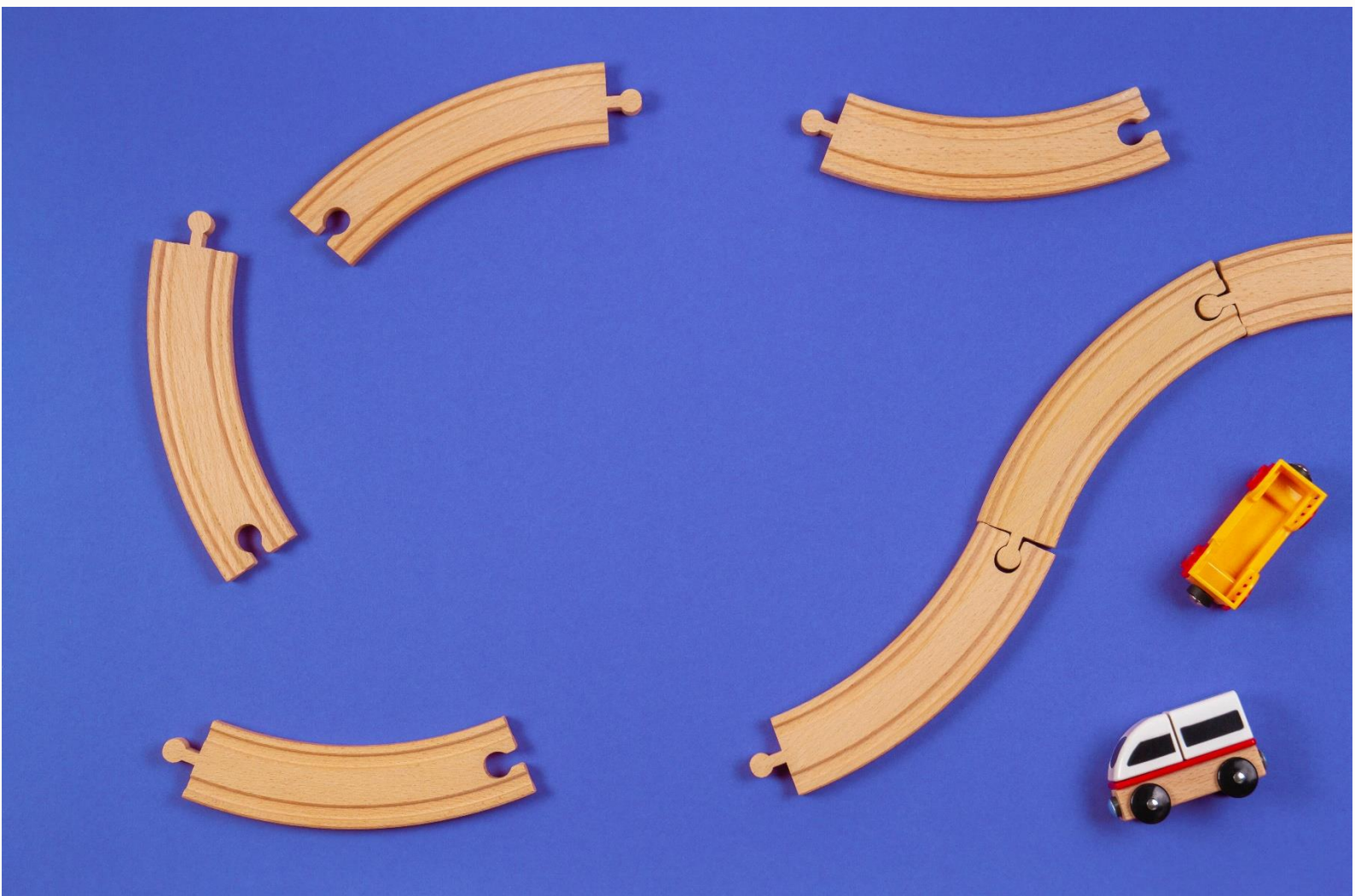


# LEARN@WORK

DREPELS VOOR WERKENDEN IN BEROEPSKWALIFICERENDE TRAJECTEN











Het ESF-project Learn@work werd uitgevoerd door **Syntra Midden-Vlaanderen** in samenwerking met onze partners Syntra West en Syntra PXL.

Het project Learn@work kwam tot stand dankzij de medewerking van:

- Onze werkende cursisten in de opleiding *Kinderbegeleider baby's en peuters*;
- Hun stagementoren en externe mentoren;
- De opleidingscoördinatoren, trajectbegeleiders en competentiescoaches van Syntra Midden-Vlaanderen, Syntra PXL en Syntra West;
- De docenten in de opleiding *Kinderbegeleider baby's en peuters*.

Voor hun input bedanken we ook:

- Vormingsfonds LOGOS;
- De volgende ondersteuningsorganisaties en hun vertegenwoordigers: Vlaams Welzijnsverbond, Felies, Vlaamse Vereniging voor Steden en Gemeenten en i-mens;
- De beleidsmedewerkers van het Agentschap Opgroeien;
- De vakgroep Kinderbegeleider baby's en peuters van CVO Miras;
- Professor Michel Vandenbroeck van de UGent.

Team Learn@work

Liene, Jo en Stijn



# 1. Inhoud

<b>1. INHOUD</b>	<b>4</b>
<b>2. VOOR WE BEGINNEN...</b>	<b>7</b>
2.1. VOOR WIE IS DIT VERSLAG BEDOELD?	7
2.2. HOE LEEST U DIT VERSLAG?	7
<b>3. HET PROJECT</b>	<b>9</b>
3.1. DOELSTELLING EN DOELGROEP	9
3.2. BEROEPSKWALIFICERENDE TRAJECTEN	9
3.3. KNELPUNTBEROEPEN	11
3.3.1. HET KNELPUNTBEROEP KINDERBEGELEIDER	13
3.3.2. HET KNELPUNTBEROEP DOUANEDeCLARANT	15
3.4. DE VOOROPGESTELDE DREMPELS	17
3.5. DREMPELVERLAGENDE ACTIES	21
3.5.1. STAGE OP DE EIGEN WERKPLEK VOOR WERKENDE CURSISTEN	21
3.5.2. ONTWIKKELEN VAN VRIJSTELLINGSPROEVEN	21
3.5.3. COMPETENTIEOPVOLGING AAN DE HAND VAN MICOON	23
3.5.4. ONDERSTEUNING DOOR TAALCOACH	23
3.5.5. INSCHAKELEN VAN EXTERNE MENTOREN	23
3.6. PROEFTUINFASE	25
3.6.1. PROEFTUINEN KINDERBEGELEIDER BABY'S EN PEUTERS	25
3.6.2. PROEFTUINEN (JUNIOR) CUSTOMS CONSULTANT	25
3.7. KLEMTONVERSCHUIVING	27
3.8. OVERLEGNIVEAUS	29
3.8.1. PROEFTUINOVERLEG	29
3.8.2. TRAJECTOVERLEG	29
<b>4. DE DREMPEL TAAL</b>	<b>31</b>
4.1. ROL VAN TAAL BINNEN HET BEROEPSKWALIFICERENDE TRAJECT KINDERBEGELEIDER BABY'S EN PEUTERS	31
4.2. FACTOREN DIE DE TAALONTWIKKELING BEÏNVLOEDEN	31
4.2.1. INDIVIDUELE FACTOREN	31
4.2.2. CULTURELE KAPITAAL EN DE SOCIAALECONOMISCHE STATUS VAN HET GEZIN	33
4.2.3. ONDERWIJS	33
4.3. TAALVAARDIGHEID VAN WERKENDE CURSISTEN	35
4.4. ALLOCHTONE ORIGINE EN MEERTALIGHEID BIJ WERKENDE CURSISTEN	37
4.5. DE DREMPELVERLAGENDE ACTIES	39
4.6. REMEDIËRING DOOR TAALCOACHES	39
4.6.1. VEREENVOUDIGING VAN HET TAALGEBRUIK	39
4.7. EEN TAALGERICHTE VAKDIDACTIEK ALS MOGELIJKE OPLOSSING	41
4.7.1. INTERACTIE	41
4.7.2. CONTEXT	41
4.7.3. TAALSTEUN	43
<b>4.8. AANBEVELINGEN</b>	<b>44</b>
4.8.1. VOOR OPLEIDINGSVERSTREKKERS	44
4.8.2. VOOR DE SECTOR	45
4.8.3. VOOR HET BELEID	45

<b>5. DE DREMPEL MOTIVATIE</b>	<b>49</b>
5.1. WAT IS MOTIVATIE?	49
5.2. MOTIVATIE BIJ WERKENDE CURSISTEN TIJDENS BEROEPSKWALIFICERENDE TRAJECTEN.	49
5.3. MOTIVATIE VOOR DE OPLEIDING VS. MOTIVATIE VOOR HET BEROEP	51
5.4. HET VERINNERLIJKEN VAN EXTRINSIEKE MOTIVATIE EN DE ROL VAN DOCENTEN EN STAGEMENTOREN.	53
5.5. DE WERKPLEK ALS VOLWAARDIGE EN GROEIGERICHTE LEEROMGEVING	57
5.6. HET EDUCATIEF POTENTIEEL VAN HET WERKPLEKLEREN ALS MOGELIJKE OPLOSSING	57
5.6.1. DE OPLEIDER/SCHOOL	59
5.6.2. DE CURSIST	59
5.6.3. DE MENTOREN	61
5.6.4. DE DOCENT	63
5.7. MOTIVATIEVERLAGENDE FACTOREN BIJ WERKENDE CURSISTEN	65
5.7.1. TAAKLAST	65
5.7.2. GEBREK AAN PERSPECTIEVEN	67
<b>5.8. AANBEVELINGEN</b>	<b>68</b>
5.8.1. VOOR OPLEIDINGSVERSTREKKERS	68
5.8.2. VOOR WERKGEVERS	68
5.8.3. VOOR HET BELEID EN DE SECTOR.	69
<b>6. DE DREMPEL LEERCULTUUR</b>	<b>73</b>
6.1. LEERCULTUUR?	73
6.2. LEVENSLANG LEREN IN BELGIË	73
6.3. LEERCULTUUR BINNEN DE KINDEROPVANG	77
6.4. WERKDRIJK EN TIJDSGEBREK ALS ONDERLIGGENDE DREMPELS	79
6.5. ACTIEF EN BEWUST WERKPLEKLEREN: OP ZOEK NAAR EEN GESCHIKTE METHODIEK	81
6.6. MICOON	83
6.7. AANBEVELINGEN	86
6.7.1. VOOR HET BELEID EN DE SECTOR	86
6.7.2. VOOR OPLEIDERS	86
6.7.3. VOOR WERKGEVERS	87
<b>7. DE DREMPEL TIJDSGEBREK</b>	<b>91</b>
7.1. RESULTATEN VAN DE BEVRAGING	91
7.2. DREMPELVERLAGENDE ACTIE: STAGE OP DE EIGEN WERKPLEK	91
7.3. DREMPELVERLAGENDE ACTIE: OPTIMALISERING EN UITBREIDING VAN DE VRIJSTELLINGSMOGELIJKHEDEN	93
7.3.1. HARMONISERING MET CVO-OPLEIDINGEN	93
7.3.2. VRIJSTELLINGSPROEVEN	95
7.3.3. VRIJSTELLINGEN OP BASIS VAN EVC-ASSESSMENT	95
7.3.4. TOELATINGSVOORWAARDEN ALS FORMELE DREMPEL	97
7.4. DREMPELVERLAGENDE ACTIE: HET INTAKEGESPREK	97
<b>7.5. AANBEVELINGEN</b>	<b>100</b>
7.5.1. VOOR OPLEIDERS	100
<b>8. BIBLIOGRAFIE</b>	<b>103</b>
<b>9. ILLUSTRATIEVERANTWOORDING</b>	<b>104</b>





## 2. VOOR WE BEGINNEN...

### 2.1. Voor wie is dit verslag bedoeld?

In de schoot van het ESF-project Learn@work konden wij bij Syntra Midden-Vlaanderen onderzoeken welke drempels werkenden ondervonden vóór en tijdens de deelname aan een beroepskwalificerend traject. Door omstandigheden lag de focus daarbij hoofdzakelijk op het traject Kinderbegeleider baby's en peuters.

Dit verslag is geen chronologische weergave van wat we in het kader van dit project allemaal hebben ondernomen. Deze tekst is er in de eerste plaats op gericht de lezer inzicht te verlenen in deze drempels, met name in de manier waarop ze tot stand komen en mogelijk kunnen weggevoerd worden. Dat doen we onder meer aan de hand van een aantal tips en aanbevelingen.

Het verslag richt zich tot:

- Aanbieders van beroepskwalificerende trajecten en van opleidingen in het algemeen;
- Aanbieders van opleidingen die toeleiden naar de beroepskwalificatie Kinderbegeleider baby's en peuters;
- Ondersteuningsorganisaties binnen de kinderopvang en hun mentoren/coaches;
- Kind&Gezin;
- Overheden die bevoegd zijn voor onderwijs en opleiding;
- Gekwalificeerde en ongekwalificeerde kinderbegeleiders;
- Werknemers en werkgevers in de kinderopvang;
- Stagegevers in de kinderopvang;
- Ouders van jonge kinderen;
- Iedereen die het lezen wil.

### 2.2. Hoe leest u dit verslag?

De eigenlijke tekst van het verslag kunt u lezen op de rechterpagina. Op de linkerpagina vindt aanvullende informatie die de inhoud van de tekst illustreert of verder verduidelijkt.

In het eerste deel van het verslag wordt vooral context gegeven en wordt het verloop van het project kort toegelicht. Vanaf hoofdstuk 4 gaan we dieper in op de drempels die we gedurende het project hebben kunnen detecteren. Na elke drempel worden een aantal aanbevelingen geformuleerd die ertoe kunnen bijdragen om deze drempels weg te werken. Deze aanbevelingen vormen de uiteindelijke uitkomsten van dit project. Ze werden opgedeeld in verschillende reeksen die zich elk tot een andere doelgroep richten.

U zal zeker merken dat niet alle inzichten die we binnen dit project hebben opgedaan even vernieuwend te noemen zijn. Dat was ook niet de verwachting. Soms ligt hun kracht net in de bevestiging van wat we al wisten of vermoedden. Oordeel vooral zelf.



### **Beroepskwalificaties?**

In een beroepskwalificatie staat beschreven wat je moet kunnen om een beroep uit te oefenen. Alle beroepskwalificaties zijn door de Vlaamse Overheid verzameld in de Vlaamse Kwalificatiestructuur (VKS).

Beroepskwalificerende trajecten hebben een directe arbeidsmarktfinaliteit. Ze bereiden de lerende voor op een specifiek beroep. Daarin verschillen ze met bepaalde onderwijskwalificaties. Je kan een beroepskwalificatie behalen via onderwijs, opleiding of een EVC-assessment.

### **Werkplekleren?**

Werkplekleren is een leervorm waarbij competenties in een reële werksituatie aangeleerd en inge oefend worden. Het vindt zijn oorsprong in de Middeleeuwen. Toen was het heel gebruikelijk dat jongeren bij een ervaren ambachtsman in de leer gingen om een beroep te leren.

## 3. HET PROJECT

### 3.1. Doelstelling en doelgroep

Binnen de schoot van het project Learn@work werd onderzocht welke drempels werkenden ondervinden om deel te nemen aan beroepskwalificerende trajecten. De doelstelling van dit project was met andere woorden om na te gaan wat werkenden zoal tegenhoudt om de stap te zetten naar een beroepskwalificerend traject en welke drempels zij gedurende het traject kunnen tegenkomen.

Voor de lezer van dit rapport is het zeer belangrijk om de doelgroep van dit project netjes af te bakenen. Het gaat voor alle duidelijkheid enkel om *ongekwalificeerde werkenden* en hun toeleiding naar een beroepskwalificerend traject. Concreet gaat het om begeleiders in de kinderopvang (baby's en peuters) en om (hulp)declaranten in de logistieke sector die nog geen beroepskwalificatie hebben behaald.

### 3.2. Beroepskwalificerende trajecten

Volgens het oorspronkelijke projectvoorstel zouden twee verschillende beroepskwalificerende trajecten onder de loep genomen worden: Kinderbegeleider baby's en peuters ([BK-0269-3](#))<sup>1</sup> en Junior Customs Consultant ([BK-0145-2](#))<sup>2</sup>. Deze opleidingen worden door Syntra Midden-Vlaanderen georganiseerd en behoren tot kwalificatieniveau 4. De leerinhouden die in de curricula van deze opleidingen zijn opgenomen, zijn geënt op de competenties die door de Vlaamse Kwalificatiestructuur in de beroepskwalificatie zijn vastgelegd.

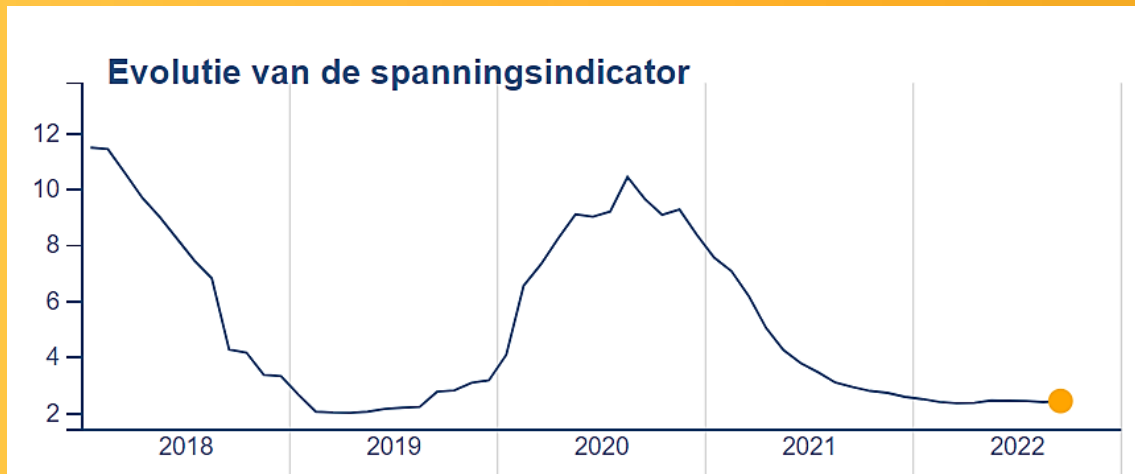
De opleiding Kinderbegeleider baby's en peuters kan bij Syntra als voltijdse dagopleiding of als avondopleiding gevolgd worden. In de voltijdse dagopleiding hebben cursisten drie volle dagen per week les en kunnen zij de beroepskwalificatie op één jaar behalen. In de avondopleiding vinden de lessen 's avonds plaats en kan de kwalificatie ten vroegste na twee cursusjaren behaald worden. Voor werkende cursisten is doorgaans enkel de avondopleiding geschikt omdat die met een voltijdse job kan gecombineerd worden.

Inhoudelijk zijn beide opleidingen dezelfde. Ze zijn opgebouwd uit dezelfde modules. Alle twee bestaan ze uit een component campuseren en een component werkplekleren onder de vorm van een stage. De cursisten die slagen voor de pedagogische modules en de stage, ontvangen de beroepskwalificatie die erkend is door Kind & Gezin. Met dit kwalificatiebewijs kunnen afgestudeerde cursisten aan de slag als kinderbegeleider in de gezins- en groepsopvang of als verantwoordelijke tot maximum 18 opvangplaatsen. Wie ook slaagt voor de ondernemersmodules ontvangt een diploma waarop het Vlaams Agentschap voor Innovatie en Ondernemen (VLAIO) vermeld staat.

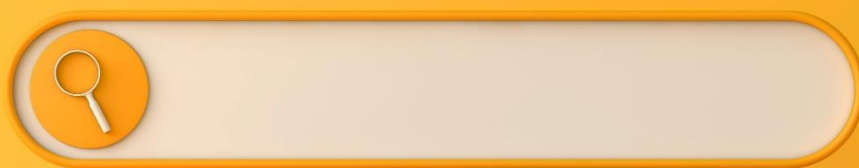
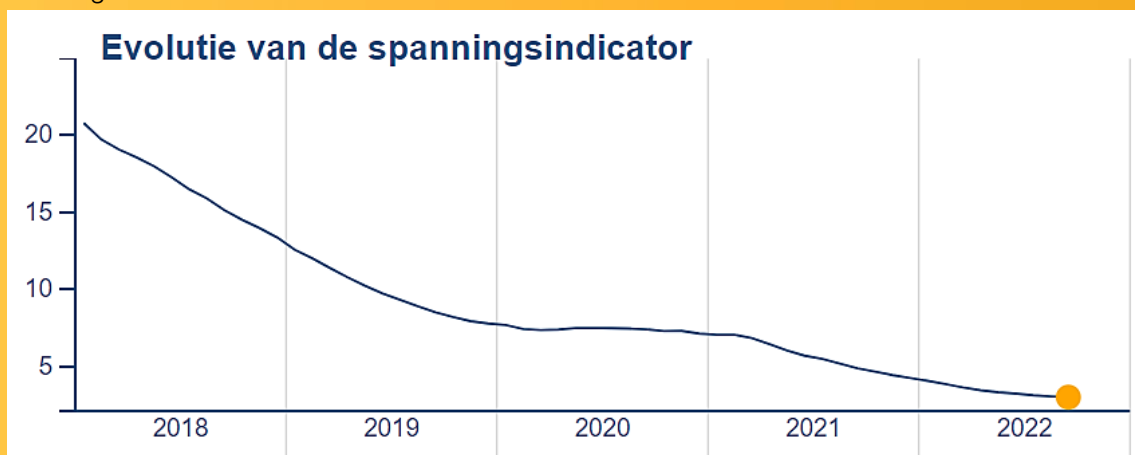
<sup>1</sup> [https://app.akov.be/pls/pakov/f?p=VLAAMSE\\_KWALIFICATIESTRUCTUUR:BEROEPSKWALIFICATIE:::NO:1020:P1020\\_BK\\_DOSIER\\_ID,P1020\\_HEEFT\\_DEELKWALIFICATIES:461.NEE](https://app.akov.be/pls/pakov/f?p=VLAAMSE_KWALIFICATIESTRUCTUUR:BEROEPSKWALIFICATIE:::NO:1020:P1020_BK_DOSIER_ID,P1020_HEEFT_DEELKWALIFICATIES:461.NEE)

<sup>2</sup> [https://app.akov.be/pls/pakov/f?p=VLAAMSE\\_KWALIFICATIESTRUCTUUR:BEROEPSKWALIFICATIE:::1020:P1020\\_BK\\_DOSIER\\_ID,P1020\\_HEEFT\\_DEELKWALIFICATIES:581.NEE](https://app.akov.be/pls/pakov/f?p=VLAAMSE_KWALIFICATIESTRUCTUUR:BEROEPSKWALIFICATIE:::1020:P1020_BK_DOSIER_ID,P1020_HEEFT_DEELKWALIFICATIES:581.NEE)

<sup>3</sup> Douanedeclarant



<sup>4</sup> Kinderbegeleider



<sup>3</sup> <https://www.vdab.be/trendsdoc/beroepen/index.html?brp=TA3250>

<sup>4</sup> <https://www.vdab.be/trendsdoc/beroepen/index.html?brp=PC1820>



De opleiding Junior Customs Consultant is een korte opleiding van 4 maanden en is eveneens opgebouwd uit twee componenten: campusleren en werkplekleren. Cursisten hebben gemiddeld 1 lesdag per week. Tijdens de lessen worden uiteraard heel wat douanespecifieke onderwerpen behandeld maar verwerven cursisten ook dieper inzicht in de structuur en de werking van de Europese Unie. Daarnaast worden een aantal soft skills en communicatieve vaardigheden in het Frans, het Engels en het Duits verder ontwikkeld. Het luikje werkplekleren bestaat uit een stage van 460 uren.

De opleiding Customs Consultant is het vervolgtraject en bouwt verder op de kennis en vaardigheden die cursisten in de junioropleiding al deels hebben verworven.

### 3.3. Knelpuntberoepen

Inhoudelijk hebben de opleidingen Kinderbegeleider baby's en peuters en Junior Customs Consultant nauwelijks iets met elkaar gemeen. Ze werden geselecteerd omdat ze allebei toeleiden naar een knelpuntberoep. Volgens de knelpuntberoepenlijst<sup>5</sup> die jaarlijks door de VDAB wordt gepubliceerd, spreekt men van een knelpuntberoep wanneer de invulling van de vacatures voor deze beroepen moeilijker verloopt dan gemiddeld. Dat is voor beide beroepen ontegensprekelijk het geval. Dat blijkt ook uit de cijfers die de VDAB daarover bijhoudt. De grafieken hiernaast geven de evolutie van de spanningsindicator weer. De spanningsindicator meet de krapte op de arbeidsmarkt en geeft de verhouding weer tussen het aantal werkzoekenden zonder werk in bemiddeling en het aantal niet ingevulde vacatures. Een dalende spanningsindicator duidt op een krappere wordende arbeidsmarkt. De vraag naar arbeid is dan groter dan het aanbod.

In beide sectoren zijn de tekorten van dezelfde aard. Zowel kinderbegeleider als douanedeclarant zijn knelpuntberoepen om kwantitatieve en kwalitatieve redenen. Dit houdt in dat er enerzijds te weinig werkzoekenden op de arbeidsmarkt beschikbaar zijn om de openstaande vacatures in te vullen en dat anderzijds degenen die zich kandidaat stellen veelal niet beschikken over het juiste competentieprofiel. Verder weerhouden specifieke arbeidsomstandigheden in beide gevallen werkzoekenden om zich aan te bieden.

Voorts werden in de aanloopfase van het project tijdens gesprekken met verschillende actoren uit de kinderopvang en de logistieke sector ook aantal specifieke oorzaken naar voren geschoven. In wat volgt, worden die verder toegelicht.

<sup>5</sup> <https://www.vdab.be/sites/default/files/media/files/Knelpuntberoepen%202022.pdf>

### Statuten in de kinderopvang

Kinderbegeleiders kunnen onder verschillende statuten aan de slag: als werknemer, als zelfstandige of in het sui-generisstatuut van aangesloten onthaalouder. Vooral dit laatste statuut ligt al geruime tijd onder vuur. Dit werd in 2003 als een overgangsmaatregel in het leven geroepen om erkende en gesubsidieerde onthaalouders een sociaal statuut te kunnen verlenen en om de tewerkstelling in de sector een bijkomende impuls te geven.

In het sui-generisstatuut werken onthaalouders onder een organiserende dienst. Per opgevangen kind ontvangen zij een vergoeding, maar geen loon. Zowel door de sociale zekerheid als door de organiserende diensten worden zij aanzien als fictieve werknemers. Daardoor is de arbeidswetgeving niet van toepassing en genieten onthaalouders in het sui-generisstatuut minder sociale bescherming. Wanneer kinderen bijvoorbeeld door ziekte niet kunnen komen, ontvangen zij daarvoor geen vergoeding. Wanneer zij zelf uitvallen, kunnen zij het gedeerde inkomen evenmin recupereren.

De laatste jaren zijn er verschillende proefprojecten lopende waarin aangesloten onthaalouders als werknemer aan het werk kunnen. De doelstelling van deze projecten is een geleidelijke overgang van het sui-generisstatuut naar een volwaardig werknemersstatuut waarop het socialezekerheidsstelsel volledig van toepassing is.

In juni 2022 legde de Nationale Arbeidsraad een advies neer met betrekking tot het sui-generisstatuut. Dit advies stelt dat vanaf 1 juli 2024 nieuwe onthaalouders automatisch in het werknemersstatuut instappen. Onthaalouders die nu nog werken onder het sui-generisstatuut zouden vanaf dan de kans moeten krijgen om over te stappen naar het werknemersstatuut. De uiteindelijke beslissing ligt in de handen van de Vlaamse Regering.



### 3.3.1. Het knelpuntberoep kinderbegeleider

Kinderbegeleiders staan in voor de opvang van kinderen, dragen bij aan hun opvoeding en stimuleren hen tijdens hun ontwikkeling. Ze werken met jonge kinderen van 0 tot 3 jaar. Daarnaast bestaat ook de buitenschoolse kinderopvang. Deze voorziet in de opvang van kinderen ouder dan 3. De buitenschoolse opvang valt buiten de scope van het project Learn@work.

In de kinderopvang werd door het ontbreken van een kwalificatieverplichting de ongekwalificeerde instroom lange tijd indirect in de hand gewerkt. Daardoor werd ongewild ook bijgedragen aan de onderwaardering voor het beroep. Met het Decreet Kinderopvang van april 2014 werd hierin verandering gebracht. Het Decreet Kinderopvang stelt immers dat iedere kinderbegeleider en iedere verantwoordelijke tegen 1 april 2024 in het bezit moet zijn van de nodige kwalificaties. Deze kwalificaties kunnen zij aantonen met een diploma, een ervaringsbewijs of een attest van verworven competenties. Veel organisaties die instaan voor de kwaliteit binnen de sector van de kinderopvang zijn het erover eens dat de kwalificatieplicht een goede zet is geweest. Daarmee werd meteen ook het signaal gegeven dat het beroep van kinderbegeleider een brede waaier aan bijzonder specifieke vaardigheden veronderstelt en dat bijgevolg niet zomaar iedereen er geschikt voor is.

Verder wordt de kloof tussen onderwijs en arbeidsmarkt eveneens als belangrijke factor naar voren geschoven. Onze continu veranderende maatschappij stelt voortdurende nieuwe eisen aan de arbeidsmarkt. Onderwijs heeft de belangrijke taak om toekomstige werknemers daarop voor te bereiden. Jammer genoeg slaagt het er niet altijd in om aan te poten. De curricula die door onderwijs worden gehanteerd, moeten met andere woorden geactualiseerd worden zodat ze beter aansluiten op de noden van de arbeidsmarkt.

Tenslotte worden veel kandidaten afgeschrikt door de ongunstige arbeidsvoorwaarden en -omstandigheden die de laatste maanden en jaren door werknemers aan de kaak worden gesteld. We hebben het dan in het bijzonder over de hoge kindratio, waarmee de verhouding tussen het aantal kinderen per begeleider wordt uitgedrukt. In Vlaanderen staat de norm op 8 kinderen per begeleider. Dat wordt zelfs 9 op plaatsen waar meerdere kinderbegeleiders samenwerken. Daarmee is de Vlaamse kindratio de hoogste in heel Europa. Omdat begeleiders in bepaalde statuten per kind worden vergoed, kunnen zij het zich financieel niet veroorloven om minder kinderen op te vangen. Door de hoge kindratio hebben kinderbegeleiders niet de tijd om elk kind de begeleiding te bieden die het nodig heeft.

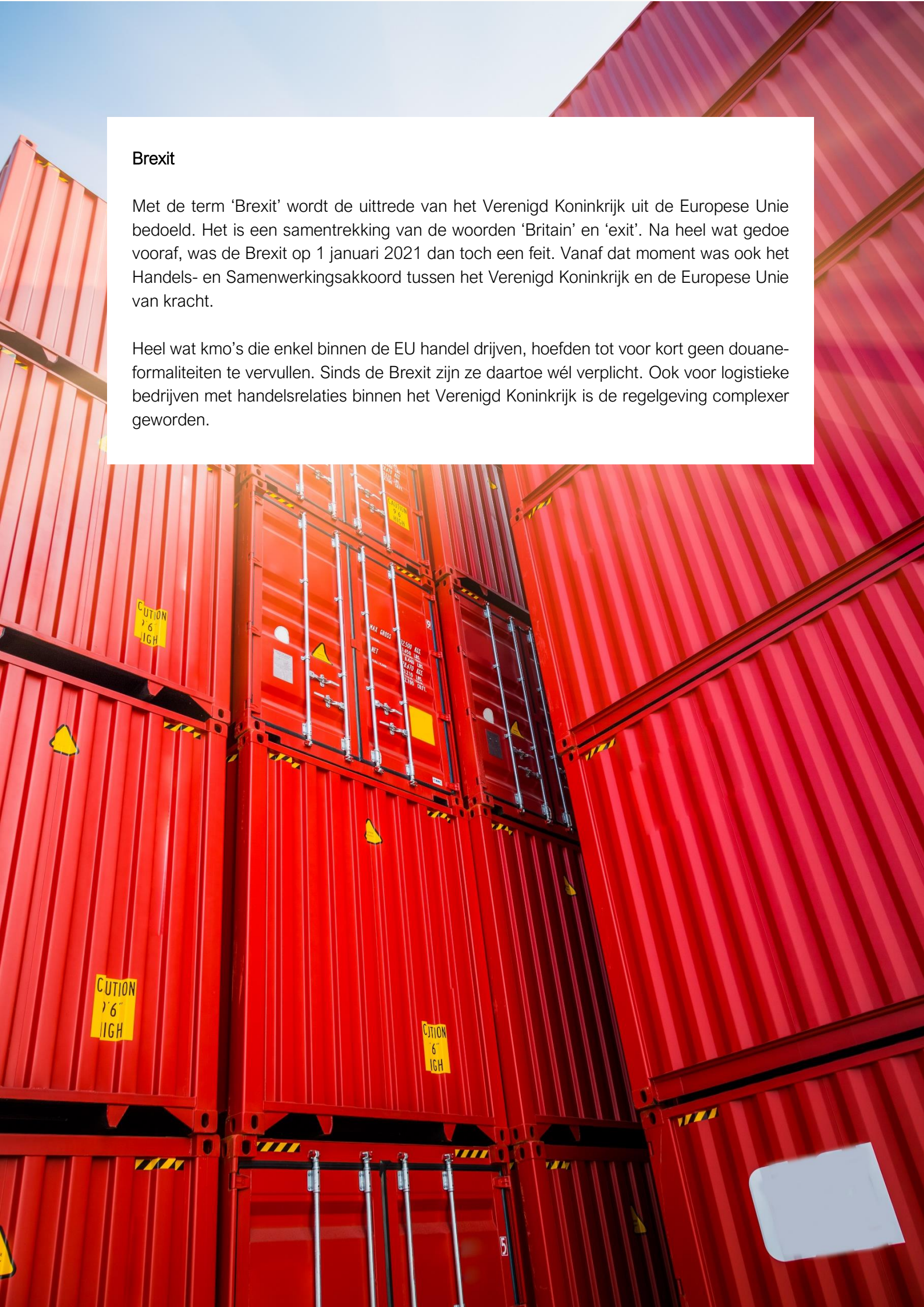
Naast de hoge werkdruk, de kloof met het onderwijs en de ongunstige arbeidsomstandigheden, weerhoudt ook de ongelijke verloning heel wat kandidaten om voor het beroep van kinderbegeleider te kiezen.



## Brexit

Met de term 'Brexit' wordt de uittrede van het Verenigd Koninkrijk uit de Europese Unie bedoeld. Het is een samentrekking van de woorden 'Britain' en 'exit'. Na heel wat gedoe vooraf, was de Brexit op 1 januari 2021 dan toch een feit. Vanaf dat moment was ook het Handels- en Samenwerkingsakkoord tussen het Verenigd Koninkrijk en de Europese Unie van kracht.

Heel wat kmo's die enkel binnen de EU handel drijven, hoefden tot voor kort geen douaneformaliteiten te vervullen. Sinds de Brexit zijn ze daartoe wél verplicht. Ook voor logistieke bedrijven met handelsrelaties binnen het Verenigd Koninkrijk is de regelgeving complexer geworden.



### 3.3.2. Het knelpuntberoep douanedeclarant

Een douanedeclarant is doorgaans actief in de logistieke sector en wordt belast met de afhandeling van douaneformaliteiten met betrekking tot de in-, uit- en doorvoer van goederen. Grote bedrijven hebben veelal een eigen douaneafdeling. Kleinere bedrijven besteden dit uit aan gespecialiseerde douaneagentschappen.

In tegenstelling tot de kinderopvang, is er voor douanedeclaranten vooralsnog geen sprake van een kwalificatieverplichting. Dat weerspiegelt zich duidelijk in het opleidingsaanbod. Buiten een specifiek postgraduaat, bestaan er binnen het reguliere onderwijs geen jobgerichte opleidingen. Nochtans is de nood aan competente (hulp)declaranten binnen de sector heel urgent. Door de Brexit is de vraag naar douanedeclaranten merkbaar toegenomen. De sector is er evenwel in geslaagd om dat tekort gedeeltelijk te ondervangen. Dat is duidelijk zichtbaar in de spanningsindicator (supra).

Verder zien we ook dat de vraag naar douanedeclaranten in havengebieden het grootst is. In Vlaanderen situeren de tekorten zich dan ook vooral rond Antwerpen.

Volgens opleidingsfonds LOGOS ontbreekt het binnen de logistieke bedrijven eveneens aan de juiste leercultuur. Door een variabele werkdruk kan opleiding heel moeilijk op een structurele manier in de werking worden ingebed. Bovendien zijn deze bedrijven heel pragmatisch ingesteld. Van elke investering wordt op korte termijn een merkbare return verwacht. In deze optiek is opleiding enkel zinvol wanneer het op een directe manier aan de leernoden van het bedrijf kan voldoen.

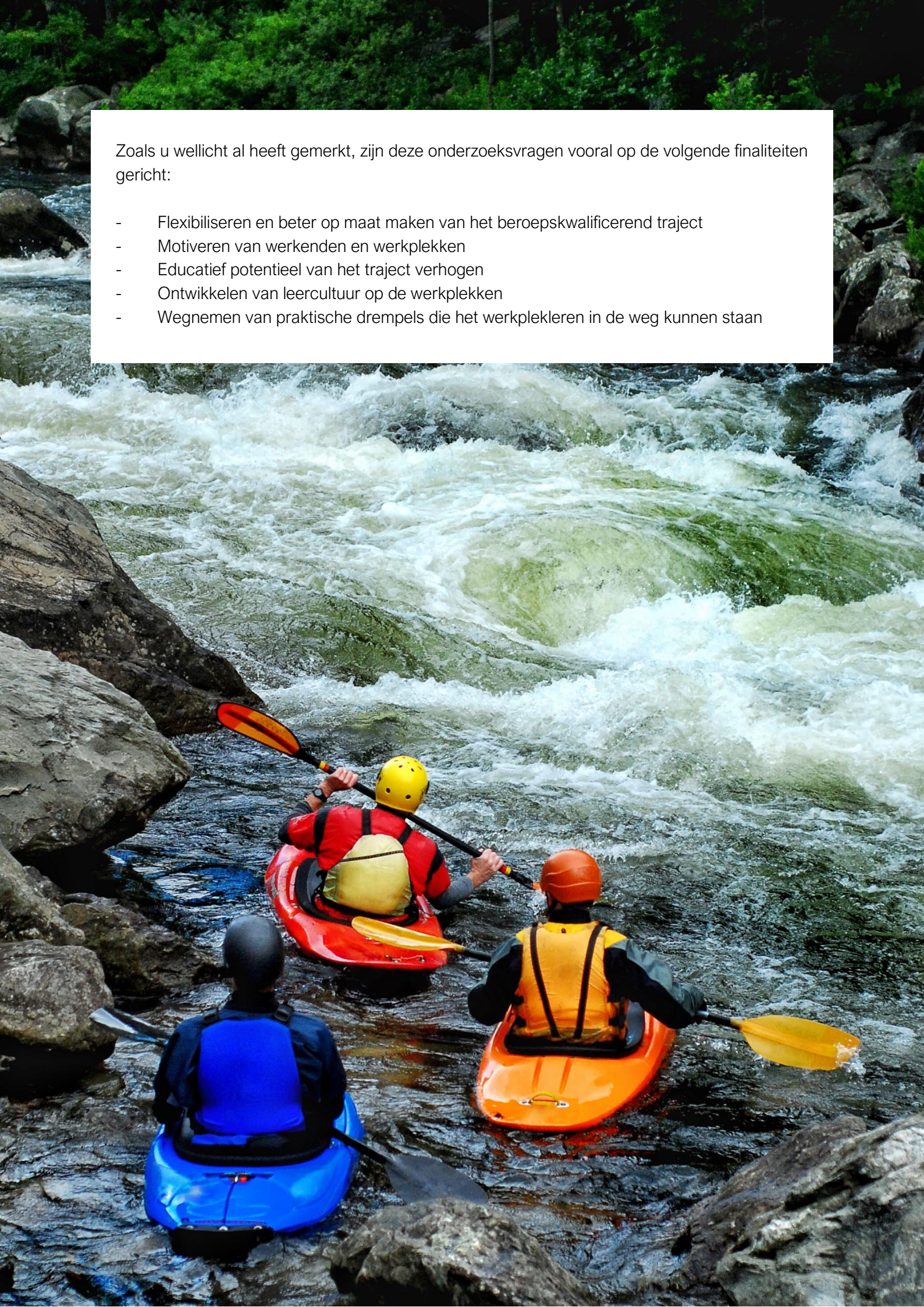
Deze leernoden zijn dikwijls niet alleen acuut, maar ook erg uiteenlopend. Hoewel er zeker een aantal vaardigheden en 21<sup>ste</sup>-eeuwse skills zijn die tot het algemene competentieprofiel behoren, is de kennis waarover een douanedeclarant moet beschikken sterk afhankelijk van het dienstverleningsaanbod van de werkgever. De leernoden die binnen de verschillende logistieke bedrijven ontstaan, zijn dan ook heel divers en bijgevolg moeilijk in een curriculum vast te leggen. Per definitie betekent dit dat enkel een gevarieerd kortlopend opleidingsaanbod aan de vraag van deze bedrijven kan beantwoorden en dat een beroepskwalificerend traject, dat sowieso een bredere en algemenere vorming beoogt, enigszins uitgesloten is.

Tenslotte zorgen ook de arbeidsomstandigheden ervoor dat vacatures moeilijk ingevuld geraken. Door de variabele werkdruk wordt van douanedeclaranten hoe dan ook een hoge dosis flexibiliteit en stressbestendigheid verwacht. Dit schrikt sommige kandidaten af.



Zoals u wellicht al heeft gemerkt, zijn deze onderzoeksvragen vooral op de volgende finaliteiten gericht:

- Flexibiliseren en beter op maat maken van het beroepskwalificerend traject
- Motiveren van werkenden en werkplekken
- Educatief potentieel van het traject verhogen
- Ontwikkelen van leercultuur op de werkplekken
- Wegnemen van praktische drempels die het werkplekieren in de weg kunnen staan





### 3.4. De vooropgestelde drempels

Op basis van gesprekken met diverse belanghebbenden binnen de sector van de kinderopvang en de logistiek, alsook op basis van verschillende berichten die hierover in de pers zijn verschenen, werd langzamerhand duidelijk welke mogelijke drempels werkenden bij de deelname aan voor-noemde trajecten konden ondervinden. Om het project in de juiste richting te duwen, werden vooraf vijf onderzoeksvragen opgesteld. Hieronder worden ze opgesomd en toegelicht. Zo staat onder iedere onderzoeksvraag te lezen op basis van welke veronderstelling ze werd geformuleerd.

1. *Hoe worden kennis, vaardigheden en attitudes aangereikt tijdens beroepskwalificerende trajecten?*

Door het aantal lesmomenten op de campus te beperken en het aandeel werkplekuren te verhogen, zullen werkenden en hun werkgevers sneller geneigd zijn om in een beroepskwalificerend traject in te stappen.

2. *Hoe kunnen we het educatief potentieel van de werkplek/stageplek optimaal inzetten in een beroepskwalificerend traject?*

Door de criteria waaraan een kwalitatieve werkplek moet voldoen vast te leggen, kunnen we garanderen dat de werkende cursist voldoende zal leren en kunnen we de werkgever overtuigen van de meerwaarde die het werkplekuren voor de eigen werking kan betekenen.

3. *Welke didactische opleidingsvormen kunnen we inzetten tijdens een beroepskwalificerend traject?*

Door te begrijpen welke methodieken bij onze doelgroep het best aanslaan, kan de verhouding campus- en werkplekuren verder worden bijgesteld.

4. *Hoe stimuleren we werkende cursisten om deel te nemen aan beroepskwalificerende trajecten?*

Door cursisten te doen inzien dat de opleiding een toegevoegde waarde kan betekenen, projecteren zij leerinhouden op hun eigen doelstellingen en wordt de kwalificatieplicht als externe motiverende factor verinnerlijkt en verduurzaamd.

5. *Hoe kunnen we de leercultuur op de werkplek/stageplek verhogen zodat werkenden sneller instromen in beroepskwalificerende trajecten?*

Door werkplekken te ondersteunen en te begeleiden, nemen we ook voor hen de drempels weg om het werkplekuren te organiseren en helpen we hen om stap voor stap het leren op de werkvloer in de eigen organisatie te verankeren.

De drempels die uiteindelijk werden verondersteld, konden wij in drie verschillende categorieën onderbrengen. Het schema op de volgende twee bladzijden biedt daarvan een overzicht. U zal zien dat een aantal van deze drempels heel sterk gelinkt zijn aan de factoren die aan de basis liggen van de arbeidskrapte voor beide beroepen.

## KINDERBEGELEIDER BABY'S EN PEUTERS

SITUATIONELE DREMPELS	<i>Hoge werkdruk</i>	Door de hoge kindratio is de werkdruk in de kinderopvanginitiatieven almaar toegenomen. Er is geen tijd om opleiding op de werkvloer in te plannen.
	<i>Ontoereikende taalbeheersing</i>	De job van kinderbegeleider veronderstelt een minimale beheersing van het Nederlands. Daardoor wordt een bepaald profiel uitgesloten.
	<i>Lage verloning</i>	Minder gunstige arbeidsvoorwaarden en lagere of onzekere verloning werken ontmoedigend voor kinderbegeleiders om een opleiding te volgen.
INSTITUTIONELE DREMPELS	<i>Geen directe return on investment</i>	Cursisten zijn zich vooraf niet altijd bewust van de meerwaarde van de opleiding.
	<i>Hoge taaklast</i>	Studiebelasting bemoeilijkt de combinatie met werk en gezin.
	<i>Gebrekkige begeleiding op de werkvloer</i>	Door de hoge kindratio en de onderbezetting hebben stagementoren onvoldoende tijd om kinderbegeleiders in opleiding te begeleiden.
DISPOSITIONELE DREMPELS	<i>Gebrek aan intrinsieke motivatie</i>	De kwalificatieplicht tegen 1 april 2024 is te weinig duurzaam als motivatie.
	<i>Geen kwalificatievereisten/-kansen</i>	Ontbreken van kwalificatievereisten werkt de onderwaardering van het beroep en de ongekwalificeerde instroom in de hand.



## JUNIOR CUSTOMS CONSULTANT

Door onvoorspelbare en variabele werkdruk kan er door de werkgever geen ruimte gemaakt worden voor opleiding.

Algemene taalvaardigheid blijkt niet zozeer een drempel te zijn. Maar een ontoereikende kennis van vreemde talen (Frans, Engels en Duits) speelt kandidaat-declaranten daarentegen wel soms parten.

Lage verloning voor logistiek bedienden

Leernoden in de logistieke sector zijn heel ad hoc (veranderende wetgeving) en erg specifiek (afhankelijk van de dienstverlening van het bedrijf).

Studiebelasting bemoeilijkt de combinatie met werk en gezin.

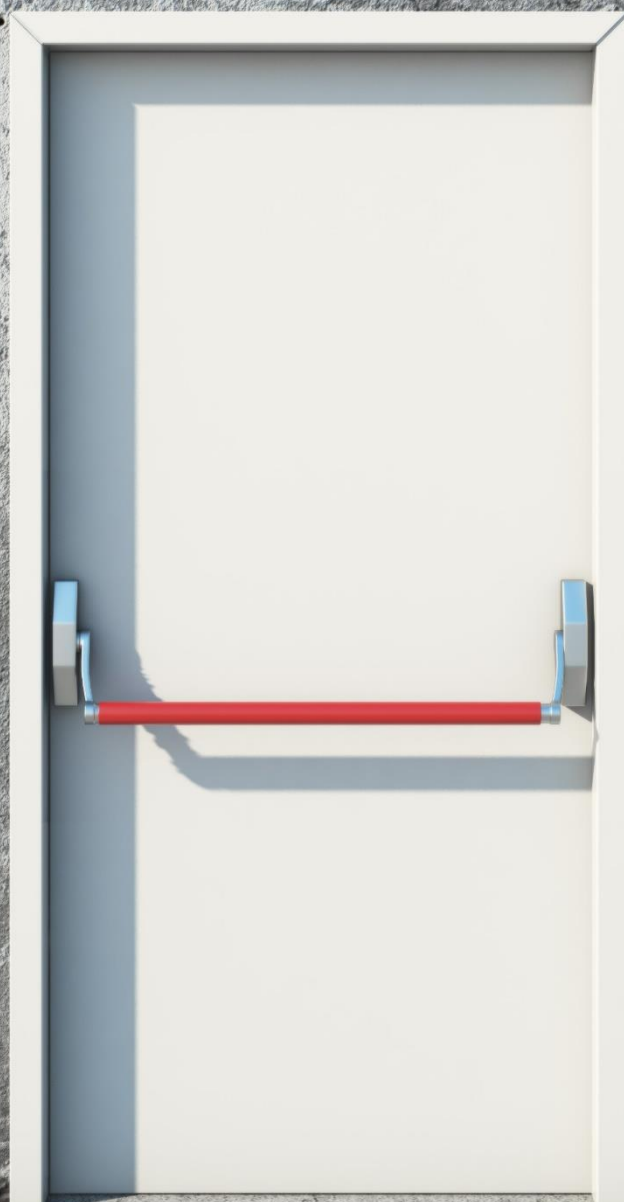
Voor logistieke bedrijven is het moeilijk om een geschikte mentor aan te stellen. Dit is een tijdsinvestering die de bedrijving niet willen opbrengen. Door het ontbreken van opleiding zijn mentoren met het juiste kennisprofiel niet gemakkelijk te vinden.

Beperkte motivatie door ontbreken van opleidingsaanbod.

Ontbreken van beroepsgerichte opleiding zorgt voor een inefficiënte toeleiding van (deels ondergekwalficeerde) kandidaten.

In hun rapport over het levenslang leren van juli 2022, publiceerde het Steunpunt Werk cijfers over de opleidingsparticipatie van 25- tot 64-jarigen in Vlaanderen. In dat rapport worden ook een aantal drempels naar voren geschoven die Vlamingen ondervinden om aan opleiding deel te nemen. Voor de doelgroep 'werkenden' was dat vooral tijdsgebrek (23,5%). In mindere mate werden ook institutionele drempels (7,3%), financiële drempels (6,4%), gebrek aan steun door de werkgever of door de VDAB (4,6%) en dispositionele drempels (4,0%) aangegeleid.

Het Steunpunt Werk is een onderzoekscentrum dat verbonden is aan de KU Leuven. De doelstelling van hun onderzoek is het Vlaamse arbeidsmarktbeleid mee te helpen ondersteunen. Het Steunpunt Werk werkt in opdracht van het Departement Werk en Sociale Economie van de Vlaamse Overheid.





### 3.5. Drempelverlagende acties

Om de hiervoor omschreven drempels in de mate van het mogelijke weg te werken, werden een aantal drempelverlagende acties ontworpen. We lichten ze hieronder toe.

Deze acties zijn uiteraard beperkt tot de drempels die zich binnen onze eigen actieradius bevinden. Andere drempels, zoals bijvoorbeeld de lage verloning, hoge werkdruk en tijdsgebrek door gezinsverantwoordelijkheden zijn ofwel wettelijk bepaald, afhankelijk van een bedrijfseconomische realiteit of behoren tot de persoonlijke levenssfeer. Zij vallen dus buiten het bereik van het project. Dit hoeft er ons daarom niet van weerhouden om ook met betrekking tot deze drempels gerichte aanbevelingen te formuleren.

#### 3.5.1. Stage op de eigen werkplek voor werkende cursisten

Voor werkende cursisten is het cruciaal dat zij de opleiding kunnen combineren met hun job. Dat betekent onder andere dat zij zich moeten kunnen vrijmaken op lesmomenten en dat zij tijd hebben om taken te maken en proeven voor te bereiden. In opleidingen met een component werkplekleren, moeten cursisten ook een heel aantal uren stage kunnen inroosteren. Voor werkende cursisten in de opleiding Kinderbegeleider baby's en peuters telt de stage al gauw 150 uur, voor cursisten Junior Customs Consultant gaat het om 460 uur.

Voorheen was het voor cursisten Kinderbegeleider baby's en peuters niet mogelijk om de stage op de eigen werkplek te lopen. Dat betekende in veel gevallen dat cursisten (onbetaald) verlof moesten nemen om de stage in een ander kinderdagverblijf te kunnen doen. Voor onthaalouders die tijdens de stage noodgedwongen het initiatief moesten sluiten, bracht dit ook nog eens inkomensverlies met zich mee. Daarom werd bij de opstart van de proeftuinen bepaald dat cursisten met een voltijdse betrekking in de kinderopvang, de volledige stage op de eigen werkplek kunnen afwerken.

#### 3.5.2. Ontwikkelen van vrijstellingsproeven

Veel werkende cursisten hebben door ervaring al bepaalde beroepscompetenties verworven. Dat betekent dat er in het curriculum hoe dan ook leerinhouden staan die zij al beheersen. Het spreekt voor zich dat zij daaraan geen tijd willen verliezen. Voor werkende cursisten is een efficiënte tijdsbesteding immers van essentieel belang om de opleiding met hun job en hun gezinsverantwoordelijkheden te kunnen combineren. Daarom werden er tijdens het project Learn@work voor een heel aantal modules, zowel in de opleiding Kinderbegeleider baby's en peuters als Customs Consultant vrijstellingsproeven ontwikkeld. Op die manier kon hun leertraject eventueel al wat versoepeld of verlicht worden.



### 3.5.3. Competentieopvolging aan de hand van MICOON

Om het werkplekleren binnen duale opleidingen te stroomlijnen, werd een aantal jaren geleden door Syntra Midden-Vlaanderen MICOON ontwikkeld. Dit is tegelijk een methodiek en een tool die alle actoren die bij het werkplekleren betrokken zijn helpt om de vorderingen van de cursist op te volgen en te registreren. Bij deze aanpak wordt de cursist nadrukkelijk aan het roer van het eigen leerproces gezet. Door deze autonomie-stimulerende benadering wordt in de eerste plaats de motivatie van de cursist aangewakkerd. Daarnaast creëert het een duidelijk kader waarbinnen het werkplekleren vorm kan krijgen.

### 3.5.4. Ondersteuning door taalcoach

De beroepskwalificaties van Kinderbegeleider baby's en peuters en Hulpdeclarant gaan allebei uit van een minimale taalvaardigheid. Daardoor komen bepaalde doelgroepen niet in aanspraak om aan deze trajecten deel te nemen. Om de slaagkansen van deze en andere cursisten te verhogen, bieden we extra ondersteuning aan door taal- en leercoaches. Dit ondersteuningsaanbod is volledig vrijblijvend en vraaggestuurd. Het kan met andere woorden op geen enkele manier aan cursisten opgedrongen worden.

### 3.5.5. Inschakelen van externe mentoren

Om het educatief potentieel van het werkplekleren in deze beroepskwalificerende trajecten optimaal te benutten, worden werkende cursisten door verschillende experts begeleid. De stage-mentor wordt daarbij als de centrale opleider aanzien. In veel gevallen is dat een collega-medewerker of de verantwoordelijke van het leerbedrijf. De stagementor beschikt enerzijds over een rijke vakkennis en anderzijds ook over een aantal coachende vaardigheden. De stagementor is ook degene die het werkplekleren zal evalueren.

In de kinderopvang voelen zeker niet alle stagementoren zich even zelfzeker om deze rol op te nemen. Velen onder hen zijn door aantoonbare ervaring vrijgesteld van de kwalificatieplicht en zijn om die reden minder vertrouwd met de opleiding an sich en met de beroepscompetenties die erin aan bod komen.

Om die redenen wordt er voor de werkende cursisten Kinderbegeleider baby's en peuters bijkomend een tweede, externe mentor gezocht die enerzijds over inhoudelijke expertise beschikt en anderzijds ook de nodige coachende vaardigheden kan inzetten. In het hoofdstuk over motivatie komt u meer te weten over de invulling van deze rol.

In de leerbedrijven van cursisten in de opleiding Junior Customs Consultant bestaat een gelijkaardig probleem. In bepaalde gevallen volgen werkende cursisten de opleiding omdat er binnen het leerbedrijf een bepaalde leernood is ontstaan. Dat betekent dat er op dat moment geen andere medewerker op de werkvloer aanwezig die wél over deze expertise beschikt. Dat maakt het moeilijk om een geschikte stagementor aan te stellen.



In de opleiding Kinderbegeleider baby's en peuters werden de volgende proeftuinen opgestart:

- Een 1<sup>ste</sup> jaar in Gent met 10 werkende cursisten
- Een 1<sup>ste</sup> jaar in Hasselt met 5 werkende cursisten
- Een 1<sup>ste</sup> jaar in Roeselare met 9 werkende cursisten
- Een 2<sup>de</sup> jaar in Gent met 8 werkende cursisten (controlegroep)



### 3.6. Proeftuinfase

Om het effect van onze drempelverlagende acties te kunnen opmeten, hebben we ze toegepast in een aantal proeftuinen. Met proeftuinen bedoelen we binnen dit project groepen werkende cursisten die in één van de Syntra-koepels de opleiding Kinderbegeleider baby's en peuters of Junior Customs Consultant volgen. In totaal werden deze cursisten een volledig cursusjaar opgevolgd, van september 2021 tot ongeveer november 2022. Gedurende deze periode werden de werkende cursisten en hun mentoren regelmatig bevraagd over de vooropgestelde drempels en de bijhorende drempelverlagende acties. Dit liet ons toe om tussentijds bij te sturen. Dat kon in twee richtingen. Drempelverlagende acties die een positief effect hadden, hebben we trachten verder uit te breiden. Drempelverlagende acties die geen waarneembaar positief effect hadden, hebben we bijgestuurd of zelfs geheel overboord gegooid.

#### 3.6.1. Proeftuinen Kinderbegeleider baby's en peuters

In september 2021 zijn we in drie verschillende Syntra-koepels van start gegaan met een proeftuin Kinderbegeleider baby's en peuters. In deze proeftuinen hebben we de verschillende drempelverlagende acties toegepast.

Een vierde proeftuin diende als controlegroep. In deze proeftuin werden de drempelverlagende acties nog niet toegepast. In totaal werden voor het luikje Kinderbegeleider baby's en peuters 32 werkende cursisten opgevolgd.

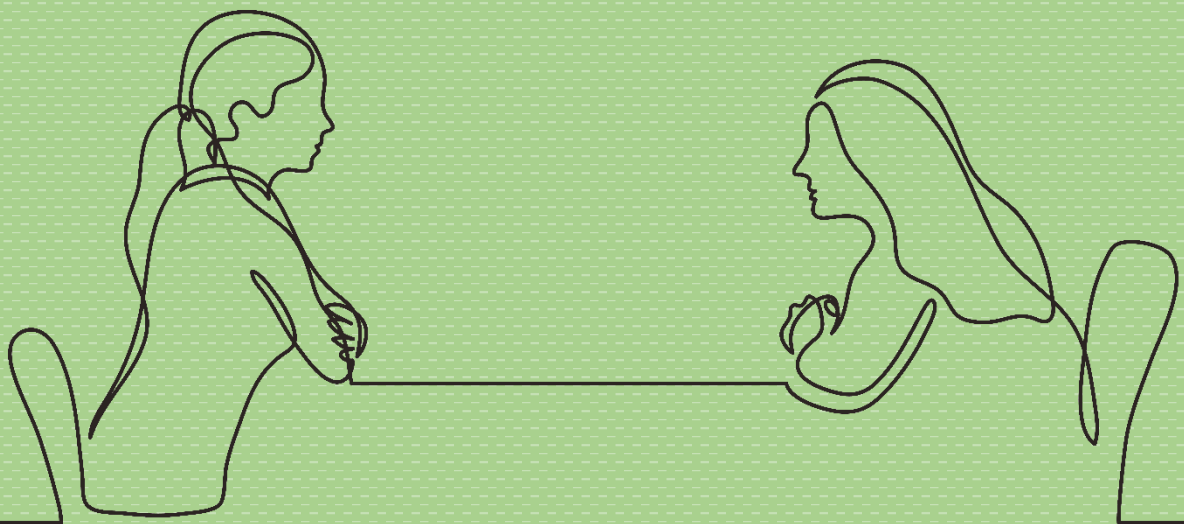
#### 3.6.2. Proeftuinen (Junior) Customs Consultant

In de aanloop naar de proeftuinfase hebben wij moeten vaststellen dat er bijzonder weinig werkende cursisten in de opleiding Junior Customs Consultant waren ingeschreven. Gezien dit voor het project wel een absolute voorwaarde was, hebben we proberen achterhalen wat werkende kandidaten tegenhield om aan deze opleiding deel te nemen. Al gauw zijn we tot de conclusie gekomen dat de opleiding Junior Customs Consultant voor werkende hulpdeclaranten inhoudelijk wellicht minder geschikt was. In de junioropleiding komen immers kennis en basisvaardigheden aan bod die de meeste werkende hulpdeclaranten in de praktijk al hadden verworven. Deze werkende declaranten hadden met andere woorden meer nood aan gespecialiseerde kennis die ze enkel in de opleiding Customs Consultant kunnen verwerven. Daarom hebben we besloten om onze focus te verschuiven van de junioropleiding naar de bovenbouwopleiding Customs Consultant waarvan de eerstvolgende opstart in januari 2022 stond gepland. Jammer genoeg is deze opleiding door een gebrek aan inschrijvingen niet kunnen doorgaan. Ook de cursisten die het cursusjaar ervoor de Junioropleiding hadden gevolgd, hebben we onvoldoende kunnen overtuigen om ook het Customs Consultanttraject te volgen. Een nieuwe programmatie in september 2022 was evenmin succesvol. Slechts een handvol kandidaten had zich ingeschreven; opnieuw te weinig om te kunnen opstarten.

**Mentes vzw** is het overkoepelende ondersteuningsnetwerk in de kinderopvang. Het bundelt de krachten van een twintigtal organisaties die elk hun eigen expertise binnen de sector hebben opgebouwd. Binnen dit partnerschap wil Mentees innovatie, samenwerking en professionalisering faciliteren en stimuleren om voor elk kind kwaliteitsvolle opvang te garanderen. Het geniet daarvoor de steun van het Agentschap Opgroeien.

Het netwerk van Mentees bestaat uit de volgende organisaties: 3Wplus Kinderopvang, Arteveldehogeschool, Blenders, KU Leuven, Cego, De Blauwe Lelie, Felies, Karel de Grote Hogeschool, Leren @ Vaart, I-Mens, SOM, Stad Gent, UnieKo, Unizo, VCOK, VDKO, Komma, VVSG en Vlaams Welzijnsverbond.

Bron [www.menteesvzw.be](http://www.menteesvzw.be)





### 3.7. Klemtoonverschuiving

Door het wegvallen van de proeftuinen Junior Customs Consultant en Customs Consultant, hebben we voor deze doelgroep het effect van de drempelverlagende acties niet kunnen evalueren. In wat volgt zal u dan ook merken dat de focus quasi uitsluitend op de werkende cursisten in het beroepskwalificerende traject Kinderbegeleider baby's en peuters zal liggen. Door deze klemtoonverschuiving zal dit rapport voor de ruimere doelgroep 'werkenden in kwalificerende trajecten' wellicht niet altijd even bruikbare informatie opleveren. Daartegenover staat dat de bevinding die in dit rapport worden geformuleerd voor werkenden in de kinderopvang des te relevanter kunnen zijn.

Niettemin hebben we op basis van gesprekken met een aantal partners tijdens de voorbereiding van de proeftuinfase, wel een aantal bevindingen kunnen formuleren. In vergelijking met de input die we voor het luikje Kinderbegeleider baby's en peuters hebben kunnen verzamelen, is dit uiteraard heel beperkt. We sommen er hieronder een aantal op. Opgelet, ze zijn gebaseerd op een aantal losse gevallen en kunnen op geen enkele manier veralgemeend worden.

- Voor sommige kandidaten was het engagement van het leerbedrijf de enige onzekere randvoorwaarden om aan het traject te kunnen deelnemen.
- Bepaalde leerbedrijven willen de tijd die ze in deze opleiding investeren zo beperkt mogelijk houden.
- De leernoden van leerbedrijven zijn heel specifiek. Een beroepskwalificerend traject van 4 maanden is dan wellicht te uitgebreid. Een gevarieerd kortlopend aanbod kan hier waarschijnlijk beter op inspelen.
- Het opleidingsaanbod voor (hulp)declaranten is nogal versnipperd. Bepaalde opleidingen worden niet structureel aangeboden. Dit is doorgaans sterk afhankelijk van de vraag.
- In functie van het bekomen van een AEO-vergunning is het voor bepaalde logistieke bedrijven belangrijk dat hun medewerkers de beroepskwalificatie behalen.



### 3.8. Overlegniveaus

Om de uitwerking van de drempelverlagende acties in onze proeftuinen Kinderbegeleider baby's en peuters in kaart te kunnen brengen én om ze op organisatieniveau te kunnen bijsturen en verankeren, vonden op geregelde tijdstippen gesprekken plaats met de verschillende actoren die bij het project waren betrokken. Hieronder worden beide overlegniveaus kort omschreven.

#### 3.8.1. Proeftuinoverleg

In elke proeftuin vond er tweemaandelijks een proeftuinoverleg plaats. Op dit proeftuinoverleg werden verschillende actoren uitgenodigd die in min of meer directe mate bij het leerproces van de cursist waren betrokken. Zodoende werden de drempels en de drempelverlagende acties telkens vanuit diverse invalshoeken belicht.

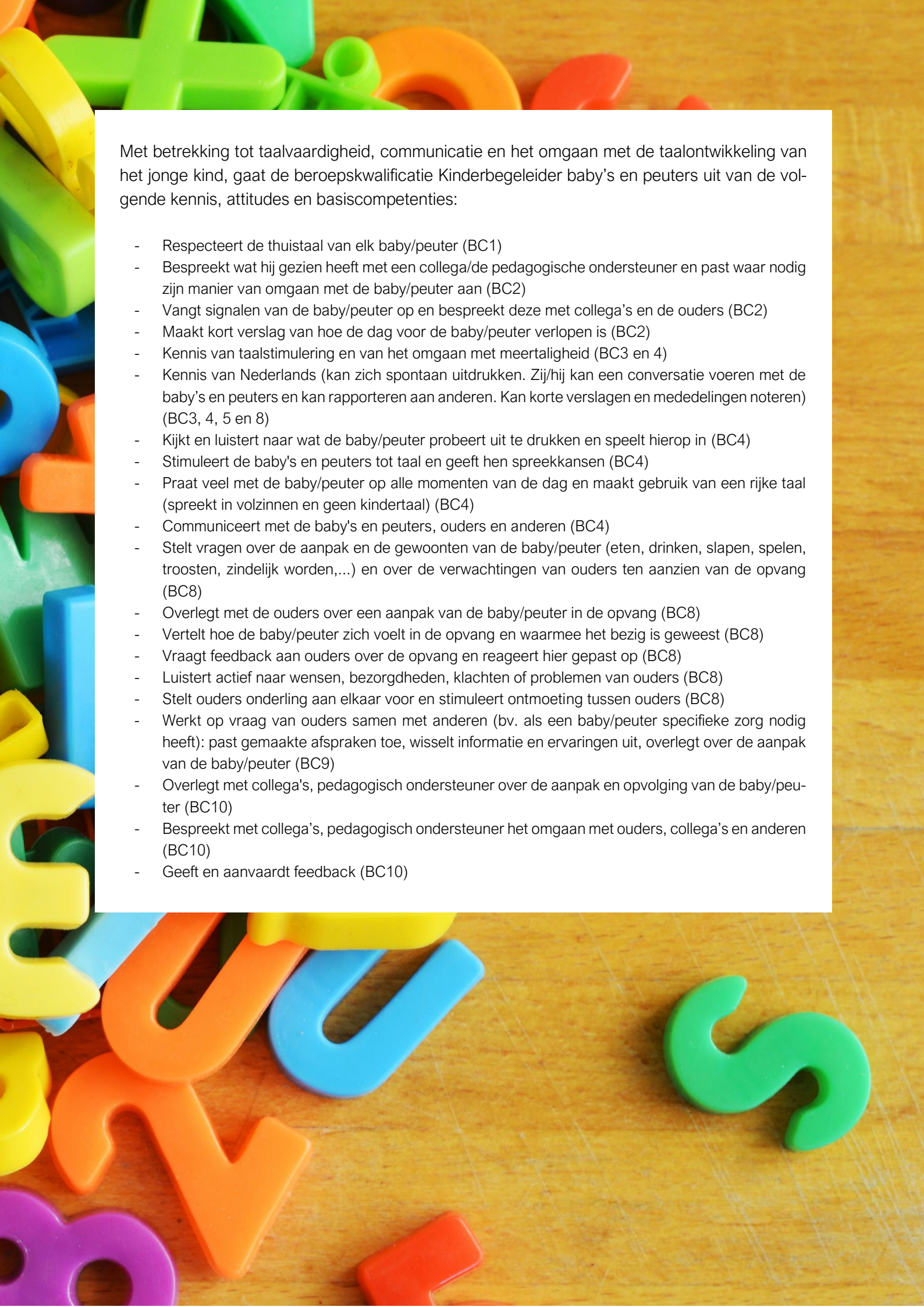
Op het proeftuinoverleg werd in een roterend systeem telkens één werkende cursist en zijn stage-mentor uitgenodigd. De cursist is en blijft de centrale figuur in dit ganse verhaal. Het is in de eerste plaats ten bate van de cursist dat we de drempels binnen het beroepskwalificerende traject Kinderbegeleider baby's en peuters willen wegnemen. De feedback die we hierover van de werkende cursisten en bij uitbreiding ook van hun stagementoren hebben mogen ontvangen, was voor ons de belangrijkste graadmeter. Deze feedback heeft ons geholpen om onze proeftuinopstelling voortdurend bij te sturen en om nieuwe opportuniteiten te gaan verkennen.

Daarnaast namen ook telkens één of meerdere vertegenwoordigers uit de sector van de kinderopvang deel. Dit waren pedagogische coaches of regionale ondersteuners uit vier verschillende ondersteuningsorganisaties (Felines, i-mens, de Vlaamse Vereniging voor Steden en Gemeenten en het Vlaams Welzijnsverbond). Deze vertegenwoordigers werden als externe experts uitgenodigd om vanuit een helikopterperspectief een bredere blik op de besproken drempels en drempelverlagende acties te werpen. Hun ervaring in het begeleiden van mentoren en cursisten die de kwalificatie op verschillende manieren trachten te behalen, is tijdens deze gesprekken dikwijls bijzonder waardevol gebleken.

Tenslotte namen ook de opleidingscoördinator en de competentiecoach deel. Zij zijn belast met de praktische uitrol van de opleiding en de opvolging van de cursisten. Door aan het proeftuinoverleg deel te nemen, ontvingen zij de feedback over de opleiding rechtstreeks van de cursisten en de stagementoren. Dit liet hen toe om praktische belemmeringen te kaderen en de haalbaarheid van de voorgestelde bijstellingen mee te helpen inschatten.

#### 3.8.2. Trajectoverleg

Tussendoor werd regelmatig afgestemd met de opleidingscoördinatoren uit de deelnemende koepeles en de docenten. Dat gebeurde eveneens tweemaandelijks tijdens een trajectoverleg. De bedoeling van het trajectoverleg was om de drempelverlagende acties bij te sturen, goede praktijken meteen te verankeren en na te denken over mogelijke bijkomende verbeteracties.



Met betrekking tot taalvaardigheid, communicatie en het omgaan met de taalontwikkeling van het jonge kind, gaat de beroepskwalificatie Kinderbegeleider baby's en peuters uit van de volgende kennis, attitudes en basiscompetenties:

- Respekteert de thuistaal van elk baby/peuter (BC1)
- Bespreekt wat hij gezien heeft met een collega/de pedagogische ondersteuner en past waar nodig zijn manier van omgaan met de baby/peuter aan (BC2)
- Vangt signalen van de baby/peuter op en bespreekt deze met collega's en de ouders (BC2)
- Maakt kort verslag van hoe de dag voor de baby/peuter verlopen is (BC2)
- Kennis van taalstimulering en van het omgaan met meertaligheid (BC3 en 4)
- Kennis van Nederlands (kan zich spontaan uitdrukken. Zij/hij kan een conversatie voeren met de baby's en peuters en kan rapporteren aan anderen. Kan korte verslagen en mededelingen noteren) (BC3, 4, 5 en 8)
- Kijkt en luistert naar wat de baby/peuter probeert uit te drukken en speelt hierop in (BC4)
- Stimuleert de baby's en peuters tot taal en geeft hen spreekkansen (BC4)
- Praat veel met de baby/peuter op alle momenten van de dag en maakt gebruik van een rijke taal (spreekt in volzinnen en geen kindertaal) (BC4)
- Communiceert met de baby's en peuters, ouders en anderen (BC4)
- Stelt vragen over de aanpak en de gewoonten van de baby/peuter (eten, drinken, slapen, spelen, troosten, zindelijk worden,...) en over de verwachtingen van ouders ten aanzien van de opvang (BC8)
- Overlegt met de ouders over een aanpak van de baby/peuter in de opvang (BC8)
- Vertelt hoe de baby/peuter zich voelt in de opvang en waarmee het bezig is geweest (BC8)
- Vraagt feedback aan ouders over de opvang en reageert hier gepast op (BC8)
- Luistert actief naar wensen, bezorgdheden, klachten of problemen van ouders (BC8)
- Stelt ouders onderling aan elkaar voor en stimuleert ontmoeting tussen ouders (BC8)
- Werkt op vraag van ouders samen met anderen (bv. als een baby/peuter specifieke zorg nodig heeft): past gemaakte afspraken toe, wisselt informatie en ervaringen uit, overlegt over de aanpak van de baby/peuter (BC9)
- Overlegt met collega's, pedagogisch ondersteuner over de aanpak en opvolging van de baby/peuter (BC10)
- Bespreekt met collega's, pedagogisch ondersteuner het omgaan met ouders, collega's en anderen (BC10)
- Geeft en aanvaardt feedback (BC10)



## 4. DE DREMPEL TAAL

### 4.1. Rol van taal binnen het beroepskwalificerende traject Kinderbegeleider baby's en peuters

Eender welke job veronderstelt een bepaald taalniveau. Dat is voor medewerkers in de kinderopvang niet anders. Een goede taalbeheersing is voor deze doelgroep essentieel op twee vlakken. Enerzijds moeten cursisten over een degelijke kennis van het Nederlands beschikken om aan deze opleiding te kunnen deelnemen. Een goede mondelinge taalvaardigheid is wenselijk om aan de lessen te kunnen deelnemen en met docenten en medecursisten te communiceren. Daarnaast moeten cursisten ook over een minimale schriftelijke taalbeheersing beschikken om lesmateriaal door te nemen, informatie op te zoeken en correct te interpreteren, taken uit werken, verslagen op te stellen etc.

Anderzijds vereist de job zelf eveneens een bepaald taalbeheersingsniveau. Het beroepskwalificatiedossier schrijft immers voor dat kinderbegeleidsters in staat moeten zijn om met de baby's en peuters in interactie te gaan en hun taalontwikkeling te stimuleren. Verder wordt van kinderbegeleidsters verwacht om zowel mondeling als schriftelijk op een heldere manier te kunnen communiceren met ouders, externen en collega's. De basiscompetenties, kennis en attitudes hiernaast maken dit meteen duidelijk.

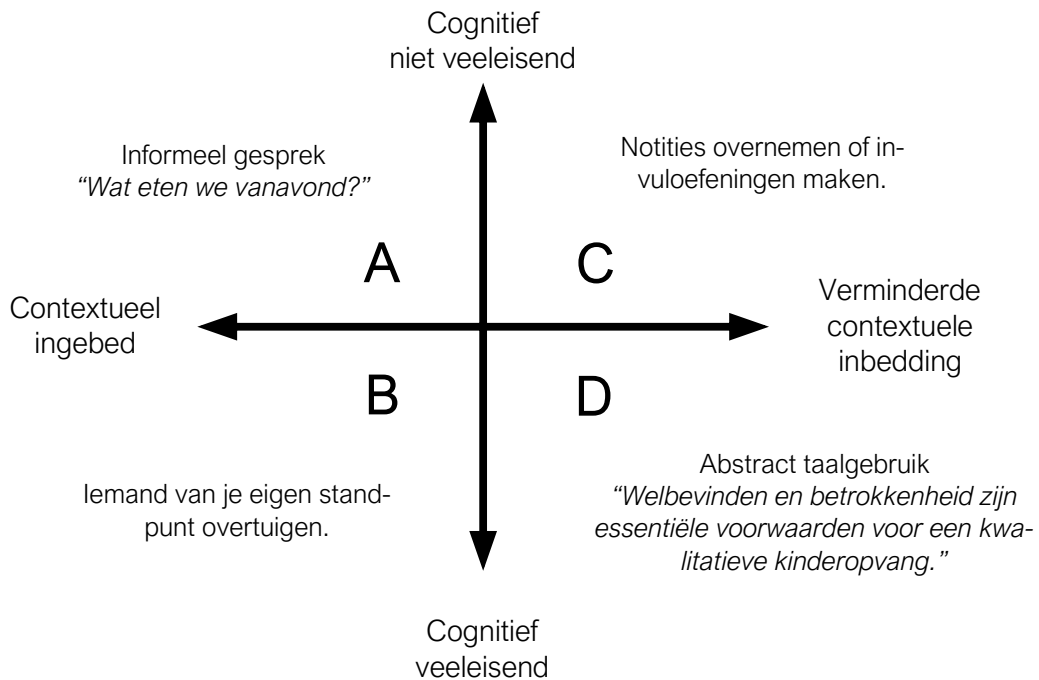
### 4.2. Factoren die de taalontwikkeling beïnvloeden

Volgens onze docenten en mentoren is er een merkbaar verschil in taalvaardigheid bij werkende cursisten die met de opleiding Kinderbegeleider baby's en peuters starten. Daarbij denkt de lezer misschien spontaan aan tweedetaalleerders die niet het Nederlands als moedertaal hebben. Dat is zeker niet geheel onterecht. Het wordt immers algemeen aangenomen dat het leren van een tweede taal op latere leeftijd een stuk moeizamer verloopt. We komen hier later nog op terug. Maar naast meertaligheid zijn er nog andere factoren die een invloed hebben op de Nederlandse taalvaardigheid van cursisten. We sommen ze hieronder voor u op.

#### 4.2.1. Individuele factoren

Men gaat ervan uit dat ieder kind geboren wordt met een bepaald taalvermogen. Dat taalvermogen stelt ons in staat om onze moedertaal te verwerven. Kinderen die lijden aan een taalontwikkelingsstoornis zijn vaak geholpen door logopedie. Wanneer logopedie echter niet aanslaat, zal het taal- en/of spraakvermogen zich minder goed ontwikkelen.

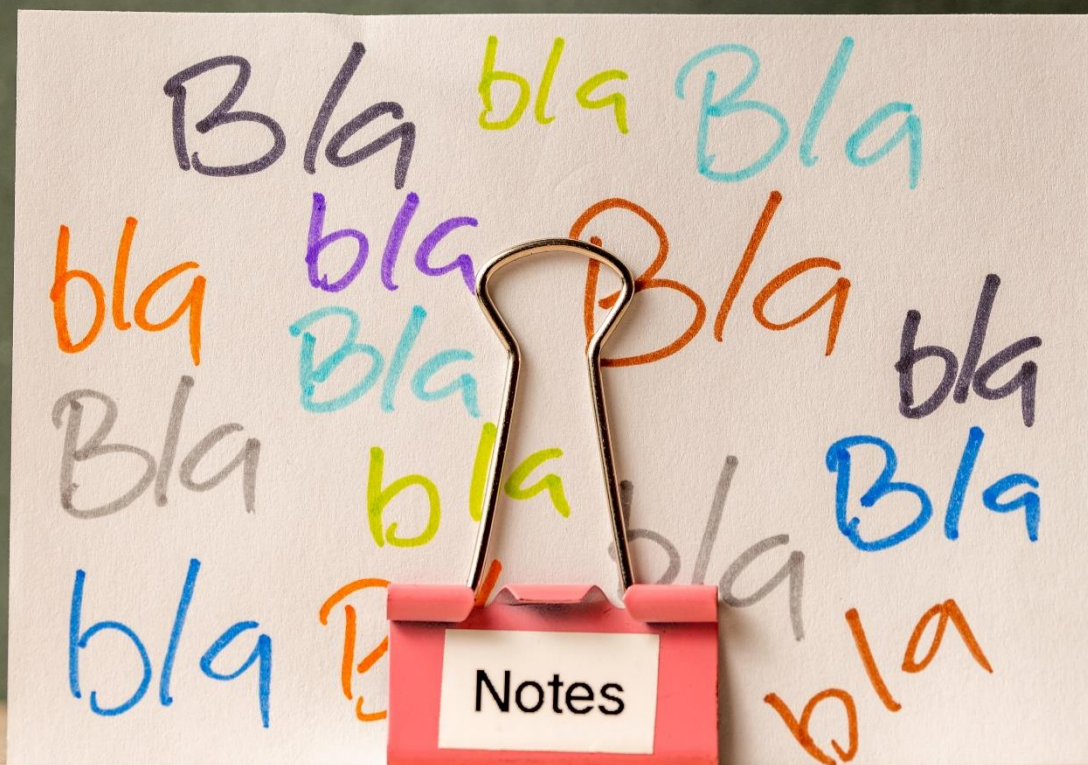
Daarnaast zijn er nog andere stoornissen die de taalontwikkeling van een individu kunnen bemoeilijken. Dyslexie is daarvan wellicht het bekendste voorbeeld.



Het bovenstaande **raamwerk van Cummins** (2000) toont hoe dagelijkse algemene taalvaardigheid (thuis taal) zich verhoudt tot het cognitief-academisch taalgebruik (school taal) volgens twee dimensies: contextuele inbedding en cognitieve veeleisendheid.

De thuistaal bevindt zich in kwadrant A. De gebruiker kan terugvallen op een rijke context en moet weinig cognitieve inspanning leveren.

De schooltaal bevindt zich in kwadrant D. Er is weinig of geen context aanwezig. Van de taalgebruiker wordt er een grotere cognitieve inspanning verwacht.



## 4.2.2. Culturele kapitaal en de sociaaleconomische status van het gezin

De taalontwikkeling van jonge kinderen hangt voor een groot stuk af van de mate waarin ze via de ouders in aanraking komen met rijke taal (uitgebreide woordenschat, gevarieerde zinsstructuren) en van de mate waarin de ouders hen van jongs af aan stimuleren om de taal actief te gebruiken. Dat doen zij onder andere door met hen in interactie te gaan en open vragen te stellen. Dit zogenaamde 'culturele kapitaal' van de ouders is onder meer bepalend voor de sociaaleconomische status van het gezin waarin het kind opgroeit. Daarin wordt ook het opleidingsniveau van de ouders (en dan vooral van de moeder) als belangrijke variabele meegenomen. Uit onderzoek is immers gebleken dat kinderen van wie de moeder hoogopgeleid is een rijker taalaanbod krijgen dan kinderen van wie de moeder laagopgeleid is (Hootsen, 2005). De taal die hoogopgeleide moeders in de interactie met hun kinderen gebruiken, vertoont belangrijke gelijkenissen met de taal die later ook op de school zal gebruikt worden (cfr. infra 'schooltaal').

## 4.2.3. Onderwijs

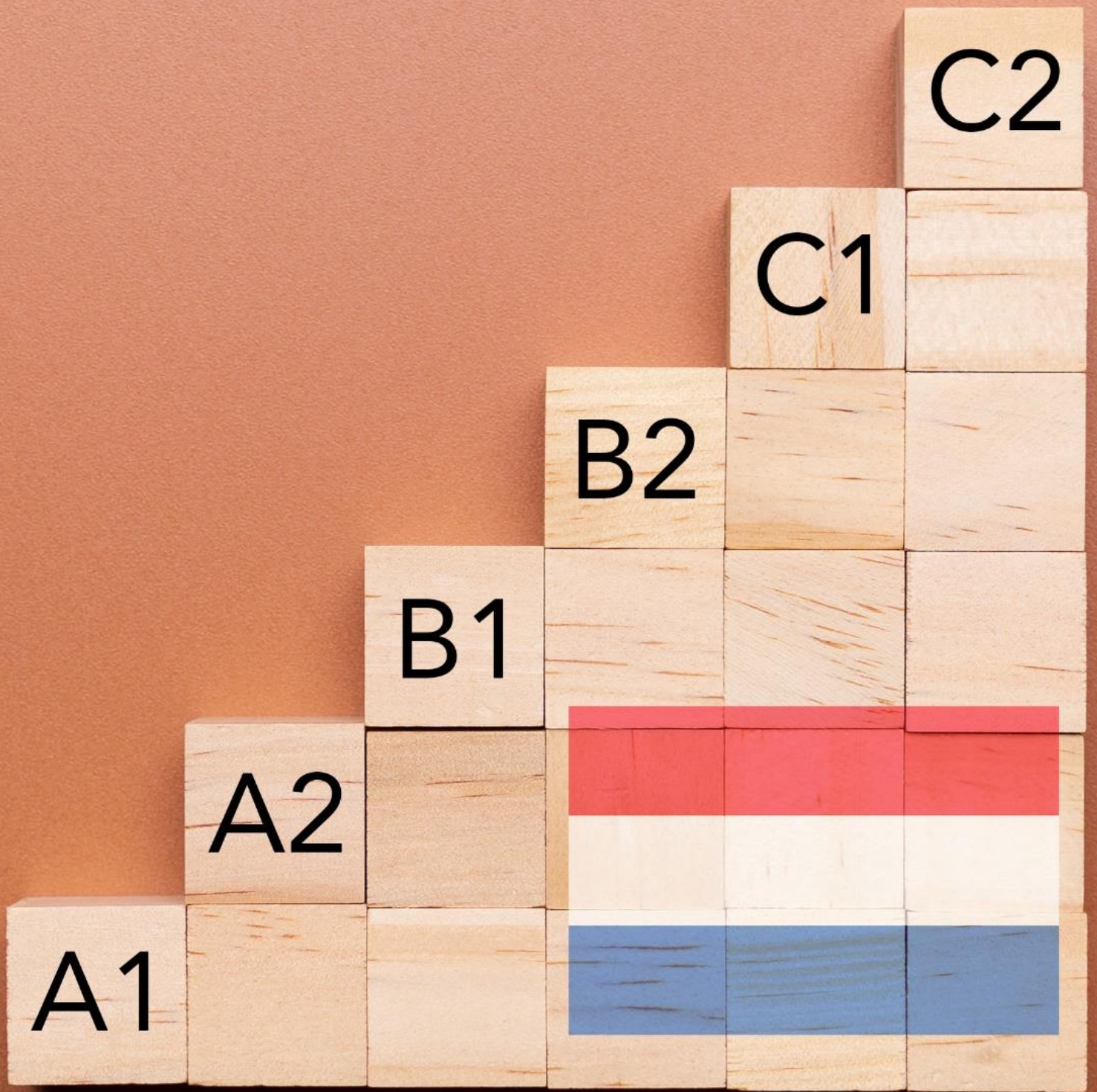
Hoewel de taalontwikkeling zich al vanaf de eerste levensjaren inzet, spreekt het voor zich dat het taalbeheersingsniveau van lerenden tijdens de schoolloopbaan verder evolueert en samenhangt met de gekozen onderwijsvorm, het behaalde onderwijsniveau en de geboden onderwijskwaliteit. Tijdens het secundair onderwijs komt ook de 'schooltaal' volop in ontwikkeling (Hajer & Mee-stringa, 2004). Deze schooltaal wordt als een apart taalregister aanzien en onderscheidt zich daarmee van de thuistaal. Beide talen worden immers in een andere context en voor heel andere doeleinden gebruikt (Cummins, 2000).

De thuistaal is heel praktisch van aard en wordt door de taalgebruiker vooral mondeling gebruikt om handelingen te benoemen en gebeurtenissen te beschrijven. Hierbij kan de taalgebruiker veelal terugvallen op de context. Zo praat je over zaken die zich in de nabijheid bevinden en dus concreet waarneembaar zijn (vb. kinderen die buiten spelen) of gebeurtenissen die zich recent hebben voorgedaan en dus vers in het geheugen zitten (vb. de wedstrijd van de Rode Duivels van gisterenavond).

Daartegenover staat de schooltaal. Die wordt in de eerste plaats gebruikt om kennis over te dragen. Dat reflecteert zich in het gebruik van een specifieke woordenschat (vaktaal), complexere zinspatronen en structuuraanduiders die verbanden tussen stukken tekst duidelijk maken. De schooltaal wordt vaak gebruikt om over abstracte onderwerpen te spreken waarbij de lerende niet kan terugvallen op een contextuele ondersteuning. Dat is bijvoorbeeld het geval bij de gebeurtenissen die in een geschiedenisles worden besproken.

Het spreekt voor zich dat het verwerven van de schooltaal voor lerenden heel wat tijd en inspanning vergt. Dit verklaart ook waarom bij lerenden het beheersingsniveau van thuis- en schooltaal soms erg uiteenloopt. Dit fenomeen werd onder meer door de Amerikaanse pedagoog Jim Cummins (2000) omschreven. Hij stelt ook dat lerenden bij wie de schooltaal zich minder goed heeft ontwikkeld, meer moeilijkheden ondervinden om verworven kennis op een treffende manier te formuleren. Hierop komen we later nog terug.





A1

A2

B1

B2

C1

C2



### 4.3. Taalvaardigheid van werkende cursisten

Reeds voor de opstart van de proeftuinen Kinderbegeleider baby's en peuters werd 'taalvaardigheid' als mogelijke drempel vooropgesteld. Zowel tijdens focusgesprekken met werkende cursisten als in bevestigingen kwam het onderwerp 'taal' meermaals aan bod. Zoals u zal merken, gaan we vooral uit van een verband tussen taalvaardigheid en opleidingsniveau. Op basis van de resultaten van die bevestiging konden wij het volgende vaststellen:

#### Individuele factoren:

Bij zo goed als geen enkele van onze werkende cursisten werd de taalontwikkeling verstoord door individuele factoren (vb. taalstoornis).

#### Vooropleiding:

Onze doelgroep bestaat hoofdzakelijk uit praktisch opgeleide cursisten. De helft heeft een diploma beroeps- of technisch secundair onderwijs op zak. Goed een derde van onze doelgroep is eerder laagopgeleid en behaalde geen diploma secundair onderwijs.

#### Inschaling van de eigen taalvaardigheid:

Meer dan de helft van de werkende cursisten uit de opleiding Kinderbegeleider baby's en peuters geeft aan goed te zijn in taal (Nederlands of andere taalvakken). Het verwondert enigszins dat dit merendeels de cursisten zijn die geen middelbaar schooldiploma behaald hebben.

De veronderstelde correlatie tussen opleidingsniveau/-vorm en taalvaardigheid zien we dus op het eerste gezicht niet weerspiegeld in manier waarop onze werkende cursisten de eigen taalvaardigheid inschatten.

De resultaten van de vrijstellingsproeven die bij de start van het traject in september 2021 werden afgenomen, wierpen echter een ander licht op de zaak. Hoewel onze docenten ervan uitgingen dat de instructies bij de vrijstellingsproeven eenduidig geformuleerd en voldoende uitgebreid waren, viel het hen op dat een deel van de cursisten de opdrachten verkeerd hadden opgevat. Verder merkten zij op dat heel wat opdrachten te beknopt of te oppervlakkig werden uitgewerkt en dat antwoorden onvoldoende werden uitgeschreven.

Wanneer we de mentoren uit de ondersteuningsorganisaties over de taalvaardigheid van kinderbegeleidster in opleiding bevragen, horen we een gelijkaardig verhaal. Zij geven aan dat taal voor deze doelgroep dikwijls een wezenlijke drempel is. Dat merken zij vooral wanneer zij hen begeleiden bij het maken van schriftelijke opdrachten en reflectieverslagen. Vaak zien zij dat cursisten vastlopen bij het uitschrijven van ideeën en redeneringen, terwijl tijdens observaties blijkt dat de juiste kennis en vaardigheden wel degelijk aanwezig zijn. Zo kan een cursist bijvoorbeeld niet in staat zijn om uit te leggen wat bijvoorbeeld 'samenwerken in team' inhoudt of wat 'de holistische benadering' betekent, terwijl hij dat in de praktijk wel uitstekend kan uitvoeren.

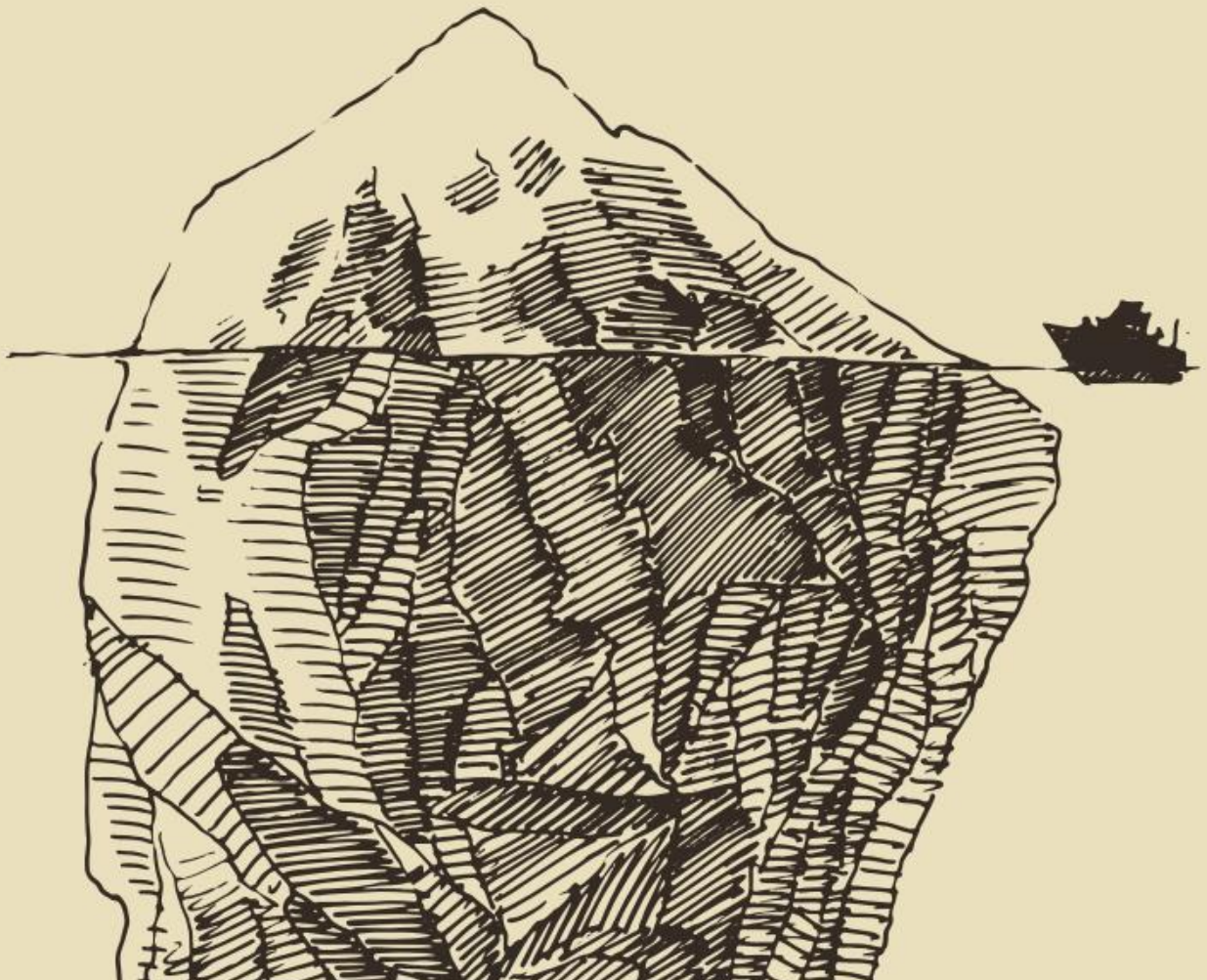
Tijdens lesobservaties hadden we eveneens de indruk dat het voor sommige cursisten niet vanzelfsprekend was om abstracte gedachten treffend te verwoorden en dat ze daarbij dikwijls terugvielen op de thuistaal. Onder die thuistaal verstaan we voor alle duidelijkheid een ander taalregister, eventueel een Vlaams dialect of tussentaal, en niet een vreemde taal. Deze cursisten waren minder goed in staat om hiervoor de schooltaal (specifieke woordenschat, vaktaal en complexere zinsstructuren) op een doeltreffende manier in te zetten.

## Invloed van meertaligheid op de leerprestaties

Uit PISA2015-onderzoek is gebleken dat er een duidelijk verband bestaat tussen de sociaaleconomische status (SES) van de lerende en de studieprestaties. Lerenden uit gezinnen met een hogere SES, presteren merkkelijk beter dan lerenden uit gezinnen met een lage SES. Dat werd onder § 4.2.2 al toegelicht. In deze context wordt migratiestatus niet als variabele meegenomen.

De migratiestatus is wel van belang wanneer we het verschil tussen thuis- en schooltaal onder de loep nemen. Meer dan in andere landen presteren in Vlaanderen lerenden bij wie thuis niet de onderwijstaal wordt gesproken, significant minder goed dan autochtone lerenden. Vooral wanneer de thuistaal Turks is, blijkt dit verschil bijzonder groot te zijn. In België vinden we vooral in de grootstedelijke contexten hogere concentraties van lerenden met een andere thuistaal.

De houding van scholen ten aanzien van meertalige lerenden blijkt hierin ook een belangrijke rol te spelen. Soms zien we dat wanneer lerenden een andere thuistaal hebben dan het Nederlands, die taal op school vaak ondergewaardeerd en zelfs verdrongen wordt. Dat brengt nochtans geen betere beheersing van het Nederlands met zich mee. Integendeel, een goede beheersing van de thuistaal kan als 'opstapje' dienen om de schooltaal vlotter te verwerven (Cummins, 2000). In die thuistaal zijn immers onderliggende kennisstructuren aanwezig waarin de lerende aanknopingspunten kan vinden om de onderwijstaal, Nederlands in dit geval, vlotter te verwerven. Docenten die de thuistaal van meertalige lerenden erkennen en integreren in hun lessen, slagen er doorgaans gemakkelijker in om de schooltaal aan te leren.



Wanneer we de principes van Cummins (2000) (supra) projecteren op de hierboven beschreven vaststellingen, zouden we kunnen veronderstellen dat het feit dat een aanzienlijk deel van onze werkende cursisten Kinderbegeleider de middelbare school niet heeft afgewerkt, erop duidt dat de schooltaal zich bij hen in die periode minder goed heeft kunnen ontwikkelen. Dat zou mogelijk kunnen verklaren waarom ze minder goed scoren op schriftelijke opdrachten en waarom ze soms niet over de 'taal' beschikken om over vakspecifieke leerinhouden te praten en te reflecteren. Het gaat hier voor alle duidelijkheid om een heel voorzichtige veronderstelling.

#### 4.4. Allochtone origine en meertaligheid bij werkende cursisten

Wanneer we het profiel van de werkende cursisten in de opleiding Kinderbegeleider baby's en peuters onder de loep nemen, dan zien we dat relatief weinig meertalige cursisten in deze opleiding instromen. Voor de enkele meertalige cursisten die aan de opleiding deelnamen, vormde het onvoldoende beheersen van de onderwijstaal (Nederlands), zowel mondeling als schriftelijk, wel af en toe een belemmering. Dat kwam eveneens tot uiting in de aarzelende en onduidelijke communicatie met docenten en begeleiders.

De reden waarom we zo weinig meertalige cursisten in deze opleiding hebben, ligt niet voor de hand. Afgaand op wat we van sommige mentoren vernemen, zou dat mogelijk komen omdat ongekwalificeerde kinderbegeleidsters met een migratieachtergrond de kwalificatie vaak via EVC-assessment trachten te behalen. Precieze cijfers hebben we hierover echter niet. Wie zo'n assessment met succes aflegt, bekommt ofwel meteen de beroepskwalificatie of hoeft achteraf nog een aantal modules op school te gaan volgen. De impact van het al dan niet beheersen van de schooltaal is in die gevallen dus überhaupt al een stukje beperkter.

We merken wel op dat meertaligheid bij kinderbegeleiders onbewust nog te vaak als mogelijke belemmering wordt gezien, terwijl het net een sterkte kan zijn. De kinderopvang wil een afspiegeling van de samenleving zijn waarvan diversiteit en meertaligheid belangrijke kenmerken zijn. Wanneer we de sociale cohesie tussen de kinderopvang en de maatschappij willen versterken, moeten we ook meertaligheid bij begeleiders (én baby's en peuters) leren omarmen en inzetten waar het zinvol is.

Mentoren die kinderbegeleidsters van allochtone origine begeleiden bij het behalen van hun kwalificatie geven aan dat binnen deze doelgroep taal maar zelden een drempel is. Dikwijls spreken ze voldoende Nederlands om zowel met de baby's en peuters als met ouders, collega's en externen te communiceren. Het zijn daarentegen veeleer culturele tegenstellingen die af en toe eens voor onbegrip zorgen. Culturen hebben immers elk hun tradities, principes en gewoontes met betrekking tot het opvoeden van kinderen. Het gebeurt al eens dat die principes botsen met de richtlijnen die door Kind & Gezin worden voorgeschreven.





## 4.5. De drempelverlagende acties

## 4.6. Remediëring door taalcoaches

Zoals in veel scholen, kunnen cursisten met taalmoeilijkheden bij Syntra beroep doen op taalcoaches. Deze ondersteuning is echter geheel vrijblijvend. Dat betekent dat taalcoaches pas worden ingeschakeld wanneer de cursist er zelf nadrukkelijk om vraagt. De docent kan de ondersteuning door de taalcoach met andere woorden niet opdringen, ook al acht hij die nodig. Dit verklaart waarom cursisten met taalproblemen maar zelden de hulp van de taalcoach inroepen. De vraag dringt zich dus op of het aanbieden van taalcoaching dan wel de meeste geschikte aanpak is.

Onze collega's van Syntra West hebben zelf geen taalcoaches in dienst maar werken hiervoor samen met een externe partner, *Het Huis van het Leren* vzw. Zij verwijzen cursisten die hun Nederlands willen bijschaven door naar een geschikte opleiding. Het bestaande opleidingsaanbod is echter voornamelijk gericht op een anderstalige doelgroep.

Wat de rol van de taalcoach betreft, kunnen we twee bedenkingen maken. Vooreerst staat het vast dat taalontwikkeling een langdurig proces is. Gezien de ondersteuning door een taalcoach beperkt is in tijd, valt het te betwijfelen of deze tussenkomst veel zoden aan de dijk brengt.

Ten tweede wordt een taalcoach pas ingeschakeld wanneer het taalprobleem van die aard is dat het een te grote belemmering voor het leren vormt. We moeten ons de vraag kunnen stellen of het wel zover moet komen en of we dergelijke taalmoeilijkheden niet in een vroeger stadium moeten gaan detecteren.

In die optiek zou taalvaardigheid als een criterium kunnen gehanteerd worden tijdens een intakeprocedure. Dit stelt opleidingsverstrekkers in staat om taalproblemen vroegtijdig op te merken en gericht advies uit te brengen. Bijkomend kan dit voor cursisten dan weer het signaal zijn om hun taalvaardigheid bij te spijkeren.

In een later stadium ligt de bal automatisch in het kamp van de docenten. Zij staan per slot van rekening op de eerste rij om mogelijke taalproblemen op te merken. Daar ligt ook het probleem niet. Integendeel. We kunnen er wellicht van uitgaan dat een doorsnee docent in staat is om vrij snel aan te voelen wanneer taalbeheersing een obstakel vormt. De kwestie is dan eerder hoe je daar als docent mee omgaat. Dat wordt verder in dit hoofdstuk uitvoeriger besproken.

### 4.6.1. Vereenvoudiging van het taalgebruik

Docenten hebben wel eens de neiging om het taalgebruik aan te passen aan het beheersingsniveau van de meest taalzwakke lerenden in een klasgroep. Dat uit zich bijvoorbeeld in het vermijden van abstracte begrippen, het vervangen van vaktaal door woorden met een algemenere betekenis en in het omzetten van langere complexe teksten naar eenvoudige samenvattingen.

Op korte termijn lijkt dit misschien wel te werken. Maar op lange termijn blijkt deze strategie niet de meest geschikte te zijn. In de eerste plaats omdat de lerende op die manier niet de vaktaal leert die in die sector gebruikt wordt om met andere beroepsbeoefenaars te communiceren. Daarnaast bestaat het risico dat men door de vaktaal te vereenvoudigen, ook automatisch de leerinhouden gaat vereenvoudigen waaraan die vaktaal uitdrukking geeft. Bijgevolg komt de kwaliteit van het vak of de opleiding voor een stuk op de helling te staan. Bovendien worden sterkere lerenden op die manier niet meer uitgedaagd. Men spreekt dan enigszins oneerbiedig over het 'verkleuteren' van een opleiding, en dat kan niet de bedoeling zijn.



## Tips voor taalgerichte lessen

### Interactie

- Laat lerenden zoveel mogelijk samenwerken.
- Laat lerenden de vaktaal op een (inter)actieve manier gebruiken. Kies daarvoor geschikte werkvormen. Enkele voorbeelden daarvan zijn voorkennis activeren in een brainstorm, informatie ordenen in een concept map, gezamenlijke conclusies formuleren aan de hand van een placemat, leerinhouden aan elkaar formuleren in expertgroepen enz.
- Stel als docent gerichte vragen in een onderwijsleergesprek. Stel vooral open vragen. Geef voldoende nadenktijd aan de lerende. Stel deel- of bijvragen indien nodig.
- Zorg voor een veilig leerklimaat; fouten maken mag (moet). Geef alle lerenden evenveel spreekkansen.
- Stuur het taalgebruik van de lerende bij door te parafraseren en daarbij de juiste vaktaal te gebruiken en de correcte uitspraak toe te passen.

### Context

- Koppel leerinhouden aan de voorkennis van de lerende. Breng daarvoor eerst de beginsituatie van de lerenden in kaart (i.e. zijn vooropleiding, talenten, interesses etc.)
- Bied structuur aan, zowel in je lessen als in het ruimer geheel van een opleiding/traject.
- Leg linken met de leefwereld van de lerende.
- Verwijs waar mogelijk naar concrete praktijkvoorbeelden en toepassingen.
- Werk visueel en gebruik gevarieerd beeldmateriaal.
- Werk rond reële casussen (of probleemstellingen) en laat de lerende die zoveel mogelijk zelf aanbrengen vanuit de eigen praktijkervaring.
- Bied competenties in verschillende contexten aan.





## 4.7. Een taalgerichte vakdidactiek als mogelijke oplossing

Het is met andere woorden zoeken naar een aanpak die docenten in staat stelt om taal- en vakdoelen gelijktijdig te ontwikkelen. Een taalgericht vakdidactiek reikt docenten hiervoor een theoretisch kader aan. Taalgericht vakonderwijs gaat uit van drie principes: interactie, context en taalsteun (Hajer & Meestringa, 2004). Hieronder leggen we kort uit wat deze drie pijlers precies inhouden.

### 4.7.1. Interactie

“C'est en forgeant qu'on devient forgeron”, moet lang geleden een Franse meestersmid tegen zijn leerjongen gezegd hebben. Hij sloeg daarmee meteen de nagel op de kop, want wie een vak wil leren, doet dat het best in de praktijk. Met taal is dat niet anders.

Zo schuiven Hajer en Meestringa interactie als eerste pijler van hun taalgerichte vakdidactiek naar voren. En dat klinkt best logisch. Want we weten allemaal dat wie een taal veel gebruikt, zij het nu schriftelijk of mondeling, zal merken dat hij die taal steeds beter gaat beheersen. Denk maar aan ouders die de taalontwikkeling van hun peuter stimuleren door met hen in interactie te gaan en daarbij zelf ook een rijke taal te gebruiken. Of denk aan studenten die stage lopen in het buitenland of lessen volgen aan een buitenlandse universiteit om naast opleidingsspecifieke leerinhouden ook een vreemde taal te leren.

Docenten die taalgericht lesgeven, bieden voldoende kansen aan hun lerenden om de taal actief te gebruiken. Dat doen zij bijvoorbeeld door met hen te spreken en daarbij bewust de vaktaal te gebruiken of door lerenden onderling met elkaar in interactie te laten gaan. Lerenden die de leerstof voor zichzelf leren verwoorden en aan andere lerenden uitleggen, leren de leerinhouden beter begrijpen en maken zich de vaktaal gaandeweg eigen. Het is belangrijk dat docenten daarvoor een veilig leerklimaat creëren waarin op verschillende manieren met taal mag geëxperimenteerd worden en waarin lerenden zo veel mogelijk worden gestimuleerd om taal te produceren.

### 4.7.2. Context

Docenten die taalgericht lesgeven, bieden voldoende context aan. Deze context dient als aanknopingspunt waaraan de lerende nieuwe leerinhouden kan vasthaken. Daarom zoekt de docent best naar contexten die voor de lerende herkenbaar zijn. Zo kan hij verwijzen naar reeds gekende leerstof, naar de actualiteit of naar andere contexten die nauw aansluiten bij de leefwereld van de lerende. Dat kunnen bijvoorbeeld toepassingen zijn die de lerende kent van de stageplaats.

De docent kan leerinhouden in diverse realistische contexten aanreiken. Deze variatie werkt motiverend en zet de lerende ertoe aan om competenties op verschillende manieren en met een toenemende zelfstandigheid in te zetten.

## Tips voor taalgerichte lessen:

### Taalsteun

- Hanteer begrijpelijk taalgebruik.
- Reik dezelfde leerinhouden aan de hand van verschillende bronnen (tekst, audio, video, schema's, afbeeldingen etc.).
- Geef enkelvoudige instructies. Dat betekent dat je per instructie slechts één handeling omschrijft.
- Voorzie uitgebreide instructie voor taalzwakkere lerenden.
- Reik schrijf- en spreekkaders aan met woorden en uitdrukkingen die lerenden kunnen gebruiken bij de voorbereiding van een tekst (vaktaalwoorden en verbindingswoorden).
- Laat lerenden leerinhouden structureren in sleutelschema's.
- Bouw de mate van ondersteuning af naarmate het beheersingsniveau van de lerende toeneemt (scaffolding).

### 4.7.3. Taalsteun

Docenten die taalgericht lesgeven, bieden voldoende taalsteun. Zij doen dat onder andere door zelf consequent de vaktaal op een correcte manier te gebruiken en door incorrecte taaluitingen van lerenden te herformuleren. Je hoeft als docent zeker niet elke fout te verbeteren. Dat bemoeilijkt de interactie en kan een negatieve invloed hebben op de motivatie van de lerende. Corrigerende feedback is enkel nodig bij herhaaldelijke foutieve taaluitingen of wanneer de juiste interpretatie ervan in het gedrang komt.

Minder taalvaardige lerenden lopen zich vaak vast wanneer nieuwe leerinhouden aan de hand van tekst worden aangereikt. Helaas voor hen wordt er in het traditionele onderwijs nog steeds sterk tekstueel gewerkt, bijvoorbeeld met handboeken en syllabi. Visuele ondersteuning kan ook hier een oplossing bieden. Dat kan onder meer door syllabi te verrijken met afbeeldingen en schema's, door te verwijzen naar instructievideo's of door te vertrekken vanuit een concrete toepassing, bijvoorbeeld op basis van een observatie of een demonstratie.

In een volgende fase willen we de lerende tot een actieve en autonome beheersing van de vaktaal brengen. Hier kunnen woordenlijsten, spreek- en schrijfkaders de nodige ondersteuning bieden. Door te variëren in werkvormen en daarbij de mate van taalsteun te doen afnemen, zal de lerende de vaktaal steeds beter onder de knie krijgen (zie 'context' hierboven).



## 4.8. Aanbevelingen



### 4.8.1. Voor opleidingsverstrekkers

- Laat de verwachtingen op vlak van taalbeheersing niet afhangen van de taalvaardigheid van je cursisten. Het is belangrijk dat cursisten te taal verwerven waarmee ze over de leerinhouden kunnen praten en reflecteren (schooltaal) en waarmee ze in de praktijk zullen communiceren (vaktaal). Door het taalniveau te verlagen dreig je ook de inhoud te vervlakken. Bepaal met andere woorden een ondergrens. Omschrijf heel duidelijk welk taalniveau er van de cursisten wordt verwacht. Maak daarbij het onderscheid tussen schriftelijke en mondelinge taalbeheersing.
- Integreer de thuistaal van meertalige lerenden in de lessen. In die thuistaal zijn immers vaak structuren aanwezig die kunnen helpen om de schooltaal verder te ontwikkelen.
- Voorzie voldoende taalondersteuning voor cursisten met een minder sterk ontwikkelde taalvaardigheid of wanneer je ziet dat cursisten de schooltaal onvoldoende beheersen. Taalondersteuning kan op verschillende manieren geboden worden. Vakdocenten kunnen taalgericht werken door werkvormen te hanteren waarin de cursisten de vaktaal op een actieve manier moeten gebruiken (interactie), door abstracte termen vast te haken aan concrete toepassingen (context) en door taalhandelingen te geleiden (taalsteun). Wanneer de ondersteuningsnood heel expliciet is, moet bijkomend geredieerd worden.
- Onderstreep van bij de start van het traject het belang van taalbeheersing. Dit wordt door cursisten dikwijls onderschat. Maak taalvaardigheid eventueel tot een criterium bij de intake van nieuwe cursisten.

#### **4.8.2. Voor de sector**

- Beschouw meertaligheid als een sterkte in plaats van een belemmering. We gaan ervan uit dat de kinderopvang een afspiegeling van onze maatschappij moet zijn. Diversiteit en meertaligheid maken daar zeker deel van uit, niet alleen bij de baby's en peuters, maar zeker ook bij de medewerkers. Zet meertaligheid bij begeleiders doelgericht in.
- Taalgericht vakonderwijs beperkt zich niet tot het klaslokaal. Ook stage-mentoren kunnen taalsteun bieden door bijvoorbeeld met cursisten in interactie te gaan en daarbij heel bewust de vaktaal te gebruiken. De werkplek is de bovendien uitgelezen setting om die vaktaal contextueel in te bedden.

#### **4.8.3. Voor het beleid**

- Voorzie een aangepast opleidingsaanbod voor Nederlandstalige cursisten in beroepskwalificerende trajecten die hun taalvaardigheid willen bijhouden. VDAB kan hier zeker een rol in spelen. Subsidieer taallessen niet alleen voor tweedetaalleerders maar ook voor Nederlandstalige cursisten.

## **‘Ik haal mijn cursisten zo veel mogelijk uit de klas.’**

*In gesprek met docente Heidi*

*De sector van de kinderopvang staat voor heel wat uitdagingen. Dat geldt evenzeer voor de docenten die toekomstige kinderbegeleiders opleiden, weet ook Heidi Stevens. Heidi is docente in de opleiding Kinderbegeleider baby's en peuters bij Syntra Pxl en zelf ook actief als onthaalouder onder de dienst Ferm. Met trots vertelt ze over het mooie kinderdagverblijf dat ze samen met haar man bij hun woning in Schoonbeek heeft ingericht. Dagelijks vangt zij er tot zes baby's en peuters op tot en met de leeftijd van tweeënehalf. Dat doet zij al 29 jaar met volle overgave. In 2021 voltooide ze in Nederland de opleiding Droomritmecoach. Sindsdien begeleidt ze gezinnen waar de kinderen met slaapmoeilijkheden te kampen hebben. Verder maakt Heidi graag tijd vrij voor haar gezin, haar kleindochter en voor de dingen die ze zelf graag doet.*

*Tijdens dit gesprek hebben we het over de manier waarop Heidi vanuit haar rijke praktijkervaring cursisten begeleidt, ondersteunt en motiveert om de kwalificatie van kinderbegeleider te behalen.*

**Wie zijn de cursisten die deze opleiding bij Syntra Pxl komen volgen?**

“Het hangt ervan af. In de dagopleiding krijgen we vooral schoolverlaters en jongeren die nog

wat zoekende zijn. Meestal weten ze nog niet goed wat ze precies willen. Dat betekent ook dat ze doorgaans iets minder gemotiveerd zijn en sneller afhaken. In de avondopleiding zien we een iets ouder publiek. Dit zijn mensen die overdag werken en 's avonds naar de les komen. Zij zijn veelal vastberaden het diploma te behalen. We merken dat de uitval bij deze groep cursisten een stuk lager ligt.”

**Dit project is er gekomen omdat ondanks de kwalificatieplicht een grote groep ongekwalificeerde kinderbegeleiders de weg naar een opleiding niet vindt. Waar liggen voor deze mensen de drempels?**

“Je ziet vaak dat de combinatie werk-opleiding-gezin die kandidaten tegenhoudt. Het is best een pittige opleiding, hé. Veel kinderbegeleiders zijn overigens al een hele tijd van de schoolbanken af en hebben schrik dat de opleiding te zwaar zal zijn. De opleiding is trouwens ook best duur. Voor veel cursisten is het niet gemakkelijk om het inschrijvingsgeld er in één keer te leggen. Tijdens stageperiodes moeten sommigen dan ook nog eens het werk neerleggen. Financieel is dat een enorme last. Gelukkig kunnen werkende cursisten bij onze de stage op de eigen werkplek lopen.”

**Met het project Learn@work volgen we enkel de werkende cursisten op. Welke leervormen hebben voor deze doelgroep het meeste leer-effect?**

“Ik vertrek steeds vanuit de eigen praktijkervaring. Veelal leg ik de cursisten een casus voor waarover ze dan in groep moeten reflecteren. Dat vinden ze heel tof. De theorie hoort er uiteraard ook bij, maar die is ondersteunend aan de praktijk. Ik haal mijn cursisten dan ook zo veel mogelijk uit de klas. Het gebeurt dat ik hen meeneem naar mijn eigen opvang om zo een waarheidsgetrouwe setting te creëren. Met poppen en andere attributen simuleer ik dan bijvoorbeeld onveilige situaties die de cursisten moeten opsporen en wegwerken. Ik probeer alles steeds zo concreet mogelijk over te brengen. Dat werkt stukken beter dan alles gewoon met een PowerPoint uit te leggen.”



**In eender welke opleiding is motivatie een bepalende factor. Hoe tracht jij de werkende cursisten te motiveren om dit traject verder te zetten?**

"Ik probeer telkens een positief leerklimaat te creëren. Ik stel me als docent niet boven de cursisten maar beschouw mezelf als deel van de groep. Ik ga ook letterlijk tussen de cursisten zitten, zoals je dat als kinderbegeleider met je peuters ook doet. We zien de opleiding als een traject dat we samen doorlopen. Voorts probeer ik altijd authentiek te zijn. Wanneer ik een slechte dag heb, dan vertel ik dat aan mijn cursisten. Maar wanneer ik voor de klas sta, dan ga ik ervoor. Door mezelf kwetsbaar maar veerkrachtig op te stellen, wil ik mijn cursisten inspireren om ook op moeilijke momenten door te zetten. Wanneer ik toch zie dat een cursist het wat laat afweten zal ik niet meteen een oordeel vellen. In dat geval probeer ik in een 1-op-1-gesprek te achterhalen wat er scheelt. Wanneer bijvoorbeeld blijkt dat iemand zich niet goed voelt in een groep, kan dat verschillende oorzaken hebben. Vaak kan het dan al helpen om dat aan de andere cursisten te vertellen."

**Waardoor haken werkende cursisten eventueel af?**

"Hoewel we de taaklast zo veel mogelijk trachten te beperken, moeten er toch regelmatig opdrachten ingediend worden. Voor werkende cursisten, die vaak ook een eigen gezin hebben, is het niet evident om alles tijdig af te werken. Dat merken we wanneer de deadline voor het eindwerk nadert. Verder zijn er ook cursisten die leerproblemen hebben. Zij kunnen dan beroep doen op onze leercoach. Maar in sommige gevallen ligt de oorzaak in de privésfeer. Dat valt natuurlijk buiten ons bereik."

**Hoe sta jij tegenover de kwalificatieplicht? Is dat een goede zaak?**

"Dat is het zeker. Ook al heb je een aantal jaar ervaring op de teller, je bent nooit volleerd. De kinderopvang is een sector die voortdurend

evolueert. Als kinderbegeleidster moet je meegroeien. Dat doe je alleen maar door bij te leren en open te staan voor nieuwe ideeën. Met een kwalificatie op zak sta je hoe dan ook sterker in het beroep. Naar ouders toe geeft het ook een bepaalde garantie dat je over de nodige competenties beschikt."

**Hoe kunnen we volgens jou meer ongekwalificeerde kinderbegeleiders toeleiden naar een opleiding?**

"Het inschakelen van de pedagogische coaches om startende kinderbegeleiders te ondersteunen in het behalen van hun kwalificatie, is zeker een meerwaarde. Maar in de eerste plaats moeten we het beroep zelf aantrekkelijker maken door de arbeidsomstandigheden te verbeteren. Sommige kinderdagverblijven zijn genoodzaakt om tot 9 kinderen per begeleider op te vangen om financieel het hoofd boven water te houden. Dat is gekkenwerk. Wanneer we eurotekentjes boven de hoofden van de kinderen beginnen zien, dan zijn we verkeerdt bezig."

**Denk je dat we het tekort aan gekwalificeerde kinderbegeleiders op korte termijn weggevoerd krijgen?**

"Ik weet het niet. We zien zelfs dat cursisten die afstuderen de stap niet durven om als kinderbegeleider aan de slag te gaan. Met alles wat de voorbije maanden over de kinderopvang in de media is verschenen is dat niet onbegrijpelijk. De verantwoordelijkheid die je als kinderbegeleider draagt, is voor deze groep wellicht een te grote drempel. Hoe je het ook draait of keert, het is en blijft een zware job. Daarom is het belangrijk dat startende begeleiders een goede balans vinden tussen hun job, hun privéleven en eventueel hun opleiding. Wie zich volledig laat opsorpen door z'n job, houdt het niet vol. Ook eens tijd maken voor jezelf is daarom een absolute must."

## Hoe werkt motivatie eigenlijk?

In de eerste plaats moeten we het onderscheid maken tussen intrinsieke en extrinsieke motivatie. Intrinsieke motivatie komt van binnenin. Dat houdt in dat de lerende gemotiveerd is omwille van de taak zelf of omdat het onderwerp hem interesseert. Extrinsieke motivatie daarentegen betekent dat de lerende gemotiveerd wordt door factoren die buiten het leren zelf liggen, bijvoorbeeld om een goed rapport te hebben of om zijn naasten niet teleur te stellen. Het zal u niet verwonderen dat intrinsieke motivatie het duurzaamst is en een gunstiger effect op de leerprestaties heeft.

Een van de meest gangbare motivatietheorieën is de Self-Determination Theory (verder ZDT of Zelfdeterminatietheorie) van Edward Deci en Richard Ryan (2000). De ZDT stelt dat intrinsieke motivatie inherent is aan de mens en zich uit in de wil om zichzelf te ontplooiën en nieuwe dingen te ontdekken en uit te proberen. Om van intrinsieke motivatie te kunnen spreken, moet volgens Deci en Ryan (2000) aan drie essentiële behoeftes voldaan zijn:

- **Autonomie** (autonomy): de mogelijkheid om zelfstandig aan een taak te werken, op je eigen manier;
- **Verbondenheid** (relatedness): het verlangen om deel uit te maken van een groep, het gevoel hebben erbij te horen en zich gesteund en gewaardeerd te voelen;
- **Competentie** (competence): het gevoel dat je je taken aankan en dat je de situatie de baas bent.



## 5. DE DREMPEL MOTIVATIE

### 5.1. Wat is motivatie?

Zoals veel abstracte begrippen, is ook het gegeven 'motivatie' moeilijk in woorden te vatten. Er bestaan dan ook verschillende definities die, naargelang de context waarin ze worden gebruikt, elk eigen accenten leggen. Eén ding hebben ze vaak met elkaar gemeen: motivatie wordt bepaald door een complex geheel van interne en externe factoren die onderling op elkaar inwerken. Met betrekking tot onze doelgroep, werkende cursisten in beroepskwalificerende trajecten, gaan we uit van de volgende omschrijving:

*Motivatie is het geheel van factoren die de lerende ertoe brengen om een opleiding te beginnen, door te zetten en af te werken.*

Motivatie heeft een onmiskenbaar effect op de prestaties van de lerende. De impact ervan is al meermaals aangetoond. In de volgende paragrafen gaan we daar wat dieper op in.

### 5.2. Motivatie bij werkende cursisten tijdens beroepskwalificerende trajecten.

In een bevraging werd aan de werkende cursisten in onze opleiding Kinderbegeleider baby's en peuters gevraagd wat hun voornaamste motivatie was om aan het beroepskwalificerende traject deel te nemen. Wij waren zeer benieuwd in welke mate de kwalificatieplicht tegen april 2024 hierin een bepalende rol ging spelen.

Uiteindelijk bleek voor nagenoeg de helft van de werkende cursisten de kwalificatieplicht de voornaamste drijfveer te zijn. Dit is een vorm van motivatie die duidelijk extern gereguleerd is. Deze groep stelt immers een handeling (het volgen van een opleiding) uit vrees voor de mogelijke kwalijke gevolgen die zich anders zouden voordoen (het niet meer mogen uitoefenen van hun beroep). Voor goed 1/3 van de werkende cursisten was de *wil om beter te worden in het vak* de belangrijkste drijfveer om de opleiding te volgen. Deze vorm van motivatie is nog altijd extrinsiek, maar in tegenstelling tot de kwalificatieplicht wel zelfbepaald (geïdentificeerd). Het is namelijk de overtuiging dat deze opleiding een meerwaarde kan bieden en kan bijdragen aan de professionele ontwikkeling die voor deze cursisten de belangrijkste drijfveer is.

In beide gevallen is er dus sprake van een extrinsieke motivatie. Deze is bij de eerste groep duidelijk minder solide dan bij de tweede groep.





### 5.3. Motivatie voor de opleiding vs. motivatie voor het beroep

In de vorige paragraaf werd beschreven hoe we bij werkende kinderbegeleidsters ten aanzien van de opleiding verschillende types extrinsieke motivatie kunnen onderscheiden. Gedurende het project is echter gebleken dat we deze motivatie los moeten zien van de motivatie die kinderbegeleiders in opleiding ten aanzien van hun beroep ervaren.


Tijdens focusgesprekken met werkende cursisten werd uitgebreid over motivatie gesproken. Regelmatig hoorden we cursisten in onze opleiding zeggen dat ze zich hadden ingeschreven omdat ze hun job zo graag doen. Uit hun betoog konden we opmaken dat ze de kwalificatieplicht niet zozeer aanvoelden als iets vervelends dat hun werd opgedrongen, maar eerder zagen als een noodzakelijke randvoorwaarde om hun droomjob te kunnen blijven uitoefenen.

Een gelijkaardig verhaal hoorden we bij de mentoren. Zij gaven aan dat ongekwalificeerde kinderbegeleidsters zich door de kwalificatieplicht zijn beginnen afvragen of dit beroep wel de juiste keuze is. Dat heeft bij de ongekwalificeerde kinderbegeleidsters een bepaalde schifting in gang gezet. Zij die heel bewust voor dit beroep hebben gekozen en dus intrinsiek gemotiveerd zijn, hoeven niet overtuigd te worden en zetten doorgaans spontaan de stap naar een opleiding. Zij die ervoor al twijfelden of deze job wel echt bij hen paste, haken vrij snel af en slaan een andere richting in.

Dit bevestigt wellicht dat de mate van motivatie ten aanzien van het beroep voor een groot stuk bepaalt of iemand al dan niet bereid is om de kwalificatie te behalen. Terwijl tijdens de opleiding zelf dan weer verschillende vormen van extrinsieke motivatie een rol spelen.



Het continuüm hieronder maakt duidelijk dat naarmate de drie essentiële behoeftes (autonomie, verbondenheid en competentie) worden vervuld, de motivatie wordt verinnerlijkt en dus geleidelijk aan overgaat van extrinsiek naar intrinsiek.

GECONTROLEERDE MOTIVATIE		AUTONOME MOTIVATIE	
Externe regulatie	Geïntrojecteerde regulatie	Geïdentificeerde regulatie	Intrinsieke regulatie
Beloning of straf	Schuld, schaamte of angst	Waardevol of zinvol	Interesse of plezier
EXTRINSIEKE MOTIVATIE			INTRINSIEKE MOTIVATIE
			

Van links naar rechts zien we de volgende vormen van motivatie:

- Wanneer motivatie extern gereguleerd is, stelt het individu een bepaald gedrag om een straf te ontlopen of een beloning te bekomen.
- In de mildere variant zijn gevoelens van schuld, schaamte of angst de drijfveer. We spreken dan van geïntrojecteerde regulatie. Dat is het geval bij lerenden die toch goede resultaten willen behalen om hun ouders niet te ontgoochelen.
- Soms kan het voorvallen dat een lerende een vak niet zo graag doet of niet interessant vindt, maar wel overtuigd is van het nut ervan omdat het bijvoorbeeld een hoger doel dient. Dat wordt in de ZDT geïdentificeerde motivatie genoemd. Deze vorm van motivatie is nog steeds extrinsiek, maar onderscheidt zich van de andere twee omdat de motivatie in dit geval zelfbepaald is terwijl bij de eerste twee vormen van motivatie externe factoren de drijfveer zijn die door de lerende eerder als dwingend ervaren worden. Geïdentificeerde motivatie is wat docenten bij hun lerenden willen opwekken.
- Motivatie is het krachtigst wanneer ze intrinsiek is en met andere woorden uit de lerende zelf voortkomt. Intrinsiek gemotiveerde lerenden volgen een opleiding uit persoonlijke interesse voor het onderwerp. Ze scheppen genoeg in het verwerven van kennis en vaardigheden.



#### 5.4. Het verinnerlijken van extrinsieke motivatie en de rol van docenten en stagementoren.

Hoewel we er van uitgaan dat intrinsieke motivatie veel betere slaagkansen biedt, moeten we erkennen dat de kwalificatieplicht als externe motivatie een gunstig effect heeft op de instroom van ongekwalificeerde kinderbegeleidsters in beroepskwalificerende trajecten. In veel situaties is er extrinsieke motivatie nodig opdat het leren zou kunnen plaatsvinden, denk maar aan de leerplicht in het reguliere onderwijs. Om lerenden ook op langere termijn te motiveren, zal een kwalificatieplicht niet volstaan en zijn er verdere inspanningen nodig.

Dat ongekwalificeerde kinderbegeleidsters niet vanzelf intrinsiek gemotiveerd zijn voor een opleiding en de relevantie van de kwalificatieplicht bij het toeleiden van kinderbegeleidsters naar beroepskwalificerende trajecten, blijkt ook uit de gesprekken die we de voorbije maanden met onze cursisten hebben gevoerd. Bijna 1 op 2 geeft aan dat ze de opleiding niet zouden volgen mocht de kwalificatieplicht er niet zijn. Toch duiden deze cursisten ook 'beter te worden in het vak' als stimulerende factor aan, hetgeen volgens de ZDT een verschuiving naar rechts in het continuüm zou betekenen (van de kwalificatieplicht als externe regulator naar de wil om zich professioneel te ontwikkelen als geïdentificeerde regulator).

Dergelijke transfers zijn niet ongewoon en in deze context zelfs heel wenselijk. Onderzoek heeft aangetoond dat de extrinsieke motivatie voor taken die door de lerende aanvankelijk als minder boeiend of interessant worden aanzien, als het ware verinnerlijkt wordt en dus verduurzaamt als hij overtuigd wordt van het nut van die taken (Deci & Ryan, 2000). Wanneer we dit inzicht toepassen op de context van de kinderopvang, dan durven we stellen dat bij kinderbegeleidsters voor wie de kwalificatieplicht initieel de enige drijfveer is, gaandeweg de motivatie toeneemt wanneer zij merken dat de opleiding hun iets bijbrengt en een meerwaarde voor hun professionele ontwikkeling betekent.

Voor mentoren die door de ondersteuningsorganisaties op pad gestuurd worden om ongekwalificeerde kinderbegeleidsters op de werkvloer te ondersteunen, is dit heel herkenbaar. Ook zij merken dat kinderbegeleidsters tot inzicht komen wanneer zij aan de lijve ondervinden dat ze door de opleiding sterker in het beroep staan. Soms vergt het van de mentoren heel wat overtuigingskracht om dat te bereiken. Maar éénmaal de klik gemaakt is, zijn ze meestal op de goede weg.

Ook voor de docenten en de stagementoren is het een voortdurende uitdaging om dit proces in gang zetten en aan te sporen. Dat doen zij in de eerste plaats door in te spelen op de drie psychologische basisbehoeftes die in de ZDT worden benoemd. Zo kunnen docenten de autonomie van de lerende stimuleren door hen zelf de invulling van een project of opdracht te laten bepalen; stagementoren kunnen dat bijvoorbeeld doen door kinderbegeleidsters te stimuleren en te inspireren om zelf hun eigen visie op kinderopvang te ontwikkelen. Verbondenheid kunnen zowel docenten als stagementoren bevorderen door nabij te zijn, feedback te geven, te ondersteunen, te luisteren en samen in gesprek te gaan. Het competentiebewustzijn kunnen ze doen toenemen door haalbare en uitdagende taken te geven, door voortdurend kleine succeservaringen te creëren, door voldoende structuur te bieden en krachtige feedback te geven.

Wanneer wij werkende cursisten vragen naar de eigenschappen waarover een kwalitatieve leerwerkplek volgens hen moet beschikken, duiden de cursisten de volgende kenmerken het vaakst aan:

1. Duidelijke en gerichte feedback
2. Zelfstandig kunnen werken
3. Sfeer van vertrouwen
4. Ruimte voor vragen en overleg
5. Open en transparante communicatie
6. Ruimte voor instructie en coaching
7. Duidelijke instructies
8. Opgenomen worden in het team
9. Alle competenties komen aan bod

Doordat de lerende de extrinsieke motivatie gaandeweg identificeert met zijn persoonlijke doelen, wordt de motivatie zelfgestuurd en krijgt ze een autonoom karakter. Onderzoek heeft uitgewezen dat docenten die enthousiast voor de klas staan indirect de autonomie van de lerende ondersteunen (Vansteenkiste, 2010). Dat doen ze onder meer door lerenden meer keuzevrijheid te geven bij de invulling van opdrachten en het bepalen van leerinhouden en doelen.

Een veelgemaakte misvatting daarbij is dat men autonomie gelijkstelt aan zelfstandigheid. In de context van de ZDT zijn het echter twee los van elkaar staande variabelen. Autonomie wordt dan omschreven als de keuze om bij bepaalde taken veel of weinig ondersteuning te krijgen en om er dus in meer of mindere mate zelfstandig aan te werken. Naargelang de vraag naar ondersteuning door de lerende, zal de rol van de docent eerder sturend dan wel coachend zijn. In beide gevallen is het essentieel dat de docent nabij is en zich beschikbaar houdt. Zo creëert hij een veilig en warm leerklimaat en wordt het verbondenheidsgevoel van de lerende versterkt.

De antwoorden die we van cursisten tijdens bevragingen kregen, lijken dit te bevestigen. We stellen vast dat zij het bijzonder belangrijk vinden dat ze tijdens het werkplekleren van de stagementor het vertrouwen krijgen om zelfstandig te handelen. Werkende cursisten hebben immers al de nodige ervaring opgedaan om zonder al te veel sturing aan de slag te gaan. Wellicht ervaren ze te veel inmenging van de stagementor als te betuttelend en voelen ze dat aan als een gebrek aan vertrouwen. Niettemin wordt de feedback door de stagementor wél als heel waardevol aanzien en verwachten zij heel nadrukkelijk met hun vragen en bezorgdheden bij de stagementor terecht te kunnen. Hierin herkennen we heel duidelijk de drie basisbehoeftes uit de ZDT, alsook de kenmerken van de autonomie-ondersteunende aanpak zoals die hierboven al werd omschreven:

- De cursist bepaalt zelf in welke mate hij ondersteuning nodig heeft (*autonomy*)
- De cursist voelt zich verbonden met andere medewerkers binnen het team (*relatedness*)
- Door gerichte feedback groeit het competentiegevoel van de cursist (*competence*)





*De kleermakerswerkplaats*, Quiringh Gerritsz. van Brekelenkam, 1661 (Rijksmuseum Amsterdam)

Dit tafereel toont het atelier van de kleermaker die met twee gezellen op een verhoog zit te werken.

## 5.5. De werkplek als volwaardige en groeigerichte leeromgeving

Tegenwoordig vinden heel wat opleidingen niet langer uitsluitend op school plaats. Opleidingen die vooral op de praktijk gericht zijn, hebben dikwijls ook een component werkplekleren. Denk maar aan de duale trajecten die door veel middelbare scholen worden aangeboden. In die gevallen gaan leerlingen één of twee dagen per week naar de school waar ze les krijgen van een docent. De andere drie of vier dagen, gaan ze werken in een leerbedrijf, waar ze ondersteund worden door een stagementor. Dergelijke trajecten bestaan ook voor volwassenen en maken het ook voor werkende cursisten mogelijk om een opleiding met hun job te combineren.

De absolute meerwaarde van deze instructievorm is dat de kloof tussen het leren en de praktijk bijna volledig vervaagt. De aanpak is uitgesproken taakgericht en leeruitkomsten worden door middel van concrete toepassingen bereikt. De werkplek wordt in deze context aanzien als de primaire leeromgeving. De school als formele instructiesetting werkt dan eerder aanvullend op het werkplekleren. In beide gevallen staat het verwerven van beroepscompetenties centraal. Het spreekt dus voor zich dat werkplekleren vooral in beroepsopleidingen nuttig is. Voor opleidingen waarin men conceptuele of feitelijke kennis wil overbrengen, zijn andere leervormen wellicht beter geschikt.

Opdat het werkplekleren zou kunnen slagen, moet er aan een aantal voorwaarden voldaan zijn. Verschillende studies over diverse vormen van werkplekleren schuiven vooral de begeleiding door een coach als absolute randvoorwaarde naar voren en benadrukken vaak ook het belang van feedback en reflectiemomenten om het gewenste leereffect te bereiken.

## 5.6. Het educatief potentieel van het werkplekleren als mogelijke oplossing

Leren is een proces dat moet aangestuurd worden. Bij werkplekleren is dat niet anders. De ervaring leert ons echter dat het werkplekleren dikwijls wat op zijn beloop gelaten wordt. Een hoge of variabele werkdruk in de leerbedrijven zorgt er soms voor dat leermomenten niet structureel in het werkplekleren worden ingebed. In die gevallen krijgt het werk immers – niet geheel onbegrijpelijk - voorrang. Zeker in de kinderopvang is dit een merkbaar probleem. Door de hoge kindratio (8/9 kindjes per begeleider) en het tekort aan handen op de werkvloer, beperkt de taak van de praktijkopleider en de lerende zich heel vaak tot het verzorgen en begeleiden van de kinderen. Daardoor blijft er veelal geen tijd meer over om stil te staan bij het leerproces van de lerende. Daarbij dreigen ook niet altijd alle competenties in voldoende mate aan bod te komen.

Om dit te vermijden, is het noodzakelijk dat het leerproces van de cursist door de verschillende betrokkenen wordt gedirigeerd of begeleid maar op zijn minst wordt gefaciliteerd. Daarmee gaan we binnen het beroepskwalificerende traject Kinderbegeleider baby's en peuters uit van een meer of minder actief engagement van de verschillende actoren. Hieronder worden deze actoren en hun specifieke rol meer in detail toegelicht.





### 5.6.1. De opleider/school

Het is in de eerste plaats de verantwoordelijkheid van de opleider om voor cursisten, docenten en andere begeleiders een context te creëren waarin het leren op een zo optimaal mogelijke manier kan geschieden. Bij werkplekleren gaat het dan bijvoorbeeld om een authentieke leeromgeving waarin de cursist de competenties in een realistische setting én met de nodige ondersteuning kan verwerven. Om het werkplekleren in goede banen te leiden, hebben veel opleidingsinstellingen leidraden ontwikkeld.

Om iedereen die bij het werkplekleren betrokken is een kader te bieden, ontwikkelden we binnen Syntra Midden-Vlaanderen een aantal jaar geleden MICOON. Dit is een methodiek en een digitale tool die alle actoren toelaat om de competenties die de lerende op de werkplek verwerft, op te volgen en in te schalen.

Visueel is MICOON niet veel meer dan een overzicht met de competenties die de lerende op de werkplek zou moeten verwerven. Voor de opleiding Kinderbegeleider baby's en peuters zijn dat de 15 basiscompetenties die door het Beroepskwalificatiedossier worden vooropgesteld. Gezien deze basiscompetenties nogal algemeen zijn, worden ze uiteengetrokken in indicatoren die heel concreet omschrijven welke specifieke handelingen of attitudes er worden verondersteld. Het is de bedoeling dat zowel de stagementor als de docent regelmatig de vorderingen van de cursist inschalen. De cursist doet net hetzelfde en volgt op die manier ook van heel kortbij het eigen leerproces op.

### 5.6.2. De cursist

Vroeger ging men ervan uit dat de docent als enige verantwoordelijk was om vanuit zijn didactische expertise het leerproces van de lerende op te volgen en bij te sturen. Het leren geschiedde vaak ook klassikaal. De inspraak van de lerende in het eigen leerproces bleef op die manier natuurlijk heel beperkt. De mate en de aard van de ondersteuning die de lerende in dit geval ontvangt, wordt niet door hemzelf bepaald, maar door de docent. Het spreekt voor zich dat dit heel moeilijk te rijmen valt met de autonomie-stimulerende aanpak die we binnen dit beroepskwalificerende traject willen nastreven.

Voor onze doelgroep (werkenden) is een al te schoolse (lees: klassikale en ongedifferentieerde) manier van leren niet geschikt. Ten eerste hebben werkende cursisten door ervaring al heel wat vaardigheden en kennis verworven. Deze cursisten vinden het fijn wanneer de docent dit erkent. Dat kan hij doen door deze groep van cursisten op een actieve manier bij het lesgebeuren te betrekken en door werkvormen te gebruiken waarbij ze de aanwezige voorkennis kunnen inzetten en met anderen kunnen delen. Zij zitten niet te wachten op een docent die hun aan het bord alles nog eens opnieuw uitlegt. Dit zou nogal betuttelend overkomen. Bovendien getuigt een aanzienlijk deel van onze werkende cursisten over negatieve leerervaringen uit het verleden. Sommigen hebben de middelbare school niet afgemaakt. Dat betekent dat deze cursisten minder goed vertrouwd zijn met een schoolse manier van lesgeven.

## Waar komt het woord 'mentor' eigenlijk vandaan?

We maken even een zijsprongetje:

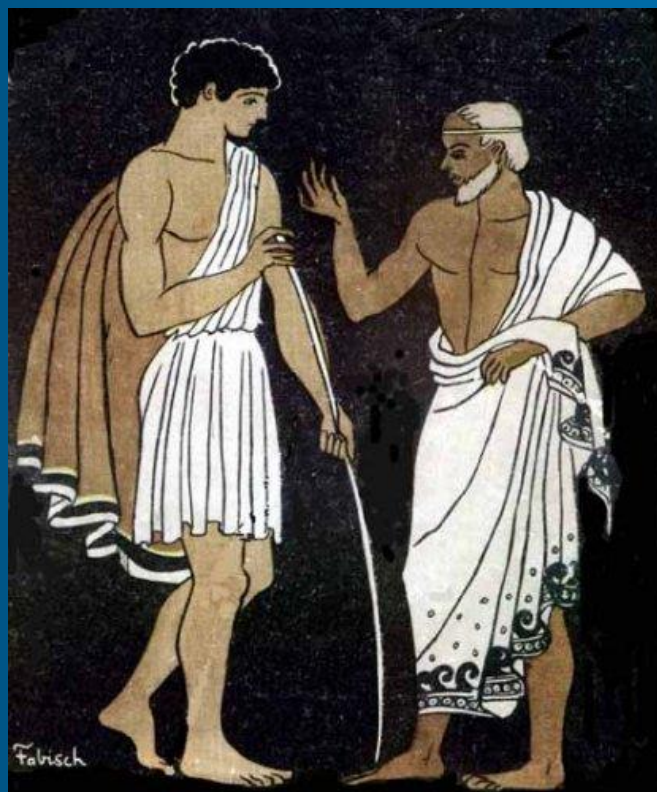
*“Alors, je compris, mais trop tard, ce que l'ardeur d'une jeunesse imprudente m'avait empêché de considérer attentivement. Mentor parut dans ce danger, non-seulement ferme et intrépide, mais encore plus gai qu'à l'ordinaire; c'était lui qui m'encourageait; je sentais qu'il m'inspirait une force invincible.”*

Fragment uit het eerste boek van *Les Aventures de Télémaque* (1699) van François Fénelon.

Wie ooit de film *Troy* zag, weet dat het geen goed idee is om in oorlogstijd grote houten paarden binnen de eigen stadsmuren te zeulen. Dat mochten de Trojanen heel lang geleden als eersten aan de lijve ondervinden. Daarmee was meteen ook de oorlog met de Grieken aan zijn einde gekomen. De sluwe Odysseus, bedenker van de list, had 10 jaar eerder echtgenote Penelope en zoonlief Telemachus op het eiland Ithaka achtergelaten. Omdat oorlog voeren nu eenmaal een tijdrovende bezigheid is, had hij tijdens zijn afwezigheid de opvoeding van zijn zoon toevertrouwd aan zijn oudere raadsman, Mentor.

Afbeelding hieronder:

*Telemachus en Mentor*, Pablo E. Fabisch, Public domain, via Wikimedia Commons



Een andere aanpak dringt zich dus op. Binnen de opleiding Kinderbegeleider baby's en peuters zetten we daarom de werkende cursist zelf aan de knoppen (letterlijk zelfs). Het digitale opvolgsysteem MICOON speelt hierin een cruciale rol. Door aan onze cursisten te vragen om heel regelmatig de gemaakte vorderingen te registreren, worden zij zich bewust van de eigen competenties en kunnen zij zelf hun leernoden en -kansen detecteren. Docenten en mentoren doen net hetzelfde. Samen brengen zij zo voortdurend het competentieprofiel van de cursist in kaart. Reeds verworven competenties hoeven dan niet meer behandeld te worden maar kunnen zijdeling wel nog ter sprake komen. In plaats daarvan richten docenten en mentoren zich op de competenties die in MICOON minder of nog niet gescoord zijn. Omdat leernoden bij elke werkende cursist anders zijn, vereist dit van de docent en de stagementor natuurlijk een bijzonder gedifferentieerde aanpak.

Gelukkig bestaan er voor docenten methodieken die het toelaten om op een relatief weinig arbeidsintensieve manier toch heel individueel te gaan werken. Een mooi voorbeeld daarvan is probleemgestuurd leren aan de hand van casussen. Dat houdt in dat werkende cursisten zelf een onderwerp kunnen aanreiken dat geïnspireerd is op de eigen praktijkervaring of op een concreet voorval. Op basis daarvan wordt dan een probleemstelling geformuleerd waarmee de cursist aan de slag gaat. We gaan er binnen dergelijke werkvormen van uit dat de lerende zelf kan aangeven of en wanneer hij daarbij ondersteuning nodig heeft. Ondersteuning wordt met andere woorden niet opgedrongen maar is volledig zelfbepaald en eenvoudiger te accepteren. Uiteraard zal de docent de cursist tussentijds opvolgen tijdens vaste intervisie- en feedbackmomenten. Dit maakt het mogelijk om bij te sturen waar het nodig is.

### 5.6.3. De mentoren

Wie eerst de linkerpagina heeft gelezen, weet ondertussen dat ons woord 'mentor' is ontleend aan het gelijknamige mythologische personage. De invulling die wij vandaag aan het begrip mentor geven, is nagenoeg dezelfde. Nog steeds verstaan we onder 'mentor' een ouder ervaren vakman die een onervaren jongeling begeleidt tijdens zijn opleiding. Het opleeren van jongeren is iets van alle tijden. De wil om kennis en vaardigheden door te geven aan de volgende generatie is een kenmerk van elke gezonde samenleving en tevens de motor van wetenschappelijke en technologische vooruitgang.

Natuurlijk is niet elk mens voldoende bekwaam om die kennis en ervaring goed over te brengen. Daarvoor moet je immers over een aantal pedagogische en didactische vaardigheden beschikken. Anders gezegd, iemand mag dan wel een krak zijn in zijn vak, dat wil daarom nog niet zeggen dat hij in staat is om die expertise door te geven. Hier onderscheidt de mentor zich van de rest: hij beschikt enerzijds over een brede kennis en een rijke ervaring binnen zijn vakgebied, én kan die daarnaast ook nog eens helder overbrengen.



## Wat doet de externe mentor?

Concreet zullen de externe mentoren samen met de cursist de invulling van de ondersteuning gaan bepalen. Wanneer er bepaalde leernoden worden vastgesteld, kan de externe mentor zich vooral daarop richten. Wanneer er geen expliciete leernoden zijn, kan er ook verdiepend of verbreedend gewerkt worden. Het is met andere woorden niet de bedoeling dat de externe mentoren alle 15 de competenties uit de beroepskwalificatie aan bod laten komen.

Verder vragen wij aan de externe mentoren om bij elk bezoek even tijd te maken voor een reflectiegesprek. De methodiek die zij daarvoor willen gebruiken, kunnen zij zelf bepalen en hangt dikwijls af van de context of van hun persoonlijke voorkeur. Op basis van dit reflectiegesprek zal de externe mentor taakgerichte feedback in MICOON registreren (geen scores).

Deze aanpak is geënt op de ZDT waarbij de cursist aan het roer van de eigen leerproces wordt gezet en zelf de invulling van de begeleiding kan bepalen (autonomie-ondersteunend). Door heel gericht op de leernoden te werken, stijgt het competentiegevoel van de cursist. Beide factoren komen de motivatie van de cursisten ten goede.



Binnen het beroepskwalificerende traject Kinderbegeleider baby's en peuters, worden de werkende cursisten door één of meerdere mentoren begeleid. De stagementor neemt daarbij de meest omvangrijke opdracht op. Hij is degene die de cursist tijdens het werkplekleren van heel kortbij zal begeleiden. Voor werkende kinderbegeleiders wordt deze rol doorgaans opgenomen door de verantwoordelijke van het kinderdagverblijf of een collega met de nodige ervaring. Voor cursisten die werken in de gezinsopvang kan dat ook een medewerker van de organiserende dienst zijn. De stagementor wordt van bij de start van het werkplekleren betrokken. Samen met de cursist moet hij ervoor zorgen dat de competenties uit de beroepskwalificatie in de mate van het mogelijke worden verworven. De beoordeling van de stagementor is van doorslaggevend belang wanneer op het einde van het traject beslist wordt of de cursist kan slagen voor het werkplekleren of niet.

Door de natuurlijke hiërarchie die tussen de cursist en de stagementor bestaat, kunnen cursisten mogelijk wat geremd zijn om met de stagementor vrijuit over het eigen functioneren te praten. Daarom hebben we naast de stagementor nog een tweede mentor ingeschakeld. Om dit onderscheid goed duidelijk te maken, hebben we deze tweede mentor de externe mentor genoemd. Deze externe mentoren zijn we gaan zoeken bij de ondersteuningsorganisaties. Dit zijn de 21 organisaties die deel uitmaken van het ondersteuningsnetwerk Mentees. We hebben daar het geluk gehad om te kunnen meesurfen op een ondersteunende maatregel van de Vlaamse Overheid. Met de zesde Vlaamse Intersectorale Akkoorden van maart 2021 heeft de Vlaamse Regering immers extra geld vrijgemaakt om pedagogische coaches op pad te sturen. Deze coaches gaan langs bij de kinderdagverblijven om hen op pedagogisch vlak te ondersteunen. De maatregel is erop gericht om de algehele werking van de kinderdagverblijven te versterken. Bijzondere aandacht moet daarbij uitgaan naar de ondersteuning van ongekwalificeerde kinderbegeleiders in opleiding. Zodoende krijgen onze werkende cursisten regelmatig bezoek van een externe mentor. Anders dan de stagementor, gaat de externe mentor niet evalueren, maar louter ondersteunen. Op die manier willen we een veilige context creëren waarin de cursist vrijuit over het eigen leerproces te reflecteren.

#### 5.6.4. De docent

Welke taak ligt er binnen dit verhaal nog voor de docent weggelegd? Het is niet omdat we de lerende zelf de koers van het leertraject laten bepalen en daarbij de stagementor als eerste opleider aan zet brengen, dat de rol van de docent wegvalt of beperkt wordt. Integendeel, het vergt van de docent een brede expertise en een groot aanpassingsvermogen om op de leernoden van de werkende cursisten in te spelen. Gezien zij allen op een andere werkplek aan de slag zijn en dus de verschillende beroepscompetenties op een ander tempo of in verschillende mate verwerven, zijn die leernoden heel individueel. Het is de taak van de docent om deze leernoden te detecteren en weg te werken. MICOON is daarbij een handig hulpmiddel. Hoe dit werkt, kon u hierboven al in grote lijnen al vernemen, maar wordt verder in het hoofdstuk over leercultuur nog meer in detail uitgelegd.



Uit de resultaten van de bevraging die wij van onze werkende cursisten Kinderbegeleider baby's en peuters hebben afgenomen, blijkt enigszins dat er een verband bestaat tussen het opleidingsniveau en het welbevinden tijdens de schoolloopbaan. Cursisten met een middelbaarreschooldiploma gaven doorgaans aan graag tot heel graag naar school te zijn gegaan. Bij cursisten zonder secundair diploma lag deze waardering een stuk lager. Dit doet veronderstellen dat negatieve leerervaringen heel waarschijnlijk ook een invloed hebben op de motivatie van werkende kinderbegeleiders in opleiding (en van lerenden in het algemeen). Verder onderzoek is nodig om de impact hiervan te kunnen opmeten.





## 5.7. Motivatieverlagende factoren bij werkende cursisten

Zoals u al kon lezen, werden op basis van gesprekken met diverse spelers uit de kinderopvang-sector en van wat de voorbije maanden in de pers is verschenen een aantal mogelijke drempels vooropgesteld. Enerzijds onderscheiden we drempels die eerder praktisch-organisatorisch van aard zijn, bijvoorbeeld de kostprijs van de opleiding, het tijdstip van de lessen, de bereikbaarheid van de lesplaats, tijdgebrek etc. Deze drempels hebben zeker een invloed hebben op de motivatie van de lerende, maar zijn heel individueel. Anderzijds herkennen we drempels die betrekking hebben op de lerende zelf en de inhoud of invulling van de opleiding. Een aantal van deze drempels worden hieronder verder uitgediept.

### 5.7.1. Taaklast

Door middel van een bevraging konden werkende cursisten in de opleiding Kinderbegeleider baby's en peuters aangeven welke belemmeringen voor hen van toepassing waren. Uit de resultaten kwam naar voren dat de helft van de werkende cursisten de 'angst om niet te slagen' als een reële drempel ervaart. Om daaruit direct te besluiten dat de helft van onze doelgroep te kampen heeft met faalangst, zou nogal voortvarend zijn. De angst om niet te slagen kan immers verschillende oorzaken hebben die helemaal niets met faalangst te maken hebben.

Om daarover meer duidelijkheid te hebben, zijn we tijdens focusgesprekken met cursisten dieper op dit onderwerp ingegaan. Zoals verwacht gaven die gesprekken ons een genuanceerdere blik op de situatie en lagen bij veel cursisten andere drempels aan de basis van deze angst om niet te slagen. De hoge taaklast werd hierbij dikwijls als voornaamste oorzaak aangehaald. De taaklast wordt volgens onze werkende cursisten onder meer in de hand gewerkt door het grote aantal opdrachten, de omvang van de opdrachten, de strakke deadlines en het ontbreken van voldoende tussentijdse feedback. Hieronder formuleren we hierover een aantal bedenkingen.

- Het motiveren van lerenden berust voor een stuk op het creëren van tussentijdse succeservaringen. Docenten en mentoren moeten lerenden voldoende kansen bieden om die succeservaringen te beleven. Dat doen ze in de eerste plaats door passende opdrachten te geven. Het vinden van de juiste balans tussen uitdaging (niet te gemakkelijk) en haalbaarheid (niet te moeilijk) is daarbij cruciaal en stimuleert het competentiebewustzijn van de lerende ('Ik kan iets!').
- Bij grotere opdrachten is het belangrijk dat er ook tussendoor wordt geëvalueerd. De klemtoon komt dan niet alleen op het eindresultaat van de taak te liggen, maar evenzeer op het leerproces. Hierdoor wordt de lerende zich bewust van de gemaakte vorderingen en kan hij bijsturen. Tussentijdse feedback is de krachtigste manier om dit proces aan te zwengelen. Wanneer die feedback ontbreekt, kan vertwijfeling ontstaan. "Ben ik wel goed bezig?", klinkt het dan bij de cursist. Die onzekerheid is nefast voor zijn competentiegevoel.
- Het werken met deadlines hoeft niet altijd gepaard gaan met negatieve leerspanning. Integendeel, wanneer je de cursisten zelf de deadlines laat bepalen, kan dit hun gevoel van autonomie zelfs stimuleren. Docenten kunnen bijvoorbeeld een tijdspanne bepalen waarbinnen de lerende de eigen opdrachten vrij kan inplannen.

Ondanks de vlakke loopbaan waartoe kinderbegeleiders zijn voorbestemd, zijn er heel uiteenlopende manieren om een beroepskwalificatie of diploma te behalen. Deze studierichtingen of opleidingen staan onder toezicht van Onderwijs of het departement Werk en Sociale Economie en verschillen van elkaar op vlak van structuur, looptijd, beheersingsniveau, invulling en aanpak (theoretisch of praktijkgericht). Op zich is een gedifferentieerd opleidingsaanbod een positief gegeven. Het geeft de lerende de keuze om een studietraject te kiezen dat het best aansluit bij zijn voorkeuren of zijn persoonlijke situatie.

In gesprekken met mensen uit de kinderopvangsector zijn echter heel wat opmerkingen naar voren gekomen waarin het huidige opleidingsaanbod in vraag wordt gesteld. Hieronder hebben we er een aantal samengebracht.

- Het huidige opleidingsaanbod is zodanig versnipperd dat het niet meer duidelijk is waar de meerwaarde van al deze verschillende opleidingen te vinden is en op welke manier ze zich van elkaar onderscheiden.
- Veel opleidingen nemen heel nadrukkelijk de competenties uit de kwalificatiestructuur als referentiekader. Andere opleidingen zijn eerder diplomagericht en hanteren soms wat verouderde lesplannen en -methodieken waardoor ze de aansluiting met de arbeidsmarkt kwijtraken.
- Tussen scholen en opleidingsinstellingen onderling is er een duidelijk verschil in onderwijskwaliteit merkbaar. Een gegarandeerde kwalitatieve doorstroom naar de sector komt daardoor in het gedrang.
- De vrees bestaat dat het overaanbod de verschillende opleidingsaanbieders in een concurrentieslag zal dwingen en dat het vereiste beheersingsniveau in bepaalde opleidingen naar beneden zal gehaald worden om zoveel mogelijk instroom te lokken. Een bijkomend gevolg zou kunnen zijn dat kandidaten dan niet in het meest geschikte traject terecht komen en daardoor de kwalificatie niet behalen.
- Er is een gebrek aan samenwerking tussen de verschillende opleidingsverstrekkers. Goede praktijken worden niet gedeeld en kansen om samen of complementair te werken worden niet benut.



### 5.7.2. Gebrek aan perspectieven

In een voorgaande paragraaf hadden we het al over het ombuigen van de kwalificatieplicht als externe regulator naar een meer intrinsieke motivatie. Daarbij proberen we het directe nut van de opleiding duidelijk te maken door leerinhouden te koppelen aan de persoonlijke doelstellingen van onze cursisten. Zo willen we cursisten ervan overtuigen dat ze door deze opleiding beter worden in hun job.

Voor beroepskwalificerende trajecten is de gekwalificeerde doorstroom naar de arbeidsmarkt uiteraard de primaire doelstelling. Het nadeel van een beroepskwalificerende traject als Kinderbegeleider baby's en peuters is dat de arbeidsmarktfinaliteit relatief beperkt is. Met de beroepskwalificatie kunnen cursisten aan de slag gaan als kinderbegeleider of als verantwoordelijke tot 18 opvangplaatsen, maar daar blijft het dan ook bij. Voor sommige cursisten is dat de enige doelstelling en daar is uiteraard helemaal niets mis mee. Maar voor cursisten die ruimere ambities koesteren, biedt de beroepskwalificatie toch weinig perspectief.

Bij de intake valt ons dikwijls op hoezeer de insteek waarmee werkende cursisten aan de opleiding beginnen kan verschillen. Dat hangt samen met tal van aspecten zoals: de motivatie om aan deze opleiding deel te nemen; het competentieniveau waarmee cursisten aan het traject starten; hun werkervaring en vooropleiding; hun persoonlijkheid, interesses, talenten en ambities; hun fysieke en cognitieve vermogens; hun leeftijd en hun gezinssituatie etc.

Deze verschillen vertalen zich ook voor een stuk in de verwachtingen die zij ten aanzien van hun job stellen. Binnen het huidige beroepenveld is het niet altijd mogelijk om gericht aan die verwachtingen te beantwoorden. Door het tekort aan personeel in de kinderopvang, moeten kinderbegeleiders bijzonder veelzijdig zijn om het volledige takenpakket te kunnen uitvoeren. Er is met andere woorden weinig speling om elke begeleider op zijn individuele talenten in te zetten. Op die manier worden kinderbegeleiders onbewust in een vlakke loopbaan gedwongen waarin de kansen om door te groeien naar een hogere of andere functie heel gering zijn. Voor werkende cursisten die toch bepaalde aspiraties hebben, is dit een weinig bemoedigend vooruitzicht.

Die beperkte differentiatie van het beroepenveld in de kinderopvang wordt duidelijk weerspiegeld in de kwalificatievereisten. Afhankelijk van het behaalde diploma, biedt de sector voorlopig slechts twee instroommogelijkheden. Gekwalificeerden die de kwalificatie in het secundair onderwijs of via een HBO5- of graduaatsopleiding hebben behaald, kunnen starten als kinderbegeleider of als verantwoordelijke tot 18 opvangplaatsen. Wie de kwalificatie via een bachelor- of masteropleiding behaald heeft, kan aan de slag als verantwoordelijke vanaf 19 opvangplaatsen. Verder zijn er geen andere keuzemogelijkheden.



## 5.8. Aanbevelingen



### 5.8.1. Voor opleidingsverstrekkers

- Het gemiddelde profiel van de werkende cursist in acht genomen, lijkt een geïndividualiseerde begeleiding door docenten het meest aangewezen. Een al te schoolse aanpak is voor deze doelgroep te betuttelend. Door leeftijd en praktijkervaring beschikken deze mensen immers al over een brede waaier aan kennis en vaardigheden. Docenten kunnen daarop gericht inspelen door zoveel mogelijk aanknopingspunten met de praktijk vinden. Je kan bijvoorbeeld de cursisten zelf casussen of probleemstellingen laten aanbrengen om individuele projecten uit te werken. Dergelijke opdrachten zijn bevorderlijk voor de motivatie omdat er heel duidelijk wordt voldaan aan de basisbehoeftes die door de ZDT worden naar voren geschoven (autonomie, betrokkenheid en competentie).
- Een goede samenwerking onder opleidingsverstrekkers is essentieel om goede praktijken te delen, om gemeenschappelijke uitdagingen aan te pakken, om doelstellingen af te bakenen en zo niet in elkaars vaarwater terecht te komen.
- Stel een gezamenlijke ondergrens aan het verwachte beheersingsniveau. Speel dit niet uit als argument om cursisten te werven.
- Evolveer naar een gelijkvormige competentiegerichte manier van lesgeven en evalueren. Maak het mogelijk dat cursisten kunnen schakelen tussen opleidingstrajecten en dat ze daarbij eerder verworven competenties/credits/attesten gemakkelijk kunnen valoriseren.
- Denk mee over de uitbouw van een gedifferentieerder beroepenveld en hoe het onderwijs daarop kan voorbereiden.
- Behoud aansluiting met de praktijk in het werkveld. Pas op basis daarvan de leerplannen aan. Bewaak de geboden onderwijskwaliteit.
- Beperk de taaklast. Geef geen taken omwille van de taken maar met het oog op het verwerven van competenties. Vermijd taken waarbij het aantal beoogde competenties niet in verhouding is met de inspanningen die van de cursist worden verondersteld.

### 5.8.2. Voor werkgevers

- Wijs (ongekwalificeerde) werknemers op de meerwaarde van opleiding. Benadruk dat opleiding hen competentier maakt. De sterkte van trajecten voor werkende kinderbegeleiders bestaat erin dat zij de leerinhouden direct in de praktijk kunnen toepassen zodat het nut ervan heel concreet waarneembaar wordt gemaakt. Stagegevers en mentoren moeten hen daarop attent maken.
- Neem het werkplekleren op een actieve manier op. Betrek daarbij de competenties uit de kwalificatiestructuur.
- Geef positieve en taakgerichte feedback. Formuleer feedback als een leerkans en niet als een mislukking.
- Maak tijd voor reflectiemomenten, individueel met cursisten en met het volledige team.
- Ontwikkel een leercultuur binnen je initiatief of onderneming. Betrek alle medewerkers en reflecteer samen. Deel kennis en leer van elkaar, ook van medewerkers in opleiding. Verken het extern bijscholingsaanbod en tracht de verworven kennis intern te verankeren en te borgen.

- Geef vertrouwen aan de cursist door geleidelijk aan meer verantwoordelijkheid te geven. Stel je aanwezig en aanspreekbaar op.
- Bied gepaste ondersteuning aan (op basis van de leernoden) en bouw de mate van begeleiding af naarmate de cursist competenties autonomer gaat beheersen (scaffolding), zo verhoog je het competentiegevoel van de cursist.
- Bespreek het leerproces met de cursist. Laat de cursist zelf aangeven waar de leernoden, interesses zich bevinden. Laat de cursist zelf het leerproces aansturen en coach i.p.v. te leiden.
- Betrek de cursist bij de werking van het initiatief. Laat hem deelnemen aan gesprekken, teamoverleg, contactmomenten met ouders en externen.

### **5.8.3. Voor het beleid en de sector.**

- De kwalificatieplicht is een goede zet geweest. Het feit dat alle werknemers voortaan over de nodige competenties zullen beschikken, zal op lange termijn resulteren in een kwaliteitsverhoging in de Vlaamse kinderopvanginitiatieven. De kwalificatieplicht werpt een noodzakelijke drempel op die inefficiënte en ongemotiveerde instroom zal tegenhouden. Het beroep van kinderbegeleider zal voortaan een bewustere keuze zijn die van kandidaten een bepaalde investering in tijd en moeite vereist.
- De motivatie voor het beroepskwalificerende traject Kinderbegeleider baby's en peuters hangt voor een groot stuk samen met de motivatie voor het beroep. Die wordt ook door externe factoren beïnvloed. We hebben het dan vooral over de minder gunstige arbeidsomstandigheden en -voorwaarden. Daarover is de laatste maanden/jaren door werknemers binnen de sector heel wat ongenoegen ontstaan. Hun eisen zijn heel duidelijk.
  - Een realistische kindratio. Die moet dus naar beneden.
  - Maak komaf met precaire statuten waarin werknemers weinig sociale rechten opbouwen en die geen inkomenszekerheid bieden.
  - Zorg voor een correcte verloning. Werk een eerlijke loonschaal uit die werknemers ook op financieel vlak aantrekkelijke perspectieven biedt.
- Diversifieer het beroepenveld binnen de sector van de kinderopvang. Zo kunnen werknemers gericht op hun talenten worden ingezet. Het huidige spectrum kan in verschillende richtingen uitgebreid worden. Bepaalde logistieke taken zoals het bereiden van voeding, wassen, onderhoud, voorraden opvolgen etc. zouden perfect door andere speciaal daarvoor opgeleide medewerkers kunnen opgenomen worden. Zo hebben kinderbegeleiders meer tijd vrij om zorgende en pedagogische taken op te nemen. Maar ook naar boven toe kunnen nieuwe functies uitgewerkt worden die de werking van de kinderdagverblijven kunnen versterken. Dan denken we aan medewerkers in een meer delegerende of verantwoordelijke rol en die in andere domeinen over specialistische kennis en vaardigheden beschikken.

## **“Er wordt te weinig nadruk gelegd op het waarom.”**

*In gesprek met mentor Sarah*

*Sarah Dreezen is mentor in de gezinsopvang voor het Vlaams Welzijnsverbond. In de regio's Limburg en Vlaams-Brabant ondersteunt ze onthaalouders bij het behalen van hun kwalificatie. Daarnaast helpt ze binnen het VVV mee bij de opstart van de pedagogische coaches. Tijdens de proeftuinfase van het project nam ze geregeld deel aan focusgroepen. Vanuit haar perspectief wierp ze telkens weer een genuanceerde en beredeneerde blik op de onderwerpen die aan bod kwamen. Ik was zeer benieuwd naar haar visie op het coachen van kinderbegeleiders in opleiding.*

*Ik ontmoet haar in het hoofdkantoor van het Vlaams Welzijnsverbond in Brussel. We hebben het vooral over haar rol als mentor, maar ook over wat er binnen de sector leeft. Sinds een aantal maanden bevindt de kinderopvang zich immers in woelige wateren. Alles werd in gang gezet door de sluiting van een kinderdagverblijf in Mariakerke bij Gent. “Wat daar gebeurt is, kan echt niet.”, is Sarah stellig, “Maar dat door dit voorval de hele sector in een slecht daglicht komt te staan, is niet terecht. We zien zoveel mooie dingen gebeuren in de kinderopvang; dat wordt jammer genoeg door de media niet opgepikt.”*

Toen ik bij de start van het project het landschap van de kinderopvang begon te verkennen, viel meteen op hoeveel verschillende kleine en grote organisaties er in de sector actief zijn. Bijna allemaal hebben ze dezelfde kerntaak, namelijk de ondersteuning van kinderopvanginitiatieven en hun begeleiders. Hoe kijken jullie tegen elkaar aan? Voelt dat enigszins concurrentieel?

“Eigenlijk niet. Precies omdat we allen hetzelfde doel nastreven, namelijk de kinderopvang beter maken. Dat was van bij het begin duidelijk toen we tijdens de mentordagen de handen in elkaar hebben geslagen. Sindsdien hebben we altijd heel goed samengewerkt. We wisselen ook zaken met elkaar uit.”

**Als mentor ondersteun je onthaalouders bij het behalen van hun kwalificatie. Hoe ziet zo'n traject er uit? Volgen jullie een bepaalde leidraad?**

“De eerste stap is altijd het kennismakingsbezoek. Tijdens dit bezoek bespreken we samen welk traject voor de onthaalouder het meest geschikt is. Dat kan zowel een assessment als een opleiding zijn. Daarna volgen twee observatiemomenten. Dan ga ik gewoon zitten, kijken en noteren. De onthaalouders voelen zich dan meestal wel een beetje onwennig.”

“Vanaf het vierde bezoek ga ik echt actief meedoen. Dan doe ik dingen voor, ga ik handelingen benoemen en geef ik zo veel mogelijk feedback. Ik stel ook voortdurend vragen en die beginnen vrijwel allemaal met ‘waarom’, tot vervelens toe (lacht). Ik wil dat kinderbegeleiders weten waarom ze iets doen en waarom het op die manier moet en niet anders. Dit is ook het moment waarop we samenzitten met de dienstverantwoordelijke om de 15 competenties te overlopen en om eventueel al een eerste inschaling te maken. Het is belangrijk dat van bij de start van het traject de neuzen in dezelfde richting staan. Naar het einde van het traject focussen we vooral op voeding, het voeren van gesprekken met ouders en het werken in team.”



### **Zijn er onthaalouders die tijdens een traject afhaken?**

“Er zijn zeker onthaalouders die het niet zien zitten om de kwalificatie te behalen. Door de kwalificatieplicht zijn veel kinderbegeleiders zich gaan afvragen of dit beroep wel echt hun ding is. Het klinkt misschien een beetje cru maar als kinderbegeleider echt je droomjob is, dan heb je het ervoor over om een kwalificatie te behalen. Als die overtuiging er niet is, dan ga je beter iets anders doen. En dat is ook niet erg, hé. Het is daarentegen wél bijzonder jammer wanneer mensen heel gemotiveerd zijn maar moeten afhaken omwille van externe factoren, bijvoorbeeld omdat de opleiding niet te combineren valt met het werk of het gezin.”

### **Kan je er als mentor in slagen om een extrinsieke motivatie – wat de kwalificatieplicht uiteindelijk is – om te buigen in een intrinsieke motivatie?**

“De eerste motivatie om de kwalificatie te behalen is inderdaad ‘omdat het moet’. Maar wanneer onthaalouders merken dat ze door onze tips en onze feedback toe te passen vlotter en gemakkelijker gaan werken, zien ze er al gauw het nut van in. Het zijn die kleine succeservaringen die de onthaalouders ertoe brengen om hun extrinsieke motivatie als het ware te verinnerlijken. Velen merken tijdens hun traject een verandering in zichzelf en komen tot nieuwe inzichten. Soms gebeurt dat heel geleidelijk, soms is het een klik die ze maken.”

### **Vormt taal soms een drempel?**

“Het gebeurt eigenlijk niet zo vaak dat meertaligheid een probleem is. Af en toe speelt een gebrekkige algemene taalvaardigheid hen wel parten. Sommige onthaalouders hebben het moeilijk om hun ideeën op een heldere manier te verwoorden. Het zijn eerder cultuurverschillen die af en toe een obstakel vormen. Handelingen die in bepaalde culturen aanvaard worden, stroken niet met wat Kind & Gezin voorschrijft. In culturen waar eten heel centraal staat, is het bijvoorbeeld heel gewoon om een kindje te sussen met een koekje wanneer het verdriet heeft of zich heeft pijn gedaan. Dat is volgens de richtlijnen van Kind & Gezin echter

niet OK. Het is niet altijd gemakkelijk om dat aan die mensen duidelijk te maken.”

### **Hoe kunnen we volgens jou zo veel mogelijk ongekwalificeerde kinderbegeleiders toeleiden naar een opleiding?**

“Er wordt te weinig nadruk gelegd op het *waarom*. De overheid verplicht elke kinderbegeleider om zich te kwalificeren, en daar sta ik volledig achter, maar de reden waarom het zo belangrijk is om een kwalificatie op zak te hebben, wordt onvoldoende beklemtoond. Wanneer kinderbegeleiders inzien dat de opleiding hen sterker kan maken, zullen ze veel sneller de stap zetten. Die rol ligt in de eerste plaats weggelegd voor de mentoren en de verantwoordelijken van de kinderopvanginitiatieven. Zij moeten kinderbegeleiders ervan overtuigen dat het belangrijk is om voortdurend te willen groeien in je vak. Daarvoor is er dikwijls een andere mindset nodig, want jammer genoeg zit die mentaliteit van ‘levenslang leren’ niet in onze cultuur ingebakken.”

### **En de overheid? Hoe kan zij de instroom verder stimuleren?**

“De overheid moet voeling houden met wat er in de sector leeft. De afstand tussen de overheid en het werkveld is groot, maar er zijn voldoende kanalen waarlangs het beleid de signalen van op de werkvloer kan opvangen, dan denk ik aan de eerste plaats aan de ondersteuningsorganisaties.”

“Het heeft ook te maken met de aantrekkelijkheid van het beroep. Ik bedoel, beroepen als dokter, notaris, piloot... brengen een bepaalde status met zich mee. Dat is voor het beroep van kinderbegeleider helemaal niet het geval, hé. Men ging er lange tijd van uit dat het een soort van roeping was. Het volstond dat je graag met kindjes bezig was om kinderbegeleider te worden. Het is toch maar een beetje spelen met de kindjes, eten geven en luiers verversen. Die opvatting houdt jammer genoeg hardnekkig stand en straalt nog altijd af op het beroep. Met de kwalificatieplicht geven we het signaal dat een kinderbegeleider over heel wat meer competenties moet beschikken dan men altijd heeft verondersteld. Dat kan een eerste stap zijn om het beroep op te waarderen.”



## 6. DE DREMPEL LEERCULTUUR

### 6.1. Leercultuur?

Leercultuur is een ruim en nogal abstract begrip. Daarom lijkt het ons zinvol om aan het begin van dit hoofdstuk duidelijk te stellen wat we binnen het project Learn@work onder leercultuur verstaan. Wie leercultuur in Google intikt, zal merken dat er verschillende definities van leercultuur in omloop zijn. Meestal gaan ze wel uit van hetzelfde, namelijk de mate waarin een organisatie voor haar medewerkers kansen creëert om zich te ontwikkelen. Vanuit het standpunt van de organisatie gaat het dan vooral om het verwerven en het intern verankeren van nieuwe kennis en vaardigheden die de werking van de organisatie kunnen versterken. Aan de medewerkers biedt het de mogelijkheid om zich individueel te ontplooiën en de kans om eventueel door te groeien naar een andere functie. Leercultuur wordt hier eerder gezien als een attitude die binnen een organisatie leeft. Een organisatie met een sterk ontwikkelde leercultuur wordt een lerende organisatie genoemd.

In beleidskringen wordt leercultuur dan weer vaak in verband gebracht met het gegeven levenslang leren. Op Europees niveau wordt doorgaans de volgende omschrijving gehanteerd: 'alle leeractiviteiten die gedurende het hele leven ontplooid worden om kennis, vaardigheden en competenties vanuit een persoonlijk, burgerlijk, sociaal en/of werkgelegenheidsperspectief te verbeteren.'

In het kader van het project Learn@work staat dan weer duidelijk het arbeidsmarktperspectief centraal waarmee men in de eerste plaats een verhoogde inzetbaarheid van een bepaalde doelgroep (werkenden) in een knelpuntberoep (kinderbegeleider) beoogt.

Op basis van de manier waarop leercultuur en levenslang leren zich tot elkaar verhouden, kunnen we stellen dat leercultuur eerder een randvoorwaarde is waaraan moet voldaan zijn om het levenslang leren te kunnen doen plaatsvinden. Vrij vertaald kunnen we leercultuur omschrijven als 'de ingesteldheid van een organisatie om levenslang te leren'.

Leercultuur wordt met andere woorden aanzien als een soort van attitude, waarvan we weten dat ze hardnekkig kunnen zijn en dat het moeilijk is om ze te cultiveren, laat staan om te buigen.

### 6.2. Levenslang leren in België

De snel veranderende en steeds complexer wordende samenleving stelt onze arbeidsmarkt voor heel wat uitdagingen. Digitalisering, vergrijzing en klimaatverandering dwingen sectoren, bedrijven en werknemers om zich continu aan te passen en heruit te vinden. Binnen deze context speelt het levenslang leren uiteraard een steeds belangrijker wordende rol. Dit houdt onder meer in dat men van werknemers verwacht dat ze zich regelmatig bijscholen of zelfs volledig omscholen wanneer hun job om een bepaalde reden irrelevant is geworden of dreigt te worden.



## PROBLEEMSTELLING

Het ontbreekt in Vlaanderen aan een echte leercultuur. Mensen zijn na hun initiële opleiding doorgaans weinig of niet bereid om zich bij of om te scholen – een fenomeen dat zich extra scherp stelt bij degenen die er het meeste nood aan hebben. Ze zien er vaak de noodzaak niet van in of lopen tegen bepaalde drempels aan.

E.G. = EUROPESE GEMIDDELDE

EAK (2020) 25-64 jaar  
Formeel & non-formeel

12 MAANDENINDICATOR  
(TOEGANG)



4 WEKENINDICATOR  
(INTENSITEIT)



AES (2016) 25-64 jaar  
Formeel & non-formeel

12 MAANDENINDICATOR  
(TOEGANG)



FORMEEL



NON-FORMEEL



INFORMEEL



doelgroepen met  
drempels



Voor een aantal doelgroepen (bv. 55-plussers, inactieven en laaggeschoolden) zijn de drempels om te participeren aan levenslang leren te groot.

## TRANSITIE



Een lerende samenleving is nochtans nooit zo belangrijk geweest. Technologie verandert de manier waarop we leven en werken. De vergrijzing, de digitale omwenteling en de groene transitie dienen zich aan. In een tijdperk van constante verandering is het moeilijk te voorspellen welke competenties het meeste nodig zullen zijn. Levenslang leren is cruciaal om mensen wendbaar en weerbaar te maken.

## HORIZON

Onze horizon ligt in 2030. We willen tegen dan tot een opleidingsdeelname van 60% komen, in lijn met de Europese ambitie. Niet als enige of alles zaligmakende doelstelling, maar als graadmeter voor een lerende samenleving.



Bovenstaand fragment komt uit de infographic bij het *Actieplan levenslang leren* van de Vlaamse Regering. Hierin wordt de doelstelling uiteengezet om van Vlaanderen een lerende samenleving te maken. De Vlaamse Regering stelt haar ambities op vlak van levenslang leren bijzonder scherp en mikt op een jaarlijkse opleidingsdeelname van 60% tegen 2030. U zal merken dat de cijfers grotendeels overeenkomen met de cijfers die Statbel over de volledige Belgische bevolking kon verzamelen.

Het Belgische statistiekbureau Statbel houdt daarover cijfers bij. In 2021 polste het in een enquête naar het aandeel van de Belgische 25-64-jarigen dat het afgelopen jaar een opleiding volgde. Onder 'opleiding' verstaan we in deze context enerzijds formele opleidingen die erkend zijn door het Ministerie van Onderwijs en die toeleiden naar een diploma of getuigschrift. Anderzijds worden in deze statistieken ook niet-officieel erkende opleidingen meegerekend. Dit zijn opleidingen die geen kwalificatie opleveren. Het gaat dan bijvoorbeeld om korte bijscholingen die bedrijven intern voor hun medewerkers organiseren of worden uitbesteed aan externe organisaties.

Uit de resultaten van dat onderzoek is gebleken dat slechts 1 op 5 (19,9%) van de Belgische volwassenen een opleiding had gevolgd in een periode van 12 maanden voorafgaand aan de bevraging. Daarmee blijft België voorlopig een heel stuk onder de Europese doelstelling die zegt dat tegen 2025 minstens 47% van de 25-64-jarigen jaarlijks een opleiding zou moeten volgen.

Wanneer we deze doelgroep opsplitsen volgens andere variabelen zoals opleidingsniveau, leeftijd en tewerkstelling dan zien we een aantal opvallende verschillen:

- Van de mensen met enkel een diploma lager onderwijs volgde slechts 7,1% een opleiding. Bij volwassenen met een diploma secundair onderwijs is dat al 15,3% en bij mensen met een diploma hoger onderwijs is dat 29,3%.
- Jongeren tussen 25 en 34 jaar (26,9%) nemen het vaakst deel aan een opleiding; volwassenen tussen 55 en 64 jaar (12,2%) het minst vaak.
- Mensen met een tijdelijke job zetten sneller de stap naar een opleiding dan mensen met een vaste job: 32,9% vs. 21,7%.

Wanneer we het profiel van de gemiddelde cursist in de opleiding Kinderbegeleider baby's en peuters in onze proeftuinen spiegelen aan deze resultaten, dan kunnen wij daaruit het volgende afleiden:

- De gemiddelde leeftijd van onze werkende cursisten in de opleiding Kinderbegeleider baby's en peuters is ongeveer 29 jaar. Dit is een gunstig kenmerk. Volwassenen in de leeftijdscategorie 25 tot 34 jaar scoren volgens de cijfers van Statbel beter dan de andere.
- Verder hebben we vastgesteld dat slechts de helft van onze werkende cursisten in de opleiding Kinderbegeleider baby' en peuters de derde graad van het secundair onderwijs met succes heeft afgerond. De andere helft van onze doelgroep beschikt niet over een diploma secundair onderwijs. In de bevraging van Statbel doen deze groepen het minder goed dan volwassenen met een diploma hoger onderwijs.
- Binnen dit project volgen we enkel de werkende cursisten op. In de praktijk zijn dat allemaal mensen die een vaste betrekking als kinderbegeleider hebben. Volgens de gegevens van Statbel zetten mensen met een vaste job minder snel de stap naar een opleiding.



## Geen leercultuur, of toch wel?

Hoewel we lang niet in alle kinderdagverblijven (daarmee bedoelen we de kinderdagverblijven waar onze werkende cursisten aan de slag zijn) een uitgesproken leercultuur hebben kunnen vaststellen, merken we dat het daarom niet aan goede wil bij verantwoordelijken en mentoren ontbreekt. Integendeel, we zien dat occasionele leermomenten steevast worden aangegrepen en benut. De meeste stagementoren zijn heel sterk in het geven van feedback. Dat wordt door de kinderbegeleiders in opleiding zelf ook nadrukkelijk bevestigd en zeer gewaardeerd. Verder hebben we door middel van bevraging kunnen vaststellen dat er in veel kinderdagverblijven elementen aanwezig zijn die wel degelijk bijdragen aan een kwalitatieve leercultuur.

- Hieronder sommen we een aantal van die elementen op:
- De cursisten hebben de mogelijkheid om te leren in interactie: het leren gebeurt vooral in het samenwerken met collega's; zij mogen deelnemen aan overlegmomenten met het team; de cursisten kunnen te allen tijde om advies vragen wanneer dat nodig is.
- Op de werkplekken hebben de cursisten toegang tot de nodige informatie. Daarnaast wordt de cursist steeds betrokken bij besprekingen over de werking van het kinderopvanginitiatief en kan hij of zij met leerwensen steeds terecht bij het team.
- De meeste kinderopvanginitiatieven beschikken over een actief bijscholingsaanbod en worden begeleid door een pedagoog.
- Er worden rijke leerkansen aangeboden: taken zijn afwisselend en voldoende uitdagend; alle competenties komen aan bod; nieuwe competenties worden stapsgewijs aangeleerd.



### 6.3. Leercultuur binnen de kinderopvang

Zoals dat in de inleiding al werd aangegeven, hebben in de voorbereidingsfase van het project Learn@work een heel aantal verkennende gesprekken met verschillende belanghebbenden binnen de sector plaatsgevonden. Dat waren onder andere mensen uit ondersteunende organisaties, werkgevers en werknemers. De bedoeling van deze gesprekken was onder meer om mogelijke drempels voor deelname aan het beroepskwalificerende traject Kinderbegeleider baby's en peuters te kunnen vooropstellen. Eén van de drempels die werden gesuggereerd was het gebrek aan een leercultuur binnen de kinderopvang.

Tijdens de focusgesprekken met werkende cursisten en hun stagementoren die gedurende de projectfase hebben plaatsgevonden, is het onderwerp leercultuur telkens opnieuw aan bod gekomen. De bedoeling daarvan was te kunnen vaststellen op welke manier het werkplekleren in de kinderdagverblijven tot stand kwam. Wat we tijdens deze gesprekken hebben opgevangen, bevestigd voor een stuk de eerder gemaakte veronderstelling dat in veel kinderdagverblijven de leercultuur onvoldoende is uitgebouwd. Zo hebben we kunnen vaststellen dat het werkplekleren in veel gevallen op een occasionele en vrijblijvende manier geschiedt. Dit betekent dat leermomenten niet bewust worden ingepland en dat er niet altijd even consequent naar de leerdoelen wordt verwezen. Wanneer leermomenten zich spontaan voordoen, worden die doorgaans wel als dusdanig aangegrepen en benut. Daarmee bedoelen we dat stagementoren voldoende bijsturen en feedback geven wanneer cursisten bepaalde handelingen uitvoeren.

Daarom menen we dat het educatief potentieel van het werkplekleren niet overal ten volle wordt benut. Dit educatief potentieel berust immers voor een groot stuk op het tussentijds reflecteren over het eigen handelen. Daarbij is het essentieel dat zowel de cursist als de stagementor kunnen loskoppelen van de praktijk om bij het leerproces te kunnen stilstaan. De te behalen leerdoelen zouden zowel tijdens het werkplekleren als tijdens reflectiemomenten een centrale rol moeten innemen. Ook dat zien we te weinig.

## Kindratio

Met de kindratio wordt de verhouding tussen het aantal begeleiders en het aantal baby's en peuters in de kinderopvang bedoeld. Met 8 kinderen per begeleider, en zelfs 9 in de groepsopvang, heeft Vlaanderen de hoogste kindratio van heel Europa. In de ons omringende landen ligt deze verhouding een stuk lager met maximum 4 (Frankrijk en Nederland) of 5 (Duitsland en Luxemburg) kinderen per begeleider.

In 2014 werd de kindratio opgetrokken naar 8 (9). Het was een kunstgreep van de toenmalige Vlaamse Regering om op heel korte termijn het tekort aan opvangplaatsen weg te werken. Jammer genoeg voorzag zij niet wat dit zou betekenen voor de kinderen en de begeleiders. "Wij hebben geen tijd meer om echt met de kinderen bezig te zijn", klinkt het sedertdien bij veel begeleiders. Zij vinden het bijzonder erg dat zij niet elk kind de aandacht kunnen bieden die het nodig heeft. Een een-op-eenmoment met de kindjes kan nog maar zelden. Nochtans ligt net daar de pedagogische sterkte van de kinderopvang.

Het welbevinden van de begeleiders is er sindsdien evenmin op vooruitgegaan. Hun draagkracht werd de laatste jaren danig op de proef gesteld. Omwille van ongunstige arbeidsomstandigheden zijn veel begeleiders ondertussen gestopt en overgestapt naar andere sectoren. Bijgevolg neemt het tekort aan medewerkers almaar toe. Met dergelijke werkomstandigheden is het moeilijk om nieuwe mensen warm te maken voor een job als kinderbegeleider. En dan hebben we het nog niet gehad over de verloning.

Tijdens haar septemberverklaring maakte de Vlaamse Regering bij monde van Jan Jambon bekend hoe ze de malaise in de kinderopvang zal aanpakken. Ze trok daarvoor 115 miljoen euro uit. Dit budget gaat voornamelijk naar hogere subsidies en een betere verloning. Ondanks de expliciete vraag van de sector, werd de kindratio niet naar beneden gehaald, waardoor sommigen vrezen dat de 115 miljoen extra middelen slechts een doekje voor het bloeden zal zijn.



## 6.4. Werkdruk en tijdsgebrek als onderliggende drempels

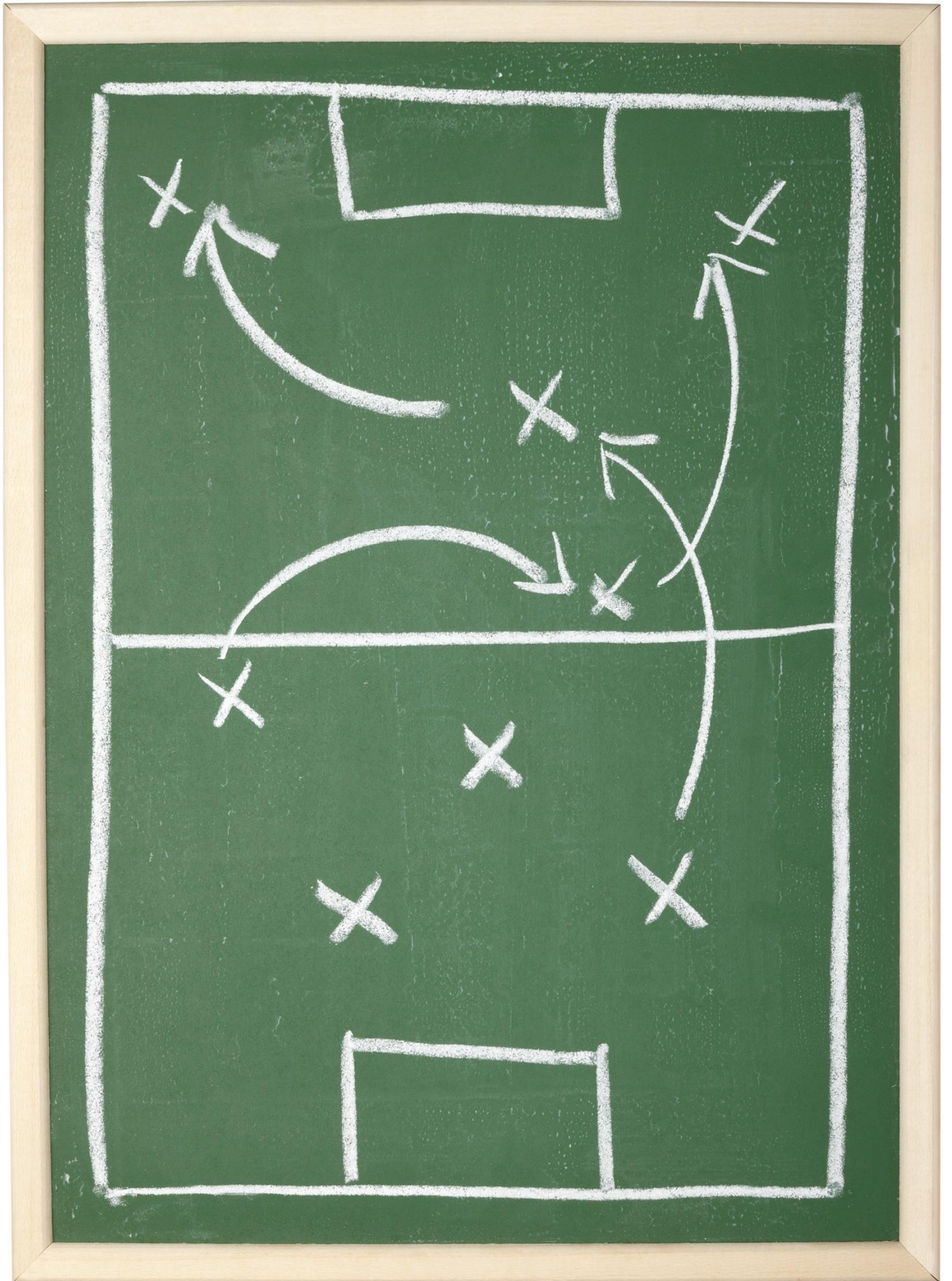
Ondanks de goede intenties, zijn stagementoren er zich van bewust dat er te weinig tijd wordt vrijgemaakt om op geregelde tijdstippen even afstand te nemen van het werk om stil te staan bij het leerproces van de kinderbegeleiders in opleiding. Het correct begeleiden van kinderbegeleiders veronderstelt immers niet alleen de begeleiding en de feedback bij specifieke taken en handelingen tijdens het werk, maar evenzeer het samen kunnen reflecteren over het eigen handelen en de gemaakte vorderingen.

Door de hoge werkdruk moeten stagementoren en kinderbegeleiders in opleiding de voorrang geven aan de zorg voor de kinderen en wordt het werkplekleren noodgedwongen naar de achtergrond verdrongen. Door het nijpende tekort aan gekwalificeerde begeleiders en de hoge kindratio is die werkdruk de laatste jaren almaar toegenomen. Daardoor blijft er steeds minder tijd over om de begeleiding van cursisten op een degelijke manier op te nemen.

Stagementoren en de kinderbegeleider in opleiding zouden moeten beschikken over een aantal kindvrije uren per maand. Helaas worden de kinderdagverblijven niet gesubsidieerd om kindvrije uren in te plannen. Volgens sommige bronnen binnen de sector toont dit aan dat de overheid de kinderopvang onvoldoende erkent als een volwaardige opleidingsplaats. In andere sectoren wordt leren op de werkplek nochtans al heel lang aanzien als een essentieel onderdeel van een opleiding. Denk bijvoorbeeld aan artsen in opleiding die na het verwerven van de noodzakelijke theoretische kennis, zich verder gaan bekwamen door een aantal jaren stage te lopen in een ziekenhuis. Waarom zouden we het dan vreemd vinden dat een kinderbegeleider in een kinderdagverblijf opgeleid wordt?

Alles samen moeten we besluiten dat het ontbreken van een uitgesproken leercultuur vooral te wijten is aan tijdsgebrek en een te hoge werkdruk. In de toestand waarin de kinderopvang voor het ogenblik verkeert, is het onmogelijk om een duurzame leercultuur uit te bouwen. Nochtans is dit voor de kinderopvanginitiatieven een belangrijke randvoorwaarde om op lange termijn de eigen werking te kunnen versterken.





## 6.5. Actief en bewust werkpleklers: op zoek naar een geschikte methodiek

Binnen dit project zijn we gaan nadenken over verschillende manieren waarop mentoren en cursisten het werkpleklers op een actievere manier zouden kunnen beleven. Gezien de tijd die zij hieraan kunnen besteden heel beperkt is, hebben we onze ambities bewust heel bescheiden gehouden. Wat we minstens wilden bereiken is dat men op de werkplekken af en toe even de tijd zou nemen om samen te reflecteren over het leerproces van de lerende. Voorts wilden we ook een toegankelijke methodiek aanreiken om deze reflectiemomenten vorm te geven. Hieronder gaan we dieper in op de mogelijkheden die we hiervoor hebben verkend.

Bij de start van het project hadden we het idee om onze stagementoren uit te nodigen voor een **mentoropleiding**. Gezien we bij Syntra Midden-Vlaanderen regelmatig mentoropleidingen aanbieden voor mentoren die duale cursisten begeleiden, zou dit voor het project weinig extra werk betekenen. Niettemin hebben we uiteindelijk beslist om deze piste los te laten. Hoewel de bestaande mentoropleiding heel compact is, omvat ze toch 16 lesuren. Voor de stagementoren, is dit een investering in tijd die ze niet kunnen opbrengen. Zoals in de vorige alinea's al werd aangegeven, is de werkdruk voor verantwoordelijken in de kinderopvang heel sterk is toegenomen. De kans dat zij bereid waren om daarboven nog een mentoropleiding te volgen, was volgens ons op dat moment heel klein, temeer omdat we de mentoropleiding vrijblijvend wilden aanbieden. De mentoropleiding verplicht maken, was dan weer een stap te ver en zou misschien eerder een bijkomende drempel gecreëerd hebben.

Een andere mogelijkheid die we hebben afgewogen was om de mentoropleiding in een verkorte versie aan te bieden via een **leerpad**. Maar ook hier zijn we tot de conclusie gekomen dat dit wellicht niet het gewenste resultaat zou opleveren. Leerpaden zijn immers vooral gericht op het verwerven van kennis en dat is niet wat we met de mentoropleiding voor ogen hebben. In de mentoropleiding wordt per slot van rekening vooral gewerkt aan het verwerven van een aantal coachende skills. Dat is moeilijk om in een leerpad te verwerken.

Bovendien hebben leerpaden een vrijblijvend karakter en bestaat de kans dat sommige deelnemers er te achteloos doorklikken. Vermits het aanmaken van een leerpad bovendien bijzonder arbeidsintensief is, hebben we besloten om ook deze optie te laten varen.

Als derde alternatief hadden we het idee om de reflectiemomenten eigenhandig op de werkplekken te gaan begeleiden en daarbij verschillende bestaande **reflectiemethodieken** uit te proberen zoals STARR, WANDA, Korthagen etc. Op termijn zouden de stagementoren dit zelfstandig kunnen overnemen. In theorie klinkt dit heel mooi, maar in de praktijk is dit moeilijk te verwezenlijken. Ten eerste vereist deze aanpak een mate van begeleiding die heel tijdrovend is en die we op lange termijn niet kunnen financieren. Ten tweede moeten we ons de vraag stellen in hoeverre we van onze stagementoren kunnen verwachten dat zij deze specialistische pedagogische competenties verwerven. Dit zijn competenties die we in de eerste plaats verwachten bij pedagogische coaches die door studie en ervaring expertise hebben opgebouwd in het begeleiden van teams en kinderbegeleiders in opleiding. Het zou enigszins kortzichtig zijn mochten we ervan uitgaan dat we onze stagementoren dezelfde competenties op één of twee sessies kunnen aanleren.



Het logo van MICOON symboliseert mooi welke actoren er bij deze methodiek worden betrokken en wat hun rol precies inhoudt. De cursist neemt duidelijk een centrale plaats in. Hij is zelf de aanjager van het leerproces en wordt daarin begeleid door de stagementor en de Syntra-docent. De competentiecoach is de olie tussen de raderen en waakt erover dat het hele proces gesmeerd verloopt.



# MICOON

KLEURT DUAAAL



## 6.6. MICOON

Alle methodieken die in de bovenstaande paragrafen hadden overwogen, bleken vooral te tijdsintensief te zijn of konden ons te weinig kans op succes garanderen. Daarom zijn we gaan kijken naar wat we al toepasten en of we dat niet konden gebruiken om het leervermogen op de werkplekken te optimaliseren. MICOON bleek daar al voor een groot stuk aan te beantwoorden.

MICOON staat voor Methodiek en Instrument voor Competentie Opvolging Online. Concreet gezien is het een digitale tool die zowel cursisten, docenten als stagementoren toelaat om de competentieverwerving door de cursist op de werkplek op te volgen en te registreren. Deze tool werd destijds specifiek ontwikkeld om in duale opleidingen het werkplekleren te rationaliseren.

Op het eerste gezicht is MICOON niet veel meer dan een digitale lijst met competenties die de lerende tijdens zijn opleiding moet verwerven. Afhankelijk van het type opleiding is deze lijst langer of korter. Omdat deze competenties nogal algemeen omschreven zijn, worden ze uiteengetrokken in een aantal indicatoren die verwijzen naar concrete taken en handelingen waarmee de cursist kan aantonen dat hij de bovenliggende competentie beheerst of niet (zie afbeelding op de volgende pagina). Voor de ontwikkeling van MICOON baseerden de makers zich op het CCV-model, voluit het Contextueel Competentie Verwervingsmodel. Het CCV-model schrijft voor dat een curriculum wordt samengesteld uit heel concrete taken en handelingen die ook bij de uitvoering van de job aan bod komen. Leersituaties worden met ander woorden steevast in een realistische beroepscontext ingebed. Dit model is geschoeid op de leest van de cognitieve-apprenticeshipaanpak en gaat terug tot het middeleeuwse leerling-gezel-meesterprincipe, volgens hetwelk jongelingen bij een ervaren ambachtsman in de leer gingen.

Bij het werkplekleren worden doorgaans diverse actoren betrokken. De centrale figuur is uiteraard de cursist zelf. Enerzijds wordt hij door de verschillende actoren van kortbij opgevolgd. Anderzijds wordt er van de cursist verwacht dat hij zichzelf ook regelmatig inschaalt. Daarnaast is er de stagementor die binnen de duale opleiding als eerste opleider wordt beschouwd. De derde actor is de stagedocent. Hij zal eerder aanvullend werken en zich daarbij vooral focussen op de competenties die tijdens het werkplekleren niet of minder aan bod kunnen komen.

Het is de bedoeling dat al deze actoren heel regelmatig (lees: een paar keer per week) de voordeelingen van de cursist inschalen en registreren in MICOON. Dat doen zij op basis van twee criteria (zie afbeelding volgende pagina). Eerst moeten zij aanduiden met welke regelmaat een taak of handeling op de werkplek aan bod is gekomen. Vervolgens duiden zij aan in hoeverre de cursist deze taak of handeling op een correcte en autonome manier kan uitvoeren. Deze scores worden door de tool omgezet in een kleurencode (van rood tot donkergroen). Op die manier wordt het beheersingsniveau op een heel intuïtieve manier weergegeven. Verder biedt MICOON ook de mogelijkheid om per indicator schriftelijke feedback toe te voegen. Die feedback is heel waardevol en is cruciaal om de betekenis van de gegeven score correct te kunnen interpreteren. Aanvullend kan ook feed forward gegeven worden. Deze is gericht op de toekomst en helpt de cursist om bepaalde taken en handelingen beter te gaan uitvoeren.

Uiteraard pretenderen we niet dat een methodiek als MICOON een duurzame leercultuur in de kinderdagverblijven kan tot stand brengen. Maar het kan er alleszins een eerste aanzet toe geven. Een aantal aspecten kunnen hier zeker aan bijdragen:

- Het stimuleert kinderbegeleiders in opleiding om op een heel laagdrempelige manier over het eigen handelen te reflecteren. Het maakt hen bewust van de eigen talenten en groeikansen.
- Het maakt stagementoren en kinderbegeleiders bewust van het directe nut van leren voor het uitoefenen van de eigen job.
- Het maakt stagementoren en kinderbegeleiders in opleiding ervan bewust dat leren een langdurig, levenslang proces is.
- Het brengt stagementoren en kinderbegeleiders in opleiding samen en geeft hun de taal om over het leerproces en kwalitatief handelen in de kinderopvang met elkaar in interactie te gaan. Het creëert een context waarin zij van elkaar kunnen leren.
- Het helpt stagementoren en kinderbegeleiders om de competenties uit het beroepskwalificatiedossier te vertalen naar concrete beroepsgerichte taken en handelingen.
- Het zet stagementoren en kinderbegeleiders in opleiding aan om de competenties uit het beroepskwalificatiedossier bewust tijdens het werkplekleren te betrekken en actief op zoek te gaan naar leerkansen op de werkplek.

Registraties door de cursist

- 1) Gaat op een positieve, o...
- 2) Observeert het gedrag v...
- 3) Stimuleert elke baby/pe...
- 4) Ondersteunt de baby/pe...
- 5) Stimuleert positieve cor...
- 6) Herkent de sociaal-emo...
- 7) Zorgt voor een stimuler...
- 8) Werkt samen met ouders en erkent hen als eerste opvoeder
- 9) Werkt samen met anderen in functie van de opvang van de baby/peuter
- 10) Werkt samen, geeft feedback en maakt afspraken
- 11) Reflecteert over de werking en draagt bij tot het verbeteren van de kinderopvang
- 12) Begeleidt de baby's en peuters bij hun aankomst en afhaalmoment
- 13) Bereidt baby- en peutermaaltijden, organiseert en begeleidt eetmomenten
- 14) Organiseert rust- en bewegingsmomenten
- 15) Verzorgt de baby/peuter in functie van zijn behoeften

Periode 1 afsluiten

Rapport

de baby/peuter	Ter sprake			Beheersing		
	N	S	R	X	III	V
activiteiten in de buurt	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
(als een baby/peuter specifieke zorg nodig heeft): past gemaakte afspraken toe, wisselt informatie en ervaringen	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

In essentie is MICOON niet alleen maar een handige tool maar ook en vooral een methodiek. Hieronder worden de principes waarop de MICOON-methodiek is geënt nader toegelicht:

- In MICOON is de cursist de centrale actor. Er wordt van hem heel nadrukkelijk een actieve rol verwacht. Hij is degene die het eigen leerproces aanjaagt en bijstuurt. Voorts stimuleert hij ook de andere actoren om hun rol consequent op te nemen.
- De MICOON-methodiek is sterk praktijkgericht. Concrete taken en handelingen worden expliciet door de indicatoren omschreven. Het directe nut van de te verwerven competenties wordt op die manier meteen duidelijk. Kennis wordt vanuit de praktijk opgebouwd. Deze kennis is louter ondersteunend maar geen doel op zich.
- Werkpunten worden eenvoudig gedetecteerd. Dit laat de cursist (maar zeker ook de stagementor en de stagedocent) toe om heel gericht op de individuele leernoden van de cursist in te spelen. De cursist kan zelf aangeven waar hij extra ondersteuning nodig heeft. Ondersteuning wordt op die manier zelfbepaald en wordt niet opgedrongen. Dit heeft een gunstig effect op de motivatie van de cursist.
- MICOON visualiseert het leerproces van de cursist. Vorderingen worden concreet waarneembaar gemaakt. Dit zijn kleine succeservaringen die de motivatie van de cursist aanwakkeren. Ze verhogen het competentiegevoel van de cursist.
- Er wordt gestreefd naar een toenemende autonomie bij de uitvoering van taken en handelingen. De stagementor treedt op als coach en past de mate van ondersteuning aan het beheersingsniveau van de lerende aan (scaffolding).
- Deze aanpak is gericht op het ontwikkelen van beroepsgerichte vaardigheden en strategieën die de lerende in verschillende en steeds complexere werksituaties kan inzetten.

Er zijn echter ook valkuilen. Zo werkt MICOON alleen maar wanneer alle actoren regelmatig registreren. Idealiter gebeurt dan een paar keer per week. Op die manier wordt het leerproces van de cursist netjes in kaart gebracht. In realiteit zien we echter dat de betrokken actoren MICOON niet altijd consequent invullen of slechts één keer registreren op het einde van een evaluatieperiode. Verder zien we soms grote verschillen tussen de scores die de verschillende actoren aan dezelfde competenties toekennen. Dit kan erop duiden dat één van de actoren de beheersing over- of onderschat, ofwel de competentie verkeerd heeft geïnterpreteerd. Dit geeft een vertekend resultaat en verarmt aanzienlijk de input die we uit MICOON kunnen halen.

Daarom werd een vierde actor in het leven geroepen: de competentiecoach. Deze competentiecoach gaat zelf geen scores toekennen maar zal de registratie in MICOON door de andere actoren nauwgezet opvolgen. Wanneer hij merkt dat bepaalde competenties niet worden gescoord, zal hij met de betrokken actor contact opnemen. Het kan bijvoorbeeld voorvallen dat bepaalde competenties op de werkplek niet aan bod kunnen komen en blanco blijven. Het is dan aan de competentiecoach om samen met de docent een geschikte oplossing te zoeken zodat die competentie wel aan bod kan komen. Ook wanneer de competentiecoach te grote verschillen in de scores opmerkt, zal hij ingrijpen en uitvissen wat er is fout gelopen.



## 6.7. Aanbevelingen



### 6.7.1. Voor het beleid en de sector

De pedagogische ondersteuning die er met de VIA6-akkoorden is gekomen, is een belangrijke stap in de goede richting om de leercultuur in de kinderdagverblijven te cultiveren. Verdere investering in de kinderopvang als volwaardige leeromgeving dringen zich echter op. Zo moeten stagementoren én kinderbegeleiders in opleiding kunnen beschikken over voldoende kindvrije uren om het werkplekleren op een kwalitatieve manier te kunnen organiseren. Door de hoge werkdruk en de irrealistische kind-begeleiderverhouding, is dit in veel kinderopvanginitiatieven niet mogelijk.

Leercultuur is een ingesteldheid en gaat uiteraard breder dan alleen het opleiden van ongekwalificeerde kinderbegeleiders. Een duurzame leercultuur tracht leren op een structurele manier in de werking van een organisatie te verankeren en wil daarbij alle medewerkers betrekken. Ook daarin moeten kinderdagverblijven door de overheid gestimuleerd worden.

### 6.7.2. Voor opleiders

Begeleid kinderopvanginitiatieven en stagementoren bij het inrichten van het werkplekleren. Dat houdt onder meer in dat je de werkplekken duidelijk informeert over:

- De algemene verwachtingen die de opleidingsinstelling ten aanzien van de werkplekken stelt,
- De competenties die de lerende tijdens het werkplekleren moet verwerven,
- De administratieve verplichtingen waaraan moet voldaan worden

Naast informeren, hebben opleidingsinstellingen ook de verantwoordelijkheid om het werkplekleren op te volgen en te begeleiden door:

- Regelmatig op de werkplekken langs te gaan,
- Hen te helpen om de beoogde competenties naar concrete taken en handelingen te vertalen,
- Methodieken en tools aan te reiken die stagementoren kunnen gebruiken om competenties aan te brengen, te remediëren en te evalueren.

### 6.7.3. Voor werkgevers

- Wijs werknemers op de meerwaarde van opleiding. Benadruk dat opleiding hen competenter maakt. De sterkte van trajecten voor werkende kinderbegeleiders bestaat erin dat zij de leerinhouden direct in de praktijk kunnen toepassen zodat het nut ervan heel concreet waarneembaar wordt gemaakt. Stagegevers en mentoren moeten hen daarop attent maken.
- Neem het werkplekleren op een actieve manier op. Betrek daarbij de competenties uit de kwalificatiestructuur.
- Geef positieve en taakgerichte feedback. Formuleer feedback als een leerkans en niet als een mislukking.
- Maak tijd voor reflectiemomenten, individueel met cursisten en met het volledige team.
- Betrek alle medewerkers bij de werking en reflecteer samen. Deel kennis en leer van elkaar, ook van medewerkers in opleiding. Verken het extern bijscholingsaanbod en tracht de verworven kennis intern te verankeren.
- Geef vertrouwen aan de cursist door geleidelijk aan meer verantwoordelijkheid te geven. Stel je aanwezig en aanspreekbaar op.
- Bespreek het leerproces met de cursist. Laat de cursist zelf aangeven waar de leernoden, interesses zich bevinden. Laat de cursist zelf het leerproces aansturen en coach i.p.v. te leiden.

## “Wat we in de les leren, werkt ook echt.”

*In gesprek met cursiste Chloé*

*Vanuit het oogpunt van het project, staat de werkende cursist centraal. Daarom lieten we hen veelvuldig aan het woord om over hun persoonlijke ervaringen tijdens dit traject te vertellen. Dat gebeurde onder meer op het tweemaandelijks proeftuinoverleg. Tijdens een van die overlegmomenten konden we kennismaken met Chloé Gaelens. Chloé werkt als kinderbegeleidster en volgt ondertussen de opleiding Kinderbegeleider baby's en peuters bij Syntra Roeselare. Inmiddels staat ze aan de helft van haar traject; een geschikt moment om een eerste balans op te maken.*

*In dit gesprek hebben we het onder andere over de drempels die ze heeft ondervonden, over wat haar motiveert, over leren op de werkplek en over hoe het is om te werken in een sector die het de laatste maanden heel hard te verduren heeft gekregen.*

### **De balans**

Chloé startte twee jaar geleden als kinderbegeleidster in kinderdagverblijf De

Bosvlindertjes in Knokke-Heist. Ze voelt zich helemaal op haar plaats bij De Bosvlindertjes. “Voorheen werkte ik in de horeca”, vertelt ze. “Toen mocht ik eens een dagje meedraaien op proef. Er was meteen een klik met Vanessa en Silvie. In het begin was ik wat gesloten, maar nu durf ik zelf ook nieuwe dingen voor te stellen. Ik voel me hier echt goed. Elke dag vertrek ik met een glimlach naar mijn werk.”

“De opleiding is heel interessant”, kan Chloé bevestigen. “Wat we tijdens de lessen zien, kunnen we meteen toepassen op de werkplek.” Het valt ook goed te combineren met haar verantwoordelijkheid als mama, al vergt het wel wat planning. “Mijn man is 's avonds thuis. Na school komt mijn dochtertje naar de crèche. Hij komt haar daar dan een uurtje later afhalen”, legt ze uit. Alles bij elkaar genomen vindt ze de opleiding goed haalbaar. Leren op zich is niet zo haar ding, “maar we worden heel goed begeleid”, voegt ze eraan toe. “Het is een ook een groot voordeel dat we de stage op de eigen werkplek kunnen doen”, benadrukt ze, “dat neemt voor cursisten die al werken zeker een drempel weg.”

Niettemin zijn volgens Chloé lang niet alle opdrachten even vanzelfsprekend. “Bij de observatiestage moesten we een SWOT-analyse maken. Dat was niet makkelijk. De analyse op zich was niet het probleem, maar om alles duidelijk op papier te verwoorden, is wel nog iets anders. Uiteindelijk is het wel gelukt.”

Chloé deed haar observatiestage in een kinderopvang die aan een steinerschool is verbonden. “Hun werking is helemaal anders. De kinderen krijgen bijvoorbeeld geen koekjes maar een havermoutpapje en maaltijden zijn er volledig vegetarisch. De school zelf ligt in een bos. Elke ochtend maken ze er een wandeling met de kindjes.



Ook de inrichting was anders. De kinderen worden minder geprikkeld. Er is voornamelijk houten speelgoed of de kinderen spelen gewoon met een kartonnen doos. Het was leuk om op die manier eens andere ideeën op te doen.”

### **De motivatie**

Over wat haar motiveert om deze opleiding verder te zetten, is Chloé heel duidelijk. “Ik wil graag nog meer bijleren, vooral over hoe kinderen zich ontwikkelen”, vertelt ze vastbesloten. “Ik werk ondertussen al twee jaar in dezelfde crèche en kan dat nu zelf van dichtbij meemaken. Ik heb zelf ook een dochttertje, maar zelf let je daar niet zo op, hé. Kinderen leren natuurlijk veel zelf, maar het is toch leuk te weten dat je daar een steentje aan hebt kunnen bijdragen. Binnenkort zullen er een aantal naar de kleuterschool moeten. Dat afscheid zal me wel wat doen.”

Het valt op dat Chloé niet overtuigd moet worden van de meerwaarde van deze opleiding. “Wat we in de les leren, werkt ook echt”, verzekert ze. “Onlangs hebben we geleerd om zoveel mogelijk de ik-vorm te gebruiken wanneer we met kindjes in interactie gaan. Toen heb ik dat de dag erop meteen uitgeprobeerd. Een van de kindjes wou iets vastnemen wat niet mocht en toen zei ik: ‘Ik zou willen dat je dat laat liggen’, en ze deed dat dan ook. Dat was heel plezant om te ervaren.”

### **Blijven bijleren**

Vanessa, één van de verantwoordelijken van de Bosvlindertjes, is zelf ook bezig met de opleiding *Pedagogie van het Jonge Kind*. “We leren ook veel van elkaar door te vertellen wat er tijdens de les is aan bod gekomen”, zegt Chloé. “De pedagogie ziet zij natuurlijk veel uitgebreider. Dat mis ik wel een beetje.”

Leren gebeurt bij de Bosvlindertjes volgens Chloé dikwijls terloops en wordt

grotendeels door de omstandigheden bepaald. Het zit vaak in eenvoudige dingen. “Toen we een paar maand geleden nog veel kindjes patatjes moesten geven, merkten we dat ze vaak begonnen te wenen. Dat hebben we toen opgelost door ze één per één te begeleiden bij het eetmoment en de rest nog wat verder te laten spelen. Dat lukte meteen veel beter.” Maar soms wordt er ook bewust stilgestaan bij bepaalde situaties. “Op het einde van de dag stellen we ons dan letterlijk de vraag: ‘Wat hadden we vandaag nog beter kunnen doen?’”

### **Een sector onder vuur**

De berichten die de laatste maanden in de media verschenen zijn over een aantal incidenten in kinderdagverblijven, zijn zorgwekkend en roepen heel wat vragen op. Ze laten ook de collega’s bij De Bosvlindertjes zeker niet onberoerd. “Hoe kan je zoiets met een kind doen? Een kind is toch onschuldig”, reageert Chloé vol onbegrip. “Die mensen zijn niet geschikt voor dit beroep. Maar waarom gaan ze dan gewoon niet iets anders doen? Het is echt jammer dat dit gebeurt.”

Of dit ouders meer wantrouwig heeft gemaakt, heeft Chloé nog helemaal niet opgemerkt. Maar bij andere kinderbegeleiders heeft het volgens haar wel wat extra ongerustheid doen ontstaan. “Sommigen zijn al bang als er eentje valt. Men denkt dan ‘Oei, wat gaan de ouders wel niet zeggen?’, terwijl je dat niet altijd kan vermijden, hé.”

Hoe dan ook is zij er zich zeker van bewust dat het iets teweegbrengt binnen de sector. “Een tijdje geleden heeft de verantwoordelijke van onze dienst ons allemaal bij haar thuis uitgenodigd. Door alles wat in de pers was verschenen, vond zij dat het haar taak was om ons een hart onder de riem steken. Dat deed uiteraard veel plezier.”



## 7. DE DREMPEL TIJDSGEBREK

### 7.1. Resultaten van de bevraging

Bij de start van de proeftuinfase van dit project, hebben we de werkende cursisten in het opleiding Kinderbegeleider baby's en peuters bevroegd over de remmende factoren die hen binnen dit traject zouden kunnen parten spelen. Nagenoeg alle werkende cursisten hadden bij die vraag 'tijdgebrek door werk' of 'tijdgebrek door gezinsverantwoordelijkheden' als potentiële drempel aangeduid.

Zij waren met andere woorden bevreesd dat de combinatie met werk en gezin het hen op een bepaald moment zou verhinderen om de lessen bij te wonen en om voldoende tijd vrij te maken om taken uit te werken en proeven voor te bereiden.

De manier waarop werkende cursisten hun job en gezinsverantwoordelijkheden organiseren, valt uiteraard buiten ons bereik. We kunnen er daarentegen wel voor zorgen dat werkende kinderbegeleiders de beschikbare tijd, zo efficiënt mogelijk kunnen besteden. Dat kunnen we doen door de opleiding Kinderbegeleider baby's en peuters zo flexibel mogelijk te maken zodat we werkende cursisten een traject kunnen aanbieden dat zo goed mogelijk is afgestemd op hun individuele leernoden en hun persoonlijke situatie. Hieronder gaan we daar dieper op in.

### 7.2. Drempelverlagende actie: stage op de eigen werkplek

Tot voor enkele jaren was het voor werkende cursisten in de opleiding Kinderbegeleider baby's en peuters bij Syntra niet mogelijk om de stage op de eigen werkplek te doen, zelfs niet voor cursisten met een voltijdse betrekking in de kinderopvang. Voor deze laatste was dat vanzelfsprekend een bepalende drempel. Zij waren vrijwel altijd verplicht om verlof te nemen, soms onbetaald, om de stage in een ander kinderdagverblijf te kunnen doen. Voor cursisten die werkten in de gezinsopvang waren de gevolgen zelfs nog drastischer. Zij waren tijdens de stageperiode genoodzaakt om tijdelijk het eigen kinderopvanginitiatief te sluiten. Daardoor moesten zij ouders ontgoochelen en hadden ze gedurende de stageperiode geen inkomen. Wanneer we drempels voor werkende cursisten willen wegnemen, is dat natuurlijk het eerste wat we moesten aanpakken. Daarom kunnen cursisten die een voltijdse job in de kinderopvang hebben voortaan de volledige stage van 150 uur op de eigen werkplek afwerken, ongeacht of zij in de groeps- of de gezinsopvang werken.

Er is echter ook een valkuil. Door werkende cursisten de stage op de eigen werkplek te laten doen, zet je hen ongewild ook twee oogkleppen op. Het gevaar bestaat dat zij te strak blijven vasthouden aan de eigen visie en de eigen manier van werken. Daarom vragen wij aan werkende cursisten die de volledige stage op de eigen werkplek afwerken, om een bijkomende observatiestage van 16 uur in een extern kinderdagverblijf te doen. Op basis van hun observaties maken de cursisten een reflectieopdracht waarin zij het geobserveerde initiatief op vlak van een aantal zelfgekozen aspecten vergelijken met de eigen werkplek. Op die manier willen we hen laten kennismaken met andere pedagogische visies of verschillende manieren van werken in de kinderopvang en kunnen zij inspiratie opdoen om de eigen visie en werking te versterken.



De structuur van de Syntra-opleiding Kinderbegeleider baby's en peuters volgens het vernieuwde curriculum.

- Oriëntatie in de Kinderopvang (32u)
- EHBO en Levensreddend Handelen (20u)
- Algemene Communicatie (20u)
- Samenwerken met Gezinnen en hun Context (28u)
- Samenwerken met het Team en Interdisciplinair (20u)
- Kwaliteitsvol werken in de Kinderopvang (20u)
- Pedagogisch Handelen Baby's en Peuters (56u)
- Diversiteit en Inclusie in de Kinderopvang (24u)
- Pedagogisch Observeren Baby's en Peuters (20u)
- Voeding Baby's en Peuters (20u)
- Verzorging Baby's en Peuters (52u)
- Indeling Tijd en Ruimte (20u)
- Spel Baby's en Peuters (40u)
- Stage (150u)

### 7.3. Drempelverlagende actie: optimalisering en uitbreiding van de vrijstellingsmogelijkheden

Verder zijn we ook gaan nadenken over manieren waarop we de doorlooptijd van het kwalificerend traject voor werkende kinderbegeleiders zouden kunnen inkorten. Een efficiënte tijdsbesteding was daarbij het voornaamste criterium. Voor werkende cursisten betekent dit onder andere dat zij geen tijd willen verliezen aan modules waarin competenties aan bod komen die zij door ervaring al hebben verworven. Daarom hebben we tijdens het project de verschillende opties verkend om de bestaande vrijstellingsmogelijkheden uit te breiden en te optimaliseren.

De mogelijkheid om vrijstellingen aan te vragen op basis van officiële leerbewijzen bestond bij Syntra Midden-Vlaanderen al langer. Gezien elke aanvraag individueel is, is het niet vanzelfsprekend om hiervoor een leidraad uit te werken. Daarom wordt ook nu nog elke aanvraag ad hoc bekeken. Het is aan de cursist zelf om zijn aanvraag te staven met de nodige documenten. Bij enige twijfel wordt de vrijstelling niet toegekend.

#### 7.3.1. Harmonisering met CVO-opleidingen

Een deel van onze werkende cursisten hebben in het verleden de beroepskwalificatie al eens op een andere manier willen behalen, maar zijn daar toen niet in geslaagd. Heel regelmatig betreft het cursisten die aan een CVO een aantal modules uit de opleiding Kinderbegeleider baby's en peuters hebben gevolgd, maar niet voor alles geslaagd waren. Terecht krijgen wij van deze mensen de vraag of zij op basis van hun deelcertificaten vrijstellingen kunnen bekomen. Gezien de structuur van de opleiding aan de CVO's voorheen verschilde van de structuur van de Syntra-opleiding en dus ook de beroepscompetenties anders over de verschillende modules waren onderverdeeld, was het vrij omslachtig om de overlapping te vinden. Daardoor werden van veel modules de leerinhouden onvoldoende afgedekt en konden geen vrijstellingen worden toegekend. Als gevolg daarvan kon het gebeuren dat cursisten die toch een heel aantal deelcertificaten konden voorleggen, bij ons voor geen enkele module werden vrijgesteld. Dit werkt uiteraard niet drempelverlagend en is bovendien heel ontmoedigend.

Derhalve werd bij de herwerking van het bestaande curriculum Kinderbegeleider baby's en peuters de structuur van onze opleiding grotendeels geharmoniseerd met de structuur van de opleiding die door de CVO's wordt aangeboden. Zodoende kunnen vrijstellingen vlotter toegekend worden en verliezen we niet nodeloos tijd aan het zoeken naar overlappingen tussen de verschillende curricula.

Met de CVO's willen we op korte termijn een concordantietabel uitwerken waarmee we in beide richtingen vrijstellingen kunnen toekennen. Wij stelden daarvoor alvast ons curriculum ter beschikking aan de werkgroep die daartoe door een aantal CVO's werd opgericht.

### Aandachtspunten voor een goede vrijstellingsproef:

Een goede vrijstellingsproef voldoet aan een aantal belangrijke criteria. Daarin zitten tegelijk ook de valkuilen verscholen. We sommen er hieronder een aantal op.

De vrijstellingsproef moet **valide** zijn. Hij moet de competenties meten die door de module worden beoogd. Het kiezen van een geschikte evaluatievorm is hierbij cruciaal. Een praktische competentie kan onmogelijk op een theoretische manier getoetst worden. Dergelijke vrijstellingsproeven (bijvoorbeeld voor de modules Zorg, Spelen, Pedagogisch Handelen etc.) zouden binnen het beroepskwalificerend traject Kinderbegeleider baby's en peuters idealiter op de werkplek van de cursisten moeten plaatsvinden.

De vrijstellingsproef moet **betrouwbaar** zijn. De evaluatiecriteria zijn hierin doorslaggevend. Deze moeten de vaardigheden van de cursisten zo gericht en objectief mogelijk trachten op te meten. Het is evenzeer belangrijk dat de vrijstellingsproef een correct en realistisch beheersingsniveau als norm hanteert en dat de cursist daarvan vooraf op de hoogte is.

Tenslotte is ook een veilige omgeving een voorwaarde om een betrouwbaar testresultaat te bekomen. De eigen werkplek is daarvoor een bijzonder geschikte setting.

De vrijstellingsproef moet **transparant** zijn. Dat kan door duidelijk te omschrijven welk beheersingsniveau er van de cursist wordt verwacht. Normaal gezien komt dat overeen met het beheersingsniveau dat ook tijdens de lessen werd nagestreefd en dat moet voldoen om het beroep op een correcte manier te kunnen uitoefenen.

Het is zelden meteen raak. De kwaliteit van elke vrijstellingsproef moet proefondervindelijk worden vastgesteld. Bijsturing is vrijwel altijd nodig.



### 7.3.2. Vrijstellingsproeven

Om cursisten Kinderbegeleider baby's en peuters die niet beschikken over de juiste leerbewijzen, maar bijvoorbeeld wel over nuttige ervaring, ook de kans te geven om de verworven competenties te valoriseren, hebben we voor heel wat modules vrijstellingsproeven ontwikkeld. Deze vrijstellingsproeven bestaan doorgaans uit een schriftelijke proef al dan niet gecombineerd met een praktische proef of een observatie op de werkplek. De vrijstellingsproef is gelijkaardig aan de moduleproef die op het einde van de module wordt afgenomen en veronderstelt een identiek beheersingsniveau. Niet voor alle opleidingsonderdelen kan een vrijstellingsproef aangevraagd worden. De component werkplekleren (de stage) is bijvoorbeeld nooit vrijstelbaar.

Cursisten die willen deelnemen aan de vrijstellingsproeven moeten aan het begin van het cursusjaar een aanvraag indienen. Deze aanvraag moet voldoende gemotiveerd zijn. Cursisten kunnen dat onder andere doen door werkstukken of leer- en ervaringsbewijzen in te dienen. Elke aanvraag wordt individueel en grondig geëvalueerd. Enkel wanneer wij menen dat de cursist op basis van de ingediende stukken een reële kans op slagen heeft, wordt de aanvraag goedgekeurd.

Aan deze aanpak zijn twee voordelen verbonden. Ten eerste besparen we cursisten die de vrijstellingsproeven te licht opnemen de ontgoocheling. Ten tweede vermijden we dat cursisten al te lukraak aan vrijstellingsproeven deelnemen, wat ons veel nutteloze administratieve taaklast bespaart.

### 7.3.3. Vrijstellingen op basis van EVC-assessment

De kortste weg naar het behalen van de beroepskwalificatie is via een EVC-assessment. Voorlopig zijn enkel de CVO's (niet allemaal) erkend om EVC-assessments voor kinderbegeleiders af te nemen. EVC staat voor 'erkennen van verworven competenties'. Zo'n assessment is een soort gemengde proef, meestal gespreid over twee dagen, die kandidaten de kans biedt om welbepaalde beroepscompetenties aan te tonen. Dit assessment is derhalve alleen maar geschikt voor kinderbegeleiders met voldoende praktijkervaring. Wie het assessment met succes aflegt, kan zo meteen de beroepskwalificatie bekomen.

Zo'n EVC-assessment klinkt op het eerste gezicht heel functioneel. In werkelijkheid gebeurt het echter maar zelden dat kandidaten via een EVC-assessment alle beroepscompetenties kunnen aantonen. Bijgevolg zijn de meesten genoodzaakt om na het assessment nog een opleiding te volgen. Op basis van de aangetoonde competenties kunnen zij uiteraard wel vrijstellingen behalen. Niettemin blijft dit in veel gevallen heel beperkt. In veel opleidingen zitten de beroepscompetenties immers verweven in verschillende modules. Daardoor moeten cursisten die via een EVC-assessment best wel wat competenties hebben kunnen aantonen, soms alsnog een relatief zwaar traject volgen. Dat is natuurlijk weinig bemoedigend en stelt in die gevallen de meerwaarde van het EVC-assessment zeer in vraag.

## Samen sterker!

Vanuit verschillende hoeken horen we dat het structuurverschil binnen opleidingen onderling en het verschil in hun manier van evalueren, het toekennen van vrijstellingen flink bemoeilijkt of zelfs onmogelijk maakt. Het zet een extra rem op het beroepskwalificerende traject van werkende kinderbegeleiders die tussendoor willen omschakelen. Dat hebben wij bij de opstart van de opleiding zelf ook aan de lijve mogen ondervinden.

De vraag dringt zich op of we de manier van evalueren binnen deze verschillende opleidingen niet beter op elkaar moeten doen afstemmen. Dat wil daarom niet zeggen dat we van al deze trajecten eenheidsworst moeten maken; het is net een voordeel dat ze verschillen in aanpak en eigen klemtonen leggen. Het geeft cursisten immers de keuze om een traject te volgen dat het best aansluit bij hun persoonlijke situatie en voorkeur. Maar het kwalificatiebeleid dat ze voeren, mag gerust wat nauwer op elkaar aansluiten.

Binnen de sector geeft men vrij vaak de voorkeur aan een uitgesproken competentiegerichte manier van kwalificeren boven de meer traditionele leerplangerichte aanpak. Een competentiegerichte benadering garandeert volgens voorstanders een betere aansluiting op de beroepspraktijk.

Naast incongruenties in de structuur, is ook het verschil in onderwijskwaliteit tussen de verschillende opleidingen Kinderbegeleider baby's en peuters een probleem. Dat vertaalt zich onder meer in het beheersingsniveau dat zij binnen hun opleiding nastreven en in de opgelegde studiebelasting, met name in het aantal uren stage. Het is zaak dat opleidingsgevers de handen in elkaar slaan en gezamenlijk instaan voor een kwaliteitsvol opleidingsaanbod dat voldoende beantwoordt aan het competentieprofiel dat bij het beroep van kinderbegeleider hoort. Zij kunnen zeker eigen accenten leggen, maar er is nood aan een gedeelde norm waarin de minimale doelen worden vastgelegd.



### 7.3.4. Toelatingsvoorwaarden als formele drempel

Aan de hand van toelatingsvoorwaarden bouwen opleiders bewuste drempels in om een ondoelmatige instroom in hun opleidingen te beperken. Binnen het beroepskwalificerende traject Kinderbegeleider baby's en peuters bij Syntra moeten cursisten onder meer een blanco uittreksel uit het strafregister en een attest van medische geschiktheid kunnen voorleggen om aan de stage te kunnen beginnen. Deze voorwaarden zijn wettelijk vastgelegd in het Vergunningsbesluit van de Vlaamse Regering van 22 november 2013. Op deze toelatingsvoorwaarden valt uiteraard niets af te dingen; ze zijn heel terecht bedoeld om de veiligheid van de kinderen en de medewerkers in de kinderopvang te waarborgen.

Kandidaten die bij Syntra Midden-Vlaanderen de opleiding Kinderbegeleider baby's en peuters willen volgen, moeten daarnaast ook in het bezit zijn van een diploma van de derde graad secundair onderwijs. Daarmee willen we er ons van verzekeren dat cursisten die aan deze opleiding beginnen, beschikken over een minimale taalvaardigheid (zowel schriftelijk als mondeling) en dat ze enigszins vertrouwd zijn met de gangbare methodieken die bij vorming en opleiding worden gebruikt. Dat doen we in de eerste plaats om elke toegelaten cursist een eerlijke kans op slagen te kunnen garanderen én om te vermijden dat cursisten kostbare tijd verdoen aan een traject dat voor hen niet of minder geschikt is.

We hebben echter vastgesteld dat heel wat kandidaten – bij onze werkende kinderbegeleiders bedraagt dit aandeel zelfs om en bij de 40% - geen diploma secundair kunnen voorleggen. Wanneer we de toelatingsvoorwaarden heel strikt zouden toepassen, zou dit betekenen dat we deze kandidaten al op voorhand zouden moeten uitsluiten. Gezien het om mensen gaat die soms al een paar jaar als kinderbegeleider werken, zou dit nogal onlogisch zijn. Om die reden werden onlangs intakegesprekken in het leven geroepen. Zo kunnen we geschikte kandidaten zonder middelbareschooldiploma alsnog in onze opleiding toelaten.

Om ook bij de groep mét een secundair diploma de uitval zoveel mogelijk te beperken, hebben we het idee opgevat om in de toekomst deze aanpak uit te breiden naar iedereen die aan dit beroepskwalificerende traject willen beginnen.

Het slaagpercentage zal naderhand de beste graadmeter zijn om te zien of de uitbreiding van de intakeprocedure het gewenste effect heeft of niet. Voorlopig hebben we hier nog geen cijfers over.

### 7.4. Drempelverlagende actie: het intakegesprek

Zoals in de vorige paragrafen al werd aangegeven, willen we potentieel geschikte kandidaten zonder middelbaar diploma niet zomaar uit de opleiding te weren. Daarom krijgen zij de kans om tijdens een intakegesprek hun aanvraag tot deelname te motiveren. Tijdens dit gesprek willen wij onder meer het volgende nagaan:





*Wat motiveert de kandidaat om aan deze opleiding deel te nemen?*

De meeste cursisten geven hier aan dat zij graag met kinderen werken. Uiteraard is dit een belangrijk gegeven voor een kinderbegeleider, maar op zich zegt het niets over de reden waarom zij specifiek met de leeftijdscategorie 0- tot 3-jarigen aan de slag willen gaan. Wie graag met kinderen werkt, kan immers nog diverse richtingen uit, bijvoorbeeld binnen het onderwijs, de zorgverlening, het vrijwilligerswerk of sport en recreatie. Wij willen hier graag vernemen waarom onze kandidaten een bijzondere affiniteit hebben met de doelgroep baby's en peuters én waarom ze specifiek voor deze opleiding hebben gekozen.

*Kan de kandidaat zich een voldoende realistisch beeld vormen van wat het beroep van kinderbegeleider precies inhoudt?*

Een beroepskwalificerend traject leidt cursisten per definitie toe naar één welbepaald beroep. Daarom is het belangrijk dat kandidaten vóór ze aan deze opleiding beginnen, weten wat er allemaal tot het takenpakket van een kinderbegeleider behoort. Van geschikte kandidaten verwachten we onder meer dat zij een aantal aspecten van het beroep in eigen woorden kunnen benoemen.

In de eerste plaats bedoelen we daarmee het verzorgende aspect zoals het verschonen van de kinderen en het voorzien in lichamelijke basisbehoeftes (voeding, slaap, welbevinden ...). Traditioneel lag binnen de kinderopvang de nadruk immers heel sterk op deze medisch-verzorgende dimensie. De laatste decennia is die klemtoon echter gaandeweg verschoven naar de drie functies die de sector in onze huidige samenleving hoort te vervullen: economisch (werkgelegenheid creëren en ouders de mogelijkheid bieden om te werken), sociaal (integratie van kansengroepen binnen de samenleving bevorderen) en pedagogisch (de ontwikkeling van kinderen stimuleren). Het is toch wenselijk dat kandidaten ook deze aspecten kunnen aanhalen.

Binnen dit luikje polsen we ook altijd eens naar de mate waarin kandidaten de actualiteit rond de kinderopvang opvolgen. De laatste tijd bevindt de sector zich immers in woelige wateren. Ten eerste is door een aantal tragische incidenten de gehele sector ten onrechte in een kwaad daglicht komen te staan. Daarnaast zijn werknemers binnen de kinderopvang de laatste maanden meerdere keren op straat gekomen om hun ongenoegen te uiten over de ongunstige arbeidsomstandigheden en -voorwaarden zoals de te hoge kindratio, de hoge werkdruk en de onzekere verloning in bepaalde statuten. We vinden het belangrijk dat kandidaten zich hiervan goed bewust zijn.

*Beschikt de kandidaat over de capaciteiten om dit traject tot een goed einde te brengen?*

Kandidaten die geen diploma middelbaar onderwijs hebben behaald, hebben doorgaans minder ervaring met een schoolse manier van leren en beschikken mogelijk over een minder sterk ontwikkelde schooltaal. Bovendien kunnen negatieve leerervaringen een kwalijk effect op de motivatie uitoefenen. Door dit te bevragen, willen we twee doelen bereiken. Enerzijds willen we er ons van vergewissen of de kandidaten een reële kans op slagen hebben. Anderzijds laat het ons toe om mogelijke drempels bloot te leggen, waarop de kandidaat van bij de start van het traject kan remediëren.

## 7.5. Aanbevelingen



### 7.5.1. Voor opleiders

- De mogelijkheid om de stage op de eigen werkplek te mogen doen is voor werkenden in kwalificerende trajecten een groot voordeel.
- Een zorgvuldige intake van kandidaat-cursisten kan de kwalitatieve instroom doen toenemen en herleidt de kans op voortijdige en ongekwalificeerde uitval.  
Het is belangrijk dat men hierbij steeds handelt in functie van de cursist, eerlijke kansen wil geven en gelooft in de talenten van mensen. Niettemin, wanneer het duidelijk is dat een kandidaat geen enkele kans op slagen heeft, is het voor de kandidaat zelf ook beter om niet deel te nemen. Een kwalitatieve intakeprocedure bouwt daarom de nodige parameters in die ervoor zorgen dat ongeschikte kandidaten tot inzicht komen en dat geschikte kandidaten worden weerhouden.
- Een modulaire opleidingsstructuur laat het toe om voor bepaalde opleidingsonderdelen vrijstellingen toe te kennen.  
Door vrijstellingsmogelijkheden in beroepskwalificerende trajecten uit te breiden, kan het traject voor werkenden verder versoepeld worden. Met het oog op een efficiënte tijdsbesteding, een aanvaardbare taaklast en vooral een gezond evenwicht tussen werk, gezin en opleiding, is dat voor deze doelgroep een belangrijke randvoorwaarde.



- Door het verschil in structuur tussen de verschillende opleidingen kind-zorg en kinderbegeleider, is het voor werkende cursisten die van traject willen veranderen vaak moeilijk om elders verworven competenties te laten valoriseren. Hoewel veel opleidingen modulair zijn opgebouwd, zijn leerinhouden niet altijd op dezelfde manier onderverdeeld. Een harmonisering van de verschillende curricula, zou hieraan al deels kunnen tegemoetkomen. Hoe dan ook dringt een intensere en transparantere samenwerking tussen de verschillende opleidingsaanbieders zich op. Een gezonde concurrentie zou het doorverwijzen van cursisten naar een geschikter traject daarbij niet in de weg mogen staan.



## 8. BIBLIOGRAFIE

*Commissie neemt maatregelen om een leven lang leren en inzetbaarheid te verbeteren.* (2021, 10 december). Europese Commissie. Geraadpleegd op 27 oktober 2022 via [https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/nl/ip\\_21\\_6476](https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/nl/ip_21_6476).

Cummins, J. (2000). *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire* (4<sup>th</sup> ed.). Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters.

Deci, E. & Ryan, E. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55 (1), 68-78.

Hootsen, G. (2005). *Schooltaal thuis: Een meervoudige casestudy naar het taalaanbod van moeders in interactie met hun driejarig kind. Doctoraalscriptie.* Tilburg: Universiteit van Tilburg. Geraadpleegd op 10 augustus 2022 via <http://arno.uvt.nl/show.cgi?fid=42869>.

Meestringa, T. & Majer, M. (2004). *Handboek taalgericht vakonderwijs.* Bussum: Uitgeverij Coutinho.

Paus, H., Van Gorp, K. & Rymenans, R. (2011). Elke leraar is leraar Nederlands... De rol van taal bij onderwijs en leren. *Vonk*, 40 (5), 299-306. Geraadpleegd op 14 november 2022 via <https://www.arts.kuleuven.be/cto/thema-taalverwerving/vonk-jrg40-072.pdf>.

*Slechts één op vijf volwassenen volgde in 2021 een opleiding.* (2022, maart 2022). Statbel. Geraadpleegd op 25 oktober 2022 via <https://statbel.fgov.be/nl/themas/werk-opleiding/opleidingen-en-onderwijs/levenslang-leren>.

Vakgroep Onderwijskunde. (2016). Wetenschappelijke geletterdheid bij 15-jarigen. *Vlaams rapport PISA 2015.* Geraadpleegd op 10 augustus 2022 via <https://www.pisa.ugent.be/uploads/files/Vlaamse-resultaten-PISA-2015.pdf>.

Valcke, M. (2021). *Onderwijskunde als ontwerpwetenschap: Van leren naar instructie.* Leuven: Acco.

Vansteenkiste, M. (2010). Hoe we kinderen en jongeren kunnen motiveren: toepassing van de Zelfdeterminatietheorie. *Caleidoscoop*, 22 (1), 6-15. Geraadpleegd op 14 november 2022 via [https://www.researchgate.net/publication/292609994\\_Hoe\\_we\\_kinderen\\_en\\_jongeren\\_kunnen\\_motiveren\\_toepassingen\\_van\\_de\\_zelfdeterminatietheorie](https://www.researchgate.net/publication/292609994_Hoe_we_kinderen_en_jongeren_kunnen_motiveren_toepassingen_van_de_zelfdeterminatietheorie).

Vansteenkiste, S., Kimps, D., Penders, I., Deschietere, S. & Van Cauwenberghe, M. (2022). *Verzameling aan inzichten over levenslang leren: leergerigtheid, lerende organisaties, aanbod, begeleiding en afstemming tussen vraag en aanbod. Rapport.* Leuven/Brussel: Steunpunt Werk/Departement Werk en Sociale Economie.

VDAB. (2020). *Knelpuntberoepenlijst.* Geraadpleegd op 31 oktober 2022 via <https://www.vdab.be/sites/default/files/media/files/Knelpuntberoepen%202020.pdf>.



## 9. Illustratieverantwoording

Cover: Veja/Shutterstock.com  
p.3: LIUSHENGFILM/Shutterstock.com  
p.6: Evgeny Atamanenko/Shutterstock.com  
p.8: Fototocam/Shutterstock.com  
p.10: Ink Drop/Shutterstock.com  
p.12: Kuznetsov Dmitriy/Shutterstock.com  
p.14: ssguy/Shutterstock.com  
p.16: Helioscribe/Shutterstock.com  
p.20: Kostsov/Shutterstock.com  
p.22: ra2 studio/Shutterstock.com  
p.24: Rawpixel.com/Shutterstock.com  
p.26: OnLineStock.com/Shutterstock.com  
p.28: Bachkova Natalia/Shutterstock.com  
p.30: Sinuswelle/Shutterstock.com  
p.32: Jurie Maree/Shutterstock.com  
p.34: Fabianodp/Shutterstock.com  
p.36: grop/Shutterstock.com  
p.38: Sata Production/Shutterstock.com  
p.40: Guillermo del Olmo/Shutterstock.com  
p.42: Inspiration GP/Shutterstock.com  
p.48: durantelallera/Shutterstock.com  
p.50: Vasyl Rohan/Shutterstock.com  
p.52: Petr Bonek/Shutterstock.com  
p.54: Caner Candemir/Shutterstock.com  
p.56: Everett Collection/Shutterstock.com  
p.58: lonndubh/Shutterstock.com  
p.60: Wikimedia Commons, publiek domein  
p.62: Jacob Lund/Shutterstock.com  
p.64: Early Spring/Shutterstock.com  
p.66: rayvee/Shutterstock.com  
p.72: Africa Studio/Shutterstock.com  
p.74: Laiotz/Shutterstock.com  
p.76: Rodney Staggs/Shutterstock.com  
p.78: Oksana Kuzmina/Shutterstock.com  
p.80: pics five/Shutterstock.com  
p.90: Brian A Jackson/Shutterstock.com  
p.92: syed mohd syazwan/Shutterstock.com  
p.94: panitanphoto/Shutterstock.com  
p.96: Lightspring/Shutterstock.com  
p.98: eakasarn/Shutterstock.com



