

# Voorwoord

---

Voorschoolse voorzieningen zijn interessante plekken om te bestuderen: beleidslijnen (tewerkstelling, gelijke kansen, preventie) komen er samen met wat gezinnen nauw aan het hart ligt: hun kind. Het zijn plekken waar de spanning tussen de publieke en de private ruimte zichtbaar wordt. Het gaat dan over de staat van het kind en het kind van de staat. Over het private en het publieke en vooral over de dialoog tussen beide. En dus gaat het ook over belangrijke vragen. Moeten we ons zorgen maken over kleuters die minder vaak aanwezig zijn op school? Moet de kinderopvang kinderen ook zaken aanleren of is dat een te vergaande verschoolsing? Heeft iedereen recht op kinderopvang? En moet de samenleving daar dan voor zorgen? Moet je een opleiding hebben om voor jonge kinderen te zorgen? Hoe gaan we om met diversiteit (in afkomsten, in talen, in socio-economische groepen, in gender)? Wat is pedagogische kwaliteit en kan je dat meten? Welke stem hebben ouders?

De ambitie van dit boek is te laten zien dat wat we als evident beschouwen, niet zo evident is. Zo wordt de discussie over vroeg- en voorschoolse voorzieningen een sociaalpedagogische discussie, en dus een kritische discussie, waarin we verbanden blootleggen tussen wetenschap (wat beschouwt men als waar?), beleid (wat beschouwt men als goed?) en praktijk (wat gebeurt er feitelijk?). En als het goed is, doen we zo, wat Michel Foucault zegt:

—— La critique, c'est l'analyse des limites et la réflexion sur elles.<sup>1</sup>

Met voorschoolse voorzieningen bedoelen we de voorzieningen die de zorg en de educatie opnemen van kinderen voordat de leeftijd van de leerplicht bereikt is. Vlaanderen heeft wat men internationaal noemt een “split system”. Dat betekent dat we die voorschoolse voorzieningen in twee delen. Er is de kinderopvang

---

1. De kritiek, dat is de analyse van de grenzen en de reflectie daarover.

voor baby's en peuters waar kinderen vanaf de geboorte terecht kunnen tot drie jaar. Die kinderopvang bestaat uit gezinsopvang (wat we gemeenzaam onthaalouders noemen) en groepsopvang (wat we doorgaans kinderdagverblijven of crèches noemen). De kinderopvang valt onder de bevoegdheid van de minister van Gezin en Welzijn en de regie ervan wordt opgenomen door een intern verzelfstandigd agentschap, Kind en Gezin: [www.kindengezin.be](http://www.kindengezin.be).

Daarnaast kennen we de kleuterschool voor kinderen van 2,5 tot 6 jaar. Die behoort tot het basisonderwijs en is dus de bevoegdheid van de minister van Onderwijs, en de administratie wordt opgevolgd door het Agentschap voor Onderwijsdiensten ([www.agodi.be](http://www.agodi.be)).

Als gevolg van dit "split system" kennen beide voorzieningen een andere geschiedenis, andere regels en andere organisatievormen. Het personeel is anders opgeleid (bachelors in de kleuterschool en kinderbegeleiders in de kinderopvang); de groepsgrootte is volledig anders (een volwassene per 8 of 9 kinderen in de kinderopvang en groepen van meer dan 20, soms zelfs 30 kinderen in de kleuterschool); andere ouderbijdragen (gratis kleuterschool en ouderbijdragen volgens inkomen in de kinderopvang); het gebruik is anders (bijna iedereen gaat naar de kleuterschool tegenover slechts de helft van de kinderen naar de kinderopvang); de beschikbaarheid is anders (wachlijsten en plaatstekort in de kinderopvang, maar veeleer zelden in de kleuterschool), enz.

In vele landen is dat anders en is er één eengemaakt systeem voor alle voorschoolse voorzieningen. In sommige landen waar traditioneel een split system bestond (Italië bijvoorbeeld), is men druk bezig beide systemen te integreren. Ook andere landen hebben dat in het verleden gedaan. Vlaanderen en België niet. Daarom is het niet makkelijk om over dé voorschoolse voorzieningen te spreken, laat staan over dé pedagogiek van dé voorschoolse voorzieningen.

In dit boek ligt de nadruk op de jongste kinderen. Dat betekent dat we uitvoeriger op de kinderopvang ingaan dan op de kleuterschool. En in de hoofdstukken die wel over de kleuterschool gaan, ligt de nadruk op de jongste kleuters.

We vertrekken in dit handboek vanuit actuele vragen en problemen en reconstrueren die waar dit kan eerst historisch, vooraleer de actualiteit te behandelen. Na een algemene historische inleiding, gaat het dan over:

- de manier waarop we denken over kinderen, over ouders en over waar kinderopvang toe dient (en hoe dat in de loop der jaren is veranderd);
- de invloed van de wetenschap op ons denken over pedagogiek van de voorschoolse voorzieningen, vertrekkend van de vraag hoe het komt dat vandaag de neurowetenschappen zo populair zijn (ondanks kritiek hierop van de neurowetenschappers zelf);
- de kwaliteit van de kinderopvang, vertrekkend van de vraag wat we nu eigenlijk verstaan onder kwaliteit (en waarom het zo lang geduurd heeft voor we ons bekommerden om de pedagogische kwaliteit);
- de relatie met de ouders, vertrekkend van de vraag hoe het komt dat ze zo vaak uitgesloten zijn van de discussie over hun kinderen;
- de kleuterparticipatie, vertrekkend van de vraag hoe het komt dat we ouders sanctionneren als ze hun kind niet voldoende naar de kleuterschool sturen (en waarom ook daar ouders uitgesloten zijn uit het debat dat over hun kinderen gaat);
- het leren en zorgen op de kleuterschool, vertrekkend van de vraag hoe het komt dat we denken dat zorgen en leren twee verschillende zaken zijn (en wat dit voor kinderen zelf en hun ouders betekent);
- diversiteit, vertrekkend van de vraag hoe het komt dat we nog altijd geen goed idee hebben over hoe we met de superdiversiteit moeten omgaan in de voorschoolse voorzieningen (en waarom de discussie over meertaligheid op zoveel lange tenen trapt);
- professionaliteit, vertrekkend van de vraag hoe we de mensen die voor kinderen zorgen het best opleiden en ondersteunen om al het voorgaande waar te kunnen maken.

Dit boek is bedoeld voor studenten pedagogiek en sociaal werk, maar evengoed voor studenten uit andere richtingen die interesse hebben voor de vraag waarom de voorschoolse voorzieningen zijn wat ze zijn en of ze ook anders kunnen zijn. Het kan ook een bron van reflectie zijn voor maatschappelijk werkers, psychologen, verplegers, sociologen en andere menswetenschappers en praktijkwerkers die met de voorschoolse leeftijd te maken hebben.

We gebruiken doorgaans de term “wij”. Dat moet men lezen als een vorm van bescheidenheid. Wat hier staat, kan nooit het werk van één mens zijn. We staan steeds op de schouders van voorgangers. Voor mij is dat in de eerste plaats Jan Peeters, die een baanbrekend doctoraat over de professionalsiering schreef en

gedurende meer dan dertig jaar het VBJK – Vernieuwing in de Basisvoorzieningen voor Jonge Kinderen leidde. Dat is de plaats waar ik in maart 1985 mijn loopbaan begon en Jan Peeters is zonder twijfel één van de mensen van wie ik het meest geleerd heb. Andere reuzen, waar wij allemaal op voortbouwen, zijn de pioniers van de voorschoolse voorzieningen die een pedagogiek ontwikkelden en academisch onderzoek voerden in een tijd waarin de universiteiten hun neus ophaalden voor de jongste leeftijd: Anne-Marie Thirion in Luik, Sylvie Rayna en Olga Baudelot in Frankrijk, Susanna Mantovani en Tullia Musatti in Italië, Pat Petrie en Peter Moss in Engeland en vele anderen. Veel van de ideeën in dit boek zijn tot stand gekomen in discussies met huidige collega's in binnen- en buitenland: de collega's van VBJK ([www.vbjk.be](http://www.vbjk.be)) en VCOK ([www.vcok.be](http://www.vcok.be)), en van de universiteiten van Bologna en Milaan, tot Tampere en Jyväskylä.

Mijn bijzondere dank gaat ook uit naar Katrien Van Laere, Brecht Peleman en – nogmaals – Jan Peeters voor de directe bijdrage die ze deden aan twee hoofdstukken in dit boek.

Al die hulp neemt uiteraard niet weg dat ik standpunten inneem waar ik alleen verantwoordelijk voor ben.

Prof. dr. Michel Vandenbroeck  
Vakgroep Sociaal Werk en Sociale Pedagogiek  
UGent en Cucuron, september 2018

# Inleiding

## De staat van de voorschoolse voorzieningen

---

Dit boek gaat over de voorschoolse voorzieningen: kinderopvang en kleuterschool. Dat zijn heel bijzondere plekken, waar het meest private en het meest publieke samen komen. De staat van het kind en het kind van de staat. Het zijn immers plekken waar ouders hun dierbaarste bezit aan toevertrouwen en waar ze de zorg voor en de opvoeding van hun kind mee delen. Veel intiemer wordt het niet. Maar het zijn ook plekken van beleid en dus van politiek: beleid inzake preventie, beleid inzake gelijke kansen op de arbeidsmarkt, beleid inzake levenslang leren, om er enkele te noemen. Meer publiek en politiek wordt het ook niet. Daarom is het belangrijk om over dit soort plekken de vraag te stellen: zijn de zaken zoals ze moeten zijn? Of zijn ze zo omdat ze altijd zo geweest zijn? Om te kunnen nadenken over wat we willen, moeten we afstand kunnen nemen van wat er is. En dus moeten we evidenties in vraag stellen en lastige vragen stellen. Enkele voorbeelden:

Vlaanderen treft maatregelen om kinderen en ouders te bestraffen indien ze onvoldoende dagen naar de kleuterschool gaan. Ze kunnen dan immers de toegang tot het eerste leerjaar geweigerd worden en zullen een deel van de kinderbijslag moeten missen. Kortom, we hebben in de feiten de leerplicht verlaagd tot 3 jaar en er een schoolplicht van gemaakt. Maar weten we wel of dit goed is voor kinderen? En of dit goed is voor *é*lk kind? En waarom leggen we bij die kinderen van drie jaar net de nadruk op hun schoolparticipatie als het gaat om kinderen uit kansarme en allochtone gezinnen, terwijl net diezelfde kinderen minder kans hebben om een plaats te vinden in de kinderopvang? Hoe komt het trouwens dat we vinden dat elk kind vanaf drie jaar (of zelfs twee en een half jaar) naar een voorziening moet gaan (die we school noemen), maar dat we niet vinden dat elk kind van twee jaar naar een soortgelijke voorziening moet kunnen

(die we kinderopvang noemen)? En waarom noemen we die ene voorziening eigenlijk “school” en die andere “opvang”?

We vinden allemaal dat het goed is dat ouders betrokken zijn bij de kinderopvang en de kleuterschool. Ouderparticipatie staat in elk handboekje voor kinderopvang en kleuterschool ingeschreven. Maar wat is dat dan precies? En vooral: hoe komt het dat we ouderbetrokkenheid doorgaans definiëren zonder ouders daarbij te betrekken?

We willen graag dat onze kinderen opgroeien tot wereldburgers. Zodra ze 18 jaar of ouder zijn, willen we dat ze meedoen met Erasmus en andere uitwisselingsprojecten om de wereld te verkennen. Zo zullen ze andere talen leren, met andere culturen leren omgaan en zich tot polyvalente burgers ontplooien. En tegelijk organiseren we de eerste zes jaar van hun leven zo dat ze amper met diversiteit en heterogeniteit in aanraking komen. En is meertaligheid zo goed als onbekend in de kinderopvang en de kleuterschool. Ja, we kennen hier en daar wel een tweetalig kinderdagverblijf (als het om Frans of Engels gaat), maar als het om de vele moedertalen van de kinderen gaat, blijven we extreem verkramppt omgaan met die zich ontwikkelende meertaligheid. Waarom is dat zo? En is dat in andere landen ook zo?

We vinden allemaal dat de eerste levensjaren van ontzettend belang zijn. Heel veel wetenschappelijk onderzoek bevestigt dat ook. Wat kinderen in die eerste jaren leren en wat ze daar ontwikkelen, zal later in het leven amper nog geëvenaard worden. En toch ... Toch zijn de opleidingsvereisten voor het personeel steeds lager naarmate de leeftijd van de kinderen jonger is. Wie aan meerderjarige les geeft moet gedoctoreerd zijn, wie aan zestienjarige les geeft, moet een masterdiploma hebben. Wie aan lagereschoolkinderen les geeft, moet een bachelordiploma hebben en wie in de kinderopvang werkt ... moet nauwelijks een kwalificatie hebben. En twee op drie van deze mensen verdient amper het minimumloon. Hoe is het zo ver kunnen komen en wat zegt dat over ons respect voor de mensen die dit belangrijke werk doen?

Om deze (en vele andere) vragen te begrijpen is het nodig om na te gaan waar die vragen vandaan komen. Dat is wat in de komende elf hoofdstukken gebeurt. We gaan telkens na wat de historische ontwikkeling is van een aantal actuele problemen. We overlopen hier alvast enkele van die belangrijkste actuele

discussies: wat kwaliteit is, wie er in- en uitgesloten wordt, hoe we omgaan met de maatschappelijke diversiteit en welke professionaliteit nodig is.

## Kwaliteit

---

Meer dan honderd jaar lang was de kinderopvang in de ban van de vraag “goed of slecht”? Beleidsmensen debatteerden over de vraag of de kinderopvang moeders niet zou aanzetten om zich te ontdoen van ‘hun moederlijke plicht’. En wetenschappers uit verschillende disciplines probeerden aan te tonen dat kinderopvang slecht was omdat het de band tussen moeder en kind zou verstoren. Trouwens: over vaders werd er toen amper gesproken. En de moeders zelf? Die werden amper gehoord en moesten het stellen met een groot schuldgevoel. Kwaliteit was dan uitsluitend medisch-hygiënische kwaliteit. Goede kinderopvang was kinderopvang die kinderen medisch screende, elke dag een badje gaf, kleertjes van de kribbe aandeed en vooral zorgde dat er geen contact tussen binnen en buiten mogelijk was en ook geen contact tussen de kinderen onderling.

Vanaf de jaren 1970 veranderde dit onder meer dankzij de feministische beweging die goede kinderopvang eiste in het kader van het recht op arbeid voor vrouwen. Een nieuwe generatie wetenschappers (waaronder niet toevallig uiteindelijk ook prominente vrouwelijke wetenschappers) draaiden de wetenschappelijke vraag om. In plaats van de vraag “Is kinderopvang goed of slecht?” bestudeerden ze de vraag “Wat is goede kinderopvang?”. Kinderopvang werd (in het begin schoorvoetend) steeds meer ook als een opvoedingsmilieu en niet enkel als opvang gezien.

Vandaag weten we dat kinderopvang, net als de kleuterschool, een positieve invloed heeft op de ontwikkeling van kinderen. En dat gaat om zowat alle aspecten van die ontwikkeling: verstandelijke ontwikkeling, sociale ontwikkeling, taalontwikkeling en dergelijke. Maar vooral ook om die vaardigheden die er het meest toe doen: nieuwsgierigheid, doorzettingsvermogen, zelfregulering, ondernemingszin. Dat zijn net de vaardigheden waardoor kinderen zich hun hele leven lang blijven ontplooiën. We weten echter ook dat kinderopvang en kleuterschool die positieve invloed enkel kunnen hebben als ze van goede kwaliteit zijn. Middelmatige kwaliteit is niet goed genoeg en belabberde kwaliteit brengt jonge kinderen eerder schade toe.

Dat doet uiteraard een nieuwe vraag rijzen: wat is de staat van de kinderopvang in Vlaanderen vandaag?

Sinds kort heeft Vlaanderen een vooruitstrevend “Pedagogisch Raamwerk voor de kinderopvang”. Dat is een gedragen visie op de vraag waar de kinderopvang voor dient, wat die kinderopvang wil betekenen voor kinderen, ouders en samenleving en wat daar voor nodig is. En dus ook een visie op wat we verstaan onder “pedagogische kwaliteit”. Een uitgebreid onderzoek op 400 plaatsen geeft bovendien een antwoord op die vraag naar de staat van de kinderopvang. De Vlaamse kinderopvang zorgt redelijk goed voor de kinderen. Voor wat de emotionele zorgbehoeften betreft, scoort de Vlaamse kinderopvang matig tot goed. Maar tegelijk moeten we ook zeggen dat er heel veel kansen blijven liggen om kinderen uit te dagen in hun ontwikkeling. Anders gezegd: als opvangmilieu doen we het goed, maar als opvoedingsmilieu schieten we nog ruimschoots te kort. Uit het onderzoek en een grondige analyse van ander wetenschappelijk onderzoek van de laatste decennia leren we wat de zwakke punten zijn en hoe we die kunnen verhelpen. Enkele duidelijke handvaten om dit aan te pakken zijn alvast de volgende:

- Te veel kinderen per volwassene: met een subsidienorm van acht kinderen per medewerker zitten we in Vlaanderen ver boven wat internationaal aanvaardbaar is. Ter vergelijking: In Nederland bracht men het aantal kinderen per volwassene per 1 januari 2019 terug tot maximaal drie baby’s per medewerker met een minimum van twee vaste medewerkers. We zien dat de kwaliteit daalt bij meer dan vijf of zes kinderen (soms ook al vanaf vier kinderen) per medewerker. Dat is nog meer het geval bij de gezinsopvang. En dat is ook logisch: onthaalouders moeten immers ook heel wat huishoudelijke taken vervullen tijdens de opvang van de kinderen. Het is dus nodig dat we het aantal kinderen per volwassene verminderen en dat we verschillende normen stellen voor groepsopvang en gezinsopvang.
- Onvoldoende opleidingen en begeleidingen: we weten dat de kwaliteit in grote mate bepaald wordt door de competenties van de begeleiders. Sinds dertig jaar gaat het aantal medewerkers met een kwalificatie steeds achteruit. Onderzoek leert ons dat die medewerkers het moeilijk hebben om de ontwikkelingskansen van kinderen goed in te zien en daarop in te spelen, vooral op momenten die ze eerder als zorgmomenten beschouwen (het middagmaal bijvoorbeeld) of tijdens vrijspelmomenten. Dat is echter een vaardigheid die goed aangeleerd en geoefend kan worden, indien we inzetten op langdurige en volgehouden begeleiding.

Dat alles vraagt natuurlijk dat we niet alleen investeren in het aantal plaatsen, maar ook in de kwaliteit ervan. Nog te vaak gaan bijkomende investeringen



vooral om het creëren van nieuwe plaatsen en onvoldoende om het verbeteren van bestaande plaatsen. Er is namelijk niet zoiets als goedkope kinderopvang. Er is altijd iemand die de prijs betaalt. Soms zijn dat de kinderen, omdat de kwaliteit ondermaats is. Soms zijn dat de ouders, omdat de kinderopvang duur is. Soms zijn dat de medewerkers omwille van de moeilijke werkomstandigheden. Vaak zijn het alle drie.

De kleuterschool heeft zich van bij het begin ontwikkeld als een volledig andere voorziening. Kinderopvang was een noodzakelijk kwaad en de kleuterschool was een nuttige voorbereiding op de school. Zo zag men dat. En toonaangevende beleidsmensen hebben nooit gewild dat kinderopvang en kleuterschool nader tot elkaar zouden komen. Daardoor kennen we vandaag in Vlaanderen de nogal unieke situatie dat alle kinderen vanaf 2,5 jaar gratis (of bijna gratis) voltijds naar de kleuterschool kunnen en dat is een unieke verworvenheid. Naarmate de kleuterschool meer en meer beschouwd werd als de voorloper van het lager onderwijs, is men steeds meer bij de jongste kinderen de nadruk gaan leggen op het aanvankelijk leren. Dat is ten koste gegaan van de zorg voor de jongste kleuters en de dialoog met hun ouders. Dat leidt bijvoorbeeld tot de absurde situatie dat een kleuterschool een middagpauze van een uur inlast en ze tegelijk niet verantwoordelijk is voor de kwaliteit van die pauze. Zo zijn er nog heel wat kleuterscholen die geen slaapgelegenheid bieden, waar de speelplaatsen en de refters dermate druk zijn dat de jongste kinderen er in de verdrukking komen, of waar er geen beleid is omtrent zindelijkheid. En dat zijn dan weer redenen waarom sommige ouders hun kind liever wat vaker thuishouden.

De kern van het probleem is dat we (mee door de historisch geconstrueerde scheiding tussen opvang en onderwijs) zorgen en leren als twee afzonderlijke zaken beschouwen. Alsof lichaam en geest niet onlosmakelijk met elkaar verbonden zijn. Kinderen leren ook via hun lichaam. Zorgmomenten zijn bij uitstek ook pedagogische momenten. En leermomenten dienen met zorg omringd te zijn. En zo komen we tot enkele vreemde vaststellingen:

- In de kinderopvang wordt redelijk goed gezorgd, maar schieten de leerkan- sen vaak tekort.
- In de kleuterschool ligt de nadruk net op die ontwikkelingskansen, maar schiet de zorg tekort.
- In de kinderopvang is de laatste jaren veel aandacht voor ouderbetrokken- heid en dialoog, zeker in contexten van diversiteit, terwijl in de kleuterschool ouders nog vaak buiten de klas afscheid moeten nemen.

- In de kleuterschool willen we terecht hoogopgeleide professionals terwijl we die zo hard missen in de kinderopvang.
- In de kinderopvang zijn groepen van acht kinderen per volwassene eigenlijk al een heel stuk te groot, maar in de kleuterschool werkt een kleuterleider vaak met groepen van meer dan twintig kinderen. Ook dat is internationaal extreem uitzonderlijk.

Wat die grote groepen betreft, heeft ons onderzoek ook getoond dat die het bijzonder lastig maken om een goed taalaanbod te voorzien voor alle kinderen en voor de niet Nederlandstalige kinderen in het bijzonder.

Zo komen we tot een van de merkwaardigste beleidsparadoxen van de laatste jaren. We verplichten ouders om hun kinderen voldoende naar de school te sturen, ook voor de officiële leerplicht. Maar tegelijk kunnen we niet garanderen dat er daar voor die kinderen ook voldoende goed gezorgd wordt en dat ze er voldoende leerkansen krijgen. En zo zorgen we er niet voor dat de kleuterleiders die met de jongste kinderen werken, de middelen hebben om dat werk ook naar behoren te doen. Nochtans: men kan niet goed voor kinderen zorgen als men ook niet goed zorgt voor degenen die voor kinderen zorgen.

## In- en uitsluiting

---

De geschiedenis van de voorschoolse voorzieningen leest als een lange geschiedenis van uitsluiting. Dat is zeer duidelijk voor de kinderopvang. En het is ook waar – maar dan op een andere en minder duidelijke manier – voor sommige kleuterscholen.

Wanneer men de nadruk legt op de ouderlijke verantwoordelijkheid, gaat dit maar al te vaak samen met een wantrouwen in ouders. Dat is al de hele geschiedenis zo. In de 19de eeuw, toen de kinderopvang ontstond, waren het de arbeidersvrouwen die men wantrouwde. Een goede moeder is een vrouw die haar man gehoorzaamt en voor de kinderen zorgt, dat was het devies. En dus zeker geen werkende vrouw die haar kind naar de kinderopvang bracht. Dat het voor die arbeidersvrouwen, gezien de lamentabele levensomstandigheden en de lage lonen, een noodzaak was om te werken, werd buiten beschouwing gelaten. Dat zij voor hun kinderen moesten zorgen in vreselijke woon- en leefomstandigheden ook. En dus werd de kindersterfte beschouwd als de schuld van verwaarlozende of

onwetende moeders (opnieuw: over de vaders was er weinig sprake). Daarom was de kinderopvang een noodzakelijk kwaad: noodzakelijk om in de plaats te treden van de “schuldige” moeders, maar kwaad omdat het zou toelaten de ouderlijke verantwoordelijkheid af te schuiven op anderen. Het valt best te begrijpen dat het in dergelijke omstandigheden onmogelijk was om de pedagogische praktijk af te stemmen in dialoog met de ouders. Het wantrouwen ten aanzien van de ouders was dermate groot dat men een strikte scheiding tussen binnen en buiten voorschreef. Tot ver in de jaren zeventig vond men in Vlaanderen kinderdagverblijven met aan de ingang een bordje “ouders hier uw kinderen afgeven”. Merkwaaardig genoeg, zien we dat (in een lichtjes andere vorm) nog steeds in de kleuterscholen. Daar is het niet ongebruikelijk dat een rode of gele streep op de grond aanduidt tot waar de ouders mogen komen. Of dat er een kus- en knuffelzone op de speelplaats (of erger: voor de speelplaats) wordt ingericht die ouders de facto uit de klas weert. Nog steeds vind je in Vlaanderen scholen die beweren dat een kort afscheid best is (“snel een zoen en weg is uw kapoen”) en dat traantjes er nu eenmaal bij horen. Nog steeds zien we op de televisie op één september beelden van huilende kleuters aan de schoolpoort en krijgen we de commentaar dat dit “normaal” is. Waarom zouden we dat eigenlijk normaal moeten vinden? Buiten Frankrijk en België zijn er amper landen te vinden waar men ouders uit de klassen weert en dergelijke hartverscheurende taferelen normaal vindt. Gelukkig is dit ook bij ons grondig aan het veranderen en zien we steeds meer kleuterleiders die ouders verwelkomen in de klas en ze soms een plek geven in het ochtendritueel of mee laten helpen bij het middagmaal. Ook de onderwijsinspectie is zich steeds meer bewust van het belang van zorg en van het verwelkomen van ouders als voorwaarden voor gelijke kansen.

Zowel in het beleid als in de wetenschappelijke literatuur wordt veel belang gehecht aan ouderbetrokkenheid. Ouderbetrokkenheid wordt dan doorgaans beschouwd als een noodzakelijk middel voor betere schoolresultaten en dus voor gelijke kansen. Dat geldt dan vooral ook voor kansengroepen: kinderen van ouders die in armoede leven, van kortgeschoolde ouders en van gezinnen met een migratiegeschiedenis bijvoorbeeld. De redenering is dat als ouders beter zouden participeren en van meet af aan meer interesse tonen voor de kinderopvang en kleuterschool, dat de kinderen beter zou motiveren en de ouders zou helpen om ook thuis een betere “leeromgeving” te creëren voor hun kind. Op die instrumentalisering is ook heel wat kritiek gekomen, onder meer omdat het de voorschoolse voorzieningen reduceert tot een voorbereiding op de school,

omdat het kinderen zo beperkt tot wat ze later moeten worden (met weinig respect voor wat ze nu zijn) en omdat het de relatie tussen ouders en kind ontdoet van de affectieve liefdesband en reduceert tot een technische relatie waarbij men ouders tot de leraren van hun kind maakt. Het getuigt vaak ook van een wantrouwen tegenover diezelfde ouders. Maar misschien nog belangrijker: het maakt dat de voorziening (de kinderopvang of de kleuterschool) bepaalt hoe de ouderbetrokkenheid vorm moet krijgen (bijvoorbeeld aanwezig zijn op het oudercontact of afwassen op het schoolfeest), zonder dat die vorm aangepast is aan de diversiteit van ouders en zonder dat ouders betrokken werden bij het bepalen van wat hun betrokkenheid zou moeten zijn.

De in- en uitsluiting van ouders kan ook andere – meer letterlijke – vormen aannemen. Gedurende vele jaren was de kinderopvang als noodzakelijk kwaad voorbehouden voor arbeidersvrouwen. Pas in de jaren zeventig gingen meer middenklasse vrouwen aan het werk en vonden zij ook een plaats in de kinderopvang. Door bezuinigingsmaatregelen vanaf de jaren tachtig, breidde het aanbod gedurende tien jaar niet meer uit, terwijl de vraag bleef stijgen. Sinds het einde van die periode zijn er daarom wachtlijsten die vandaag nog steeds niet overal zijn weggewerkt. Op vele plaatsen is het nog steeds zo dat je meerdere maanden vooraf je plaatsje in de kinderopvang moet reserveren en op sommige plaatsen is het zo dat je dat het best doet zodra je predictortest verkleurt. Maar het tekort is niet gelijk verdeeld. In armere gemeenten of wijken is doorgaans ook minder kinderopvang te vinden. En kinderen uit gegoede gezinnen hebben tweemaal zo veel kans op een plaats dan kinderen uit armere gezinnen. Dat betekent dat de publieke middelen voor de kinderopvang meer ten goede komen aan de rijkere gezinnen, wat men het mattheuseffect noemt. Aan het begin van de 21ste eeuw leek daar verandering in te komen. Het beleid werd zich bewust van deze onrechtvaardige situatie, het aandeel van de kinderopvang waar de ouderbijdrage afhankelijk is van het inkomen nam toe en verschillende projecten zagen het licht om tegemoet te komen aan de noden en behoeften van ouders met kinderen in armoede. De laatste paar jaren lijkt die meer sociale tendens in het beleid terug te verminderen. Het decreet van 2014 bracht immers een aantal veranderingen mee waarvan is aangetoond dat ze de ongelijkheid doen toenemen: de maatregel dat je vooraf precies je aantal dagen (of halve dagen) moet opgeven maakt het voor mensen met onzekere leef- of arbeidssituaties moeilijker en soms onmogelijk om van de kinderopvang gebruik te maken. De minimale ouderbijdragen zijn ook sterk verhoogd en de mogelijkheid om via het OCMW

een lagere bijdrage te bekomen, werkt nauwelijks (zoals ook door experts voorspeld). Het gevolg is dat kansengroepen steeds minder toegang dreigen te krijgen tot de kinderopvang en we zien helaas geen signalen dat dit door het beleid wordt opgepikt en rechtgezet. De scheetrekking waarbij armere gemeenten of wijken minder kinderopvang kennen, is in elk geval niet verarminderd.

En zo komen we opnieuw tot een vreemde beleidsparadox. Sinds het einde van de 20ste en het begin van de 21ste eeuw wordt steeds meer nadruk gelegd op de individuele ouderlijke verantwoordelijkheid. Dat uit zich op verschillende vlakken. De slogan “geen rechten zonder plichten” is nog nooit zo populair geweest. Armoede wordt steeds meer ook als een individueel probleem van opvoeding benaderd en kinderopvang en kleuterschool worden door internationale organisaties (UNICEF, UNESCO, Wereldbank, de Europese Commissie) beschouwd als een van de krachtigste middelen inzake de bestrijding van kinderarmoede. Dat is voor een deel ook terecht omdat het een van de weinige voorzieningen is die zowel invloed op ouders als op kinderen kan hebben. Maar tegelijk met die groeiende aandacht voor kinderopvang en kleuterschool als middelen voor armoedebestrijding, zien we dat het voor gezinnen in armoede steeds moeilijker wordt om voor hun kind een plaats in de kinderopvang te vinden. En de aandacht voor voorschoolse voorzieningen inzake armoedebestrijding is niet gepaard gegaan met de investeringen die noodzakelijk zijn om de kwaliteitsvoorwaarden te scheppen om ook effectief te zijn in het bestrijden van de armoede.

## Diversiteit

---

Het thema van de diversiteit in de opvoeding van jonge kinderen is bijzonder actueel. Denken we maar aan de verhitte discussies over het gebruik van moedertalen en hoe dat nu zit met de meertaligheid van jonge kinderen. Beleidsmensen vinden vandaag zelfs dat ze een mening moeten hebben over de talen die kinderen met elkaar spreken op de speelplaats. Het zijn discussies die emotioneel hoog oplopen en waar de ideologieën de bovenhand halen boven wetenschappelijke inzichten. Toch is het helemaal niet zo dat dit een nieuwe discussie zou zijn. De vraag hoe we met diversiteit moeten omgaan en wat de rol van het onderwijssysteem daarbij moet zijn, is minstens even oud als België zelf. Ze gaat historisch over andere deelgroepen (die we dan doelgroepen nemen): de arbeiders in de 19de eeuw, de “gastarbeiders” in de jaren vijftig, de “allochtonen” aan het eind

van de 20ste eeuw en de “vluchtelingen” aan het begin van de 21ste eeuw. Toch zijn er ook belangrijke parallellen tussen vroeger en nu. Een eerste is dat ouders die “anders” waren dan de middenklasse (of dan de burgerij in de 19de eeuw) gewantrouwd werden. Zij moesten opgevoed of beschaafd worden. Of anders gezegd: “Als zij wat meer zouden worden zoals wij, dan zou dat beter zijn voor hen. En voor ons.”

In de beleidsdocumenten van de eerste helft van de 20ste eeuw ging het zelden of nooit over de vraag hoe men hun levensomstandigheden kon verbeteren. Het ging wel over de vraag hoe men hen kon “beschaven”. Ze kregen goede raad en advies. Bijvoorbeeld over het afkoken van flessen en spenen, vergetend dat de kost voor kolen en hout om dit te doen boven hun budget ging. Ze kregen ook het advies dat ze best hun baby langer zouden zogen, maar ouderschapsverlof was onbestaand en wie kort na de bevalling niet terug aan de fabriekspoort stond, riskeerde haar werk te verliezen.

Toen we in de jaren vijftig en zestig werknemers uit de Middellandse Zeelanden importeerden, zagen we dezelfde tendensen: wantrouwen, gevolgd door een beschavingsoffensief. De eerste rapporten van de overheidsorganisatie NWK (de voorloper van Kind en Gezin) over de buitenlandse gezinnen die zich in België kwamen vestigen, waren extreem negatief, minstens even veroordelend als de rapporten over de arbeidersgezinnen enkele decennia eerder. Later, toen duidelijk werd dat de “gastarbeiders” hier zouden blijven en het steeds meer over gezinnen dan over individuen ging, kwam er stilaan een integratiebeleid op gang, dat meer weg had van een assimilatiebeleid. De opkomst van extreemrechtse en racistische politieke partijen gebeurde samen met de economische crisis van de jaren tachtig. De economische crisis veroorzaakte niet alleen werkloosheid, maar ook een crisis in het geloof in de welvaartsstaat zelf en de roep om een terugkeerbeleid van wie men toen allochtonen is gaan noemen.

In de kinderopvang werd vanaf de jaren negentig schoorvoetend een begin gemaakt met het ontwikkelen van een pedagogiek van de diversiteit, vooral onder invloed van VBJK ([www.vbjk.be](http://www.vbjk.be)) en het internationale netwerk DECET ([www.decet.org](http://www.decet.org)). Tegelijk zetten verschillende kleuterscholen ook de eerste stappen voorbij de klassieke multiculturele aanpak. Het waren de eerste pogingen om een “kleurenblinde” aanpak te overstijgen, een aanpak die elk kind gelijk wil behandelen en dus geen oog heeft voor diversiteit. Tegelijk was het ook zoeken om een “toeristische” stereotyperende aanpak te vermijden die enkele derde wereld posters aan de muur hangt, en even het Suikerfeest viert om dan terug

te keren naar het “normale” programma. Er zijn op dat vlak belangrijke stappen gezet en in de 21ste eeuw groeide ook in de wetenschappelijke wereld en bij Kind en Gezin het inzicht over wat een diversiteitsbeleid zou kunnen zijn. De dagelijkse realiteit was ondertussen evenwel geëvolueerd van diversiteit naar superdiversiteit. Dat betekent dat een klas, of een stad, of een leefgroep, niet meer uit intern homogene deelgroepen meer bestaat. En dat het dus niet gaat om pakweg de subgroep Vlamingen versus de subgroep Turken. Steden bestaan uit vele heterogene subgroepen, waarbij er ook binnen elke subgroep een grote diversiteit bestaat. Maar tegelijk bleef in Vlaanderen de houding tegenover diversiteit in het algemeen en meertaligheid in het bijzonder even verkrampt en verbonden met een eng en voorbijgestreefde identiteitsideologie. De idee dat identiteiten hybride, meervoudig en nomadisch zijn, dat je dus én Brusselaar, én Vlaming én Belg én man én academicus én vader tegelijk kan zijn; of én Belg én drietalig én Tunesiër én economist en dat al die zaken deel uitmaken van dezelfde identiteit en het ene aspect het andere echt niet hoeft in de weg te staan, dat idee is nog lang geen gemeengoed geworden. En zo lang dat niet het geval is, blijft men doen alsof het gebruik van een taal het aanleren van een andere in de weg staat, ook al toont wetenschappelijk onderzoek het tegendeel. En lijkt het alsof enkel Engels, Frans of desnoods Spaans de moeite waard zijn, alsof het Turks, het Arabisch of het Servisch niet ook bewonderenswaardige literatuur, poëzie of filosofie hebben voortgebracht. En zolang blijven kinderen in de voorschoolse leeftijd gekwetst worden omdat ze de impliciete boodschap mee krijgen dat ze een deel van wie ze zijn aan de ingang van de klas of de leefgroep moeten achterlaten.

De laatste jaren lijkt de discussie over diversiteit vooral een discussie geworden over “achterstand”. Taalachterstand of schoolachterstand bijvoorbeeld. En dat gaat samen met een krampachtig beleid over het aanleren van het Nederlands. Natuurlijk is het belangrijk dat kinderen van jongs af aan de dominante onderwijstaal onder de knie krijgen. Daar twijfelt niemand aan. Maar het lijkt alsof de voorschoolse voorzieningen in het algemeen en de kleuterschool in het bijzonder daar de hoofdrol in moeten spelen. En dat leidt dan weer tot andere merkwaardige beleidsparadoxen.

Ten eerste zien we steeds nadrukkelijker een pleidooi voor het uitvlakken van de heterogeniteit (en de diversiteit) in mogelijkheden en taal alvorens de “echte” leerplicht begint, hetgeen doet uitschijnen dat het leerplichtonderwijs zich van haar originele emancipatorische missie wenst te ontdoen. Het lijkt dan wel of

het leerplichtondewijs het opgegeven heeft nog iets aan de maatschappelijke ongelijkheid te doen. Dan lijkt het alsof de problemen van de onderwijsongelijkheid vooral *buiten* het onderwijs dienen opgelost te worden.

Ten tweede is het vreemd om vast te stellen dat die kleuterschool, waarvan we dan zo veel verwachten, niet de middelen krijgt om te doen wat we ervan verwachten. Kinderen van 2,5 jaar worden afzonderlijk gezet in een aanpassingsklas of overgangsklas, waardoor (vaak net beginnende) leraren de zorg voor een groep van soms meer dan twintig van de jongste kleuters moeten opnemen. Dat is een bovenmenselijke inspanning. Het hoeft ons dan ook niet te verwonderen dat gedetailleerde observatiestudies aantonen dat het taalaanbod naar die jongste kleuters te wensen overlaat. Het is een klimaat en een context waarin de kleuterschool onmogelijk kan voldoen aan wat de samenleving van haar verwacht.

Bovendien verwacht de samenleving van die medewerkers in de kinderopvang en de kleuterschool dat zij oplossingen aandragen voor hoe om te gaan met de meertaligheid, in contexten waarin in één groep makkelijk vijf of tien verschillende thuistalen voorkomen, zonder dat hen daarbij leermiddelen, didactische inzichten of permanente begeleiding aan te bieden. In zo'n context is het merkwaardig dat met de regelmaat van de klok pleidooien voor de verlaging van de leerplicht opkomen, steeds gelegitimeerd door het verlangen die "allochtone" kinderen Nederlands te leren, maar zonder ondersteunende maatregelen voor de mensen die deze klus moeten klaren.

En ten derde vinden we wel dat vluchtelingen zo snel mogelijk moeten "integreren" (wat dat ook betekent), maar is er vooralsnog onvoldoende ondersteuning voor medewerkers van kinderopvang en kleuterschool die kinderen met een traumatische achtergrond zo goed mogelijk willen ontvangen.

Wanneer het over het omgaan met diversiteit gaat, gaat het jammer genoeg eerder over hoe we omgaan met degene die afwijkt van de norm en minder over het in vraag stellen van de norm die de afwijking creëert.

## Professionaliteit

---

Kinderen opvoeden is mensenwerk. Het zal niemand verbazen dat onderzoekers keer op keer vaststellen dat de kwaliteit van de kinderopvang en de kleuterschool afhangt van de competenties van de medewerkers. Dat kan ook niet anders. Structurele kwaliteitskenmerken zijn natuurlijk belangrijk: het aantal



kinderen per volwassene, de inrichting van de ruimte, de veiligheid en dergelijke. Omdat die zaken het mogelijk maken dat de medewerkers in goede omstandigheden hun werk doen. Maar waar het echt op aankomt voor het welbevinden, de betrokkenheid en de leermogelijkheden van kinderen, is de proceskwaliteit: de manier waarop de medewerkers met de kinderen omgaan en de kinderen mogelijkheden bieden om met elkaar om te gaan. En die hangt onder meer af van de mate waarin de medewerkers de signalen van de kinderen opmerken, ze juist interpreteren, er gepast op reageren, zonder overreactie. Het gaat om de competentie om kinderen te observeren, hun gedrag te interpreteren, hen te brengen tot wat ze nog net niet zelfstandig kunnen. De competentie ook om met ouders in dialoog te gaan en de werking af te stemmen op de diversiteit van gezinssituaties. De vaardigheden ook om met collega's in dialoog te gaan over het werk en zo hun kritische reflectie aan te scherpen. En dat zijn geen zaken die afhangen van aangeboren talent. Of van moederlijke instincten, zoals men ooit wel eens beweerde. Het gaat ook niet louter om technieken, daarvoor is het werk met mensen te onvoorspelbaar, te complex en vraagt het te veel reflectie om telkens opnieuw de pedagogiek aan te passen aan de reële context. Het gaat dus om reflexieve professionaliteit: om kennis, om vaardigheden, om waarden en normen en om inzichten die aangeleerd kunnen (en moeten) worden. Dat kan zowel door opleidingen als door volgehouden begeleiding en bijscholing, al werkt de combinatie van beide best, zo leren we ook uit onderzoek. Ervaring daarentegen volstaat niet: onderzoeken tonen steeds weer dat het aantal jaren ervaring niet samenhangt met competenties.

Welke vaardigheden, welke waarden en normen, welke kennis men precies nodig heeft, hangt uiteraard deels ook af van de visie die men heeft op waar de kinderopvang en de kleuterschool voor dienen.

In de 19de en de vroege 20ste eeuw was men begrijpelijk erg bezorgd over besmettingen. Opleidingen en bijscholingen, zoals in de toen bekende "kribbescholen" van dokter Miele in Gent, gingen daarom over wat men profylaxe noemde: de kennis en vaardigheden van de hygiëne en van het voorkomen van besmettingen. Even begrijpelijk ging het niet over hoe je met kinderen kon spelen of over hoe je met ouders in dialoog kon gaan. Dat laatste was zelfs verboden voor de medewerkers van de kinderopvang.

Later, een heel eind na de Tweede Wereldoorlog, is daar de ontwikkelingspsychologie bij gekomen, ook al bleef de hygiënische vakkennis uiterst belangrijk en bleef ze de professionaliteit van de medewerkers in de kinderopvang beheersen.

Het was een eerder technische invulling van professionaliteit: medewerkers werden technieken aangeleerd om kinderen een badje te geven, te verluieren, gezonde voeding te bereiden en dergelijke. Voor de interacties met de kinderen, tussen kinderen onderling en met de ouders was weinig of geen aandacht.

Vanaf de jaren 1970 gingen in Vlaanderen steeds meer stemmen op om te pleiten voor hogere opleidingen. Het algemene gevoel was dat de bestaande opleidingen, op het niveau van het beroepsonderwijs, niet volstonden. Tegen het eind van de 20ste eeuw was er bovendien een algemene consensus gegroeid dat de kinderopvang niet enkel opvang mocht zijn, maar ook een volwaardig opvoedingsmilieu. En met het decreet van 2014 is nu ook wettelijk verankerd dat de kinderopvang drie evenwaardige functies heeft: een economische, een pedagogische en een sociale. Tezamen met het overweldigende wetenschappelijk bewijs dat voorschoolse voorzieningen een grote invloed kunnen hebben op de latere ontwikkeling, dat dit afhangt van de kwaliteit en dat de kwaliteit afhangt van de competenties van het personeel, zorgde dat ervoor dat de professionaliteit van de medewerkers in de kinderopvang een van de meest centrale beleidsvraagstukken werd.

Verskillende evoluties hebben evenwel geleid tot een omgekeerde tendens: een tendens tot deprofessionalisering. In de jaren 1980 kende de kinderopvang een spectaculaire uitbreiding van het aantal plaatsen. Die uitbreiding werd quasi uitsluitend gerealiseerd door gezinsopvang, gelegitimeerd door wat de Engelsen noemen een “home as heaven” ideologie. Als iemand een goede moeder is, zal ze per definitie ook een goede onthaalmoeder zijn, zo was de idee. Onderzoek toont evenwel dat dit niet zo is, omdat het zorgen voor een groepje kinderen van verschillende gezinnen iets heel anders is dan de zorg dragen voor de eigen kinderen. Dat betekent niet dat de gezinsopvang van mindere kwaliteit zou zijn, maar wel dat die opvang nieuwe uitdagingen stelde op vlak van opleidingen en bijscholingen. De tweede uitbreidingsgolf was die van de kleine private voorzieningen. Beide vormen van kinderopvang vereisten geen enkele vooropleiding en amper enige bijscholing. Het gevolg was dat tegen de eeuwwisseling zowat twee derde van het aantal kindplaatsen gerund werden door mensen zonder enige opleidingsvereiste.

In het andere derde, de erkende en gesubsidieerde kinderdagverblijven werden wel (iets) strengere opleidingsvereisten gesteld en schakelde men over naar een verplicht zevende jaar beroepsonderwijs. Dat ging historisch evenwel samen met een verlenging van de leerplicht, en vandaag is er een algemene

consensus dat deze opleiding niet meer volstaat om te beantwoorden aan wat de samenleving van de kinderopvang verwacht.

En zo komen we weer tot een fundamentele beleidsparadox. Er is een algemene consensus dat de kinderopvang ook een belangrijke pedagogische taak heeft. De tijd dat een minister, op de vraag naar betere opleidingen, kon repliceren met “Moet ik dan mijn moeder met terugwerkende kracht ontslaan?”, ligt voorgoed achter ons. Er is overtuigend wetenschappelijk bewijs dat opleiding en bijscholing belangrijk zijn, net als de arbeidsvoorwaarden. En tegelijk is het precies het omgekeerde wat er op het terrein gebeurt. De Centra voor VolwassenOnderwijs hebben de afgelopen jaren enorm geïnvesteerd om programma’s te ontwikkelen om het bestaande personeel bij te scholen. En zij zien amper mensen komen. Drie hogescholen hebben een bacheloropleiding ingericht, gespecialiseerd in de pedagogiek van het jonge kind, waar jaarlijks vele tientallen jongeren afstuderen. Maar er is geen financiering voorzien om hen met de kinderen en de ouders te laten werken en ze komen dus enkel sporadisch in managementfuncties terecht. Diezelfde hogescholen hebben programma’s voor blended learning (afstandsonderwijs) ontwikkeld om de vele ongeschoolde verantwoordelijken van groepsopvang bij te scholen en ook zij zien amper mensen inschrijven. Het decreet van 2014 zegt dan wel dat tegen 2024 iedereen een kwalificatie moet hebben, maar tegelijk worden zo veel uitzonderingen bij elkaar geknutseld en blijft men mensen zonder kwalificatie aanwerven, dat dit wel een inhoudsloze bepaling moet worden.

Het gevolg is dat we eindelijk af zijn van de idee dat kinderopvang er enkel is om kinderen op te vangen, maar dat tegelijk amper één derde van de medewerkers de nodige kwalificaties heeft en ruim twee derde die complexe, veeleisende job doet aan een schamel minimumloon. In 2018 verscheen een hernieuwde SEEPRO-studie online. Dat is zowat de encyclopedie van de opleidingen voor voorschoolse voorzieningen in alle Europese landen. Daaruit blijkt helaas weer dat Vlaanderen, wat de professionalisering betreft, helemaal achteraan het peloton strompelt.

## Hoop

---

Reeds in 2008 publiceerde het studiecetrum van UNICEF het gekende “Child Care Transition Report”. Daarin kwam het tot het besluit dat nooit eerder in de

geschiedenis een meerderheid van de kinderen een meerderheid van de tijd buitenshuis werd opgevoed en opgevangen, zoals dat nu het geval is in de westerse wereld. Dat biedt werkelijk ongeziene mogelijkheden om elke kind maximale kansen te bieden om zijn of haar talenten te ontplooien. Of we die mogelijkheden al dan niet benutten, zo beklemtoonde het rapport, zal afhangen van de beleidsbeslissingen die genomen worden.

We zijn nu vele jaren later. Intussen hebben we in de praktijk, bijzonder hoopgevende initiatieven zien bloeien. We zagen de voorbije jaren kinderdagverblijven ontstaan en groeien die de diversiteit omarmen, laaggeschoolde medewerkers aanwerven en hen een kwalificerende opleiding laten volgen terwijl ze aan het werk zijn en ook nog eens een pedagogische kwaliteit realiseren, waar men vanuit het buitenland graag naar komt kijken. We zagen kleuterscholen die ouders mee in de praatronde uitnodigen om zo beter de diversiteit aan talen en aan talenten van de kinderen tot hun recht te laten komen, scholen waar de medewerkers van verschillende klassen samen een hecht team vormen onder een inspirerende leiding, waar de oudste kleuters buddy's worden van de jongste kleuters en zo hun socialisering bevorderen. Overal in Vlaanderen (en ook elders natuurlijk) kan je praktijkwerkers zien die zelf innoverende pedagogiek maken. En dat geldt ook voor opleiders. Docenten in de opleiding Pedagogiek van het Jonge Kind overleggen met hun collega's die toekomstige kleuterleraren opleiden om van elkaar te leren en samen te zoeken hoe ze studenten kunnen helpen zorg en leren te integreren, of hoe ze studenten kunnen voorbereiden op een dialoog met ouders in contexten van diversiteit. Ook in andere opleidingen zijn gedreven leraren op zoek naar manieren om inhouden van de opleidingen aan te passen aan wat we vandaag van de voorschoolse voorzieningen verwachten.

Ook op het lokale beleidsvlak zien we innovaties. Beleid dat investeert in duurzame pedagogische begeleiding, eerder dan wat korte cursussen hier en daar. Beleid dat werk maakt van gelijke toegankelijkheid, ondanks de schaarste. Of waar kleuterschool en OCMW zo samenwerken dat materiële en immateriële noden van de gezinnen met elkaar verbonden worden. Ook op dat vlak zien we een verscheidenheid aan experimenten groeien.

Tot en met op het vlak van het Europese beleid is er vernieuwing zichtbaar. De Raad van Europa heeft in 2018 een bijzonder helder en concreet advies aan de

lidstaten gepubliceerd en werkt verder aan een reeks van 22 concrete indicatoren voor kinderopvang en kleuterschool waaraan de lidstaten zich kunnen spiegelen.

Kortom, er zijn vele redenen om te hopen op een goede toekomst van de voorschoolse voorzieningen en dus ook op een goede toekomst voor de kinderen. Maar uit het voorgaande zal tegelijk ook duidelijk zijn dat er tussen die droom en daad nog heel wat praktische en ook wettelijke bezwaren dienen uit de weg geruimd te worden.

## Laatste beschouwing

---

De ondertitel van dit boek is “Naar een pedagogiek van de voorschoolse voorzieningen”. En toch gaat het verder niet (of weinig) over hoe concreet te handelen met kinderen tussen nul en zes jaar. Of over ontwikkelingsgebieden. Het gaat wel over wat de pedagogiek fundeert: een reflectie die moet helpen om een eigen visie te ontwikkelen op waar voorschoolse voorzieningen toe dienen, hoe ze kunnen opgevat worden,

In de volgende elf hoofdstukken bieden we een historische achtergrond bij actuele pedagogische vraagstukken over de voorschoolse voorzieningen. Dat historische perspectief laat zien dat de dingen ooit anders waren en dus ook anders *kunnen* zijn. De manier waarop vandaag de voorschoolse voorzieningen functioneren is geen onveranderlijke gegevenheid, net als de geschiedenis geen onafwendbare en noodzakelijke afwikkeling van evenementen is. Op die manier laat de geschiedenis zien dat de dingen niet noodzakelijk hoeven te zijn zoals ze zijn. De manier waarop kinderopvang en kleuterschool ons voorkomen, is immers een constructie van mensen. En dus een gevolg van de keuzen die mensen maakten. En die keuzen zijn ingegeven door wat mensen op een bepaald moment denken dat goed is voor kinderen, voor gezinnen en voor de samenleving.

Uit de volgende hoofdstukken zal duidelijk worden dat wat in het belang is van kinderen, gezinnen en de samenleving steeds verankerd is in een welbepaalde historische, sociale, economische en politieke context. Dat kan ook niet anders. Het is immers afhankelijk van het beeld dat men heeft over wat “het goede leven” is, over hoe men denkt dat de samenleving best georganiseerd wordt, wat men eerlijk of fair vindt, hoe men vindt dat vrijheid en gelijkheid zich tot elkaar moeten verhouden, hoe men denkt dat een democratie best functioneert, ... En al die

zaken kunnen onmogelijk wetenschappelijk vastgelegd worden. Wetenschap en de constructie van wat we als waar beschouwen, staat zelf immers ook niet los van de samenleving waarin de wetenschappers ingebed zijn. Wat men waardevolle wetenschap vond, toen de kindersterfte 20% en meer bedroeg, is uiteraard niet hetzelfde als wat men waardevolle pedagogische kennisconstructies vond toen de economische crisis toesloeg en hersenen een belangrijkere economische troef bleken te zijn dan handenarbeid.

Dat betekent dat de hedendaagse klemtoon op het economisch rendement van de voorschoolse educatie niet de enige invalshoek moet of kan zijn. We kunnen ervoor kiezen om de kleuterschool te zien als een voorbereiding op het latere leren en ook de kinderopvang te zien als een voorbereiding op de kleuterschool. Maar we kunnen er ook voor kiezen om de voorschoolse voorzieningen te zien als plekken waar kinderen en volwassenen elkaar ontmoeten. Er zijn kinderdagverblijven en kleuterscholen die deze keuze gemaakt hebben en dat vertaalt zich in de inrichting, in de organisatie, en in de opleidingen en bijscholingen van de medewerkers. Er zijn ook voorzieningen die zich beschouwen als plekken waar democratie geoefend wordt en waar men zo veel mogelijk met de kinderen in de lokale samenleving participeert en die lokale gemeenschappen ook in de opvang en de school laat participeren. Er zijn ook plaatsen waar de voorschoolse voorzieningen plekken zijn van culturele productie. En nog vele andere keuzen zijn mogelijk, ook keuzen waar we vandaag nog niet aan denken, de *untested feasibilities* of nog niet uitgete probeerde mogelijkheden waar de bekende pedagoog Paulo Freire het over had.

Hoe dan ook, voorschoolse voorzieningen zullen altijd plaatsen zijn waar objectieve kennis en wetenschap in dialoog moeten gaan met meningen en subjectieve waarden en normen. Waar het intieme van het gezin in dialoog gaat met de publieke sfeer. Waar individuele verlangens onderhandeld worden met het algemene belang. Waar “de staat van het kind” met zijn meest individuele eigenschappen en noden samen gaat met “het kind van de staat”, met zijn gedeelde opvoedingsverantwoordelijkheid.

Dat is waar pedagogiek moet over gaan: over het individu en de gemeenschap, over relaties, over de relatie tussen kinderen en wereld en hoe we kinderen ondersteunen om zelf die wereld vorm te geven.