

Nieuw-Zeeland, Italië, Denemarken en Frankrijk

Vier portretten van pedagogisch p in de kinderopvang

De Beleidstekst van Kinderen in Europa – Kinderopvang: de ontwikkeling van een Europese aanpak – pleit voor medewerkers ‘die gekwalificeerd zijn om op een pedagogische manier om te gaan met kinderen tussen nul en zes jaar als ook met hun familie en de hele gemeenschap’. Carmen Dali, annalia Galardina, Søs Bayer en Didier Favre beschrijven elk ‘hun’ praktijkwerker in de kinderopvang.

‘Early childhood teachers’ in Nieuw-Zeeland



‘Volgens de overheid is een kwalificatie op bachelorniveau absoluut nodig om de kwaliteit van de voorzieningen te verbeteren.’

DOOR CARMEN DALLI - Er zijn grote veranderingen gaande voor alle medewerkers in voorzieningen voor jonge kinderen in Nieuw-Zeeland. Nieuw-Zeeland was een van de

eerste landen ter wereld die de kinderopvang in het onderwijssysteem heeft geïntegreerd. Het strategische tienjarenplan van de overheid dat in 2002 van start ging, wil dat tegen 2012 alle medewerkers die werken in voorzieningen voor jonge kinderen (ook de medewerkers kinderopvang) over een bachelordiploma beschikken.

Het strategische plan¹ werd NgaHuarahi Aratiki, of ‘Wegen naar de Toekomst’ genoemd. Het omschrijft voorzieningen voor jonge kinderen als ‘de hoeksteen van ons onderwijssysteem’. Het plan beoogt drie doelstellingen te bereiken in de komende tien jaar: de voorzieningen meer toegankelijk maken voor minderheidsgroepen, de kwaliteit van de voorzieningen verbeteren en een constructieve samenwerking tussen kin-

deropvang en andere sectoren bevorderen.

Volgens de overheid is een kwalificatie op bachelorniveau voor alle personeelsleden tegen 2012 absoluut nodig om de kwaliteit van de voorzieningen te verbeteren. Alle medewerkers in deze voorzieningen worden nu geregistreerd via de ‘Teacher’s Council’ van Nieuw-Zeeland. Op die manier wordt kinderopvang een onderdeel van het onderwijssysteem en worden (bege)leiders van kinderopvangvoorzieningen geïntegreerd in het lerarenkorps.

De ontwikkeling van het beroep

Dat het werk met kinderen vanaf de geboorte tot zes jaar als een onderwijsopdracht beschouwd wordt, is geen toeval of een éénmalige beleidsbeslissing. Het is het resultaat van een jarenlange beleidsbeïnvloeding die zijn oorsprong had in de jaren zeventig en tachtig. Er waren praktijkmensen, vakbondsmensen, feministische auteurs en academici bij betrokken. Zij hebben een revolutie in de voorzieningen voor jonge kinderen teweeggebracht. Daarvoor

baseerden ze zich op het breed concept van ‘onderwijs voor de allerjongsten’, dat zowel aan de noden van de kinderen, de families als van de diverse gemeenschappen tegemoetkwam.

Een sleutelmoment kwam er in 1986. Toen werd de administratieve bevoegdheid over kinderopvangvoorzieningen overgeheveld van het departement Welzijn naar het departement Onderwijs. Het was het resultaat van intensief lobbywerk door de sector, om meer geld en betere administratieve voorzieningen voor de kinderopvang te krijgen. Tot die tijd had de sector jaarlijks moeten strijden om een beperkte subsidiëring. Bijgevolg werd altijd ijverig naar private sponsoring gezocht, en diende de rest bijgepast te worden met hoge ouderbijdragen. De verschuiving naar het departement Onderwijs plaatste kinderopvangvoorzieningen, kleuterklassen en voorscholen in hetzelfde beleidskader. Daardoor werd de subsidiëring voor de kinderopvangvoorzieningen beter geregeld en werd de basis gelegd voor een meer gestroomlijnd beleid binnen de verschillende voorzieningen.

Twee jaar na de historische integratie van het zorg- en onderwijsbeleid, introduceerden de hogescholen een nieuwe driejarige opleiding voor medewerkers kinderopvang én kleuterleiders. De vernieuwing werd actief ondersteund

raktijkwerkers

door talloze academische debatten over de noodzaak van het samengaan van 'zorg' en 'onderwijs/opvoeding'. Door deze ommezwaai kwamen twee groepen studenten voor het eerst samen en verdwenen de traditionele barrières tussen 'leerkrachten' en '(bege)leid(st)ers kinderopvang'. In 1990 kozen twee vakbonden – die van de kinderopvangsector en die van de onderwijzers – voor een samensmelting. Zo ontstond de collectieve vakbond voor alle opvangvoorzieningen voor jonge kinderen: Combined Early Childhood Union of Aotearoa². Drie jaar later smolt de nieuwe vakvereniging nog eens samen met de voormalige onderwijsvakbond. Zo ontstond er een invloedrijk verbond in aanloop naar de campagnes voor gelijke lonen voor alle leerkrachten in de late jaren negentig.

Mede door deze verschuivingen kwamen de kwalificaties en opleiding van personeel van voorzieningen voor jonge kinderen, regelmatig onder de aandacht. Keer op keer bleek dat er behoefte was aan een coherent beleid in een nationale context. Nu we het einde van het eerste decennium van de eenentwintigste eeuw naderen, mogen we stellen dat dit coherente beleid werkelijkheid is geworden. In de opvanginitiatieven voor nul tot zes jaar in Nieuw-Zeeland zullen binnenkort enkel nog 'leerkrachten' met een bachelorkwalificatie werkzaam zijn.

Bachelorniveau in 2012

Het strategische plan dat we eerder al aankaartten, pleit voor een geleidelijke groei van het aantal gekwalificeerde en geregistreerde medewerkers in voorzieningen voor jonge kinderen. De helft van het personeel moest in december 2007 aan de opleidingsvereisten voldoen. Tegen 2010 is dat 80 procent, en tegen 2012 moet iedereen over een bachelordiploma beschikken. De eerste vijf jaar, tussen 2002 en 2007, zijn al

beleidsmaatregelen ingevoerd ter realisering van dat doel. Medewerkers die de opleiding van 'teacher' wilden volgen, kregen een beurs aangeboden. De overheid verstreekte bovendien subsidies om voorzieningen te motiveren, hun personeel een opleiding te laten volgen. Ook programma's die eerder verworven competenties erkennen, kregen financiële steun. Zo konden mensen die reeds binnen opvangvoorzieningen aan de slag zijn, hun kwalificaties via een assessment laten erkennen.

Heeft het strategisch plan ook resultaten geboekt? In juli 2007 beschikte meer dan 50 procent van het personeel al over het vereiste diploma. Zo'n 60 procent van de medewerkers die met jonge kinderen werken hebben intussen een kwalificatie op bachelorniveau behaald, en zijn intussen geregistreerd als leerkracht. Van de niet gekwalificeerden volgt 49 procent intussen een opleiding om tot registratie te kunnen overgaan.

Inclusieve trajecten voor het beroep

De meeste universiteiten bieden een driejarige bacheloropleiding aan voor leerkrachten die met kinderen tussen nul en zes jaar werken. Dit kan een voltijdse opleiding op de campus zijn, of een deeltijdopleiding waarbij de studenten een dag per week les komen volgen. De rest van de week zijn ze aan de slag in een opvangvoorziening. Ook het afstandsleren, al dan niet via internet, is erg succesvol.

Sommige universiteiten bieden ook een programma van vier jaar aan, dat gelijkgeschakeld is met de opleiding voor leerkrachten basis- en middelbaar onderwijs. Deze parallelle opleidingsstructuur was een cruciaal gegeven voor de gelijkgeschakeling van lonen van leerkrachten in opvangvoorzieningen en het basis- en secundair onderwijs.

Ook hogescholen leveren bachelordiploma's

na een opleiding van drie jaar of na andere flexibele opleidingspakketten.

Daarnaast zijn er nog andere manieren om het diploma van een driejarige opleiding te verkrijgen. Er worden ook credits toegekend voor het volgen van opleidingen op lager niveau, om aan een hogere kwalificatie te geraken. Daarnaast zijn er speciale Maori- en Pasifika-programma's voor studenten die tot deze twee belangrijkste minderheidsgroepen in Nieuw-Zeeland behoren.

Een groeiende professionele identiteit: ontdekken wat mogelijk is

Een leerkracht die ik in 2007 interviewde, vertelde me hoe hij het had ervaren om in zijn functie te groeien:

Toen ik op de hogeschool zat, was er een opleidingsonderdeel dat zes weken duurde. We praatten erover hoe we in onze job zouden groeien. Ik kon me niet voorstellen dat iemand die hier afstudeerde, zichzelf niet als professioneel zou beschouwen. Je opleiding vormt de basis. Daarna moet je zelf het heft in handen nemen en het waarmaken in je functie.

Een actie-onderzoeksprogramma dat deel uitmaakt van het strategisch plan, toont aan dat steeds meer medewerkers een nieuwe vorm van professionaliteit ervaren, doordat ze zich als 'reflective practitioners of researchers' gaan zien, professionals met een onderzoekinstelling die in staat zijn om hun eigen werk kritisch te analyseren. Dit actie-onderzoek geeft voorzieningen voor jonge kinderen bovendien de kans om voorgedragen te worden door een 'Centre of Innovation' (CoI) en samen te werken met een wetenschappelijke onderzoeker. Samen met de onderzoeker documenteren, onderzoeken en verspreiden ze hun vernieuwende pedagogische praktijk. Tot nu toe hebben negentien teams van leerkrachten aan het

project deelgenomen. Uit verslagen blijkt dat ze het als vernieuwend en motiverend ervaren 'om te reflecteren, discussiëren en blijven zoeken naar wat mogelijk is'.

Ook dat is impliciet de bedoeling van het curriculum Te Whāariki³ in Nieuw-Zeeland: ontdekken wat er mogelijk is. Deze visie benadrukt het democratische ideaal van participatie en van de 'empowerment' van kinderen. Naast de kinderen zijn ook de ouders en de bredere gemeenschap actief betrokken bij het

invulling geven aan het curriculum. Het huidige beleid in Nieuw-Zeeland legt ook de nadruk op de 'empowerment' van de leerkrachten/medewerkers door professionals op bachelorniveau te kwalificeren. Dit is een aanvulling op de democratische idealen van Te Whāariki. Of om het met de woorden van een andere onderzoeker uit het Col-team te zeggen:

Onze groei als professionals heeft voor ons, als leerkrachten, indrukwekkende neven-effecten gehad. De kinderen, de ouders en de

hele gemeenschap hebben er de voordelen van geplukt. Dat kan alleen maar goed nieuws zijn voor alle opvangvoorzieningen.

*Carmen Dalli is Associate Professor aan Victoria University of Wellington.
carmen.dalli@vuw.ac.nz*

- 1 [HTTP://WWW.MINEDU.GOV.NZ/INDEX.CFM?LAYOUT=INDEX&INDEXID=10944](http://www.minedu.govt.nz/index.cfm?layout=index&indexid=10944)
- 2 DE OORSPRONKELIJKE MAORI-BENAMING VOOR NIEUW-ZEELAND
- 3 ZIE KINDEREN IN EUROPA 9

De rol van pedagogisch begeleider in Italië

'Pedagogistas moeten helpen om de visie op kinderopvang als een soort van welzijnsvoorziening te overstijgen en de rechten van kinderen blijvend onder de aandacht te brengen.'

DOOR ANALIA GALARDINA - In de geschiedenis van voorzieningen voor jonge kinderen in Italië is de aanwezigheid van pedagogistas (pedagogische begeleiders of coördinatoren) een belangrijke bron van inspiratie en een bepalende factor geweest voor de kwaliteit van de lokale voorzieningen. Juist daarom is de rol van deze pedagoga ook het onderwerp van diepgaande discussies en onderzoek geweest. Een aantal regionale besturen hebben regelgevingen opgesteld waarin deze pedagogische begeleiders officieel erkend worden.

De stad Pistoia, in het noorden van Toscane, investeert al jaren in de kwaliteit van voorzieningen voor kinderen tussen nul en zes jaar. Een belangrijk deel van dit proces was de beslissing om deze voorzieningen kritische ondersteuning te bieden, een taak die voor pedagogistas essentieel is. Het team van pedagogische coördinatoren is al aan de slag sinds de jaren zeventig, toen de eerste kinderdag-

verblijven (voor kinderen jonger dan drie) en kleuterscholen (voor drie- tot zesjarigen) in Pistoia open gingen. De functie van het team werd langzaam maar zeker in kaart gebracht. Dit ging hand in hand met de ontwikkeling van een echte identiteit binnen de opvangvoorzieningen en een professioneel profiel van de mensen die er werkten. De vertrouwdeheid van de pedagogistas met het leven in de voorzieningen en met het werk van de leidsters, heeft hun activiteiten en attitudes door de jaren mee helpen ontwikkelen en vormen.

De rol van de pedagoga

Er is tot op heden veel denkwerk verricht dat geleid heeft tot het omschrijven van het profiel van de pedagoga: het is een professional die het pedagogisch beleid moet helpen verbeteren en voeden, in het belang van de kinderen. Vanaf het begin waren in Pistoia de pedagoga niet verbonden aan een opvangvoorziening, maar

werkten ze vanuit een centraal bureau binnen het stadsbestuur. Elke pedagoga is een referentiepunt voor een kleine groep voorzieningen: zo'n acht tot tien kinderdagverblijven en schooltjes. Ze werkt dus binnen een netwerk van voorzieningen, waar ze haar visie en projecten met anderen deelt. Een van de cruciale opdrachten van de pedagoga is ook een verbondenheid te creëren tussen de verschillende voorzieningen. Dit moet leiden tot een eenvormige pedagogische identiteit en een gedeelde visie op de behoefte van kinderen. Deze coördinerende functie benadrukt vooral dialoog en samenwerking tussen opvoeders, scholen en families.

In Pistoia betekent pedagoga zijn, goede praktijkvoorbeelden in beeld brengen, elk centrum ondersteunen om uit te stijgen boven de eigen pedagogische visie en vooral de mogelijkheid bieden om een eigen pedagogische identiteit te geven aan de voorzieningen voor jonge kinderen en deze te tonen aan de buitenwereld. Pedagogistas moeten helpen om de visie op kinderopvang als een soort van welzijnsvoorziening te overstijgen en de rechten van kinderen blijvend onder de aandacht te brengen. Daarom is het nodig om het pedagogisch belang van voorzieningen voor jonge kinderen te

blijven promoten en de gemeenschap steeds opnieuw uit te nodigen om te participeren in de ontwikkeling van deze voorzieningen. Ook dit is altijd de taak van de pedagoga geweest: een verbondenheid tussen de voorzieningen garanderen. Zo ontstaan er netwerken en raakt de voorziening ingesteld in de omgeving. De pedagoga moet ook werken aan een open beleid en een goede samenwerking. Daardoor kan de gemeenschap het belang van de kinderrechten, en de rol van opvangvoorzieningen en kleuterscholen ontdekken en ervaren.

Maar de pedagoga heeft nog een belangrijke opdracht: zij moet ervoor zorgen dat er coherentie ontstaat tussen de administratie, de organisatie en het pedagogische werk. Administratie en organisatie zijn ondergeschikt aan pedagogische waarden, en niet omgekeerd. De pedagoga speelt hier een belangrijke rol omdat ze ook de logistieke en pedagogische aspecten van de voorzieningen helpt coördineren. Het leven in een opvangvoorziening of kleuterschool omvat heel wat keuzes: groepjes kinderen samenstellen, werkroosters maken en de subsidies benutten om materiaal en meubilair aan te kopen. Pedagogas zijn vertrouwd met al deze aspecten en hun strategische bijdrage bestaat erin ervoor te zorgen dat deze administratieve keuzes in de lijn van het pedagogische project liggen. Tegelijkertijd garandeert de pedagoga dat de voorzieningen in een bepaalde buurt met elkaar verbonden blijven, zodat er een coherente lokale structuur blijft bestaan.

De individuele voorzieningen moeten ook pedagogische ondersteuning krijgen. Pedagogas helpen het netwerk van voorzieningen om pedagogische voorstellen voor het werk met kinderen uit te werken, samen een planning te maken, activiteiten te documenteren en een goede band met de families te onderhouden. Voor een pedagoga is het belangrijk om over de vaardigheden te beschikken waarmee

ze de opvoeders kan aanzetten tot reflectie op hun werk met de kinderen. Daarom moet ze ook betrokken worden bij speciale opleidingen die de stad aan haar personeel aanbiedt en in contact blijven met onderzoekscentra, om een doordacht beleid binnen de voorzieningen voor jonge kinderen te blijven garanderen.

De vaardigheden van een pedagoga

De pedagogas moeten over een aantal vaardigheden beschikken die nodig zijn om al deze rollen waar te maken. Ze moeten ervaring hebben met pedagogie om de projecten van de opvoeders te kunnen ondersteunen. Ze moeten daarnaast over organisatorische en administratieve vaardigheden beschikken om de beste omstandigheden voor het pedagogische werk te kunnen creëren. Maar we mogen vooral de relationele vaardigheden niet vergeten. Pedagogas moeten immers als moderator en katalysator binnen de groep functioneren. Pedagogas moeten in staat zijn om te luisteren, zich in

andermans werk in te leven, en de wederzijdse dialoog te stimuleren. Dit zijn belangrijke vaardigheden, of je nu binnen de opvangvoorziening met de leidsters aan het werk bent of met de betrokken families.

In Pistoia hebben we uit deze ervaringen geleerd en we zijn erin geslaagd om de pedagogas tot een stabiele en betrouwbare professie te maken. Kinderdagverblijven en kleuterscholen weten dat ze hen kunnen aanspreken en dat ze een gepaste ondersteuning zullen krijgen. Het team van pedagogas heeft ook helpen bouwen aan de collectieve herinnering van wat ze in deze stad al hebben gerealiseerd. Het is een professionele erfenis van het werk met jonge kinderen. Die creëert een gevoel van constante groei en verandering, wat in een pedagogische context onmisbaar is. Net daardoor vinden er ook geregeld uitwisselingen met nationale en internationale collega's plaats.

Annalia Galardina leidt de stedelijke voorzieningen voor jonge kinderen in Pistoia.

Pedagogen in Denemarken

'De voorzieningen voor jonge kinderen in Denemarken zijn gebaseerd op een concept van democratie, het tegengaan van ongelijkheid en het creëren van gelijke kansen voor iedereen.'

DOOR SØS BAYER - Er waart een spook door Europa. Het neo-liberalisme zet aan tot grote veranderingen in het welzijns-, het sociale en pedagogische beleid. Vercommercialisering, privatisering en deregulering zijn kernthema's. Ten gevolge van deze ontwikkelingen verandert de aard, de inhoud, de betekenis en de omvang

van hogere opleidingsvoorzieningen in Denemarken. De slogan 'groot is goed' is de rationale om een systeem met een erg rijke traditie dat gekarakteriseerd wordt door kleine en toegankelijke onderwijskampussen te vervangen door grote 'monsterkampussen'. Er is een tendens die ons wegvoert van de pedagogie als een kri-

tische, onafhankelijke en democratische discipline naar een gerichtheid op vakbekwaamheid, competenties, methodes, rechtlijnige vertalingen van theorie naar praktijk en het aanleren van enkel beroepskennis. Deze tendens zet zich ook door binnen de opleiding van de medewerkers in Deense voorzieningen voor jonge kinderen.

Deze medewerkers in Denemarken zijn pedagogen. Ze vormen net iets meer dan de helft van alle medewerkers in een erg uitgebreid systeem van opvangvoorzieningen; de andere helft bestaat uit pedagogische assistenten. Pedagogen werken met kinderen vanaf hun geboorte tot aan de leeftijd van zeven jaar (schoolplicht). Toch vinden we ze ook terug in vele andere voorzieningen voor kinderen, tieners en volwassenen. Daar hoort buitenschoolse opvang bij, net zoals de opvang op verplaatsing voor jongeren en zorg voor volwassenen met een handicap. Het gaat dus om een beroep dat met mensen tussen nul en honderd jaar werkt!

De opleiding van pedagogen

Deense pedagogen krijgen een bachelordiploma. Deze kwalificatie werd ingevoerd in het studiejaar 2001-2002, niet alleen voor pedagogen, maar voor alle beroepen in de gezondheids- en onderwijssector: verpleegkundigen, leerkrachten en fysiotherapeuten. Deze basis-kwalificatie opent de deur voor verdere scholing, zoals een master- of doctoraatsopleiding aan de universiteit. De titel 'professionele bachelor' (vroeger verwees 'bachelor' alleen naar het universitaire milieu) begon aan een opmars en is daar nog steeds aan bezig. Dit leidt tot aanhoudende debatten over de relatie tussen academisering en de opleiding van professionele medewerkers.

De opleiding van pedagogen duurt drieënhalf jaar en is praktijkgericht. Er zijn stageperiodes in tal van voorzieningen – kinderdagverblijven, kleuterscholen, residentiële voorzieningen, scholen – en dat gedurende vijftien maanden. In het eerste jaar heeft de student drie maanden stage, in de daaropvolgende jaren telkens zes maanden. Een groot deel van de opleiding is dus sterk op de praktijk gericht. Dit heeft tot problemen geleid om de pedagogopleiding te laten erkennen als professionele bachelor. Door het grote belang van de stage zou de opleiding te weinig academisch zijn.

De vroegere opleiding voor pedagogen had drie belangrijke kenmerken. Ten eerste werd die uitgewerkt binnen een wettelijk kader, waardoor de hogescholen (seminarium in het Deens) een grote autonomie hadden in het samenstellen van de cursussen. De opleiding omvatte het volledige sociaal-pedagogische werkveld, van de wieg tot het graf, het was een algemene opleiding, waarbij reflectie over het werk met peuters, kinderen, jongeren en volwassenen centraal stond. De opleiding was tevens gebaseerd op een democratisch concept en op een holistische visie, die de persoonlijke ontwikkeling van de studenten als uitgangspunt koos.

De pedagoog in de samenleving

Het beroep van de pedagoog neemt een belangrijke plaats in in de Deense samenleving. Hun werk is vooral van belang voor de sector van jonge kinderen waarin Denemarken de wereldleider is wat betreft het aantal kinderen dat participeert in openbare voorzieningen. De verantwoordelijkheid van de gemeenschap voor een groot deel van de opvoeding van de kinderen heeft ervoor gezorgd dat er een klimaat is ontstaan waarin plaats is voor reflectie over de praktijk. De voorzieningen voor jonge

kinderen in Denemarken zijn gebaseerd op een concept van democratie, het tegengaan van ongelijkheid en het creëren van gelijke kansen voor iedereen. De praktijk in de Deense voorzieningen stelt het hele kind centraal, erkent het belang van spel voor de ontwikkeling en hanteert bovenal een niet-gestandaardiseerde aanpak die in grote mate wars is van evaluaties, tests en regulering. Tot in 2004 bestond er geen nationaal curriculum voor de voorzieningen voor jonge kinderen. Daardoor hadden de pedagogen een enorme vrijheid om hun werk en tijd met de kinderen in te delen. Ze baseerden zich daarvoor op zelfreflectie, ontwikkeling en zorg. Onderwijs in de zin van 'leren en aanleren' is nooit echt aan de orde geweest.

Maar de tijden veranderen. In 2004 ondertekende het Deense parlement een wet voor een curriculum dat doelstellingen vastlegde voor het leerproces van kinderen. Voor de eerste keer in de geschiedenis van opvangvoorzieningen in Denemarken werd dus een nationale strategie voor de opvoeding van het kind vastgelegd. Het curriculum omschreef competenties als natuurverkenning, het lichaam, sociale vaardigheden, taal en culturele waarden. Het curriculum bepaalt niet alleen wat moet geleerd worden, maar ook wat de jonge kinderen niet moeten leren. Algemeen gesproken komt de democratische gedachte minder aan bod in het curriculum. Tegelijkertijd zijn er individuele tests ingevoerd om bijvoorbeeld de taalkennis bij drie- tot vijfjarigen na te gaan. De efficiëntie van de curricula en vereiste documentatie wordt nu geregeld geëvalueerd.

Het aspect 'controle' neemt dus een volledig nieuwe vorm aan. Maar deze veranderingen hebben ook hun weerslag op de opleiding van pedagogen.

De nieuwe opleiding

De drie kenmerken die zo belangrijk waren in de vroegere opleiding van de pedagogen zijn in de nieuwe versie van augustus 2007 verdwenen. Vandaag draait het meer en meer om standaardisering van de opleidingen. Het wordt niet meer aan de individuele hogescholen overgelaten om de inhoud van de cursussen vorm te geven en te verfijnen. De bepalingen en vereisten zijn nu voor alle hogescholen dezelfde. Hogescholen waarin toekomstige pedagogen worden opgeleid, zijn gefuseerd met opleidingsinstituten voor andere beroepen, zoals leerkrachten met de bedoeling grote professionele hogescholen of universitaire associaties te vormen.

De verhouding tussen het generieke en het beroepsspecifieke deel van de opleiding is niet meer dezelfde. De specialisatie is nu aan de orde, of beter: opnieuw aan de orde. Want tot in 1992 bestond in Denemarken een aparte oplei-

ding voor drie soorten pedagogen. De student kan kiezen tussen de opleiding die focust op 'kinderen en jeugd', of 'mensen met speciale zorgbehoeften of mensen met sociale problemen'; Hiermee wil de nieuwe opleiding meer aansluiting vinden bij de behoeften van de sector. Deze domeinen van specialisatie zijn nieuw en leiden tot de ironische vaststelling dat 'de kinderen en de jeugd' geen mensen zijn.

In de nieuwe wet heeft het democratische aspect en de persoonlijke ontwikkelingen van de studenten plaats geruimd voor 'het bevorderen van sociale doelstellingen en waarden in het belang van iedereen, ongeacht de taal of culturele achtergrond'. Het gaat om 'leren, evalueren, analyseren en documenteren'. Er wordt niet meer gerefereerd aan het leerproces van de student, maar enkel aan de leerresultaten.

De nieuwe pedagogenopleiding vormt een spanningsveld tussen bekwaamheid, methodes, competenties verwerven, en het academische aspect. Het zit tussen de institutionele

opleiding en het vrije denken in. De academische oriëntatie zou de opleiding op een kritische, constructieve manier kunnen corrigeren, maar vaak schort er wat aan de relevantie voor de praktijk: het kritisch leren reflecteren op de pedagogische praktijk komt te weinig aan bod. Al deze elementen maken het moeilijk om de traditionele en sterke pedagogische waarden aan bod te laten komen in de nieuwe opleiding: kritisch reflecteren en zelfbeschikking van de pedagoog. We moeten nog afwachten wat de gevolgen zullen zijn voor de democratische *reflective practitioner*.

Søs Bayer is 'directeur op verlof' van het Dannerseminariet, een school die pedagogen opleidt. sbayer@mac.com

Éducateurs de jeunes enfants in Frankrijk

'De lesgevers moeten de constructie van een professionele werkwijze ondersteunen, zodat de toekomstige medewerkers een professionele identiteit ontwikkelen.'

DOOR DIDIER FAVRE - Sinds de jaren zeventig is er een nieuw beroep ontstaan in Frankrijk: de éducateurs de jeunes enfants (EJE, opvoeders van jonge kinderen). De opleiding van deze medewerker is uitgebreid van twee naar drie jaar, en de EJE werkt vandaag met kinderen tussen

nul en zeven jaar in verschillende voorzieningen. Daar zijn kinderdagverblijven bij (voor kinderen tot drie jaar), haltes garderies (die tijdelijke opvang verzorgen), speel-o-theken en voorzieningen voor kinderen met specifieke zorgbehoeften. Maar de EJE werkt nooit in een

kleuterschool of voorschool, voor kinderen tussen drie en zes jaar. Hij vervult dus geen onderwijzende of paramedische functie, het is een beroep met een sociaal-pedagogische invulling. Daarbij ligt er een sterke nadruk op de relatie met kinderen en families, sociale preventie en interventie, diversiteit en inclusie.

Gedurende de eerste drie jaar van de professionele opleiding, vormt de analyse van de pedagogische praktijk op een stageplaats de kern van het leerproces. Iedereen erkent de waarde

van deze bijeenkomsten waarop de specifieke activiteiten en problemen van de job onder de loep worden genomen. Ze dragen bij aan de invulling van een eigen professionele identiteit. Gezamenlijke analyse van de beroepspraktijk is vaak het ideale moment om stage-ervaringen te bespreken en te toetsen aan de realiteit en de doelen van de opvangvoorziening.

Voor studenten is het de gelegenheid om de praktijkopleiding kritisch te bekijken. Studenten ervaren immers vaak een kloof tussen de theoretische doelstellingen van de opleiding en de werkelijkheid van het werkveld. Docenten verwachten van de studenten dat ze geëngageerd voor hun mening uitkomen, dat ze professioneel reflecteren, dat ze verbanden leggen tussen de theorie en de praktijk en dat ze meewerken aan constructieve kritiek. De lesgevers moeten de constructie van een professionele werkwijze ondersteunen, zodat de toekomstige medewerkers een professionele identiteit ontwikkelen. Daarom wordt de relatie van 'studenten' / 'docenten' geregeld besproken.

Een reflectieve houding ontwikkelen

Laten we het even over reflectie over de praktijk hebben, zowel bij studenten als bij mezelf, als docent. De eerste vragen die studenten stellen, gaan altijd over kinderen: de ontwikkeling, behoeften, gevoelens, emoties, het verdriet... Hoe begrijp ik wat een kind ervaart? Hoe kan ik met het kind communiceren? Welke pedagogische interventies zijn relevant? De studenten zijn ook geïnteresseerd in de relatie van het kind met de familie, en andere mensen uit de opvangvoorzieningen. Maar ze zijn zelden geïnteresseerd in de voorzieningen zelf of politieke uitdagingen op het vlak van opvoeding.

Wanneer ik sessies leid waarbij we de prak-

tijk analyseren, willen de studenten een standpunt ontwikkelen over de relatie tussen het kind en zijn omgeving, vanuit een volwassen perspectief, dat zich in de plaats van het kind wil stellen.

Aangezien het telkens weer gaat om ervaringen en praktijkanalyse, lijkt het me noodzakelijk om de ervaring als centraal onderwerp van elke discussie te beschouwen. Wat ervaart het kind? Wat ervaren de ouders? Wat voel ik/jij in deze situatie? In deze context, kunnen rede en emotie, analyse en perceptie, niet bekeken worden vanuit een professionele afstandelijkheid. Deze houding zou volgens mij alleen maar ervaringen doen vervagen. Net alsof emotionele afstand houden ten aanzien van kinderen als een bewijs van professionaliteit kan gezien worden, en je daardoor de ideale medewerker wordt. Ooit vertelde iemand me dat een autoritaire, hardvochtige opvoeder een goede opvoeder zou zijn, maar dit standpunt is gelukkig achterhaald!

Maar hoe ontwikkelt iemand professionele competenties, terwijl hij ook sterk betrokken is bij de kinderen en de ouders? Een van mijn studenten die in een crisisopvangcentrum voor jonge kinderen werkte, vertelde me dat ze erg overstuur was toen een van de kinderen een angstaanval kreeg. Ze had behoefte om te huilen maar deed het niet, omdat dit niet professioneel zou overkomen. Toch nam ze het kind wel in haar armen om het te kalmeren. Dat deed ze uitstekend, en ze kreeg er uiteindelijk een pluim voor van haar begeleider.

Laten we deze casus verder onderzoeken. Een persoonlijke emotie bij de studente geeft aanleiding tot een succesvolle interventie (het kind werd gekalmeerd en kon daardoor de slaap vatten). Maar tegelijkertijd komt ook een mo-

reel waardeoordeel naar voren in deze casus. De studenten horen wel eens op school en in de opvangvoorziening dat het niet professioneel is om te zeer geraakt te worden door de emoties van een kind.

Maar volgens mij moet een opvoeder zich in het kind kunnen verplaatsen, dit lijkt me een zinvol uitgangspunt voor elke interactie met kinderen. Wat voor de volwassene een probleem vormt in de omgang met het kind, is tegelijkertijd iets positiefs voor het kind. Het is doordat de studente overstuur was door het gedrag van een kind, dat ze het kind in haar armen nam en kalmeerde: geen enkele andere reactie was in deze situatie passender geweest. Een ontmoeting tussen volwassene en kind komt er nooit toevallig: een kind richt zich niet zomaar tot een volwassene die geen ouder is, en vice versa.

Actieve betrokkenheid

Afstand houden vanuit een professionele overweging kan een defensieve manier zijn om zich geen vragen te hoeven stellen over emoties: 'professionele afstandelijkheid' wordt dan a priori als een positief gegeven beschouwd. Maar als we de mening van Bruno Tricoire volgen, moeten we, om te beantwoorden aan ethische of professionele vereisten, zelf 'antwoorden' geven als iemand ons nodig heeft. Juist omdat we antwoorden door te handelen, tonen we onze betrokkenheid.

Het gaat hier om meer dan een psychoanalytische vraagstelling. Het gaat eerder om een methodiek van begeleiding van studenten, om te vermijden dat de studenten de pedagogische interventie therapeutisch zouden gaan invullen. Affectieve betrokkenheid is een manier om verantwoordelijkheid te nemen: er kan geen relatie zijn zonder engagement en zelfopoffering of



zonder 'verplaatsing in de Ander'. De plek waar met kinderen gewerkt wordt moet geborgenheid garanderen. De professionele ethiek dwingt telkens een reactie af: reageren op kinderen is ook reageren vanuit zichzelf. Het kind belast de volwassene met zijn lijden, en verwacht dat dit gedeeld wordt. Als we daar niet betrokken op reageren, vluchten we voor het kind en ook voor onszelf. Oprecht zijn betekent hier dat de volwassene accepteert zijn eigen verborgen emoties aan te spreken. Echt werken met het kind betekent hier: er zijn als persoon met zijn emoties en met zijn eigen verleden.

Om zo dicht mogelijk bij het kind te zijn mogen we niet te veel afstand van onszelf nemen en dit is een veeleisende opdracht, maar

tegelijktijd zijn er ook grenzen, we zijn opvoeders en geen therapeuten.

Maar als pedagogen mogen we ook niet uitsluitend focussen op de interactie met het kind. Ons werk met de ouders en de kinderen wordt ook bepaald door sociale en politieke factoren, en we moeten in de analyse van de praktijk-situaties ook wijzen op verantwoordelijkheid van de voorzieningen voor de problemen die ouders en vooral kinderen ervaren. Door te reflecteren over de pedagogische praktijk moet onze houding naar ouders en kinderen voortdurend veranderen, en op die manier nemen we onze professionele verantwoordelijkheid. Deze reflectie is niet enkel een persoonlijk proces: de voorziening moet ze ook onderschrijven. Donald Schön, de auteur die als eerste over de

reflectieve praktijk schreef, wijst op de noodzaak voor meer gestructureerde kaders voor reflectieve analyse, als integraal onderdeel van de reflectieve praktijk van de medewerkers.

We moeten eraan toevoegen dat de tijd en ruimte voor praktijkanalyse tijdens een opleiding beperkt zijn. Daarom is het des te belangrijker om een dynamische analyse op het niveau van de voorzieningen te voorzien. De relatie met het kind staat altijd centraal omdat onze grootste opdracht luidt: het kind ontmoeten.

Didier Favre is psychosocioloog. Hij is docent voor éducateurs des jeunes enfants (EJE, opvoeders van jonge kinderen) in Parijs.