

DE IMPACT VAN COLLEGIALE REFLECTIE OP KWALITEIT IN OPVANG EN ONDERWIJS



Juni, 2023.



PROJECT CONSORTIUM:



AUTEURS:

Dit rapport is opgesteld door Julia Vida & Flora Bacso (Partners Hungary Foundation), Iva Vrbic & Marina Matesic (Open Academy Step by Step, Kroatië), Nima Sharmahd & Brecht Peleman (VBJK, België), Ine Hostyn & Annekatrien Depoorter (Arteveldehogeschool, België), Mateja Mlinar & Petra Bozovicar (Pedagoski Institut, Slovenië).

Speciale dank aan de procesbegeleiders en medewerkers die hebben deelgenomen in de reflectiegroepen binnen het REC-project. Dankzij hun enthousiaste betrokkenheid bij het proces resulteerde dit project in waardevol leren voor alle betrokkenen. Dank ook aan de kinderen en gezinnen uit de betrokken organisaties, zij inspireerden en daagden ons reflectieproces uit.

GELIEVE NAAR DIT RAPPORT ALS VOLGT TE VERWIJZEN:

REC Project Consortium (2023). REC: Reflection-Education-Care. Strengthening collaborative and reflective teaching practice - Increasing Quality Services in ECEC. The impact of Reflective Practices on the quality of ECEC services [De impact van collegiale reflectie op kwaliteit in opvang en onderwijs]. Arteveldehogeschool & VBJK.



UITGEVERS:

- Partners Hungary Foundation - Hongarije
- Vernieuwing in de basisvoorzieningen voor jonge kinderen (VBJK) - België
- Arteveldehogeschool - België
- Open Academy Step by Step - Kroatië
- Pedagogical Institute - Slovenië.

Dit impactrapport is ontwikkeld in het kader van het internationale project 'Reflection, Education, Care' (REC), gefinancierd door het Erasmus+-programma van de Europese Unie.

De beschreven opvattingen en meningen zijn uitsluitend die van de auteur(s) en komen niet noodzakelijkerwijs overeen met die van de Europese Unie of het Uitvoerend Agentschap Onderwijs en Cultuur (EACEA). De Europese Unie noch het EACEA kunnen hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.



Erasmus+

Inhoud

4 OVER DIT RAPPORT

Over het REC-partnerschap

6 ACHTERGROND EN MOTIVATIE REC-PROJECT

Tijdslijn van het project

Lokale contexten

- België
- Kroatië
- Slovenië
- Hongarije

16 METHODOLOGIE

- Onderzoeksvragen
- Dataverzameling
- Resultaten

22 UITDAGINGEN

24 DUURZAAMHEID

25 BELEIDSAANBEVELINGEN VOOR BELEIDSMAKERS EN LEIDING-GEVENDEN IN OPVANG EN ONDERWIJS

28 REFERENTIELIJST

29 BIJLAGEN

Bijlage 1: afsluitende vragenlijsten bij het onderzoek

Bijlage 2: antwoorden op de afsluitende vragenlijsten

Bijlage 3: MsC verhalen geselecteerd door de panels





OVER DIT RAPPORT

In dit rapport wordt beschreven wat de impact is van groepsreflectiemethoden in de praktijk van professionals¹ die werken met kinderen tussen 0 en 10 jaar.

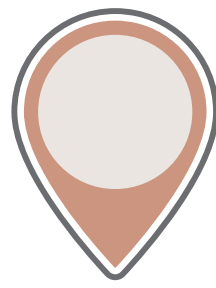
Het internationaal project Reflection, Education, Care 2 (hierna **REC**) werd uitgevoerd tussen september 2020 en augustus 2023 in tien organisaties voor opvang en onderwijs in België (Vlaanderen), Kroatië, Hongarije en Slovenië. Het doel van het REC-project

- 1 Omdat er in verschillende Europese landen verschillende termen worden gebruikt voor kinderbegeleiders, opvoeders en leerkrachten die met kinderen werken in de kinderopvang en basisscholen, heeft het consortium besloten om 'professional' als gemeenschappelijke term te gebruiken. In de Vlaamse context slaat dit dus zowel op de kinderbegeleider als de leerkracht. Deze term verwijst naar een persoon die bijdraagt aan rijke ontplooiingskansen van kinderen door een omgeving te creëren waarin kinderen hun unieke capaciteiten kunnen vormen, zowel in de kinderopvang als in de basisscholen.
- 2 Het Erasmus+ project Reflection, Education, Care had deze doelstelling: "Strengthening collaborative and reflective teaching practice - Increasing Quality Services in Early Childhood Education and Care".

was om medewerkers in opvang en onderwijs te ondersteunen met verschillende methoden voor professionele reflectie, zodat reflectie niet zomaar een verplicht element is maar een echte kans tot groei en samenwerking kan worden.

Naast het aantonen van de impact van reflectieve samenwerkingspraktijken op professionals die werken met kinderen (0-10 jaar) en op organisaties voor opvang en onderwijs, wil dit rapport ook aanbevelingen formuleren voor het beleid en de praktijk van opvang en onderwijs met betrekking tot:

- De voorwaarden om collegiale reflectie te implementeren in basisvoorzieningen voor jonge kinderen om de kwaliteit van onderwijs en opvang te versterken.
- Het belang van kindervrije uren die benut kunnen worden voor professionele ontwikkeling.
- De elementen die collegiale reflectie zinvol en duurzaam maken.



Over het REC-partnerschap

Het REC-consortium bestaat uit vijf organisaties met ervaring in het ondersteunen van professionals in opvang en onderwijs via coaching en groepsreflectie.

Partners Hungary Foundation (Hongarije) werkt sinds 1995 aan een inclusieve samenleving en stimuleert samenwerking en dialoog tussen individuen en binnen gemeenschappen. De methoden die ze gebruiken zijn gebaseerd op gezamenlijke processen en beslissingen die succesvolle, permanente en duurzame oplossingen opleveren. Partners Hungary Foundation is gespecialiseerd in Roma-integratie, conflictoplossing en onderwijs. Ze ontwikkelen en implementeren trainingsprogramma's in onderwijs gericht op inclusie en dialoog, onder andere het Step by Step-programma.

VBJK, Vernieuwing in de basisvoorzieningen voor jonge kinderen (België), is een autonome VZW opgericht in 1986, en erkend als onderzoekscentrum door de Federale Belgische Overheid. VBJK is een officiële partner van Opgroeien, de overheidsorganisatie verantwoordelijk voor diensten voor jonge kinderen en hun ouders in de Vlaamse Gemeenschap van België en werkt nauw samen met de Vakgroep Sociaal Werk en Sociale Pedagogiek, van de Universiteit Gent. VBJK werkt aan kwaliteitsverbetering van inclusieve ECEC door onderzoek, praktijkontwikkeling en beleid te combineren.

Arteveldehogeschool (België) biedt aan 15.000 studenten een breed scala aan opleidingen op het gebied van Business en Management, Communicatie en Media Design, Onderwijs, Mens & Samenleving, en Gezondheid & Zorg. Arteveldehogeschool is een vooruitstrevend expertisecentrum voor onderwijs, onderzoek en ontwikkeling, waar internationalisering een transversaal thema is. In zowel de bachelor Pedagogie van het Jonge Kind als de bachelor Kleu-

teronderwijs is de afgelopen jaren via verschillende projecten expertise opgebouwd rond professionalisering in de sector kleuteronderwijs en opvang, en de ondersteuning van professionals die werken met jonge kinderen.

De missie van Open Academy Step by Step (Kroatië) is het promoten en ondersteunen van innovatieve en kwaliteitsvolle onderwijspraktijken om het welzijn, de ontwikkeling en het leren van kinderen en jongeren te verzekeren. Om hun missie te volbrengen, ontwikkelen ze partnerschappen, meestal met kleuterscholen en basisscholen, en bevorderen ze het netwerken van professionals. In de afgelopen 10 jaar heeft OA Step by Step zich gericht op het ondersteunen van onderwijsprofessionals (kleuter- en basisschoolleerkrachten, etc.) en hun innovatieve praktijk door middel van verschillende vormen van reflectie.

Het Educational Research Institute (ERI) uit Slovenië biedt ondersteuning aan professionals in opvang en onderwijs bij hun groei in reflectie, evenals ze inzetten op de bewustmaking van directies om ondersteunende systemen te ontwikkelen voor professionals binnen hun organisaties. Het Step by Step Centre for Quality in Education, dat opereert onder toezicht van ERI, beheert het Step by Step Network for Changing Quality, dat gericht is op het ondersteunen van professionals in de voorschoolse en lagere school bij hun professionele ontwikkeling (bijv. door het opzetten van professionele leergemeenschappen).

ACHTERGROND EN MOTIVATIE REC-PROJECT



Hoewel reflectie gezien wordt als een belangrijke competentie voor leraren en kinderbegeleiders, vindt de realisatie ervan in de praktijk meestal slechts kort plaats, informeel of als een verplicht element; en het gebeurt zelden aan de hand van gestructureerde, collaboratieve en/of gepersonaliseerde processen (Marcos et al., 2008). Bovendien is het in bepaalde contexten erg moeilijk om gemeenschappelijke reflectiemomenten te voorzien voor medewerkers met verschillende achtergronden die met dezelfde groep kinderen en gezinnen werken (bv. leerkrachten en kinderbegeleiders van de buitenschoolse opvang). Reflectie met motiverende, participatieve en creatieve methoden vergemakkelijkt echter het dagelijkse werk van leerkrachten en begeleiders, en biedt kansen om hun praktijk te transformeren (Ghaye, 2011). Gestructureerde groepsreflectie (Schön, 1983) die uitgaat van situaties uit de dagelijkse praktijk (Dewey, 1933, Schön, 1987) en die gebruikt wordt als strategie voor voortdurende professionele ontwikkeling (Taggart-Wilson, 2005) heeft veel positieve resultaten, onder andere het bieden van emotionele en professionele ondersteuning, het verhogen van kwaliteit in de voorziening en het bevorderen van een gevoel van professionele samenhang en waardering (Bexter et al., 2021; Edwards, 2009; Gardner, 2016).

Deze positieve effecten van professionele groepsreflectie in opvang en onderwijs zijn vanuit verschillende theoretische bronnen duidelijk. Vanuit het REC-project wilden we echter de impact van groepsreflectie in opvang en onderwijs ook in kaart brengen vanuit de beleving van de medewerkers zelf. De effec-

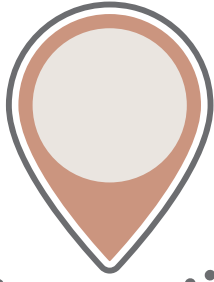
ten van het REC-programma werden onderzocht aan de hand van deze verschillende dataverzamelmethode: vragenlijsten, focusgroepen en de MSC-methode (Most Significant Change) om het perspectief van de verschillende deelnemers te capteren.

Tijdslijn van het project

Het REC-project liep van augustus 2020 en tot augustus 2023 in het kader van een strategisch partnerschapsprogramma van Erasmus+. De 5 projectpartners werken allemaal vanuit een gedrevenheid om professionals in opvang en onderwijs in hun professionele ontwikkeling te ondersteunen.

JAAR 1

Ons plan voor het eerste jaar van het REC-programma was om het partnerschap op te zetten, in contact te komen met de gekozen organisaties uit opvang en onderwijs, en alle projectpartners vertrouwd te maken met de reflectieve methoden. Alle partners waren al bekend met WANDA en Professionele Leergemeenschappen. Videocoaching en peer-observatie met reflectieve discussie waren echter vrij nieuwe methoden voor sommige partners. Als gevolg van de COVID-19 pandemie werden we ook geconfronteerd met de uitdaging dat we elkaar binnen het partnerschap niet persoonlijk konden ontmoeten, dus moesten het partnerschapsoverleg en een deel van de methodologische training online plaatsvinden. Om de frustratie als gevolg van de onzekerheid tijdens de pandemie tegen te gaan, zorgden we voor ruimte voor persoonlijke contacten met ijsbrekers tijdens alle online bijeenkomsten - een gewoonte die



we ook ontwikkelden in samenwerking met de deelnemers van het REC-programma. De frequente overlegmomenten met de partners van het REC-project, boden de gelegenheid om op persoonlijk niveau contact te maken, om projectactiviteiten te plannen en aanpassingen te doen in het oorspronkelijk plan afgestemd op de context van het land, en om vragen te bespreken met betrekking tot het gebruik van de reflectieve methoden in de verschillende contexten.

Elke partner profiteerde van de steun van een klankbordgroep - een groep experts uit opvang en onderwijs die met hun ideeën en feedback vrijwillig bijdroegen aan de voortgang van het project en de reflectieve processen in de betrokken organisaties.

JAAR 2

Na de periode van vertrouwd geraken met de verschillende reflectiemethoden, lag de focus in het tweede projectjaar op het invoeren van terugkerende groepsreflectiemomenten bij de 10 deelnemende organisaties.

Dit omvatte:

- Een reeks eerste focusgroepen met de coördinatoren en medewerkers van de deelnemende organisaties
- Het invoeren van reflectiemethoden in de scholen en opvanglocaties, het creëren van een veilige leeromgeving
- Het uitstippelen van de reflectiepaden in de organisaties, inclusief een gemeenschappelijke planning in overeenstemming met de noden van de deelnemende organisaties
- Een maandelijkse ontmoeting met de deelnemers van de scholen en opvanglocaties om de verschillende reflectiemethoden uit te proberen. In de meeste gevallen waren de getrainde projectpartners de procesbegeleiders van de reflectiesessies, in sommige organisaties trainden de REC-partners medewerkers tot procesbegeleiders.

Tijdens het tweede projectjaar leerden de partners ook de kwalitatieve evaluatiemethode Most Significant Change (MSC), een methode waarbij verhalen worden verzameld die zowel positieve als negatieve veranderingen tijdens een proces weergeven. Aan het einde van het tweede jaar interviewden de partners de deelnemers volgens de MSC-methode om de voortgang in het proces te monitoren en indien nodig veranderingen aan te brengen.

JAAR 3

Het derde projectjaar had als doel om de reflectieprocessen in de deelnemende scholen en opvanglocaties te versterken en de veranderingen duurzaam te maken. Het REC-programma omvatte nu 11 organisaties. De maandelijkse bijeenkomsten gingen blijvend door in alle organisaties en in elk team werden voorbereidingen getroffen om het reflectieve werk na afloop van het project op de een of andere manier voort te zetten. Het partnerschap besliste om het concept van duurzaamheid op landelijk en organisatieniveau te definiëren. Dit betekende verschillende activiteiten voor de deelnemende organisaties:

In Slovenië en Hongarije, waar lokaal procesbegeleiders beschikbaar zijn, spraken de scholen af om de reflectieve bijeenkomsten maandelijks voort te zetten.

Op sommige scholen werd beslist om de ijsbrekers te integreren in de andere personeelsbijeenkomsten en regelmatig tijd te reserveren om professionele dilemma's te bespreken volgens de REC reflectiemethoden: bijvoorbeeld 'kijk naar de situatie door de ogen van het kind, de ouder en de professionals'.

In alle deelnemende organisaties werden op het einde van het project een tweede ronde MSC-interviews gehouden alsook afsluitende focusgroepen met individuele vragenlijsten.

LOKALE CONTEXTEN



BELGIË

Opvang- en onderwijssysteem in België (Vlaanderen)

België is een federaal en meertalig land met drie autonome gewesten (Vlaams Gewest, Waals Gewest, Brussels Hoofdstedelijk Gewest), drie taalgemeenschappen (Vlaams, Frans, Duitstalig) en vier taalgebieden (Nederlands, Frans, Duits en Frans-Nederlands in het Brussels Hoofdstedelijk Gewest). Elk gewest en elke taalgemeenschap heeft zijn eigen systeem voor opvang en onderwijs. Het REC-project werd geïmplementeerd in de Vlaamse Gemeenschap. Het systeem voor opvang en onderwijs is opgesplitst in de Vlaamse Gemeenschap en valt onder de verantwoordelijkheid van verschillende ministeriele instanties. Organisaties voor kinderen jonger dan 3 jaar, binnen de sector kinderopvang, vallen onder het Vlaamse Ministerie van Welzijn, Gezin en Gelijke Kansen. Organisaties voor kinderen van 2,5 jaar tot 6 jaar, binnen de sector kleuteronderwijs, vallen onder het Vlaamse Ministerie van Onderwijs en Vorming. Sinds 1 september 2020 geldt de leerplicht voor kinderen vanaf 5 jaar (daarvoor was het 6 jaar), dus inclusief het laatste jaar kleuteronderwijs. Het gesplitst systeem werkt de hiërarchische scheiding tussen “onderwijs” en “zorg” in de hand.

Bovendien is de tweedeling tussen kinderopvang en kleuteronderwijs ook duidelijk met betrekking tot het kwalificatieniveau van de mensen die er werken. Beroepskrachten in de kinderopvang hebben meest-

al een secundair beroepsdiploma in kinderopvang (VKS niveau 4), terwijl leerkrachten in het kleuteronderwijs een bachelordiploma in het kleuteronderwijs hebben (VKS niveau 6).

Net als in veel andere EU-landen, werken naast de leerkracht in sommige klassen van de kleuterschool (2,5-6) ook kinderverzorgsters die voornamelijk verantwoordelijk zijn voor zorgtaken (tijdens de middagmaaltijd, op de speelplaats, voor verzorgingsmomenten, tijdens slaapmomenten) en voor de opvang voor de kinderen buiten de klasperiodes (buitenschoolse opvang). Hoewel dit bedoeld is om de leerkracht te ondersteunen, resulteert dit in een splitsing tussen zorg- en onderwijsrollen, terwijl er nood is aan een holistische aanpak waarin onderwijs en zorg met elkaar verweven zijn (Van Laere, Peeters, Vandenbroeck, 2012; Peeters, Sharmahd, Budginaité, 2016).

De voorbije jaren werden op beleidsniveau inspanningen geleverd om het gesplitste systeem in vraag te stellen. Zo lanceerde de Vlaamse Minister van Welzijn in 2021 een 3-jarig pilootproject met concrete investeringen in kinderopvang alsook pilootprojecten in kleuterscholen met focus op zachte overgangen. Ondanks deze inspanningen blijft een structurele en coherente *educare* aanpak van opvang en onderwijs een uitdaging in Vlaanderen. Het verschil in arbeidsomstandigheden tussen de twee sectoren, de verschillende basiskwalificaties en mogelijkheden tot

bijbscholing voor de medewerkers, en het gebrek aan kindervrije uren maken het erg complex om structurele samenwerking en een gedeelde visie en praktijk te realiseren.

REC-noden in Vlaanderen

Een uitdaging en duidelijke nood in de sector opvang en onderwijs blijft het organiseren van regelmatige activiteiten voor professionele ontwikkeling, waarbij alle personeelsleden - ook met verschillende profielen en competenties – betrokken zijn. Uit de behoefte evaluatie die in het kader van het REC-project in 2020 werd uitgevoerd, detecteerde het Vlaamse REC-team een wens van professionals (kinderbegeleiders, leerkrachten en coördinatoren) om meer kans te hebben om samen op hun praktijk te reflecteren. Volgens de professionals had collegiale reflectie niet alleen het potentieel om de ontwikkeling van kinderen op een meer coherente manier te ondersteunen, maar ook om een sterker partnerschap met gezinnen te creëren: reflecteren op concrete situaties biedt professionals kansen om vragen te stellen, te dialogeren over betekenissen, en te zoeken naar gezamenlijke antwoorden en nieuwe praktijken. Gezien de huidige superdiversiteit in de samenleving wordt dit als bijzonder belangrijk beschouwd.

Keuze deelnemende organisaties in Vlaanderen

Gezien de uitdagingen in de Vlaamse sector van opvang en onderwijs besloten de Vlaamse REC-partners (VBJK en Arteveldehogeschool) om specifiek te focussen op interprofessionele reflectie tussen medewerkers in de buitenschoolse kinderopvang en leerkrachten in het kleuteronderwijs en daarbij een holistische *educare* benadering als insteek te nemen, wat beide wordt onderstreept in het Europees Kwaliteitskader voor opvang en onderwijs (Raad van de Europese Unie, 2019).

Meer concreet, werden twee reflectietrajecten opgezet waarbij zowel kinderbegeleiders als kleuterleerkrachten betrokken waren die in dezelfde locatie (stad of gemeente) werken. De gekozen locaties waren de stad Gent en Zeebrugge.

- Gent werd gekozen omdat het een bijzondere context vertegenwoordigt in Vlaanderen: hoewel het nog steeds een uitdaging is, heeft Stad Gent de laatste jaren expliciet geïnvesteerd in teamreflectie en een sterkere samenwerking tussen kinderopvang, buitenschoolse opvang en kleuteronderwijs. De eerste geselecteerde school beëindigde jammer genoeg na enkele maanden, haar deelname aan het REC-project omwille van diverse redenen die voornamelijk te maken hadden met personeelsverloop en het wegvallen van de coördinator buitenschoolse opvang die een sterke leidende rol had en zeer betrokken was bij het project. Het REC-traject ging verder met een tweede geïnteresseerde context: De Muze basisschool en buitenschoolse opvang. Deze proeftuin werd gekozen vanwege hun grote interesse in het implementeren van de samenwerking tussen opvang en onderwijs via gezamenlijke reflectie. Voor de start van het REC-project hadden de medewerkers geen gezamenlijke structuur om samen te reflecteren op hun visie en praktijk, hoewel ze met dezelfde kinderen en gezinnen werken. De coördinator van de buitenschoolse opvang was zich zeer bewust van en gevoelig voor dit thema, en kon de schooldirectie en de medewerkers in dezelfde richting leiden. De deelnemende medewerkers werden geselecteerd op basis van hun motivatie om deel uit te maken van een dergelijke reflectiegroep. De reflectiegroep bestond uit 3 leerkrachten van de kleuterschool, 3 medewerkers van de buitenschoolse kinderopvang en de 2 directeurs (van de opvang en van de school). In deze groep werkten we vooral met de WANDA-methode en om de duurzaamheid van het project te ondersteunen, werden de twee directies ondersteund bij het uitproberen van hun rol als procesbegeleider in een aantal van de sessies. Vanwege de positieve ervaringen van de deelnemers maakt het team van de Muze concrete plannen over hoe het reflectieproces de komende jaren levend kan worden gehouden door het hele team van de school en de buitenschoolse opvang erbij te betrekken.

○ Zeebrugge is een dorp aan de Belgische kust en een deelgemeente van Brugge die gekenmerkt wordt door kansarmoede. De drie organisaties die deelnamen aan het REC-project waren: “Zocjes”, een buitenschoolse opvang van ‘De Blauwe Lelie vzw’; “Moesje”, een buitenschoolse opvang van ‘De Duinhuisjes vzw’; en “Roezemoes”, een kleuterschool uit scholengemeenschap ‘Saef-tinghe’. Hoewel deze organisaties allemaal in een straal van 1 kilometer rondom elkaar liggen en dus grotendeels met dezelfde gezinnen en kinderen werken, was er voor de start van het REC-project geen contact met elkaar. Zowel de kleuterschool als de buitenschoolse opvang hebben vaak te maken met complexe gezinssituaties. Tijdens de gezamenlijke reflectiebijeenkomsten creëerde dit een band en een gemeenschappelijk doel: hoe samen goede voorwaarden creëren voor het welzijn en leren van alle kinderen en gezinnen in Zeebrugge. Net zoals in Gent namen zowel coördinatoren als kernmedewerkers deel aan de REC-bijeenkomsten. Er waren enkele personeelwissels tijdens het REC-pro-

ject, maar telkens namen ongeveer 3 coördinatoren en 5 beroepskrachten (leerkrachten van de kleuterschool en medewerkers van de buitenschoolse opvang) deel aan de collegiale reflectiebijeenkomsten. De reflectiemethoden die werden ingezet waren in volgorde van gebruik: videocoaching (als start in het REC-proces om te verbinden rondom de gemeenschappelijke focus op kinderen), intervisie (leren van elkaar door werkplekbezoeken) en OASE (een reflectiemethode die concrete casussen analyseert door middel van verschillende stappen, vergelijkbaar met WANDA). In elke sessie werd ook gestart met een korte reflectieve groepsoefening (een ‘ijsbreker’). In één bijeenkomst, na $\frac{3}{4}$ van het REC-project, werden de directies van de koepelorganisaties van de school en de opvang uitgenodigd om te komen luisteren naar de ervaringen van de reflectiegroep en mee te denken over structurele en duurzame samenwerking tussen de organisaties.

KROATIË

Opvang- en onderwijssysteem in Kroatië

Het Kroatische onderwijssysteem bestaat uit vóór- en vroegschoolse educatie en opvang, basisonderwijs, middelbaar onderwijs en hoger onderwijs. Het is voornamelijk een gecentraliseerd systeem dat op alle onderwijsniveaus wordt beheerd door het Ministerie van Wetenschap en Onderwijs van de Republiek Kroatië en hun nationale agentschappen. Het Ministerie van Wetenschap en Onderwijs (MSE) is het bevoegde ministerie op het gebied van onderwijs en voert administratieve en andere taken uit met betrekking tot het onderwijssysteem in Kroatië. Er zijn echter veel gedecentraliseerde functies die worden uitgevoerd door oprichters van organisaties voor opvang, basisscholen en middelbare scholen.

De voorschoolse educatie is een gedecentraliseerd systeem sinds 1993, toen de oprichtingsrechten werden overgedragen aan de organen van lokaal en regionaal zelfbestuur. Met de goedkeuring van de wet op voorschools onderwijs in 1997 (latere vernieuwingen van de wet volgden, de laatste in 2022), werd het systeem voor voorschoolse educatie een onderdeel van het onderwijssysteem van de Republiek Kroatië en vormt het het startniveau van het onderwijssysteem. Het is onderverdeeld in drie educatieve cycli:

- 1.(1) vanaf het moment dat het kind zes maanden wordt tot het moment dat het kind één jaar wordt
- 2.(2) vanaf het moment dat het kind één jaar wordt totdat het kind drie jaar wordt
- 3.(3) vanaf het moment dat het kind drie jaar wordt tot het begin van de basisschool.

Voorschoolse educatie is in de Republiek Kroatië niet verplicht, met uitzondering van het voorschools programma - een programma dat verplicht is en bedoeld voor alle kinderen voordat ze naar de basisschool gaan. Dit programma duurt één pedagogisch jaar en is gratis voor ouders. Alle kleuterscholen moeten toestemming hebben van het bevoegde ministerie voor de uitvoering van het kleuterprogramma. Voor kinderen die niet naar de kleuterschool gaan, is er een speciaal voorschools programma van 250 uur per jaar, dat in een kleuterschool of basisschool wordt gegeven, afhankelijk van de mogelijkheden van de lokale omgeving. Het ministerie dat verantwoordelijk is voor onderwijs keurt alle programma's goed die worden aangeboden in de organisaties voor voorschoolse educatie. Een kleuterschool kan worden opgericht door de autoriteiten van de Republiek Kroatië, lokale en regionale eenheden voor zelfbestuur, religieuze gemeenschappen en andere rechtspersonen en natuurlijke personen. Een klein aantal kinderen wordt thuis opgevangen, wat onder de verantwoordelijkheid valt van het Ministerie van Arbeid en Pensioenstelsel, Gezin en Sociaal Beleid.

Kleuterscholen hebben in optimale grootte 17 tot 20 onderwijsgroepen in standaardprogramma's of 340 à 400 kinderen in totaal. Kleuterscholen met meerdere lokale eenheden hebben 30 onderwijsgroepen of 600 kinderen. Kleuterscholen hebben ten minste één onderwijsgroep met maximaal 25 kinderen. Er is één kernmedewerker per onderwijsgroep. Volgens de wet op voorschoolse educatie en opvang is het minimum kwalificatieniveau dat vereist is om te werken als kernmedewerker (*'odgojitelj'*) in een centrum voor voorschoolse educatie en opvang, voor elke leeftijdsgroep, het bachelorniveau (VKS level 6). In Kroatische kleuterscholen zijn er geen assistenten. Een gestructureerde introductie van 1 jaar is verplicht voor alle medewerkers. Het aantal personeelsleden in de kleuterschool wordt bepaald op basis van het aantal onderwijsgroepen, de duur en het type van de programma's en de werkomstandigheden. De opvoeders (*'odgojitelji'*) voeren de kernpraktijk van het pedagogische werk met kinderen uit. Het aantal opvoeders per onderwijsgroep wordt bepaald op basis van de dagelijkse duur van het programma.

Het basisonderwijs in Kroatië is een verplicht onderwijsstelsel met één structuur die acht jaar duurt. Het begint op de leeftijd van 6-7 jaar en eindigt op 14-15 jaar. Het basisonderwijs is openbaar en particulier. Programma's die door basisscholen worden uitgevoerd, kunnen regulier en speciaal zijn. Speciale programma's zijn programma's voor kinderen met een beperking, alternatieve onderwijsprogramma's (vrijeschoolpedagogie, Montessorimethode enz.), programma's in de taal en het schrift van nationale minderheden en kunstonderwijs.

Kleuterleerkrachten en leerkrachten in het basisonderwijs worden opgeleid op basis van het onderwijsniveau, d.w.z. de leeftijd van de kinderen waarmee ze werken. Leerkrachten in Kroatië zijn hooggekwalificeerd en de initiële opleiding vereist een pedagogische opleiding van 60 ECTS-punten. Elke leraar heeft een begeleide introductie in het beroep van één jaar.

Leraren hebben het recht en de plicht om zich voortdurend professioneel te ontwikkelen, wat wordt gewaarborgd door de staat en geïmplementeerd wordt door onderwijsagentschappen en andere bevoegde instanties.

REC-noden in Kroatië

De behoefte evaluatie die voor de start van het REC-project werd uitgevoerd (februari 2020), had 169 leerkrachten van kleuter- en lagere scholen als respondenten: 16,4% van hen werkt met kinderen van 0-3 jaar, 32,7% werkt met kinderen van 3-6 jaar en 57% werkt met kinderen van 6-10 jaar.

Gevraagd naar de huidige uitdagingen in hun professionele ontwikkeling, rapporteerde 41,1% van de deelnemers taakverdeling/werklast, 39,9% samenwerking met ouders, 33,7% andere werkomstandigheden, 32,5% werken met kinderen, 24,5% samenwerking met collega's, terwijl 20,3% van de respondenten samenwerking met professionals van andere organisaties als een uitdaging zag. Bovenstaande resultaten maakten duidelijk dat er meerdere parallelle uitdagingen zijn die de professionele ontwikkeling belemmeren en waarmee rekening moet worden gehouden om de kwaliteit van de

onderwijspraktijk te waarborgen en burn-out te voorkomen.

Wat betreft de samenwerking met collega's, kwamen deze uitdagingen naar boven: verschillen in motivatie, houding, ervaring, openheid voor verandering en samenwerking, evenals generatieverschillen. Ook rapporteerden leerkrachten een tekort aan professionals in hun organisaties of ontoereikende ondersteuning en eenrichtingscommunicatie met hen. Om medewerkers en leerkrachten aan te moedigen om vanaf het allereerste begin samen te werken, was een van de doelen van een eerste bijeenkomst van de professionele leergemeenschap het gezamenlijk creëren van voorwaarden voor een veilige en uitdagende leeromgeving. Daarnaast creëerden procesbegeleiders in alle volgende bijeenkomsten activiteiten die deelnemers in staat stellen elkaar beter te leren kennen en elkaars waarden en attitudes te begrijpen, om zo een gedeelde visie en waardenset te ontwikkelen.

Samenwerking met professionals van andere organisaties gebeurt zeer zeldzaam, traag, ontoereikend of bestaat zelfs niet.

In de enquête van februari 2020 gaven leerkrachten uit het basisonderwijs aan dat de meeste kansen tot reflectie op hun werk slechts informeel zijn (79,2%). Ook laten de huidige trends zien dat er steeds minder mogelijkheden zijn voor onderwijsprofessionalisering en een beperkt inzicht in kwaliteitsvolle praktijk en het welzijn van leerkrachten. Bovendien loopt het experimentele curriculumhervormingspro-

gramma 'School for Life' sinds schooljaar 2019-2020 en wordt het geïmplementeerd in alle scholen, wat hogere eisen stelt aan de leerkrachten. De Uit de antwoorden van de leerkrachten die deelnamen aan de enquête blijkt ook dat ze negatief staan tegenover de hervorming (leerkrachten zijn onvoorbereid, ze krijgen te weinig informatie of te veel informatie die niet tijdig wordt gepresenteerd, veel administratief werk en zinloze educatieve inhoud, leerlingen worden niet ontlast, enz.).

Keuze deelnemende organisaties in Kroatië

Het Kroatische REC-team werkte samen met 2 basisscholen: Fran Galović Elementary School en Gustav Krklec Elementary School (Zagreb), in totaal 130 leerkrachten. Beide scholen staan bekend als scholen die werken met migrantenkinderen en andere minderheden, wat een uitdaging vormt in het dagelijkse werk: van klasmanagement tot samenwerking met ouders, aanvullende activiteiten en meer. Dit alles vereist extra professionele training voor leerkrachten. In januari 2017 gingen ook 28 vluchtelingenkinderen uit de opvang voor asielzoekers in Hotel Porin naar de basisschool Gustav Krklec in het district Zagreb. Dit waren asielzoekers die van de 1e tot de 8e klas waren ingedeeld. Basisschool Gustav Krklec is de eerste in Kroatië die zo'n grote groep vluchtelingenkinderen in één keer ontvangt.

Het REC-project heeft een toegevoegde waarde voor de deelnemende basisscholen door informatie aan te bieden over bestaande kwaliteitsvolle praktijken, door voorwaarden te creëren voor professionalisering van hoge kwaliteit, maar ook door richtlijnen te bieden om de bestaande reflectieve praktijk efficiënter te maken.

SLOVENIË

Opvang- en onderwijssysteem in Slovenië

In Slovenië werkte ERI, de REC-partner, samen met twee kleuterscholen uit verschillende regio's. De kleuterschool Polhov Gradec ligt in het centrale deel van Slovenië. De kleuterschool Beltinci ligt in het noordoosten van het land. In beide kleuterscholen waren de volledige teams van professionals betrokken: alles bij elkaar waren er ongeveer 70 kleuterleerkrachten, assistenten, adviseurs en vertegenwoordigers van het kleuterschoolmanagement bij het project betrokken.

De voor- en vroegschoolse educatie en zorg (kleuteronderwijs) in Slovenië maakt deel uit van het onderwijssysteem en is niet verplicht. Kleuterscholen zijn een organisatie met één structuur voor alle kinderen van één tot zes jaar en/of tot ze naar de basisschool gaan. Ze kunnen homogene of heterogene groepen oprichten van éénjarigen, kinderen van de eerste leeftijdsgroep (1-3 jaar) of tweede leeftijdsgroep (3-6 jaar). De leerplicht in Slovenië geldt voor kinderen vanaf 6 jaar die naar de basisschool gaan.

Groepen kinderen worden geleid door twee professionals: kleuterleerkrachten (met een bachelordiploma in kleuteronderwijs) en kleuterleerkrachtassistenten (met een hogere middelbare opleiding in het relevante vakgebied). De leerkrachten en hun assistenten plannen en organiseren educatieve activiteiten met als doel verschillende vaardigheden bij de kinderen te ontwikkelen. Dagelijks krijgen ze een bepaalde hoeveelheid tijd om verdere activiteiten te plannen of de reeds uitgevoerde activiteiten te evalueren en erover na te denken. Medewerkers zijn ook verplicht om te zorgen voor hun professionele ontwikkeling en deel te nemen aan trainingen om de kwaliteit van hun praktijk te behouden.

Het basisonderwijs in de Republiek Slovenië is gratis, maar verplicht voor leerlingen van 6 tot 15 jaar. Het negenjarige onderwijs is verdeeld in drie periodes van drie jaar. In de eerste driejarige onderwijscyclus krijgen kinderen van 6-9 jaar les van generalistische

(klassen)leraren. Het wordt aanbevolen dat dezelfde persoon gedurende de drie jaren les geeft aan de klas. Leraren basisonderwijs (master – VKS 7) werken in basisscholen. In de klas van de 1e graad werken ze gedeeltelijk samen met een tweede professional (kleuteronderwijs bachelordiploma of basisschoolleerkracht master diploma), afhankelijk van het aantal kinderen in de klas. De extra professional werd in de brugklas geïntroduceerd als een manier om de overgang van kinderen van de kleuterschool naar school soepeler te laten verlopen. Ouders schrijven kinderen in de eerste klas van de basisschool in als ze 6 jaar worden in het kalenderjaar waarin ze naar school gaan, en meestal gaan kinderen naar school in het schooldistrict waar het gezin woont.

Het basisonderwijs wordt verzorgd door openbare en privéscholen, organisaties voor onderwijs aan kinderen met speciale behoeften en organisaties voor volwassenenonderwijs.

REC-noden in Slovenië

Uit de behoefte evaluatie die in 2020 werd uitgevoerd, bleek uit de 121 ontvangen antwoorden dat de twee geselecteerde kleuterscholen voordeel wilden halen uit de samenwerking in dit project om bij te leren over nieuwe reflectiemethoden die ze konden integreren in het proces van professionele ontwikkeling in hun organisatie. 39% van de deelnemers van de bevraging werkten met kinderen van 0-3 jaar, 36% met kinderen van 3-6 jaar, 19% met kinderen van 6-10 jaar. 46% gaf aan dat bepaalde reflectiemethoden al in hun werk werden toegepast en af en toe werden beoefend, maar niet systematisch en niet afgestemd op de behoeften van de organisatie. In hun aanvraag gaven ze ook aan dat ze hun observatievaardigheden zouden willen verbeteren, wat hen zou helpen bij het beter plannen en uitvoeren van leeractiviteiten zowel gericht op individuen als op hun hele groep kinderen. Ze waren ook geïntrigeerd door de internationale component van het project, omdat ze extra waarde zien in het leren over goede reflectiepraktijken van buitenlandse kleuterscholen.

Tijdens de schooljaren 2021-22 en 2022-23 implementeerden de professionals van kleuterschool Polhov Gradec WANDA, observatie met reflectieve discussie en video coaching, terwijl ze in Beltinci WANDA en video coaching testten. In beide kleuterscholen waren de procesbegeleiders getrainde kleuterleerkrachten, wat bijdroeg aan de duurzaamheid van de projectresultaten.

Keuze deelnemende organisaties in Slovenië

Educational Research Institute (ERI) coördineert het Step by Step Network for Changing Quality, waarmee ze kleuter- en schoolleerkrachten ondersteunen bij

hun professionele ontwikkeling en het realiseren van kwaliteit in hun werk. Partners in het project werden uitgenodigd voor het REC-project via een oproep die gedeeld werd onder de leden van het netwerk. Twee van hen hebben gereageerd met een inzending en hun motivatie voor deelname. Beide deelnemende kleuterscholen zijn al lang lid van dit netwerk en gaven aan dat ze de reflectie in hun organisatie naar een hoger niveau wilden tillen. Lidmaatschap van het netwerk zorgt er ook voor dat de kleuterscholen na afloop van het project externe ondersteuning blijven krijgen bij het implementeren van de innovaties in hun praktijk.

HONGARIJE

Opvang- en onderwijssysteem in Hongarije

In Hongarije is kinderopvang gratis georganiseerd door de overheid en kinderdagverblijven accepteren kinderen tussen 20 weken en drie jaar. Een zwangerschapssuitkering kan relatief lang lopen in Hongarije (tot het kind drie jaar is), wat betekent dat veel kinderen in de praktijk pas op tweejarige leeftijd starten in kinderopvang. Kleuteronderwijs is verplicht voor alle kinderen ouder dan 3 jaar (of 4 jaar met een officiële vrijstelling aangevraagd door de ouders), en alle kinderen tussen 6 en 16 jaar moeten naar school. De belangrijkste instelling voor basisonderwijs is de algemene school met 8 klassen, die het 4-jarige lager basisonderwijs en het 4-jarige hoger basisonderwijs of lager secundair onderwijs omvat.

In Hongarije zijn er de afgelopen jaren in totaal meer dan 5.000 leraren weggevallen uit het onderwijssysteem - en het aantal neemt toe. Veel leraren verlaten het beroep en het aantal studenten aan hogescholen/universiteiten dat zich aanmeldt om leraar te worden, daalt sterk. Lage salarissen, beperkte professionele autonomie, toenemende werkdruk en weinig

of geen professioneel-emotionele ondersteuning maken het beroep van leraar niet aantrekkelijk voor jonge mensen. De gemiddelde leeftijd van leraren is 46 jaar en er is een tendens zichtbaar dat de gemiddelde leeftijd stijgt. In de periode 2010-2019 daalde het aandeel leraren jonger dan 30 jaar van 8 naar 7 procent, steeg het aandeel leraren in de leeftijd van 50-59 jaar van 30 naar 35 procent en steeg het aandeel leraren ouder dan 60 jaar van 2 naar 10 procent. Maar de meest drastische verandering is te zien bij het percentage leraren van 30-39 jaar: dat daalde extreem sterk, met 10 procentpunten, van 26 naar 16 procent, blijkt uit onderzoek. Leraren krijgen vaak extra taken toegewezen (bijv. een groter aantal kinderen, kinderen met leer- of gedragsproblemen, kinderen met een kansarme achtergrond) zonder de juiste professionele ondersteuning of zonder extra personeel (onderwijsassistent, co-teacher, leerkracht speciaal onderwijs, enz.).

REC-noden in Hongarije

Volgens de behoefte evaluatie die voor het begin van het REC-project is uitgevoerd, gaf 70% van de geïnterviewde professionals aan behoefte te hebben

aan meer groeps- of individuele gelegenheden om over hun praktijk na te denken. Ook zouden minstens evenveel medewerkers kiezen voor regelmatige reflectiemogelijkheden als bijscholingsmogelijkheid. Dit betekent dat vakkennis op zich niet voldoende is, maar dat er ook professionalisering nodig is om een competente medewerkers te maken die de groei van kinderen op een meer coherente manier kunnen ondersteunen, die een sterker partnerschap met gezinnen kunnen creëren en beter kunnen samenwerken binnen de organisatie.

Slechts een minderheid van de leerkrachten in de REC-partnerlanden had regelmatig formele mogelijkheden om over hun werk na te denken: 40% in België, 26% in Slovenië, 25% in Kroatië en 0% (!) in Hongarije, om te praten over een eerlijkere verdeling van de werklast, om noodzakelijke informatie uit te wisselen over de gezinnen waarmee ze werken, om samen te werken en om oplossingen te zoeken voor de uitdagingen die diverse groepen kinderen met zich meebrengen in de dagelijkse praktijk.

Meer dan 40% van de respondenten werkt met een stressniveau dat hoger is dan 7 op een schaal van 0-10. Uitdagingen die worden genoemd zijn: diverse groepen kinderen met steeds meer kinderen met specifieke behoeften en uitdagingen, communicatie- en samenwerkingsproblemen met gezinnen en collega's, personeelstekort en een onevenredige begeleider-kind ratio.

Keuze deelnemende organisaties in Hongarije

In het REC-project werd gekozen om samen te werken met kleuterscholen omdat ze meer autonomie hebben in hun organisatie met betrekking tot tijdsbeheer en professionele activiteiten in vergelijking met andere scholen. Vanwege het hierboven vermelde gebrek aan professionals en middelen, was het belangrijkste criterium bij de keuze van de organisaties hun bereidheid om samen te werken. We stelden het REC-programma voor aan 6 kleuterscholen om te zien welke 2 van hen het programma zien als een inspirerende kans voor professionele ontwikkeling en voor het versterken van hun organisatie. Gebaseerd op eerdere ervaring, is een hoge motivatie van de

kant van de organisatie noodzakelijk voor een zinvolle samenwerking. Van de kleuterscholen die REC kregen voorgesteld, werkten we samen met:

- Balaton Kindergarten, een kleuterschool die eigendom is van de gemeente en werkt met 12 leerkrachten, 4 onderwijsassistenten en 7 technische assistenten die ook betrokken zijn bij de kinderen. De kleuterschool werkt met 5 groepen van in totaal 92 kinderen in de leeftijd van 3-6 jaar.
- Pitypang Óvoda, een kleuterschool in gemeentelijk bezit met 10 leerkrachten, 8 onderwijsassistenten, 10 technische assistenten die ook betrokken zijn bij de kinderen: in totaal 127 kinderen in de leeftijd van 3-6 jaar.
- Habakukk Alapítványi Óvoda sloot in juni 2022 aan bij het REC-project omdat er extra projectbudget vrijkwam nadat de Covid-pandemie het niet mogelijk maakte om een van de persoonlijke trainingen in 2021 te laten plaatsvinden. De Habakukk kleuterschool leerde REC kennen via een maatschappelijk werker en ze wilden graag meedoen. Habakukk is een privékleuterschool die werkt met 10 leerkrachten, 3 onderwijsassistenten, 3 technische assistenten die ook betrokken zijn bij de kinderen, en werkt met 5 groepen van in totaal 80 kinderen in de leeftijd van 3-6 jaar.

Toen het REC-programma in de kleuterscholen van start ging, uitten de leerkrachten hun wens om professionele en emotionele steun te krijgen, samen met hun bezorgdheid: *“zullen de reflectieve sessies veilig genoeg zijn?”*. In Hongarije is het observeren van iemands praktijk meestal gekoppeld aan een examen in de lerarenopleiding en de professionele ontwikkeling (in Hongarije zijn er 4 verschillende stadia binnen het lerarenberoep: stagiair, leraar niveau één, leraar niveau twee en meester-leraar). Leerkrachten ervaren het geven en ontvangen van feedback zelden als een sterkte binnen het traditionele professionele ontwikkelingsproces maar eerder als een teken van zoeken naar wat beter kan, en professionals voelden zich eerder blootgesteld dan gesteund. Het was een van de doelen van REC om dit te veranderen.

METHODOLOGIE

Onderzoeksvragen

Het onderzoeksproces voor het impactrapport werd gestuurd door deze onderzoeksvragen:

1. Hoe reflectief zijn begeleiders/leerkrachten en organisaties aan het begin van het project en wat is er veranderd tijdens het project?

Reflectie in REC omvat: in verschillende stappen terugkijken op de rol van een begeleider of leerkracht, het reflecteren op de dagelijkse praktijk, feedback vragen (aan collega's of mentoren) en het verbeteren van de praktijk. Medewerkers uit opvang en onderwijs denken actief na over hun praktijk en reflecteren op de waarden en context ervan. Een dergelijke aanpak stelt medewerkers in staat om te leren van hun eigen ervaringen of die van anderen, deze te delen en veranderingen in gang te zetten waar en wanneer dat nodig is.

2. Hoe hebben veranderingen in reflectiepraktijken de kwaliteit in de opvang- en onderwijsorganisaties verbeterd?

Het concept van kwaliteit moet worden gedefinieerd door de medewerkers en organisaties zelf, maar de behoeften van het kind moeten centraal staan.

3. Wat was de invloed van het project op de relaties tussen professionals en ouders en tussen verschillende professionals?

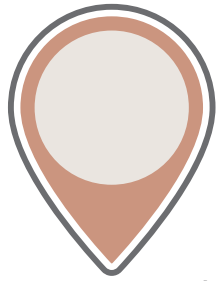
Hierbij waren we ook geïnteresseerd in de mate van bewustzijn in de interpersoonlijke relaties van professionals met kinderen, ouders, andere leerkrachten/begeleiders, coördinatoren en directie, en andere professionals. We waren ook benieuwd naar de invloed van zelf- en groepsreflectie op de cohesie onder de medewerkers en de sfeer in de organisatie.

4. In hoeverre zijn de veranderingen duurzaam - goed geïntegreerd in de pedagogische praktijk op individueel-, team-, en organisatieniveau?

Dataverzameling

Om bovenstaande onderzoeksvragen te beantwoorden, werden zowel kwantitatieve als kwalitatieve onderzoeksmethoden gebruikt.

Om een inschatting te maken van de beleving van de deelnemers, deden we **focusgroepen** (groepsinterviews) bij de start en aan het einde van het REC-project. Alle deelnemende professionals kregen de kans om hun ervaringen te delen met betrekking tot bovenstaande onderzoeksvragen. We vulden dit aan



met een **vragenlijst**¹ op het einde van ons project. Er werd een aparte vragenlijst opgesteld voor leerkrachten/begeleiders en voor directies/coördinatoren om zowel het individuele als organisatieniveau in te schatten. De vragenlijsten zijn te vinden in de bijlage 1. In totaal had de vragenlijst 79 individuele respondenten en 11 respondenten die het perspectief van de organisatie innamen.

In het REC-project verzamelden we ook de meest opvallende ervaringen van verandering bij de deelnemers, als manier om impact te bepalen. Daarvoor werd de methode van de meest significante verandering '**Most Significant Change**' (MsC) gebruikt. De techniek van '*Most Significant Change*' is een vorm van participatieve monitoring en evaluatie. Het is participatief omdat veel belanghebbenden bij het project betrokken zijn, en dat zowel bij het bepalen van de soorten verandering die geregistreerd worden als bij het analyseren van de gegevens. Het is een vorm van monitoring omdat het gedurende de hele projectcyclus plaatsvindt en informatie verschaft om mensen te helpen het proces verder te implementeren. Het draagt bij aan evaluatie omdat het gegevens oplevert over impact en info geeft over de resultaten van het proces als geheel.

In essentie bestaat het proces van '*Most Significant Change*' uit het verzamelen van verhalen over significante verandering afkomstig van de betrokken deelnemers, en de systematische selectie van de belangrijkste van deze verhalen door een panel. De deelnemers vertellen over de impact van het project vanuit hun individueel perspectief, en dit wordt

verwerkt in een verhaal. Daarna gaat een panel van belanghebbenden samenzitten: ze lezen de verhalen en gaan in dialoog over de waarde van deze gemelde veranderingen. Ze formuleren op basis daarvan algemene inzichten over de impact van het project. Wanneer de MsC-techniek met succes wordt toegepast, beginnen mensen op basis van de verhalen hun aandacht te richten op de algemene impact van het project (Davies & Dart, 2004).

We verzamelden twee keer MSC-verhalen in elk land: één keer halverwege het project en één keer aan het einde van het project. Elk land had vervolgens een panel dat één of twee verhalen selecteerde die naar hun mening de meest significante verandering inhielden (de geselecteerde verhalen van de laatste ronde zijn te vinden in de bijlage 3), en op basis daarvan formuleerden ze de algemene inzichten omtrent de impact van het REC-project. Deze dienden, naast de focusgroepen en vragenlijsten, mee als basis om de resultaten over de impact van het REC-project te beschrijven.

Resultaten

We presenteren de belangrijkste resultaten die uit de verzamelde gegevens naar voren komen, gegroepeerd volgens gemeenschappelijke thema's.

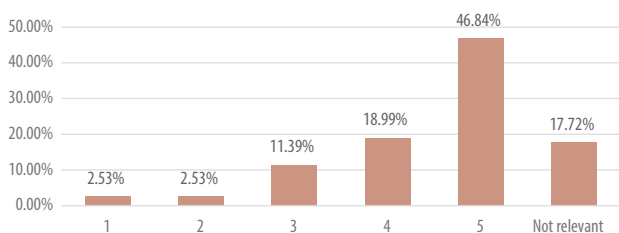
Positieve invloed

De meerderheid van de deelnemers geeft aan dat alle drie de methoden die tijdens het project uitgeprobeerd, nuttig waren voor hun professionele reflectie. We zagen de beste resultaten voor de

¹ Voor de eindvragenlijst gebruikten we dezelfde vragen in elk land, maar we vertaalden ze naar de nationale taal zodat deelnemers de vragen in hun moedertaal konden invullen. Daarna werden de antwoorden door de projectpartners terug vertaald naar het Engels.

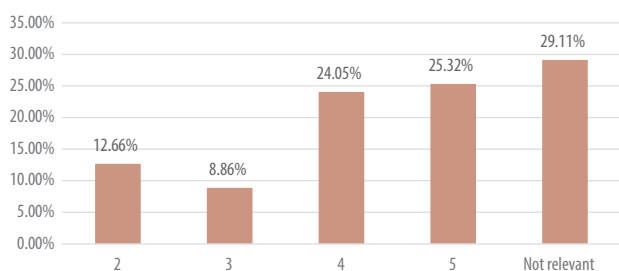
WANDA-methode, die het vaakst werd gebruikt en waarvan de meeste deelnemers overtuigd waren dat ze nuttig was: 46.86% van de respondenten gaf de maximale score (5) en 18.99% gaf de op één na maximale score (4) op een schaal van 1 tot 5.

WANDA: In hoeverre heeft deze methode je geholpen in het proces van professionele reflectie?



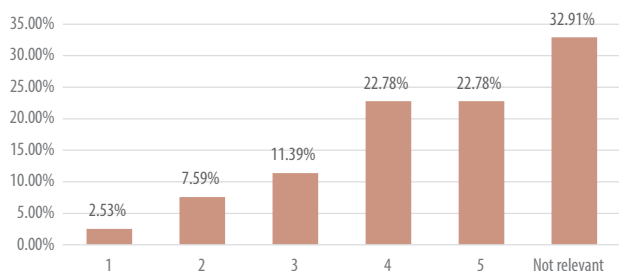
De op één na populairste methode was video coaching:

VIDEOCOACHING: In welke mate heeft deze methode je geholpen in het proces van professionele reflectie?



Ook collegiale observatie werd als behulpzaam ervaren:

Collegiale observatie: In welke mate heeft deze methode je geholpen in het proces van professionele reflectie?



Over het algemeen waren de resultaten m.b.t. de impact van het proces positief, aangezien de meerderheid van de professionals 3 (helemaal akkoord) of 4 (helemaal akkoord en met duurzame impact) scoorde op een schaal van 1 tot 4 voor al onze stellingen (cf. Gedetailleerde grafieken in de bijlage 2).

Naast het kwantitatieve onderzoek, hebben we ook een kwalitatief onderzoek verricht, met de Most Significant Change-methodiek (interviews die verandering bevragen en gerapporteerd worden in de vorm van verhalen) en focusgroepgesprekken. Hieruit komen volgende positieve resultaten naar voor:

Time

In veel gevallen benoemden de professionals als positief effect dat het project hen extra tijd gaf om elkaar te leren kennen, een band op te bouwen en zaken te bespreken:

“Het heeft me heel erg geholpen dat we echt de tijd hebben genomen om bij elkaar te zitten, want dat is niet zo makkelijk op een gewone dag. We zien elkaar wel eens voorbij komen bij het ophalen, maar dan zijn er soms ook ouders en dan kun je niet over een specifieke situatie praten. Maar nu hebben we echt de tijd genomen om probleemsituaties op tafel te leggen en er over te praten” (MSC verhaal Zeebrugge)

“De anderen zijn mensen geworden die ik ken en niet “de zocjes”, “de school”,... Er is veel veranderd in beeldvorming en elkaar leren kennen (Focusgroep Zeebrugge)

“Voorheen hadden we geen gestructureerde tijd om als school en buitenschoolse opvang bij elkaar te zitten. Maar we werken met dezelfde kinderen en gezinnen, dus het is belangrijk om samen na te denken. Nu we meer tijd en structuur hebben, zien we dat de relatie en communicatie tussen ons is veranderd, we zijn zachter voor elkaar” (Focusgroep Gent)

Verandering van perspectief en begrip voor de behoeften van anderen

Het is een onbetwistbaar resultaat van het project dat de meeste deelnemende professionals benadrukken dat ze dankzij het project van perspectief leerden wisselen, en dus met andere woorden leerden het perspectief van iemand anders in te nemen en de situatie vanuit een ander gezichtspunt te bekijken. Dit hielp hen om de behoeften van collega's, kinderen en ouders te begrijpen en zo problemen beter aan te pakken.

“Vóór het project zou ik de zaak anders hebben aanpak. Ik zag alleen ons standpunt. Door dit project konden we de casus vanuit het standpunt van de ander bekijken, we probeerden te bedenken waarom de ouder het anders zou doen. Dus toen we met de ouders gingen praten, konden we ons standpunt goed formuleren maar konden we ook naar hun standpunt luisteren. (MSC Hongarije).

“Medewerkers in alle drie de organisaties waren het er over eens dat ze gemakkelijker van perspectief kunnen veranderen wanneer ze voor een uitdagende situatie komen te staan. Verschillende medewerkers zeiden dat ze dankzij de WANDA-sessies beter in staat waren om in de huid van de ouder te kruipen, zelfs als die het gevoel had dat hun standpunt ver van het hunne af stond. Ook voelen ze meer empathie en begrip voor ouders en kinderen, waardoor de spanning afneemt. Drie deelnemers meldde dat ze zichzelf dankzij de videocoaching-sessies meer de vraag stellen: “Wat is de behoefte van het kind? Wat willen ze communiceren via hun interactie?”. Over het algemeen rapporteerden de deelnemers een toegenomen gevoel van professioneel bewustzijn en dat ze vaker een stapje terug kunnen zetten, zodat ze rustiger kunnen reageren in uitdagende situaties.” (focusgroep Hongarije)

“Het meest interessante deel was voor iedereen de perspectievenfase van WANDA. Vanuit verschillende perspectieven naar een casus kijken was een nieuwe ontdekking, een nieuwe manier om naar kinderen en gezinnen te kijken. Dit is zeker een geleerde les.” (focusgroep Gent)

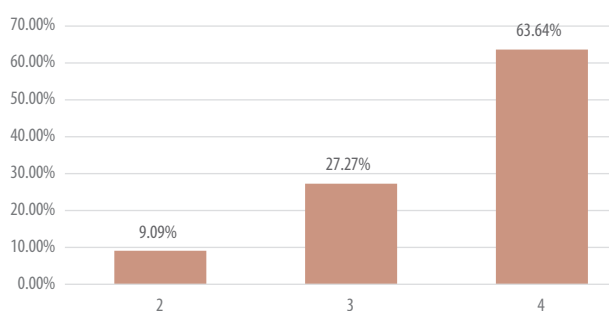
“Ze zijn er zich nu meer van bewust dat het belangrijk is om rekening te houden met verschillende perspectieven van mensen die betrokken zijn bij een bepaalde situatie.” (focusgroep Slovenië)

“Sinds ze zich meer bewust zijn van de behoeften van elke leerling, zeggen de leerkrachten dat ze nadenken over hoe ze het best op die behoeften kunnen inspelen en, als gevolg daarvan, handelen op de manier die het beste is voor de verdere ontwikkeling van het kind”. (focusgroep Kroatië)

Communicatie, samenwerking, informatie delen, nieuwe ideeën

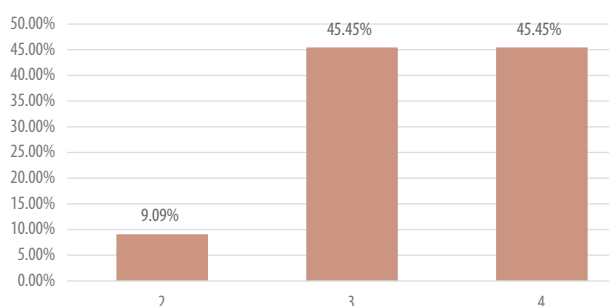
Het project heeft goede resultaten opgeleverd op het gebied van communicatie en samenwerking. Enerzijds meldde meer dan 60% van de directies dat de bereidheid tot samenwerking in hun organisatie groter geworden is. (Schaal: 1-4).

Principals: Our willingness to cooperate across our organisation is higher



Anderzijds rapporteerde 90% van hen ook een positieve impact op het teamwerk:

Principals: The teamwork in our institution is better



Het feit dat er tijd gemaakt wordt en dat er gewerkt wordt met vaste methodieken, leidt volgens de deelnemers tot betere communicatie en samenwerking tussen personeelsleden:

“Door schoolpersoneel en buitenschoolse medewerkers rond de tafel te brengen en hen te begeleiden in dit reflectieproces, heb ik de indruk dat de medewerkers ‘zachter’ zijn geworden ten opzichte van elkaar, wat betekent dat ze in hun communicatie nu meer rekening houden met elkaar, ze luisteren naar elkaar. Voorheen was het gemakkelijker om bij het eigen standpunt te blijven. Nu is er, mede dankzij het gebruik van de verschillende ‘WANDA-brillen’, meer openheid.” (MSC verhaal Gent)

“We zien ook dat onze communicatie naar elkaar is veranderd. We kennen elkaar beter als school- en buitenschools team, we weten beter wat het werk van de anderen is. We hebben dus meer kennis en respect voor elkaar. Deze communicatie is heel belangrijk, het is de basis om op een meer coherente en respectvolle manier naar onze praktijk te kijken.” (*focusgroep Gent*)

“Ik ben nieuw bij het personeel en het reflectieproces heeft me erg geholpen om te integreren in deze gemeenschap. Ik heb nooit eerder zo’n open communicatie ervaren op vorige werkplekken.” (*focusgroep Hongarije*)

Communicatie en het delen van informatie kan leiden tot betere samenwerking en probleemoplossing, niet alleen tussen personeelsleden, maar ook met ouders en externe partners:

“En eigenlijk wisten wij als leerkrachten niet hoe het was in de buitenschoolse opvang. Door met de collega’s van de opvang te gaan zitten, leerde ik echt hoe ze werken. Ik dacht dat de kinderen er gewoon zijn en spelen, maar ze doen echt activiteiten met de kinderen, dat wist ik niet. En ik heb ook veel gehoord over hoe kinderen zich gedragen in de opvang. Want als leerkracht vraag ik me wel eens af ‘hoe zou dit kind thuis zijn of in de kinderopvang? Gedragende kinderen zich anders bij andere mensen?’ Ik wil inschatten of een kind goed kan reageren in verschillende situaties. Meestal zeggen ouders ‘thuis gaat alles goed’ maar als ik nu eens met de begeleiders van de opvang overbepaalde kinderen of situaties spreek, geeft dat de bevestiging dat zij met dezelfde uitdagingen te maken hebben. Dat stelde mij als leerkracht echt gerust: het is niet mijn schuld, ik doe mijn werk niet slecht.” (*MSC verhaal Zeebrugge*)

“En we gaan ook gemakkelijker op zoek naar de collega’s van het andere team (school en buitenschools) om over specifieke gevallen te praten, terwijl we dat vroeger in ons eigen team deden.” (*focusgroep Gent*)

“Sommige leerkrachten probeerden uit om alle standpunten met ouders te bespreken in een specifieke situatie, net als in WANDA om een vollediger

beeld te krijgen en ouders stonden open voor dit idee. Andere leerkrachten probeerden tijdens ouderbijeenkomsten de ijsbrekers uit, de check-in vragen die werden gebruikt in de reflectieve sessies om hen meer bij het gesprek te betrekken. Twee leerkrachten begonnen het jaar met de vraag aan de ouders van de nieuwkomer: “Wat vindt u van de verandering dat uw kind naar de kleuterschool is gegaan?” Ze gebruikten Dixit-kaarten om over gevoelens en gedachten te praten en de leerkrachten zagen hoe ouders opgelucht en dankbaar waren dat ze konden delen hoe het voor hen was. Dit zette een vriendelijke en open toon voor de communicatie, die veel gemakkelijker verliep in vergelijking met de groepen van vorige jaren” (*focusgroep Hongarije*)

Professionals vonden het ook vruchtbaar om ideeën uit te wisselen of inspiratie van elkaar te krijgen en leerden feedback te waarderen:

“Professionals die betrokken waren bij het proces zien een positieve impact op hun praktijk en geven aan dat ze ideeën en oplossingen voor hun uitdagingen en de mogelijkheid om deze te bespreken met hun collega’s op prijs stellen.” (*focusgroep Slovenië*)

“De feedback van onze collega’s is ook heel belangrijk voor ons, het werkte hier continu goed.” (*focusgroep Hongarije*).

Het gevoel niet alleen te zijn

Een ander belangrijk voordeel voor de deelnemers was dat ze door de mogelijkheden om te delen het gevoel hadden dat ze er niet meer alleen voor stonden in de aanpak van bepaalde problemen. We beschouwen dit als een bijzonder waardevol resultaat na het isolement dat leerkrachten ervoeren tijdens de COVID-pandemie.

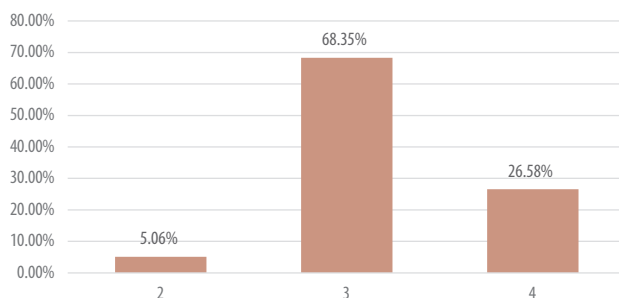
«En door samen na te denken, weet ik nu beter dat het niet alleen voor ons een probleem is, dat de school en de andere kinderopvangcentra tegen dezelfde problemen aanlopen.» (*Focusgroep Zeebrugge*)

“Praktijkmensen gaven ook aan dat het geruststellend is om gelijkaardige problemen te zien in verschillende klaslokalen, dit vermindert het gevoel van isolatie.” (*focusgroep Hongarije*)

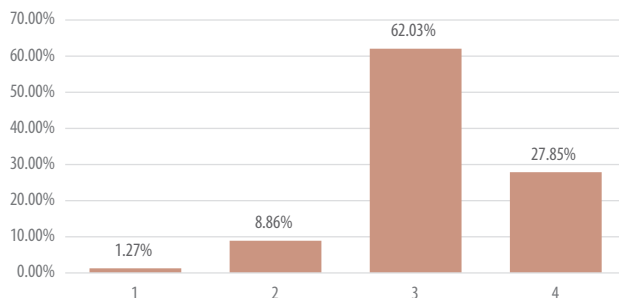
Zelfbewustzijn

De positieve impact op het zelfbewustzijn van de deelnemers is zichtbaar in de kwantitatieve resultaten. 95% van de respondenten zegt verandering waar te nemen. (Schaal: 1-4).

Individuals: I reflect more on myself as a person (personal reflection)



Individuals: I reflect more on my role as an ECEC professional (professional reflection)



Dit aspect werd ook herhaaldelijk genoemd in de focusgroepen en MSC-verhalen:

“Kleuterscholen rapporteren over de verbetering van de kwaliteit van het werk binnen de duo’s van leerkrachten en assistenten en de toename van hun zelfbewustzijn.” (*focusgroep Slovenië*)

“Over het algemeen rapporteerden de deelnemers een groter gevoel van professioneel bewustzijn en dat ze vaker een stap terug kunnen doen om rustiger te reageren in uitdagende situaties.” (*focusgroep Hongarije*)

“Videocoaching heeft me geholpen om te zien tot hoever ik betrokkenheid kan tonen, wat mijn steun voor hen betekent, waar mijn grenzen liggen en waar het punt is waarop ik de situatie, die niet langer mijn zaak is, moet loslaten.” (*MSC verhaal Hongarije*)

“Een van de leerkrachten zei: “Ik had het moeilijk in de klas als kinderen problemen maakten, tijdens de les was ik nooit op mijn gemak. Dus tijdens de video-coaching sessies realiseerde ik me dat ik altijd gespannen was tijdens de les.” (*focusgroep Kroatië*)



UITDAGINGEN

Tijd

Hoewel de extra tijd voor reflectie die gecreëerd werd in het project gunstig was voor de deelnemers, benoemen ze tijdgebrek ook als een van de grootste uitdagingen voor de implementatie van reflectieve praktijken en zal het dus ook een cruciale factor zijn voor duurzame verderzetting van de reflectiegroepen.

“Iemand vinden die in de klas het werk met de kinderen overneemt om als leerkracht te kunnen deelnemen aan de reflectiebijeenkomsten, dat is niet gemakkelijk. Het is een uitdaging om samen te kunnen komen met collega’s over de organisaties heen. (Focusgroep Zeebrugge)

“Om dit proces duurzaam te maken zijn bepaalde dingen nodig. Tijd is bijvoorbeeld heel belangrijk. Nu hadden we tijd, maar wat volgend jaar, als dit project afgelopen is?” (Focusgroep Gent)

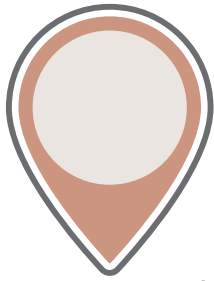
“Reflectieve bijeenkomsten kosten tijd, de fasen van een WANDA bijeenkomst zijn tijdsintensief: het kiezen van een casus, het formuleren van goede leer-vragen enzovoort. Feit is dat sommige deelnemers de bijeenkomsten niet regelmatig konden bijwonen, omdat een bijeenkomst twee uur duurt, soms langer, en het belangrijk is dat de groep permanent en continu is”. (focusgroep Kroatië)

Lerarenverloop

Veranderingen in de samenstelling van het personeel kunnen ook voor uitdagingen zorgen bij de implementatie.

“Tijdens het project waren er vaak personeelswissels in Moesje. Daardoor was er geen continuïteit bij de deelnemers. Wat ons opviel: er was altijd enthousiasme van de deelnemers, maar er hebben veel verschillende mensen deelgenomen.” (Focusgroep Zeebrugge)

In Kroatische scholen waren er veranderingen in het schoolpersoneel, waardoor de samenstelling van de leergemeenschap enigszins veranderde. Daarom besloot één school om dezelfde methode nog een jaar te gebruiken (WANDA). Ze wilden dat “nieuwe” deelnemers de methode ook zouden uitproberen. (Focusgroep Kroatië)



Moeilijkheden om zich open te stellen

In sommige gevallen was het voor deelnemers in het begin moeilijk om open te zijn over hun zwakke punten, of om zaken te delen waarmee ze worstelden.

“In één omgeving was het grootste dilemma waar de WANDA-procesbegeleiders mee te maken kregen dat de deelnemers niet met hun eigen casussen naar de bijeenkomsten kwamen. De begeleiders vroegen zich af of dat het gevolg was van het gebrek aan interesse van de leerkrachten, aangezien het proces enige inspanning en kennis vereist, of dat het gebrek aan begrip van wat zelfreflectie is hen tegenhield. De begeleiders rapporteerden dat ze verschillende dingen hadden geprobeerd om hen aan te moedigen, maar vonden dat dit niet erg succesvol was. Ze vroegen zich af wat de reden kon zijn voor het niet voorbereiden en delen van casussen, maar kwamen niet echt tot een conclusie. In een andere reflectiegroep hadden ze problemen met het volgen van de vergaderstructuur, bij de analyse van een uitdaging die door een van de leden aan het licht was gebracht. De mening van een van de procesbegeleiders is dat haar collega's liever hun goede praktijken of interessante ideeën delen dan in te zoomen op iets waar ze

niet goed in zijn of waar ze problemen mee hebben.”
(focusgroep Slovenië)

“Een van de uitdagingen waar leerkrachten van basisschool Gustav Krklec op wezen, was dat de schoolpsycholoog, pedagoog en logopedist deel uitmaakten van hun reflectieve bijeenkomsten. Een van de leerkrachten vertelde bijvoorbeeld dat ze het moeilijk vond om tijdens WANDA-bijeenkomsten haar verhaal te doen en te delen met het ondersteunend personeel van de school, omdat ze bang was voor hun oordeel dat ze niet de juiste maatregelen had genomen toen ze met moeilijkheden werd geconfronteerd.” *(focusgroep Kroatië)*

«Het was een uitdaging om de juiste vraag te vinden “Ik wil leren hoe ik...”, want in het begin toonden sommige deelnemers weerstand en zeiden “Ik denk niet dat ik iets moet leren; ik denk dat hij/zij moet veranderen”, maar dergelijke situaties kwamen minder vaak voor naarmate het proces vorderde. De angst om gefilmd te worden verdween ook na een paar weken” *(Focusgroep Kroatië)*

DUURZAAMHEID



De verandering vasthouden

Sommige deelnemers bevestigen dat de verandering die ze meemaakten, duurzaam zijn..

“Terwijl ze spraken over de invloed van het traject op hun professionele praktijk, wezen alle leerkrachten in de Fran Galović basisschool erop dat hun praktijk op lange termijn veranderd is. Een van hen zei dat “we nooit meer terug kunnen naar hoe het was.” (*Kroatische focusgroep*)

“Je gesteund voelen, veel positieve ervaring in de groep, de nieuwe perspectieven - dit kan niemand ons afnemen. Ook blijft het gevoel bij ons dat we niet denken dat we falen als we voor een uitdagende situatie komen te staan, maar dat we ons eerder afvragen: kunnen we de situatie beter leren kennen voordat we hem proberen op te lossen?” (*focusgroep Hongarije*)

Verder inzetten van de methoden

Alle Hongaarse en Kroatische praktijkmensen vermeldden tijdens de focusgroepdiscussies dat ze van plan zijn om intercollegiale observaties als methode op lange termijn te behouden. Ook met WANDA willen ze verder aan de slag gaan. De Hongaren vertelden dat ze er een gewoonte van hebben gemaakt om ‘mini-WANDA’s’ te doen in geval van uitdagende situaties. In Hongarije zullen er eind 2023 in alle drie de organisaties getrainde WANDA-procesbegeleiders

aan de slag zijn. Hongaarse therapeuten vermeldden ook de mogelijkheid om de videocoachingmethode te behouden door de video’s zelf op te nemen met hun telefoon.

Belgische medewerkers in Zeebrugge zouden graag de regelmatige reflectiebijeenkomsten behouden omdat het hen “scherp zou houden”. Ze noemden het format van ‘koffieconsultatie’ als een mogelijke manier om dit te realiseren.


De Gentse begeleiders en leerkrachten kwamen met het idee om twee reflectiegroepen op te richten die regelmatig zouden samenkomen, elk met deelnemers die deel uitmaakten van het project en ook met mensen die nieuw zijn in de methoden. De twee groepen zullen regelmatige uitwisselmomenten “over het muurtje” organiseren.

Kroatische deelnemers vermeldden ook de noodzaak om meer personeelsleden te betrekken bij de reflectieve praktijken om vooruitgang te boeken.

In Slovenië werden alle reflectiegroepen in beide omgevingen gefaciliteerd door intern personeel (duo’s van kleuterleerkrachten, begeleiders, management) met als doel de duurzaamheid van deze groepen ook na het einde van het project te verzekeren. In een van de kleuterscholen sturen ze meer leerkrachten naar de training voor WANDA-procesbegeleider om meer reflectiegroepen te kunnen vormen en faciliteren in de toekomst.



BELEIDSAANBEVELINGEN VOOR BELEIDSMAKERS EN LEIDINGGEVENDEN IN OPVANG EN ONDERWIJS



Onze aanbevelingen voor beleidsmakers en leidinggevenden zijn gebaseerd op de ervaringen van kinderbegeleiders, leerkrachten en procesbegeleiders van de reflectieve processen in de 10 organisaties en scholen die deelnamen aan het REC-programma in België, Kroatië, Hongarije en Slovenië. Onderstaande aanbevelingen volgen uit de resultaten van dit impactrapport, met name de belangrijkste conclusies uit (1) de vragenlijsten, (2) de focusgroepgesprekken en (3) de Most Significant Change-interviews met de deelnemende professionals. Ook de verslagen van de klankbordgroepen (experten die vrijwillig feedback deelden gedurende het REC-project) gaven inzicht in de noodzakelijke randvoorwaarden om collegiale reflectie in opvang en onderwijs te versterken.

Over de deelnemende landen heen werd gezocht naar gemeenschappelijke terugkerende onderwerpen bij de ervaringen van de deelnemers. Op basis daarvan werden acht beleidsaanbevelingen op EU-niveau geformuleerd.

1. Erken en promoot gezamenlijke pedagogische reflectie als motor voor kwaliteit in opvang en onderwijs

Begeleiders en leerkrachten die de mogelijkheid krijgen om met anderen samen te werken om hun eigen praktijk te analyseren, worden competentier maar ook meer geëngageerd in hun werk. Regelmatige teamreflectie versterkt het professionele zelfverstaan, geeft een gevoel van zinvolheid en verbondenheid en helpt om stress te verminderen. Groepsreflectie draagt bij aan professionalisering omdat leerkrachten en begeleiders inzicht krijgen op de impact van hun werk op verschillende niveaus, van de (klas)groep tot de bredere samenleving.

2. Zorg voor structuren die regelmatige gezamenlijke reflectie mogelijk maken

Gestructureerde pedagogische reflectie die op regelmatige basis georganiseerd wordt en waarin motiverende, participatieve en creatieve methoden gebruikt worden, faciliteert het dagelijkse werk van begeleiders en leerkrachten en zorgt voor een positieve transformatie in hun praktijk. Regelmatig georganiseerde groepsreflecties zorgen voor emotionele en professionele ondersteuning en creëren een gevoel van waardering en verbondenheid. Het delen van ervaringen, steun ervaren van collega's en het daaruit voortvloeiende gevoel van samenhang, zorgt voor veerkracht en vergroot het professionele zelfvertrouwen.

3. Bevorder een inclusieve en ondersteunende organisatiecultuur

Om een positieve reflectiesfeer te kunnen garanderen, is het noodzakelijk een organisatiecultuur te bevorderen waarin:

- respect voor diversiteit en kindgerichtheid vanzelfsprekende gemeenschappelijke waarden zijn
- begeleiders en leerkrachten worden aangemoedigd om open gesprekken te voeren over hun groei naar meer kwaliteitsvolle opvang en onderwijs
- kwaliteitszorg niet langer beschouwd wordt als de exclusieve verantwoordelijkheid van directies of individuen, maar als een collectieve verantwoordelijkheid gezien wordt.

Een ondersteunende organisatiecultuur is ook noodzakelijk om de misvatting te helpen overwinnen dat een 'goede' medewerker altijd en onmiddellijk de 'juiste' antwoorden moet klaar hebben voor alle uitdagingen die zich stellen in de praktijk. In plaats daarvan is er nood aan een cultuur waarin pauzeren, reflecteren en samen nieuwe wegen creëren, centraal staan.

4. Betrek leidinggevenden in het reflectieproces

Het is belangrijk om regelmatig te communiceren met leidinggevenden (directies, coördinatoren, ...) om het belang van gezamenlijke reflectie zichtbaar te maken. Door leidinggevenden te betrekken bij het reflectieproces zelf, neemt hun engagement om dit proces verder mogelijk te maken, toe. Dat kan door leidinggevenden – mits instemming van de andere deelnemers - op regelmatige basis te laten participeren aan reflectiegesprekken, maar even goed door in aparte bijeenkomsten met leidinggevenden de inzichten uit de reflectieprocessen en de uitdagingen die gesteld worden aan de organisatie, te bespreken.

5. Besteed regelmatig kindervrije uren aan professionele reflectie in een veilige en inspirerende leeromgeving

Adequate en eerlijke werkomstandigheden zijn noodzakelijk voor begeleiders en leerkrachten, zodat zij hun zorg voor de kinderen beter kunnen uitvoeren en om de inzichten uit professionele reflectie beter ingang te doen vinden. De belangrijkste randvoorwaarde voor professionele reflectie is het voorzien van kindvrije uren, zowel in opvang als in onderwijs. Het gaat om betaalde uren waarin zowel leerkrachten als kinderbegeleiders vrijgesteld zijn van de zorg voor jonge kinderen, zodat ze zich voor een gezamenlijk reflectieproces kunnen engageren (ook over de muren van de eigen organisatie heen).

6. Maak pedagogische reflectieprocessen duurzaam

De focus op duurzaamheid dient vanaf het begin in een professioneel groepsreflectieproces meegenomen te worden. Via gezamenlijke reflectie komt de groep tot betekenisonderhandeling over wat duurzaamheid voor deze groep betekent, zowel op individueel als op organisatieniveau. Het is nodig om in het vormgeven van een gezamenlijk traject van professionele reflectie een duurzame vorm van professionele leergemeenschappen mogelijk te maken. Dat wil zeggen dat deze leergemeenschappen over langere tijd op regelmatige basis bij elkaar kunnen komen en dat hier in de planning expliciet tijd voor gemaakt wordt. Wanneer een organisatie investeert in duurzame leergemeenschappen, heeft dit als resultaat dat medewerkers geëngageerd blijven en verantwoordelijkheid nemen voor hun professionele ontwikkeling, zowel op individueel niveau als op collectief vlak.

7. Zorg voor zichtbaarheid en vier successen

Het doel van een reflectieve professionele leergemeenschap is om een bredere impact te hebben op de deelnemers en op de organisatie als geheel. Om dit doel te bereiken, is het van belang het werk van de leergemeenschap (visueel) zichtbaar te maken in de organisatie. Door de resultaten en kleine successen tijdens het proces te delen met collega's en andere stakeholders, wordt zichtbaar gemaakt welke inzichten en acties helpend bleken voor de verbetering van de praktijk. Dit zet ook anderen aan tot verdere (professionele) reflectie.

8. Zorg voor opvolging van het leerproces binnen de leergemeenschap

De procesbegeleider(s) van de groepsreflectie moeten ervoor zorgen dat de leden van de professionele leergemeenschap de mogelijkheid hebben om na elke sessie feedback te geven op het proces en op de begeleiding. Het is ook een goed idee om ervoor te zorgen dat leerkrachten en begeleiders minstens twee keer per jaar samen reflecteren op de afgelegde weg en de invloed op hun professionele ontwikkeling. Resultaten van deze gesprekken leiden tot verdere versterking van het collegiale groepsproces. Waar zinvol kunnen geanonimiseerde resultaten ook gedeeld worden met leidinggevenden en andere betrokken om de werking van de organisatie in zijn geheel te verbeteren. Vaak komen uit de groeps gesprekken immers inzichten die tot algemene kwaliteitsverbetering kunnen leiden. .

REFERENTIELIJST

- Council of the European Union. (2019). *Council Recommendation of 22 May 2019 on High- Quality Early Childhood Education and Care Systems*. Retrieved from: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(01)&from=EN)
- Davies, R., Dart, J. (2004) The 'Most Significant Change' (MSC) Technique A Guide to Its Use.
- Peeters, J.; Sharmahd, J.; Budginaité I., 'Professionalisation of Childcare Assistants in Early Childhood Education and Care (ECEC): Pathways towards Qualification', *NESET II report*, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2016. doi: 10.2766/898530
- Van Laere, K., Peeters, J., Vandenbroeck, M., (2012). 'The Education and Care Divide: the role of the early childhood workforce in 15 European countries', *European Journal of Education*, 47, 4, 527-541.
- Juan José Mena Marcos, Emilio Sánchez & Harm Tillema, (2008) 'Teachers reflecting on their work: articulating what is said about what is done
- Ghaye, Tony, (2010) 'Teaching and learning through reflective practice: A practical guide for positive action, second edition'
- Schön, Donald A. (1983) *The Reflective Practitioner*, Ashgate Publishing
- Taggart, G. L., & Wilson, A. P. (2005). *Promoting reflective thinking in teachers*. Thousand Oak, CA: Corwin Press.
- Lindy P. Baxter, Anne E. Southall & Fiona Gardner (2021) *Trialling critical reflection in education: the benefits for school leaders and teachers*, *Reflective Practice*, 22:4, 501-514, DOI: 10.1080/14623943.2021.1927694



BIJLAGE 1: AFSLUITENDE VRAGENLIJSTEN BIJ HET ONDERZOEK

We gebruikten de volgende twee vragenlijsten voor de evaluatie van het proces:

Voor individuen:

Individuele vragenlijst deelnemers REC-project

Vraag 1: Naam

Vraag 2: Organisatie (opvang of school)

Vraag 3: Hoeveel keer nam je deel aan een REC reflectiegroep?

Vraag 4: In welke mate was deze methode een bijdrage in het proces van professionele reflectie?

Duid aan op een schaal van 1 (weinig bijdrage) tot 5 (veel bijdrage) of 'niet van toepassing'

[WANDA]

[Videocoaching]

[Collegiale observatie]

[OASE]

[Kleine starters]

Vraag 5:

Schrijf 1 woord/zin over wat je waardeert in de methode van WANDA

Schrijf 1 woord/zin over wat je waardeert in de methode van VIDEOCOACHING

Schrijf 1 woord/zin over wat je waardeert in de methode van COLLEGIALE OBSERVATIE

Schrijf 1 woord/zin over wat je waardeert in de methode van OASE

Schrijf 1 woord/zin over wat je waardeert in de kleine reflectie teasers bij de start van een bijeenkomst

Noteer 1 woord/zin over wat je uitdagend vond in de methode van WANDA:

Noteer 1 woord/zin over wat je uitdagend vond in de methode van VIDEOCOACHING

Noteer 1 woord/zin over wat je uitdagend vond in de methode van COLLEGIALE OBSERVATIE

Noteer 1 woord/zin over wat je uitdagend vond in de methode van OASE

Noteer 1 woord/zin over wat je uitdagend vond in de kleine reflectieteasers bij de start van een bijeenkomst

Vraag 6: Wat is - volgens jou - veranderd door deel te nemen aan de REC reflectiebijeenkomsten?

Antwoordmogelijkheden: niet akkoord – eerder niet akkoord – eerder akkoord - akkoord

[Ik ben meer bewust in mijn werk met kinderen en gezinnen]

[Ik ben meer flexibel om mijn werk aan te passen volgens de noden van kinderen en gezinnen]

[Ik reflecteer meer op mijn werk als pedagogisch professional (professionele reflectie)]

[Ik reflecteer meer als persoon (persoonlijke reflectie)]

[Ik voel me meer zelfzeker in mijn pedagogische benadering tov kinderen]

[Ik voel me meer zelfzeker in mijn communicatie met ouders]

[Ik voel me meer zelfzeker in de samenwerking met ouders]

[Ik voel me meer zelfzeker in mijn communicatie met collega's]

[Ik voel me meer zelfzeker in de samenwerking met collega's]

[Ik voel me meer zelfzeker in mijn communicatie met externe partners]

[Ik voel me meer zelfzeker in de samenwerking met externe partners]

[Ik kan beter handelen in moeilijke/uitdagende situaties in mijn werk]

[Ik ben meer bereid om te praten over / feedback te vragen over mijn werk]

[Ik ben me meer bewust van de sterktes in mijn werk]

[Ik heb nieuwe inzichten (ideeën, inspiratie, ...) opgedaan]

[Ik voel me meer ondersteund in mijn werk]

[Ik zie meer perspectieven als er zicht een uitdagende situatie voordoet]

[De reflectiecultuur in onze organisatie is verhoogd]

[We zijn ons meer bewust van de sterktes in onze organisatie]

Voor organisaties:

Vragenlijst verantwoordelijken deelnemende organisaties REC-project

Vraag 1: Naam Organisatie

Vraag 2: Jouw functie

Vraag 3: Wat is - in jouw beleving - veranderd in jouw organisatie door de deelname in de REC reflectiebijeenkomsten?

Antwoordmogelijkheden: niet akkoord – eerder niet akkoord – eerder wel akkoord - akkoord

[Het kwaliteitsvol werken met kinderen is versterkt.]

[Het kwaliteitsvol werken met gezinnen is ondersteund.]

[De reflectiecultuur in onze organisatie is toegenomen.]

[Het teamwerk in onze organisatie is beter.]

[We zijn beter in staat om moeilijke/uitdagende situaties aan te pakken.]

[Onze bereidheid om samen te werken met andere organisaties is groter.]

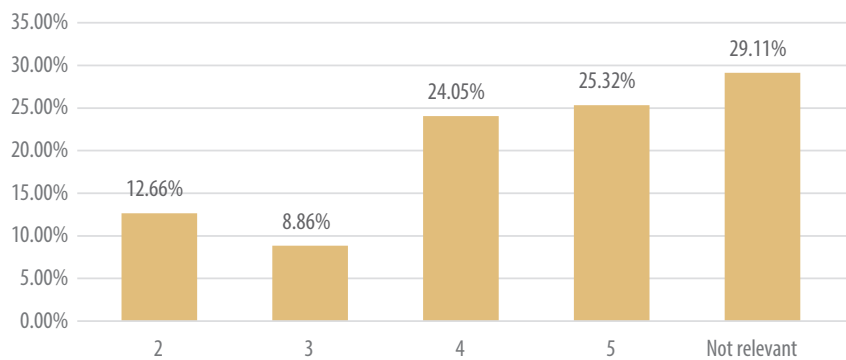
[We zijn ons meer bewust van de sterktes in de werking van onze organisatie.]

De vragenlijsten werden opgesteld in het Engels en vertaald naar de nationale talen van de deelnemende landen. De antwoorden werden vervolgens terugvertaald naar het Engels voor analyse.

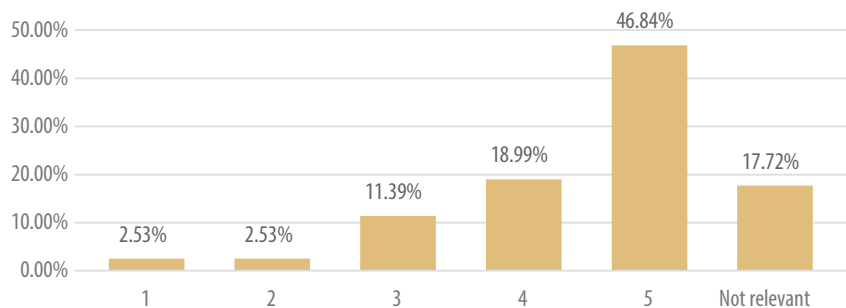
BIJLAGE 2: ANTWOORDEN OP DE AFSLUITENDE VRAGENLIJSTEN

Hieronder vindt u de resultaten van onze afsluitende vragenlijsten. De vragenlijst voor individuen werd ingevuld door 79 respondenten. Antwoordmogelijkheden: Schaal 1-5

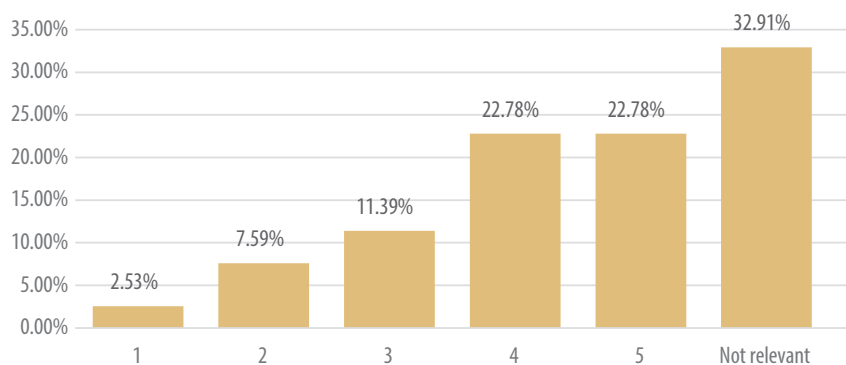
1.1 WANDA:
In welke mate heeft deze methode je geholpen in het proces van professionele reflectie?



1.2 VIDEOCOACHING:
In welke mate heeft deze methode je geholpen in het proces van professionele reflectie?

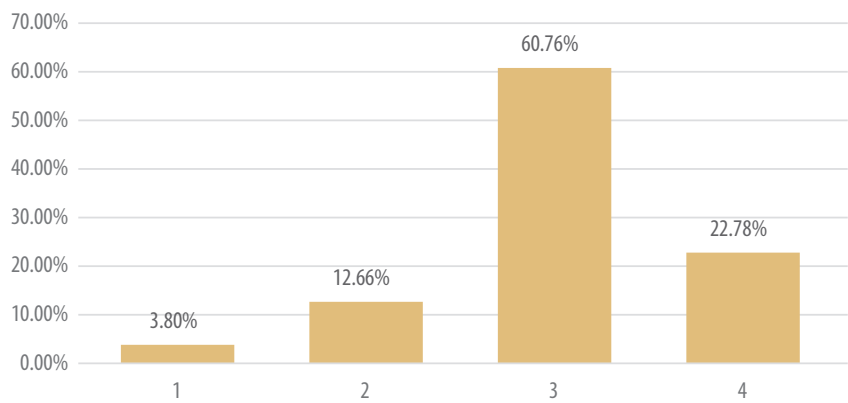


1.3 Collegiale observatie:
In welke mate heeft deze methode je geholpen in het proces van professionele reflectie?

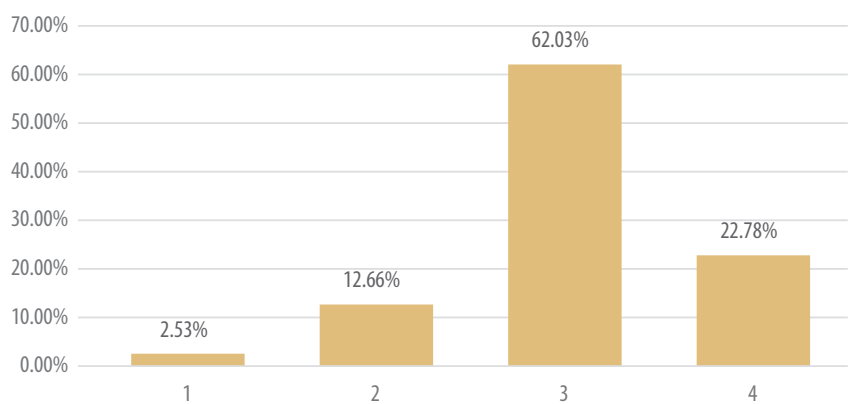


Schaal 1-4:

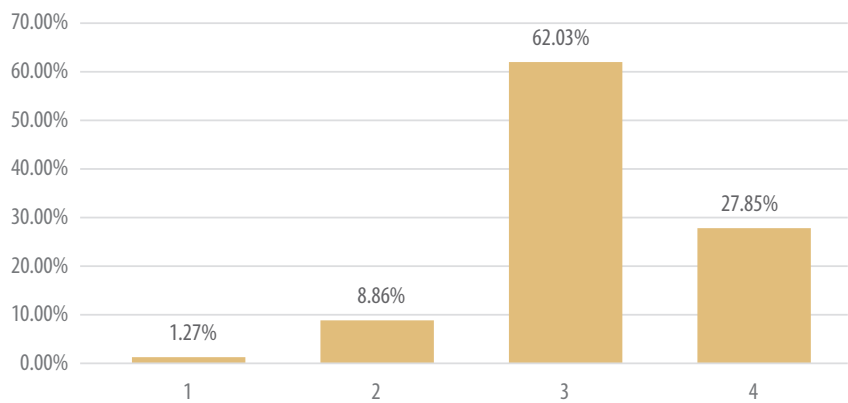
1.4 Individuen:
Ik ben bewuster in mijn werk met kinderen en gezinnen



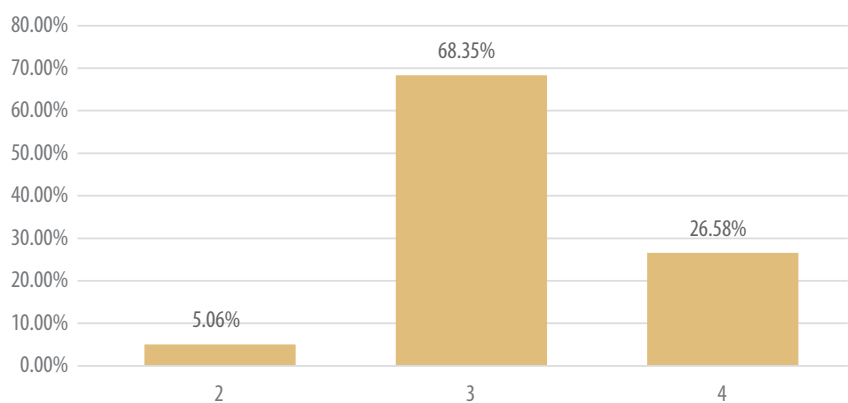
1.5 Individuen:
Ik ben flexibeler om mijn werk aan te passen aan de behoeften van kinderen en gezinnen

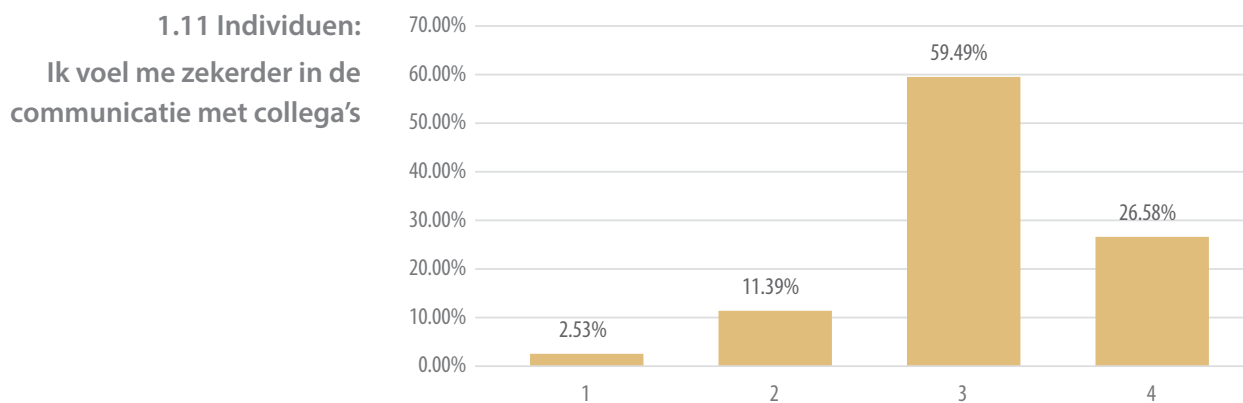
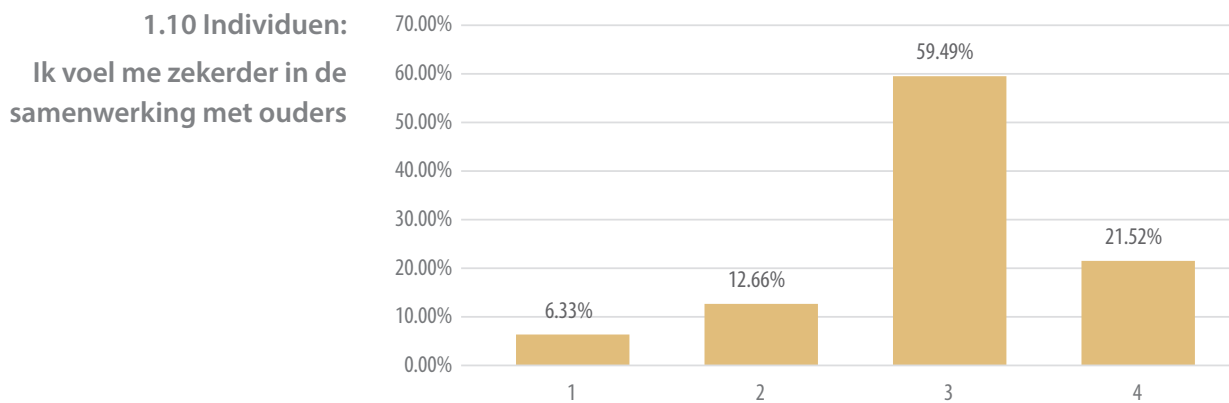
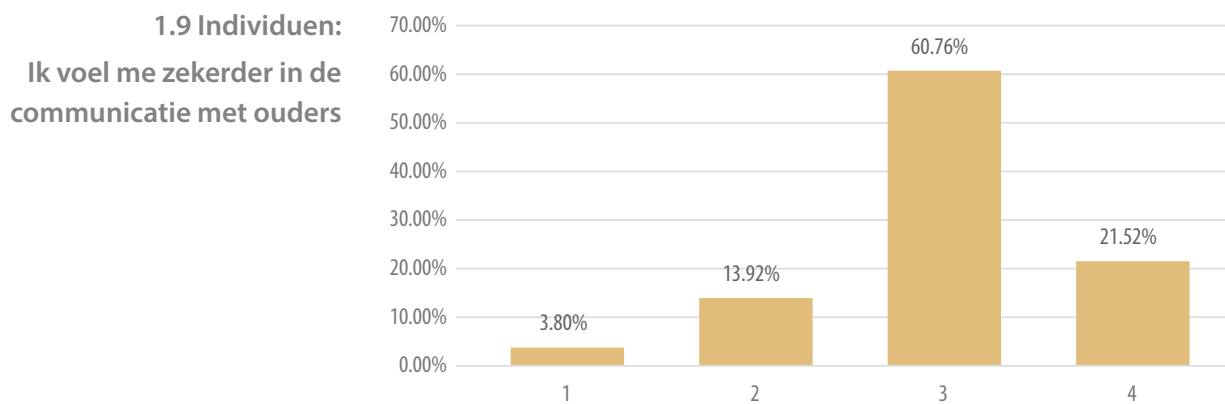
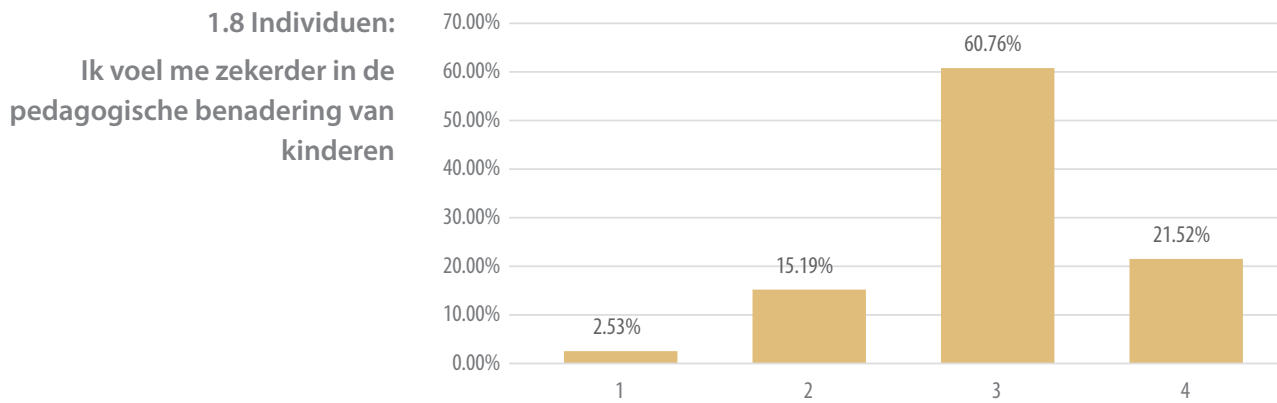


1.6 Individuen:
Ik denk meer na over mijn rol als professional (professionele reflectie)

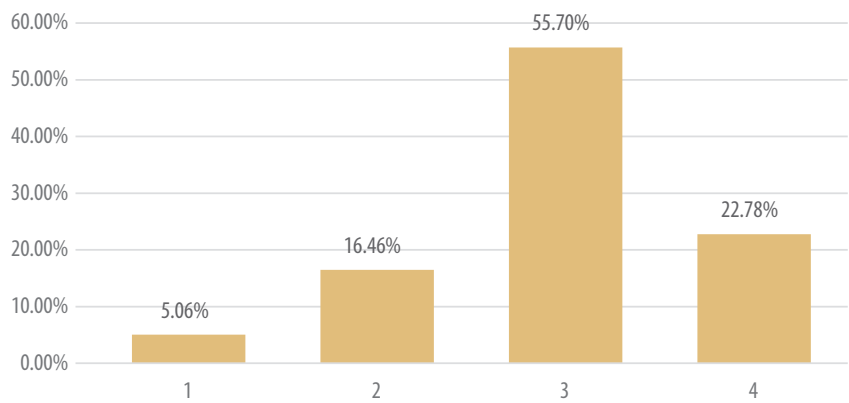


1.7 Individuen:
Ik denk meer na over mezelf als persoon (persoonlijke reflectie)

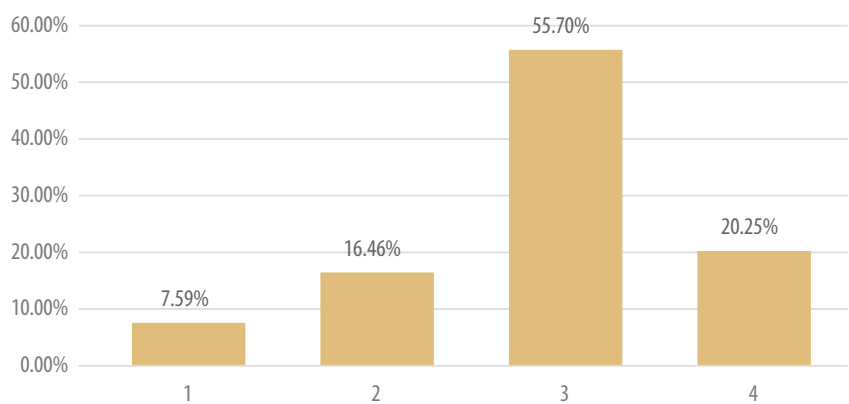




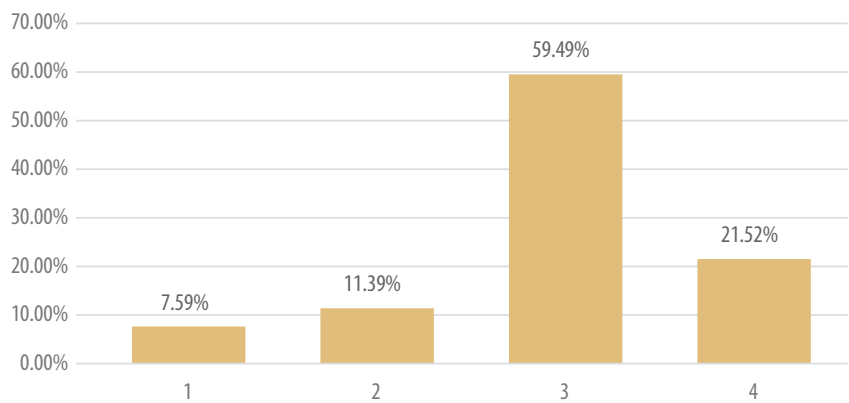
1.12 Individuen:
**Ik voel me zekerder in de
samenwerking met collega's**



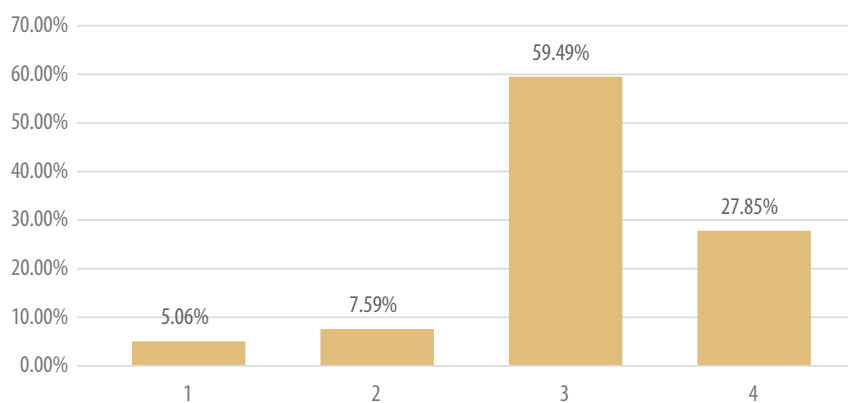
1.13 Individuen:
**Ik voel me zekerder in de
communicatie met externe
partners**



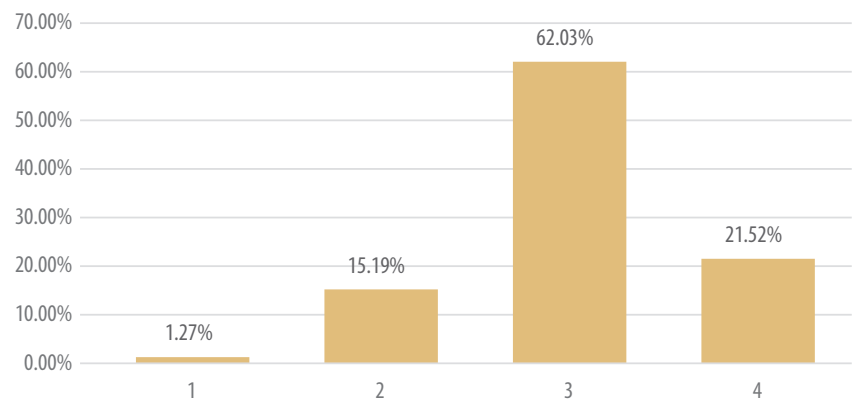
1.14 Individuen:
**Ik heb meer vertrouwen in de
samenwerking met externe
partners**



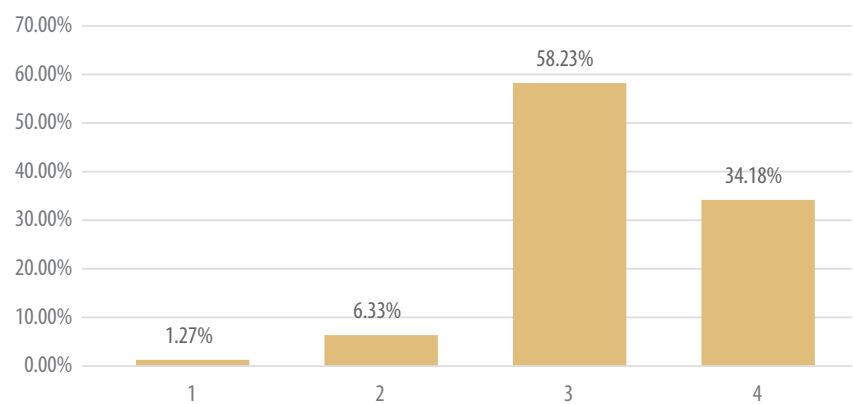
1.15 Individuen:
**Ik kan beter omgaan met
moeilijke/uitdagende situaties
in mijn werk**



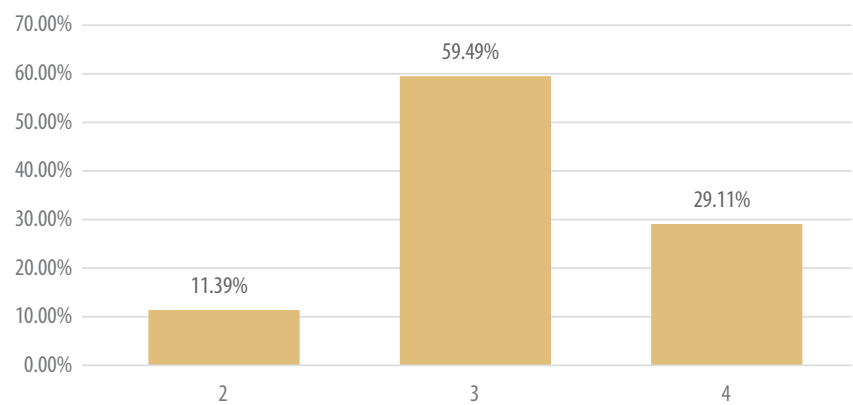
1.16 Individuen:
Ik heb meer wilskracht om te praten over / feedback te vragen op mijn werk



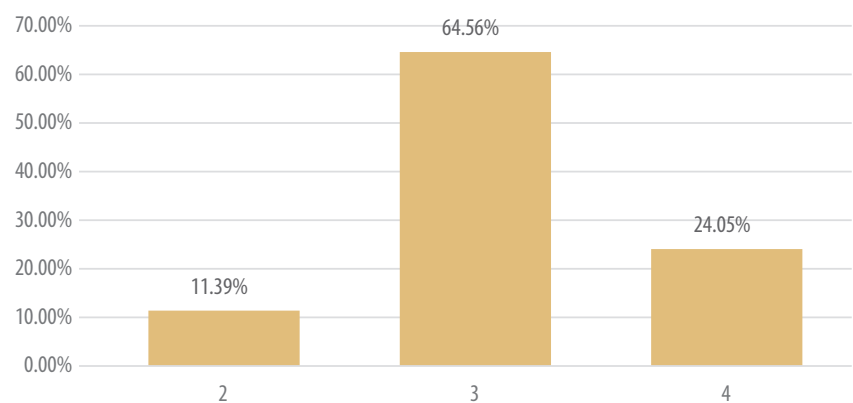
1.17 Individuen:
Ik ben me meer bewust van de sterke punten in mijn werk



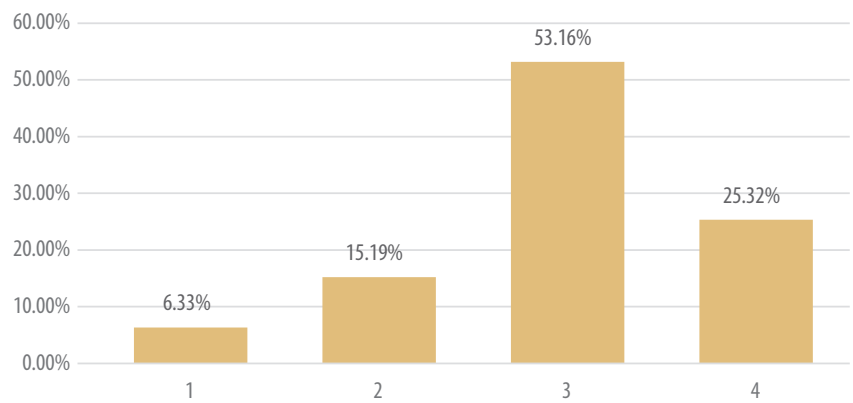
1.18 Individuen:
Ik heb nieuwe inzichten (ideeën, inspiratie) opgedaan tijdens het proces



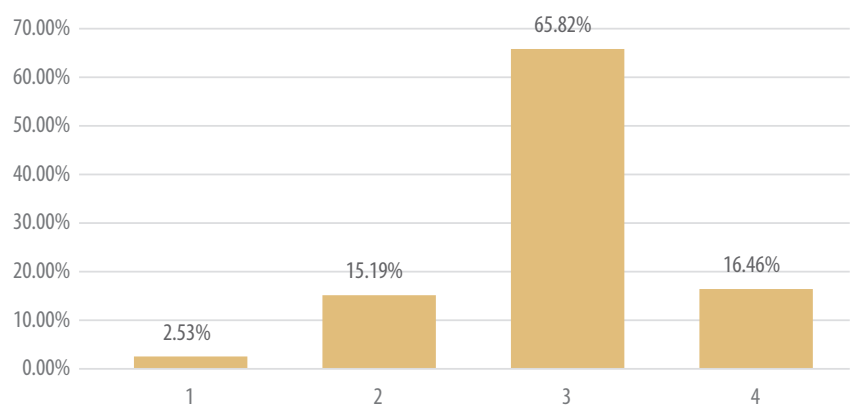
1.19 Individuen:
Ik voel me meer ondersteund in mijn werk



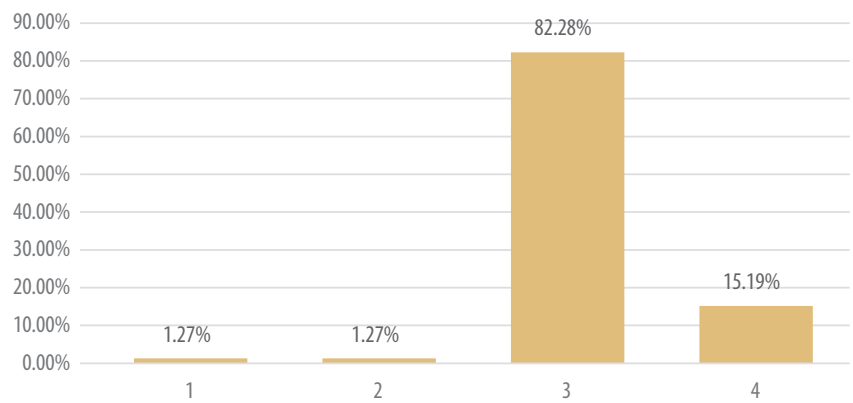
1.20 Individuen:
Ik zie meer perspectieven
wanneer er sprake is van een
uitdagende situatie



1.21 Individuen:
De reflectiecultuur in onze
organisatie is verbeterd

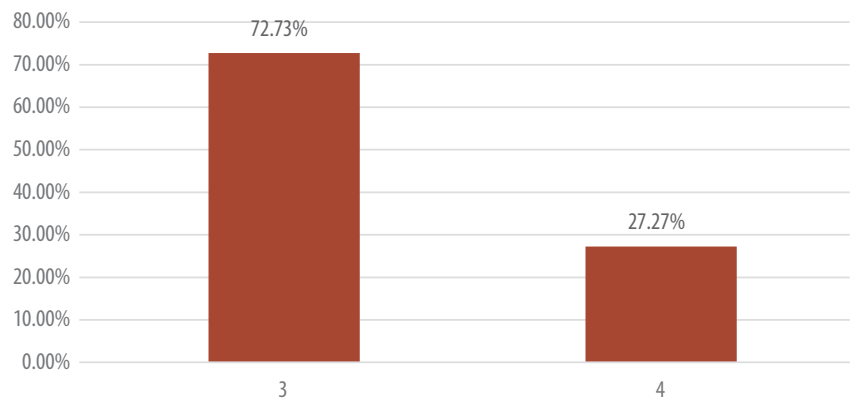


1.22 Individuen:
We zijn ons meer bewust
van de sterke punten in onze
organisatie

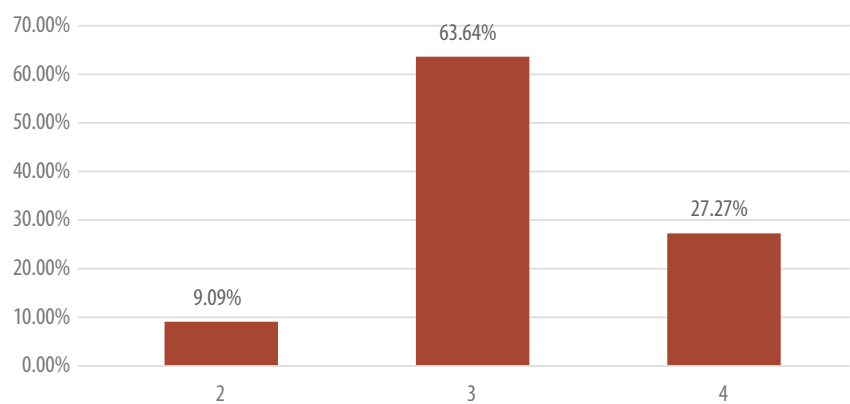


Onze vragenlijst voor organisaties werd door 11 respondenten ingevuld. (Schaal 1-4)

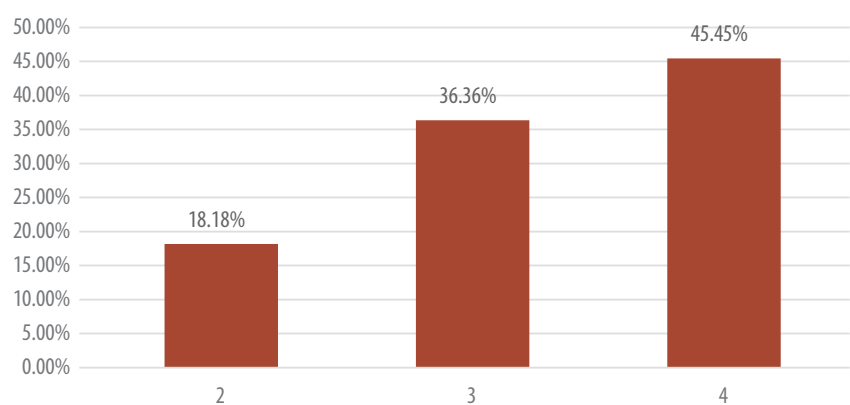
2.1 Organisaties:
Ons kwaliteitswerk met kinderen is versterkt



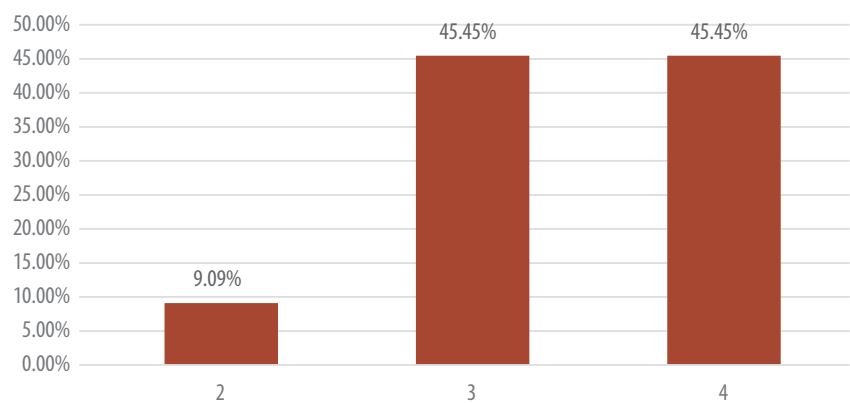
2.2 Organisaties:
Ons kwaliteitswerk met gezinnen wordt ondersteund

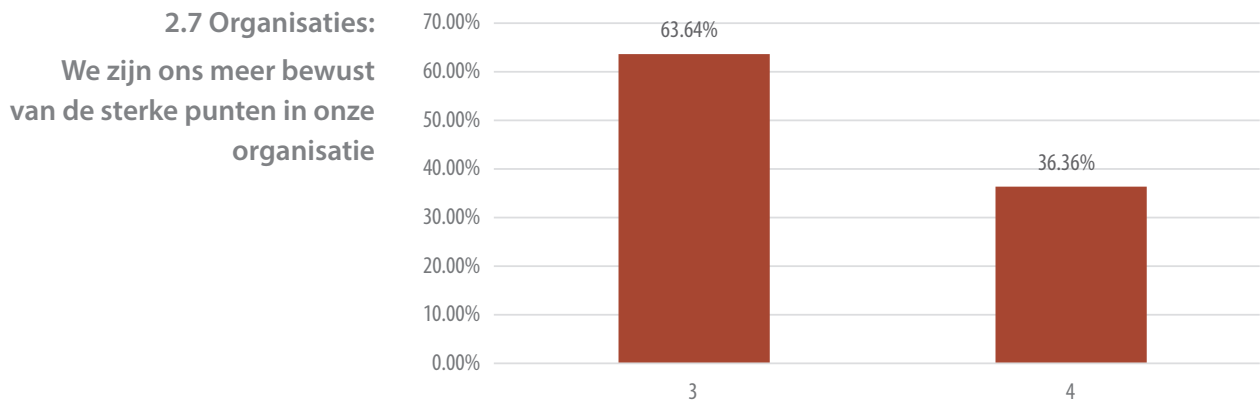
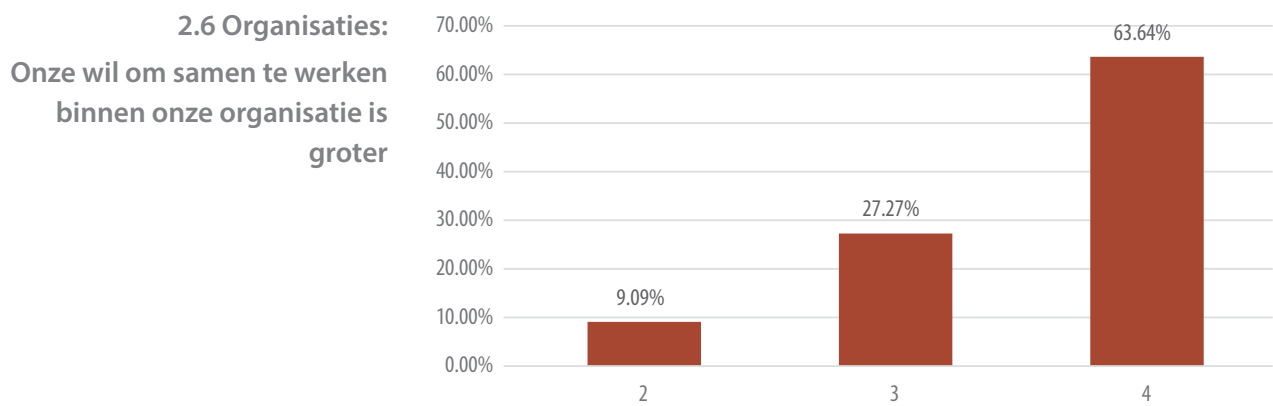
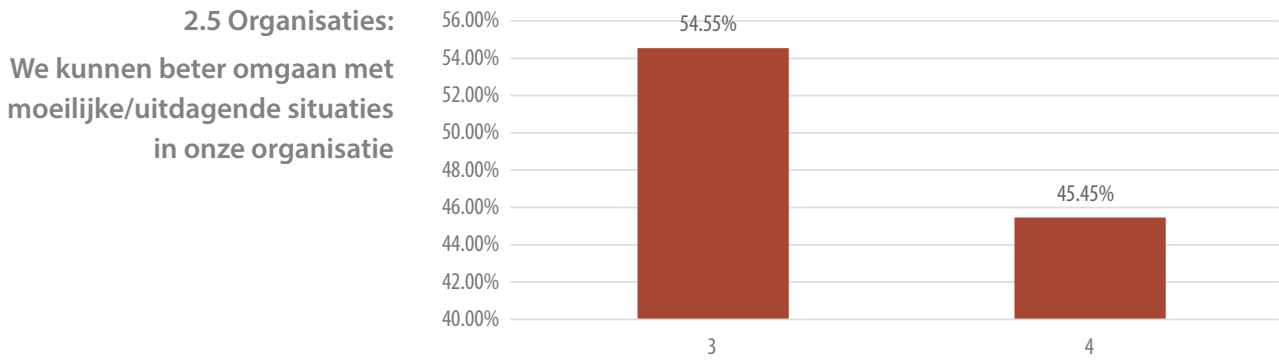


2.3 Organisaties:
De reflectieve cultuur in onze organisatie is versterkt



2.4. Organisaties:
Het teamwork in onze organisatie is beter





BIJLAGE 3: MSC VERHALEN GESELECTEERD DOOR DE PANELS

Slovenië

Kijk naar mij en leer over mij

Dit is een verhaal over een kleuterleidster die in een van de kleuterscholen in de buurt van Ljubljana werkt. Ze heeft net haar formele opleiding afgerond en is erg leergierig naar nieuwe methoden die haar professionele ontwikkeling kunnen ondersteunen. Na haar deelname aan de professionele leergemeenschap (PLC) is ze zich meer bewust geworden van hoe je een situatie vanuit een andere invalshoek kunt bekijken, hoe je een uitdaging op een constructieve manier kunt benaderen en hoe je rekening kunt houden met de ervaringen en meningen van je collega's. Deze gemeenschap geeft je het gevoel dat je er niet alleen voor staat.

De leerkracht ziet een speciaal voordeel in het schrijven van het actieplan. Dit geeft haar een extra zetje om haar kinderen regelmatig te gaan observeren, aantekeningen te maken en te reageren op wat ze signaleert. Ze werkt met een groep van jongste kinderen. Er is een jongen die aan het begin van het schooljaar een vrij korte aandachtsspanne had. Geen van de speeltjes trok hem zo aan dat hij er een tijdje mee speelde of het gewoon een beetje verkende. De tijd verstreek en de leerkracht zag geen vooruitgang bij deze jongen. Maar toen ze zijn spel regelmatig en gestructureerder begon te volgen, reageerde ze op wat ze had gezien. Ze plande activiteiten op basis van zijn interesses, ze mengde zich in zijn spel en probeerde hem er steeds meer bij te betrekken en leerde hem ook beter kennen. Daarna reflecteerde ze wat ze had gedaan, hoe hij reageerde, wat werkte en wat niet.

Nu, na een paar maanden, merkt ze dat de jongen meer volhardend is in zijn spel, hij is meer geïnteresseerd in speelgoed en verkent het. Hij geeft ook aan dat hij behoefte heeft aan interactie met haar, hij wil

graag communiceren met zijn leeftijdsgenootjes, wat heeft geleid tot zijn spraakontwikkeling.

Deze manier om de jongen te volgen helpt haar niet alleen in haar relatie met hem, maar brengt ook nuttige informatie die ze met zijn ouders kan delen. Zij hebben dezelfde moeilijkheden opgemerkt als de leerkracht en wilden hun zoon helpen. Ze kunnen nu samen de vooruitgang van het kind bespreken.

De leerkracht ziet veel positieve effecten in deze gestructureerde manier om haar werk te volgen, haar kinderen in de groep te observeren, aantekeningen te maken en te reflecteren. Ze ziet de voordelen van een dergelijke praktijk in haar werk en met de kinderen.

Reflectie brengt veranderingen

Irma werkt in een kleuterschool in de buurt van Ljubljana. Ze heeft 30 jaar werkervaring waarin ze zich realiseerde dat het leven, de kinderen en haarzelf aanzienlijk zijn veranderd. Nadat ze deel was gaan uitmaken van de professionele leergemeenschap (PLC), begon ze meer na te denken over zichzelf en haar manier van werken. Ze merkte dat haar werk te veel een routine voor haar werd. Door haar betrokkenheid bij de PLC begon ze dieper na te denken over het leerproces, de kinderen en zichzelf. Ze is zich ervan bewust dat ze zich op dit moment niet goed voelt, ze merkt dat ze haar werk niet meer aanpakt zoals ze gewend was.

Dit schooljaar werkt ze met een groep kinderen van 1 tot 5 jaar. Sommigen van hen hebben extra hulp nodig, die ze niet altijd krijgen omdat hun speciale behoeften niet officieel erkend worden. Dit betekent dat Irma en haar collega de volledige verantwoordelijkheid hebben over deze kinderen, ondanks het feit dat ze geen speciale opleiding hebben om met bepaalde beperkingen te werken. Ze krijgen maar één

keer per week hulp voor één meisje, maar er zijn nog minstens twee andere kinderen die extra hulp van een professional nodig zouden hebben.

Irma heeft het gevoel dat haar pedagogische aanpak, waarmee ze in het verleden succesvol was, niet meer hetzelfde effect heeft als vroeger. Ze heeft de drang om verder te leren met als doel de kinderen te helpen, zichzelf te versterken, het vertrouwen, de kennis en vaardigheden terug te winnen waarvan ze weet dat ze die tijdens haar loopbaan heeft opgedaan.

Ze heeft er geen moeite mee om haar twijfels te delen binnen de reflectiegroep met collega's. Ze is zich ervan bewust dat ze samen kunnen bespreken hoe ze kinderen kunnen benaderen zodat ze meer betrokken, responsief en gemotiveerd worden om samen te werken. Binnen de PLC denken de kleuterleerkrachten samen na over hoe ze de kinderen die niet roepen of speciale aandacht nodig hebben, niet over het hoofd kunnen zien. Ze wil de hele groep kinderen zien.

Irma zou graag weer de ware missie van haar werk als kleuterleidster willen voelen. Ze wil graag het constante gevoel van vermoeidheid overwinnen en wil graag nieuwe kennis opdoen en in praktijk brengen. Ze denkt dat dit haar zou kunnen helpen om weer onafhankelijk te zijn, plezier in haar werk te hebben en in staat te zijn om de juiste respons te geven aan haar kinderen in de groep. Ze is zich bewust van het feit dat als zij zich goed voelt in de klas, de kinderen dat ook zullen voelen.

België

Samen een hele kinddag in beeld

Ik ben al 6 jaar de juf bij de peuters en eerste kleuterklas op onze school. Ik stond er vroeger niet zo vaak bij stil maar door samen te zitten met de collega's van de opvang zie ik nu beter dat een kinddag lang duurt en wij op school maar een stukje meemaken. Ik beseft nu dat de kleuters bij mij aankomen maar al dingen hebben meegemaakt in de opvang soms, en omgekeerd ook 's avonds in de opvang gebeuren er nog dingen nadat ze bij mij vertrekken in de klas.

En eigenlijk wisten wij hiervoor als leerkrachten totaal niet hoe het er aan toe ging in de buitenschoolse opvang. Door samen te zitten met de collega's van de opvang, heb ik echt hun werking leren kennen. Ik dacht dat de kinderen daar gewoon zijn en spelen maar dat ze echt activiteiten doen met kinderen, dat wist ik niet. En ik heb vooral ook veel gehoord over hoe kinderen zijn in de opvang. Want als leerkracht vraag ik me dat soms wel eens af 'hoe zou dit kind zijn thuis of in de opvang?' 'zijn de kinderen anders bij andere personen?'. Ik wil een kind kunnen inschatten om er goed op te kunnen reageren in verschillende situaties. Meestal zeggen ouders 'thuis gaat alles prima' maar als ik nu samen met de begeleiders van de opvang kon praten over bepaalde kinderen of situaties, gaf dat wel bevestiging dat zij met dezelfde uitdagingen geconfronteerd worden. Dat heeft mij als juf echt geruststelling gegeven: het ligt niet aan mij, ik ben niet slecht bezig.

Ik heb er veel aan gehad dat we echt de tijd hebben genomen om samen te zitten, want dat is niet zo gemakkelijk op een gewone dag. We zien elkaar soms wel passeren bij het ophalen maar dan staan er soms ook ouders bij en dan kan je niet over een specifieke situatie spreken. Maar nu hebben we echt tijd genomen om probleemsituaties op tafel te leggen en er over te babbelen. Ik vond die casussen van bepaalde kinderen echt interessant om te bespreken en er iedereen zijn mening over te horen. Ook door de filmpjes te tonen, kunnen anderen zien hoe het is, want je kan een situatie beschrijven maar dat is daarom

nog niet hetzelfde als wat je ziet op video. En als die collega van de opvang dan zegt ‘ah, wij hebben dat ook, ik ga daar zo mee om’ ‘bij ons werkt het als we dat doen bij dat kind’, dan kan je dat ook eens uitproberen in je klas en probeer je daar aan te denken. Ik heb zo sommige dingen anders aangepakt en daardoor verbeterde de situatie. Je hoort ideeën van andere mensen en dat maakt dat je niet altijd in het zelfde stramien moet denken. En op die manier is het ook mogelijk om te horen hoe ze in de opvang met bepaalde kinderen of situaties omgaan, en zo kunnen we beter op elkaar inspelen. Als de kinderen dan naar mij komen vanuit de opvang of ze gaan vanuit de klas naar de opvang, dan is de lijn een beetje hetzelfde. Anders weten kinderen niet ‘in de opvang is het zo of in de klas is het zo’. Het is belangrijk dat de lijn een beetje doorgetrokken wordt.

Op die manier heb ik echt het gevoel dat wij samen nu gekeken hebben naar een dag van een kleuter, van het begin tot het einde, en dat gaf veel inspiratie en herkenning!

Kleine stapjes naar ‘zachtheid’

Door schoolpersoneel en buitenschoolse medewerkers rond de tafel te brengen en hen in dit reflectieproces te begeleiden, heb ik de indruk dat de medewerkers ‘zachter’ zijn geworden ten opzichte van elkaar. Dat wil zeggen dat ze in hun communicatie meer rekening houden met elkaar en dat ze naar elkaar luisteren. Voorheen was het gemakkelijker om bij het eigen standpunt te blijven. Nu is er, mede dankzij het gebruik van de verschillende ‘WANDA-brillen’, meer openheid. Ik zie het tijdens de WANDA-sessies, maar ik zie vooral ook veranderingen in hun praktijk. Als ze bijvoorbeeld een specifiek kind moeten bespreken, bekijken de leerkrachten van de kleuterklas nu meteen of er ook een professional van de buitenschoolse opvang bij kan zijn. Ze zijn er zich meer van bewust dat ze met dezelfde gezinnen en kinderen werken, en dat het uitwisselen van elkaars mening hun praktijk kan verrijken en voor iedereen nuttig kan zijn. Hetzelfde geldt ook voor de relatie met ons, als directeuren. Ik zie dat de communicatie tussen mij en het personeel nu ook ‘zachter’ is, we houden meer

rekening met elkaar en zijn ons ervan bewust dat we dit pad samen bewandelen. We leren allemaal bij. Ik moet zeggen dat het begeleiden van dit proces als coordinator niet gemakkelijk is geweest. Ik heb de betrokkenheid en de tijd die zo’n proces vergt serieus onderschat. Daarom voelde ik het gewicht van mijn verantwoordelijkheid. Maar nu ik het resultaat zie, ook al gaat het om kleine stapjes omdat het proces vrij kort was, ben ik blij dat ik het gedaan heb.

Kroatië

Zoom in op de gemeenschap

Danijela Gracin is een leerkracht in het basisonderwijs die gedurende twee schooljaren heeft deelgenomen aan de professionele leergemeenschap (PLC)-: het eerste jaar nam ze deel aan de WANDA-methode en het tweede jaar aan de videocoachingmethode. Als gevolg van de analyse van de opnames van haar praktijk (als onderdeel van de videocoachingmethode), gelooft ze dat ze meer rekening is gaan houden met de behoeften van haar leerlingen in de klas en meer aandacht is gaan besteden aan het gedrag van elke leerling.

De ervaring van deelname aan de Videocoaching-methode hielp haar op te merken dat een leerling voortdurend probeerde haar aandacht te krijgen en bij elke taak en handeling om bevestiging van de leerkracht vroeg. Ze deelde deze observatie met de moeder van de jongen, die bevestigde dat de jongen zich thuis ook zo gedroeg. Danijela en de moeder kwamen tot de conclusie dat ze samen moesten werken om de jongen mondiger te maken, zijn zelfstandigheid aan te moedigen en zijn angst om fouten te maken te verminderen.

Naast het feit dat de Videocoaching methode haar hielp om de genoemde leerling op te merken, heeft het haar ook aangezet tot een andere benadering van de jongen. Ze zegt dat ze nu zijn gedrag niet aanmoedigt, maar hem probeert aan te moedigen om zelf het antwoord te vinden, waardoor zijn onzekerheid en angst om fouten te maken afneemt.

Danijela ziet de ervaring van deelname aan PLC als zeer nuttig. De hele ervaring heeft haar geholpen om

haar perspectief te verbreden en rekening te houden met de perspectieven van leerlingen en ouders. Daarnaast begon ze na deelname aan WANDA en Videocoaching meer na te denken over hoe ze ouders kon benaderen en hoe ze hen kon wijzen op het gedrag en de behoeften van leerlingen op school. Ook begon ze meer na te denken over het gedrag en de acties van alle leerlingen in de klas.

De samenhang is geweldig

Gordana Vuglec is een leerkracht - die gedurende twee schooljaren heeft deelgenomen aan de bijeenkomsten van de professionele leergemeenschap (PLC) gebaseerd op het principe van de WANDA-methode.

Ze merkte de grootste verandering in haar werk toen ze situaties begon te bekijken vanuit het perspectief van anderen. Zoals ze zegt: "Als ik een uitdagende situatie tegenkwam, bekeek ik die altijd vanuit mijn eigen gezichtspunt. Die situatie frustreerde en irriteerde me dan, ik zag geen oplossing. Maar toen ik naar het grotere geheel begon te kijken en het zag vanuit het perspectief van enkele andere mensen die samen met mij in die situatie zitten, kreeg ik de kans om te begrijpen dat ik niet de enige ben die het moet oplossen en dat niet alle last en verantwoordelijkheid bij mij ligt".

Lerares Gordana wijst er ook op dat de WANDA-bijeenkomsten hebben geleid tot een verdieping van de relaties en de ontwikkeling van een gevoel van begrip en steun onder de deelnemers aan de bijeenkomsten. De ervaring van reflectie op praktijkcases stelde hen in staat om de moeilijkheden die ze tegenkwamen vrijer te uiten: "Ik kan gemakkelijker zeggen dat ik een probleem heb, dat ik niet weet hoe ik ermee om moet gaan, dat ik niet weet of ik het juiste heb gedaan, en ik weet dat ik niet zal worden veroordeeld".

Hoewel ze vaak succesvol heeft samengewerkt met het ondersteunend personeel van de school (psycholoog, logopedist en pedagoog), gelooft ze dat WANDA-bijeenkomsten succesvoller zouden zijn als alleen leerkrachten deelnamen aan de bijeenkomsten. In dat

geval, denkt ze, zouden leerkrachten meer ontspannen en vrijer zijn om casussen te presenteren zonder na te denken over hoe het ondersteunend personeel van de school ze zou begrijpen. Aan de andere kant gelooft ze dat de WANDA-bijeenkomsten alle deelnemers dichter bij elkaar hebben gebracht. Ze wijst erop dat er ook een band ontstond tussen de leerkrachten en de leden van het ondersteunend personeel, omdat de leerkrachten zich realiseerden dat het ondersteunend personeel ook te maken heeft met verschillende moeilijkheden in hun werk. "We realiseerden ons dat zelfs het ondersteunend personeel, ondanks hun professionele kennis, problemen heeft waar ze moeilijk mee om kunnen gaan en die voor hen net zo moeilijk op te lossen zijn als voor ons".

Ze gelooft dat de ervaring van deelname aan WANDA-bijeenkomsten haar heeft geholpen in zowel haar professionele als persoonlijke ontwikkeling, en dit werd voornamelijk veroorzaakt door de ervaring van samenhang: "We voelen ons allemaal een beetje verloren in onze klassen als de deuren dichtgaan - dan ben je alleen, en de WANDA-bijeenkomsten zorgden ervoor dat we ons niet langer alleen voelden".

Hongarije

Vertrouwensvolle relatie

Praten met een nieuwe ouder is nu makkelijker dankzij het REC-programma. Nu het programma voorbij is, denk ik, als ik in moeilijke situaties terechtkom, meteen aan wat het kind of de ouder denkt, voelt, als ik me voorstel dat ik in hun schoenen sta, helpt me dat om beter met hen te communiceren.

Vroeger gaf ik de nieuwe ouder gewoon de nodige informatie over de kleuterschool: hoe de dagen verliepen, wat de ouders moesten meebrengen, enz. Tegenwoordig begin ik ons gesprek liever met vragen om hen eerst beter te leren kennen. Pas daarna vertel ik over de kleuterschool, nadat ik de persoonlijkheid van het kind al een beetje heb ingeschat. Ik kan beter inspelen op wat het kind nodig heeft, omdat ik het kan kalmeren. Het belangrijkste is dat ik beter in staat ben om vertrouwen op te bouwen met de ouder en het kind. Ik benader het kind ook langzaam om het beter te leren kennen. Als het kind communicatief is, praat ik ermee, als het kind meer verlegen is, praat ik eerst met de ouder. In veel gevallen was het vroeger moeilijk om de keuzes van de ouders met betrekking tot hun kind in een uitdagende situatie te accepteren. Tegenwoordig kan ik hun beslissingen en standpunten beter accepteren.

Binnenkort hebben we ouderbijeenkomsten. Ik denk dat ik met de hulp van REC de ouders tijdens deze bijeenkomsten ook beter zal begrijpen, waarom ze in bepaalde situaties op de een of andere manier beslissen, en ik zal advies kunnen geven rekening houdend met hun standpunten. Dit is belangrijk voor mij omdat ik het altijd moeilijk heb gevonden om met ouders te communiceren. Met kinderen is het makkelijker. Dus ik ben hierin gegroeid en ik kan me blijven ontwikkelen.



Partners Hungary Foundation, Hungary

<https://partnershungary.hu/en/>
irodavezeto@partnershungary.hu



Open Academy Step by Step, Croatia

<https://korakpokorak.hr/>
korakpokorak@korakpokorak.hr



**VBJK: Vernieuwing in de Basisvoorzieningen
voor Jonge Kinderen, Belgium**

<https://vbjk.be/en>
info@vbjk.be



Artevelde University of Applied Sciences, Belgium

<https://www.arteveldehogeschool.be/en>
ine.hostyn@arteveldehs.be



Educational Research Institute (ERI)

<https://www.pei.si/>
korakzakorakom@pei.si

