



# Expertmeetings

## Inhoudsopgave

<b>1. Pedagogische kwaliteit en school-, opvangtijden en vrije tijd</b>	<b>3</b>
(vond plaats op 18 juni 2009)	
<b>2. Bestuurlijke verhoudingen</b>	<b>6</b>
(vond plaats op 25 juni 2009)	
<b>3. Evidence Based Practice</b>	<b>7</b>
(vond plaats op 10 september 2009)	
<b>4. Professionalisering uitvoerend personeel VVE</b>	<b>12</b>
(vond plaats op 10 december 2009)	
<b>5. Visieontwikkeling pedagogische kwaliteit van basisvoorzieningen</b>	<b>17</b>
(vond plaats op 10 december 2009)	
<b>6. Kindzorgstructuur in de kinderopvang</b>	<b>20</b>
(vond plaats op 20 mei 2010)	
<b>7. Integrale kindcentra</b>	<b>25</b>
(vond plaats op 22 juni 2010)	
<b>8. Ontwikkelarrangementen in de brede school</b>	<b>44</b>
(vond plaats op 17 september 2010)	
<b>9. De toekomst van de BSO: opvang of educatie?</b>	<b>50</b>
(vond plaats op 28 februari 2011)	
<b>10. Professionalisering en kwaliteitszorg in voorzieningen voor jonge kinderen</b>	<b>56</b>
(vond plaats op 17 februari 2012)	
<b>11. Vervolg Professionalisering en kwaliteitszorg in voorzieningen voor jonge kinderen</b>	<b>58</b>
(vond plaats op 14 december 2012)	

# 1. Pedagogische kwaliteit en school-, opvangtijden en vrije tijd

## A) Samenvatting

Met andere tijden voor onderwijs, opvang en buitenschoolse activiteiten willen we een betere indeling van tijden voor kinderen en ouders bereiken. Het gaat ons dus om een beter indeling van schooldag, schoolweek en schooljaar op basis van pedagogische en onderwijskundige noties.

Het doel van de expertmeeting was om exploratief en inventariserend antwoorden te vinden op de volgende vragen:

1. Welke pedagogisch-educatieve criteria kunnen we benoemen, die belangrijk zijn bij de beslissing om tijden voor onderwijs en opvang te veranderen?
2. Welke onderzoeksvragen kunnen we genereren die de voorwaarden voor en/of de effecten van andere schooltijden voor de jeugd en ouders in beeld brengen?

De expertmeeting startte met een toelichting van Anki Duin namens de Projectgroep Andere Tijden en een inleiding over de opbrengsten van literatuuronderzoek naar biologisch ritme, door Liesbeth Schreuder, Nederlands Jeugdinstituut. Vervolgens zijn de experts in drie groepen uiteen gegaan en hebben antwoorden geformuleerd op de bovenstaande vragen. De deelnemers onderkennen dat het hanteren van de pedagogisch-educatieve criteria onlosmakelijk verbonden is met de kwaliteiten van de professionals: leerkrachten, leidsters, schoolleiders, teamleiders etc.

In de literatuur en praktijk zijn de volgende modellen van andere schooltijden te onderscheiden:

- het vijf gelijke dagen model (continurooster met verkorte lunchpauze en vijf gelijke dagen van 8.00-14.00 uur, of 8.30-14.30 uur);
- het bioritme model (verlengde lunchpauze en late eindtijd. Afwisseling van leertijden en ontspanningsmomenten volgens het biologisch ritme. De vrije woensdagmiddag blijft gehandhaafd;
- 7 tot 7 model (dagarrangementen) met VSO-TSO en BSO al dan niet met educatieve en recreatieve activiteiten;
- verlengde leertijdenmodel (verlenging en verrijking van educatieve tijd tot plm. 16.30 uur)

De expertmeeting van 18 juni 2009 is bedoeld om, gegeven de wens en mogelijkheid om tijden voor onderwijs en opvang te veranderen, te bepalen welke pedagogische criteria daaraan ten grondslag zouden moeten liggen.

## B) Conclusies

Bij de discussie tijdens deze dag zijn we niet uitgegaan van één of meerdere (bestaande of gewenste) modellen, maar zijn we op zoek gegaan naar pedagogisch-educatieve criteria die beleidsmakers, bestuurders/beslissers, management en uitvoerders kunnen hanteren als ze tijden voor onderwijs, opvang en vrije tijd gaan (re)organiseren. Veel genoemde criteria impliceren een inhoudelijke afstemming en samenwerking tussen twee of meer partijen.

De deelnemers hebben een aantal pedagogisch-educatieve criteria voorgesteld, waaraan de verschillende modellen getoetst kunnen worden. De criteria zijn samengebracht in een aantal categorieën, die raakvlakken met elkaar hebben en elkaar aanvullen.

## Criteria

**Dienstbaar aan brede ontwikkeling van jeugd**

**Integratie bevorderen: toegankelijk en toegesneden voor alle kinderen**

**Behouden van vrije tijd**

**Rekening houden met biologisch ritme van kinderen**

## **Pedagogische begeleiding: voldoende kwaliteit en veiligheid**

### **Wensen van ouders**

### **Voldoende en gevarieerde ruimte**

We kunnen globaal twee motieven constateren, waarbij (re)organiseren van tijden voor onderwijs opvang en vrije tijd aan de orde is. Beide motieven kunnen tot het zelfde resultaat leiden, maar starten vanuit een ander uitgangspunt. Het gaat om:

- *betere pedagogische afstemming* tussen twee of meer pedagogische voorzieningen waarbij het veranderen van *tijden, begeleiding en programma* deze inhoudelijke afstemming bevordert;
- *verandering van onderwijs- en opvangtijden* vanwege betere pedagogische afstemming, wensen van ouders en/of maatschappelijke en economische redenen.

Als centraal criterium voor andere tijden wordt in ieder geval genoemd *de afstemming in begin- en eindtijden van onderwijs- en opvangmomenten gedurende de dag*. Daaruit volgt dat de overdrachtsmomenten en -manieren, zoals (vervoer en veiligheid, pedagogische overdracht) en ruimtes beschikbaar moeten zijn en afgestemd op de verschillende doelen gedurende de dag (lees: onderwijs, opvang en ontspanning). Dat wordt vervolgens vertaald in noties over de (afwisseling van) pedagogische begeleiding en welke kennis en competenties dat vraagt van professionals.

De deelnemers aan de expertmeeting hebben de volgende onderzoeksvragen geformuleerd. Deze vragen geven aan in welke richting onderzoeksvragen verder uitgewerkt kunnen worden. Verder is aan de orde gekomen welke soorten van onderzoek gewenst zijn om inzicht te krijgen in noodzaak en effect van andere tijden binnen onderwijs, opvang en andere pedagogische basisvoorzieningen.

### **Algemene onderzoeksvragen**

- Hoe organiseren we een goed onderzoeksdesign?
- Welke indicatoren kunnen we benoemen om voorwaarden en effecten van andere tijden in beeld te krijgen?
- Hoe organiseren we het onderzoek van de huidige praktijken en experimenten?
- Inventariseren van al aanwezige (inter)nationale kennis. Welke kennis missen we?
- Breed onderzoek naar verdeling van arbeidstijden, zorg, vrije tijd van ouders én kinderen? (hoe is de verdeling over de dag, week, jaar)
- Economische aspecten van modellen met ander tijden: kosten –baten analyse (welke aspecten betrekken we? Ook de effecten op arbeidsmarkt, op exploitatie van gebouwen, op gebruik van vervoersinfrastructuur (wegen, spoor, etc).
- Exploratief onderzoek naar hoe je verschillende modellen kunt invullen. Vanuit een gezamenlijke visie op pedagogische lijn.

### **Pedagogische onderzoeksvragen**

- Wat zijn de effecten bij verschillende modellen:  
op alertheids(curves)/reactievermogen,  
op rust krijgen.  
(Hierbij ook kwestie van vergelijkbaarheid van modellen en controlegroep)
- Onderzoek verrichten naar aspecten van tijdsindeling/modellen die expliciet wel en expliciet géén invloed hebben op leren, brede ontwikkeling en welbevinden van jeugd.
- Zijn er optimale tijden en tijdspannen voor pauzes en maaltijden?
- Zijn er optimale begin- en eindtijden?
- Is er een optimum of maximum aan klassikale begeleiding? (m.a.w. heeft lengte van aaneengesloten lestijden effect op kwaliteit van onderwijs?)
- Is er een optimum in verdeling van indeling in activiteiten (onderwijs, vrije tijd, opvang etc) over de dag, week en jaar?
- Zijn er pedagogische argumenten om verschillende schooltijden te hanteren voor verschillende groepen kinderen (leeftijd (kleuters), intelligentie, sekse etc)?

- Aan welke schooltijden hebben verschillende maatschappelijke groepen behoefte? (sociologisch onderzoek)
- Sociale en cognitieve effecten van lange dag (model)
- Onderzoek naar aandachtscurven in jaarverloop
- Hoe moet school/opvanggebouw eruit zien (binnen- en buitenruimtes) voor verschillende functies?
- Toegepast onderzoek naar invloed van biologisch ritme en andere tijden

### **Pedagogische begeleiding**

- Kwaliteit van contactmomenten van ouders met leerkrachten, begeleiders, leidsters (0-4 jaar, 4-12 jaar)
- Opvoedings- en veiligheidscontrole/bewaking in relatie tot wat er regulier thuis gebeurt. Hoe belangrijk is één opvoedingsregime? (afstemming, is dat nodig en tot hoeverre? Is kinderopvang aanvullend op ouderopvoeding?)

### **Participatie en wensen van kinderen**

- Onderzoek naar beleving en mening van kinderen zélf

### **Wensen en behoeften van ouders**

- Wensen en behoeften van ouders inventariseren (keuzevrijheid van ouders)
- Invloed van model op ouders (welbevinden)
- Onderzoek naar hoe ouders denken over verandering van tijden überhaupt én naar hun mening over bepaalde modellen

## 2. Bestuurlijke Verhoudingen

### A) Samenvatting

#### *Minimumvariant: samenwerkingsovereenkomst*

Als minimumvariant presenteerde Ron Davids (Bond KBO en lid projectgroep Focus op Vroegschools) de samenwerkingsovereenkomst. Belangrijk uitgangspunt voor deze minimumvariant is het behoud van de keuzevrijheid van ouders. De besturen van de school, de kinderopvanginstelling en de peuterspeelzaal sluiten een overeenkomst over de samenwerking tussen de instellingen. Het gaat dan bijvoorbeeld over de gebouwen, inhoudelijke samenwerking, afstemming van VVE-beleid, toelatingsbeleid en overdracht naar het basisonderwijs en, voor zover het om buitenschoolse opvang gaat, ook om afstemming met schooltijden. De reikwijdte van de samenwerkingsovereenkomst is beperkt. Hij betreft, behalve de inzet van gebouwen, geen beheersmatige zaken. De gemeente wordt op de hoogte gesteld van de overeenkomst, maar maakt geen deel uit van het samenwerkingsverband.

#### *Maximumvariant*

Als de samenwerking intensiever wordt, ontstaat vaak de behoefte aan een nieuwe bestuurlijke constructie. Daarvoor bestaat niet één ideaaltypische oplossing. Martijn Nolen (als jurist betrokken bij de juridische vormgeving van Kinderstad Tilburg) ziet verschillende mogelijkheden voor een rechtsvorm: stichting, vereniging, besloten vennootschap, maatschappelijke onderneming, coöperatieve vereniging.

Er zijn wel grenzen aan de samenwerking. Zo lijkt een juridische of bestuurlijke fusie tussen kinderopvang, peuterspeelzaalwerk en onderwijs moeilijk haalbaar, met name vanwege de eisen die de Wet op het Primair Onderwijs stelt aan de structuur en inrichting van scholen.

Bij de keuze voor een samenwerkingsvorm geldt niet: hoe intensiever hoe beter. Voor welke rechtsvorm wordt gekozen, hangt af van allerlei factoren: doel en uitgangspunten van samenwerking, aansprakelijkheid, fiscale vraagstukken, gevolgen voor personeel, etcetera.

### B) Conclusies

Naar aanleiding van de presentaties hebben de deelnemers aan de expertmeeting gediscussieerd over de vraag 'Wat zijn de grenzen van bestuurlijke samenwerking?'

Enkele conclusies:

- Mogelijkheden voor bestuurlijke samenwerking zijn vooralsnog nogal ondoorzichtig.
- Vanwege die ondoorzichtig is goede informatie van groot belang. Alle partners, betrokkenen en andere partijen zijn gediend bij algemeen toegankelijke informatie over wettelijke mogelijkheden van bestuurlijke samenwerking. Het implementatie- en ondersteuningstraject in het kader van de OKE-wet zou in die behoefte moeten voorzien.
- Over een verplichting tot samenwerking wordt verschillend gedacht: sommigen zijn hiervoor, anderen vinden een wettelijke verplichting niet verstandig.
- Gelijkwaardigheid tussen partners is een groot goed bij bestuurlijke samenwerking; bij vergaande als minder vergaande vormen van samenwerking.
- Het werken aan en vastleggen van bestuurlijke samenwerking is zeker niet eenvoudig. De deelnemers vinden wel dat samenwerking gestimuleerd moet worden. Het is de vraag of dit moet gebeuren via wetgeving of dat het aan het eigen initiatief moet worden overgelaten.

### 3. Evidence Based Practice

In de eerste ECO3 bijeenkomst over Evidence Based Practice lag de nadruk op het uitwisselen van informatie over de eigen activiteiten van betrokkenen. In lijn met de doelstelling van ECO3 was deze tweede bijeenkomst gericht op verdieping en op de vraag wat de betekenis is van Evidence Based Practice voor de verbinding tussen onderzoek en praktijk.

In de expertmeeting stonden drie vragen centraal. Bij elk was er eerst een korte inleiding, gevolgd door discussie.

#### **1. Is een gerandomiseerd experimenteel design terecht de gouden standaard voor het vergaren van kennis over onderwijs?**

Ter inleiding is ingebracht dat onderzoek met een Randomized Control Test design (RCT) feitelijk alleen kan worden gebruikt bij onderzoeksvragen naar de (causale) effecten van interventies en dat er daarbij in het onderwijs talrijke potentiële problemen zijn voor het daadwerkelijk realiseren van een RCT. Bovendien kan wetenschappelijke kennis ook heel goed op andere manieren worden verkregen, bijvoorbeeld door middel van observatie of met quasi-experimentele designs.

In de discussie komen twee thema's aan de orde: de praktische bruikbaarheid van onderzoek en het gebruik dat wordt gemaakt van gefundeerde (wetenschappelijke) kennis.

#### *De praktische bruikbaarheid van verschillende soorten onderzoek.*

Met name aan de hand van de effectladder van het NJI (bijgevoegd) blijkt dat de kwaliteit en bruikbaarheid van onderzoek bij interventies direct gerelateerd is aan de ontwikkelingsfase van de interventie - en samenhangend daarmee aan de vraag wat de functie is van de ontwikkelde kennis. RCT designs zijn lang niet altijd het meest geschikt bij interventieonderzoek. Bij sommige interventies is effectonderzoek met controlegroepen gewoon niet mogelijk. Maar ook als een interventie nog niet goed is beschreven of alleen intuïtief theoretisch onderbouwd is, heeft een RCT design geen zin. Beschrijvend onderzoek, observatieonderzoek, actieonderzoek, ontwikkelingsonderzoek, literatuurstudies of meta-analyses zijn dan veel meer op zijn plaats. Bij ontwikkelingsgericht onderzoek worden kennis en interventie in wisselwerking ontwikkeld en moeten bijvoorbeeld hypothesen kunnen worden bijgesteld. Dat kan niet bij een opzet met een RCT design. Een RCT design is dus alleen geschikt voor effectonderzoek bij een goed ontwikkelde (en uitvoerbare) interventie én het gebruik van een controlegroep en als toewijzing aan de conditie volgens het toeval mogelijk is. Er zijn in de praktijk nog maar weinig interventies waarbij aan deze voorwaarden kan worden voldaan.

Voor alle betrokken partijen zou het goed zijn als er bijvoorbeeld in de vorm van een 'menu' duidelijkheid is over welk onderzoek past bij welke kennisvraag en welke status de verkregen kennis heeft: Hoe hoger op de 'ladder', hoe meer vertrouwen in de kwaliteit en (gebruiks)waarde van de kennis.

Met de koppeling van het beste onderzoeksdesign aan de ontwikkelingsfase van een interventie blijkt er bovendien veel meer draagvlak voor onderzoek te zijn bij de professional in de praktijk. Verenging van wetenschap en onderzoek tot effectonderzoek met een RCT design gaat voorbij aan de meeste vragen uit de praktijk. De functie van wetenschappelijk onderzoek is niet alleen om de effectiviteit vast te stellen, maar ook om inzicht te geven in achterliggende processen, suggesties te leveren voor de aanpak van problemen, de

nieuwsgierigheid van professionals te stimuleren. Interactie en samenwerking tussen wetenschappelijke onderzoekers en professionals in de praktijk zijn daarvoor essentieel.

### *Het gebruik maken van wetenschappelijke kennis.*

De aandacht voor Evidence Based Practice geeft uitdrukking aan het gegeven (de opvatting) dat er bij vernieuwingen en bij de aanpak van vraagstukken door professionals in de (onderwijs) praktijk te weinig gebruik wordt gemaakt van gefundeerde kennis. De druk om (meer) evidence-based te werken heeft professionals in de Jeugdzorg gestimuleerd om dit meer te gaan doen – daarbij ondersteund door wetenschappelijke onderzoekers. In het onderwijs ontbreekt het veel professionals aan de kennis, vaardigheden en cultuur om bij de aanpak van vraagstukken te zoeken naar en gebruik te maken van beschikbare wetenschappelijke kennis. Maar ook in het onderwijsbeleid wordt er zeker bij de uiteindelijke politieke besluitvorming niet, weinig of pas na lange tijd een belangrijke rol toegekend aan beschikbare wetenschappelijke kennis. Dit komt niet alleen doordat veel vernieuwingen in het onderwijs intuïtief tot stand komen en onvoldoende worden geëxpliciteerd – en dus slecht onderzoekbaar zijn. Ook speelt mee dat bij het onderwijsbeleid sprake is van complexe afwegingen, waarbij meerdere factoren en meerdere disciplines een rol spelen. Voor de onderwijspraktijk speelt ook mee dat de intermediaire instellingen zoals de landelijke pedagogische centra niet gericht waren op evidence-based werken. Pas de laatste paar jaar is men meer aandacht gaan besteden aan het verkrijgen en vertalen van wetenschappelijke kennis gericht op de vragen van de professionals in de scholen. De vraag is of deze instellingen wel voldoende toegerust zijn om deze kennis te verkrijgen. De steun van de wetenschap is hierbij essentieel – al is het alleen al om te voorkomen dat de door begeleidingsinstellingen ontwikkelde kennis door wetenschappers wordt afgedaan als onvoldoende.

Uitgaan van de vragen van de praktijk wordt gezien als een belangrijke voorwaarde om te bereiken dat kennis daadwerkelijk wordt gebruikt. Een mogelijkheid zou zijn om de regie meer bij de scholen te leggen, bijvoorbeeld in de vorm van vouchers die scholen kunnen gebruiken voor het verkrijgen van kennis die zij nodig hebben voor verbetering van hun eigen praktijk. Risico is hierbij dat er voor onderzoekers minder ruimte wordt gelaten om afhankelijk van de vraag te bepalen wat het beste onderzoeksdesign is – dat opdrachtgevers bepalen wat het design moet zijn. Duidelijke en essentiële criteria bij de verschillende soorten onderzoek in het eerder genoemde ‘menu’ zouden hierbij een belangrijke rol kunnen spelen. Een ander mogelijk probleem van vouchers is dat het de vraag is of scholen in staat zijn om de juiste vragen voor onderzoek te formuleren. Kennisgemeenschappen van praktijk en wetenschap zouden hierbij een belangrijke rol kunnen spelen.

Nog afgezien van deze kanttekeningen bij de vraag of het terecht is een RCT als de gouden standaard voor onderwijsonderzoek te hanteren, leert ervaring op het terrein van de overheidsvoorlichting dat het sowieso geen goed idee is als de overheid een gouden (of zilveren) standaard voor onderzoek afdwingt. Na vijf jaar bleek dat de standaard op dit beleidsterrein niet goed had gewerkt.

## **2. Hoe en door wie wordt bepaald waarover kennis over onderwijs wordt verzameld?**

Ter inleiding wordt aan de hand van ervaringen met medisch onderzoek de vraag gesteld of in onderwijsonderzoek wel de juiste vragen voor onderzoek worden gesteld. De ontwikkeling van kennis wordt gericht door de vraag. Bij Evidence Based Practice zou de kennisontwikkeling gericht moeten zijn op de vragen van de professionals – leerkrachten, leiding en bestuurders van scholen, ontwikkelaars, begeleiders,



toetsconstructeurs, inspecteurs, beleidsmedewerkers. In Nederland zijn er diverse varianten (geweest) om vragen uit beleid en praktijk te programmeren naar onderzoek. Wat kunnen we hiervan leren? Kunnen we de vragen uit de praktijk beter organiseren?

Duidelijk is dat eenzijdige dominantie van wetenschap of praktijk niet leidt tot kennis ten dienste van Evidence Based Practice: Veel vragen van scholen leiden niet tot zinvolle kennis – tot inzicht of algemeen bruikbare kennis. Als onderzoekers de vraag vertalen naar hun eigen interesse of onderzoeksprogramma is de kennis vaak niet bruikbaar – of te laat beschikbaar.

Ervaringen bij de jeugdzorg laten zien dat praktijk gericht onderzoek alleen goed bruikbare kennis oplevert als er een koppeling is tussen drie cycli: de praktijkcyclus gericht op praktijkontwikkeling, de empirische cyclus gericht op kennis en theorieontwikkeling en de beleidscyclus gericht op de ontwikkeling van een instelling. Essentieel is daarbij dat bevindingen uit onderzoek zo snel mogelijk worden ingebracht als input voor praktijk en beleid.

Directe en regelmatige interactie tussen praktijk en wetenschappers lijkt hiervoor een voorwaarde, waarbij onderzoekers voldoende onafhankelijk en deskundig moeten zijn (door opleiding en stevige verankering in een wetenschappelijk onderzoeksinstituut). Grootschaligheid in de vorm van meer scholen vergroot de generaliseerbaarheid van ontwikkelde kennis. De vraag is hierbij wel of alle wetenschappers voldoende toegerust of gemotiveerd zijn om kennis te ontwikkelen gericht op de aanpak van vragen uit de praktijk. Dit stelt eisen aan opleidingen en instellingen voor onderzoek. Bovendien moet er ook ruimte zijn voor wetenschappers om onderzoek te doen dat niet direct gericht is op toepassing. Anderzijds zijn er maar weinig scholen die voorloper willen zijn om kennis te ontwikkelen en te gebruiken – maar wellicht zijn meer scholen hiervoor te stimuleren (bijvoorbeeld met een innovatiebudget).

In Nederland zijn er nu diverse initiatieven om kennisontwikkeling te richten op vragen uit de onderwijspraktijk – bijvoorbeeld door de VO-raad en de PO-raad. Maar er is geen voorziening die vragen uit de onderwijspraktijk inventariseert en reguleert. Mogelijk zouden dit lokale structuren moeten zijn waarbij scholen direct worden betrokken. Diverse programmeringsinitiatieven zijn genoemd als interessante mogelijkheden om vragen uit de praktijk te vertalen naar voor de praktijk bruikbare kennisontwikkeling. Naast de ervaringen met de 'effectladder' in het jeugdonderzoek zijn genoemd: het model bij de Stichting Technische Wetenschappen (STW), de programmering van SVO en de programmering van het NICIS. Ook de genoemde samenwerking tussen de Universiteit van Maastricht (hersens en cognitieonderzoek) en 60 scholen in de regio is een mogelijk breder bruikbaar model. Bij het verkennen van deze mogelijkheden is het goed om na te gaan of ook andere wetenschappelijke disciplines (anders dan onderwijskunde) een rol kunnen spelen bij voor de onderwijspraktijk (en beleid) bruikbare kennisontwikkeling.

### ***3. Wie beheert de beschikbare kennis over onderwijs en hoe wordt deze toegankelijk gemaakt voor de professional in de onderwijspraktijk?***

Ter inleiding worden drie vormen onderscheiden in de manier waarop kennis beschikbaar wordt gesteld:

1. passief – in de vorm van tijdschriftartikelen, reviews, boeken, databanken, e.d.
2. actief – waarbij de praktijk actief deelneemt aan de kennisontwikkeling
3. via intermediairs – zoals begeleiders, toets- en leerplanontwikkelaars, inspecteurs, beleidsmedewerkers, opleiders.

De vraag wordt gesteld wat we eigenlijk weten over de manier waarop professionals in de onderwijspraktijk hun kennis vergaren.

Zelf onderzoek doen of kennis zoeken is in het algemeen niet eigen aan professionals in de onderwijspraktijk. Ook zijn er in het onderwijs veel mensen op posities die kennis niet doorgeven. Kennis komt voornamelijk binnen via begeleidingsdiensten, zoals de LPC. Veel kennis over vernieuwingen of over wat werkt komt niet of weinig binnen op de werkvloer. Er is geen cultuur of verplichting om kennis te zoeken - anders dan bijvoorbeeld in de VS waar voor docenten elke 5 jaar verplichte bijscholing is. Een rol van de wetenschap is dus ook om nieuwsgierigheid op te wekken - kennis inbrengen alleen is niet voldoende. Ook opleidingen hebben een rol in het ontwikkelen van een meer onderzoekende houding bij docenten - een mogelijk verschil tussen hbo en universitair opgeleide docenten is hierbij interessant.

‘Passieve kennis’ moet natuurlijk wel goed beschikbaar zijn op een duidelijke plek en hierbij moet duidelijk zijn wat de kwaliteit (bewijskracht) is van de beschikbare kennis - en verschillen hierin. Beschikbaarheid is echter geen voldoende voorwaarde om gebruikt te worden. Kennis moet toegankelijk worden gemaakt door aan te sluiten bij praktische vragen. Het meest effectief is om dit te doen door samen te werken met de praktijk - door bijvoorbeeld docenten te ondersteunen. De vraag is of de huidige begeleidingsstructuur daarop is ingericht. Veel begeleiders hebben niet de wetenschappelijke kennis en interesse en het hoort niet bij hun ‘biotoop’. Het risico is dat hierdoor verkeerde kennis wordt ingebracht, bijvoorbeeld indien de vraag niet voldoende helder is – of als toch weer een oplossing ‘van de plank’ wordt aangeboden. De LPC zijn de laatste twee jaar zelf de stap aan het maken om samen met scholen onderzoek te koppelen aan de vragen van scholen en informatie terug te koppelen - en te zoeken naar manieren om dit te doen. Wetenschappelijke inbreng bij deze samenwerking is essentieel. Onderzoekers moeten daarbij zelf bovendien stevig ingebed zijn in een wetenschappelijke onderzoeksorganisatie om voldoende onafhankelijk te kunnen blijven functioneren - zoals ook kan worden geleerd uit de ervaringen met het schoolgerichte onderzoek bij de Middenschool experimenten.

## ***Wat voor onderzoek is nodig voor 'bewezen effectiviteit'?***

Wetenschappelijk bewijs voor de werkzaamheid van een interventie vereist hoogstaand onderzoek. Voor de praktijk is dat vaak moeilijk te realiseren. Beter is het bewijs over de effectiviteit stapsgewijs op te bouwen. Hiervoor is een werkmodel beschikbaar – de zogeheten effectladder - waarmee hulpverleningsaanbod is op te werken van een impliciet, niet-omschreven aanbod, naar een set van goed omschreven, theoretisch onderbouwd en empirisch getoetste interventies. Daarin spelen verschillende soorten onderzoek een rol (zie onderstaande figuur).

Centraal bij het werkmodel is dat het type onderzoek moet aansluiten bij de ontwikkelingsfase waarin een interventie verkeert. Zo heeft het geen zin om een geavanceerd experimenteel onderzoek te doen als bijvoorbeeld de theorie van een interventie nog niet op orde is en eenvoudig veranderingsonderzoek heeft laten zien dat de interventie inderdaad tot de gewenste probleemafname leidt.

Niveau Effectladder (Van Yperen & Veerman, 2008)		Soorten onderzoek	Erkenning NJi / RIVM (z'ie Van Yperen & Van Bommel, 2009)
		- Kosteneffectiviteitsonderzoek	Erkenning <i>kosteneffectief</i>
4.	Is de interventie <i>werkzaam?</i>	- Experimenteel onderzoek - Quasi-experimenteel onderzoek - Case-studies (N=1-onderzoek) - Veranderingstheoretisch onderzoek - Normgerelateerd veranderingsonderzoek ('Benchmarkstudies')	Erkenning <i>bewezen effectief of waarschijnlijk effectief</i> , afhankelijk van - Kwaliteit onderzoek - Follow-up - In praktijk uitgevoerd - Aantal studies
3.	Is de interventie <i>doeltreffend?</i>	- Veranderingsonderzoek zonder benchmark - Doelrealisatie-onderzoek - Cliënttevredenheidsonderzoek	
2.	Is de interventie <i>in theorie effectief?</i>	- Meta-analyses - Literatuurstudies - Studies naar impliciete kennis	Erkenning <i>theoretisch goed onderbouwd</i>
1.	Is de interventie goed <i>beschreven?</i>	- Descriptief onderzoek - Observatie-onderzoek - Documentanalyse - Interviews	
0.	Is de interventie <i>impliciet (black box)?</i>		

Figuur 1. Effectladder, soorten onderzoek en erkenning van interventies

Bron: [www.nji.nl/jeugdinterventies](http://www.nji.nl/jeugdinterventies)

Zie ook: Yperen, T.A. van & Veerman, J.W. (2008, Red.). *Zicht op effectiviteit. Handboek voor praktijkgestuurd onderzoek in de jeugdzorg*. Delft: Eburon

## 4. Professionalisering uitvoerend personeel VVE

### A) Samenvatting

De expertmeeting is georganiseerd rondom twee centrale discussievragen.

1. *Hoe staat het met de professionaliteit van het uitvoerend personeel (pedagogisch medewerkers/ leidsters/leerkrachten) in voor- en vroegschoolse voorzieningen? Wat zijn de zwakke en sterke punten?*
2. *Wat is er nodig om op langere termijn te zorgen voor voldoende gekwalificeerd personeel in de instellingen die met jonge kinderen werken? Welke mix van opleidingen en scholing is nodig of wenselijk?*

In het eerste deel van de expertmeeting zijn drie onderzoeken toegelicht door de betrokken onderzoekers, namelijk:

1. *Pedagogische kwaliteit van de opvang van 0- tot 4-jarigen in Nederlandse kinderdagverblijven in 2008* van het Nederlands Consortium Kinderopvang Onderzoek (NCKO, 2009).
2. *Kwalificatie en kwaliteit in de voorschoolse educatie* (Sardes, 2008).
3. *De kwaliteit van voor- en vroegschoolse educatie in de vier grote steden* (Inspectie van het Onderwijs, 2008).

De bevindingen van deze drie onderzoeken maken duidelijk dat de kwaliteit van VVE voor verbetering vatbaar is. De kern is dat diverse aspecten van het professioneel gedrag van uitvoerend personeel, zoals het stimuleren van de brede ontwikkeling, het begeleiden/verrijken van het natuurlijke spel en het voeren van talige interacties, voor verbetering vatbaar zijn.

Op basis van de bevindingen is vervolgens met de deelnemers een gesprek gevoerd over de eerste discussievraag. Daarvan wordt hieronder beknopt verslag gedaan.

*Kwaliteitsdaling is niet verwonderlijk* - Het is niet verwonderlijk dat de kwaliteit van de kinderopvang een daling laat zien. Een kwaliteitsstijging zou eerder verbazing hebben gewekt. In de afgelopen tijd zijn er steeds meer aanbieders van kinderopvang op de markt gekomen, onder invloed van actieve overheidsstimulering.

*Vooraf 'professioneel gedrag' onder de maat* - Verder is het opvallend dat de kwaliteitsaspecten waarop de kwaliteit redelijk is, vooral aspecten zijn die refereren aan zogeheten 'niet-professioneel gedrag' (sensitiviteit, empathisch vermogen e.d. zijn algemeen menselijke eigenschappen die iedereen in zich heeft, aangeboren zijn, deze hoeven niet via specifieke training aangeleerd te worden). Meer 'professioneel gedrag' als het voeren van gesprekken met kinderen en het stimuleren van de vroegkinderlijke ontwikkeling zijn daarentegen aspecten die wel via training geleerd moeten worden. En juist op die punten schieten pm'ers tekort. Dit wekt de suggestie dat de huidige opleiding en scholing van pm'ers niet resulteert in het professioneel gedrag dat nodig is om kwaliteitsvolle kinderopvang te realiseren.

*'Kinderen ontwikkelen zich vanzelf'* - De bevindingen appelleren aan een diep geworteld pedagogisch besef in onze cultuur dat het in de omgang van jonge kinderen vooral gaat om

het bieden van veiligheid en geborgenheid. Over de ontwikkeling van jonge kinderen wordt gedacht 'dat het wel goed komt'. Dit pedagogisch besef beperkt zich niet tot lager- en middelbaar opgeleide pm'ers en ouders.

*Basale vaardigheden voor verbetering vatbaar*- In het (basis)onderwijs kennen we al heel lang curricula, gerelateerd aan de ontwikkeling van kinderen en de gewenste doelen. Het *Pedagogisch kader* zet voor het eerst neer wat jonge kinderen nodig hebben en wat dat betekent voor de kinderopvang. Daarmee biedt het een basis voor kinderopvang, speelzalen, leidsters, opleidingen.

Op dit moment ontbreekt bij een grote groep pm'ers de basale vaardigheden die nodig zijn om goed te kunnen werken met een VVE-programma. Zo is er bij pm'ers onvoldoende zicht op hoe de natuurlijke ontwikkeling van jonge kinderen verloopt. De natuurlijke ontwikkeling verloopt via ontdekkend leren, waarbij de fysieke en creatieve aspecten op de voorgrond staan, niet zozeer het intellectuele aspect.

*Vrij spel onder druk* - Er is een ontwikkeling gaande dat het vrij spelen van kinderen afneemt. Veel jonge kinderen zijn vaak lang binnen, terwijl ze buiten zouden moeten spelen. Daardoor verloopt de motorische ontwikkeling van kinderen niet altijd goed. We moeten oppassen dat VVE-activiteiten de plaats gaan innemen van spontaan spel.

*Aandachttekort voor (brede) ontwikkelingsstimulering en spelverrijking* - Ook de aandacht voor de brede ontwikkeling is zwak ontwikkeld onder pm'ers. Meespelen met kinderen wordt zelden gedaan, bij conflicten wordt weinig uitgelegd. Ook zouden pm'ers/leidsters zich in de praktijk meer moeten gaan richten op het betrekken van kinderen op elkaar.

*Te sterk nadruk op schoolse vaardigheden* - Voor het leren van jonge kinderen worden de niet-schoolse vaardigheden belangrijker gevonden dan de schoolse vaardigheden waarop VVE-programma's zich richten. Door de VVE staat het spelend leren onder druk. Overigens hoeft het een het andere niet in de weg te zitten. Toch hebben veel pm'ers/leidsters in de praktijk hier moeite mee.

*Toegevoegde waarde VVE-programma* - Er zijn van-God-gegeven leerkrachten die niet met een methode of programma hoeven te werken om het beste in kinderen naar boven te halen. Ook in de kinderopvang en peuterspeelzaal zijn er excellente pm'ers/leidsters die van nature goed zijn. Maar wat moet er gebeuren met minder begenadigd personeel? In deze gevallen biedt een VVE-programma concrete handvatten, waardoor de pedagogische kwaliteit naar een acceptabel niveau kan worden gebracht.

Vervolgens is er gesproken over de tweede discussievraag. We maken hierbij onderscheid tussen de initiële opleiding en latere scholing.

#### a. Opleiding

*Nieuw kwaliteitsstelsel mbo* - In 2007 is een nieuw kwaliteitsstelsel in het mbo ingevoerd dat is gebaseerd op competentiegericht opleiden. De eerste lichter die vanuit deze nieuwe opleiding gaat werken in de kinderopvang moet nog worden afgeleverd. Het is dus nog onbekend of dit nieuwe stelsel betere pm'ers aflevert.

Er is een nieuwe loot aan de tak: PW-4 (pedagogisch werker kinderopvang op niveau 4). De ervaring is dat de opleiding tot PW-3 niet meer goed aansluit bij alle eisen vanuit de praktijk. Het competentiegericht opleiden waartoe de mbo-opleidingen zijn opgeroepen leidt ertoe dat deelnemers 'shopgedrag' vertonen om competenties te verwerven. Het aantal individuele

leertrajecten groeit. Er zal goed moeten worden gemonitord of het competentiegericht leren de winst oplevert die ervan wordt verwacht.

*Samenstelling opleidingsaanbod mbo: complex maar beïnvloedbaar proces* - Wat er in de mbo-opleidingen moet komen, wordt afgesproken in overleg met het werkveld. Calibris, het kenniscentrum voor leren in de praktijk van Zorg, Welzijn en Sport, heeft in dit proces een wettelijke taak. Zij stellen de kwalificatiedossiers op voor PW-3 en PW-4, in samenwerking met de sociale partners en de opleidingen.

Vanuit de samenleving en politiek is er een toenemende invloed op de samenstelling van het opleidingsaanbod: er is druk om meer aan taal, rekenen en burgerschapsvorming te doen. De opleidingen en het werkveld zullen daarom keuzes moeten maken.

Hoewel de mbo-opleidingen in een strak opgelegd opleidingsregiem zitten, bestaat er in de praktijk veel variatie in het opleidingsaanbod. Het zou goed zijn als naar aanleiding van deze expertmeeting een gesprek wordt gearrangeerd met Calibris. Hier ligt mogelijk een taak voor EC O3.

*Gewenste veranderingen binnen mbo-opleiding* - Het is goed om kritisch te kijken naar de huidige mbo-opleidingen. In de mbo-opleiding zou meer aandacht kunnen worden gereserveerd voor ontwikkelingspsychologie. Ook zou de mbo-opleiding de toekomstige pm'ers meer bagage moeten meegeven. Dit kan bijvoorbeeld door het vierde jaar van PW-4 voor theoretische verdieping te gebruiken. Tot slot is er een groeiende behoefte aan 'learning on the job'.

*Meer samenwerking en afstemming tussen mbo en hbo* - Er wordt gepleit voor meer regionale samenwerking tussen mbo en hbo. Ook met het oog op een betere doorstroming.

#### b. Scholing

*Aandacht voor doorgaande scholing* - Het verdient aanbeveling na te denken over doorgaande scholing. Op de werkvloer zal er meer ondersteuning van pm'ers beschikbaar moeten komen.

Ook aanvullende nascholing voor pm'ers gedurende hun loopbaan is daarbij wenselijk.

*Behoeft aan intensieve vaardigheidstraining ('training on the spot')* - Een oplossing om de pedagogische kwaliteit van toekomstige en zittende leidsters/pm'ers te verbeteren is een intensieve vaardigheidstraining in de praktijk, met behulp van video-interactiebegeleiding (VIB) ('training on the spot'). Onderdelen hiervan zijn coaching, reflectie en supervisie. Dit zou structureel aangeboden moeten worden vanuit de opleidingen.

*Invoeren functiedifferentiatie met passende beloning* - Een andere manier om de pedagogische kwaliteit van leidsters/pm'ers te verbeteren is het invoeren van functiedifferentiatie in de uitvoeringspraktijk. Door een senior en een junior op een groep te plaatsen kan de junior de kunst afkijken (de senior fungeert hierbij als modelfiguur). Het zou zo moeten zijn dat meer opleiding en scholing een hoger salaris tot gevolg heeft.

*Niet-taakgebonden uren vrijwaren voor verdere professionalisering* - De niet-taakgebonden uren waarin o.a. de scholingsuren van het personeel zijn ondergebracht, staan bijna altijd onder druk. Dit heeft alles te maken met het feit dat de kinderopvang een (semi)commerciële sector is. Aangezien de personeelskosten het meest op de balans drukken, worden die vooral ingezet om te zorgen dat er kinderen opgevangen worden. Het is zaak om bij de verdere ontwikkeling van het onderwijsachterstandenbeleid en VVE te letten op het waarborgen van

niet-taakgerichte uren voor verdere professionalisering.

## B) Conclusies

*Meer hbo-geschoold personeel brengt niet de oplossing* - Hoewel er een algemene tendens is die vraagt om meer hbo-geschoold personeel, zal dit niet de oplossing brengen. Wel kan het een bijdrage leveren aan de kwaliteitsverbetering op de werkvloer. Het is echter veel te simplistisch te denken dat als er meer opleiding en scholing wordt geregeld, het vanzelf wel goed komt met de pedagogische kwaliteit in de voorschoolse sector.

Op basis van de expertmeeting formuleren we tot slot enkele aanbevelingen voor onderzoek en beleid.

### a. Aanbevelingen voor onderzoek

*Onderzoek naar versterking van initiële opleiding* – Er bestaan diverse opleidingsinstrumenten (coaching, VIB, ‘training on te spot’ e.d.) om de opleidingspraktijk te verbeteren. In uiteenlopende praktijksituaties kan bijvoorbeeld het stimuleren van de brede ontwikkeling, het verrijken van het natuurlijke spel van jonge kinderen en het voeren van taalrijke gesprekken met jonge kinderen worden ingeslepen in het professioneel gedrag. Dit kan bijvoorbeeld worden gedaan in de vorm van zeer praktijkintensieve stages met éénop-één begeleiding van studenten door excellente trainers. Een interessant vraagstuk voor onderzoek is: Hoe kunnen deze opleidingsinstrumenten worden ingezet om de initiële opleiding voor aankomende leidsters/pm’ers kwalitatief beter te maken?

*Periodiek peilen scholingsbehoeften personeel* – Welke scholingsbehoeften bestaan er bij zittende leidsters/pm’ers? Periodiek onderzoek kan inzichtelijk maken waaraan leidsters/pm’ers behoefte hebben. En welke verschuivingen hierin na verloop van tijd optreden. Dit kan bijdragen aan een betere afstemming van het VVE-scholingsaanbod op de behoeften. Dit kan vervolgens motivatie om deel te nemen aan duurzame scholing onder uitvoerend personeel bevorderen.

*Beschrijven van ‘good practices’* – Voor verschillende deelgebieden kan een beschrijving van goede praktijkvoorbeelden inspirerend werken voor het werkveld. Denk aan het beschrijven van goede praktijkvoorbeelden voor organisaties voor kinderopvang en peuterspeelzaalwerk als (a) het bevorderen van spelend leren via VVE, (b) het organiseren van permanente scholing voor leidsters/pm’ers en (c) het invullen van niet-taakgebonden uren.

Denk ook aan goede praktijkvoorbeelden voor opleidingen als het beschrijven van de regionale samenwerking en afstemming van het werkveld met de mbo- en hbo-opleidingen gericht op het jonge kind/VVE.

### b. Aanbevelingen voor beleid

*Maak functiedifferentiatie met passende beloning mogelijk* – Er is behoefte aan een mix van lager en hoger opgeleid personeel in de voorschoolse sector. De centrale maar ook lokale overheid kan ruimere financiële mogelijkheden creëren die het organisaties voor kinderopvang en peuterspeelzaalwerk mogelijk maken om op grotere schaal dan nu het geval is functiedifferentiatie met passende beloning in de voorschoolse sector toe te passen (gelijk het basisonderwijs). Dit maakt het ook voor hbo’ers aantrekkelijk om in de voorschoolse sector te werken.

*Toekomstschets 2025* – Er is behoefte aan een overzichtelijk verhaal waarin de kaders worden

geschetst van de ontwikkelingen binnen de voorschoolse sector, voor de langere termijn. Door de vele ontwikkelingen die elkaar in rap tempo opvolgen, wordt de rode lijn node gemist. Welke kant gaat het op? Hoe zou de voorschoolse sector er in 2025 idealiter uit moeten zien? Mogelijke onderwerpen daarbij zijn: wetenschap, beleid, financiën en praktijk van zorg, opvang en educatie-arrangementen, behoeften en wensen van diverse groepen ouders, arbeidsparticipatie, kindaantallen, capaciteit, opleiding, scholing, personeelsbeleid, kwaliteit, toezicht, aard en structuur van voorzieningen e.d.



## 5. Visieontwikkeling pedagogische kwaliteit van basisvoorzieningen

Vertegenwoordigers van landelijk werkende organisaties werkten aan een gezamenlijke visie op positief (in plaats van door problemen ingegeven) jeugdwerk en jeugdbeleid, en daarbij horende pedagogische kwaliteit van basisvoorzieningen voor de jeugd.

De bijeenkomst vond plaats op 10 december 2009, te Utrecht.

### Onderwerp expertmeeting

De expertmeeting was gericht op het ontwikkelen van een gezamenlijke visie op het belang van positief jeugdwerk en jeugdbeleid, en de kwaliteiten die basisvoorzieningen (moeten) hebben om daaraan te werken.

Met basisvoorzieningen zijn alle organisaties bedoeld die zich met ontwikkeling en participatie van de hele jeugd bezighouden. Dat zijn in elk geval: onderwijs, kinderopvang, kinder- en jongerenwerk, vrijwillig jeugdwerk, voorzieningen voor sport en cultuur. Bovendien gaat het ook om de samenwerking van deze voorzieningen onderling, met ouders, en ander actoren in buurt en wijdere omgeving.

Hoe kunnen we er samen voor zorgen dat de aandacht weer meer gericht wordt op de ontwikkeling jeugd in positieve zin, in plaats van vooral op de problemen die zich met hen voordoen? En hoe kan die aandacht vertaald worden in inhoudelijk beleid voor en van basisvoorzieningen?

Het gesprek werd gevoerd op basis van een notitie van het Nederlands Jeugdinstituut over een mogelijk gezamenlijk gedachtegoed omtrent 'pedagogische kwaliteit' in positief gericht jeugdwerk. Hierbij ging een voorzet voor gezamenlijk te hanteren kernbegrippen: begrippen waar men zich gezamenlijk achter kan scharen, maar die in de context van elk werkveld weer een eigen uitwerking krijgen. Ze moeten de mogelijkheid geven om, vanuit een gezamenlijk kader, juist ook verschillen tussen voorzieningen te typeren.

Een en ander was gebaseerd op een vooronderzoek naar conceptuele kaders en visienotities vanuit diverse werksoorten. Een selectie uit deze documenten was verzameld in een reader die deelnemers voor de bijeenkomst ook hadden gekregen.

### Gesprek over gedachtegoed - visie

Belangrijk is dat positief jeugdbeleid niet alleen wordt beargumenteerd als 'preventie van problemen', maar vanuit het positieve belang van bredere maatschappelijke inzet voor de ontwikkeling en participatie van alle kinderen en jongeren. In onze huidige samenleving zijn de ontwikkelingscontexten, -mogelijkheden en -eisen zo divers dat alleen inzet van gezin en school daar allang niet meer toereikend voor zijn. Meerdere (pedagogische basis)voorzieningen kunnen en moeten hierbij een rol spelen: met speciale rollen voor elk, maar wel in samenwerking, elkaar aanvullend. Zij zijn alle medeopvoeders met elkaar, en met ouders, en overige omgeving – 'de village'.

Daarom is een gezamenlijke visie nodig. Een gezamenlijke visie kan een andere manier van denken inzetten: vanuit de jeugd en los van organisaties (en hun belangen). Vanuit de

gezamenlijke visie kan ook ruimte gezocht worden in wet- en regelgeving.

### Gesprek over kernbegrippen

Als voorziet droeg het Nederlands Jeugdinstituut de volgende kernbegrippen aan, vergezeld van (ter rechterzijde) mogelijke alternatieven en associaties.

Opmaat voor kernbegrippen: Welbevinden en ontwikkeling van jeugd In diverse vormen van samen leven, met behulp van pedagogische inzet van basisvoorzieningen	
<b>(Doelen ivm jeugd)</b>	<i>Associaties / alternatieven</i>
Welbevinden	<i>Vertrouwen / veiligheid + uitdaging</i>
Ontwikkeling	<i>Talent-, competentie-ontwikkeling, oriëntatie, leren</i>
Meedoen in diverse vormen van samen leven	<i>(Sociale) Participatie, deelname</i>
<b>(ped. kwaliteit voorzieningen)</b>	
Kwaliteit van pedagogische interactie met jeugd	<i>Gericht op vertrouwen en ontwikkelingsproces</i>
Kwaliteit van medeopvoederschap	<i>Ontwikkelingstrajecten ism. Ouders, jeugd zelf, andere voorzieningen en de 'village'</i>

Deze begrippen werden door de deelnemers globaal onderschreven.

De meeste vraagtekens rezen bij het begrip welbevinden:

- wordt wel geassocieerd met gezondheid en veiligheid, maar is toch lastig te definiëren.

Toevoegingen bij andere begrippen waren bijvoorbeeld:

- vanuit jongerenwerk: 'sociale verbinding' als alternatief voor of toevoeging bij 'sociale participatie / deelname'

- 'veiligheid' (emotioneel en fysiek) bij kwaliteit van pedagogische interactie met jeugd.

En verder genoemd:

- Geluk (van de jeugdige): een uitwerking van geluk is gezondheid, maar ook bijvoorbeeld plezier.

- Wederkerigheid: begrip wordt bijvoorbeeld gebruikt bij de Child Friendly Cities.

- Autonomie: in de driehoek autonomie – relatie – competentie (Stevens). Autonomie staat daarbij voor zelf doen, eigen kracht, gevoel dat je dingen zelf kan doen / beslissen.

- identiteitsontwikkeling

- (het overdragen van) waarden & normen / morele ontwikkeling.

### Conclusie

Iedereen onderschreef het belang om vanuit een gezamenlijk kader te werken: 'één verhaal' naar buiten toe, en om de nodige onderlinge samenwerking op te baseren. Dit moet samengevat kunnen worden in een klein aantal (bijvoorbeeld 5 à 6) kernbegrippen. De doorgaande ontwikkelingslijn van het kind dient leidend te zijn.

De door het Nederlands Jeugdinstituut aangedragen kernbegrippen werden door alle deelnemers globaal onderschreven. Interpretaties en associaties vanuit verschillende werkcontexten leidden zoals

bedoeld ook tot suggesties voor mogelijke aanpassingen. Het Nederlands Jeugdinstituut gaat hier verder meer aan de slag voor de volgende bijeenkomsten met ook directies, lokaal beleid en professionals.

## 6. Kindzorgstructuur in de kinderopvang 0- 12 jaar

Op 20 mei 2010 heeft in Amersfoort de expertmeeting ‘Kindzorgstructuur in de kinderopvang 0-12 jaar’ plaatsgevonden. Verscheidene experts op het gebied van kinderopvang en jeugd- en opvoedhulp zijn bijeen gekomen om te praten over een kindzorgstructuur voor alle kinderen in de kinderopvang, inclusief de kinderen met andere en intensievere zorgbehoeften.

### Onderwerp expertmeeting

Kinderopvang (0-12 jaar) is een voorziening voor alle kinderen. Dat betekent steeds vaker dat ook kinderen met andere en intensievere zorgbehoeften in de reguliere kinderopvang een plek hebben.

Kinderopvangorganisaties willen voor alle kinderen zorg hebben, passend bij hun behoefte. Momenteel zijn de kinderen die te zwaar zijn voor de kinderopvang, maar te licht voor de jeugdzorg nog niet gemakkelijk en passend bij de kinderopvang onder te brengen. Een (interne) kindzorgstructuur kan hier vorm en inhoud aan geven, mede ondersteund door bestaande externe zorgstructuren zoals Zorg- en Adviesteams.

‘Kindzorgstructuur’ is een voorlopige term, het begrip zal tijdens deze bijeenkomst duidelijker gestalte krijgen en mogelijk ook een andere naam. Naar aanleiding van deze bijeenkomst zal een nieuwsbrief verschijnen met een verslag van de bijeenkomst, maar ook zal mevrouw Noëlle Pamijer een inhoudelijk stuk voor deze nieuwsbrief aanleveren. Ook zal de bijeenkomst bijdragen aan de ontwikkeling van een digitaal overzicht van kindzorgstructuur in het kader van Alert4you.

De bijeenkomst heeft bestaan uit twee delen: in de ochtend is er gestreefd naar overeenstemming over de kenmerken van een interne kindzorgstructuur waar kinderopvangorganisaties zich in kunnen vinden. Dit is gebeurd aan de hand van een plenair gedeelte waarin het belang van het onderwerp is belicht vanuit de verschillende achtergronden van de deelnemers. Vervolgens heeft een panel van praktijkdeskundigen het begrip kindzorgstructuur belicht op vier onderdelen, te weten: Kind, Ouders, Pedagogisch Medewerker en Organisatie. Deze interactieve discussie ontsproot vervolgens in subdiscussies per onderwerp, waarin beleid- en praktijkmedewerkers en onderzoekers met elkaar de vraag beantwoordden wat er nog nodig was voor dat bewuste deelgebied om een kindzorgstructuur structureel vorm te kunnen geven. Een samenvatting van deze discussies is uiteindelijk plenair gepresenteerd.

De vraag die daarmee beantwoord is, was: ‘Hoe moet een interne kindzorgstructuur voor alle kinderen in de kinderopvang eruit zien?’.

In het tweede deel van de expertmeeting is de business case van Alert4you besproken, gericht op de financiering van de samenwerking tussen kinderopvang en jeugd- en opvoedhulp. Het Netwerkbureau Kinderopvang heeft gekeken naar wat zij kan betekenen in de ondersteuning van inhoudelijk mooie initiatieven die stuiten op de beperking van de financiering. Komend najaar zal het Netwerkbureau Kinderopvang bijeenkomsten houden waarin de vraag centraal staat: ‘Hoe kan men het verhogen van de kwaliteit van de BSO voor zorgkinderen op langere termijn financieren?’. In de huidige bijeenkomst is de nadruk gelegd op de mogelijkheden voor de financiering van de opvang en zorg voor kinderen van 0-12 jaar, door bijvoorbeeld vanuit gemeentelijk gefinancierde jeugdzorg geld naar de kinderopvang toe te sluisen, en om gebruik te maken van VVE-gelden.

Het ochtenddeel van de expertmeeting is georganiseerd rondom twee centrale discussievragen:

- 1) Wat zijn de kenmerken van een kindzorgstructuur voor het kind, de ouders, de pedagogisch medewerkers en voor de organisatie (kinderopvang)?
- 2) Wat is er nodig om de vastgestelde behoeften structureel vorm te kunnen geven?

## **Kind**

Ad 1.

Een kind moet zich gezien voelen, en veiligheid en acceptatie ervaren. Dit moet ongeacht de behoeften van het kind, welke dus goed gesignaleerd moeten worden opdat bijtijds extra of externe hulp ingeroepen kan worden. Er moet altijd een focus blijven op de positieve kanten van het kind. Op deze manier garandeert men omstandigheden waarin een kind zich verder kan ontwikkelen.

Ad 2.

- Kinderopvang moet haar eigen grenzen kennen: wat is (nog) in het belang van het kind, en in het belang van de groep? Deze vraag is vaak niet makkelijk te beantwoorden, omdat het van meerdere factoren afhankelijk is, zoals de samenstelling van de groep, de pedagogisch medewerkers, de (fysieke) omgeving, de inrichting van de ruimte.
- Goede communicatie met ketenpartners, met name bij geïndiceerde kinderen.
- Budget voor extra zorg binnen de kinderopvang. Momenteel is er alleen extra budget voor plusopvang als kinderen een indicatie hebben, maar hoe en waar kunnen de (nog) niet geïndiceerden terecht? Zij brengen immers nog geen groter budget mee, maar behoeven wel overbruggingszorg en vallen nu buiten de boot.
- Tijd voor overleg met ouder; dat komt nogal eens in de knel, vanwege de exploitatiedruk (de tijd die er is voor overleg wordt vaak hoofdzakelijk besteed aan managementzaken).
- Groepsgrootte aanpassen, zeker in de NSO/BSO, afhankelijk van het aantal kinderen met een gedrags- of ontwikkelingsprobleem in de groep.
- Naast de groepsgrootte is de pedagogisch medewerker-kind ratio minstens even belangrijk.
- Onderzoek naar behoefte ouders aan aanbod voor deze kinderen.
- Vaardigheden van de pedagogisch medewerkers op het gebied van communicatie met ouders verbeteren.
- Volgstelsel: een 'gewoon' kind vraagt een andere overdracht dan een zorgkind. Ontwikkeling van het kind volgen, niet geïsoleerd maar afgestemd op andere kindvolgstructuren.

## **Ouders**

Ad 1.

Wanneer er zorgen zijn over kinderen, wordt dat op een acceptabele, geleidelijke en begripvolle manier aangekaart. Vaak wil de pedagogisch medewerker te lang zelf zorgen, en worden de ouders pas te laat betrokken, waardoor zij dan nog aan het idee moesten wennen dat er iets niet goed ging met hun kind. Een ouder wordt het liefst vanaf het begin betrokken, en wordt daarbij graag gezien als deskundig partner in het zoeken naar wat het kind nodig heeft. Als er meer/extra zorg nodig is, moeten ze merken dat die hulp er elders ook is. En dat deze hulp gemakkelijk en snel te vinden is, 'achter de volgende deur'. Overzichtelijkheid en voorspelbaarheid is dus belangrijk.

Ad 2.

- De hele samenleving is gemobiliseerd om alert te zijn op kindermishandeling, zo zou een kindzorgstructuur ook gemeengoed moeten worden, dat we met elkaar letten op hoe het met de kinderen gaat en dat ouders zo ook weten waar ze aan toe zijn (zie meldcode kindermishandeling).
  - Publiek debat over andere rol van de kinderopvang, namelijk dat ouders en pedagogisch medewerkers partner zijn in de opvoeding. Kinderopvang wordt momenteel te veel beschouwd als een bewaarplaats, terwijl het meer als medeopvoeder gezien zou moeten worden. Maar hoe kan dat worden vormgegeven?
    - Profiel bij publiek veranderen (bijvoorbeeld door gebruikelijk te maken van opvoedcursus)
    - Onderzoek naar behoeften ouders. Er is wel wat onderzoek gedaan, maar dat is of regionaal (zoals het onderzoek in Friesland waaruit bleek dat ouders graag met pedagogisch medewerkers willen praten over ontwikkeling, dat ze niet willen dat de kinderopvang een soort 'bewaarplaats' is, dat ze meer samenwerking met consultatiebureau zouden willen), of het gaat niet specifiek over dit onderwerp (zoals het juist verschenen boek 'De Nederlandse paradox')
    - Meer aandacht voor communicatie en samenwerking met ouders
- Bij dit alles moet bedacht worden dat ouders zowel klant als partner zijn.  
Het is hiervoor in ieder geval noodzakelijk dat pedagogisch medewerkers getraind worden, dat ketenpartners worden betrokken en dat het inzetten van VIB wordt gestimuleerd.

### **Pedagogisch medewerker**

Ad 1.

Een goede kindzorgstructuur geeft zelfvertrouwen aan de pedagogisch medewerkers, omdat ze weten wat ze zelf kunnen, bij wie ze terecht kunnen als ze twijfelen en wat de daarna te volgen stappen zijn. Ze voelen zich ondersteund. Wat is daarvoor nodig:

- Er moet een kader geschapen worden voor de pedagogisch medewerkers, met name over de grenzen van de hun verantwoordelijkheid: 'Wanneer moet ik nou zeggen "nu moet ik iets doen", en wat moet ik dan doen?'
- Deskundigheidsbevordering van pedagogisch medewerkers met betrekking tot vaardigheden, kennis, onderliggende aannames, attitude en acceptatie ('Wat vind je nou eigenlijk leuk aan dit kind?'), met name ook benaderd vanuit 'normale' ontwikkeling; wat je aandacht geeft, groeit. Er zal dan structureel ruimte voor moeten worden gecreëerd.
- Ondersteuning door Hbo'er.

Ad 2.

- Duidelijke grenzen in verantwoordelijkheden als een zorgvraag besproken wordt: wie is verantwoordelijk voor wat. Mogelijkheid om de vraag te bespreken met een deskundige collega (diegene die met de interne zorg belast is).
- Structurele ondersteuning van externe coach of procesbegeleider die afkomstig is uit de (jeugd- of jeugdgezondheids-)zorg.
- Deze samenwerking kan worden ingezet vanuit 'wederzijdse afhankelijkheid': de externe consultatie wordt ingezet om pedagogisch medewerkers te ondersteunen en hun inzet is een voorwaarde voor (hun eigen) financiering. Daarbij is het oogpunt steeds dat dit soort zorg en ondersteuning preventief is: erop gericht om te zorgen dat het kind zo lang mogelijk in de setting van de kinderopvang kan blijven en niet naar het 'zwaardere' circuit hoeft. Dan levert het namelijk ook financiële besparingen op.

- Voor een kind wat extra zorg behoeft is een handelingsplan nodig: wat doe je op de groep?  
Aandachtspunten hierbij:
  - in de kinderopvang toepasbare methodieken
  - innovaties op het gebied van speel/leermiddelen

Tijdens deze discussie wordt de suggestie gedaan dat er onderzoek gedaan zou moeten worden naar de vraag: komen er meer zorgkinderen? Of labelen wij gedrag anders dan 'vroeger'? Mogen kinderen anders zijn? Wat is anders?

## **Organisatie**

Ad 1.

Duidelijkheid is belangrijk bij mensen binnen organisatie, weten wat er van je verwacht wordt, wat je taak en opdracht is binnen organisatie, zodat je ook steun ervaart. 'Als ik mijn zorg kan delen, dan geeft mij dat ruimte'.

Wat er nodig is om zo'n structuur op te zetten: vanuit organisatie is er deels inhoud nodig, dus ook de blik naar binnen en vragen, een goede leidinggevende die structuur aan het proces kan geven, met een open vizier ontdekken waar er bruikbare voorbeelden zijn en deze integreren.

Randvoorwaarden hiervoor zijn:

- Er moet apart tijd gereserveerd worden voor de kinderen die net nog geen zorgkind zijn. In een goede zorgstructuur zijn werkbesprekingen een voorwaarde, en worden de kinderen gevolgd. Er zit een spanningsveld 'extra tijd is extra geld', maar als je het goed organiseert, kun je werkbesprekingen inroosteren. Dat hoeft niet perse meer geld te kosten, maar kan ook gerealiseerd worden vanuit een bepaalde manier van personeelsbeleid, en van houding/attitude van de professional. Dit is gemakkelijker te realiseren voor grotere organisaties. Kleinere organisaties zullen daartoe wel extra middelen nodig hebben. En ook zullen omgevingsfaciliteiten bij kleinere organisaties ingezet moeten worden.
- Ketensamenwerking: alle partijen 'leggen in', in kennis, ervaring, deskundigheid en geld. Dit is onder meer gericht op gericht observeren en betere communicatievaardigheden van en door de pedagogisch medewerker. Hierbij moet wel worden aangetekend dat het niveau van een Mbo'er niet eindeloos oprekbaar is.
- Functiedifferentiatie (Hbo-niveau): wat heeft een team nodig om dit te kunnen dragen? En waar zou zo iemand moeten worden ingezet? In het management of structureel op de werkvloer? En wie zou dat kunnen leveren? Organiseert de kinderopvang dat dan structureel zelf, of samen met ketenpartners?
- Deskundigheidsbevordering.

Ad 2.

- Duidelijkheid over de visie van de organisatie op kinderen: kunnen ze samen op de groep, of apart?
- Duidelijkheid over de visie van de organisatie op ouders: kun je met ze samenwerken als partners en als bondgenoten?
- Wat heeft dat vervolgens voor implicaties voor de competenties van medewerkers en de relaties met het personeel en hun professionaliteit?
- Wat is er dan nodig van externe partijen en van de ketenpartners? En hoe kan die ondersteuning van buitenaf er dan uitzien? Te denken valt aan:

- gericht op de pedagogisch medewerker: coaching on the job
  - gericht op het kind zelf, extra voorzieningen voor het kind
  - gericht op de hulp die ouders nodig hebben dat het gezin het kind beter kan ondersteunen en beter kan begrijpen.
- Inzetten van dit soort hulp gebeurt op basis van signalering op de groep door de pedagogisch medewerkers. Signaleren moeten ze kunnen, daarna is inzet van extern deskundigen gewenst. Daarbij ligt het accent niet op het 'labelen' van het kind, maar op de mogelijkheden van het kind en naar de belemmerende omstandigheden. Dat levert samen een beeld op welke ondersteuning er nodig is voor dit kind, in dit gezin, op deze BSO.
  - Bij de NSO/BSO is het belangrijk dat de koppeling met het onderwijs gemaakt wordt. Dit moet als vanzelfsprekendheid naar de scholen en naar de ouders worden gepresenteerd, waardoor het ook als vanzelfsprekend gezien gaat worden.
  - Voor kinderen met zwaardere problematiek bestaan er al multidisciplinaire teams waarbij deze kinderen aangemeld kunnen worden, zoals bijvoorbeeld vanuit het CJG, de zorgteams op scholen of als het heel erg complex is de ZAT's.
  - Dit alles vraagt ook wat van het beleidsniveau, namelijk ontschotting: het ministerie en gemeentes moeten het beleid afstemmen en weten wat er bij elkaar gebeurt. Ook moeten de financiën steeds meer gebundeld gaan worden en dat op een zo laag mogelijk niveau, dichtbij de werkvloer, dus bij het schoolbestuur of kinderopvang. Het hoeft niet zozeer te gaan over meer geld, maar wel over meer vrije ruimte om dat soort dingen te bundelen.  
Een betrouwbaar, consequent langdurig overheidsbeleid zou daarbij ondersteunen werken.

De resultaten van het middagdeel van de expertmeeting, de bespreking van de business case, worden verwerkt in de verdere uitwerking ervan.



## 7. Integrale kindcentra

De expertmeeting over Integrale Kindcentra was er één in een reeks die georganiseerd wordt door het Expertisecentrum Ontwikkeling, Opvang en Onderwijs voor 0-12 jarigen (EC O3; zie [www.eco3.nl](http://www.eco3.nl)). Het EC O3 is een initiatief van het Kohnstamm Instituut, Sardes en het Nederlands Jeugdinstituut (NJI), met als doel het bevorderen, bundelen en verspreiden van kennis uit wetenschap, praktijk en beleid. De verslaglegging van de expertmeetings vindt plaats ten behoeve van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, als input voor overheidsbeleid en onderzoek.

### **Thema: Integrale Kindcentra**

Maatschappelijk is het duidelijk: het wordt tijd voor een efficiëntere organisatie en betere afstemming tussen onderwijs, kinderopvang en vrijetijdsbesteding. Ouders fietsen zich ‘een slag in de rondte’. De combinatie van arbeid en zorg is ingewikkeld, en dat belemmert de gewenste groei van het aantal uren betaalde arbeid van met name vrouwen. Brede scholen met multifunctionele accommodaties en gemeenschappelijke voorzieningen zijn er al, maar organisatorische en pedagogische samenwerking komt niet zomaar van de grond. Eén van de redenen daarvoor is dat onderwijs, opvang en jeugdzorg onder verschillende wet- en regelgeving vallen: met ander beleid, verschillen in visie en aansturing, verschillen in arbeidsvoorwaarden etc.

De verwachting is dat een goede afstemming tussen onderwijs, opvang en vrije tijd van kinderen niet alleen handig is voor ouders en werkgevers, maar tevens ten goede zal komen aan een optimale ontplooiing van de talenten van kinderen. Met name voor kinderen in achterstandssituaties betekent dat vergroting van hun kansen. Er liggen inmiddels een rapport van de Taskforce Kinderopvang/Onderwijs (maart 2010), en een Visiedocument Integraal Kindcentrum (Klankbordgroep Integraal Kindcentrum/Sardes). Zowel vanuit het perspectief van arbeidsparticipatie van ouders, als vanuit het perspectief van ontwikkeling en opvoeding van kinderen zijn de plannen nog vooral gebaseerd op verwachtingen, veronderstellingen en visies. Een belangrijke vraag is echter ook: waarop baseren we die verwachtingen? Zijn er relevante onderzoeksresultaten, en waar zijn er nog hiaten in de benodigde kennis?

In de expertmeeting is een discussie gevoerd over de verwachting dat een Integraal Kindcentrum goed is voor (de ontwikkeling van) kinderen. Centrale vragen daarbij waren:

1. Is een Integraal Kindcentrum goed voor kinderen?
2. Waarop is de positieve verwachting gebaseerd?
3. Wat zijn de condities waaronder positieve effecten verwacht mogen worden?
4. Zijn er ook risico's of negatieve effecten te verwachten? Zo ja, welke dan? (Wanneer, waardoor)
5. Hoe zijn die negatieve effecten eventueel te voorkomen?

Doel van de expertmeeting was een -bescheiden- bijdrage te leveren aan de discussie over en de nadere invulling van het begrip Integraal Kindcentrum binnen de Nederlandse context.

De discussie is gevoerd aan de hand van drie paren van een stelling en een ‘tegenstelling’. Voor elke (tegen)stelling was één van de deelnemers uitgenodigd om alvast de belangrijkste argumenten in het kort uiteen te zetten.

### *Stelling 1*

***Een Integraal Kindcentrum waarin sprake is van een doorgaande lijn tussen opvoeding, opvang en onderwijs, is goed voor kinderen.***

Vorbereid door: Job van Velsen

Er zijn twee vragen die voorafgaan aan deze stelling. Ten eerste is dat de vraag: Wat is eigenlijk goed voor kinderen? Ervan uitgaande dat we het daarover eens zijn, is de tweede vraag: Wat verstaan we precies onder een Integraal Kindcentrum? De notitie 'Visie op Integrale Kindcentra' (Sardes) legt een uitstekende basis voor dat laatste.

Een Integraal Kindcentrum heel goed voor kinderen mits....

- er sprake is van een aanbod waarin liefheerij, studie, vrijetijdsbesteding en vrije ruimte allemaal een plek hebben, zoals in het concept 'scola' van al zo'n 2000 jaar geleden,
- het kind centraal staat,
- ouders serieus genomen worden en meepraten over hun kind,
- er één organisatie is met één team, één kapitein, één visie en één zorgstructuur. Dat betekent: geen losse clubjes, maar juist ontschotting (voor een nadere definitie zie notitie: 'Visie op Integrale Kindcentra' olv Sardes),
- en er goede opleidingen zijn voor de medewerkers.

Als aan deze vijf voorwaarden is voldaan, kan een Integraal Kindcentrum een rijk en uitdagend aanbod opleveren voor kinderen. Dan is er sprake van een duidelijke structuur en een veilige omgeving waarin hulp op maat gegeven wordt. Dan kunnen de talenten tot uitdrukking komen waarmee kinderen kunnen bouwen aan de wereld van de toekomst.

### *Tegenstelling 1*

***Kinderen moeten zich kunnen ontplooiën binnen verschillende contexten. Alles aftimmeren en stroomlijnen leidt tot eenheidsworst. Daarmee worden zij onvoldoende voorbereid op de diversiteit in de samenleving.***

Vorbereid door: Saskia van Oenen

Een nadeel van een Integraal Kindcentrum -wanneer je dat algemeen gaat invoeren- zou kunnen zijn dat iedereen hetzelfde gaat doen: kinderen zitten in één groep, hebben te maken met een vaste, continue begeleiding, een vast dagritme en vaste activiteiten, met daarbinnen een enkele keer iemand die van buiten komt (zoals op de crèche de politieagent die een prentenboekje komt voorlezen). En dat blijft dan zo, totdat ze 23 zijn! Wat altijd moet doorgaan is de ontwikkeling van het kind, en die ligt vooral bij het kind zelf. Maar de bedoeling is natuurlijk dat kinderen zich, vanuit een veilig-bepaalde omgeving als ze nog heel jong zijn, zodanig kunnen ontwikkelen dat zij steeds meer aankunnen en steeds beter uit de voeten kunnen met verschillende aspecten van het leven en de samenleving. Hóe je kinderen leert omgaan met de diversiteit van activiteiten, met zichzelf, en hun maatschappelijke omgeving is een belangrijke kwestie voor opvoeding en onderwijs. De vraag is: hoe bied je kinderen de kans om de kennis, vaardigheden en houding te ontwikkelen die zij nodig hebben in de 'woeste werkelijkheid'? Deels kun je dat bereiken via het overdragen van kennis en

het droog oefenen in een continue, veilige omgeving zoals school. Maar autoriteiten bijvoorbeeld kun je niet droogzwemmend leren. Dat moet je gewoon doen. En hetzelfde geldt voor de samenleving, en het gedrag van burgers op straat, om daarmee te leren omgaan, moet je het zelf meemaken. Daarvoor, en voor vele andere zaken, moeten kinderen ervaring kunnen opdoen in een natuurlijke, specifieke setting.

De ervaring met de brede school leert dat de schoolomgeving te beschermd en eenzijdig is. Het is belangrijk dat je kinderen kunt meenemen naar andere plekken waar sport en cultuur in hun eigen setting plaatsvinden. Op het moment dat je in een Integraal Kindcentrum één team hebt van altijd dezelfde mensen, in altijd één en dezelfde omgeving, moet je er goed over nadenken hoe je ruimte kunt inbouwen voor voldoende diversiteit, en hoe je die kunt verwerken in een doorgaande lijn die inspeelt op de diversiteit in de samenleving.

*Uit de plenaire discussie*

### ***In een Integraal Kindcentrum staat het kind centraal, dat is juist ideaal***

Als je ‘vanuit de pedagogische content’ kijkt naar kinderen, dan bouw je in de arrangementen van Integrale Kindcentra de verschillen vanzelfsprekend in. Juist in het Integrale Kindcentrum kun je de ontmoeting met de wereld voor het kind op een heel andere manier tot uitdrukking brengen dan op school. Op school is het curriculum leidend. Dat curriculum wordt over de groep uitgegoten en het kind moet zich aanpassen aan het systeem. In het denken over Integrale Kindcentra kom je tot de kern van waar het eigenlijk om gaat: het kind, en de opvoeder die integraal kijkt naar het kind. Kind wat heb jij nodig om groot te worden, gelukkig te worden in die complexe maatschappij? “Help mij jou te leren kennen, zodat ik jou kan helpen in jouw ontwikkeling.” Dat is een fundamenteel andere benadering dan je tegenkomt in de scholen. Er is tot nu toe geen integrale kijk op kinderen. Die integrale kijk was ooit wel een van de intenties voor de brede school, maar door de schotten die er tussen de verschillende organisaties staan, is dat niet van de grond gekomen.

Met andere woorden de taak van een integraal kindcentrum zou moeten zijn arrangementen te bieden waarin diversiteit een plek heeft, waarin kinderen de maatschappij ontmoeten, en bovenal: waarin het kind centraal staat. Je kijkt naar het kind en naar wat dat kind aangeeft, en daarop ga je in als onderwijs of kinderopvang. Dat voorkomt dat kinderen teveel in een keurslijf terechtkomen. Op school leren ze taal en rekenen zonder dat ze aangeven daar echt behoefte aan te hebben. In een Integraal Kindcentrum zou dat anders moeten zijn. Daar leren ze vooral dingen die ze zelf belangrijk vinden. Het onderwijs richt zich vooral op zaken die kinderen thuis niet leren. Het kindcentrum kan meer bij de individuele wensen van het kind aansluiten. Ouders kunnen er een stem in hebben hoe dit gebeurt.

### ***Integrale Kindcentra zijn een organisatievorm, of ze goed zijn voor kinderen hangt af van wat je er biedt***

Het is natuurlijk niet zo dat Integrale Kindcentra of brede scholen ooit bedacht zijn omdat ze zo goed zijn voor het kind. Het gaat uiteindelijk vooral om organisatorische overwegingen: leegstand van lokalen, ouders die werken enzovoort, waar we het kind dan mooi inregelen. Dat past misschien bij de maatschappelijke ontwikkeling, maar of de oplossing die je kiest goed of slecht is voor het kind, dat hangt dan vervolgens af van hoe je het inricht. Als kinderen in een Integraal Kindcentrum steeds met dezelfde mensen te maken hebben, is er zeker de kans dat ze in een te kleine omgeving, in een keurslijfje terechtkomen. Dat is zeker een aandachtspunt. Een Integraal Kindcentrum is niet meer of minder dan een nieuwe organisatievorm. Het is handig, slim, veilig en efficiënt als je de drie hoofdpartijen samensmelt tot een nieuwe organisatie, en dat kán tot het openen van de deuren van het onderwijs leiden. Als je wilt dat een Integraal Kindcentrum goed is voor

kinderen, dan gaat het om het aanbod dat je gaat verzorgen. Dan gaat het erom of we erin slagen een ontwikkelingsgericht, uitdagend en afwisselend programma te organiseren, of dat we overgaan naar alleen maar meer taal en rekenen?

### ***Eén team, één visie, één curriculum: een standaardpakket?***

Mijn huiver als ouder is: hoe verschilt zo'n benadering van één team met één visie uit eindelijk van: één curriculum? Wordt dat niet alsnog één standaardding?

### ***Een Integraal Kindcentrum moet werken van uit een ontwikkelingsgerichte benadering***

De kern moet zijn: ontwikkelingsgericht werken. Dat houdt in dat je kijkt naar kinderen, dat je kijkt wat kinderen nodig hebben. Dat is dan voor drie- en vierjarigen een ander aanbod dan voor oudere kinderen en voor jongens anders dan voor meisjes enzovoort. In elk geval is het heel anders dan bijvoorbeeld het sterk op taal en rekenen gerichte aanbod zoals dat nu bestaat voor kleuters. Want dat is helemaal niet waar de kinderen behoefte aan hebben, of wat zij nodig hebben. Wel is het natuurlijk handig om te zorgen voor onderlinge afstemming. Dat kan juist ook tot meerwaarde voor kinderen leiden. De visie is dan: kijken naar kinderen vanuit een ontwikkelingsgerichte benadering of te wel kijken wat een kind gezien zijn ontwikkeling en talenten nodig heeft.

### ***Wat zijn de gevolgen voor de keuzevrijheid van ouders?***

Maar dat kun je nog vanuit hele verschillende benaderingen doen. Wat nou als er hier in Utrecht alleen maar benaderingen te vinden zijn van een kind die mij als ouder tegenstaan? Hoe beperkt is die visie van een professional?

Als het goed is wordt de visie van een school of een Integraal Kindcentrum ontwikkeld in samenwerking met de ouders, en zelfs ook de kinderen. Dus het is niet de visie van de professional alleen. Dat betekent dat je als ouders niet iets opgelegd krijgt, hoogstens als je daar pas later bij betrokken wordt. Wat natuurlijk wel vaak de realiteit zal zijn voor ouders van jonge kinderen.

De wijze waarop ouders bij visieontwikkeling worden betrokken verschilt in de praktijk enorm. Meestal gaat het zo dat eerst beleid wordt geformuleerd, dan voorgelegd aan het team en tot slot pas aan de ouders. Bij Het Meesterwerk gebeurde dat andersom: daar was het de oudergeleding die als eerste besliste over het beleid. Dat kan dus wel!

Ook als je uitgaat van 'kijken naar het kind' als visie, blijft het handelen van een Integraal Kindcentrum op basis van dat kijken, het profiel bepalen. Ouders hebben op dit moment keuzevrijheid als het gaat om bijvoorbeeld de denominatie van de school van hun kind. Bij de integratie van het kleuteronderwijs in het basisonderwijs in 1985 hebben we gezien dat de kleuterscholen toen de 'kleur' hebben gekregen van de lagere school met wie zij samen een basisschool gingen vormen. De vraag is nu hoe we met die denominaties, de verschillende kleuren, en dus ook verschillende profielen en keuzes van ouders omgaan op het moment dat we de leeftijden en dagtijden oprekken en school en opvang aan elkaar verbinden. Er zijn dan twee scenario's denkbaar, maar de een is misschien nog minder wenselijk dan de ander. In het eerste scenario worden scholen van verschillende denominaties samen in een gebouw gehuisvest, en vormen zij samen met andere voorzieningen een Integraal Kindcentrum. Het probleem is dat dan gewoon een bedrijfsverzamelgebouw ontstaat waarin de scholen met elkaar moeten/zullen gaan concurreren. In het tweede scenario zou je de

keuzevrijheid voor ouders moeten loslaten. Maar als moeder van jonge kinderen heb ik die vrijheid voor de keuze van de basisschool van mijn kinderen nu juist als heel prettig ervaren. De vraag is dus óf en hoe je die keuzevrijheid kunt behouden bij het inrichten van Integrale Kindcentra.

### ***Een Integraal Kindcentrum past bij het huidige kindbeeld***

Natuurlijk heeft een Integraal Kindcentrum ook een maatschappelijk nut, in dit geval de arbeidsparticipatie van mannen en vrouwen. Als dat niet zo is, komen er ook geen financiële middelen beschikbaar. Maar belangrijker is dat er ook sprake is van een historische ontwikkeling van de visie op onderwijs en kinderen waaruit een Integraal Kindcentrum voortvloeit. Ons begrip 'school' komt van 'scola' wat vrije tijd betekent. De school bij ons is vooral ontstaan om kinderen te leren zingen en taal te leren om mee te kunnen doen in de kerk en dat soort gemeenschappen. Als je nú kijkt naar wat kinderen leren op school, dan gaat dat om dingen die ze in gezin niet meer leren of die ze op staat niet meer kunnen leren. Dat vraagt om verandering van de inhoud van wat er plaatsvindt. Bovendien hebben we ook nog eens een ander kindbeeld. Wij zien een kind niet meer als defecte volwassene zoals in 1500 ongeveer, en ook niet meer als een volwassene in compact formaat zoals in 1700-1800. Wij hebben een kindbeeld dat zegt dat het kind vanuit zijn eigen zijn, zijn eigen verantwoordelijkheid in feite (mede) richting moet kunnen geven aan zijn eigen ontwikkeling. Daar past een Integraal Kindcentrum goed in.

### ***Opvattingen van ouders verschillen, er zijn Integrale Kindcentra nodig met verschillende profielen***

Zo'n kindbeeld is ook maar een bepaalde manier van kijken naar kinderen en hoe ze opgevoed zouden moeten worden. Ouders verschillen enorm, en Nederland hebben we te maken met veel verschillende manieren om naar een kind te kijken. Sommige ouders benadrukken misschien de eigen rol van het kind in zijn/haar ontwikkeling, maar er zijn ook genoeg ouders die vinden dat hun kind vooral discipline moet leren, en dat de juf moet bepalen wat er gebeurt. Dat zal maken dat ouders ook keuze willen hebben in bepaalde profielen van hoe die Integrale Kindcentra eruit moeten zien.

## *Stelling 2*

***Een Integraal Kindcentrum kan zorgen voor optimale kansen voor alle kinderen, ook kinderen in achterstandssituaties, om hun talenten te ontwikkelen.***

Vorbereid door: Marja Valkestijn

Een doorgaande lijn is goed voor de ontwikkeling van kinderen, zeker als het gaat om brede talentontwikkeling. Bij die doorgaande lijn zijn onderwijs en kinderopvang betrokken, maar ook het welzijnswerk –zeker als het gaat om kinderen in achterstandssituaties- en allerlei organisaties op het gebied van cultuur en sport. Wanneer al deze instellingen samenwerken in een Integraal Kindcentrum, gaat het uiteindelijk om de ‘school’ zoals die wordt beschreven in ‘De school met vijf O’s’: onderwijs, opvoeding, ontspanning, ontwikkeling, opvang. Of anders gezegd: de brede school zoals die ooit bedoeld was. De brede school is in eerste instantie ontstaan in de praktijk, vanuit een visie op wat nu eigenlijk nodig is voor kinderen. In de school met de vijf O’s worden voor die samenwerking een aantal ambitieniveaus onderscheiden, met als hoogste niveau samenwerking ‘cheek-to-cheek’. De vraag is nu: hoe kun je komen tot dat hoogste ambitieniveau?

Als je onder een Integraal Kindcentrum verstaat wat ik daaronder versta (zie hiervoor), dan is mijn antwoord: Ja, een Integraal Kindcentrum kan zorgen voor optimale kansen voor kinderen, mits voldaan wordt aan een aantal voorwaarden op het gebied van visie, inhoud, draagkracht, organisatie, ruimte of accommodatie. De kernpartners moeten vanuit een diepe motivatie met elkaar komen tot een visie op de ontwikkeling van kinderen. Ieder moet daar vanuit zijn specialiteit en werkveld een rol in spelen en op aanvullen. Dat vraagt ontwikkel- en ervaringsarrangementen.

Op veel brede scholen nu zie je dat men al blij is als er een programma van naschoolse activiteiten geregeld is, maar niemand volgt wat het kind doet in de loop van de jaren of waarom het kiest voor voetbal, de huiswerkklas of sociale vaardigheidstraining en niet voor iets anders. Nijmegen is daar een goed voorbeeld in, omdat met de kinderen, de ouders en de professionals wordt gekeken naar vragen zoals: Wat heeft het kind nodig om zijn/haar ontwikkeling te bevorderen? Wat kan de school doen? Wat kunnen de ouders doen? etc. Mooi is de positieve invalshoek van de vraag: Hoe kunnen wij er samen voor zorgen dat de talenten van dit kind zo goed mogelijk worden ontwikkeld? Zorg neemt daarin vanzelfsprekend ook een plek in.

## *Tegenstelling 2*

***Kinderen die drie dagen per week van 8.00 uur tot 18.00 uur doorbrengen in een Integraal Kindcentrum, worden belemmerd in hun spontane, vrije ontwikkeling naar zelfstandigheid door een te veel gestuurd activiteiten aanbod, onder toezicht van volwassenen.***

Vorbereid door: Nynke van der Schaaf en Matty Oostra

(1)

Via de mitsen die al naar voren gebracht zijn, is heel veel al aan bod geweest. Bijvoorbeeld voor het ontwikkelen van zelfstandigheid en verantwoordelijkheid is het óók nodig dat kinderen worden losgelaten. Je ziet dat kinderen toch wel lijden onder dat voortdurende toezicht van volwassenen.

Het risico van Integrale Kindcentra is dat vrije tijd schooltijd zou kunnen worden. Ook in de huidige situatie zie je bijvoorbeeld dat de buitenschoolse opvang benadrukt ‘bso-tijd is vrije tijd’. Toch is het iets anders dan ‘echte’ vrije tijd. Ook is al aan bod gekomen dat kinderen die naar een Integraal Kindcentrum gaan, zich minder in verschillende sociale contexten zouden kunnen gaan bewegen. En bovendien, al kun je het als

positief zien dat kinderen in een Integraal Kindcentrum een dossier krijgen waaraan iedereen bijdraagt vanuit zijn eigen visie en ervaringen met het kind inclusief het kind zelf, het risico ervan is ook dat kinderen een stempel krijgen en dat stempel vervolgens overal met zich meedragen.

Vanuit mijn ervaringen als pedagogiekdocent, en via het meekijken op bso's, zie ik dat het moeilijk is voor studenten en pedagogisch medewerkers om goed om te gaan met de hoge of juist lage verwachtingen die zij van kinderen hebben, en om een goede vorm te geven aan het ontwikkelingsgericht werken. Ik ben een sterk voorstander van een ontwikkelingsgerichte benadering voor zowel Integrale Kindcentra, als voor de brede school. Tegelijkertijd zie ik in de praktijk dat het heel veel kwaliteiten vraagt en daardoor lang niet overal goed van de grond komt. Er zijn nogal wat kwaliteiten, kennis en vaardigheden en ervaring voor nodig om op een goede manier ontwikkelingsgericht te werken en vooral jonge leerkrachten en pedagogisch medewerkers hebben daar moeite mee.

Tot slot zijn scholen nogal op zichzelf gericht. Scholen zullen kritisch zijn over Integrale Kindcentra vanuit de verwachting dat zij dan nog meer tijd moeten besteden aan nóg meer overlegvormen.

(2)

Mijn eigen kinderen nemen deel aan een brede school die in potentie een Integraal Kindcentrum is. De realiteit is nog even dat de kinderen tot 14.00 uur naar school gaan, met daarna een volledig naschools aanbod in de bso op het gebied van sport, kunst en cultuur. Een belangrijk nadeel is echter dat alles gestructureerd en georganiseerd is. Kinderen komen telkens in bepaalde groepen, kunnen niet een keuze maken om te spelen met een vriendje dat toevallig wat ouder is en daardoor in een andere groep is ingedeeld. Ze zijn continu onder toezicht van volwassenen. Ik denk dat daarmee de zelfstandigheid van de kinderen in het gedrang komt. Al met al krijgen de kinderen een ontzettend gestuurd activiteitsaanbod, dat in eerste instantie wordt betaald en bepaald door hun ouders die hen moeten opgeven voor de desbetreffende cursus. Aan het kind is dus geen keuzevrijheid meer, want de cursus wordt aangeboden om 15.00 uur 's middags en als er voor betaald is moet ie toch echt tien keer meedoen met voetbal of volleybal.

Daarnaast zijn er een paar vreemde situaties: dezelfde docent lichamelijke opvoeding onder wiens begeleiding de kinderen binnen schooltijd in een groep van dertig kinderen mogen sporten, mag opeens niet meer dan tien kinderen begeleiden als het gaat om sportactiviteiten in de bso. Dezelfde tafel die prima voldoet in school, is opeens ontzettend gevaarlijk als die in de bso staat.

Wat ik verder erg vind voor de kinderen is dat ze inderdaad steeds in het hetzelfde gebouw zitten, met dezelfde gezichten en activiteiten en dat ze nooit eens kunnen besluiten om zelf naar buiten te gaan om de dingen te doen die ze op dat moment graag zouden willen doen.

### ***Teveel aan vrouwelijk toezicht en multifunctionele gebouwen: risico's voor de zelfstandigheid***

Als aanvulling op Nynke: kinderen lijden onder het toezicht van *vrouwelijke* volwassenen. Ik ben een moeder van twee jongens, die er last van hebben dat moeders/vrouwen talent hebben om alles goed te organiseren en vlekkeloos te organiseren. Ruimte om te rommelen en maar een beetje experimenteren, om klei omhoog te gooien en kijken of het aan het plafond blijft kleven, die gaat er dan steeds meer uit. Dat moeten we met elkaar ook heel serieus bekijken

Als begeleider van partners die samen een multifunctioneel gebouw gaan 'bewonen', zeg ik vaak: we moeten ervoor uitkijken dat we er geen 'ophokplicht' voor kinderen van maken. Door multifunctionele gebouwen neer te zetten wekken we namelijk op z'n minst al bij de professionals dat alle activiteiten dan ook in dat

gebouw moeten plaatsvinden: mooi, steriel, clean. Nat worden kan al niet meer. Mijn kinderen zijn nu al zover dat ze nu al zeggen: “Mam we gaan toch wel met de auto?” en als ik dan zeg: “Nee we gaan met de fiets” klagen ze: “Maar het regent en dan worden we nat.” Nou en!

### ***Nodig: een goede definitie van Integraal Kindcentrum en aandacht voor de opleidingen***

Al die gevaren zijn ook van toepassing op gewone scholen. Er zijn fantastisch goede scholen met waanzinnige uitdagende omgevingen en leerkrachten, en prachtige gebouwen enzovoort. Maar het is wel enorm belangrijk om goed te definiëren wat je verstaat onder een Integraal Kindcentrum en aan welke voorwaarden dat moet voldoen. Het gaat natuurlijk niet om dat we allemaal hetzelfde programmaatje draaien. Zowel in de opleidingen als in de praktijk is een revolutie nodig om ervoor te zorgen dat enthousiaste jonge leerkrachten en pedagogisch medewerkers zich goed kunnen ontwikkelen. Laten we dus helder benoemen wat we onder een Integraal Kindcentrum willen verstaan.

### ***Een gelijkwaardig gesprek tussen ouders, leerkrachten en pedagogisch medewerkers is dat haalbaar?***

Dat gezamenlijk met alle betrokkenen praten over wat het beste is voor een kind, vraagt een moeilijk te sturen ontwikkeling. Mijn beeld is dat van de betweterige basisschoolleerkracht en de wat truttige babyleidster. In de praktijk valt dat reuze mee natuurlijk. Ik heb fantastische leidsters, leerkrachten en andere ouders leren kennen, maar dan nog blijft dat beeld leven. En om dan op gelijke voet met een leerkracht of leidster over je kind te gaan praten, juist omdat ik denk dat ik zelf het 't beste weet voor mijn kinderen.

Dat wordt ook van leerkrachten verwacht natuurlijk: sparren en met ouders praten op gelijke voet en zonder je eigen gelijk te willen halen.

### ***Echte vrije tijd en nieuwe settingen***

We hebben hier onderling wel een vrij grote consensus over wat nu de ideale doorgaande lijn in verscheidenheid is. Het gaat mij alleen serieus wel ter harte: is het niet ontzettend jammer als het leven van een kind zich toch de hele tijd in diezelfde kindergemeenschap en volwassenengemeenschap van de school afspeelt? Nu heb je ook vrije tijd die kinderen kunnen besteden in andere clubjes of organisaties met andere kinderen, die zij niet al van school kennen, waar je heel andere kinderen, uit heel andere settingen leert kennen. Nu wil ik niet zeggen dat ze dan meteen leuk multicultureel gemengd worden, dat gebeurt juist niet, daar moet je heel andere dingen voor doen. Juist de mogelijkheid om ook buiten de setting en de cultuur van je eigen Integrale Kindcentrum te leren leven en ervaringen op te doen, die wordt wel erg ingeperkt. Nu kun je ook denken, nou ja voor drie dagen per week, dan heb je er nog vier dagen over. Maar voor clubjes geldt dat dan dus niet, of het nu djembe is of kong fu of wat dan ook is.

### ***Kinderen hebben het recht om zich te vervelen en om zich terug te trekken***

Ik denk dat het dilemma is: in hoeverre gaan we het leven van een kind organiseren of niet organiseren? Hoeveel ruimte krijgt een kind nog om eigen keuzes te maken voor wat hij zelf wil doen. Want wat doe je als je kind thuiskomt, en het zegt: “Ik verveel me zo?” Dat vervelen wordt gezien als een negatief iets. Terwijl vervelen erbij hoort en ook nodig is. Het is een manier om in een nieuwe creatieve fase te komen, en om zelf eens iets nieuws te kunnen bedenken. Benoem je dan dat vervelen uit de volwassen optiek en ga je als ouders



en pedagogisch medewerkers meteen een programma verzinnen en organiseren voor de kinderen zodat ze zich maar niet vervelen? Of geef je hen de ruimte om op eigen ideeën te komen?

Een ander dilemma is dat er weinig ruimte zal zijn op een Integraal Kindcentrum om je terug te trekken. Kinderen zijn dan altijd in een groep. Het is een risico als kinderen niet alleen kunnen zijn. Veel kinderen houden er ook van om eens alleen zijn, om alleen thuis te komen en zelf hun broodje te smeren zonder anderen er omheen.

Beide risico's (te weinig tijd om zelf te bedenken wat je wilt doen, en te weinig gelegenheid om alleen te zijn) gelden zoveel voor Integrale Kindcentra als voor de buitenschoolse opvang. Maar het concept Integraal Kindcentrum gaat nog meer dan de buitenschoolse opvang uit van de gedachte dat kinderen van 7.00 uur 's morgens tot 19.00 uur 's avonds aanwezig zijn. En dat betekent dat je juist op een Integraal Kindcentrum veel aandacht moet besteden aan het inrichten van ruimtes en hoeken waar kinderen zich kunnen terugtrekken.

### ***Het is tijd voor een serieuze, open discussie over voor- en nadelen van integrale kindcentra***

Juist in de fase waarin we nu zitten zijn deze pedagogische discussies heel interessant en nodig. We zijn de afgelopen jaren met name bezig geweest om concepten te ontwikkelen voor brede scholen en integrale kindcentra. In zo'n beginfase heb je heel sterk de neiging om de positieve kanten teveel te benadrukken, en de kritiek wat naar de achtergrond te schuiven. Maar we hebben inderdaad de plicht om heel serieus aan te tonen waaróm dingen beter zouden kunnen of beter zouden zijn, en om niet teveel aan rituele kreten vast te houden. Zo wordt altijd 'de doorgaande lijn' genoemd, maar ik vraag me altijd af hebben we die nou nodig? Is het zo'n ramp als die lijn nou eens niet doorgaat? Ik vind dat we wel open moeten staan voor discussie daarover.

Alle vormen die je kiest hebben hun eigen voor- en nadelen. Om een voorbeeld te geven: vanuit allerlei perspectieven kun je stellen dat het voor kinderen in achterstandssituaties vast heel goed is als ze zo veel mogelijk buiten dat gezin zijn, want dat gezin 'veroorzaakt' die achterstanden zou je heel simpel kunnen zeggen. Die redenering doet me denken aan meneer Vatenberg die in 1790 –als we toch bezig zijn met historische beschouwingen- een essay schreef waarin hij schrijft: we kunnen het onderwijs verbeteren, we maken gewoon internaten voor die kinderen, dan halen we ze thuis weg, en dan krijgen ze goed te eten. Hij had daarvoor een keurig uitgeschreven curriculum compleet met een berekening van de kosten. Voor het bestrijden van achterstanden misschien ideaal, maar daar betaal je ook een prijs voor. En dat is ook zo met het Integrale Kindcentrum. Daar zitten voordelen aan, maar voor elk voordeel loop je ook een risico en daarvoor betaal je een prijs. Juist daarover zou ik de komende tijd graag een goede, open discussie hebben zonder dat we bang zijn dat het hele concept daardoor bij voorbaat onderuit gehaald wordt.

### ***Kritische reflectie is er wel bij de ontwerpers, maar raakt verloren in de uitvoering***

Belangrijk is dat de kritische reflectie erop van het begin af aan altijd aanwezig is geweest bij de mensen die als voorlopers bezig zijn geweest met concepten zoals de brede school. En steeds zie je dat op het moment dat het groter gaat worden, dat er dan toch een mindere variant dan wordt voorgesteld, wordt ingevoerd. De versie waarin rekening is gehouden met de kritische kanttekeningen gaat ergens dan toch vaak verloren.

### ***Alles onder één dak: hoe pedagogisch verantwoord is dat?***

Nog even over de ruimte en accommodatie: onder een dak is toch ook een soort heilig verklaring. Dat kom ik ook in de geschriften over het Integraal Kindcentrum tegen. Laten we ook dat kritisch bekijken: eerst werd gezegd dat is financieel aantrekkelijk, maar dat is onjuist gebleken. En ook vanuit een pedagogische invalshoek zeggen we: is het nu wel zo handig om kinderen de hele dag in hetzelfde gebouw met over het algemeen een heel slechte buitenruimte onder te brengen?

Er zijn overigens ook al voorbeelden waarin het principe 'alles onder een dak' wat breder wordt gezien. In Waalre wordt gewerkt aan een kindercampus. De gedachte is dat er best een –veilige- oversteek mag zijn, ook voor de kleintjes, zodat ze kunnen buitenspelen.

### ***Opvoeden buiten het gezin: hoe pedagogisch verantwoord is dat?***

Historisch is wel gebleken dat maatschappelijke bewegingen waarin je kinderen buiten gezinnen plaatst om ze beter op te voeden, toch niet heel goed hebben gewerkt. En dan stellen we nu Integrale Kindcentra voor. Logische vraag is dus: hoe integraal maak je zo'n kindcentrum eigenlijk? Welke deken van idealen leg je er overheen? Of moet je compromissen sluiten en er iets goeds van zien te maken?

***Is een 'verdunde' variant van het ideale kindcentrum nog goed genoeg?***

Je kunt misschien wel compromissen sluiten, maar het vervelende is dat hoe generieker je een maatregel invoert, hoe verdunder die uitpakt. De kwaliteitseisen zijn weliswaar steeds hoger, maar je weet ook dat het lang niet altijd lukt om eraan te voldoen. De vraag is dus: ben je dan ook voor een verdunde variant van het integrale kindcentrum, met slechtere kwaliteiten of kies je dan voor dan maar niet doen?

Ook financiële middelen zijn heel vaak leidend, en leggen beperkingen op wat je inhoudelijk met elkaar zou willen. Soms heb je gunstige omstandigheden waarin je lekker de ruimte hebt, en waar een school en andere organisaties goed met elkaar samenwerken. Maar dat lukt lang niet altijd.

### *Stelling 3*

***Een Integraal Kindcentrum betekent meer rust in gezinnen en meer uitwisseling tussen ouders en professionals over de ontwikkeling van een kind. Dat komt de kwaliteit van het contact tussen ouders en kinderen en de kwaliteit van de opvoeding ten goede.***

Vorbereid door: Henk Derks

Op het moment dat je de organisatie goed inricht, liggen er ook kansen om leerkrachten meer in kantoor tijden te laten werken en meer ruimte hebben om bezig te zijn met andere dingen dan instructie, bijvoorbeeld gesprekken met ouders.

Een klein doorkijkje in een Integraal Kindcentrum: “Wim, enig kind van gescheiden ouders, wordt door zijn moeder naar het kindcentrum gebracht. Zij gaat samen met hem naar binnen en Wim laat zijn projectkast zien waar de stenenverzameling in ligt te pronken. Zijn moeder vraagt hem wat hij vandaag gaat doen. Wim kijkt op zijn weekprogramma. Ze starten in de middengroep met een verrassingsactiviteit, Mystery Man. Ze nemen afscheid en de moeder van Wim gaat naar de lounge waar ze de moeder van Els tegenkomt. Ze drinken er samen koffie. De moeder van Els vertelt dat ze zo direct een gesprek heeft over Els met het Zorgadviesteam. Els draait in haar stamgroep niet lekker mee, maar bij het spel en in de toneelgroep doet zij het juist wel hartstikke goed. De mentor van Els en de activiteitenbegeleider zijn beide aanwezig bij het gesprek. Els haar vader schuift ook nog even aan. Ze spreken hun zorgen over Els uit. Er wordt afgesproken Els in verschillende situaties te observeren en in gesprek te gaan, ook thuis. Iedereen gaat specifiek letten op de manier waarop zij contact maakt met kinderen. De observaties worden vastgelegd in een portfolio van Els. De ouders hebben daar ook toegang toe. ’s Middags komt de moeder van Wim terug. Zij is edelsmid en draait samen met Karel een atelier. Wim komt nog even langs. Hij is trots op zijn moeder omdat zij zulke mooie sieraden kan maken.”

Oftewel eigenlijk zijn dit hele gewone activiteiten waarin de dynamiek tussen ouders, omgeving, de professionals die daar werken een leefomgeving ontstaat, waar samen gekeken wordt naar wat hebben kinderen nodig, en waar je ook vanuit verschillende perspectieven dingen kunt delen. Op die manier hoef je helemaal niet bang te zijn voor het etiketteren van een kind. Juist in het Integraal Kindcentrum komt de veelzijdigheid van het kind aan bod en niet alleen de eenzijdige aandacht voor alleen het cognitieve. Op het moment dat een team goed functioneert, ontstaat er veel eerder dan op school een gezamenlijk nadenken waarin verschillende kanten van een kind aan bod komen.

### *Tegenstelling 3*

***Een Integraal Kindcentrum betekent dat er te weinig tijd voor ouders overblijft voor contact en gezamenlijke activiteiten met hun kinderen. Dat is negatief voor de band tussen ouder en kind, en voor de kwaliteit van de opvoeding.***

Vorbereid door: Annemiek Veen

Als kinderen teveel uit huis is zijn, is dat niet goed. Er moet wel voldoende contact blijven met de ouders, en tijd voor contacten tussen de kinderen van het gezin onderling. Ook broers en zussen hebben tijd nodig om iets met elkaar op te bouwen. In een integraal kindcentrum kunnen ze natuurlijk wel in ruime mate contacten met andere kinderen opbouwen, maar met hun gezin moeten zij een groot deel van hun leven doen. Het is vanuit dat perspectief dus van belang dat zij een goeie relatie opbouwen met hun gezinsleden. Daarvoor moet dan ook tijd zijn. Dat geldt overigens niet alleen voor het kindcentrum, maar ook voor de

buitenschoolse opvang wanneer kinderen daar vijf dagen per week heen gaan. In discussies over integrale kindcentra gaan we er steeds impliciet al vanuit dat kinderen daar drie dagen per week zijn. Kennelijk omdat we al aannemen dat vijf dagen teveel zou zijn.

Het beeld dat Henk daarnet heeft geschetst, van een moeder die zelf een activiteit verzorgt die wordt aangeboden op een Integraal Kindcentrum, is mooi. Maar doorgaans zullen ouders helemaal niet aanwezig zijn bij de activiteiten op een Integraal Kindcentrum. Ouders zijn er bij als zij hun kind zelf naar een sportclubje of muziekles brengen. Dan gaat het om activiteiten waarvoor de ouders, samen met hun kind gekozen hebben, omdat zij dat als goed voor het kind beoordelen. Bovendien kunnen zij bij het brengen en halen zien wat hun kind op zo'n club doet en presteert. Van dat wat een kind meemaakt tijdens het activiteitenaanbod op een Integraal Kindcentrum, zullen ouders weinig tot niets zien; veel van wat een kind meemaakt gaat langs hen heen. Zij leren die kanten van hun kind dus ook niet (minder goed) kennen. Dus: om nou al die tijd die kinderen op dit moment vrij hebben vol te gieten met activiteiten zónder de ouders, of in ieder geval om hen af te zonderen van hun ouders, dat lijkt mij geen goed idee.

### ***Verskillende arrangementen***

Ik ben helemaal niet zo geporteerd van zo'n school als Henk schetst. Ik vraag me af of het werkelijk zo is dat het beter is voor een kind als de band tussen school en ouders beter is. Een zekere afstand heeft ook zo zijn voordelen.

Als je kijkt naar de ontwikkeling van brede scholen en Integrale Kindcentra dan moeten er tussen nu en over vijf jaar belangrijke keuzes gemaakt worden. Daarmee zal er ook een grote verscheidenheid ontstaan van verschillende arrangementen waarin verschillende partners elkaar proberen te vinden. Het valt moeilijk te voorspellen hoe dat allemaal zal uitpakken, maar ik neem niet aan dat we een jaar of zes uitkomen op één variant waar iedereen zich achter zou moeten stellen. We zijn nog ver weg van één leiding, één visie. Er zullen juist heel verschillende arrangementen ontstaan en dat lijkt me helemaal niet zo'n slechte zaak. Het is belangrijk dat er voor ouders toch iets te kiezen blijven, en dat krijg je alleen door verschillende ontwikkelingen de ruimte te geven. Ouders kunnen misschien niet altijd precies aangeven wat zij zouden willen voor hun kinderen, maar op het moment dat er iets is waarin zij zich kunnen herkennen, dan zullen ze dat wel zien, terwijl andere ouders juist kiezen voor een heel ander type arrangement.

### ***Integrale ouderavonden***

In de praktijk van nu blijken ouders het niet zo nodig te vinden om met bijvoorbeeld pedagogisch medewerkers van de buitenschoolse opvang te praten over de ontwikkeling van hun kind, ook niet als dat gebeurt op basis van een kindvolgsysteem. Zij geven aan: de kinderen gaan ook al naar school, en daar praten we met de leerkracht over hun ontwikkeling. Maar "I have a dream!" dat op een dag, over vijf jaar, tijdens de ouderavond de leerkrachten en de pedagogisch medewerkers naast elkaar zitten en samen met de ouders over het kind praten: hoe gaat het bij mij, hoe gaat het bij jou? Als je dat in elk brede teamoverleg inbrengt in de scholen, misschien dat dan die droom uiteindelijk werkelijkheid wordt. Dat is het begin van de afstemming die je met elkaar moet gaan maken. Als dat lukt, kom je een eindje verder in de richting van een Integraal Kindcentrum waar je in rust en in samenspraak kunt praten over het kind, met ouders, leerkrachten, pedagogisch medewerkers en andere betrokkenen.

### ***Ouderbetrokkenheid vraagt aandacht***

Dat betekent ook dat scholen de ouders veel serieuzer moeten gaan nemen dan zij nu doen via jaar twee keer een tienminutengesprekje op jaarbasis, waarna je vervolgens wordt ingezet als koerier, koffieschenker of poetser en voor allerlei andere ondersteunende diensten die nodig zijn op een school. Ik zou veel liever het gesprek met leerkrachten en leidsters over mijn kind aangaan, zodat ik in de dagelijkse tijd die mij nog rest, 's avonds en in het weekend, kan voortborduren op datgene waar anderen beroepshalve mee bezig zijn geweest, zodat dat elkaar ook stimuleert. Er zijn natuurlijk ook ouders die daar heel anders tegenaan kijken, maar ook daarin hebben scholen en kindcentra een belangrijke rol. Zij moeten ouders erbij betrekken, en zorgen dat ouders niet hun handen van het kind aftrekken en denken anderen weten wel wat goed voor mijn kind is. Er komt nog wel het een en ander op ons af als we hier een goede invulling aan willen geven.

### ***It takes a village of mag er ook wat afstand zijn?***

- (1) De uitspraak dat er ook wat te zeggen is voor afstand tussen ouders en school, staat haaks op het principe van 'cocreatie' waarin je ouders juist moet betrekken bij de ontwikkeling van kinderen. De bekende slogan 'It takes a whole village to raise a child' zegt dat al: het leren stopt niet als de school uit is. Vanuit die visie is mij niet duidelijk wat ervoor te zeggen is dat ouders en school níet op elkaar betrokken moeten zijn, of geen relatie hoeven te hebben.
- (2) Ik vind dat ouders zelf wel een opvatting mogen hebben over hoever die betrokkenheid moet gaan. Je moet als ouders een keuze kunnen hebben tussen een school waar je enorm bij betrokken bent, of juist een school waar je wat meer op afstand bent, nadat je natuurlijk wel gekeken hebt of die school/dat kindcentrum een aanbod heeft ('s morgens, 's middags, 's avonds, en ook met samenwerkingspartners) waar jij je in kunt vinden.
- (1) Maar vind je dat zo'n instelling een ouder mag aanspreken op zijn of haar gedrag als een kind bijvoorbeeld zwak is in lezen, en het zou goed zijn als ook thuis met het kind gelezen wordt? Of als een vader er andere waarden en normen op na houdt en vindt dat je altijd mag terugmeppen, en het kind doet dat ook op school? Als zo'n ouder kiest voor afstand, wat zou zo'n centrum dan moeten doen? Die afstand bewaren? Of vind je dat het een gezamenlijke verantwoordelijkheid is om met het kind aan de slag te gaan?
- (2) Ik vind dat een Integraal Kindcentrum wel de ontwikkeling van een kind moet bespreken met de ouders, maar ik ga daarbij niet uit van 'hoe meer hoe beter'. Daar wil ik als ouder ook een keus in hebben. Natuurlijk als mijn kind zich misdraagt, dan ben ik daar aanspreekbaar op.
- (3) Het is juist het voordeel van een Integraal Kindcentrum –op de goede manier uitgevoerd althans- dat er op een positieve manier met de ouders over de kinderen wordt gesproken. Scholen gaan vaak pas met ouders praten over een kind als het níet goed gaat. Leerkrachten kunnen juist van de pedagogisch medewerkers uit de buitenschoolse opvang veel leren over hoe je vanuit de positieve insteek met ouders praat: kijk eens wat jullie kind al doet en kan, en hoe is hij of zij thuis? Een groot voordeel van het samenspel is dat je dan als ouders niet naar hier een ouderavond en daar een tienminutengesprek hoeft, maar met dat ene team kunt praten over de ontwikkeling van je kind. En dat leerkrachten, pedagogisch medewerkers en ouders samen kunnen zien dat het kind op school wat

minder functioneert en lastig gedrag vertoont, maar dat het wel goed gaat op de bso. Dan kun je je ook eens afvragen waarom dat is, en dan ligt het niet meteen aan het kind.

## Slotronde

Matty

Ik heb steeds meer behoefte aan het formuleren van een goede definitie van een Integraal Kindcentrum. Daar komen dan ook vragen aan de orde als: in hoeverre wordt een dagarrangement, deelname aan een Integraal Kindcentrum voor iedereen verplicht of niet? Ook nu gaan immers niet alle kinderen naar de buitenschoolse opvang.

Marja

Uit Amerika kunnen we leren dat we het over 'family' moeten hebben. Niet alleen het gezin is belangrijk, of alleen ouders, maar ook broers en zussen en oma kunnen een belangrijke rol spelen.

Tineke

De naam die we nu gebruiken is wel Integraal Kindcentrum, maar ik wil benadrukken dat het om 'kinderen' gaat en niet alleen over 'een' kind. Ik vind de naam Integraal Kindcentrum daarom niet zo geschikt.

Annemarie

Als belangrijk dilemma zie ik de vraag: Hoe kun je aan de ene kant een Integraal Kindcentrum profileren, terwijl je aan de andere kant ook meerdere varianten van onderwijs onder dat ene dak wilt samenbrengen? Ik wil daar graag nog een keer in een vervolg over doorpraten.

Job

Wij zien in de brede scholen bijvoorbeeld dat gereformeerde stromingen, die een heel eigen visie, ook juist samenwerking gaan zoeken met een gereformeerde buitenschoolse opvang en op die manier hun hele visie vertalen naar een brede school of Integraal Kindcentrum, een eigen doorgaande lijn ontwikkelen waarin zij hun eigen maatschappijbeeld kunnen behouden. Door het zelf organiseren van het naschoolse aanbod kunnen zij bijvoorbeeld zorgen voor een filter op het in aanraking komen met computers en televisie. Dat zien zij als een kans. Juist die diversiteit en keuzevrijheid is ontzettend belangrijk.

Annemarie

Toch zou ik het naar vinden als we daarop uit zouden komen, want zo kom je weer uit op het islamitische kindcentrum, het protestants-christelijk kindcentrum en het katholieke kindcentrum enzovoort. Ik zoek naar varianten waarin je juist ook die diversiteit weer bij elkaar kunt brengen. Dus daar daag ik jullie toe uit om over mee te denken.

Sjak

Het dilemma geldt voor de denominaties, maar ook voor andere ontwikkelingen. Zo zijn er nog heel wat centra waar zowel een peuterspeelzaal als een kinderdagverblijf zit: blijf je beide vormen aanbieden?

Lieneke

Mij lijkt het belangrijk om de keuzemogelijkheden te behouden, en vooral om goed stil te staan bij de vraag: welk probleem zijn we nu aan het oplossen met z'n allen?

Aimee



Voor mij is het behoud van diversiteit in krimpregio's een belangrijk aandachtspunt. Hoe bied je in de kleine kernen voor verschillende denominaties toch voor alle kinderen een aantrekkelijk programma zonder dat je hele kleine bso'tjes of kindcentra krijgt?

Simone

In hoeverre wordt het deelnemen aan een kindcentrum verplicht, en voor hoeveel dagen? En in hoeverre ben ik verplicht mee te doen met alle activiteiten die daar aangeboden worden? Moeten kinderen daar dan ook allemaal blijven tot zes uur, of mogen kinderen dan wel naar een voetbalclub gaan? Regelt het kindcentrum dan ook dat het kind naar die voetbalclub gaat? Mag het kind dan naar de club van zijn keuze, of moet het dan naar een club die verbonden is aan het kindcentrum?

Marja

Er zijn op het moment wel plekken, bijvoorbeeld in Rotterdam, waar geëxperimenteerd wordt met verplichte verlengde leertijd voor één of twee dagen per week.

Simone

En : wat zijn de ervaringen uit het buitenland?

Tineke

Australië is het meest vergelijkbaar met Nederland omdat daar veel ouders ook parttime werken.

Marja

Het is interessant om te zien dat ouders in Zweden denken dat het goed is voor kinderen om vijf dagen in de week naar een kindercentrum te gaan, terwijl ouders in Nederland denken dat het juist slecht is.

Saskia

Er is in Amerika grootschalig onderzoek gedaan. De conclusie daarvan is alleen wat verwarrend: het is volgens de onderzoekers namelijk verschrikkelijk goed voor kinderen om naar een kinderdagverblijf of buitenschoolse opvang te gaan, maar het valt niet te bewijzen omdat de kwaliteit van het huidige aanbod zo slecht is dat het juist níet goed is voor kinderen. Dat konden ze dan weer wel bewijzen.

Jo

Eén leiding, één gebouw, één pedagogische visie, één denominatie, het begint mij wel een beetje stalinistisch in de oren te klinken allemaal.

Henk

De vrees is dat een Integraal Kindcentrum een soort ophokplicht met zich meebrengt, en dat vrije tijd verandert in schooltijd. Maar ik zie het ontwikkelen van Integrale Kindcentra juist ook als een kans om schooltijd tot vrije tijd te maken! En als een mogelijkheid om de naar binnen gekeerde cultuur van het onderwijs, naar buiten te keren.

## Onderzoeksvragen

Beantwoording van de centrale vragen bij deze expertmeeting:

### **1. Is een Integraal Kindcentrum goed voor kinderen?**

Een Integraal Kindcentrum is goed voor kinderen mits aan een aantal voorwaarden wordt voldaan:

- er is een aanbod waarin liefheerij, studie, vrijetijdsbesteding en vrije ruimte allemaal een plek hebben
- het kind en de ontwikkeling van dat kind staan centraal
- ouders worden serieus genomen en praten mee over hun kind
- er is één organisatie: één team, één kapitein, één visie en één zorgstructuur (één dak hoeft niet)
- de medewerkers moeten een goede opleiding hebben.

Daarbij moet er voldoende ruimte blijven voor onderlinge verschillen tussen Integrale Kindcentra in de vorm van eigen profielen of denominaties etc. Er moet geen 'eenheidsworst' ontstaan, en evenmin een vorm van stalinistische staatsopvoeding. Ook voor ouders moet er keuze blijven voor een opvoedvisie die bij hen past. Belangrijk is nu dat er een heldere definitie komt van een Integraal Kindcentrum. Afgesproken is dat de deelnemers zullen reageren op de definitie zoals die staat in de notitie van Sardes, zodat die verbeterd kan worden.

### **2. Waarop is de positieve verwachting gebaseerd?**

Integrale Kindcentra bestaan te kort voor een goed effectonderzoek. Er kan wel onderzoek gedaan worden naar voorlopers ervan -de TOM-scholen (Team Op Maat) worden in dit verband genoemd. Ook kunnen er good practices beschreven worden. Het is interessant om ook buitenlandse literatuur te bestuderen, waarbij de Australische situatie het meest vergelijkbaar is met de Nederlandse context van veel parttime werkende ouders.

Kernpunt in de positieve verwachtingen is de overtuiging dat een benadering van 'het kind' vanuit verschillende invalshoeken (cognitief, creatief, sociaal etc.) en het kijken naar een kind in verschillende contexten (leren, vrije tijd, thuis) maakt dat bij ieder een completer beeld kan ontstaan van het kind. Vanuit dat beeld kan ieder op zijn eigen terrein de ontwikkeling op een positieve manier stimuleren.

In de discussie worden echter wel wat kanttekeningen geplaatst bij deze overtuiging:

- Blijft er wel voldoende ruimte voor het leren leven in 'de woeste werkelijkheid', en voor het leren functioneren in verschillende sociale contexten, voor contacten met kinderen en volwassenen buiten het eigen kindcentrum?
- Wordt de tijd van kinderen niet teveel volgepland, gestructureerd en georganiseerd? Blijft er voldoende ruimte voor het ontwikkelen van zelfstandigheid, voor alleen zijn, je vervelen en van daaruit op eigen ideeën komen?
- Zal de realiteit niet juist zijn dat bijvoorbeeld ouders hun kind in minder verschillende situaties zien als zij hen niet zelf meer brengen naar sportclubs, muzieklés etc.
- Is er wel een gelijkwaardig gesprek mogelijk tussen de verschillende betrokkenen (leerkrachten, pedagogisch medewerkers, activiteitenbegeleiders, ouders en eventueel professionals uit de zorg)?
- Krijgt het kind niet al te snel een 'etiket' dat het dan meteen ook meedraagt in andere contexten?

### **3. Wat zijn de condities waaronder positieve effecten verwacht mogen worden?**

De belangrijkste condities staan genoemd onder punt 1. Algemeen geldt dat 'kijken naar het kind' centraal zou moeten staan. Daarbij past een ontwikkelingsgerichte benadering van het werken met kinderen (al vraagt die veel van de kwaliteiten en ervaring van de professionals!).

Bij het ontwikkelen van een concept – zoals het Integraal Kindcentrum- staan in de eerste fase de idealen voorop. Dat is ook goed, maar daarna is het nodig een open, serieuze discussie te voeren over de (pedagogische) consequenties van de gemaakte keuzes. Ontwikkelaars hebben meestal wel aandacht voor kritische reflectie op mogelijke negatieve effecten. De ervaring -bijvoorbeeld met de brede school- leert echter dat concepten die op grote schaal in praktijk worden gebracht, het meestal moeten doen met een 'verdunde' variant. De vraag is dan: onder welke condities vinden we ook een verdunde variant van een Integraal Kindcentrum nog goed genoeg?

#### ***4. Zijn er ook risico's of negatieve effecten te verwachten? Zo ja, welke dan? (Wanneer, waardoor)***

Risico's of negatieve effecten zijn deels al genoemd onder punt 2. Verdere risico's zijn bijvoorbeeld:

- Teveel eenheidsworst: alle betrokkenen gaan hetzelfde doen
- Overorganisatie van het leven van kinderen
- Beperking van de keuzemogelijkheden van ouders
- Beperking van de diversiteit aan sociale relaties
- Afstand tussen ouders en kinderen in het gezin
- Ouders die geneigd zijn opvoeding aan de school over te laten krijgen daar nu nog meer ruimte voor.

#### ***5. Hoe zijn die negatieve effecten eventueel te voorkomen?***

Mogelijkheden om de negatieve effecten te verminderen zijn:

- Voldoende financiële middelen om de meest ideale varianten van een integraal kindcentrum in praktijk te kunnen brengen.
- Goede coaching van leerkrachten en pedagogisch medewerkers in ontwikkelingsgericht werken, zowel in de opleiding als 'on the job'.
- Aandacht voor gelijkwaardige samenwerking tussen leerkrachten, pedagogisch medewerkers, ouders en andere betrokkenen.

## 8. Ontwikkelarrangementen in de brede school

Op 17 september 2010 heeft in Utrecht de expertmeeting ‘Ontwikkelarrangementen in de brede school’ plaatsgevonden. Verscheidene experts op het gebied van de brede school, welzijnswerk, kinderopvang en de inhoudelijke verbinding tussen de verschillende sectoren zijn bijeengekomen om een aantal vragen en kwesties met elkaar te bespreken en te verdiepen.

### AANLEIDING VOOR DE EXPERTMEETING

Bij de opkomst van brede scholen in Nederland werd ‘bevordering van ontwikkelingskansen van jeugd’ als algemeen doel geformuleerd. Uit het jongste Jaarbericht (Brede scholen in Nederland – Jaarbericht 2009, Oberon) blijkt dat dit nog steeds doel nummer 1 is, nu verwoord als ‘optimale ontwikkelingskansen’, waarbij ook het begrip ‘talentontwikkeling’ steeds meer wordt gebruikt. Daarbij gaat het om uitbreiding van het activiteitenaanbod, en zorg voor een doorgaande lijn in dat aanbod. De Onderwijsraad heeft een advies in voorbereiding over Uitgebreid Onderwijs, waarbij het zowel gaat om verbreding als intensivering, binnen en buiten reguliere onderwijstijd. Brede scholen en gemeenten zijn ervan overtuigd dat de brede school werkt, maar er is nog nauwelijks een beeld van wat brede scholen opleveren in termen van ontwikkeling(skansen) van kinderen. Wel loopt er nu onderzoek (van een consortium van Oberon, ITS en Sardes, 2009-1012, in opdracht van OCW) naar effecten van de brede school op (onder andere) leerprestaties en sociale vaardigheden van kinderen. Maar verder zijn evaluaties tot dusver vooral gericht op de samenwerkingsprocessen tussen partners.

Inderdaad hebben die samenwerkingsprocessen nog steeds veel voeten in aarde. Maar opmerkelijk genoeg is er nog steeds weinig aandacht voor de vraag, hoe je nu een werkelijk ontwikkelingsgerichte kwaliteit geeft aan het gezamenlijke aanbod.

### ONDERWERP EXPERTMEETING: ONTWIKKELARRANGEMENTEN

In deze expertmeeting besteden we aandacht aan de ontwikkelingsgerichte kwaliteit van bredeschoolprogramma's, onder de titel ‘ontwikkelarrangementen in de brede school’.

*Onder ‘ontwikkelarrangementen’ verstaan we :*

*een zodanige programmering van pedagogisch-educatieve activiteiten en begeleiding, dat deze samen een brede én doorgaande ontwikkeling van kinderen mogelijk maken:*

- *met het oog op het geheel aan persoonlijke ontwikkelingsdomeinen (fysiek-motorisch, cognitief, sociaal-emotioneel, cultureel, moreel);*
- *met het oog op de diversiteit aan kennis- en activiteitengebieden in de samenleving (samenlevingspraktijken) waarin en waaraan kinderen leren meedoen op allengs hogere – of: andere – niveaus;*
- *en met het oog op verschillende manieren om je te ontwikkelen, in gevarieerde contexten met verschillende typen begeleiding, ontwikkelingsstimuli en inspiratiebronnen.*

Ontwikkelarrangementen vragen dus om inhoudelijke programmering – idealiter per dag/week tot en met longitudinaal -, waarbij diverse activiteiten (met hun begeleiding) elkaar inhoudelijk complementeren en versterken; ontwikkelingsgericht, in een opbouwende lijn.

Dit is een complex streven. Welke pretenties kun je op kortere en langere termijn hebben en realiseren? In verschillende lokale situaties wordt er op verschillende manieren aan gewerkt, vanuit verschillende achtergrondsituaties en startpunten.

**DE EXPERTMEETING IS GERICHT OP DE VOLGENDE HOOFD- EN DEELVRAGEN:**

Wat valt er te leren uit de praktijk in verschillende lokale situaties, wat betreft de totstandkoming en uitvoering van ontwikkelarrangementen in bredeschoolverband?

1. Wat valt er te leren in een dialoog over zowel sterke punten, als ontwikkelvragen in diverse praktijken?
2. In hoeverre zijn hier voor de praktijk relevante onderzoeksvragen van af te leiden; en welk soort onderzoek lijkt voor deze vragen het meest aangewezen?

*Opbrengst:*

- adviezen voor de totstandkoming en versterking van ontwikkelarrangementen op korte en langere termijn; gerelateerd aan voorwaarden in de lokale setting;
- inventarisatie van bijbehorende onderzoeksvragen en gewenste typen onderzoek.

**GLOBALE OPZET**

Na een korte inleiding worden twee lokale voorbeelden (brede school basisonderwijsperiode) gepresenteerd, door betrokkenen in kwestie. Deelvraag 1 staat hierbij centraal.

De presentatie geschiedt in interviewvorm, met als globale vragen:

- hoe werkt men in elk van deze situaties aan kwalitatief goede ontwikkelarrangementen, en waarom op deze manier;
- wat zijn hierbij sterke punten en ontwikkelvragen.

Daarna worden tafelgroepen gevormd met alle deelnemers aan de expertmeeting, met vertegenwoordigers van beide voorbeelden aan elke tafel. De tafelgroepen starten met vragen van de voorbeeldlocaties aan elkaar, waarna de andere deelnemers inspringen. Eerst wordt verder gesproken over deelvraag 1, daarna komt ook deelvraag 2 aan de orde.

**Voorbeeld 1**

***Ontwikkelarrangement Nijmegen***

Na ruim 15 jaar is het stadsbrede concept Open Wijk scholen gherdefinieerd tot brede school:

Streven is te komen tot ontwikkelarrangement voor elk kind van intree in de brede school tot (en met) overgang naar Voortgezet Onderwijs; waarbij arrangementen periodiek – liefst halfjaarlijks - worden opgesteld in overleg tussen ouders en brede school. Daarvoor is een start gemaakt met opstelling van kinddossiers op basis van een gezamenlijke (voor ouders en begeleiders) vragenlijst, gekoppeld aan gesprekken over de ontwikkeling van elk kind: stand van zaken en behoeften voor de volgende periode.

Terwijl dit in ontwikkeling is, werkt men op pilotlocaties ook al toe naar ontwikkelingsgerichte verbetering van arrangementen: in samenwerking tussen school, welzijn en Buitenschoolse Opvang, en met inschakeling van lokale organisaties voor sport, kunst e.a.

## **Voorbeeld 2**

### ***Schoolbuurtwerk en Verlengde schooldag(vsd) in Amsterdam West en Oost***

In Amsterdam Oost is sinds enkele jaren het concept van schoolbuurtwerk in combinatie met VSD (verlengde schooldag) overgenomen, dat in Amsterdam-Westerpark (tegenwoordig onderdeel van stadsdeel West) al zo'n 20 jaar bestaat. Vanuit stadsdeelconvenanten realiseert het welzijnswerk dit i.s.m. scholen.

Schoolbuurtwerk vindt plaats onder schooltijd: 'levensecht leren' door oriëntatie en participatie in de buurt, in projectvorm; deels als verdieping van wat kinderen op school leren, deels als uitbreiding ten opzichte van de leerinhouden en leervormen op school.

De VSD zorgt voor extra talentontwikkeling na schooltijd. Variant West: op vrijwillige basis, met inschakeling van lokale specialisten op allerlei activiteitengebieden. Variant Oost: VSD verplicht met de hele klas, inhoudelijk voortgaand op het schoolbuurtproject van dat moment.

Na bespreking van beide voorbeelden zijn de volgende sterke punten, adviezen en onderzoeksvragen geformuleerd.

#### **STERKE PUNTEN**

#### **Sterk punt van de Nijmeegse opzet: totstandkoming van ontwikkelarrangementen via centrale sturing door inhoudelijk sterke schooldirecties en -besturen.**

Centrale aansturing en regie zijn onmisbaar om met diverse partners te komen tot inhoudelijk goed in elkaar passende arrangementen voor opeenvolgende ontwikkelingsfasen, met lijnen door ontwikkelingsgebieden heen, onder en naschooltijd, in diverse contexten. De Nijmeegse ervaringsgeschiedenis laat zien dat deze regie in goede handen is bij inhoudelijk sterke schooldirecties en -besturen; op hun beurt aangestuurd door een stedelijke stuurgroep van onderwijs, welzijn en kinderopvang samen. Zulke schooldirecties en -besturen functioneren inhoudelijk als bredeschooldirecties en besturen. Twee essentiële kenmerken van een goed regisserende bredeschooldirectie zijn: ouders als eerste partner betrekken bij het vaststellen van ontwikkelingsbehoeften van hun kinderen en bijbehorende inhoud van arrangementen; de kernkwaliteiten van de diverse partners onderkennen en zo goed mogelijk inzetten in ontwikkeltrajecten.

#### **Sterk punt van het Schoolbuurtwerk (met daarbij behorende VSD): methodische opzet op basis van kernkwaliteiten van (jeugd)welzijnswerk én onderwijskerndoelen.**

Onder de koptitel 'Levensecht leren in de buurt' geeft het Schoolbuurtwerk een methodische, uitwerking van de kernkwaliteiten van jeugd welzijnswerk in bredeschoolverband. De methodiek omvat een cyclus van planning, uitvoering en evaluatie per project en voor een samenstel van projecten. Het biedt scholen, welzijn en lokale overheid de gelegenheid om projecten te kiezen en in te richten vanuit gezamenlijke doelen inzake de ontwikkeling van leerlingen: maatschappelijke participatie, levensechte oriëntatie en ontmoeting, ontwikkeling van bijbehorende competenties. Bij elk project wordt de relatie met onderwijskerndoelen geëxpliciteerd. Doordat de activiteiten onder schooltijd plaatsvinden, kunnen alle kinderen meedoen en levensecht kennismaken met de buurt en betekenisvolle leerervaringen opdoen; ook kan gekozen worden voor een uitbreiding in naschoolse tijd (VSD). Bovendien zorgt het Schoolbuurtwerk voor een continue

relatie met opleidingen, doordat er in de voorbereiding en uitvoering structureel met stagiaires wordt gewerkt.

## ADVIEZEN

Andere gemeenten en bredeschoollocaties kunnen een voorbeeld nemen aan:

- De Nijmeegse opzet wat betreft centrale inhoudelijke aansturing van ontwikkelarrangementen op lokaal en locatieniveau, met actieve betrokkenheid van zowel ouders als institutionele partners.
- Het Schoolbuurtwerk wat betreft methodische precisering en concretisering van de kernkwaliteiten van (jeugd)welzijnswerk tot ontwikkelarrangementen in bredeschoolverband.

De volgende ontwikkelpunten zijn daarbij in acht te nemen.

Ontwikkelarrangementen vragen om een gedegen manier van ontwikkelen, voorbereiden, uitvoeren, monitoren en evalueren. Daarvoor is veel betrokkenheid en draagvlak nodig bij alle partners: institutionele partners en ouders. Die betrokkenheid vraagt aansturing op diverse niveaus.

### **Institutionele partners**

- Begin met expliciteren van de kernkwaliteiten van de diverse partners vanuit hun eigen kerndoelen en bijbehorend potentieel voor de ontwikkeling van jeugd; vertaal dit in concrete activiteiten die tezamen – in onderlinge afstemming - in ontwikkeltrajecten gearrangeerd kunnen worden. Dit is een zowel inhoudelijke als pragmatisch gestuurd proces. *Dit vraagt om centrale aansturing (lokaal, bredeschoollocaties).*
- Zet in op bestuurlijke verankering van inhoudelijk goede arrangementen of onderdelen daarvan; met explicitering van kwalitatieve doelen, gewenste omvang/bereik (kwantitatief), randvoorwaarden, en bijbehorende plan-evaluatiecyclus. *Dit vraagt om centrale aansturing (lokaal, bredeschoollocaties).*
- Een goedfunctionerende kleinschalige praktijk als Schoolbuurtwerk kan als uitgangspunt dienen om een uitgebreider systeem van ontwikkelarrangementen op te zetten: op basis van de kennis en expertise van verschillende partners, zoals het onderwijs, welzijnswerk en de zorgteams. Zorg daarbij echter dat de kleinschalig goed functionerende praktijk met zijn eigen kwaliteit overeind blijft. *Dit vraagt om centrale aansturing in overleg met betrokken werksoort(onderdeel).*
- Activiteiten, projecten van partners (zoals Schoolbuurtwerk) kunnen des te beter als ontwikkelarrangement fungeren, naarmate scholen zelf actiever meewerken aan een productieve wisselwerking tussen leren op school en buitenschools / levensecht leren. *Dit vraagt om aansturing op schoolniveau.*
- *Aansturing welzijn, kinderopvang en andere buitenschoolse partners:* expliciteer hoe en in hoeverre bepaalde onderdelen van de werksoort bijdragen aan ontwikkelarrangementen; wat verschillen zijn tussen de onderdelen én welke verbindingen er gelegd kunnen worden (bijvoorbeeld tussen schoolbuurtwerk, regulier kinderwerk, wijkarrangementen, buitenschoolse opvang, cultuureducatie, sportbuurtwerk).
- Leg een productieve verbinding met opleidingen door structurele inzet van stagiaires bij ontwikkelarrangementen, onder leiding van professionals van de werksoorten in kwestie. Bezie ook de

mogelijkheid om combinatiefunctionarissen (MBO- en HBO-niveau) in te zetten, om de verbinding tussen werksoorten te verbeteren. Zulke verbindingen op personeel niveau moeten echter voortkomen uit en doorgezet worden in inhoudelijke sturing op *centraal niveau en/of het niveau van de diverse betrokken instellingen*.

## Ouders

De rol van ouders in ontwikkelarrangementen kan voortdurend worden versterkt door deze te expliciteren wat betreft:

- hun inzicht in de behoeften van hun kinderen, wat zij zelf aan hun ontwikkeling kunnen bijdragen en waarvoor zij steun van de brede school(partners) nodig hebben;
- hun inzicht in en invloed op de bijdrage van de verschillende partners bij de ontwikkelarrangementen;
- hun eventuele eigen rol in ontwikkeling, voorbereiding en uitvoering van diverse arrangementen (bijvoorbeeld door het opzetten van een talentendatabank die ook in beeld brengt welke expertise, talenten, ervaringen zichzelf in arrangementen zouden willen inzetten).

Het Nijmeegse voorbeeld leert hierover: een systeem van periodieke informatie-uitwisseling tussen ouders en brede school, met een gezamenlijk instrument dat alle partners gebruiken, is alleen te realiseren bij *centrale aansturing*. Via die aansturing moet intensief ontwikkelwerk gedaan worden. Maar via die aansturing moet ook gezorgd worden dat ouders en medewerkers het instrument werkelijk willen en kunnen gebruiken om ontwikkelingsdoelen en –arrangementen voor de kinderen op te stellen (voorkomen dat er slechts een nieuwe papieren tijger bijkomt).

## ONDERZOEKSVRAGEN

De deelnemers aan de expertmeeting hebben de volgende onderzoeksvragen geformuleerd. Ze zijn niet volledig of uitputtend, maar geven aan in welke richting onderzoek verder uitgewerkt zou kunnen worden.

### Design voor onderzoek naar ontwikkelarrangementen op 3 niveaus

Gezien hun sterke punten zou er onderzoek gedaan kunnen en moeten worden naar zowel de Nijmeegse opzet, als het Schoolbuurtwerk. Onderzoek is mogelijk omdat beide een goed methodologisch ontwerp hebben, zij het op verschillend niveau:

- op het niveau van het ontwikkelingsverloop van alle individuele kinderen, en de invloed van bepaalde arrangementen daarop (*Nijmegen*);
- op het niveau van projecten (methodisch opgezette onderdelen van arrangementen), met meetbare doelen en opbrengsten per project of geheel van projecten (*Schoolbuurtwerk*): zijn de projecten gerealiseerd zoals bedoeld en hebben zij voor de deelnemende kinderen opgeleverd wat bedoeld was?

Beide niveaus zijn noodzakelijk voor het onderzoek naar de waarde en werkzaamheid van ontwikkelarrangementen. Dit is desgewenst nog uit te breiden naar een derde niveau:

- Onderzoek naar het effect van –deel-arrangementen (zoals schoolbuurtprojecten) op sociale verbondenheid. Doelen als bijvoorbeeld trots op je buurt, gevoel van veiligheid, burgerschapsontwikkeling zijn te onderzoeken op zowel kindniveau, als op het niveau van buurtbewoners. Dit kan via reeds bestaande onderzoeksinstrumenten en koppeling van gegevens uit diverse grote onderzoeken.



Hiervoor zou een gezamenlijk onderzoeksdesign gemaakt moeten worden. De hoofdzaak is dat dit design onderzoeksmethodisch goed uitgewerkt moet worden: dat kan, maar het vraagt investering.

Als men werkelijk inzet op zo'n onderzoeksdesign, zou je over vijf jaar antwoorden kunnen hebben op allerlei vragen, waarvan vaak herhaald wordt dat die 'moeilijk meetbaar zijn'.

### **Onderzoek naar opbrengsten Schoolbuurtwerk-Westerpark op de niveaus van kinderen en buurt**

De buurt Westerpark (v/h stadsdeel, nu onderdeel van stadsdeel Amsterdam-West) biedt basisscholen al decennialang samenwerkingsprojecten Levensecht leren. De projecten hebben als doel om leerlingen gelegenheid te bieden tot maatschappelijke participatie; tot levensechte ontmoeting en oriëntatie; en om specifieke competenties in een enigszins levensechte context te ontwikkelen.

Wat zijn de opbrengsten van deze projecten in deze buurt: 1) op de kinderen; 2) op de buurt - sociale cohesie.

### **Inventarisatieonderzoek naar relevante meetinstrumenten, volgsystemen en goede voorbeelden**

- Welke meetinstrumenten zijn er al in gebruik in de verschillende sectoren (onderwijs bv) en kun je inzetten bij volgen van ontwikkeling kind/groep door inzet van ontwikkelarrangement?
- Welke bestaande portfolio's/volgsystemen/kinddossiers zijn er al, die je kunt inzetten/aanpassen/toevoegen?
- Zijn er in het land (en mogelijk in andere contexten, zoals de gezondheidszorg) voorbeelden van goed functionerende ontwikkelingsdossiers die gebruikt kunnen worden in de Nijmeegse context (en op andere plaatsen waar men van plan is om ontwikkelingsdossiers te gaan gebruiken)?

### **Ouderbetrokkenheid: gespreksorganisatie en instrumenten**

Brede scholen in Nijmegen willen elk kind een passend ontwikkelarrangement bieden. Dat is een samenhangend geheel van activiteiten en begeleiding op de basisschool en in de vrije tijd. Met het oog hierop is het de bedoeling om de ontwikkeling van elk kind zo vroeg en zo goed mogelijk in beeld te brengen. Dat gebeurt door het uitwisselen van informatie over de ontwikkeling van het kind tussen ouders en pedagogisch begeleiders. Het blijkt echter niet eenvoudig om een goede informatie-uitwisseling met de ouders tot stand te brengen en voor het kinddossier relevante informatie van ouders te krijgen.

#### *Onderzoeksvraag*

Hoe kun je de gesprekken met ouders zo organiseren dat relevante informatie wordt verkregen over de ontwikkeling van het kind? Zijn hier al adequate instrumenten voor beschikbaar?

### **Samenwerking en randvoorwaarden**

Uit de praktijkvoorbeelden van Amsterdam en Nijmegen blijkt dat het noodzakelijk is een aantal randvoorwaarden vast te stellen waaronder ontwikkelarrangementen het beste uitgevoerd kunnen worden. Aspecten die daarbij aan bod kunnen komen: aansturing/coördinatie, organisatie, competenties van managers en uitvoerders. Onderzoek naar de optimale randvoorwaarden is daarom noodzakelijk. Dat kan het beste vanuit de nu bestaande praktijken.

## 9. De toekomst van de BSO: opvang of educatie?

Op 28 februari 2011 heeft in Utrecht de expertmeeting 'De toekomst van de buitenschoolse opvang: opvang of educatie' plaatsgevonden. Achttien experts op het gebied van de opvang van 4- tot 13-jarigen bespraken tijdens een levendige middagsessie hoe een kwalitatief hoogstaande buitenschoolse opvang het beste vorm kan krijgen.

### Onderwerp expertmeeting

Het onlangs verschenen *Pedagogisch kader kindercentra 4-13 jaar* geeft een kader aan de werkwijze van de buitenschoolse opvang. Dit kader is breed en daarbinnen kan de buitenschoolse opvang voor verschillende profielen kiezen: een opvangprofiel (vooral gezelligheid en huiselijkheid), een vrijetijdsprofiel (vooral activiteiten) of een educatief profiel (vooral leerzaam). Wat betekenen deze keuzes voor de kinderen die er komen? Zijn deze drie richtingen ook te combineren? En wat is dan de beste balans? Of zijn er verschillende profielen nodig voor verschillende doelgroepen?

### Presentatie Pedagogisch kader kindercentra 4-13 jaar door Liesbeth Schreuder

Liesbeth Schreuder van het NJI geeft de aftrap voor deze expertmeeting met een korte presentatie van *het Pedagogisch kader kindercentra 4-13 jaar*. Het kader is in opdracht van het Bureau Kwaliteit Kinderopvang (BKK) geschreven door het NJI en het Kohstamm Instituut, in samenspraak met het werkveld BSO, en is begin 2011 als PDF verschenen (<http://www.stichtingbkk.nl/pedagogisch-kader/peka4-13.html>). Op 29 april is het boek ook uitgekomen.

De functie van het pedagogische kader is in de eerste plaats om als BSO-sector een eigen geluid te laten horen. Het kader geeft houvast bij het werk en bij samenwerking met andere organisaties zoals de school. Het biedt ook hulp bij de keuze voor een bepaald profiel. Er kunnen vier profielen worden onderscheiden. In het eerste profiel, gezelligheid en spelen, staat de opvangfunctie voorop. In het tweede profiel, vrije tijd en ontspanning, staat het maken van eigen keuzes centraal. In het derde profiel gaat het om een brede ontwikkeling van kinderen door het ontplooiën van talenten en hobby's. Het vierde profiel behelst een verlenging van de leertijd door ondersteuning te bieden bij leertaken en aandacht voor wereldoriëntatie. Liesbeth benadrukt dat het bij deze profielen niet gaat om een exclusieve keuze; de andere functies dienen niet uit het oog te worden verloren.

Vervolgens schetst Liesbeth de indeling van het *Pedagogisch kader* in een kennisdeel (Wat heeft een kind nodig?), een deel over pedagogische doelen (Wat willen we bereiken?), een deel over pedagogische middelen (Hoe werken we daaraan?), en een deel over pedagogische profielen (Welke functies geven we prioriteit?). Aspecten die in het kennisdeel aan bod komen zijn veiligheid en welbevinden, autonomie en participatie, spelen en vrije tijd, leren en ontwikkelen, relaties in de groep, en het samenwerken met ouders. De vier pedagogische doelen (emotionele veiligheid, persoonlijke groei, sociale groei, en normen, waarden en cultuur) vormen altijd het uitgangspunt van het werk, welk profiel er ook gekozen wordt. De middelen waarover men in de BSO beschikt zijn in de eerste plaats de pedagogisch medewerkers zelf, als veilige haven, als voorbeeld, en als vraagbaak en klankbord. Andere middelen zijn onder meer het aanhouden van een dagritme, kinderparticipatie, en spel- en activiteitenbegeleiding.

Het organiseren van en werken in de buitenschoolse opvang brengt een aantal dilemma's met zich mee. Wel of niet een eigen groep creëren, beschermen of loslaten, vrij spelen of georganiseerde activiteiten, meespelen

of afzijdig blijven, in hoeverre kindparticipatie, ontspanning of ontwikkeling, onderscheid BSO versus club, jongens- en meisjesactiviteiten, hoe om te gaan met de privacy van de kinderen, en wel of niet systematisch observeren.

Tenslotte constateert Liesbeth enkele trends in de buitenschoolse opvang:

- BSO's gaan steeds meer samen doen met school.
- BSO's gaan steeds meer clubs vervangen, behalve wellicht de sportclubs.
- Er zal parttime gebruik gemaakt blijven worden van BSO's.
- Via de pedagogisch medewerkers wordt de opvangfunctie van de BSO's bewaard.

### **Reactie Jan van Gils op basis van onderzoek en ervaringen in Vlaanderen**

Jan van Gils van het Onderzoekscentrum Kind en Samenleving in Vlaanderen begint zijn uiteenzetting met een schets van de verschillende visies die er in Vlaanderen zijn op buitenschoolse opvang.

- Er zijn basisscholen die huiswerkbegeleiding bieden.
- Er zijn onthaalouders, met name voor kinderen jonger dan vier jaar.
- Er zijn IBOS-lokaties (initiatieven buitenschoolse opvang), waar voor verschillende scholen buitenschoolse opvang wordt geboden, gecoördineerd door de gemeente.
- Er zijn initiatieven gericht op kinderen met een maatschappelijke achterstelling, met name in de steden.

Deze initiatieven zijn deels gericht op school en deels op gezinsbegeleiding.

- In Brussel bestaan er de 'huizen van het kind'. Dit zijn buurtgerichte initiatieven voor kinderen in de schoolse leeftijd, die niet zozeer een opvangfunctie maar een inloopfunctie hebben.
- Met name in vakantietijd is er het speelpleinwerk.

Over de pedagogische functies van opvangvoorzieningen staat niets op papier; alleen de organisatorische en financiële aspecten worden uitgewerkt en vastgelegd. In het denken over buitenschoolse opvang ligt de nadruk op de tewerkstelling van de ouders en op de veiligheid van de kinderen. Aspecten als risicovermijding en de mogelijkheid om huiswerk te doen worden belangrijk gevonden. Algemene ontwikkelingsdoelstellingen (talentontplooiing) komen in het kader van de buitenschoolse opvang niet ter sprake, wat zal samenhangen met het feit dat - in tegenstelling tot de Nederlandse situatie zoals Liesbeth Schreuder die schetste - instituten als muziekscholen en sportclubs bloeiende zijn en ouders het als een belangrijke taak zien om hun kinderen hiermee naartoe te nemen. IBOS-locaties mogen ook niet aan scholen gelinkt zijn. Deze bepaling stamt nog uit de tijd, 15 à 20 jaar geleden, dat de angst bestond dat scholen de kinderopvang geheel zouden incorporeren. Inmiddels is dat idee weggeëbt.

Het Onderzoekscentrum heeft de wensen van kinderen zelf over buitenschoolse opvang geïnventariseerd, en daaruit kwamen de volgende punten naar voren:

- Kinderen willen niet verplicht zijn om naar de BSO te gaan.
- Zij willen dat leeftijdsgenoten aanwezig zijn.
- Zij willen een flexibele tijdsindeling, zodat zij onder andere zelf kunnen bepalen wanneer zij hun huiswerk maken - en liefst collectief.
- Zij willen naar believen buiten kunnen spelen, in een gevarieerde speelruimte.
- Ook willen zij zowel buiten als binnen voldoende speelruimte hebben, en zij willen vrij en niet te georganiseerd kunnen beschikken over middelen.
- Zij willen dat de pedagogisch medewerkers ter beschikking zijn.
- Zij willen dat de pedagogisch medewerkers speelmogelijkheden creëren en vergroten; zij vragen onder meer om creativiteit van de pm-ers.

Kortom, hun wensen hebben te maken met de relatie met thuis, met de ruimte binnenshuis en buitenshuis, met het sociale netwerk, met het activiteitsaanbod, en met de begeleidingsstijl. Het is zaak om een evenwicht te vinden tussen de belangen van de ouders en de belangen van de kinderen, waarbij de onderzoekers alert zijn op het feit dat kinderen in deze setting de minste macht hebben en hun stem daarom ondersteuning behoeft.

Tenslotte formuleert Jan enkele aandachtspunten met betrekking tot buitenschoolse opvang. Zo moet er worden nagedacht over de relatie met andere voorzieningen, zoals sportclubs, muziekscholen en jeugdwerk. Ook moet de relatie met de hulpverlening gezocht worden - nu is dit traject nog te zeer exclusief gelinkt aan de school. Tieners vanaf 9, 10, 11 jaar oud in de buitenschoolse opvang vormen nu nog een knelpunt. Zij willen niet 'opgevangen' worden, zij willen zelf betekenis geven aan hun tijd en aan hun leven. De term 'kinderopvang' geeft al aan dat het perspectief van de ouders sterk domineert.

Aan Jan wordt gevraagd wat hij precies bedoelt met zijn statement dat kinderen het recht hebben om zich te vervelen - de aanleiding voor organisator Sabine Peterink om hem uit te nodigen als spreker in deze setting. Jan doelt er met deze provocatieve stelling op dat het voor kinderen belangrijk is om te leren omgaan met verveling. Het nog niet weten wat je gaat doen, het zoeken naar mogelijkheden, en dan het maken van een keuze zijn wezenlijke activiteiten die bijdragen aan de ontwikkeling van de autonomie van het kind.

## **Reactie experts**

### *Eén integrale pedagogische visie 0- tot 12-jarigen?*

De stelling van Jan van Gils dat verveling voor kinderen een belangrijke activiteit is, roept herkenning op bij de aanwezigen. Onderzoek naar de favoriete thuisplekken van kinderen toonde aan dat de eigen kamer voor kinderen favoriet is om zich terug te trekken. Dit aspect van de mogelijkheid om je te kunnen terugtrekken moet ook in de opvang serieus worden genomen. In een groter perspectief gaat het erom dat kinderen de ruimte en mogelijkheid krijgen om betekenis te geven aan hun eigen leven. Het voorbeeld wordt gegeven van in de zandbak spelen: kinderen ontdekken zelf dat ze zand kunnen manipuleren als ze water toevoegen, mits ze de middelen en de ruimte krijgen om te experimenteren. Maar ze leren ook over sociale relaties door ruzie te maken. En ze vormen hun identiteit door op een schoolplein rond te hangen en over muziek, kleding, films te praten. Een belangrijke vraag bij het denken over opvang is dan ook hoe de tijd van kinderen wordt ingericht. En hoe daarbij de belangen van kinderen en de belangen van ouders tegen elkaar worden afgewogen.

Alle aanwezigen zijn het erover eens dat moet worden gedacht vanuit de vraag: Wat heeft het kind nodig? Maar in de Nederlandse praktijk wordt vooral vanuit instellingen en sectoren gedacht. Het startpunt zou de behoeften van de kinderen moeten zijn, vanuit een algemene pedagogische visie waaraan de taken van de instellingen worden aangepast (qua plek, qua gebouw, qua medewerkers). Er zijn al wijken waar gewerkt wordt vanuit een goed doordachte algemeen pedagogisch-didactische visie, maar er is angst om zo'n idee landelijk als voorbeeld te stellen. Nu hebben alle sectoren eigen belangen en visies, en formuleren zij de ontwikkelingsbehoeften van kinderen op hun eigen manier.

De discussie concentreert zich op de vraag of het mogelijk is om inderdaad één algemene pedagogische visie te formuleren. De visies van instellingen liggen in de praktijk vaak al dicht bij elkaar. Eén integraal pedagogisch kader voor 0- tot 12-jarigen dat niet alleen op de opvang is gericht lijkt dus haalbaar. Een probleem is wel dat ouders - en die bepalen in belangrijke mate - verschillende visies op opvoeding hebben. Hoe kun je daaraan in één integraal kader tegemoet komen? Daarmee samenhangend wordt gesteld dat de

verzuiling en verdeeldheid in het onderwijs de ontwikkeling van één gezamenlijke visie in de weg staan. Zo kunnen er bijvoorbeeld conformistische en non-conformistische, individueel gerichte en groepsgerichte pedagogische visies worden onderscheiden.

### *Gezelligheid of educatie?*

Aan de hand van de stelling 'Juist kinderen in achterstandswijken hebben een BSO nodig met vooral huiselijkheid en gezelligheid' spitst de discussie zich toe op de rol van educatie in de opvang. Eerst vertellen twee experts uit twee sociaal- economisch zwakke wijken in Amsterdam over hun ervaringen. Aida Siegelschmidt ziet in Amsterdam Zuidoost dat het verlagen van de kinderopvangtoeslag leidt tot een afname van het BSO-gebruik; kinderen gaan weer met de sleutel naar huis. Wat zou nodig en gewenst zijn om ouders weer naar de BSO te krijgen? Waar hebben zij geld voor over? Zij denkt dat de meerwaarde kan liggen in het toevoegen van educatie in het BSO-programma. De kinderen hebben het nodig, ook al omdat er in Zuidoost veel zwakke scholen zijn. Wat geen succes werd was de KidsClub, een activiteitenprogramma met de nadruk op het ontwikkelen van zelfstandigheid, bijv. om zelfstandig te kunnen reizen. Hier hadden ouders geen geld voor over: 'Dat doen we zelf wel'.

Marjan Kroes vertelt dat men in stadsdeel De Baarsjes/Amsterdam-West bij de BSO met 8+-groepen is gaan werken om kinderen langer vast te houden. Marjan heeft een 'offensief tegen pampieren' gehouden. Pedagogisch medewerkers zijn sterk geneigd om te zorgen en kinderen alles uit handen te nemen, maar het is belangrijk dat zij kinderen iets anders en meer bieden dan dat. Marjan noemt het belang van het programma Kaleidoscoop als voortgaande pedagogische lijn, dat een handvat geeft bij dit lastige veranderingsproces. De Amsterdamse ervaringen roepen bij sommige experts de vraag op of de BSO moet compenseren voor zwakke scholen door educatie te bieden. En wat betekent educatie dan precies? Is het educatieve uitstapjes maken, op de locatie zelf leerzame uitdaging bieden, of aan huiswerkbegeleiding doen?

Als educatie staat voor cognitieve ontwikkeling en verlenging van de schooldag, voor 'instructie', dan is het de vraag hoe de wens van ouders tot meer educatie en die van kinderen tot echte vrije tijd zich tot elkaar verhouden. Normaalgesproken wordt in de BSO meer de sociaal-emotionele dan de cognitieve ontwikkeling benadrukt, en er wordt regelmatig gezegd dat BSO's geen 'schooltje moeten spelen'.

Ook als met educatie bedoeld wordt op het aanbieden van vormende activiteiten, zoals sport of muziek, kan er sprake zijn van een spanningsveld tussen de wensen van ouders en kinderen. Uit onderzoek blijkt dat kinderen de BSO vaak veel te druk vinden, omdat zij er te veel moeten. De term 'activiteitencircus' valt. Echter, er zijn ook voorbeelden van opvanglocaties waar op een goede manier een rijk aanbod is voor kinderen. Dit is een kwestie van op wijkniveau kijken wat het aanbod is, bijvoorbeeld op het gebied van sport, muziek en creativiteit, in hoeverre kinderen daar gebruik van maken en wat de BSO in samenwerking met deze voorzieningen en aanvullend daarop kan bieden. De wijze waarop BSO zich dan nog onderscheidt van andere clubs is de professionele werkwijze van pedagogisch medewerkers op basis van het kader.

De professionaliteit van pedagogisch medewerkers is ook van belang voor de derde en meest brede invulling van het begrip educatie, waarmee ook het overdragen van waarden als burgerschap en verantwoordelijkheid worden bedoeld. Eens te meer wordt geconstateerd dat de kwaliteit van de pedagogisch medewerkers van cruciaal belang is om ontwikkelingsdoelen bij kinderen te realiseren.

### *Wat is wenselijk en haalbaar in de buitenschoolse opvang?*

Vanwege de verwarring die het concept educatie oplevert, wordt de term ontwikkelingsstimulering gelanceerd. Er wordt opgemerkt dat veel BSO's geen visie hebben op de ontwikkelingsdoelen die zij willen

bereiken en de -middelen die daarvoor nodig zijn. Misschien is de consequentie van het denken in termen van ontwikkelingsdoelen bijvoorbeeld wel dat kinderen niet voor 17:00 uur mogen worden opgehaald. Als voorbeeld wordt de situatie in Zweden en Denemarken genoemd, waar bijna alle kinderen gebruikmaken van buitenschoolse opvang en waar het dagritme zoveel mogelijk het biologische ritme van kinderen volgt in een optimale afwisseling van vrij spel en educatie, onder begeleiding van HBO- en universitair geschoolde medewerkers. Echter, in Nederland is de situatie geheel anders en zijn de meeste kinderen maar twee dagen per week zo'n drie uur lang op de BSO aanwezig. Voor pedagogisch medewerkers die in de BSO willen werken is er geen aparte opleiding, laat staan dat zij zich kunnen specialiseren in verschillende leeftijdscategorieën. Praktisch is het voor hen soms lastig dat het alleen deeltijdbanen betreft. Er bestaat in Nederland nog niet echt een beroepstrots en zelfverzekerdheid onder pedagogisch medewerkers. De vraag is dan ook of we niet teveel willen in de BSO. Als reactie hierop wordt gezegd dat het jammer is dat in de discussie weer wordt uitgegaan van de standaard-BSO-constructie, in plaats van de ontwikkelingsbehoefte van kinderen als uitgangspunt te nemen en buiten de huidige kaders te durven denken.

Er wordt opgemerkt dat het jammer is dat de kinderen nu als actor uit de discussie verdwijnen. We praten over wat ouders willen en wat we als pedagogische professionals willen. De suggestie wordt gedaan om naar het model van het ideale gezin te kijken. In veel hoogopgeleide gezinnen voelen kinderen zich prettig en ontwikkelen zich optimaal, terwijl zij toch geleid worden. Analyse van gezinsinteracties zou een blauwdruk kunnen opleveren voor de BSO wat betreft zowel cognitieve, als sociaal-emotionele en motorische ontwikkeling.

Als een laatste punt wordt er aandacht gevraagd voor het aspect van groepsdynamica in de BSO. Veel jongeren lopen schade op doordat zij worden gepest en buitengesloten, en zowel leerkrachten als pedagogisch medewerkers zijn hier weinig op toegerust. Adequaaf handelen op dit terrein zou veel latere problemen kunnen voorkomen.

### **Tot besluit**

De bijeenkomst maakt duidelijk dat deelnemers vanuit verschillende perspectieven aan de discussie deelnemen. Allereerst zijn daar de 'realisten', meestal werkzaam in een bepaalde sector of instelling. Zij vertrekken vanuit de huidige situatie en proberen van daaruit voorstellen te doen tot verandering. Dat leidt vaak tot oppositie vanuit een andere sector ('Het kind moet ook vrije tijd hebben als alternatief voor de druk van de school'; 'Een kind hoeft niet altijd te leren, gezelligheid in de opvang is belangrijker'; 'Op school bepaalt de leerkracht wat moet gebeuren, er wordt niet uitgegaan van wat het kind wil, dat moet in de buitenschoolse situatie wel'.) Daartegenover staan de idealisten. Zij vergeten even wat de huidige situatie is en schetsen een optimale toekomst ('Hoe zou het samenspel tussen ouders en professionals er uit moeten zien als we de ontwikkeling van kinderen als uitgangspunt nemen?'; of iets concreter: 'Hoe zou een integraal pedagogisch/educatief programma er uit moeten zien voor kinderen, taken van school en opvang inbegrepen?').

Opvallend is dat, discussiërend over de laatstgenoemde vergezichten, de tegenstellingen snel verbleken. Zo werd instemmend geknikt bij een perspectief waarbij alle relevante activiteiten voor de ontwikkeling van een kind in een soort dagschema wordt ondergebracht, waarbij dit ook nog op de individuele behoeften van het kind wordt afgestemd evenals op de behoeften van een specifieke doelgroep (bijvoorbeeld wijkgebonden). Voor een schets met betrekking tot de realisatie ervan was helaas geen tijd.

Afsluitend wordt geïnventariseerd welke leerpunten de aanwezige experts van deze bijeenkomst meenemen. Het belang van professionaliteit in de BSO wordt door velen genoemd en er wordt opgemerkt dat het goed is

dat er nu een pedagogisch kader voor de BSO ligt. Het is belangrijk dat de BSO het belang van kinderonwikkeling als kerndoel blijft benadrukken. Het idee van de complementariteit van de BSO binnen de wijk wordt interessant gevonden evenals de rol die gemeenten kunnen spelen bij de ontwikkeling van een kindgericht opvangaanbod. Het belang van groepsindeling binnen de buitenschoolse opvang wordt door twee aanwezigen benadrukt: uit onderzoek blijkt hoe belangrijk het is dat een kind in een stabiele groep leeftijdsgenoten wordt opgevangen en niet in telkens wisselende samenstellingen. Het idee van een dagprogramma met afwisselend vrij spel en educatie zoals gebruikelijk in Zweden wordt inspirerend gevonden, evenals de oproep van Jan van Gils om het perspectief van kinderen zelf nadrukkelijk plek te geven in de discussie en besluitvorming. Tenslotte wordt geconstateerd dat de buitenschoolse opvang op dit moment nog veel verschillende richtingen kiest, en dat we ons daarom als expertgroep bescheidenheid moeten aanmatigen in wat we als landelijk profiel willen definiëren.

## 10. Professionalisering en kwaliteitszorg in voorzieningen voor jonge kinderen

Op vrijdag 17 februari 2012 kwamen 60 genodigden uit Nederland en Vlaanderen bijeen in Antwerpen om de expertmeeting *Professionalisering en kwaliteitszorg in voorzieningen voor jonge kinderen (0-6 jaar)* bij te wonen. Het doel van de expertmeeting was enerzijds om kennis uit te wisselen tussen de twee landen op het gebied van professionalisering en kwaliteitszorg en anderzijds te discussiëren welke kennis en competenties praktijkmedewerkers nodig hebben en hoe ze die het beste kunnen verwerven. De genodigden zijn werkzaam bij ministeries, universiteiten/hogescholen, adviesbureaus of kinderopvangorganisaties.

Wat kunnen Vlaanderen en Nederland leren uit Europees Onderzoek over professionaliteit voor beroepen voor jonge kinderen?

Professor dr. Michel Vandenbroeck (universiteit Gent) heeft als mede-onderzoeker het CoRe (Competence Requirements in Early Childhood Education and Care) onderzoek gepresenteerd. Hij en zijn collega's hebben Europees onderzoek verricht naar competentie- en opleidingsprofielen in voorzieningen voor jonge kinderen (0-6 jaar). Behalve individuele competenties van beroepskrachten is het 'competente systeem van de voorziening' van groot belang voor de kwaliteit. Het gaat hier om bijvoorbeeld pedagogische praktische steun van 'onzichtbare' assistenten (kinderverzorgers) en het ontwikkelen van reflexieve competentie. In de onderzochte landen wordt er verschillend invulling gegeven aan teamprofessionaliteit en het kritisch reflecteren op het eigen handelen.

Pedagogische en educatieve kwaliteit vraagt om professionalisering

Professor dr. Paul Leseman (universiteit Utrecht) benadrukte in zijn presentatie de uitdaging om proceskwaliteit in de voorzieningen voor jonge kinderen te verhogen. Wordt de ontwikkeling van jonge kinderen goed genoeg gestimuleerd, en hoe doen we dat het beste? Uit Utrechts onderzoek blijkt dat er veel verschillen zijn tussen leidsters & leerkrachten in het omgaan met overgangen tussen onderdelen van het dagprogramma: bij de overgangen kan tijdsverlies optreden doordat kinderen zich vervelen.

Volgens het onderzoek bevorderen de volgende aspecten de kwaliteit: samen vormgeven aan curriculum, permanente kwaliteitsbewaking, scholing 'on the job', reflectie op het werk, opbrengstgericht werken en teamprofessionalisering.

De situatie in Nederland en Vlaanderen

### **Professor dr. Ferre Laevers (KU Leuven)**

In België zijn de voorbereidingen voor een grondige vernieuwing van de kinderopvang volop aan de gang. De plannen zijn ambitieus. De Vlaamse overheid wil stap voor stap voldoende, kwaliteitsvolle kinderopvang realiseren die voor iedereen toegankelijk is. De opvang moet zowel betaalbaar zijn voor de ouders als financieel leefbaar voor de opvangsector. Deze vernieuwing zal worden vastgelegd in het decreet Kinderopvang van Baby's en Peuters en in de uitvoeringsbesluiten van dit decreet.

Vanaf 2,5 jaar kunnen kinderen naar de kleuterschool, tot ze naar de lagere school gaan. De overgang naar het kleuteronderwijs is een punt van zorg vanwege de infrastructuur, de ratio en het outputbeleid.



## **Josette Hoex (het Nederlands Jeugdinstituut)**

Nederland kent peuterspeelzalen (2-4 jaar), voorscholen (2-4 jaar), kinderdagverblijven (0-4 jaar), en kleutergroepen basisonderwijs (4-6 jaar) voor kinderen in de leeftijd van 0-6 jaar.

Op voorscholen en sommige peuterspeelzalen en kinderdagverblijven wordt er gewerkt met een Voor- en Vroegschoolse Educatief (VVE) programma. Doel van dit beleid is om alle kinderen in achterstandsituaties te bereiken met een doorlopend traject van voorschoolse (peutergroepen) en vroegschoolse (kleutergroepen) educatie om hen zo optimale ontwikkelingskansen te bieden.

Kinderdagverblijven, buitenschoolse opvang en gastouderopvang vallen onder de wet kinderopvang. De wet kinderopvang schrijft voor dat de houder van een opvangvoorziening verantwoorde kinderopvang moet bieden en zich moet houden aan vier pedagogisch basisdoelen: het bieden van emotionele veiligheid, steun bieden bij persoonlijke competentie en sociale competentie, en het overdragen van normen en waarden (socialisatie). De pedagogisch kaders 0-4 jaar kindercentra en 4-14 jaar buitenschoolse opvang bieden hierbij richtlijnen aan.

### Discussiegroepen

Vervolgens gingen er drie discussiegroepen uiteen om de volgende vraag te verkennen: welke kennis en competenties hebben praktijkmedewerkers nodig en hoe kunnen die het beste verworven worden?

1. Op het vlak van de sociaal-emotionele ontwikkeling (welbevinden, betrokkenheid) van jonge kinderen
2. Op het vlak van de taal- en cognitieve ontwikkeling van jonge kinderen
3. Stappen naar een competent systeem van voorzieningen voor jonge kinderen

### Conclusies& vooruitblik

De deelnemers uit Vlaanderen en Nederland vonden het interessant en belangrijk om kennis en informatie uit te wisselen. Beide landen werken aan professionalisering en kwaliteitszorg in voorzieningen voor jonge kinderen. Deze conferentie heeft nogmaals bevestigd hoe groot de behoefte is om uit te wisselen over elkaars' ontwikkelingen en gebruik te maken van werkmateriaal dat aan beide kanten van de landsgrens wordt ontwikkeld. Vanuit Vlaanderen was er veel interesse in de Nederlandse pedagogisch kaders voor kindercentra, buitenschoolse opvang en gastouderopvang. Op haar beurt had Nederland veel belangstelling voor de Vlaamse inrichting van de voorschoolse- en schoolse voorzieningen, met name de 2,5 jarigen die deelnemen aan het onderwijs. In beide landen is men nog lang niet uit de doelmatigheid en functie van het uitwisselen en afstemmen met ouders.

EC O3 en VBJK hebben de intentie uitgesproken om een vervolg te geven aan deze conferentie. Naar verwachting zal conferentie-II eind 2012 plaatsvinden. In principe wordt voor dit vervolg de deelnemersgroep uitgenodigd zoals aanwezig in Antwerpen. Zo kunnen we de bevindingen van conferentie-I, met een focus op wetenschap en beleid, optimaal inzetten voor verdieping over professionalisering in de praktijk.

## 11. Vervolg Professionalisering en kwaliteitszorg in voorzieningen voor jonge kinderen

Op vrijdag 14 december 2012 is een vervolg gegeven aan de Expertmeeting Professionalisering en kwaliteitszorg in voorzieningen voor jonge kinderen (0-6 jaar) van 13 september 2011 en 17 februari 2012 (verslagen zijn te downloaden op [www.eco3.nl](http://www.eco3.nl)). De genodigden zijn werkzaam bij kinderopvangorganisaties, basisscholen, ministeries, universiteiten/hogescholen en adviesbureaus. Er komen drie onderwerpen aan bod. De samenvatting van deze presentaties is hieronder te vinden. Tot slot is er nog een afsluitingswoord verzorgd door prof. dr. Ruben Fukkink, hoogleraar Kinderopvang aan de Universiteit van Amsterdam.

Het welkomstwoord komt van Liesbeth Schreuder van het Nederlands Jeugd Instituut.

Zij verwoordt wat het idee van de expertmeeting van vandaag is: we laten de praktijk aan het woord over professionalisering. Drie presentaties zullen steeds worden gevolgd door een discussie. In deze discussies is het de bedoeling om het onderwerp breder te trekken dan het voorbeeld zelf.

Vervolgens is Annemiek Veen van het Kohnstamm Instituut aan het woord. Zij geeft aan dat over dit onderwerp al een tweetal bijeenkomsten zijn geweest. Eerst is de wetenschap aan het woord gelaten. Verschillende ontwikkelingsdomeinen kwamen aan bod. Vervolgens is naar de stem van de praktijk geluisterd hoe nieuwe ontwikkelingen binnen de wetenschap te vertalen zijn naar de werkvloer. Dit proces werd professionalisering genoemd.

Het doel van deze bijeenkomst is het behandelen van actuele onderwerpen uit het veld die betrekking hebben op professionalisering en kwaliteitszorg. Een kader dient daarbij als houvast voor het nadenken over professionalisering (*zie bijlage*). Aan drie organisaties is gevraagd om hun wijze van professionalisering toe te presenteren. Zij leggen uit waarom zij voor deze vorm van professionalisering hebben gekozen en hoe zij de relatie leggen met doelen en met andere vormen van professionalisering.

**Presentatie *Scholing en begeleiding van pedagogisch medewerkers en middenmanagement in interactievaardigheden* door Frieda Verhage (hoofd Gastouderbureau en trainer/opleider) en Wilma Poot (manager Kinderopvang bij Junis Kinderopvang Alphen aan den Rijn, voormalig SKA)**

Junis Kinderopvang ontvangt per week zo'n 4000 kinderen in de kinderopvang. Wilma Poot geeft aan dat zij het van belang vindt om het leren binnen de organisatie te blijven ontwikkelen, omdat zij daarmee de pedagogische kwaliteit hoog willen houden. Een groot deel van de scholing die pedagogisch medewerkers, leidsters en gastouders van Junis Kinderopvang volgen is verplicht vanuit de werkgever. Daarnaast wordt er ook gekeken naar de wensen en behoeften van de werknemers.

Junis heeft de afgelopen tijd veel aandacht besteed aan de professionalisering in relatie tot het Pedagogisch Kader Kinderopvang. Binnen dit kader is aandacht voor de kwaliteit van de interactie tussen pedagogisch medewerkers en kinderen en tussen kinderen onderling. In relatie hiermee heeft de organisatie de afgelopen jaren geïnvesteerd in het ontwikkelen van een nieuwe methode, gebaseerd op de zeven competenties uit het pedagogisch kader. Dit heeft geresulteerd in de werkwijze "Z'evenZien". Hiermee leren pedagogisch

medewerkers kijken naar de ontwikkeling van kinderen. De zeven competenties zijn verbeeld in zeven brillen, waardoor de pedagogisch medewerker de kinderen bekijkt en observeert. Aan de bril zijn vragen gekoppeld: wat zie ik en wat betekent dat voor het pedagogisch handelen? Er is voor symbolen gekozen, zodat het gemakkelijker te onthouden is en ook visueel aantrekkelijk is.

Wilma Poot geeft aan dat zij nu bezig zijn met het verankeren van de methode in de organisatie. Intern zijn er mensen opgeleid om de trainingen te kunnen geven. Overdracht vindt onder meer plaats door een collectieve scholing. Daarnaast worden er diverse manieren van werkplekleren gebruikt, zoals het inzetten van de clustermanager als 'coach on the job'. Elke medewerker heeft een portfolio en gaat aan het werk met opdrachten. Aan het scholingssysteem is een beloningssysteem gekoppeld: een deel van de eindejaarsuitkering is gekoppeld aan het uitvoeren van opdrachten. De ervaring is dat medewerkers heel enthousiast zijn over de methodiek en ook over de trainingsaanpak.

In het debat dat volgt, komen een aantal punten aan de orde.

- Dhr. Pont van de Kinderopvangacademie mist e-learning als opleidingstool. De mogelijkheid om filmfragmenten gezamenlijk te bekijken en bespreken is een prettige manier van kenniswerving. Wilma Poot geeft aan dat er niet is gedacht aan e-learning. De zeven brillen bieden korte stukken tekst en zijn daarmee ook een aantrekkelijke manier van kenniswerving voor pedagogisch medewerkers.

- Dhr. Bavelaar van KomKids BV vraagt hoe de organisatie ervoor zorgt dat de werknemers eigen verantwoordelijkheid nemen voor het leren op de werkvloer.

Wilma Poot noemt een aantal punten waarmee Junis Kinderopvang heeft geprobeerd eigen verantwoordelijkheid te stimuleren. Onder meer door datgene wat aangeboden wordt, zo aantrekkelijk en toegankelijk mogelijk te maken en door de koppeling aan de eindejaarsuitkering. Tevens door mensen die enthousiast zijn, te benoemen als een soort 'ambassadeurs' van deze methode.

- Ook wordt gevraagd hoe Junis Kinderopvang zicht heeft op de kwaliteit en wat de speerpunten zijn om aan te werken. Er is een nulmeting gedaan en deze wordt gebruikt door clustermanagers bij het vaststellen van aandachtspunten. De aandachtspunten worden vervolgens weer gekoppeld aan de methode.

- Mevr. De Rooij van de CED-groep vraagt wat het effect van de methodiek is op de geboden kwaliteit voor kinderen. Wilma Poot hoopt de effecten te zien in evt. volgende NCKO metingen.

### **Presentatie *Leidsters leren werken met ouders* door Ans Lips (afdelingsmanager Peuterwerk Rijnstad)**

In Arnhem is er een start gemaakt met een nieuwe methode voor woordenschatontwikkeling van peuters en kleuters, LOGO 3000. Leidsters en leerkrachten zijn hierin geschoold. LOGO 3000 heeft ook een oudercomponent, om ouders te betrekken bij de taalontwikkeling van het kind. Onderdelen zijn presentaties, woordspellen en filmfragmenten. De methode is ontwikkeld door Marianne Verhallen en Dirkje van den Nulft.

Peuterwerk Rijnstad laat de leidsters de oudercomponent van LOGO 3000 uitwerken. Hun ervaring is dat leidsters over het algemeen goed weten hoe ze met ouders moeten omgaan, vaak zelfs nog beter dan

leerkrachten. Peuterwerk heeft hiervoor ervaren leidsters benaderd die gemakkelijk op ouders afstappen. Ouders leren dezelfde clusters van de woorden uit de methode, maar krijgen ook andere activiteiten mee naar huis. Peuterwerk heeft de ervaring dat ouders met veel plezier bij de bijeenkomsten zitten. Ouders krijgen huiswerk mee en moeten terugkoppelen wat er thuis is gedaan.

Leidsters krijgen de training 'met woorden in de weer' en intervisiebijeenkomsten.

Gezamenlijk is er een scholingsplan gemaakt. Onderdeel van het plan is een vakgroep die bestaat uit leidsters, een eigen overleg (5 keer per jaar) en leidsters zijn zelf verantwoordelijk voor dit overleg. Tevens is er een jaarwerkplan gemaakt, waarin een weergave te zien is van hoe alles verbonden is met elkaar en met VVE. Doordat mensen begrijpen hoe alles tot elkaar verhoudt en waar het toe leidt, mopperen zij ook minder over scholing.

In het debat komen onderstaande punten aan de orde:

- Dhr. Van Dongen van de Inspectie van Onderwijs maakt de observatie dat in de vorige presentatie de methode meer naast het werk werd gehanteerd en in deze presentatie scholing meer binnen het werk plaatsvindt.

- Mevrouw Verhage van Junis Kinderopvang vindt dat de nadruk meer op de individu ligt bij de scholing van de medewerkers van Junis. Bij Peuterwerk is de scholing zowel individueel als collectief.

- Ook wordt er gevraagd hoe de leidsters leren om de methode te doen met de ouders.

Ans Lips legt uit dat met name leidsters worden benaderd voor de training die zich vrij voelen en vaardig zijn in de omgang met ouders of wat er boven tafel kan komen. Zij beveelt aan de aanpak niet te volgen met onervaren leidsters.

- Mevr. Raijmakers van de Basisschool Kameleon Eindhoven vraagt hoe Peuterwerk de verbinding met de basisschool legt. Ans Lips legt uit dat Peuterwerk kiest voor een wijkgerichte aanpak. Leidsters en leerkrachten hebben al bij meer projecten met elkaar gewerkt aan de woordenclusters. Intervisie gebeurt ook gezamenlijk en overal wordt gewerkt met dezelfde aanpak. Leidsters en leerkrachten moeten wel zelf de bijeenkomst voor de ouders organiseren. Er is geen doorgaande lijn in het gezamenlijk organiseren van die bijeenkomsten en die zal er ook niet komen. Het is echt een taalmethode en het verschilt per (leeftijds)groep met welke woordclusters er wordt gewerkt. Er is wel degelijk een doorgaande lijn op de oudercomponent.

- Mevr. Wanningen van Hogeschool Utrecht vraagt hoe de leidsters leren om een degelijk gesprek met ouders te voeren. Leidsters bij Peuterwerk gebruiken Kaleidoscoop en het Ontwikkelingsvolgmodel (Memelink). Communiceren met ouders wordt daarbij geoefend, onder meer met acteurs. Ook leren leidsters op huisbezoek te gaan.

- Dhr. Bavelaar van KomKids BV is benieuwd naar de overdracht tussen de voor- en vroegschoolse educatie. Peuterwerk is onderdeel van allerlei brede school verbanden. Dit houdt onder meer in dat er op management niveau afstemming is over de speerpunten en dat er op de werkvloer intensief wordt samengewerkt. Aan de warme overdracht wordt nog gewerkt, maar er is een ontwikkeling te zien op dat gebied.

- Mevr. Dekker van de VNG vraagt in hoeverre hier een plan achter zit van de gemeente. Ook vraagt zij of de professionalisering ook wordt geborgd voor de toekomst en of dit alles plaatsvindt binnen het verband van de Lokale Educatieve Agenda (LEA).

Ans Lips geeft aan dat dit een pilot is geweest en nog beleid moet worden. Er is het voornemen om de oudercomponent verder te verbreiden en te implementeren in het basisonderwijs. Daar is gemeentelijk beleid voor nodig.

- Dhr. Steeman van Sardes is benieuwd of Peuterwerk heeft ontdekt wat de leiding aan de feedback kan doen. Wat is er nodig voor een goede aanspreekcultuur? Peuterwerk is sinds twee jaar bezig met een cultuurproject waarbij onder meer wordt gewerkt met normen en waarden spellen en veel intervisie. Er is een verandering te zien, maar nog onvoldoende, meent Ans Lips. Ook geeft zij mee dat je als leiding je medewerkers serieus moet nemen.

- Dhr. Meijnen van ECO3 verwondert zich over het feit dat beproefde ouderprogramma's, zoals Opstap op veel plaatsen verdwenen zijn, terwijl de onderzoeksresultaten goed waren en er destijds veel geld in is gestopt. Waarom is er gestart met iets nieuws? Ans Lips geeft aan dat 'Opstap' voor Arnhem een te intensief en duur programma is gebleken. Voorts was het bereik onder ouders in Arnhem de laatste jaren te klein.

### **Presentatie *Afstemmen van de pedagogisch-didactische aanpak peuterspeelzaal kleutergroep* door Judith Raijmakers (lid zorgteam en ib'er taal/doorgaande lijn basisschool Kameleon Eindhoven)**

Basisschool Kameleon is een SPILcentrum (SPelen, Integreren, Leren). Er zijn veel educatieve en speelactiviteiten onder één dak, waaronder een kinderdagverblijf, peuterspeelzaal en school. De basisschool tracht een doorgaande lijn aan te brengen in taalontwikkelingstimulerende activiteiten en de professionalisering die daarbij hoort. Er is gekozen voor leerlijnen en er wordt gewerkt met Piramide. Alle medewerkers hebben de opleiding van Piramide gedaan, inclusief de directeur en de intern begeleider. Op het moment dat er nieuwe projectboeken van Piramide werden aangeschaft is er besloten ook het taalonderwijs nieuw leven in te blazen. Het doel is om passieve en actieve woordenschat verder te ontwikkelen bij alle kinderen. Er wordt nu dagelijks aan interactief voorlezen gedaan en woordenschat en activiteiten worden op elkaar afgestemd. Een belangrijke leer methode die daarbij gebruikt wordt, is het maken van filmfragmenten door leidsters zelf tijdens het interactief voorlezen.

Een filmpje laat heel duidelijk zien wat een kind al kan zeggen en wat een kind op zo'n voorleesmoment allemaal leert. Aan de hand van dit soort fragmenten van dagelijkse interactie-situaties wordt er met elkaar geleerd goed te kijken. Als leerkrachten de in de speelzaal opgenomen fragmenten zien, krijgen ze vaak hernieuwd respect voor leidsters. Ze beseffen soms dan pas echt wat het niveau van het (startende) kind is. Vanuit de praktijk kiezen de leidsters thema's die ze verder willen ontwikkelen (vanaf beneden af) en daarnaast neemt de leiding ook de inspectiepunten mee (van boven af). De nadruk ligt op wat mensen zelf willen leren. Alle medewerkers kunnen jaarlijks inbrengen wat ze willen leren. Stapje voor stapje hoopt de organisatie zo dichterbij de geplande doelen te komen. Ieder jaar wordt met alle werknemers het plan geëvalueerd.

Opvallende punten tijdens het debat:

- Er wordt opgemerkt dat bij deze presentatie de nadruk lag op bottom-up professionalisering. De Kameleon werkt met speerpunten; de aandacht gaat nu eerst uit naar interactief voorlezen. Dit in tegenstelling tot Junis Kinderopvang die meerdere professionaliseringsonderwerpen tegelijk bij de kop pakte.

- Dhr. Van Dongen van Inspectie van Onderwijs geeft aan onder de indruk te zijn van de kracht van een filmfragment. Het verschil tussen actieve en passieve woordenschat is in de opname nu echt zichtbaar. Ook erkent hij het belang van het elkaar waarderen en dat dit de eerste stap is tot het van elkaar leren.

- Dhr. Radius van MO groep is benieuwd of er een groot verschil is tussen het taalniveau van leidsters en het taalniveau van leerkrachten. Judith Raijmakers ziet soms een enorm verschil, maar binnen haar organisatie zijn ze er wel mee aan het werk om dit verschil te overbruggen. Het voordeel bij de Kameleon is dat er al twee HBO geschoolde leidsters zijn die de rest proberen mee te trekken.

Dhr. Van Dongen vertelt dat er nu ook een taaltoets op de Pabo is ingevoerd en dat dit ook voor leerkrachten problematisch blijkt. Verbetering van het Nederlands is een mogelijk onderdeel van professionalisering.

- Mevr. Poot van Junis Kinderopvang vertelt dat zij aan de hand van opdrachten binnen hun methode Z'evenZien ook werken aan de ontwikkeling van het taalniveau van leidsters. Zij observeren dat het taalniveau van leidsters in de loop der jaren is verslechterd. Bij de communicatie met ouders speelt het een hele belangrijke rol.

- Mevr. Lips van Peuterwerk Rijnstad geeft aan dat binnen haar organisatie bij voorkeur mensen worden aangenomen met een taalniveau 4. Leidsters met dit taalniveau zijn vaak beter in staat om kartrekker te zijn en de ontwikkeling van het kind beter te kunnen begrijpen en te verwoorden. Ter verhoging van het taalniveau biedt de organisatie taalontwikkelingsprogramma's aan. Medewerkers die niet aan een minimum-taalvaardigheidsniveau voldoen mogen ze niet bij Peuterwerk blijven werken.

- Mevr. Kleerekoper van TintelTuin kinderopvang wijst erop dat er een verschil is tussen een boek goed voorlezen en een rapport goed schrijven. Zij vindt het belangrijker dat leidsters lol krijgen in goed voorlezen. Zij beaamt dat hier een minimum niveau voor nodig is, maar hoopt dat er niet teveel nadruk op de schriftelijke component komt te liggen.

- Dhr. Bavelaar van KomKids BV merkt op dat er al eisen van de overheid liggen aan het mondelinge taalniveau van leidsters binnen de G37.

- Mevr. Kleerekoper: Op de werkvloer zien we steeds meer die vormen van professionalisering van het bij elkaar kijken of het terugkijken van filmpjes, maar hoe zit het met de privacy van de filmpjes?

Judith Raijmakers geeft aan dat bij de Kameleon alle ouders hiervoor een handtekening zetten en op de hoogte worden gehouden. Er wordt op gewezen dat het wel een kunst is om goede afspraken te maken over privacy tussen de verschillende instellingen binnen de brede school.

- Dhr. Steeman van Sardes vraagt zich af of de Kameleon hetzelfde doet met de ontwikkelingslijnen als met de leerlijnen. Judith Raijmakers legt uit dat er een pilot samengestelde groepen VVE peuterspeelzalen en niet-VVE kinderdagverblijven heeft plaatsgevonden. Dit werkte niet, omdat binnen twee weken het hele VVE programma was verwaterd. Doelgroepkinderen hebben een veel specifiekere taalaanpak en meer structuur nodig dan andere kinderen. Voor hen is van groot belang dat het programma wordt gevolgd.

- Er wordt nog opgemerkt dat er vandaag nog helemaal niet gesproken is over tijd en geld. De vraag is ook of e-learning wel echt zoveel duurder is dan andere vormen van opleiden. Hebben wij geld over voor deze soort van professionalisering? Gebeurt het leren op de werkvloer en niet alleen achter de computer? Of is een combinatie van leren op de werkvloer en e-learning het meest effectief? Iemand merkt op dat het met name belangrijk is om als organisatie te kiezen voor deskundigheid en professionalisering. Daarna moet men pas gaan kijken naar de financiën. De kernvraag is: wil je voor die kwaliteit gaan?

Een aantal vragen blijven onbeantwoord, maar één conclusie wordt wel getrokken. Alleen scholing en zeker externe scholing, is géén antwoord op professionalisering.

### **Plenaire afsluiting door prof. Dr. Ruben Fukkink (hoogleraar Kinderopvang UvA)**

Prof. dr. Ruben Fukkink sluit af met zijn observatie van de middag. Hij vindt de verhalen op elkaar lijken. Er blijkt een liefde voor leren en een liefde voor kinderen uit de presentaties van vanmiddag. Naast de overeenkomsten zijn er ook een aantal verschillen en die zijn mede afhankelijk van de invalshoek die door een organisatie is gekozen. Wat structureert nu de gekozen opleiding? Is het een methodiek? Een cirkel? Van onderop en smal? Van bovenaf en breed?

Fukkink geeft aan ook iets te missen in de presentaties, namelijk het letten op effectiviteit van de professionalisering. De uitvoerbaarheid door pedagogisch medewerkers en het effect op kinderen. Daar moet onderzoek voor worden gedaan en dat kost veel tijd. Hij meent dat dit een ondergesneeuwd thema is en daar maakt hij zich zorgen over als onderzoeker. Tevens mist hij een scherpe analyse van de startsituatie. Wat kunnen we al als pedagogisch medewerker, als leidster? Wat nog niet? De kinderopvang staat onder druk, peuterspeelzalen staan onder druk, het gehele werkveld staat onder druk. Er worden allerlei losse cursussen aangeboden. In Nederland zijn er alleen al 600 cursussen voorgelegd aan de BKK. Het is de vraag of dit wel goed is.

Tot slot concludeert Fukkink dat waar er ook mee wordt gewerkt, het moet in de organisatie weer tot leven worden gebracht. De hoofdvraag van vandaag is hoe zo'n vorm van professionalisering tot leven kan worden gebracht. Op dit moment wordt er een heel breed palet aan vaardigheden gevraagd aan mensen die met jonge kinderen werken en de vraag is hoe mensen al die verschillende vaardigheden moeten leren. Er blijkt een enorme variatie in capaciteiten tussen mensen die met kinderen werken. Fukkink houdt een pleidooi voor individueel leren op de werkplek. De pedagogisch medewerker of leidster laten beginnen met een boek of e-learning en een topcoach of topdocent. Iemand met een goede dosis pedagogische didactische vaardigheden. Klein leren op de werkvloer om mee te beginnen.

Gericht werken aan vaardigheden blijkt heel goed te werken. Het combineren van hart, oog, en onderzoek.

De laatste woorden zijn van Dhr. Van Dongen van de Inspectie van Onderwijs. Hij observeert dat VVE eerst heel erg werken vanuit een programma was en nu meer werken vanuit het kind met behulp van een programma.

Bijlage

#### *Kader voor de bespreking*

In de expertmeetings van het ECO3 over professionalisering en kwaliteitszorg wordt gebruik gemaakt van onderstaande schematische uitwerking van scholingsvarianten<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Eck, E. van & A. Veen (2011). Professionalisering en kwaliteitszorg in opvang en onderwijs. Presentatie op de ECO3-conferentie 'professionalisering en kwaliteitszorg in de opvang en educatie van 0-12-jarigen'. Utrecht, 13 september 2011.

Het uitgangspunt is dat een professionele organisatie meer is dan een organisatie met professionele medewerkers. In een professionele organisatie worden professionaliseringsbeleid, pedagogisch-didactisch beleid en personeelsbeleid in samenhang ontwikkeld. Flexibele en op leren gerichte organisatievormen zorgen voor kwaliteitsverbetering en voortdurende professionalisering

### ***Varianten van scholing en professionalisering***

	Individueel	Collectief
Buiten de werkplek, buiten het werk	Individuele cursussen, training, studiedagen Vakbladen lezen	Teamscholing Conferenties, studiedagen
Op de werkplek, al werkend	Leren op basis van eigen ervaringen en eigen kritische reflectie daar op. Coaching en supervisie	Leren van elkaars ervaringen en kritische reflectie daar op. Intervisie Professionele netwerken

Het schema systematiseert de verschillende varianten van scholing: *individuele scholing buiten de organisatie* (een medewerker van de instelling gaat op cursus); *teamgerichte scholing, buiten de organisatie* (het hele team gaat op cursus). Een vraagstuk bij deze beide varianten van externe scholing is: hoe zorg je ervoor dat het geleerde relevant is voor de praktijk, wordt toegepast, wordt geoefend en bijdraagt aan professionalisering van het dagelijks handelen?

Het werkpleklernen is een alternatieve vorm van scholing: gebruik maken van het dagelijks werk als bron. Ook hierbij maken we onderscheid in het *individueel leren tijdens en van het werk* en het *collectief leren/als team leren op de werkplek*. De kern van het werkpleklernen is, dat werkers zich bewust worden van hun professioneel handelen en daarop leren reflecteren bijvoorbeeld door coaching of intervisie. In de expertmeeting gaat het vooral om de vraag hoe de varianten in de praktijk met elkaar worden verbonden, wat de rol is van de werkbegeleider/coördinator/coach en welke protocollen en procedures de voorwaarden scheppen voor het professionaliseringsproces.