

Van de gasteditor: Jan Peeters, directeur van VBJK, België

De professionalisering van het p voorzieningen voor jonge kinderen

Jan Peeters – auteur van het boek *The construction of a new profession* – leidt u in op het thema van deze Kinderen in Europa: professionaliteit in het werken met jonge kinderen.

Kinderopvang, voor- en vroegschoolse educatie (vve) en kleuterschool staan hoog op de politieke agenda van de EU. De redenen voor deze politieke interesse zijn economisch: wil Europa zijn concurrentiepositie op de wereldmarkt behouden, dan moeten - door de vergrijzing - zo veel mogelijk mensen aan de slag. Daartoe moet het geboortecijfer omhoog, en moet de vrouwelijke arbeidsdeelname stijgen. Kinderopvang speelt een belangrijke rol om de combinatie van werk en gezin mogelijk te maken. Ook sociaal zwakkere groepen moeten aan het werk, en hebben daarom kinderopvang nodig. Europa heeft tevens goed opgeleide mensen nodig, en vooral de vve en kleuterschool worden gezien als een basis voor latere schoolresultaten. Internationale organisaties zoals de OECD wijzen er tevens op dat er een overtuigende evidentie bestaat over het feit dat kwalitatieve opvang in de eerste levensjaren een sterk positief effect heeft op de ontwikkeling van kinderen, en dat hogere opleidingsvereisten en goede werkomstandigheden van het personeel noodzakelijke voorwaarden zijn om deze kwaliteit te halen.

Er groeit dus in Europa een consensus om de professionaliteit van de kinderopvangmedewerkers te verhogen, maar over het soort van professionaliteit dat we nodig hebben in de beroepen voor jonge kinderen bestaat er binnen de lidstaten van de Europese Unie geen eensgezindheid. Met dit themanummer wil 'Kinderen in Europa' een aanzet geven voor een grondige reflectie over de invulling van professionaliteit voor de beroepen voor jonge kinderen en tot

de implementatie van artikel 8 van het beleidsdocument van Kinderen in Europa, dat pleit voor pedagogisch gekwalificeerde professionals in de voorzieningen voor jonge kinderen.* Pamela Oberhümer en Inge Schreyer stellen vast dat in nagenoeg alle landen een bachelordiploma vereist is voor de professionals die met kinderen vanaf drie jaar werken. Voor de kwalificatievereisten voor hen die met de jongste kinderen van 0 tot drie jaar werken, zijn er grote verschillen. Maar uit een recente studie, die ikzelf opzette bleek dat in de meeste oude EU-lidstaten bachelor- en ook masteropleidingen bestaan of dat er concrete plannen klaarliggen voor hogere opleidingen voor de praktijkmedewerkers die met de jongste kinderen werken. Alleen in Nederland en België blijft de opleiding uitsluitend op secundair niveau.

Zorg en onderwijs

Stig Lund gaat in zijn artikel in op de splitsing tussen zorg/opvang enerzijds en onderwijs anderzijds, die ook binnen het beleid en de visie van de Europese Unie bestaat: kinderopvang met een gelijkemans- en een tewerkstellingsagenda en vve en de kleuterschool met een onderwijs- of opleidingsagenda. Lund betreft deze splitsing tussen zorg en onderwijs en pleit voor een sociale pedagogie waarbij zorg, leren, welbevinden en opvoeden geïntegreerd zijn.

Carmen Dalli beschrijft in haar bijdrage het ambitieuze plan van de regering in Nieuw-Zeeland om samen met de sector en academici in

2012 een bachelorniveau verplicht te maken voor alle medewerkers die werken met kinderen van 0 tot 6 jaar. Ook dit nieuwe beroep van 'teacher' (0 tot 6 jaar) dat in Nieuw-Zeeland wordt geconstrueerd gaat uit van de integratie van zorg, opvang en onderwijs.

Er groeit ook een consensus over het feit dat een professionaliteit die uitgaat van een zorg/opvangconcept te eng is en dat er naar een bredere invulling van professionaliteit gestreefd zou moeten worden. Nieuw-Zeeland, Spanje, Engeland, Letland, Slovenië en Zweden kozen voor een integratie van de kinderopvangberoepen in het onderwijs en Denemarken, Finland en Luxemburg kozen voor een integratie in een breed sociaal-pedagogisch werkveld.

Democratische professionaliteit

Ook Oberhümer en Schreyer pleiten in dit verband voor een 'democratische professionaliteit' die vertrekt van gelijkwaardige relaties en verbondenheid met elkaar, en die kinderen, hun ouders en de gemeenschap centraal stelt. Pamela Oberhümer en Inge Schreyer hopen dat de Europese ministers van Onderwijs niet zullen opteren voor een invulling van professionaliteit waarbij uitgegaan wordt van het 'technische expert'-model. Dit type van professionaliteit is sterk verbonden met op voorhand vastgelegde 'outcomes', die door de praktijkmedewerker gehaald moeten worden.

Dezelfde enge visie op professionaliteit is terug te vinden in de 'competency-based' aanpak, die oorspronkelijk in het Verenigd Koninkrijk is ontstaan, maar via de Europese Unie ingang vindt in vele landen in continentaal Europa. Deze competency-based aanpak gaat ervan uit dat er een consensus zou bestaan over de vaardigheden en kennis die nodig zijn om een beroep uit te oefenen. Door het gedetailleerd voorschrijven van de nodige competenties,

ersoneel in en

wordt volgens Cameron de ontwikkeling van een beroep afgeremd. Voor haar is competent zijn de mogelijkheid om kennis te vertalen in effectieve actie en daarbij rekening houden met de sociale context en met de implicaties van de actie die de praktijkmedewerker onderneemt. Competent zijn heeft te maken met persoonlijke en professionele ontwikkeling, in staat zijn om te communiceren met verschillende groepen kinderen, ouders en medewerkers en in de praktijk nieuwe kennis en waarden kunnen ontwikkelen.

Alle auteurs in dit nummer zijn het erover eens dat er geen universele antwoorden bestaan voor de problemen waar de praktijkmedewerker voor geplaatst wordt. Zij pleiten daarom voor een professional die zelf in staat is om voortdurend te reflecteren op de praktijk en steeds opnieuw nieuwe oplossingen kan vinden voor de complexe situaties waarvoor hij/zij zich geplaatst ziet.

Didier Favre gaat in op de belangrijke vraag hoe deze reflectieve houding in de stage kan aangeleerd worden. Het analyseren van de praktijkervaringen draagt volgens Favre bij tot de constructie van een professionele identiteit, die op verandering is gericht. Favre pleit ervoor dat deze reflexiviteit ook in de instellingen zelf toegepast wordt. De professionaliteit van een beroep kan slechts groeien indien de voorzieningen voor jonge kinderen hun werking ter discussie durven stellen en gericht zijn op het voortdurend aanpassen van hun pedagogische praktijk op basis van reflectie. Annalia Galdina documenteert hoe in Pistoia pedagogistas concreet vormgeven aan die reflexiviteit. De taak van deze pedagogische begeleiders is de voorzieningen aan te zetten tot voortdurende reflectie over hun werking in een sfeer van samenwerking en open dialoog. In mijn bijdrage vinden we narratieven van praktijkmedewerkers die dit boeiende proces van zoeken naar



een steeds veranderende invulling van professionaliteit documenteren. Ook deze praktijkmedewerkers werden ondersteund door pedagogische begeleiders, die dezelfde rol hebben als de pedagogistas van Pistoia. Pedagogische begeleiders kunnen voor praktijkmedewerkers een hulp zijn in wat Dalli omschrijft als 'Ontdekken wat mogelijk is'.

Pedagogische begeleiders of pedagogistas kunnen dus een belangrijke rol spelen in het opbouwen van nieuwe pedagogische kennis door de praktijkmedewerkers te ondersteunen in het analyseren van praktijksituaties. Belangrijk is echter dat de praktijkmedewerkers voldoende autonomie hebben in die zoektocht naar wat mogelijk is, zij moeten de voornaamste actoren in het veranderingsproces zijn.

Opleiding

Een rode draad door dit themanummer is de vraag welk soort opleiding nodig is om reflectieve praktijkmedewerkers te vormen. De auteurs

zijn het erover eens dat ook voor de jongste kinderen (0 tot 3 jaar) een deel van de medewerkers over een bachelordiploma zou moeten beschikken. Kristin Dyrfjord rapporteert hoe in IJsland de lat hoger wordt gelegd. Alle medewerkers zullen over een masterdiploma moeten beschikken, ook zij die met de jongste kinderen werken. Zweden heeft echter beslist om geen masters in te voeren. Masteropleidingen zijn, zoals Mathias Urban het beschrijft, nodig om onderzoek in de sector te stimuleren en hebben een belangrijke inbreng in de ontwikkeling van de beroepen voor jonge kinderen: sommigen hebben hun twijfels of een master voldoende op de praktijk gericht is.

Maar in een aantal landen zijn ook problemen. De Scandinavische landen hebben traditioneel het voortouw genomen in de ontwikkeling van vernieuwende beroepen voor jonge kinderen. Maar Annica Grimlund en Sos Bayer stellen in hun bijdragen dat in Zweden en Denemarken een aantal verworvenheden

van de laatste jaren worden teruggeschreefd. De Zweedse masteropleiding voor teachers van kinderen tussen 0 en 18 jaar zou opnieuw opgesplitst worden in een opleiding voor de 0 tot 6 jarigen en een opleiding voor de primaire en secundaire school. Bovendien zou de opleiding voor de *early years teacher* een bacheloropleiding worden. Volgens Sos Bayer zou in Denemarken met de nieuwe pedagogienopleiding die sinds 2007 is gestart, de opleiding veel van zijn democratische karakter verliezen. Het leren samenleven van kinderen en volwassenen dat zo typisch is voor de Deense voorzieningen, komt volgens haar minder aan bod.

Maar er is ook minder goed nieuws uit mijn eigen land. In een recente studie die ikzelf heb opgezet blijkt dat in de oude EU-lidstaten een tendens waar te nemen is naar verhoging van de professionaliteit van de medewerkers die met de jongste kinderen werken. Alleen in de Vlaamse Gemeenschap van België stellen we een deprofessionalisering vast, het deel van de kinderopvangsector waarvoor opleidingsvereisten worden gesteld wordt elk jaar kleiner en de werkomstandigheden van een deel van de medewerkers gaat er de laatste jaren sterk op achteruit.

In vele landen hebben niet-gekwalificeerde medewerkers de mogelijkheid om via een combinatie van werken en leren een kwalificatie te verkrijgen. Kwalificaties kunnen ook behaald worden via zogenaamde *blended learning modules*, een combinatie van groeps cursussen en e-learning. Dit is onder meer het geval in Nieuw-Zeeland en Engeland (Open University) en binnenkort ook in Nederland en Vlaanderen voor de gast- of onthaalouders. Ook de methode van *analyse de pratique* geeft vele mogelijkheden tot leren op de werkplek. In mijn artikel houd ik een pleidooi voor het valoriseren van de inzet van medewerkers die actief waren in vernieuwingsprojecten. Deze actors of change zijn erin geslaagd om actie-gerichte competenties te ontwikkelen. Zij hebben bijgedragen aan een nieuwe invulling van het beroep en dit zou vooral bij de kortgeschoolden onder hen moe-



ten gevaloriseerd worden door het geven van credits, die de toegang tot een bachelordiploma makkelijker moeten maken.

Mannen in de kinderopvang

Tot slot twee succesverhalen, die erin geslaagd zijn om de gendersegregatie in de voorzieningen voor jonge kinderen te doorbreken. Een verbreding van de professionaliteit voor de beroepen voor jonge kinderen gaat immers samen met een construeren van een genderneutrale invulling van het beroep. Vanuit Noorwegen beschrijft Erik Haugland hoe na jarenlange inzet van de overheid en de sector het aantal mannelijke medewerkers gestegen is van 3 naar 10%. Ook de resultaten van de acties van het Schotse Network 'Men in Childcare' via een introductie cursus, waar alleen mannen op uitgenodigd worden, zijn spectaculair. Kenny Spence verteld hoe 'Men in Childcare' er in geslaagd is om sinds 2000 on-

geveer 1000 mannen te motiveren om een opleiding te volgen in het volwassenenonderwijs.

Tot slot dit nog, na lezing van de bijdragen voor dit nummer was één ding me alvast duidelijk: overal in Europa en in vele andere landen werken praktijkmensen, onderzoekers en beleidsmensen samen aan de constructie van een nieuw beroep. Dit nieuwe beroep dat we pedagoog of leraar/teacher, opvoeder of begeleider kunnen noemen, staat voor een boeiende uitdaging. De pedagoog, leraar of opvoeder moet een antwoord kunnen bieden op de complexe problemen en vragen die vanuit de families, de kinderen en de bredere samenleving gesteld worden. Laten we binnen Europa, over de landsgrenzen heen verder samenwerken om dit nieuwe beroep vorm te geven.

U VINDT DE BELEIDSTEKST OP
WWW.VBJK.BE/NL/PUBLICATIES/KINDEREN-EUROPA OF
OP WWW.CHILDCAREINTERNATIONAL.NL

Personeel in de kinderopvang in de partnerlanden van Kinderen in Europa

Land	Hebben voorzieningen voor kinderen jonger dan drie jaar hetzelfde werknemersprofiel als voorzieningen voor oudere kinderen?	Benaming van de werknemers met een hogere opleiding ('bachelor') en de leeftijdsgroep waarmee ze werken
Oostenrijk	Neen – lager	Geen
België	Neen – lager	Kleuterleid(st)er (2½-5 jaar)
Denemarken	Ja	Pedagoog (0-5 jaar)
Frankrijk	Neen – lager	Educateur (pedagoog)(0-2 jaar) Leerkracht (2½-5 jaar)
Duitsland	Ja	Geen (*)
Griekenland	Neen – lager	Leerkracht (2½-5 jaar)
Ierland	Neen – lager	Leerkracht (4-5 jaar)
Italië	Neen – lager	Educatrice (pedagoog)(0-2 jaar) (**) Leerkracht (3-5 jaar)(**)
Nederland	Neen – lager	Pedagogisch medewerker (0-4 jaar) Leerkracht (4-5 jaar)
Noorwegen	Ja	Pedagoog (0-5 jaar)
Polen	Neen – lager	Kleuterleid(st)er (3-6 jaar)
Portugal	Neen – lager	Kleuterleid(st)er (0-5 jaar)
Spanje	Neen – lager	Kleuterleid(st)er (0-5 jaar)
Zweden	Ja	Kleuterleid(st)er (0-5 jaar)
Verenigd Koninkrijk	Neen – lager	Leerkracht (3-4 jaar) Engeland: Early Years Professional (0-4 jaar)

(*): Sommige pedagogen met een bacheloropleiding werken in een Duitse opvangvoorziening. Doorgaans zijn ze hoofd van deze centra.

(**): Een universitaire opleiding op bachelorniveau werd pas 3 jaar geleden ingevoerd. Daardoor hebben de meeste leerkrachten vandaag een lager opleidingsniveau, terwijl nieuwkomers wel over een universitaire bachelor beschikken. Toch vertoont deze norm regionale verschillen. Zo vereist de streek van Emilia Romagna dat alle nieuwe personeelsleden vanaf 2010 over een universitaire opleiding beschikken.