

Opvoeding, participatie en burgerschap

De inspirerende visie van Janusz Korczak

Joop Berding

In dit hoofdstuk staat een van de grondleggers van participatieve opvoeding, de Pools-joodse arts, schrijver en pedagoog Janusz Korczak (1878-1942) centraal. Gedurende zijn meer dan dertigjarige betrokkenheid bij de opvoeding van (wees)kinderen, ontwikkelde Korczak zijn pedagogiek van het respect. Reeds in zijn eigen tijd werd hij erkend als een voorvechter van de rechten van het kind. In het Verdrag over de Rechten van het Kind (1989) zijn de sporen van Korczaks denken duidelijk te herkennen. Hij introduceerde in het weeshuis onder andere een parlement en een kinderrechtbank om zijn ideeën in de praktijk vorm te geven. Eerst komen de historische wortels van Korczaks participatiepedagogiek aan de orde. Vervolgens presenteer ik een drietal kernbegrippen uit Korczaks omvangrijke werk: respect, rechtvaardigheid en participatie. Afsluitend plaats ik enkele kanttekeningen bij de huidige praktijk van burgerschapsopvoeding in het basisonderwijs. Ik pleit voor de bevordering van binnenschoolse participatie waarvan Korczak een inspirerend voorbeeld is.

Grenzeloze opvoeding

Het motto van de conferentie waar deze bijdrage in beknopte vorm werd gepresenteerd - 'Grenzeloze opvoeding' - is bijzonder van toepassing op het onderwerp ervan. Als er één pedagoog is wiens werk met recht van internationale allure mag worden genoemd dan is het wel Janusz Korczak (1878-1942). Letterlijk over de hele wereld, niet alleen in vele landen van Europa maar ook in Afrika, Noord-Amerika en Azië worden opvoeders geïnspireerd door Korczaks 'pedagogiek van het respect'. Over de grenzen van culturen, geloofsovertuigingen en politieke ideologieën heen herkennen mensen de authentieke stem van deze opvoeder, wiens leven en werk in het teken stond van het opkomen voor de rechten van kinderen. Tegelijk - en dat is een aardige paradox - stond Korczak beslist geen 'grenzeloze' opvoeding voor, geen pedagogiek van 'laat maar waaien' of 'ze zoeken het zelf wel uit'. Geen pedagogiek van de verheerlijking van het kind maar wel een van de erkenning van het kind als mens in al zijn facetten. In dit hoofdstuk houd ik me bezig met de actualiteit van Korczaks denken en van de door hem geïnstitueerde pedagogische praktijken. Het gaat mij vooral om die aanzetten in zijn werk op het gebied van participatie en burgerschapsopvoeding die ons vandaag de dag kunnen inspireren. Hierbij gaat het er niet om Korczak in directe zin 'na te volgen' maar om diens pedagogische concepten te vatten en een eigentijdse invulling te geven.

Na een introductie op leven en werk van Korczak laat ik aan de hand van een drietal kernbegrippen zien waar Korczak pedagogisch gesproken voor staat.

Aansluitend ga ik in op de vraag hoe we in onze hedendaagse pedagogische praktijken van deze inzichten zouden kunnen profiteren, als respons op de vragen van onze tijd. In dat kader plaats ik enkele kritische kanttekeningen bij de vigerende aanpak van participatie en burgerschapsopvoeding in ons (basis)onderwijs.

Janusz Korczak¹

‘Janusz Korczak’ was de ‘nom de plume’ van de in 1878 in een geassimileerd Pools-joods middenklassegezin geboren Henryk Golszmidt. Hij nam zijn pseudoniem aan ter gelegenheid van een schrijfwedstrijd. Na een door ziekte en afzondering getekend leven, besloot de jonge Henryk zich aan de geneeskunde te wijden. Hij volgde een opleiding tot arts en was daarna maatschappelijk en politiek actief in zijn vaderland dat toen nog onder het grote Russische tsaristische rijk viel. Aansluitend volgde hij de opleiding tot kinderarts die hem onder andere in Londen en Parijs bracht waar de ‘state of the art’ op dit gebied werd gedoceerd. Hij vestigde zich als huisarts in Warschau waar hij de gewoonte ontwikkelde de rijke families flink te laten betalen zodat hij de arme gratis kon helpen. Korczaks wetenschappelijke en empirische vorming tot arts heeft een grote invloed op zijn kijk op de opvoeding en op zijn praktisch handelen gehad. Hij observeerde kinderen van alle leeftijden intens en legde zijn waarnemingen vast in honderden ‘portretten’.

Zijn eerste pedagogische ervaringen deed Korczak op als groepsbegeleider in de jaren 1904 tot 1908. Hij begeleidde groepen Warschause ‘bleekneusjes’ bij hun zomervakantie van een maand op het platteland. Zijn ervaringen beschreef hij in het derde deel van zijn magnum opus ‘Hoe houd je van een kind’ uit 1919/1920 (geschreven tijdens de Pools-Russische oorlog waarin hij aan het front als arts-soldaat diende). In dat deel, ‘Vakantiekolonies’, beschrijft Korczak (1986, p. 179-201) met een zichzelf niet ontziende eerlijkheid hoe hij in eerste instantie mislukte als groepsopvoeder. Voor dieper inzicht in wat het betekent om ‘opvoeder’ te zijn is deze lectuur van onschatbare waarde. Korczak legt de oorzaak van de mislukkingen en de teleurstellingen niet bij de kinderen maar bij zijn eigen gebrek aan seriositeit, aan verantwoordelijkheidsbesef en aan zijn onvermogen zich werkelijk in de kinderen in te leven. Pas toen een gewelddadig incident dreigde, greep hij in en arrangeerde een gesprek met de kinderen. Op dat moment sprak hij, zoals hij zelf zegt, niet langer tegen de kinderen maar met hen: ‘ik praatte niet over hoe ik wilde dat zij zouden zijn, maar over hoe zij willen en kunnen zijn’ (Korczak, 1986, p. 188). Men zou kunnen zeggen dat op dat moment de kinderp participatie werd geboren. De dialoog nam de plaats in van de monoloog, opvoeder en kinderen namen een duidelijke eigen positie ten opzichte van elkaar in en het was aan iedereen duidelijk onder welke condities men aan het vakantiecamp deelnam.

¹ Deze paragraaf is gebaseerd op Berding, 2005; 2010; Berding, & Pols, 2009; Lifton, 1988; Görtzen, 2007b; 2010; en Waaldijk, 1999.

Voor Korczak betekende het dat hij zijn in wezen onverschillige en niet-verantwoordelijke houding van 'ze zoeken het zelf wel uit' losliet en daadwerkelijk verantwoordelijkheid op zich nam als volwassene en als opvoeder. Zijn pedagogische 'interventie' zoals we zijn ingrijpen nu zouden noemen, was erop gericht tot een respectvolle, rechtvaardige en allen rechtdoende manier van samenleven en samenwerken te komen. Met deze ervaringen en deze kijk op de opvoeding werd Korczak in 1912 aangesteld als arts-directeur van het nieuw opgerichte 'Huis der Wezen' (Dom Sierot) in Warschau. Het was een samenraapsel van meer dan 100 kinderen uit andere tehuizen. De pupillen waren wezen, halfwezen en verwaarloosde kinderen. Het bestuur van het weeshuis wilde er, en Korczak was het daarmee eens, een 'model'-institutie van maken. Buiten zijn vaste medewerkster Stefa Wilczynska die de dagelijkse leiding op zich nam, bestond de staf uit een enkele medewerker en uit studenten. Korczak meende vanaf het begin dat de kinderen een beslissende stem moesten hebben in het reilen en zeilen van het weeshuis. De maatregelen die hij daartoe initieerde (en die hij uitvoerig beschrijft in de andere delen van 'Hoe houd je van een kind' en in ander werk) zijn ook vandaag de dag nog radicaal te noemen. Zo was er een uit kinderen bestaande rechtbank die zich boog over klachten die de pupillen over elkaar - of over de leiding - konden indienen. Zij hoorde klager en aangeklaagde en deed uitspraak op basis van een door Korczak geschreven wetboek. Hierin stond niet straf maar vergeving centraal, hoewel bij herhaald wangedrag zeker sancties werden uitgedeeld. De zwaarste straf, permanente verwijdering uit het weeshuis, is in zijn 30-jarige geschiedenis slechts een enkele maal uitgedeeld. Korczak stond voor de opgave een grote groep deels beschadigde en onhandelbare kinderen tot een gemeenschap te vormen. Zijn primaire idee betrof rechtvaardig samenleven en dat was de basis van zijn instituties, zoals de rechtbank en ook van het kinderparlement en van vele andere maatregelen. Het weeshuis kreeg de naam 'kinderrepubliek' en dat is gezien in het licht van de rol die de kinderen hadden in het besturen ervan goed getroffen.

In de jaren '20 en '30 werd de situatie in Polen voor joden zoals Korczak, zijn medewerkers en kinderen nijpender door het groeiende antisemitisme. Toch lukte het hem tal van initiatieven te ontplooiën: de oprichting van een tweede weeshuis (Nash Dom, Ons huis), het houden van wekelijkse radiotoespraken als 'de oude dokter', veel werk als getuige-deskundige in de (jeugd)rechtspraak, lesgeven aan de opleiding tot kinderarts en het oprichten van de eerste kinderkrant ter wereld, 'De Kleine Revue', met een kinderredactie en honderden correspondenten over heel Polen. In 1939 werd Polen bezet door nazi-Duitsland en werd de situatie zeer precair, zeker toen de joden en met hen Korczaks weeshuis bijeen werden gedreven in het getto van Warschau. Begin augustus 1942 kwam het einde. Als onderdeel van een grote operatie werden ook Korczak, de resterende medewerkers en alle kinderen via de Umschlagplatz op transport gesteld naar het vernietigingskamp Treblinka waar zij na aankomst werden vergast. Daarmee kwam een einde aan een leven in dienst van het kind of wellicht beter gezegd als advocaat en als radicale verdediger van de rechten van het kind. Bij het opstellen

van eerst de Declaratie en vooral van het latere, nu vigerende Verdrag over de Rechten van het Kind (1989) is de invloed van Korczak onmiskenbaar aanwezig. Al aan het begin van de jaren '20 formuleerde Korczak zijn 'grondwet' van de rechten van het kind. Vandaag de dag worstelen we nog steeds met de implementatie van wat inmiddels internationale wetgeving is. Korczaks nalatenschap bestaat niet uit een systematische opvoedingstheorie maar uit tientallen boeken pedagogisch werk, kinderboeken, bundels met essays – en de verhalen van hen, de weinigen, die het konden navertellen. De receptie van Korczaks pedagogiek begon al in de jaren '50 en '60 in Duitsland en werd daarna in vele landen waaronder Nederland voortgezet. Na een in eerste instantie vooral biografische benadering ligt de laatste jaren het accent op de pedagogische inhoud en op de vraag wat wij daar vandaag mee kunnen in de verschillende opvoedingsdomeinen, zoals de kinderopvang, het onderwijs en de jeugdzorg. In het navolgende concentreer ik me op de betekenis voor het basisonderwijs. Uit Korczaks werk is een aantal kernbegrippen te destilleren dat de visie op en de activiteiten in het kader van burgerschapsopvoeding kan helpen verduidelijken en accentueren. Daarover buig ik me in de volgende paragraaf.

Kernbegrippen

Bij het presenteren van deze kernbegrippen maak ik het volgende voorbehoud. Korczak was geen theoreticus die zijn (denk)werk structureerde rondom kernbegrippen. Hij was in de eerste en misschien wel enige plaats iemand die het moest hebben van de actuele 'levende' ervaring van de omgang met kinderen. Voor zijn gedachten (en -spinsels) vormen deze ervaringen dan ook de vruchtbare bodem. Het is riskant om daar vervolgens allerlei concepten 'uit te halen' die Korczak zelf er - in elk geval niet in theoretische, systematische of methodische zin - niet heeft ingestopt. Toch meen ik dat een drietal begrippen het best representeert waar Korczak pedagogisch gesproken voor staat, namelijk respect, rechtvaardigheid en participatie. Ik bespreek deze achtereenvolgens.

Bijna een eeuw geschiedenis heeft een dikke deken gelegd over het begrip 'respect'. Anno 2011 is het een platitude; een van de meest ge- en misbruikte woorden in ons professionele jargon dat zoveel kan betekenen dat het bijna betekenisloos is geworden. Laten we terug gaan naar de bron: 're-spicere', naar elkaar omkijken, acht op elkaar slaan. Korczak zegt er het volgende over: *"Een kind heeft het recht respect te eisen voor zijn verdriet, al betref het maar het verlies van een steentje. ... Je zult kinderen nooit leren kennen als je hun klachten niet serieus neemt"* (Korczak, 1986, p. 142, 151). Voor wie dit niet radicaal genoeg is, citeer ik enkele andere uitspraken uit 'Het recht van het kind op respect' uit 1928/1929, het geschrift waarin Korczak zich op zijn scherpst toont over de manier waarop de samenleving met kinderen omgaat:

"Vanaf onze prille kindertijd groeien wij op met het gevoel dat het grote belangrijker is dan het kleine. (...) Respect en bewondering wekt datgene wat groot is en meer plaats inneemt. Klein - dat betekent alledaags en weinig interessant. (...) ..."

wie zal zo naïef zijn het kind naar zijn mening te vragen of proberen zijn goedkeuring te verkrijgen; en wat kan het trouwens te zeggen hebben? (...) We doen alleen iets voor het kind als het zich schikt, alles moet het met goed gedrag verdienen; vragen moet het ons, door vleien iets van ons gedaan krijgen, als het maar geen eisen stelt. Het kan nergens aanspraak op maken, wij geven het hem als het ons belieft. (...) Wij achten het kind gering omdat het nog niets weet, niets vermoedt, niets voorziet. (...) We geringschatten het kind omdat zijn vele levensuren nog voor hem liggen. Een snotneus, een kind slechts, een toekomstig mens, nu nog niet. Eigenlijk moet het nog een mens worden. Het kind is een vreemdeling die de taal niet kent en de weg niet weet. Laten we zijn onwetendheid respecteren! Laten we zijn arbeid om kennis te verwerven respecteren! Laten we zijn mislukkingen en tranen respecteren! Laten we respect hebben voor de geheimen en schommelingen van de zware groeiarbeid!” (Korczak, 2007, passim)

Korczaks radicaliteit neemt afscheid van sentimenteel respect: voor dingen die ons bevallen in anderen is het immers niet zo moeilijk respect te hebben. Maar hoe zit het met ‘afwijkend’ gedrag, met het kind dat ‘anders’ is, met het kind dat zich niets gelegen laat liggen aan zijn opvoeders? Om Korczak nog eenmaal te citeren: *“Laten we het bedrieglijke verlangen naar perfecte kinderen afzweren”* (2007, p. 168).

Een tweede kernbegrip is ‘rechtvaardigheid’ en het is hier dat we Korczak niet alleen als opvoeder zien maar ook politiek zeer bewuste burger. Het belang van zijn maatschappelijke en politieke ervaringen voor zijn kijk als opvoeder kan nauwelijks worden overschat. Korczak maakte drie oorlogen mee waarin hij aan of achter het front diende als arts. Hij nam deel aan verschillende politieke bewegingen en burgerinitiatieven zoals de ‘vliegende universiteit’. Hij kende het verschil tussen armoede en rijkdom, ziekte en gezondheid, onderdrukking en vrijheid vanuit zijn artspraktijk. Hij zag hoe uit de oppervlakkig gezien ‘beschaafde’ mens diens ware aard als ‘homo rapax’, de roofzuchtige mens (Korczak, 2007, p. 168) kon breken als de omstandigheden ernaar waren. Het vreedzaam en geduldig samenleven van mensen is geen gegeven, er is geen enkele garantie op een rechtvaardige democratische samenleving. Het is een manier van leven die steeds weer moeten veroverd op de natuurlijke instincten van de mens. Ondanks zijn over het geheel genomen sombere levensstemming (vgl. Görtzen, 2007a), was hij in bepaald opzicht toch een opvoedingsoptimist. Hij meende dat kinderen door te oefenen zich rechtvaardige en democratische manieren van samenleven konden aanwennen en hij vond dat zij daarbij de volle steun van de volwassenen nodig hebben en ook verdienen. Maar heel realistisch zag Korczak ook in hoe broos dit allemaal is en hoe moeilijk het soms is om elkaar in het anders-zijn te verdragen. Korczak is er daarom diep van overtuigd dat het samenleven - in ieder geval van de kinderen en de opvoeders in zijn weeshuis - gevestigd moet zijn op een wet. In feite is dit de grondwet van het respect die ik al besprak. Het is de wet die de ruimte creëert voor eenieder om te zijn zoals hij is. Deze wet is een ‘con’-stitutie die door middel van een ‘in’-stitutie, de rechtbank, wordt gehandhaafd. In beschaafde samenlevingen waar niet het zogenaamde recht van de sterkste geldt, is

dit de manier waarop burgers hun onderlinge conflicten pacificeren. De rechtbank is een onafhankelijke 'derde' die partijen hoort en op basis van een door allen onderschreven document uitspraak doet. Het enorme waagstuk dat Korczak aanging om te proberen door middel van rationele deliberatie geweld uit zijn kinderrepubliek te bannen, roept vandaag de dag zowel irritatie als bewondering op. Irritatie omdat inmiddels tot ons pedagogisch standaard-denken het idee behoort dat 'de kinderen het zelf wel oplossen', wat niets anders is dan het weglopen voor opvoedingsverantwoordelijkheid en als voornaamste gevolg heeft dat het altijd de fysiek of mentaal sterksten zijn die winnen en hun zin doordrijven. Bewondering toch ook omdat er in onze tijd meer dan ooit behoefte is aan momenten van rust en bezinning op waarden en belangen en Korczaks aanpak in dat opzicht paradigmatisch is.

Ten slotte als derde begrip 'participatie', evenals respect veelgebruikt in debatten en literatuur over jeugd en jeugdbeleid. Zoals het voorbeeld uit de vakantiekolonies laat zien, ging het Korczak om werkelijke betrokkenheid en zeggenschap over het reilen en zeilen in hun dagelijkse leefomgeving. Het ging hem om twee aspecten: het betrekken van kinderen bij allerlei klusjes en karweitjes die nu eenmaal in een groep dienen te worden gedaan en het gesprek, de dialoog over zaken die in het dagelijkse samenleven van kinderen en opvoeders van belang zijn. De categorie karweitjes was voor Korczak niet zozeer een noodzakelijk kwaad maar vormde voor de kinderen en overigens ook voor hem zelf een kwestie van eervol werk met de handen doen. Uit de verhalen uit het weeshuis is bekend dat er wachtlijsten waren om bepaalde taken te mogen doen Het gesprek, men zou kunnen zeggen: de vergadering, neemt in Korczaks pedagogiek een centrale plaats in: het is, met een klassieke term, zijn belangrijkste opvoedingsmiddel. Als taalkunstenaar-pedagoog is Korczak ongeëvenaard, waarvan niet alleen zijn eigen teksten getuigen maar ook de vele teksten die uit de pennen van de kinderen vloeiden. Korczak was ervan doordrongen dat gesproken en geschreven taal het bij uitstek menselijke communicatiemiddel is en hij spoorde zichzelf en de kinderen aan er zoveel mogelijk gebruik van te maken. Wie taal gebruikt, participeert aan een gemeenschap. Korczaks pedagogische geschriften lezen alsof er iemand hardopdenkend en reflecterend aan het woord is; zijn kinderboeken kwamen al vertellend tot stand.

Respect, rechtvaardigheid en participatie: drie begrippen en een wereld van praktijken daarachter. Begrippen die in Korczaks tijd en wereld een specifieke invulling en concretisering vonden. Een 'een-mans'-pedagogiek en een interessant historisch voorbeeld of toch meer dan dat?

Actualiteit

Participatie, burgerschap, respect zijn begrippen die het in het huidige onderwijs goed doen en overigens niet alleen daar. Het hele sociale domein is doordrenkt van deze noties. Activiteiten en initiatieven, vaak in de vorm van 'projecten', wisselen elkaar snel af, om niet te zeggen dat de ene hype op de andere volgt. Het

onderwijs wordt al langere tijd overladen met steeds weer nieuwe educaties die er veelal op gericht zijn de leerlingen voor te bereiden op hun toekomstig gedrag: als verkeersdeelnemer, als verantwoordelijk gebruiker van de natuur, als verstandig consument, als veilige vrijer en, sinds 2006 toen burgerschapsvorming een officiële positie kreeg in de 'Wet op het Primair Onderwijs', als actief en 'goed' burger. Niet zelden is er sprake van politieke retoriek zoals de invoering van burgerschap in het basisonderwijs laat zien (vgl. Berding, & Pols, 2009, p. 308-310). Wat opvalt in al deze educaties is de externe gerichtheid van de activiteiten, zoals deelnemen aan het verkeer buiten de school, genieten van de natuur buiten diezelfde school en ook 'goed burgerschap', lijkt vooral verbonden te zijn met 'later' en opnieuw buiten de school. Op het niveau van lessen en activiteiten zien we eenzelfde 'vermethodieking' als bij vele andere schoolvakken is opgetreden. In de plaats van het levendige gesprek, het delen van ervaringen en het daarop reflecteren is 'de methode' gekomen die de leraar - en met hem de kinderen - duidelijk maakt dat burgerschap iets is dat zich op dinsdagmiddag tussen 14 en 14.30 uur afspeelt op bladzijde 34 van het schoolboek. Dat is één kant. Het is opvoeding of vorming die vooral gaat over burgerschap maar die met het handelen als burger weinig of niets te maken heeft. De andere kant is de wijze waarop de al genoemde externe gerichtheid wordt geconcretiseerd in activiteiten als het schoonvegen van de buurt, het verwijderen van graffiti, het bezoeken van bejaarden of het koken voor zwervers. In de meeste gevallen ligt het initiatief niet bij de kinderen maar bij de school die het kennelijk tot haar taak rekent die zaken op te pakken die de werkelijk verantwoordelijken nogal gemakkelijk laten liggen (vgl. Biesta, 2006).

De vraag is wat de school vermag en het is hier dat de inspiratie van Korczak meer dan welkom is. Ik pleit voor een terughoudender optreden van de school waar het gaat om het uitvoeren van extern gerichte activiteiten en juist voor een veel actievere inzet waar het gaat om het oefenen van burgerschap binnen haar muren. Het is merkwaardig dat juist aangaande het dagelijkse reilen en zeilen in de klas en in de school zo weinig van de leerlingen wordt gevraagd, terwijl hun inzet voor buitenschools burgerschap als vanzelfsprekend wordt gezien en als een bijna regulier onderdeel van het curriculum. Het zou eerder andersom moeten: scholen, leraren moeten kinderen binnen de veilige muren de kans geven te oefenen met actieve betrokkenheid (vgl. De Bas, 2008 voor een scala aan ideeën). Daarvoor hebben we (nieuwe) instituties nodig: de klassenvergadering natuurlijk en op schoolniveau de leerlingenraad. Scholen die dit serieus oppakken werken met klassencommissies die activiteiten organiseren en daarvoor de verantwoordelijkheid (en soms ook een budget) krijgen; ze werken met actieve werkvormen waarin kinderen de ruimte krijgen zelf informatie te verzamelen en met ondersteuning van de leraar te ordenen en op waarde te schatten; ze zijn geen slaven van de methode maar bezien beredeneerd wat deze kinderen nodig hebben en maken keuzes die ze verantwoorden; het zijn scholen en leraren die inzicht hebben in de verschillen tussen kinderen en daar op een constructieve manier gebruik van maken en niet snel een leerling labelen als 'probleem'-kind; het zijn scholen die

open staan voor de interesses en initiatieven van kinderen maar deze niet tot alfa & omega van de opvoeding uitroepen, omdat in de opvoeding en evenmin in het onderwijs 'het kind' centraal staat maar de interactie tussen kind en cultuur (vgl. Berding & Pols, 2009). Het zijn kortom scholen die op een hedendaagse manier belangrijke aspecten van de erfenis van de reformpedagogiek levend proberen te houden.

Pedagogisch en didactisch gezien past Korczak daar naadloos in. Op een aantal punten echter zet Korczak een radicale stap verder. Hij was een scherp criticaster van wat de onuitroeibare kindonvriendelijkheid van de samenleving lijkt. Zijn visie op de manier waarop volwassenen omgaan met kinderen is niet al te positief. Is het overdreven hier te verwijzen naar de tientallen kinderen die per jaar in Nederland aan de gevolgen van mishandeling overlijden en de duizenden die voor het leven getekend zijn? Of hoe het zit met het collectieve maatschappelijke en politieke onvermogen om daar adequaat op te reageren? (Vgl. Onderzoeksraad voor Veiligheid, 2011). Nederland overtreedt in weerwil van onze handtekening onder het Verdrag over de Rechten van het Kind stelselmatig een aantal bepalingen, waarvoor ons land jaar op jaar op de vingers wordt getikt door het VN Comité dat de handhaving 'monitort'. En dan zijn wij toch een van de meest geciviliseerde landen ter wereld waar het overgrote deel van de bevolking inclusief de kinderen bij elk onderzoek weer verklaart 'gelukkig' te zijn. In vele scholen wordt hard gewerkt aan het realiseren van een goed en gezond pedagogisch klimaat en dit dient allesbehalve te worden gediskwalificeerd. Tegelijk zien we dat de maatschappelijke en politieke verwachtingen en eisen van wat de school allemaal zou moeten doen een bijna niet meer te hanteren spanning in de school teweegbrengen. Elders hebben Pols en ik gepleit voor een positie van het (basis)onderwijs in een zekere 'luwte' (Berding, & Pols, 2009, p. 311-313; Pols, & Berding, 2010, p. 78-81) zodat er op een wat meer ontspannen manier kan worden gewerkt. Het kind heeft recht op de dag van vandaag, stelde Korczak in zijn 'Magna Charta Libertatis', zijn grondwet over de rechten van het kind. Het kind heeft het recht te zijn wie het is, zei hij ook; volwassenen moeten eens af van de opvatting dat opvoeden kneden en modelleren is naar dat idee van de ideale volwassene waarmee ze kennelijk rondlopen. Maar hij zei ook dat kinderen recht hebben op opvoeders die zich voor hen verantwoordelijk verklaren en die hen betrekken in zinvolle activiteiten.

Pedagogisch gesproken valt er met Korczak nog een wereld te winnen als we samen met de kinderen de dag van vandaag weten te waarderen en weten te gebruiken in pedagogische instituties. Dat kan alleen als volwassenen zich garant stellen voor de wet van het respect.

Literatuur

- Bas, J. de (2008). Jong gedaan, oud geleerd. Burgerschapsvorming, visies en instrumenten. In *JSW-boek 3*. Baarn: Bekadidact.
- Berding, J. (2005). *In de ban van het kind. Pedagogisch handelen in de kinderopvang*. Assen: Van Gorcum.

- Berding, J. (2010). Participatie, burgerschap en gemeenschap: de radicale visie van Janusz Korczak. In H. Brouwers & Th. Cappon (red.), *Jaarboek 2010: Kinderen zijn al burgers. Waar leren kinderen en jongeren actieve betrokkenheid en burgerschap?* (11-20). Amsterdam: Janusz Korczak Stichting.
- Berding, J., & W. Pols (2009, 2^e druk). *Schoolpedagogiek. Opvoeding en onderwijs in de basisschool*. Groningen: Noordhoff.
- Berding, J., & Cappon, Th. (red.) (2006). Scholen voor het leven. De inspirerende visie van Janusz Korczak. In *Jaarboek 2006*. Amsterdam: Janusz Korczak Stichting.
- Biesta, G. (2006). Waar wordt democratie geleerd? In M. De Winter, T. Schillemans en R. Janssens (red.), *Opvoeding in democratie* (51-62). Amsterdam: SWP.
- Görtzen, R. (red.) (2007a). De mens Janusz Korczak. (Auto)biografische momenten – droefheid en eenzaamheid in leven en werk. In *Jaarboek 2007*. Amsterdam: Janusz Korczak Stichting.
- Görtzen, R. (2007b). De tover van het opvoedingswerk: Korczak en de zomerkolonie (1904-1908). In: J. Korczak, *Het recht van het kind op respect; Reeks Korczakiana 2* (12-63). Amsterdam: SWP.
- Görtzen, R. (2010). Korczak, de Grote Oorlog en Hoe houd je van een kind. In: J. Korczak, *In Reeks Korczakiana 5, Hoe houd je van een kind, Deel I. Het kind in het gezin* (161-246). Amsterdam: SWP.
- Janusz Korczak Stichting (red.) (1997). *De ongehoorde rechten van het kind*. Amsterdam: JKS.
- Korczak, J. (1986). *Hoe houd je van een kind*. Utrecht: Bijleveld.
- Korczak, J. (1985). *Als ik weer klein ben*. Utrecht: Bijleveld.
- Korczak, J. (2007). *Het recht van het kind op respect*. Amsterdam: SWP.
- Lifton, B.J. (1988). *The King of Children*. London: Pan Books.
- Onderzoeksraad voor Veiligheid (2011). *Over de fysieke veiligheid van het jonge kind*. Den Haag: OvV.
- Pols, W., & Berding, J. (2010). Een soort 'amfibie'. Opvoeden in de tussenruimte van de school. In S. Ramaekers et al. (red.), *De publieke betekenis van pedagogisch denken en handelen* (74-82). Amsterdam: SWP.
- Waldijk, K. (1999). Janusz Korczak. *Over klein zijn en groot worden*. Utrecht: SWP.