte – maar kwalificerende – opleidingstrajecten worden uitgewerkt voor potentiële medewerkers die vaak uit de doelgroepen komen.

De resultaten van het Europese CoRe-onderzoek onderstrepen het belang van een competent systeem en van pedagogisch coaching. Ook een recent verschenen *systematic review* in opdracht van Eurofound over de impact van permanente professionele scholing is hierover zeer duidelijk. Pedagogische coaching die interacties tussen pedagogische medewerkers stimuleert, heeft een duidelijke impact op het verbeteren van de kwaliteit en ook positieve impact op de ontwikkelingskansen van de kinderen (Peeters et al., 2014).

Hoe een competent systeem realiseren?

Tussen de vaststelling van wat nodig is en de realiteit ligt nog een hele weg. Dat is zowel in Nederland als in Vlaanderen het geval. In vrijwel alle landen zijn kwetsbare groepen ondervertegenwoordigd in de kinderopvang, zeker wat de jongste kinderen betreft. In vrijwel alle landen is een belangrijk deel van de pedagogisch medewerkers ondergekwalificeerd en zijn de opleidingen te weinig aangepast aan het werken met een diversiteit aan kinderen. Ook het werken met ouders maakt vaak slechts een marginaal deel uit van de opleiding (Van Laere, Peeters & Vandenbroeck, 2012). De landen of regio's waar pedagogische coaching in kindvrije uren een vast deel van het competentiebeleid uitmaakt, zijn eerder uitzondering dan regel. Kortom, er is nog een hele weg af te leggen en het is dan ook belangrijk dat er instrumenten ontwikkeld worden om die weg geleidelijk aan uit te stippelen.

Voor het Nederlandstalige gebied zijn dergelijke instrumenten ontwikkeld. Ook op dit vlak namen MUTANT en VBJK soortgelijke initiatieven. MUTANT brengt in 2010 het eerste Nederlandstalige boek uit waarin het versterken van de competenties op instellingsniveau centraal staat. Het boek wordt ook in Vlaanderen veel gebruikt, onder meer in de nieuwe opleiding bachelor pedagogie van het jonge kind, die pedagogische coaches

opleidt. VBJK ontwikkelt een pedagogisch coachingsmodel voor de kinderopvang onder de naam 'Wanda'. Het Wanda-instrument heeft een prijs van het Europees Sociaal Fonds gekregen, waardoor het vertaald kon worden en geïmplementeerd in vijf Oost-Europese landen (Slovenië, Kroatië, Hongarije, Slowakije en Servië). MUTANT en VBJK waren ook betrokken bij het BKK-project 'Lerenderwijs, Samen werken aan pedagogische kwaliteit in de kinderopvang'. MUTANT was betrokken bij de pilots van dit project van BKK, dat ook geïnspireerd was door de resultaten van CoRe. VBJK zat in de adviesraad en verzorgde het voorwoord van het boek *Lerenderwijs* waarin de ervaringen van de pilots van dit BKK-project zijn verwerkt.

Tot slot

Wat VBJK en MUTANT bindt is dat ze beiden actief zijn op drie terreinen: onderzoek, innovatieprojecten opzetten en het aanmaken van materialen. In hun beider werkpraktijk staat een maatschappelijk engagement centraal om elk kind alle kansen te geven. Het is deze gezamenlijke sociale betrokkenheid die hun jarenlange samenwerking heeft gevoed. Maar ook een bijzonder evenwicht tussen engagement en pragmatiek. Dat houdt enerzijds het geloof in reëel bestaande utopieën in, maar ook de competentie om te beseffen dat die slechts stapje voor stapje kunnen worden benaderd. Of om het in de woorden van Antonio Machado te zeggen die VBJK van MUTANT leerde: '*caminante, no hay camino, se hace camino al andar*' (*wanderer, there is no road, the road is made by walking*).

We hebben zeventien jaar productief samengewerkt en we zijn ervan overtuigd dat we nog vele projecten samen zullen uitwerken. We wensen MUTANT te feliciteren voor het prachtige werk dat ze in de afgelopen jaren hebben gerealiseerd.

Literatuur

- Burger, K. (2010). How does early childhood care and education affect cognitive development? An international review of the effects of early interventions for children from different social backgrounds. *Early Childhood Research Quarterly*, 25(2): 140-165.
- DECET & ISSA (2011). *Diversity and social inclusion. Exploring competences for professional practice in ECEC*. Brussels & Budapest. Retrieved November 2013, from [http://www.decet.org/fileadmin/decet-media/publications/Diversity-and-Social Inclusion.pdf](http://www.decet.org/fileadmin/decet-media/publications/Diversity-and-Social%20Inclusion.pdf).
- Esping-Andersen, G. 2005. Children in the welfare state. A social investment approach. Paper presented at The Netherlands Sociale Verzekeringsbanks Conference on Social Security and the Child, Barcelona: Universitat Pompeu Fabra.
- Laevers, F., Silkens, K., Buysse, E., Daems, M., Debruyckere, G., & Declercq, B. (2013). *Ervaringsgericht werken in de voorschoolse kinderopvang. Basisboek*. Leuven: Cego Publishers.
- Lazzari, A. & Vandebroek, M. (2012). Literature Review of the Participation of Disadvantaged Children and families in ECEC Services in Europe. In J. Bennett (Ed.), *Early childhood education and care (ECEC) for children from disadvantaged backgrounds: Findings*

- from a European literature review and two case studies* (Study commissioned by the Directorate general for Education and Culture). Brussels: European Commission.
- Lazzari, A., Vandenbroeck, M., Peeters J. (2013). *The early years workforce. A review of European research and good practices on working with children from poor and migrant families.* Background paper for the Transatlantic Forum on Inclusive Early Years in New York, 10-12th of July 2013.
- Leseman, P. P. M. (2009). The impact of high quality education and care on the development of young children: review of the literature. In Eurydice (Ed.), *Early Childhood Education and Care in Europe: Tackling Social and Cultural Inequalities* (pp. 17-49). Brussels: EACEA.
- Moss, P. (2008). The democratic and reflective professional: Rethinking and reforming the early years workforce. In L. Miller & C. Cable (Eds.), *Professionalism in the Early Years* (pp. 121-130). Abingdon: Hodder Education.
- OECD (2006). *Starting Strong II, Early Childhood Education and Care.* Paris: OECD.
- Peeters, J. (2008). *De warme professional. Begeleid(st)ers kinderopvang construeren professionaliteit.* Ghent: Academia Press.
- Peeters, J, Sharmahd, N. (2014). Professional Development for ECEC practitioners with responsibilities for children at risk: which competences and in-service training are needed. *European Early Childhood Education Research Journal.* 22 (3): 412-424.
- Peeters, J., Lazzari, A., Cameron, C., Budginaite, I., Hauari H., Peleman, B., Siarova, H. (2014). *Impact of continuous professional development and working conditions of ECEC practitioners on quality, staff-child interactions and children's outcomes: a systematic synthesis of research evidence.* Dublin: Eurofound.
- Unicef Innocenti Research Centre (2008). *Report Card 8. The child care transition.* Florence.
- Urban, M., Vandenbroeck, M., Peeters, J., Lazzari, A., Van Laere, K. (2011). *Core Final report.* Brussels: European Commission.
- Vandenbroeck, M. & Lazzari, A. (2014). Accessibility of Early Childhood Education and Care: A state of affairs. *European Early Childhood Education Research Journal,* 22(3): 327-335.
- Van Keulen, A. , Del Barrio, A. (2010). *Permanent leren, van zelfreflectie, naar teamreflectie.* Amsterdam, Uitgeverij SWP.
- Van Laere, K., Peeters, J., & Vandenbroeck, M. (2012). The education and care divide: the role of the early childhood workforce in 15 European countries. *European Journal of Education,* 47(4): 527-541.