



Welbevinden verhogen en participatie mogelijk maken van kinderen en gezinnen die in armoede leven tijdens de transitie van thuis, kinderopvang naar een kleuterschool



**Case studie
België**



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Educational Research Institute (ERI)
University of Bologna - Department of Education "G.M. Bertin '(UNIBO)
VBJK – Vernieuwing in de Basisvoorzieningen voor Jonge Kinderen (VBJK)
Pen Green Center and Research Base (Pen Green)
Preschool and Primary School Direzione Didattica di Vignola
Primary School Tišina
Kinderopvang Mezenestje
Kleuter- en lagere school Sint-Maarteninstituut Moorselbaan
Our Lady of Walsingham Primary School
Rockingham Primary School
International Step by Step Association (ISSA) als geassocieerde partner
People for People Poverty Advocacy Group als geassocieerde partner

Gelieve deze publicatie te citeren als:

Van Laere, K., Boudry, C. (2019). Enabling Well-being and Participation of Children and Families Living in Poverty during Transition Periods across Home, Childcare and Kindergarten. Case Study Belgium. Ghent: VBJK.

Leden van START professional learning community Belgium (FI, Aalst):

- Kinderopvang Mezenestje: Hilde Schockaert, Lien Baeyens en hun team
- Kleuter- en lagere school Sint-Maarteninstituut Moorselbaan: Tessa Saeys, Wendy Brewée, Brenda De Wit, Deborah Holtzer, Lisbeth Van Hecke, Sabine Vereecken en hun team
- Vierde wereldgroep Mensen voor Mensen: Nele Buyl, Maria Hebbelinck, Marianne Van den Bremt, Erne Schelfhout en hun team
- VBJK, Vernieuwing in de Basisvoorzieningen voor Jonge Kinderen: Dr. Katrien Van Laere en Caroline Boudry

Met dank aan:

'We willen graag alle kinderen, ouders en professionals van de kinderopvangcentra, kleuterscholen bedanken en basisscholen uit de vier verschillende landen (Slovenië, Italië, België, VK) voor deelname aan dit project. En speciale dank aan de Europese Commissie, Departement Onderwijs en Cultuur. Zonder de financiële ondersteuning van het Erasmus + fonds zou dit innovatieve werk niet mogelijk zijn.'



'Dit project is gefinancierd met steun van de Europese Commissie. Deze publicatie geeft alleen de meningen van de auteur, en de Commissie kan niet verantwoordelijk worden gehouden voor enig gebruik van de informatie die erin staat. '

Inhoud

Contextualisering.....	4
2. Analyse van lokale behoeften	13
3. Ontwikkelen van het actieplan.....	16
4. Wat werd geïmplementeerd	20
5. Wat werkt?	26
6. Reflectie en kritische evaluatie	28
6.1.Implicaties voor beleid	29
6.2. Belangrijkste succesfactoren.....	32
7. Referenties	33
8. Bijlagen.....	36
Verschillen tussen kinderopvang - en kleuterscholen in België (Fl) 3 curricula:	36



Contextualisering

1.1. Een lange geschiedenis van een institutionele splitsing tussen kinderopvang en voorschoolse educatie

Vroegschoolse educatie en zorg (ECEC) is de meest gebruikte term in internationale beleidsdocumenten en onderzoek om alle verstrekking van zorg en onderwijs voor kinderen aan te duiden voor de leerplichtige leeftijd. Veel landen, waaronder België¹ en de Vlaamse gemeenschap, zijn historisch gezien gekenmerkt door een ECEC split-systeem, waar kinderopvang voor kinderen tot drie jaar (kinderopvang) valt onder auspiciën van de minister van Welzijn en voorschoolse instellingen (kleuterschool) voor kinderen van twee en een half tot leerplichtige leeftijd staan onder auspiciën van de minister van Onderwijs (Hulpia, Peeters, & Van Landeghem, 2014; Peeters & Pirard, 2017). Deze twee soorten

¹ Aangezien onderwijs in 1988 een competentie van de Vlaamse Gemeenschap werd, zullen we ons in deze case study concentreren op de context van de Vlaamse Gemeenschap in België.

instellingen hebben verschillende curricula, beroepsprofielen en de verhouding kind-personeel: zie bijlage 1.

Een van de grootste verschillen tussen kinderopvang en voorschoolse instellingen is echter de toegankelijkheid van dit soort instellingen voor kinderen en gezinnen die in maatschappelijk achtergestelde omstandigheden leven. Statistieken toonden aan dat kinderopvang redelijk ontoegankelijk is voor gezinnen die in armoede leven, gezinnen uit etnische culturele minderheden en alleenstaande ouders (Van Lancker, 2013; Van Lancker & Ghysels, 2012; Vande Gaer, Gijssels, & Hedebouw, 2013; Vandenbroeck, Geens & Berten, 2014). Slechts 23% van de kinderen die in armoede leven, gaat naar kinderopvang in vergelijking met 68% van de meer welgestelde kinderen (Schepers & Nicaise, 2014). Daarom wil de minister van Welzijn het recht van elk kind waarborgen om in de nabije toekomst naar kinderopvang gaan. Daarentegen is de toegankelijkheid van voorschoolse educatie redelijk goed. Elk kind heeft vanaf twee en een half jaar recht op gratis kleuterschool. Van de vijfjarige kinderen in België zijn 99% ingeschreven in de kleuterschool en van de tweeënhalve jaar oude kinderen staat 82,2% ingeschreven in de kleuterschool (Departement Onderwijs, 2015); dit is een van de hoogste inschrijvingsratio's in de EU (Europese Commissie, 2011).

De institutionele verdeling tussen kinderopvang en voorschoolse educatie houdt ongewild het voortbestaan in stand van het ingebakken idee dat zorg en leren van jonge kinderen twee totaal verschillende aspecten van het menselijke leven zijn: zorg voor jonge kinderen behoort tot het privé domein van gezinseducatie en/of aan kinderopvangvoorzieningen. Het leren van jonge kinderen behoort tot de formele (pre-) schoolomgevingen. Vanwege deze institutionele en conceptuele verdeling tussen zorg en leren, kampen kinderopvang- en voorschoolse instellingen historisch met een gebrek aan respectievelijk leren en zorg. Een van de belangrijkste problemen die sinds de jaren zeventig af en toe door verschillende belanghebbenden zijn aangepakt, is het feit dat voorschoolse educatie niet goed is aangepast aan de zorg- en leerbehoeften van de jongste kinderen (De Munter, Roelands, Snoeck, & Vandemeulebroecke, 2001; Dehaes, Lambrechts, & Pauwels, 1999; Van Laere, 2017).

Voorals in die landen waar ECEC-systemen zijn gesplitst, markeren overgangen tussen thuisomgeving, kinderopvang en voorschoolse instellingen een significante verandering in het leven van kinderen en gezinnen. Uit recent onderzoek blijkt dat het Belgische voorschoolse onderwijssysteem onbedoeld werkt vanuit de veronderstelling dat elk kind naar de kinderopvang is geweest voordat het naar de kleuterschool ging (Amerijckx & Humblet, 2015; Peleman, Vandenbroeck, & Van Avermaet, 2019; Van Laere & Vandenbroeck, 2017). Gezien de ontoegankelijkheid van kinderopvang, zullen bijgevolg kansarme kinderen die het hoofd moeten bieden aan hun eerste socialisatie buiten de gezinsomgeving waarschijnlijk meer problemen hebben om te starten in de kleuterschool. Het definieert niet alleen hun eerste schoolervaring; nog belangrijker, het draagt bij aan het

vormgeven van hun hele ervaring met kleuterschool, met mogelijk schadelijke effecten op de lange termijn. Zoals aangegeven in de 'Studie naar het effectieve gebruik van ECEC bij het voorkomen van voortijdig schoolverlaten (ESL)' - afgesloten onder de commissie van DG EAC – kunnen positieve ervaringen met de overgang tussen opleidingsniveaus een kritische factor zijn voor het toekomstige succes en de ontwikkeling van kinderen, terwijl negatieve ervaringen blijvende moeilijkheden kunnen hebben die leiden tot slechtere onderwijsprestaties (Dumcius et al., 2014).

1.2. Sociale ongelijkheid bestrijden door te investeren in het gelijkmakende potentieel van kleuterscholen

Sinds de jaren zestig is de relatie tussen sociale ongelijkheid en school een aanzienlijk interessepunt voor Belgische beleidsmakers. Omdat ze zich zorgen maakten over het lage opleidingsniveau van arbeiderskinderen op de basisschool, groeide de interesse voor de voorschoolse educatie omwille van het naar verluidt gelijkmakende potentieel. In de jaren zestig was de grootste zorg van beleidsmakers in dit opzicht het opleidingsniveau van arbeiderskinderen. Later ging de aandacht ook naar kinderen met migratie-achtergronden (Van Laere & Vandenbroeck, 2014). Beleidsmakers beweerden dat als kinderen uit de arbeidersklasse op een eerdere leeftijd werden blootgesteld aan leren, dit hun opleiding zou kunnen verhogen en hun sociale en culturele mobiliteit zou kunnen stimuleren (Brackeva, 1986). Vanwege de economische crisis in de tweede helft van de jaren 1970 echter, ging de sociaal-politieke doelstelling van sociale en culturele emancipatie van arbeiderskinderen steeds vaker gepaard met een meer economische aanpak waarbij de toekomstige inzetbaarheid van kinderen en het voorkomen van schoolfalen en later werkloosheid werden beschouwd als belangrijke elementen om de economische groei van het land te vergroten (Brackeva, 1986; De Ceulaer, 1990). Versterkt door de slechte resultaten van de Vlaamse Gemeenschap in België in de PISA-studies, nam de politieke aandacht voor onderwijsongelijkheid toe in het nieuwe millennium (Stanat & Chistensen, 2006). Het 'Gelijkekansendecreet' (GOK) werd ingesteld en gaf extra financiering aan (kleuter)scholen wanneer zij meer kinderen met lage SES, migrantenachtergrond of laagopgeleide moeders inschreven. Daarnaast zijn maatregelen genomen om de sociale en culturele diversiteit te vergroten op scholen en om sociale segregatie te voorkomen (Agirdag, 2016).

Ondanks het doel door de jaren heen om te investeren in het gelijkmakende potentieel van de vroege jaren en het hebben van een van de hoogste opkomstpercentages van peuters op de kleuterschool in Europa, blijft de educatieve kloof tussen kinderen met een hoge sociaaleconomische status en een lage sociaaleconomische status (SES) en tussen kinderen met en zonder migratie-achtergrond, hardnekkig in België. Volgens de nieuwste PISA-onderzoeken is de Vlaamse gemeenschap van België is een van de regio's met de meest uitgesproken onderwijskloof, gerelateerd aan de thuissituatie van de kinderen (OESO, 2016). Kinderen met migratie-achtergronden en kinderen die in armoede leven, scoren

lager op gestandaardiseerde tests; ze zitten meer over; ze zijn oververtegenwoordigd in middelbaar beroepsonderwijs; ze hebben een grotere kans om de middelbare school te verlaten zonder diploma en ze zijn aanzienlijk ondervertegenwoordigd in het hogere onderwijs in vergelijking met hun leeftijdsgenoten (Agirdag, 2016). Kinderen die in armoede leven hebben vier keer meer kans om doorgestuurd te worden naar buitengewoon onderwijs in het Belgische onderwijssysteem dan vergeleken met hun collega's (Unicef, 2012).

Hoewel het beleid in de Vlaamse Gemeenschap van België gericht op het bestrijden van sociale ongelijkheden door voorschoolse educatie iets is dat moet worden toegejuicht, rijzen vragen over hoe we de paradox hierboven uitgelegd kunnen verduidelijken. Door het gelijkmakende potentieel te benadrukken, lijken twee bijwerkingen plaats te vinden die onbedoeld de educatieve kloof nog meer kunnen vergroten.

1.2.1. Bijwerking 1: verantwoordelijkheid van ouders

Om sociale ongelijkheden te bestrijden en de educatieve kloof te dichten, zijn er verschillende trajecten mogelijk (Vandenbroeck, Coussee, & Bradt, 2010). In België is een populair terugkerend idee geweest dat kansarme ouders moeten worden geactiveerd om hun kinderen regelmatig naar de kleuterschool te sturen. Hoe vroeger en hoe vaker deze kinderen naar de kleuterschool gaan, hoe beter ze voorbereid zouden zijn voor hun schoolloopbaan en uiteindelijk deelname aan de arbeidsmarkt en de samenleving. Dit was de onderliggende idee in de politieke debatten over het verlagen van de leerplichtige leeftijd en over het installeren van andere dwangmaatregelen om ouders te overtuigen hun kinderen naar de kleuterschool te sturen. Sinds het verlagen van de leerplicht alleen mogelijk is door de federale wet, begon de Vlaamse overheid met de ontwikkeling van een eigen beleid voor zogenaamde 'peuterparticipatie' (kleuterparticipatie) (Vandenbroucke, 2007). Dit stimuleringsplan omvat het weigeren van de schooltoelage en het weigeren van kinderen om te beginnen in de basisschool wanneer ze de Nederlandse taal onvoldoende beheersen en niet regelmatig genoeg (220 halve dagen) naar de kleuterschool gingen. Deze metingen zijn vergezeld gegaan van maatregelen tot bewustmaking van ouders die in armoede leven en ouders met migratie-achtergrond over het belang van de kleuterschool (bijv. huisbezoeken, lokaal bereik). De huidige minister van Onderwijs, Hilde Crevits (CD&V) zette het 'peuterparticipatiebeleid' van haar voorgangers voort (Crevits, 2015). Omdat nieuwe statistieken lieten zien dat de kans dat kinderen niet vaak genoeg naar de kleuterschool gaan, toeneemt wanneer kinderen niet-Belgische burgers zijn, een lager opgeleide moeder hebben, een schooltoelage krijgen en/of thuis een andere taal dan het Nederlands spreken, verhoogde ze de minimale aanwezigheid van 220 tot 250 halve dagen voor kinderen van vijf jaar. Ze beweerde dat dit schoolse achterstand zou voorkomen en kinderen beter zou voorbereiden op de basisschool. Hetzelfde rapport over de nieuwe statistieken suggereerde ook dat een latere start in de kleuterklas geassocieerd wordt met

roosterretentie in de lagere school (Crevits, 2016). Dit idee drong ook door in de wetgeving inzake kinderbijlagen (Groeipakket op maat voor elk kind en gezin) die in mei 2016 door de Vlaamse overheid is goedgekeurd (Vlaamse regering, 31/05/2016). Vanaf januari 2019 zijn kinderbijlagen lager voor ouders als ze hun kind niet inschrijven in de kleuterschool binnen twee maanden na hun derde verjaardag en als ze hun kind niet naar de peuterschool sturen. Vanwege de naar verluidt overweldigende consensus onder politieke partijen dat schoolfalen van kansarme groepen kan en zal worden opgelost door een hogere aanwezigheid op de kleuterschool, neigt ouderlijke verantwoordelijkheid verder te worden verhoogd zonder het verkennen van andere mogelijke probleemconstructies en manieren om sociale fenomenen aan te pakken als sociale ongelijkheid in de Belgische samenleving.

In dezelfde debatten hebben verschillende belanghebbenden in de loop der jaren de enige focus op ouders overtuigen om hun kinderen naar de kleuterschool te sturen in twijfel getrokken. De vakbonden, de Vlaamse onderwijsraad en de Kinderrechtencommissaris uitten bijvoorbeeld hun bezorgdheid over het feit dat de verantwoordelijkheid van ouders geen garantie is voor het voorkomen van leerachterstanden van kinderen in kansarmoede. Daarnaast kan de overheid beter investeren in kwaliteitsonderwijs door personeel te professionaliseren en de uitbreiding van het 'Gelijkkansendecreet' (GOK) tot de kleuterschool (Commissie voor Onderwijs Vorming en Wetenschapsbeleid, 18/5/2004; Kinderrechtencommissariaat, 2016; Vlaamse Onderwijsraad, 2004, 2017). Bovendien onderstreepten verschillende lokale armoede-organisaties en de federale armoede-organisatie het belang van investeren in kwaliteitsonderwijs voor kinderen die in armoede leven, betere partnerschappen met ouders en het creëren van een gastvrije sfeer op de kleuterschool met respect voor diversiteit en bewustzijn van sociale ongelijkheden (Dautrebande, 2008; Steunpunt tot bestrijding van armoede, bestaansonzekerheid en sociale uitsluiting, 2006). In het beleid en de praktijken van 'peuterparticipatie', kan er een verschuiving in de afgelopen jaren worden geconstateerd in de richting van meer aandacht voor het ondersteunen van kleuteronderwijzers bij het opleiden van een diversiteit aan kinderen en het communiceren met een diversiteit aan ouders. Steunend op een kwalitatief onderzoek onderstreepte de minister van Onderwijs het belang van investeren in ouderlijke betrokkenheid bij kleuterscholen in haar actieplan, getiteld 'Kleuterschool telt elke dag' plan (Crevits, 2016). De inspectie voert momenteel een inspectieronde uit waarin de aanwezigheid van peuters, 'educare' (zorg & leren) aanpak op scholen en het vermogen van voorschools personeel om wederzijdse relaties met ouders op te bouwen onderling verbonden is. Deze focus op ook investeren in de kwaliteit van ECEC-voorzieningen is hard nodig zoals internationale studies inderdaad aantonen dat kleuterschool een egaliserend effect kan hebben als de het kleuteronderwijs van goede kwaliteit is. In studies zoals EPPSE betekent dit een lage volwassen-kindratio in de klas, een educatieve benadering hebben waarin leren en zorgen voor jonge kinderen hetzelfde is en kunnen in dialoog gaan met families in een context van superdiversiteit (Sammons, 2010; Sylva, Melhuish, Sammons, Siraj-Blatchford, & Taggart, 2004).

1.2.2. Bijwerking 2: kinderen kleuterschool-klaar maken

Een ander neveneffect van het benadrukken van het gelijkmakende potentieel van voorschoolse educatie is dat de top-down visie de druk verhoogd bij kinderen in de voorschoolse jaren, de kinderen worden voorbereid op de volgende leerjaren/ opleidingsniveau zonder rekening te houden met de educatieve en sociale waarde van de gemeenschap in het hier en nu en de kleuterschool. In ECEC-split systemen zoals in België, is er een extra institutionele split tussen kinderopvang/ thuisomgeving en de kleuterscholen. Populaire opvattingen van voorschoolse leraren in landen als Frankrijk en België is dat jonge kinderen tussen twee en een half en vier jaar oud, vaak nog niet in staat zijn om echt te leren op de kleuterschool vanwege hun fysieke en emotionele zorgbehoeften (bvb. eten, slapen, naar het toilet gaan, emotioneel comfort, ...) en het feit dat sommigen de dominante Nederlandse taal onvoldoende beheersen. Daarom adviseren sommige scholen en leraren ouders om hun kinderen nog wat langer thuis te houden.

Ondanks de zorg voor het welbevinden van het kind, is de vraag of het thuis houden van kinderen hun leren en socialiseren hun mogelijkheden niet in gevaar brengt. Een ander populair idee is dat kinderen 'kleuterschool-klaar' (schoolrijp) moeten worden gemaakt in de kinderopvang of door hun ouders (Peleman & Van Laere, 2018; Van Laere & Vandebroek, 2017). Een cruciale vraag die we ons moeten stellen is wat we bedoelen met het 'klaar maken' van kinderen in een gestandaardiseerde manier? Bloch en Kim (2015) hebben bijvoorbeeld problemen met de introductie van een formeel begrip van 'paraatheid' in de Head Start-programma's in de VS waarin bijvoorbeeld de behoefte van kinderen aan emotioneel is stabiliteit en veiligheid in toenemende mate werden geherformuleerd als competenties of vaardigheden binnen een hiërarchie van ontwikkelingstraject die kinderen moeten bezitten en demonstreren. Als het kind niet voldoende zelfregulerend kan zijn en de vereiste vaardigheden aantonen, wordt dit het probleem van het kind in plaats van het probleem van de leraar, de kleuterschool of het curriculum (Bloch & Kim 2015). Vooral wetende dat kinderopvang onvoldoende toegankelijk voor kinderen die in armoede leven en kinderen met een migratieachtergrond, roept dit vragen op. Daarnaast is een andere dominante overtuiging dat kinderen en gezinnen zich zo snel mogelijk moeten aanpassen in kleuterschool door 'het op de harde manier te leren'. Door te luisteren naar de geldende regels en systemen, sommige leraren stellen dat kinderen uiteindelijk zullen stoppen met huilen. Verder wordt aangenomen dat ouders moeten leren om kort afscheid te nemen van hun kind. Het probleem in bovenstaande logica is dat ongeacht het feit dat kinderen kinderopvang hebben verbleven of niet, ongeacht het materiële en financiële mogelijkheden en sociale netwerken van gezinnen, allemaal moeten ze zich op één manier aanpassen. Vooral zoals internationale studies van Bloch en Kim (2015) en Lehrer, Bigras en Laurin (2017) wezen hoe impliciete ideeën en praktijken om kinderen klaar te maken voor Amerikaanse en Canadese kleuterscholen paradoxaal genoeg hebben bijgedragen aan het marginaliseren en stigmatiseren van kinderen die als achtergesteld werden beschouwd. Een alternatief perspectief is hoe ervoor te zorgen dat kleuterscholen zich ondersteund voelen

en 'klaar' zijn voor een diversiteit van kinderen, ongeacht het feit dat ze kinderopvang hebben bezocht of niet.

1.3. Zorgen voor soepele en inclusieve transitie naar de kleuterschool

Zich bewust van deze kwesties, werkt het de departementen van Onderwijs, Welzijn en Integratie in het Vlaams Gemeenschap van België onlangs samen te werken voor een warmere transitie tussen kinderopvang/ thuisomgeving en voorschoolse omgeving.

Ze ontwikkelden een actieplan voor een betere pedagogische, professionele en structurele continuïteit en continuïteit met het gezin / de buurt². Het uitgangspunt van dit plan is de erkenning dat deze transitie een zeer belangrijke fase en mijlpaal is in het leven van jonge kinderen en hun families. Transitie wordt begrepen als een proces van continuïteit en verandering waarin kinderen en gezinnen zich voorbereid en betrokken voelen tijdens de transitie enerzijds en na de feitelijke start in de kleuterschool anderzijds. Wederkerigheid tussen gezinnen en ECEC-centra zijn centrale sleutelconcepten.

ACTIEPLANTRANSITIES - KERN IDEEËN

- Structurele continuïteit: een nauwe samenwerking tussen administraties en de verschillende soorten basisvoorzieningen die betrokken zijn bij het leven van jonge kinderen en hun gezinnen. (Kinderopvang, voorschoolse en preventieve gezinsondersteuning)
- Stimuleer Vlaamse en lokale samenwerkingen en afstemmen van visie
- Promoot inspirerende praktijken die het verschil maken voor kinderen en gezinnen in sociaal kwetsbare leefomstandigheden
- Ondersteun mensen of organisaties die geïntegreerd werk willen realiseren door het aanpakken van belemmerende beleidsvoorwaarde/ normen, afkomstig van verschillende beleidsdomeinen
- Professionele continuïteit: een gedeelde verantwoordelijkheid van alle professionals uit verschillende organisaties voor een warme overgang
- Door te investeren in professionele uitwisselingen (seminars, conferenties, intervisietrajecten)
- Door leernetwerken te ontwikkelen voor huidige en toekomstige ECEC-professionals
- Pedagogische continuïteit: een afgestemd pedagogisch kader met aandacht voor transities waarbij zorg en leren even belangrijk worden geacht in termen van pedagogische kwaliteit
- Aanpak van het thema 'transitie' in leerplannen van kinderen en ECEC-medewerkers
- Uitwisseling tussen verschillende organisaties en beleidsvelden over sociale pedagogische thema's gerelateerd aan transitie
- Door overheidscommunicatiemateriaal voor ouders af te stemmen op de

² <https://www.expoo.be/transitie-tussen-thuis-buurt-kinderopvang-en-kleuterschool>
https://www.expoo.be/sites/default/files/atoms/files/REFLECTIE-instrument%20transitie_oktober%202018.pdf

overgang naar voorschoolse educatie

- Continuïteit met de thuisomgeving, buurt en lokale gemeenschap
- Het ontwikkelen van een wederzijdse dialoog tussen professionals, ouders, leden van de lokale gemeenschap
- Door uit te breiden en te investeren in lokale netwerken die wederzijdse ouderparticipatie stimuleren.
- Door bestaande relaties met relevante ouders uit te breiden met aandacht voor de transitie naar kleuterschool

1.4. Voorbij de splitsing tussen voorzieningen en 'parate kinderen' ideeën: pioniers in de stad Aalst

Een aantal pioniers op het gebied van kinderopvang, kleutereducatie en armoedebestrijding in de stad Aalst in Vlaanderen begon samen te werken aan de vraag hoe warm en inclusief de transitie kan mogelijk gemaakt worden voor een diversiteit aan kinderen en gezinnen, inclusief kinderen die in armoede leven.

Met dit doel voor ogen, hebben we een START- lerend netwerk opgericht. Een werkgroep waarbij het kritisch reflecteren en leren van elkaar centraal stelt; en netwerk voor kleuterleerkrachten, kinderopvangmedewerkers, directeuren en voorstanders en Vierde Wereldgroep voor mensen in armoede. Maandelijks, in de periode september 2016 - juni 2018 hebben we de problemen die ervaren worden tijdens transities besproken, acties gepland, uitgevoerd en geëvalueerd. We hebben actieonderzoek uitgevoerd met medewerkers van kinderopvang Mezennestje -in samenwerking met de geassocieerde partner, Mensen voor Mensen, een NGO Vierde Wereldgroep voor mensen in armoede en met de basisschool Sint-Maartensinstituut (Moorselbaan). Dit actie-onderzoek werd gefaciliteerd en geleid door VBJK, een onderzoekcentrum voor Vernieuwing in de Basisvoorzieningen voor Jonge Kinderen. In Aalst wordt 9,4% van de kinderen geboren in een arm gezin. 14% van de gezinnen kan niet alle rekeningen betalen voor basisbehoeften (Agentschap binnenlands bestuur, 2018). Dit aantal neemt elke keer toe jaar. Veel van de armoede is te wijten aan generatie-armoede.

De deelnemende organisaties aan dit actieonderzoek bevinden zich allemaal in een van de armste buurten van Aalst:

- Het kinderdagverblijf Mezennestje organiseert warme en veilige zorg voor baby's en peuters tot drie jaar oud en buitenschoolse opvang voor kinderen tot 12 jaar oud. De opvang heeft flexibele lange openingstijden en beschikt over 100 fulltime plaatsen voor kinderen uit de regio Aalst. Het personeel bestaat uit op 1 directeur, 3 sociaalpedagogische coaches, 21 kinderbegeleiders, 2 logistieke medewerkers en 4 vrijwilligers. Omdat het centrum wordt georganiseerd door het ziekenhuis OLV-ziekenhuis Aalst, zijn 60% van de kinderen, kinderen van personeelsleden van het ziekenhuis (logistiek personeel, artsen, verpleegkundigen, ...). Het kinderdagverblijf

richt zich sinds 2011 specifiek op het toegankelijk maken van de opvang voor kinderen en gezinnen die leven in armoede door een proactief toelatingsbeleid te voeren. 30% van de plaatsen is nu gereserveerd voor gezinnen die in armoede leven. 10% van de plaatsen gaat naar gezinnen die in de buurt wonen. Er worden ook plaatsen gereserveerd voor kinderen met specifieke zorgbehoefte.

- KOLVA vzw is de wettelijke vertegenwoordiger en het bestuur van verschillende katholieke scholen in Aalst.
- De school Sint-Maarten Instituut, Moorselbaan, is betrokken bij dit project. Dit is basisschool, een kleuter- en lagere school, gelegen aan de Moorselbaan in Aalst. Deze school bestaat uit 1 directeur, 2 zorgcoördinatoren, 11 kleuterleerkrachten, 16 leraren in het basisonderwijs, 2 leraren in gymnastiek, 1 administratief medewerker en 1 ICT-medewerker. De kleuterafdeling (voorschoolse) heeft 122 kleuters en de basisschool heeft 210 kinderen. De meeste van deze kinderen wonen in Aalst en ongeveer 80% van de kinderen is het Nederlands niet de thuistaal. Bij 56% van de kinderen is de moeder lager opgeleid. Dit aantal neemt elk jaar toe. De school investeerde in een kostenbeleid voor ouders die in armoede leven en in een meertalig beleid. De school ontwikkelde veel coöperatieve leermethoden om samen kennis op te bouwen over het werken met kinderen die de dominante taal van de school, het Nederlands, niet spreken. De missie en visie is gebouwd op de visie van de katholieke koepelorganisatie waarin het kind wordt gezien en als een unieke persoonlijkheid benaderd wordt binnen een hechte en zorgzame gemeenschap.
- Om ECEC toegankelijker te maken voor gezinnen die in armoede leven, werkt 'Mensen voor Mensen', Vierde Wereldgroep, een belangenvereniging voor mensen die in armoede leven, nauw samen met kinderopvangvoorzieningen en kleuterscholen. In deze organisatie komen mensen die armoede en sociale uitsluiting hebben ervaren en mensen die nog in armoede leven samen en spreken over hun paritaire in de samenleving en dit heeft vaak implicaties voor beleid binnen de domeinen van welzijn, werkgelegenheid, opleiding. 'Mensen voor Mensen' onderschrijft een mensenrechtenperspectief, waarin de waardigheid en de kracht van mensen die in armoede leven, centraal staat.

Mensen in armoede vragen niet alleen om hulp, maar ook willen ze erkend, gewaardeerd en gehoord worden in de samenleving en in publieke debatten. Wat zijn oorzaken van armoede en sociale integratie en wat kan structureel worden opgenomen door het beleid?

Dit actieonderzoek is gericht op de co-constructie, experimenten en documentatie van een veranderingsproces om de algemene ECEC-kwaliteit te verbeteren voor kinderen - tussen 2 en 4 jaar oud - die in armoede leven en hun families door overgangen warm en inclusief te maken thuis, in kinderopvang en kleuterschool. In een eerste fase van het actie-onderzoek hebben we meer inzicht gekregen in de ervaringen van kinderen en ouders in Aalst over transities. Deze gegevens werden geanalyseerd en bediscuteerd in het START lerend netwerk. Met deze gegevens en discussies over de analyses als basis, hebben de leden van het lerend netwerk hun huidige acties verrijkt en nieuwe acties ontwikkeld.

2. Analyse van lokale behoeften

Voor en tijdens het ontwikkelen van een actieplan begonnen we inzicht te krijgen in hoe de verschillende sleutelfiguren de overgang tussen thuis, kinderopvang en voorschoolse ervaren (in de periode september 2016 - maart 2017).

2.1. Perspectief van de kleuterschool Sint-Maarten Instituut

De populatie van de kleuterschool veranderde de laatste 10 jaar drastisch, met een toename van kinderen met migratie-achtergrond en slechts enkele overgebleven kinderen zonder migratie-achtergrond. Hoewel er een grote bezorgdheid was over hoe om te gaan met de toenemende diversiteit van de leerlingenpopulatie, hadden ouders vóór het project, geen centrale plaats in de praktijk van kleuterscholen en het beleid. De school volgde een meer traditionele benadering van ouderbetrokkenheid waarbij van ouders werd verwacht naar individuele oudervergaderingen te komen, terwijl ze tegelijkertijd op straat moesten wachten tijdens de breng- en haalmomenten van hun kleuter. Bijgevolg waren er niet veel kansen voor de leerkrachten en de ouders om te praten. De leraren gaven in het algemeen aan:

'We kunnen de ouders zien, maar we kennen ze niet echt.' (Directeur basisonderwijs)

Aan de kant van de leraren van de jongste kinderen was er een bereidheid om het welkomstbeleid te heroverwegen, vooral vanuit hun eigen ervaringen als moeder:

'Toen mijn eigen zoon startte in de kleuterschool, hadden we de gelegenheid om het klasje vooraf te bezoeken. Dat was echt heel leuk en het gaf me als ouder een goed gevoel.' (Kleuterleerkracht)

Door deze verhalen wilde de school meer begrijpen wat en waarom ze bepaalde dingen aan het doen waren met kinderen, gezinnen en de buurt. De directeur en de leraren van de jongste kleuters zagen dit project als een kans om samen te werken aan de ontwikkeling van een nieuwe visie en nieuwe acties die voor iedereen een positief verschil kunnen maken.

2.2. Perspectief van kinderdagverblijf Mezenestje

Vóór dit project was het kinderdagverblijf een werkgroep gestart om de transitie naar kleuterklas soepeler te laten verlopen voor kinderen en gezinnen die in armoede leven. Deze groep bestond uit kinderbegeleiders, ouders van kinderen in de opvang en medewerkers van de Vierde Wereldgroep 'Mensen voor Mensen'. De drang om aan dit specifieke thema te werken kwam van de ouders en kinderopvangmedewerkers zelf. Vele ouders hadden in de opvang tijdens de breng-en-haalmomenten regelmatig een gesprek met de kinderbegeleiders over zorg- en educatieve thema's. Het plotselinge stoppen van gesprekken over hun kind met de kleuterleerkrachten zorgde voor een gebrek aan vertrouwen.

'We kunnen de kleuterleerkracht van onze dochter niet spreken, terwijl we in het kinderdagverblijf dagelijks zoveel informatie met de kinderbegeleidster uitwisselden.' (Ouder)

'Ik ben gewoon aan een wenbeleid voor kinderen en ouders. Toen ik met mijn zoon wilde wennen in de kleuterschool, stond deze niet open voor zo'n praktijk.' (Kinderbegeleider)

'We hebben het gevoel dat we onze ouders in de steek hebben gelaten toen hun kind naar de kleuterschool ging. De vertrouwensrelatie tussen ouders en professionals is plotseling gestopt.' (Directeur Kinderopvang)

Kortom, het kinderdagverblijf beseft dat kinderen en ouders in armoede enige ondersteuning nodig hadden bij de transitie naar de kleuterschool: enerzijds ondersteuning bij de inschrijvingsvoorwaarden van een kleuterschool en anderzijds in hoe ze de daadwerkelijke start in de kleuterklas ervaren.

2.3. Perspectief van kinderen en ouders die in armoede leven

Om te onderzoeken hoe ouders zelf de overgang van thuis of kinderopvang naar de kleuterschool ervaren hebben we in de periode van januari- maart 2017, 4 focusgroepen en 10 individuele interviews georganiseerd. De focusgroepen werden georganiseerd door de Vierde Wereldgroep Mensen voor Mensen en VBJK, de facilitators van het START - lerend netwerk. In totaal hebben we 31 ouders bereikt uit verschillende scholen in Aalst: 2 vaders, 29 moeders, overwegend lage SES, mix van ouders met en zonder migratieachtergrond. Sommige kinderen van deze ouders waren naar kinderopvang geweest alvorens te starten in de kleuterschool.

Op basis van deze gesprekken werd snel duidelijk dat we 'transitie' moeten begrijpen als een breed concept. Het kan niet eenvoudigweg worden teruggebracht tot de algemene overgang van thuis of kinderopvang naar kleuterklas. Het betreft elke belangrijke verandering in het leven van een kind die van invloed zal zijn op zorg en leren in de ECEC-voorzieningen: bvb. een verhuis, kinderen en gezinnen die hun land ontvlucht zijn en starten in de kleuterschool, het vereist een constant bewustzijn en focus op kinderen en gezinnen goed te ondersteunen tijdens deze grote veranderingen. Een ander belangrijk aspect dat uit de gesprekken met ouders naar voren kwam, is dat een schooldag en een dag in een kinderopvang bestaan uit veel verschillende soorten transities (in ruimte, tijd, met verschillende professionals).

Hoewel ouders de kleuterschool ervaren als een belangrijke leeromgeving (bvb. talen leren) en socialiserende omgeving (bvb. omgaan met diversiteit) voor hun kind, hadden ze veel vragen over het gebrek aan zorg in de kleuterschool. Ze maakten zich zorgen over slapen, eten, het toiletbezoek, evenals over emotionele zorg die erbij hoort. *Zal mijn kind vrienden vinden? Is mijn kind gelukkig? Wat als mijn kind eerder introvert is, zal het dan door de kleuterleerkracht gezien worden?* De meerderheid van de ouders onderstreepte het belang van zorg en aandacht ook tijdens de momenten dat kinderen niet in de klas/ lestijd zitten (speeltijd buiten, lunch, ...).

'Er is behoefte aan meer toezicht voor de jongste kinderen op de speelplaats. Mijn dochter vertelt me dat mijn jongste zoon vaak huilt in een hoek van de speelplaats. Hij probeert om een

hand van een van de leraren te pakken omdat hij bang is. De school doet wat ze kan, maar het is niet genoeg.' (Ouder)

'Ik heb de indruk dat ze op hem passen, dat ze om hen geven. Als hij zich pijn heeft gedaan, is er een pleister op zijn wonden.' (Ouder)

'Vanaf het moment dat ze een blauwe plek of een kras heeft, vraag ik hen om contact met mij op te nemen. Natuurlijk kan een kind vallen, maar ik zou graag willen weten wat er is gebeurd.' (Ouder)

Omdat het voor ouders een uitdaging is, of soms zelfs niet mogelijk is, om in dialoog te gaan met de leraren, maken ze zich hierover zorgen. Sommigen vertelden dat ze liever hun kinderen thuis zouden houden.

Vele ouders uitten hun angst over het feit dat ze hun kind onvoldoende 'schoolrijp' kunnen maken zoals de samenleving dit wenst. Een van de meest controversiële problemen bij het 'klaar maken' van kinderen is het zindelijk worden van jonge kinderen. Kinderen en ouders leken een druk te voelen om hun kinderen zindelijk te maken alvorens te starten met de kleuterschool. Ze vonden echter dat dit niet in overeenstemming was met een positieve en natuurlijke pedagogische benadering bij het ondersteunen van kinderen tijdens het zindelijkheidsproces. Deze druk van buitenaf oefent daardoor veel onnodige stress uit op het kind.

'Wanneer kinderen drie jaar oud zijn, beginnen ze op een spontane manier hun potje te gebruiken. Sinds mijn kind start in de kleuterschool voel ik de druk dat ik hem zindelijk moet maken vóór de leeftijd van 2,5 jaar. Maar ik denk niet dat mijn kind hier klaar voor is. Ik vrees de start van de school. Ik heb de indruk dat kinderen ineens moeten groot zijn.' (Ouder)

'Toen mijn zoon thuis was, was hij op zijn gemak met de zindelijkheidstraining en het was heel natuurlijk groeiproces. Sinds hij naar kleuterschool gaat, zorgt het naar het potje gaan voor veel stress bij hem. Hij doet een poging, om de leraar niet te belasten, ik heb ik die indruk, maar dat werkt niet altijd goed.' (Ouder)

Met betrekking tot de relatie tussen ouders en kleuterschool toonden de focusgroepen en interviews de gretigheid van ouders om te weten wat er met hun kind in de kleuterschool gebeurt. Sommige ouders zeiden dat ze meer in de klas willen zijn om de overgangstijd voor hun kind te verzachten en zo ook de mogelijkheid te hebben om met de kleuterleerkracht te praten.

'Mijn kind huilde elke dag van september tot de paasvakantie in april. Toen ik afscheid moest nemen aan de schoolpoort, hield hij me echt vast. De leraren probeerden hem uit mijn armen te trekken, maar hij wilde niet loslaten. Als ouder kun je niet veel doen. Afscheid nemen aan de schoolpoort is echt moeilijk. Het breekt elke keer mijn hart en ik ben bang dat dit traumatisch

kan zijn voor mijn kind. Na een tijdje stopte hij met huilen. Ik denk dat het beter zou zijn als ik de klas binnen mag met mijn zoon. Afscheid nemen in de klas zou helpen.' (Ouder)

'Als ik 's ochtends met mijn kind in de klas aanwezig kan zijn, gaat het beter met hem. Hij heeft meer vertrouwen omdat hij weet dat ik aanwezig ben. Hij kent zijn plek in de klas. Hij wil dat ik hem help, maar zo nu en dan zegt hij dat hij het zelf kan. Hij geeft me een kus en gaat dan spelen. Toen ik niet in de klas kon komen, was hij bang voor iedereen.' (Ouder)

Ondanks pogingen van ouders blijft het verzoek om meer verbonden te zijn met het personeel en om te kunnen communiceren over de zorg voor hun kinderen, enigszins onbeantwoord in de verhalen van ouders.

3. Ontwikkelen van het actieplan

3.1. Visie en actie gaan hand in hand

De eerste vergaderingen van het START-lerend netwerk waren gericht op medewerkers in de kinderopvang, kleuterleerkrachten, armoede-experts en pedagogische coaches die elkaar en de werking van de organisatie leren kennen. Tijdens een internationale trainingsweek in Corby (december 2016), hebben de leden van de groep meer geleerd over methodologieën van actieonderzoek. Geïnspireerd door de veldbezoeken aan de ECEC-centra en basisscholen, begon de groep een gemeenschappelijke visie te bespreken en ontwikkelde 7 gemeenschappelijke uitgangspunten:

1. We respecteren elk kind in zijn/haar identiteit en geven alle mogelijke kansen in transitie
2. We benaderen kinderen en ouders positief en op maat: krachten en sterktes van kind en ouder staan centraal
3. We werken aan een geleidelijke en comfortabele transitie voor kinderen en ouders
4. Via ontmoeting en dialoog bouwen we een vertrouwensrelatie op met ouders
5. Door een open en warm onthaal voelen kinderen en ouders zich welkom
6. We ondersteunen en versterken elkaar om acties te ondernemen in transitie
7. We bundelen onze krachten om een continuïteit in het groeien van kinderen en ouders te realiseren

Deze uitgangspunten dienden gedurende het hele project als een reflectie-instrument. Samen met de resultaten van de analyse van lokale behoeften gaven deze uitgangspunten ons een gemeenschappelijke basis om acties te ontwikkelen die daadwerkelijk een verschil kunnen maken voor kinderen, ouders en professionals in de transitie van thuis, kinderopvang en kleuterschool.

Hoewel er aanvankelijk op was toegezien dat de focus lag op het waarborgen van een warme transitie voor kinderen en gezinnen die in armoede leven ontwikkelde men transitiepraktijken gericht op alle kinderen en gezinnen.

3.2. Acties vóór de start in kleuterschool

Versterk het wenbeleid/ praktijk van voorzieningen voor jonge kinderen voor startende kinderen en ouders.

Vanwege de samenwerking met de kleuterschool om een wederzijdse vertrouwensrelatie te ontwikkelen en te installeren voor kinderen en ouders werd het team van het kinderdagverblijf geconfronteerd met de nood aan discussie over en aanpassing van hun wenbeleid. Hoewel het kinderdagverblijf een lange traditie had met een beleid/ praktijk en dit voor een verscheidenheid aan kinderen en gezinnen, beschouwden niet alle kinderbegeleiders de ouders als partners in de opvoeding. Ze geloofden dat korte breng- en haal momenten het beste zijn voor het kind zonder ouders hierbij te betrekken, aangezien ouders meer als een bedreiging worden beschouwd en als last voor hun professionele praktijken. Deze veronderstellingen zijn gedeconstrueerd en opnieuw opgebouwd in verschillende groepsdiscussies. In een van de discussies waren ook de kleuterleerkrachten van het project aanwezig om samen te onderzoeken wat de meerwaarde voor kinderen en gezinnen zou kunnen zijn.

Creëer een op de samenleving gericht netwerk voor kinderen en gezinnen die niet naar kinderopvang zijn geweest

Het kinderdagverblijf Het Mezenestje begon met het organiseren van maandelijkse momenten voor gezinnen in de buurt om hen te ondersteunen in de opvoeding van hun kinderen en meer specifiek in de transitie naar de kleuterschool (boekenhuisje). Een kleuterleerkracht van de school was af en toe aanwezig om deze grote stap naar school te bespreken met ouders en zo de stress en onzekerheid die dit kan veroorzaken te verminderen. Deze momenten zijn open voor alle gezinnen, zelfs als ze geen kinderen hebben in het kinderdagverblijf. De Vierde Wereldgroep, Mensen voor Mensen, begon meer aandacht te schenken aan de vragen en zorgen van ouders in de overgang naar kleuterschool. Wekelijks ontmoeten ouders die in armoede leven en uit verschillende culturele achtergronden elkaar met een kop koffie terwijl hun kinderen spelen in de spelothek/ bibliotheek. Deze kleine initiatieven groeiden uit tot een groter projectidee om ontmoetingsplaatsen te creëren voor ouders van jonge kinderen die geen grote sociale netwerken hebben. Vaak gaan deze gezinnen niet naar de kinderopvang gezien de hoge kostprijs van de opvang. Deel van dit grotere KOALA-project (met steun van de Koning Boudewijnstichting) dat in 2018 is gestart, neemt ook de zorg voor de transitie van thuis naar kleuterschool op. Meer specifiek zullen ze onderzoeken hoe ze kinderen en ouders beter kunnen ondersteunen in het zoekproces naar een goede kleuterschool, het inschrijvingsproces en de intake binnen de kleuterschool

Organiseer activiteiten waarbij kinderen kennis maken met voorschoolse en buitenschoolse opvang

Om de overgang voor kinderen soepeler te laten verlopen is het kinderdagverblijf begonnen met het organiseren van 'peuterdinsdagen'. Tijdens deze sessies spelen de oudere peuters van het kinderdagverblijf in de lokalen van de buitenschoolse opvang of in de speeltuin van de nabijgelegen kleuterschool. Op deze manier raken kinderen al een beetje vertrouwd met de school en een buitenschoolse opvang en begrijpen ze hoe bepaalde schoolconcepten op een school werken (bvb. spelen in de speeltuin). Tijdens deze sessies is een verhalenboek ontwikkeld met foto's van de kleuterschool en de buitenschoolse opvang die peuters kunnen bekijken en bespreken met andere kinderen, hun opvoeders of hun ouders.

3.3. Acties tijdens en na de overgang naar de kleuterschool

Verwelkom ouders dagelijks in de klas en praat met ouders

De kleuterschool Sint-Maartensinstituut begon met het verwelkomen van ouders van de jongste kinderen in de klas. Vóór het project wachtten ouders buiten de school, aan de schoolpoort op hun kinderen en hadden zelden een kans voor een babbel met de leerkrachten van hun kinderen. Deze praktijk voor de jongste kinderen is geleidelijk geëvolueerd naar een praktijk voor alle ouders van kleuters. Ze kunnen binnenkomen met hun kinderen in alle kleuterklassen. Hoewel dit als een kleine stap klinkt, is het een enorme mijlpaal in de kleuterschool om ouders en leerkrachten de gelegenheid te geven elkaar te ontmoeten, elkaar te leren kennen en om een vertrouwensrelatie op te bouwen die uiteindelijk de kinderen ten goede komt.

Ontwikkel een wenbeleid/ praktijk voor nieuwe kinderen en ouders

De kleuterschool begon met het implementeren van een wenbeleid/ praktijk waarbij kinderen en ouders tijd hebben om in de klas, samen met de leerkracht en de andere kinderen door te brengen. Dit geeft de mogelijkheid voor de leerkracht om de ouders te vragen wie hun kind is, hoe ze zich graag laten troosten, ... Medewerkers van de kinderopvang Het Mezenestje ondersteunden de leerkrachten om op een flexibele manier deze momenten voor kinderen en hun ouders op school te organiseren. Voor deze wenmomenten, organiseerde elke kleuterklas en basisschoolklas 'open-klas-momenten' waarin kinderen en ouders kennis maken met de klas, samen met andere kinderen spelen en de ouders met de leerkrachten kunnen praten over de transitie naar de kleuterschool

Herdenk zorg - en 'tussendoor'-momenten.

'Tijdens een schooldag zijn er veel transities. Denk aan de speeltijden. Kinderen verlaten de warme rustige omgeving van hun klas om naar een luide omgeving te gaan met heel veel kinderen.'

*Ja, natuurlijk heeft de leerkracht het recht om een kopje koffie te drinken tijdens een werverdiende pauze. Maar is het niet vreemd dat peuters panikeren, beginnen te huilen en overstuur zijn? Hetzelfde is van toepassing bij welbevinden van kinderen tijdens de lunchpauze. Als organisatie is het logisch dat wij de tussendoormomenten en pauzes herorganiseren'.
(Directeur kleuterschool)*

Vanwege de institutionele en conceptuele opsplitsing tussen leren en zorg, de manier waarop het Vlaamse kleuterschool systeem is ontworpen, zijn er veel 'tussenmomenten' voor kinderen zoals: de speeltijd, lunchen, naar het toilet gaan, ... zonder, noodzakelijkerwijs de volledige ondersteuning van de leerkrachten. Vaak zijn niet-opgeleide of laagopgeleide zorgmedewerkers verantwoordelijk voor deze momenten. Toch is dit zo een belangrijke opdracht, want deze mensen zijn verantwoordelijk voor veel kinderen. Gedurende de discussies in het START-lerend netwerk en de internationale veldbezoeken in het Verenigd Koninkrijk en Slovenië, werden deze tussendoor momenten onderwerp van interventies in de kleuterschool. Hoewel dit nog volop in ontwikkeling is, zijn er veel wijzigingen ingevoerd.

- Geïnspireerd door de veldbezoeken in andere landen, introduceerden de leerkrachten van het START-project het idee voor het hele schoolteam om de speeltijd, binnen of buiten, op een meer zorgzamere wijze te organiseren. Jongere en oudere kinderen bevinden zich op verschillende speelplaatsen. Zij ontwikkelden een buddy-systeem waarin oudere kinderen worden ondersteund om voor de jongere kinderen te zorgen. Gezien sommige kinderen aangaven dat de speelplaats te druk was voor hen, installeerde de school een klein houten huis waarin kinderen boeken aan elkaar kunnen voorlezen. Een van de oudere leerlingen noemden dit huis een 'mini-utopie'.
- Sinds het begin van het project werd duidelijk dat de lunchtijd overweldigend en vermoeiend kan zijn tijd voor jonge kinderen. Geïnspireerd door discussies en de veldbezoeken, hebben de leerkrachten van de jongste kinderen besloten om samen met de kinderen in de klas te eten.
- De directeur en medewerkers organiseren momenteel slaapmomenten voor kinderen die dat nodig hebben. Ze zijn echter nog steeds aan het uitzoeken hoe je leerkrachten hiervoor kan inzetten het wettelijke kader van een school inzetten.
- De toiletmomenten voor de jonge kinderen werden op een collectieve manier georganiseerd waarbij één kleuterleerkracht zorgde voor veel kinderen van 2,5 tot 3 jaar oud.

Naarmate het bewustzijn groeide dat jonge kinderen nood hebben aan meer individuele zorg en ondersteuning, werden de toiletmomenten een item binnen het veranderingsproces. In de toekomst zullen er in de klas met de jongste kinderen, twee leerkrachten aanwezig zijn, dus is er een betere pedagogische ondersteuning. Er kan een individuele benadering van zorg en leren ontwikkeld worden.

Deze belangrijke denkoefening om de verschillende 'tussen momenten' tijdens een schooldag ook te reorganiseren resulteerde in het idee dat de school de klassengroepen misschien in de toekomst op een andere manier zou kunnen organiseren. In plaats van vast te houden aan leeftijdsgebonden klassen, kunnen gemengde leeftijdsgroepen een betere manier zijn om kinderen te leren samen te leven en ook te zorgen voor elkaar.

4. Wat werd geïmplementeerd

4.1. Veranderende standpunten en gedachtewisseling

Op weg naar een positievere en competentere kijk op kinderen

Door ideeën uit te wisselen over pedagogische praktijken uit verschillende ECEC-voorzieningen en observaties te doen in de verschillende voorzieningen begonnen professionals uit zowel kinderopvang als de kleuterschool, te zich realiseren dat kinderen al heel capabel zijn zodra ze aankomen in de kinderopvang of in de kleuterklas.

Vanwege het eerder dominante idee dat kinderen (kleuter)school klaar moeten worden gemaakt, komt het vaker voor dat startende kinderen worden benaderd vanuit een deficit model in termen van wat ze eigenlijk missen om te starten in de (kleuter)school (bvb. ze zijn niet zindelijk, ze spreken onvoldoende Nederlands, ...). Wanneer professionals uit verschillende achtergronden (kinderopvang, leerkrachten) samen observeren en bespreken hoe kinderen handelen en leren, kwam de noodzaak van een holistisch aanpak waarin zorg en leren onafscheidelijk zijn, automatisch naar de voorgrond. In het kinderdagverblijf ontdekten ze dat ze onvoldoende educatieve activiteiten hebben voor kinderen, terwijl ze in de kleuterschool ontdekten dat kinderen zich beter kunnen ontwikkelen wanneer er een samenhang was tussen de zorg-en leernoden van de kinderen. Wanneer professionals kunnen observeren, luister naar kinderen en reageren op hun signalen, groeit gestaag er een andere manier van werken de kinderopvang en in de kleuterschool. Een van de belangrijkste items van discussies in dit transitieproject was het besef dat deze transities raken aan de essentie van onderwijs, het leren en zorgen voor jonge kinderen. Bijvoorbeeld, een van de vragen die naar boven kwam: op welke manier wordt de kleuterschool een kinderopvang en kinderopvang een kleuterschool? Dit toont aan dat we een educatie/ zorg en lerende benadering van kinderen nog meer moeten bespreken in dialoog met ouders, ongeacht de in splitsing tussen de voorzieningen binnen het opgedeelde zorg en leerbeleid in Vlaanderen.

Naar een positieve en competente kijk naar ouders

Een gangbaar idee voor sommige professionals vóór het START-project was dat ouders meer een belemmering vormen op de educatieve opdracht van een leerkracht of een kinderbegeleider. In het kinderdagverblijf bijvoorbeeld klaagden de kinderbegeleiders over het feit dat ouders 's ochtends te lang in de groep bleven. In de kleuterschool bijvoorbeeld

werd algemeen aangenomen dat het voor de veiligheid van kinderen beter is om de ouders buiten de school te houden. Er waren veel redenen in beide voorzieningen waarom ouders werden gezien als een dreiging en zelfs als een last. Door beter te begrijpen wat ouders ervaren (zie 'Analyse van lokale behoeften') en het opzetten van mogelijkheden voor dialogen tussen professionals en ouders, werd het steeds duidelijker dat ook ouders positieve dromen en verlangens voor hun hebben kinderen. Ouders waren zeer bereid de opvoeding van hun kinderen te delen en te bespreken met de leraren en kinderbegeleiders. Gedurende het project vond er een mentaliteitsverandering plaats waarin ouders zijn gezien als onmisbare partners om de transitie van kinderen te warmer en vlotter te laten verlopen. Elke ouder kent zijn kind goed en de professional kent het kind in een collectieve educatieve omgeving. Samen zoeken ze naar de beste manier om het welbevinden en de leermogelijkheden van kinderen tijdens een transitie van thuis naar kinderopvang en kleuterschool te verhogen.

'We herkennen dit waarschijnlijk allemaal: de 'lijn voor ouders' aan de schoolpoort. De lijn die de kinderen scheidt van hun ouders. Hoe is dit idee ontstaan? Waarschijnlijk uit bezorgdheid en ons werk goed willen doen. Hoe kunnen we de veiligheid van kinderen handhaven als alle ouders binnen in de school komen? Waarom durfden we onszelf niet in de schoenen van de ouders te plaatsen? Wisten we niet dat geleidelijk minder ouders zich welkom zouden voelen en daarom niet naar de activiteiten voor ouders zouden komen zoals een ouderavond of schoolfeest? Was het een kwestie van cultureel verschil, een angst die we moesten overwinnen, ...?' (Directeur kleuterschool)

Aha-erlebnis: we werken met dezelfde kinderen en gezinnen, ongeacht onze institutionele verschillende geschiedenissen en opzet!

Door de verschillende standpunten in transitie te begrijpen en te bespreken, de deelnemers aan dit project, werkten geleidelijk aan naar een pedagogiek waarin de zorg voor en het leren van kinderen, ongeacht van leeftijd, onafscheidelijk is, rekening houdend met het feit dat ook ouders en gezinnen cruciale partners zijn in het transitieverhaal.

Door samenwerkend leren van professionals uit verschillende voorzieningen (kinderopvang en kleuterschool) te stimuleren en de samenwerking met professionals uit verschillende landen, hebben we ervaren dat alle professionals hun denken vanuit een institutioneel, historisch diepgeworteld perspectief geleidelijk hebben veranderend. Ze begonnen te denken vanuit wat kinderen en ouders hebben verteld over hun noden tijdens transitie. Waarom kijken en handelen we zo anders tegenover dezelfde kinderen en ouders? In plaats daarvan, geloven in een meer geïndividualiseerde, op maat ontwikkelde benadering en ondersteuning voor elke start van elk kind en zijn gezin en hoe je deze transitie. Om dit te realiseren, is het nodig dat ECC- organisaties beschikbaar zijn en leren luisteren naar wat kinderen en ouders proberen te vertellen of niet vertellen. Hoe kunnen we signalen van kinderen en ouders herkennen en antwoord bieden op een responsieve, flexibele manier?

'Een van onze ouders vroeg of ze kon zien hoe de leerkracht met de kinderen in de klas omging. Ze had geen idee wat er gebeurde in de kleuterklas van de jongste kinderen en had hierover veel vragen. Het kinderdagverblijf heeft een afspraak gemaakt met de kleuterleerkracht. Samen met de moeder, grootmoeder en het kind hebben we een ochtend in de klas, samen met de leerkracht bijgewoond. We konden het kringgesprek en het lezen van een verhaal ervaren. De moeder en oma waren gerustgesteld en het kind kon de klas voor het eerst verkennen in de veilige aanwezigheid van zijn moeder, grootmoeder en kinderbegeleider.' (Directeur kinderopvang)

4.2. Wat maakte het verschil om te veranderen?

Gedreven professionele partners leren kennen met verschillende expertise in het werken met een diversiteit van kinderen en ouders

Bij het starten van dit project kozen we er bewust voor om een lerend netwerk met partners op te zetten die elk op hun eigen manier gedreven waren en betrokken waren bij het creëren van gelijke kansen voor alle kinderen. De verschillende betrokken partners waren bereid om bij elkaar te zitten en hun eigen werking in vraag te stellen bewust zijnde van de impact op hun werking. Dit is geen gemakkelijke onderneming. Deze denkoefening werkte goed omdat de START-lerend netwerk was samengesteld uit verschillende organisaties (kinderopvang, kleuterschool en de Vierde Wereldgroep) met elke zijn verschillende expertise in het werken met een diversiteit aan kinderen en gezinnen.

De eerste fase van het project, waarin de verschillende partners elkaar beter leren kennen, was al een verhelderende ervaring voor veel van de deelnemers. Dit toont aan dat innovatie kan optreden wanneer u als organisatie uit uw comfortzone stapt en met andere organisaties praat in de buurt die zich ook inzet voor het leven van jonge kinderen, gezinnen en de lokale gemeenschap. De samenwerking met de armoedebestrijdingsgroep (Mensen voor Mensen) was in dit proces zeer essentieel. Deze organisatie hield de deelnemers voortdurend gericht op de stemmen van de families die in armoede leven. Het is verleidelijk om snel weer vanuit de institutionele logica zonder de ervaringen van kinderen en gezinnen, vooral de meest kansarme te denken.

Samen nadenken over de pedagogiek van transitiepraktijken in Aalst en andere landen

In de START-lerend netwerk zouden de deelnemers elkaar regelmatig ontmoeten nieuwe acties, praktijken en hun onderliggende pedagogische ideeën uitwisselen en bespreken. In de eerste fase, na de internationale trainingsweek, geconfronteerd te zijn met overgangsprocedures in het Verenigd Koninkrijk, ontwikkelden alle deelnemers gemeenschappelijke uitgangspunten om mee te beginnen. Deze gemeenschappelijke uitgangspunten (zie 3.1) waren essentieel omdat de professionals ze zelf hebben ontwikkeld. Deze bottom-up benadering bleek cruciaal te zijn om voldoende eigenaarschap te hebben in het innovatieve proces.

'Na terugkomst uit het VK had ik wat tijd nodig om te rusten en na te denken. Aan de andere kant hadden we het gevoel dat we geen tijd konden verliezen. Ik en mijn collega debatteerden voortdurend over wat wij zou kunnen doen om de overgang soepel te laten verlopen. En vooral hoe we ons team kunnen overtuigen en inspireren om deel te nemen aan deze nieuwe manier van werken'. (Directeur kinderopvang)

De trainingsweek in Tišina, Slovenië was een belangrijk moment voor de deelnemers om te leren hoe observeren, woorden geven aan wat ze zien en uiteindelijk reflecties te delen. In de volgende vergaderingen van het lerend netwerk gingen ze verder met de observaties in verschillende fasen. Eerst gingen ze verder werken met het filmmateriaal in de trainingsweek in Tišina. In een tweede stap maakten ze opmerkingen in de klas of kinderopvang van hun collega's in hun eigen instelling (moment waarop een kind en ouder samen in de klas of leefgroep aanwezig zijn en een moment dat het kind alleen in de groep is.) Ze hebben hun observaties en reflecties gedeeld, ondersteund door hun pedagogische coach. In een derde fase bezochten ze het centrum van de ander het observeren van soortgelijke momenten. De observaties werden kritisch besproken en er was een item waarin de betekenis van opvoeding, leren en zorg voor jonge kinderen werd besproken, ongeacht de institutionele logica of geschiedenis.

Samen nadenken over hoe verandering te installeren in een organisatie en lokale gemeenschap.

Hoewel deze dynamiek pas sinds kort echt tot stand komt, betreft de uitwisseling van praktijken niet alleen het inhoudelijk niveau maar ook het niveau van hoe je verandering binnen een organisatie installeert. Zowel de kinderopvang als de kleuterschool werkten op een vergelijkbare manier werkte. Een kernteam van de directeur, pedagogisch coaches en kleuterleerkrachten/ kinderbegeleiders namen deel aan de START-lerend netwerk en aan de internationale trainingsweken in het Verenigd Koninkrijk en in Slovenië. Om verandering in een organisatie te installeren hebben beide projectbegeleiders ervaren dat je een goede balans moet hebben tussen het stimuleren van bottom-up initiatief van leerkrachten of kinderbegeleiders en het nemen van top-down beslissingen als directie. Dit is een continu zoeken waarbij de manier waarop je als team samenkomt belangrijk is. In het begin van het project, hadden sommige medewerkers in de kinderopvang niet het gevoel dat ze dit project iets te bieden had. Dit gevoel veranderde toen de directeur besloot om hun veranderingstheorie samen met en voor het hele team te visualiseren. Zo begrepen alle medewerkers waarom ze bepaalde dingen doen of waarom ze veranderingen in overweging nemen.

'We kunnen niet zeggen dat we al zijn waar we willen zijn. Innovatie blijft een continu proces van proberen, evalueren, aanpassen, verbannen en bepaalde dingen behouden. We moeten creatief zijn en samen manieren zoeken om de status quo te doorbreken. Dit doen we met het START-lerend netwerk, maar ook binnen onze eigen organisatie.' (Directeur kleuterschool)

Een pilootproject als veilige ruimte om te 'experimenteren'

Het feit dat dit een pilootproject was met een beperkte duur en dat het werd uitgelegd als een kans om het historische split-systeem te overwinnen, daagde mensen uit om zich comfortabel genoeg te voelen om buiten de lijnen (out of the box) te denken.

Deelnemers hadden het gevoel dat ze zich in een soort veilige ruimte bevonden waarin directies en collega's hen niet zou beoordelen omdat het een proces van vallen en opstaan betreft.

4.3. Uitdagingen in het proces

Het belang van continu leiderschap dat pedagogische en administratieve coördinatie combineert

Om duurzame kansen te creëren, moeten ECEC-centra deel uitmaken van competente systemen waarin individuele professionals worden ondersteund en vooral ingeschakeld worden om innovaties te creëren. In beide centra ze hebben ervoor gezorgd dat er een continue professionele leerstructuur is. Bijvoorbeeld, in het kinderdagverblijf is de directeur een gedreven actor van verandering. De pedagogische coaches leken op een gegeven moment minder betrokken te zijn bij de problemen van transities ook bij het ondersteunen van de kinderbegeleiders bij het uitwerken van acties. In de kleuterschool is de directeur in de eerste periode van dit project 3 keer veranderd.

Vanuit een systemisch oogpunt, in deze casestudie, is het echter belangrijk dat werk gedaan wordt op het niveau van de klassenpraktijk van de leraren en kinderbegeleiders, maar ook op het niveau van directeurs, die voor goede werkomstandigheden kunnen zorgen om een warmer en inclusiever te organiseren overgang zijn essentieel. De pedagogische coach van de school in dit project was een belangrijke steun voor de kleuterleerkrachten, ook om binnen de school de voorwaarden te creëren voor succesvolle acties. De het belang van haar rol moet ook worden erkend en gewaardeerd in het schoolsysteem. In de tweede helft van het project vonden beide organisaties een beter evenwicht over de manier waarop je veranderingen binnen de transities kan realiseren. Zowel op het niveau van organisatie (directeurs) als op het niveau van de praktijk (pedagogisch) coaches, kinderopvangmedewerkers en leerkrachten) bleken mensen extreem gedreven en betrokken te zijn problemen van transities. Vanwege deze combinatie zou verandering in beide organisaties kunnen plaatsvinden.

Duurzaamheid van het projectidee binnen de organisaties: top-down versus bottom-up aanpak

Beide instellingen waren het erover eens dat er een balans moet zijn tussen een bottom-up benadering en een top-down benadering om verandering voor kinderen en ouders te creëren. Op een gegeven moment organiseerden we personeelsvergaderingen met alle

betrokken partners om andere collega's te informeren en bewust te maken van de problemen die voorkomen voor kinderen en gezinnen tijdens transitie.

Dit was een belangrijke stap om ervoor te zorgen dat de innovaties in alle organisaties duurzaam zouden zijn. Ondanks deze inspanningen was het niet voldoende. Intensief samenwerken met een kleine delegatie van medewerkers van de teams (bijv. het lerend netwerk, internationale trainingsweken) in dit project, riskeert het om twee groepen in een organisatie te creëren: degenen die willen vooruitgaan en de anderen die de onmiddellijke noden nog niet zien. Het is dus noodzakelijk dat organisaties een lerende gemeenschap creëren binnen de school en kinderopvang waarin andere leerkrachten en kinderbegeleiders acties kunnen bedenken, uitzoeken en samen evalueren.

Je zeker genoeg voelen om kritisch te reflecteren

Hoewel de professionals betrokken waren bij intense oefeningen over observeren, leren woorden te geven en samen op een constructieve manier interpreteren, blijft het een uitdaging voor de professionals binnen één organisatie en tussen beide organisaties om samen de praktijk te bespreken en feedback te geven aan elkaar. Vaak zijn professionals onzeker om kritisch te reflecteren. Met goede procesbegeleiding in het lerend netwerk en beseffen dat dit een pilootproject was, werkte dit goed. Het blijft een uitdaging om de voortdurende kritische reflectie en experimenten vóór, terwijl en na gewoon allerlei activiteiten te hebben gedaan, te implementeren

Zorgen voor een wederzijds leerproces tussen kinderopvang en leerkrachten

In projecten en samenwerkingsverbanden die werken aan transitie is het erg belangrijk om een wederkerigheid te ondersteunen tussen professionals van verschillende organisaties. Vaak vanwege de neerwaartse opleidingsprofiel, professionals (kinderbegeleiders) die met jongere kinderen werken hebben een lagere professionele en maatschappelijke status in vergelijking met de professionals (leerkrachten) die met de oudere kinderen werken. Het is heel belangrijk om hier rekening mee te houden in de gebruikte methodologieën van de kritische lerend netwerk en probeer voortdurend verbinding te maken vanuit een gedeelde visie.

'Wie ben ik om iets tegen de leerkrachten te zeggen. Ze hebben hun expertise. Ik ben een kinderbegeleider en weet meer over zorgkwesties.' (Kinderbegeleider)

Deontologische code: respect voor de privacy van kinderen en ouders

In het project gingen de discussies vooral over het toegankelijk maken van transitie voor alle kinderen en families. Wanneer individuele gevallen werden besproken en acties op individueel niveau werden ontwikkeld, begon dit altijd vanuit de behoefte van de ouder. Het was erg belangrijk om ervoor te zorgen dat ouders eigenaar zijn van het proces en dat blijven wanneer een kinderdagverblijf en een kleuterschool beginnen samen te werken voor

een specifiek kind of gezin. Vanuit dit oogpunt is het noodzakelijk om een soort deontologisch professionele code te ontwikkelen bij het werken aan transitie. Vertrouwen van de ouders is erg belangrijk en dit vertrouwen kan gemakkelijk worden verbroken als je over ouders praat en niet met ouders.

5. Wat werkt?

Door te investeren in een warmere en meer inclusieve overgang tussen thuis, kinderopvang en kleuterschool, verschillende betrokkenen merkten op hoe de sfeer in het algemeen comfortabeler en vriendelijker toegankelijker werd. Ze merkten eerder minder stress voor kinderen, ouders en ECEC-professionals voor en na de transitie. Omdat het vertrouwen tussen iedereen toenam, een gevoel van deel uit te maken van een educatieve gemeenschap ("we zijn hier samen") in de buurt geleidelijk toegenomen.

5.1. Impact op kinderen

Vanwege de verschillende acties tijdens de transitie merkten de ECEC-professionals en ouders dat op kinderen meer op hun gemak zijn. Ze hebben een hoger welbevinden en in vergelijking met vroeger en huilen ze niet zo lang. Kinderen worden verwelkomd en uitgenodigd om deel uit te maken van een gemeenschap waarin ze als persoon ertoe doen.

Hoewel dit een nog kadert binnen het veranderingsproces en nog niet afgerond is blijft, is er meer aandacht de zorgnoden van kinderen tijdens de transitieperiode naar de kleuterschool wat een positief effect heeft op hun gezondheid, welbevinden en leren.

'We zagen duidelijk het verschil voor kinderen die problemen hadden met eten, zo was de refter een stressvolle omgeving. Eén kind heeft vorig jaar de hele dag niet gegeten of gedronken. Sinds hij kan eten in kleinere klassen met zijn vrienden en zijn leerkracht, eet hij dagelijks en voelt zich veel meer op zijn gemak op school.' (Pedagogisch coach Kleuterschool)

5.2. Impact op gezinnen

Zowel ouders als professionals beweerden dat ouders zich veel meer op hun gemak voelen, ondersteund en mentaal voorbereid om deze transitie te maken. Het kinderdagverblijf en de Vierde Wereldgroep Mensen voor Mensen ondersteunde ouders om vragen te durven stellen aan de leerkrachten. Bijgevolg voelden ouders zich meer in staat om in dialoog te gaan met de medewerkers van een school.

'Wanneer ik nu met ouders praat, is het opmerkelijk hoeveel ze een bepaald soort eigenaarschap hebben in dit transitieproces. Voor mensen die in armoede leven is de relatie met de school in het algemeen best moeilijk: de school vraagt geld en ze beschouwen de school als de instelling die dat is controleert en disciplineert. Nu praten ouders over de kleuterschool alsof het echt ook hun school is.' (Professional Vierde wereldgroep)

Zowel in het kinderdagverblijf als in de kleuterschool nam de dialoog met ouders toe door fysiek aanwezig te zijn, verwelkomd worden, daadwerkelijk met elkaar praten en dromen over zorgen en leren voor de kinderen op school te delen.

'We openden de school en de relatie tussen leerkrachten en ouders ontwikkelde zich in een veilig en betrouwbaar partnerschap. Ouders zien wat hun kind in de klas doet en leren om andere ouders van de klas te leren kennen.' (Directeur kleuterschool)

'Ik waardeer sterk de veranderingen die op school werden aangebracht. Vroeger kon ik mijn zoon niet naar de klas brengen. Maar nu kan ik mijn jongere dochter dagelijks in de klas brengen. In tegenstelling tot mijn dochter, huilde mijn zoon constant. De eerste twee schooldagen huilde ze een beetje maar dat ging snel voorbij. Ik ben zo blij dat ik met haar de klas in kan gaan en tijd kan nemen om haar jas uit te trekken. Dit is een beetje ons moment van de dag. Je kunt zien wat haar echt gelukkig maakt. Na een tijdje zwaait ze naar me en zegt 'dag papa!' Dat geeft me een goed gevoel. Net nog sprak ik met haar leerkracht over persoonlijke dingen. Ze maakt tijd voor ons.' (Ouder).

In de kleuterklas merkten ze dat aanzienlijk meer ouders de jaarlijkse voorstelling van kinderen voor ouders bijwoonden. Terwijl 6 jaar geleden 25 ouders de voorstelling bijwoonden, woonden dit jaar al 70 ouders van 122 peuters het jaarlijkse feest bij, tot verbazing van de leerkrachten.

5.3. Impact op leerkrachten/ kinderbegeleiders

Omdat de populatie van de kleuterschool in de loop der jaren drastisch veranderde (van een witte middenklasse hoge SES-populatie tot een diversiteit aan kinderen met verschillende SES en culturele achtergronden), was dit proces een moeilijk voor sommige leerkrachten in de school omdat ze het als een soort 'terugval' beschouwden. Hoe kunnen we kinderen iets leren die thuis geen Nederlands spreken? Bijgevolg ontstond er een meer negatieve kijk en een deficit handelen tegenover ouders en kinderen. Door te investeren in dit project, het imago van de medewerkers in school tegenover de kinderen, ouders en lokale gemeenschappen, verandert geleidelijk naar een positievere, competent imago

'De populatie van deze school vertegenwoordigt eigenlijk onze maatschappelijke toekomst met al zijn rijkdom aan diversiteit. We werken met deze mini-maatschappij. En het is een uitdaging die we graag aangaan.' (Directeur kleuterschool)

Meer concreet gaven leerkrachten aan dat zij betere relaties met kinderen en ouders hebben ontwikkeld. De eerdere focus op schriftelijke communicatie verliest terrein waarbij praten en interacties algemene opdrachten van leerkrachten worden.

'Ik zie dat ik een betere band heb met de jongste peuters. Omdat ouders in de klas komen, faciliteren ze ook de verbinding tussen ons. Wanneer kinderen naar een volgende klas gaan, komen sommigen van hen nog elke dag 'goedemorgen' zeggen. Ze praten met mij en komen me iets vertellen. Dat is een nieuw voor mij.' (Leerkracht)

Ook in het kinderdagverblijf werd de visie en praktijk van het opbouwen van relaties opgefrist, en de meeste medewerkers ontwikkelen een positief en competent beeld over ouders.

5.4. Impact op organisaties

Er moet opgemerkt worden dat het onderzoek naar de stem van kinderen en ouders, als onderdeel van de eerste fase van het actie-onderzoek langzaam een continue focus werd van de professionals in de verschillende settings. De positieve en kritische feedback van ouders op de nieuwe transitiepraktijken (bijv. Ouders kunnen komen elke dag in de klas omdat dit eerder niet was toegestaan, meer pedagogische aandacht voor het belang van slapen, spelen, ...) gaf een boost aan het kleuter- en zelfs het basisschoolteam:

'Ik zei altijd tegen ouders dat mijn deur altijd open stond. Ik geloofde echt dat dit het geval was. Sinds ouders de tijd kunnen nemen om afscheid te nemen van hun kind en samen met de leerkrachten in de klas, kan ik echt zeggen dat we meer en beter contact hebben met ouders. Ouders komen vaak naar me toe en praten even en ik begin ook gemakkelijk met ze te praten. Ik ga vaak naar buiten om te kunnen praten met ouders, zelfs over kleine dingen.' (Directeur kleuterschool)

Door dit project uit te voeren, was het interessant om te zien hoe het wederzijdse respect en begrip groeide tussen de professionals uit de verschillende organisaties. Waar een bredere samenleving vaak anders lof en erkenning geeft (bvb. verschil tussen kinderbegeleiders en kleuterleerkrachten), voelden de verschillende groepen professionals zich meer verbonden in hun missie om een opvoedende en educatieve praktijk te ontwikkelen die geschikt en zinvol is voor een diversiteit aan kinderen en ouders in deze specifieke achterstandswijk Aalst.

6. Reflectie en kritische evaluatie

De Vlaamse gemeenschap van België is een regio met een van de hoogste inschrijvingspercentages in ECEC in Europa. Toch is het ook een van de regio's met de grootste opleidingskloof met betrekking tot de thuissituatie van de kinderen (OESO, 2016). Vooral negatieve overgangservaringen kunnen blijvende problemen hebben en leiden tot slechtere onderwijsprestaties voor kinderen die in achtergestelde omstandigheden leven (Dumcius et al., 2014). Daarom wilden we het historische institutionele split-systeem uitdagen en overgangen warm en inclusief maken voor kinderen en gezinnen die in armoede leven.

Terwijl in het begin van het project we de institutionele splitsingen alleen als een enorm probleem gezien hebben, we gradueel deze institutionele splitsingen eigenlijk een kans zagen om even buiten dit institutionele en culturele box te denken:

Door het leren van elkaar en de confrontatie van kinderbegeleiders, kleuterleerkrachten, en leerkrachten in het basisonderwijs uit vier verschillende landen, werden traditionele kinderen en gezinsbeelden gedeconstrueerd en op basis hiervan werden pedagogische praktijken opnieuw gecontextualiseerd en opnieuw uitgevonden. Maar niet tegenstaande we beseffen dat we nog lange weg te gaan hebben, is het ook opmerkelijk hoe de initiale focus van professionals om kinderen 'kleuterschool-klaar te maken, stapsgewijs verdween.

In onze ervaring met systematische verandering, zelfs in een toenemende internationale context van verschooling, is mogelijk, door kleine stappen te nemen relaties, zorg, vertrouwen in de samenleving als belangrijke hefboomen worden waargenomen.

6.1. Implicaties voor beleid

6.1.1 In het algemeen

Ga proactief om met de kunstmatige institutionele splitsing om schadelijke effecten op de sociale inclusie te voorkomen van kinderen en gezinnen die in armoede leven.

Omdat België (de Vlaamse gemeenschap) een lange traditie in kleuteronderwijs heeft, komt de organisatie nog steeds voort uit een ouder maatschappelijk model, waarbij moeders thuis waren om voor de kinderen te zorgen.

In de context van een ECEC-split-systeem leeft het idee dat zorg thuishoort in de thuiscontext of in de kinderopvang. Niet alle voorzieningen voor jonge kinderen beantwoorden aan de noden van kinderen en gezinnen in de 21e eeuw. Er is een fundamentele behoefte om de transities en een pedagogisch standpunt van EDUCARE te herdenken vanuit het perspectief van een diverse groep jonge kinderen en gezinnen in plaats van door te gaan met de institutioneel, historisch ingebakken denken dat zorg en leren scheidt.

Door de werkzaamheden van verschillende ECEC-beleidsdomeinen, organisaties voor opleiding nog verder op elkaar af te stemmen, bijscholingsorganisaties en vooral het werk van kinderopvangcentra en kleuterscholen > conceptuele integratie van zorg en leren in EDUCARE in zowel kinderopvang als kleuterschool, en/ of

Door kinderdagverblijven en kleuterscholen in staat te stellen op een meer geïntegreerde manier samen te werken en te werken > structurele en conceptuele integratie van zorg en leren in EDUCARE

Geef prioriteit aan de investering in warm welkomsbeleid voor gezinnen op scholen en professionalisering van ECEC-medewerkers over de ontwikkeling van dwangbeleid om gezinnen die in armoede leven hun kinderen naar kleuterschool te sturen.

Waardeer kinderopvang en kleuterschool ook voor wat het kan zijn in het hier en nu, niet alleen om kinderen voor te bereiden op het volgende stap binnen het onderwijssysteem

Bespreek en betwist ideeën voor over schoolrijpheid (bijv. Naar het potje kunnen gaan, kunnen blijven wakker, ...) die kunstmatig zijn geconstrueerd vanwege het split-systeem, omdat dit veel onnodig druk uitoefent op kinderen, gezinnen en ECEC-medewerkers. Inspiratie is te vinden in andere Europese lidstaten die werken aan warme overgangen binnen een ECEC-split-systeem of een geïntegreerd systeem ECEC hebben.

6.1.2 Herdenk een schooldag van een kind in kleuterschool

Ontwikkel een beter personeelsbeleid zodat kleuterleerkrachten en kinderbegeleiders flexibeler en constructiever samen kunnen werken om zorg en leren te verzekeren tijdens een schooldag van een kind

In de Vlaamse gemeenschap van België hebben alle kinderen van tweeënhalf tot zes jaar wettelijk het recht op een vrije plaats in de kleuterschool. In tegenstelling tot veel andere landen verdient deze beleidskeuze volledige lof. Toch bleek uit onze analyse van de lokale noden dat veel ouders aangaven dat de noden van hun kinderen niet worden beantwoord tijdens koffie- en lunchpauzes van leerkrachten en tijdens de speeltijd (binnen of buiten spelen) met weinig toezicht. Gezien het feit dat van leerkrachten officieel verwacht wordt 15 minuten na de les te blijven en dat veel lunchpauzes veel langer duren, roept dit veel vragen op over hoe deze 'resterende tijd' is georganiseerd en of dit is eigenlijk afgestemd op de zorgbehoeften van kinderen (Kint, 2016). Het moet nader worden onderzocht hoe het professionele ECEC-systeem kan evolueren naar meer co-onderwijs en werken in ploegendiensten en zo de pedagogische continuïteit gedurende de dag voor jonge kinderen kan worden verzekerd en de ouders beter in staat zijn om de professionelen te ontmoeten die hun kinderen persoonlijk kennen.

Investeer in voor de leeftijd geschikte voorschoolse infrastructuur en herschik de ruimte voor het welbevinden

Omdat veel ouders en medewerkers in dit project en actie onderzoek doen naar de traditionele zorgmogelijkheden van scholen, moet het beleid deze behoefte aanpakken door de nodige middelen voor de kleuterscholen met een meer klassieke indeling te voorzien. Dit zou hen helpen hun kleuterschool opnieuw de infrastructuur om te bouwen voor leeftijdsgebonden omgeving met een rustige lunchtijd, aangepaste infrastructuur voor toiletbezoek, speeltijden en slapen afgestemd op jonge kinderen. Kleuterscholen kunnen hun infrastructuur herdenken en herschikken van de ruimtes om het welbevinden van kinderen en ouders te verbeteren. Een kleuterschool, kan bijvoorbeeld voor ouders veel gastvrijer worden wanneer er vergaderruimtes zijn met banken in of dichtbij de klassen. Het creëren van een gastvrije omgeving voor ouders wordt automatisch meer mogelijkheden oproepen om de educatieve verantwoordelijkheden van kinderen te delen. Als kleuterscholen samenwerken met buitenschoolse opvangcentra, kan het interessant zijn om de mogelijkheden van het delen van ruimte en zorgfaciliteiten hiervoor te verkennen en om voortdurende educatieve praktijken voor kinderen en ouders te ontwikkelen. Ten slotte moet worden opgemerkt dat door te investeren in de geschikte infrastructuur volgens de het herschikken van ruimte, zal ook resulteren in het gevoel van een hoger welbevinden voor kleuterleerkrachten, gezien het rustiger en aangener wordt om in de klassen te werken.

Investeer in lagere volwassen-kind ratio's om een betere educatie te hebben voor een diversiteit aan kinderen in kleuterschool, vooral de jongsten en andere nieuwkomers (bvb. vluchtelingen, recent gemigreerde kinderen, ...)

De kleuterscholen hebben voldoende personeel nodig om goede kind-begeleider ratio te bereiken elk moment van de dag (inclusief lunchpauzes). Bovendien moeten kleuterscholen verzekeren dat het aantal kinderen in klassen aangepast, zodat leerkrachten en kinderbegeleiders voldoende individuele aandacht kunnen geven en kinderen ondersteunen in hun zorg en leernoden. Kleinere groepen maken het voor kleuterleerkrachten gemakkelijker om goede relaties op te bouwen met ouders. Sommige kleuterscholen werken met gemengde leeftijdsgroepen, deze kunnen scholen die het concept van INDUCARE, waarin zorg en leren deel uitmaken van het opgroeien willen integreren inspireren. De transitie in gemengde leefgroepen is zowel voor kinderen als voor leerkrachten soepeler en zachter dan bijvoorbeeld wanneer een groep van 20 kinderen allemaal op eenzelfde moment in eenzelfde klas starten.

6.1.3 Ondersteuning voor gezinnen

Investeer in toegankelijke ontmoetingsplaatsen in lokale gemeenschappen voor kinderen en ouders die dat niet kinderopvang gaan.

Steun ouders die in armoede leven bij het zoeken naar een goede kleuterschool en bij het inschrijvingsprocedures.

Zorg voor meer flexibiliteit op de instapdagen zodat kinderopvang en kleuterleerkrachten met ouders kunnen praten over wat een goed moment is om in de kleuterschool te beginnen.

6.1.4 Ondersteuning voor ECEC-professionals

Integreer het thema van transitie (warm welkom, wennen, educare, relatie met ouders) in de curricula voor kleuterscholen van toekomstige kleuterleerkrachten en kinderbegeleiders.

Integreer het thema van transitie (warm welkom, wennen, educare, relatie met ouders) in de continue professionele ontwikkeling (CPD) trajecten voor kleuterleerkrachten en leraren en kinderbegeleiders.

Investeer in interinstitutionele professionele leergemeenschappen, kritische lerende netwerken

- tussen kleuterleerkrachten, kinderbegeleiders en directeuren om te werken aan transitie (warm welkom, wennen, educare, relatie met ouders) en gebruik institutionele splitsingen als kansen om out of the box te denken en nieuwe pedagogische praktijken te creëren

- tussen kleuteronderwijs/ kinderopvang en andere welzijnsorganisaties die expertise hebben in het omgaan met diverse kinderen, ouders en gemeenschappen - *vergeet niet de kinderen die niet naar kinderopvang zijn geweest.*
- begeleiding door pedagogische coaches/ onderzoekers / andere stakeholders die verschillend soorten organisaties kunnen verbinden door de verschillen en overeenkomsten van ECEC-organisaties uit een historisch en systemisch perspectief contextualiseren.

Investeer in goede werkomstandigheden voor kleuterleerkrachten en kinderbegeleiders: kindvrije uren om bij elkaar te zitten en te reflecteren, kindervrije uren om de stem van kinderen en ouders als uitgangspunt voor de transities te onderzoeken

6.2. Belangrijkste succesfactoren

Innovatie vereist COMPETENTIE en CONFRONTATIE!

Volgens de CoRe-studie hangt ECEC-kwaliteit sterk samen met een professionele competente beroepsbevolking (Urban, Vandenbroeck, Peeters, Lazzari, & Van Laere, 2011; Urban, Vandenbroeck, Van Laere, Lazzari, & Peeters, 2012) Toch is een 'competent systeem' vereist voor een competent personeelsbestand; zo'n systeem moet de samenwerking omvatten tussen individuen, teams en instellingen, en een competent bestuur hebben op beleidsniveau. Een competent systeem moet investeren in initiële training en continue professional ontwikkeling voor alle medewerkers.

Vanuit het oogpunt van nascholing en ondersteuning hebben we de kracht van interdisciplinair en internationaal leren ervaren. Zonder deze confronterende leerdynamiek is onze groep overtuigd dat deze belangrijke gedachten-verschuivingen en veranderende overgangspraktijken (die het historische uitdagen split-systeem en het idee dat ouders verantwoordelijk moeten zijn om hun kinderen klaar te maken voor school), niet zo snel kon plaatsvinden.

7. Referenties

- Agentschap binnenlands bestuur. (2018). *Jouw gemeente in cijfers. Aalst*. Brussel: Agentschap binnenlands bestuur.
- Agirdag, O. (2016). Etnische Diversiteit in het onderwijs. [Ethnic diversity in education]. In B. Eidhof, M. Van Houtte, & M. Vermeulen (Eds.), *Sociologen over onderwijs. Inzichten, praktijken en kritieken. [Sociologists on education. Insights, practices and criticism]* (pp. 281-307). Antwerpen- Apeldoorn: Garant.
- Amerijckx, G., & Humblet, P. C. (2015). The transition to preschool: a problem or an opportunity for children? A sociological perspective in the context of a 'split system'. *European Early Childhood Education Research Journal*, 23(1), 99-111.
- Bloch, M. N., & Kim, K. (2015). A cultural history of "Readiness" in Early Childhood Care and education: Are there still culturally relevant, ethical, and imaginative spaces for learning open for young children and their families. In J. M. Iorio & W. Parnell (Eds.), *Rethinking Readiness in Early Childhood Education: Implications for Policy and Practice* (pp. 1-18). New York: Palgrave Macmillan.
- Brackeva, H. (1986). *De problematiek van de leerplichtvervroeging in België. Een onderzoek naar de rol van pressiegroepen in het overheidsbeleid*. (Thesis ingediend voor het behalen van de graad van licentiaat in de pedagogische wetenschappen), Rijksuniversiteit Gent, Gent.
- Commissie voor Onderwijs Vorming en Wetenschapsbeleid. (18/5/2004). *Verslag over het symposium 'De leerplichtverlenging –20 jaar ervaring, perspectieven voor de toekomst'*. Retrieved from Brussel:
- Crevits, H. (2015). *Beleidsbrief Onderwijs 2015-2016*. Brussel.
- Crevits, H. (2016). *Actieplan Kleuterparticipatie. Elke dag kleuteronderwijs telt.* . Brussel.
- Dautrebande, V. (2008). *L'école obligatoire à 5 ans. Solution contre l'échec scolaire et facteur d'intégration sociale ?* Brussel: UFAPEC.
- De Ceulaer, D. (1990). *De verlenging van de leerplicht: veertig jaar Belgische onderwijspolitiek*. Leuven: Universitaire Pers Leuven.
- De Munter, A., Roelands, J., Snoeck, G., & Vandemeulebroecke, L. (2001). *De verhoging van de instapleeftijd voor het kleuteronderwijs en de problematiek van de verlate overgang van de voorschoolse naar de schoolse situatie: uitgebreid rapport*. Leuven: Centrum voor gezinspedagogiek. Centrum voor methodologie van het empirisch pedagogisch onderzoek.
- Dehaes, V., Lambrechts, E., & Pauwels, K. (1999). *Verhoogt de instapleeftijd in het kleuteronderwijs? Een Delphi-experiment naar de gevolgen voor kinderen, gezinnen, onderwijs en kinderopvang*. Leuven: Garant.
- Departement Onderwijs. (2015). *Kleuterparticipatie: inschrijvingen en aanwezigheden*. Brussel.
- Dumcius, R., Peeters, J., Hayes, N., Van Landeghem, G., Siarova, H., Peciukonyté, L., . . . Hulpia, H. (2014). *Study on the effective use of early childhood education and care (ECEC) in preventing early school leaving (ESL). Report for the European Commission DG Education and Culture*. Retrieved from Brussels:
- European Commission. (2011). Early childhood education and care: Providing all our children with the best start for the world of tomorrow. Retrieved from <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0066:FIN:EN:PDF>
- Hulpia, H., Peeters, J., & Van Landeghem, G. (2014). *Study on the effective use of early childhood education and care in preventing early school leaving. Case study report: Flanders*. Brussels: European Commission DG E&C.
- Kinderrechtencommissariaat. (2016). *Adviesnota Groeipakket op maat van elk kind*. Brussel: KRC.
- Kint, I. (2016). *Het welbevinden van de jongste kleuters tijdens de middagpauze in het kleuteronderwijs*. Ghent University, Ghent.
- Lehrer, J. S., Bigras, N., & Laurin, I. (2017). Preparing to Start School: Parent and Early Childhood Educator Narratives. In S. Dockett, W. Griebel, & B. Perry (Eds.), *Families and Transition to*

- School. *International Perspectives on Early Childhood Education and Development* (Vol. 21). Cham: Springer.
- OECD. (2016). *PISA 2015 Results (Volume I). Excellence and Equity in Education*. Paris: OECD Publishing.
- Peeters, J., & Pirard, F. (2017). Belgium – ECEC Workforce Profile. In P. Oberhuemer & I. Schreyer (Eds.), *Workforce Profiles in Systems of Early Childhood Education and Care in Europe*. www.seeepro.eu/English/Country_Reports.htm.
- Peleman, B., & Van Laere, K. (2018). Zorg en leren bij de jongste kleuters. In M. Vandenbroeck (Ed.), *De staat van het kind. Het kind van de staat. Naar een pedagogiek in voorschoolse voorzieningen*. Turnhout: Gompel&Svacina
- Peleman, B., Vandenbroeck, M., & Van Avermaet, P. (2019). *De overgang naar de kleuterschool voor kinderen uit gezinnen in armoede*. Gent: Universiteit Gent.
- Sammons, P. (2010). The EPPE research design: An educational effectiveness focus. In K. Sylva, E. Melhuish, P. Sammons, I. Siraj-Blatchford, & B. Taggart (Eds.), *Early Childhood Matters: Evidence from the Effective Pre-school and Primary Education Project* (pp. 24-43). Oxford: Routledge.
- Schepers, W., & Nicaise, I. (2014). *Sociale investeringen in kinderen en jongeren: vóórschoolse educatie en jeugdgarantieplannen*.: VLAS-Studies 15.
- Stanat, P., & Chistensen, C. (2006). *Where Immigrant Students Succeed: A Comparative Review of Performance and Engagement in PISA 2003*. Paris: OECD.
- Steunpunt tot bestrijding van armoede bestaansonzekerheid en sociale uitsluiting. (2006). *Nota verlaging van de leerplicht*. Brussel.
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2004). *The effective provision of preschool education (EPPE) project: Final report* (DfES Publications The Institute of Education Ed.). Nottingham: DfES Publications The Institute of Education.
- Unicef. (2012). Iedereen gelijke kansen op school? Dat denken zij ervan: het perspectief van maatschappelijk kwetsbare kinderen en jongeren in het onderwijsdebat. Retrieved from https://www.unicef.be/wp-content/uploads/2014/06/wdyt_gelijke-kansen-op-school.pdf
- Urban, M., Vandenbroeck, M., Peeters, J., Lazzari, A., & Van Laere, K. (2011). *Competence Requirements in Early Childhood Education and Care. CoRe Final Report*. Brussels: European Commission.
- Urban, M., Vandenbroeck, M., Van Laere, K., Lazzari, A., & Peeters, J. (2012). Towards Competent Systems in Early Childhood Education and Care. Implications for Policy and Practice. *European Journal of Education*, 47(4), 508-526.
- Van Laere, K. (2017). *Conceptualisations of care and education in Early Childhood Education and Care*. (Doctoral Dissertation. Promotor Prof. Dr. Michel Vandenbroeck.), Ghent University, Ghent.
- Van Laere, K., & Vandenbroeck, M. (2014). 100 jaar leerplicht in België: en nu de kleuters? *Pedagogiek*, 34(3), 191 - 208.
- Van Laere, K., & Vandenbroeck, M. (2017). Early learning in preschool: meaningful and inclusive for all? Exploring perspectives of migrant parents and staff. *European Early Childhood Education Research Journal*, 1-15. doi:10.1080/1350293X.2017.1288017
- Van Lancker, W. (2013). Putting the Child-Centered Investment Strategy to the Test: Evidence for the EU27. *European Journal of Social Security*, 15, 4-27.
- Van Lancker, W., & Ghysels, J. (2012). Who benefits? The social distribution of subsidized childcare in Sweden and Flanders. *Acta Sociologica*, 55(2), 125-142.
- Vande Gaer, E., Gijssels, C., & Hedebouw, G. (2013). *Het gebruik van opvang voor kinderen jonger dan 3 jaar in het Vlaamse Gewest*. Leuven: Steunpunt Welzijn, Volksgezondheid en Gezin.
- Vandenbroeck, M., Coussee, F., & Bradt, L. (2010). The social and political construction of early childhood education. *British Journal of Educational Studies*, 58(2), 139-153. doi:10.1080/00071001003752237

- Vandenbroeck, M., Geens, N., & Berten, H. (2014). The impact of policy measures and coaching on the availability and accessibility of early child care: A longitudinal study. *International Journal of Social Welfare*, 23(1), 69-79.
- Vandenbroucke, F. (2007). Betreft: Maatregelen ter stimulering van de participatie aan het kleuteronderwijs. Retrieved from <http://www.ond.vlaanderen.be/basisonderwijs/kleuterparticipatie/actieplan/o61018.pdf>
- Vlaamse Onderwijsraad. (2004). *Advies over verlaging leerplichtleeftijd en over optimalisering onderwijs aan jongste kleuters*. Brussel: VLOR.
- Vlaamse Onderwijsraad. (2017). *Advies over kleuterparticipatie*. Brussel: VLOR.
- Vlaamse regering. (31/05/2016). *Conceptnota 'Voor elk kind en elk gezin een groeipakket op maat'*. Brussel.

8. Bijlagen

Verschillen tussen kinderopvang - en kleuterscholen in België (FI) 3 curricula³:

Voor kinderopvangcentra voor kinderen jonger dan 2½ jaar is er in 2014 een pedagogisch kader uitgegeven door het Vlaams ministerie van Welzijn, Volksgezondheid en Gezin. Het beschrijft in detail wat wordt verstaan onder pedagogische kwaliteit en hoe deze kan worden bereikt. Tot nu toe was er geen verplichting om bekend te maken hoe dit programma wordt gebruikt, maar er wordt verwacht dat elke instelling kan aantonen hoe zekere aspecten van het pedagogisch kader worden geïmplementeerd. In het algemene kerncurriculum voor kleuteronderwijs (Ontwikkelingsdoelen), worden ontwikkelingsdoelen geformuleerd die vijf gebieden bestrijken van leren: (1) lichamelijke opvoeding, (2) artistieke vorming, (3) Nederlandse taal, (4) wereldstudies - natuur, technologie, mensheid, maatschappij, (5) inleiding tot wiskunde. Tijdens inspectiebezoeken worden controles doorgevoerd om te zien of deze ontwikkelingsdoelen worden opgevolgd. Elke school ontwikkelt zijn eigen educatief programma volgens de verschillende leeftijden van de kinderen dat moet worden goedgekeurd door de overheid.

Kind-personeel verhouding:

In kinderopvangcentra zijn er meestal minstens negen en maximaal 18 kinderen in een groep op eenzelfde tijd. Een kinderbegeleider is verantwoordelijk voor maximaal acht kinderen. Als er meerdere kinderbegeleiders aanwezig zijn, kan elk ook de leiding hebben over negen kinderen. Tijdens rusttijden, is een personeel-kind ratio van 1:14 is ook toegestaan. Er zijn voortdurende pogingen om de personeel-kind ratio te verminderen tot 1: 7. Kleuterscholen genieten van een hoge mate van autonomie, waardoor elke school haar eigen onderwijsbeleid kan ontwikkelen, evenals om zijn eigen personeel aan te stellen en de kind-personeel-ratio te bepalen. In veel kleuterscholen, worden instapklassen of onthaalklassen georganiseerd voor kinderen tussen twee en een half en drie jaar oud. In andere kleuterscholen sluiten de jongste het eerste gradsklas van de kleuterschool, die bestaat uit kinderen van twee en een half tot vier jaar oud. Een kleuterklas bestaat meestal uit 20-25 kinderen met een kleuterleerkracht.

Professionele profielen

Het split-systeem is lange tijd weerspiegeld in de kwalificaties die vereist zijn voor het werken in deze twee verschillende sectoren. Kernbeoefenaars in het kleuteronderwijs hebben overwegend een bachelordiploma en kernbeoefenaars in kinderopvang hebben een beroepsopleiding of geen graad. Dit begint te veranderen gezien de Vlaamse gemeenschap heeft geïnvesteerd in een nieuwe opleiding, bachelor in kinderopvang, die niet noodzakelijkerwijs zal werken in een leidinggevende functie. In het kleuteronderwijs beginnen meer kinderbegeleiders te werken om de leerkrachten te helpen. De bachelor initiële trainingen vinden plaats bij instellingen voor hoger onderwijs - hogescholen – gespecialiseerd in de lerarenopleiding of pedagogiek van het jonge kind Het middelbaar beroepsonderwijs met name voor werknemers in de kinderopvang bevindt zich in het voortgezet onderwijs of het volwassenenonderwijs.

³ Hulpia, H., Peeters, J., & Van Landeghem, G. (2014). Study on the effective use of early childhood education and care in preventing early leaving school. Case study report: Flanders. Brussels: European Commission DG E&C. Peeters, J., & Pirard, F. (2017). Belgium - ECEC Workforce Profile. In P. Oberhuemer & I. Schreyer (Eds.), Workforce Profiles in Systems of Early Childhood Education and Care in Europe. www.seepro.eu/English/Country_Reports.htm