

Het recht van het kind om kind te zijn

Door Helma Brouwers

Peuters en kleuters mogen zich tegenwoordig niet zo maar in het wilde weg ontwikkelen; ze behoren dat te doen volgens de door toets- en programmamakers uitgeschreven paden, in het door leerkrachten en leidsters aangegeven tempo. En niet omdat kinderen daar gelukkig van worden, maar omdat volwassenen denken daarmee gelijke kansen voor hen te scheppen, hun zogenaamde ‘achterstanden’ weg te werken, met als verborgen agenda de veronderstelling dat we op deze wijze de economische concurrentiepositie van ons land versterken (zie o.a. Nussbaum, 2011). Met dat oogmerk menen we het recht te hebben om kinderen hun kind-zijn te ontnemen.

Velen waren destijds bezorgd, toen de kleuterschool en lagere school in 1985 samen gingen. De kleuterschool zou worden ‘ondergesneeuwd’, de verworvenheden ontkend, zo verwoorde men toen die angst (zie o.a. Brouwers, 1984). We konden toen nog nauwelijks vermoeden dat op langere duur zelfs een hele fase in de ontwikkeling van mens-zijn ontkend ging worden. Peuters en kleuters moesten gaan leren als schoolkinderen; tevoren vastgestelde en het liefst nog door henzelf verwoorde doelen gaan behalen (zie o.a. het HGW van Pameijer, et al. 2010). Met de kleuterschool werd blijkbaar ook de kleuter afgeschaft. Die argeloze, ‘per ongelukkige’ manier van leren en je ontwikkelen, waar kinderen tot een jaar of zes zo goed in zijn, en die sinds mensenheugenis een hoogst effectieve manier van leren is gebleken, moest het veld ruimen voor volwassen doelgerichtheid. Het toeval werd uitgebannen.

Wie verdedigt onze kinderen tegen dat neo-liberalistische maakbaarheidsdenken? (Verhaeghe 2012). Waar blijven de pedagogen in het publieke debat?¹ Wie komt er op voor het recht van kinderen om gewoon weer kind te mogen zijn?

Pleidooi voor toeval en avontuur

Peuters en kleuters hebben een fantasierijke, open blik op de werkelijkheid. In hun ogen kan de wereld nog van alles zijn en van alles worden. Ze zijn nieuwsgierig en verwonderen zich over de wereld. In hun spel proberen ze er vat op te krijgen en alle indrukken die ze opdoen een plaats te geven. Zo leren ze, onder leiding van een volwassene die dat spel op waarde schat, steeds meer over de hen omringende werkelijkheid. Bij dat spel hebben - wil het écht spel zijn - niet de volwassenen maar kinderen zelf de regie. Hoewel het spel uiteraard verrijkt zal worden door volwassenen die meedoen en hen ondersteunen. Op die manier zijn jonge mensenkinderen al eeuwenlang ingegroeid in de hen omringende cultuur, en doorgaans met veel succes. Een mens leert immers nooit meer zo veel en zo snel als in zijn eerste levensjaren.

¹ Een gelukkige uitzondering is misschien het NIVOZ met als platform hetkind.org.

Die kenmerkende wijze waarop jonge kinderen zich ontwikkelen - grillig, onvoorspelbaar, doel in zichzelf hebbend, desondanks reuze effectief - staat lijnrecht tegenover de doelgerichtheid van hen die willen vastleggen wat kinderen op welke leeftijd moeten leren, om vervolgens te gaan toetsen of ze wel aan die maatstaven voldoen. Verhaeghe spreekt in dit verband over de 'dictatuur van het meetbare' (Verhaeghe, 2010). Daarachter gaat een manier van denken schuil die simpelweg niet past bij hoe jonge kinderen leren! Ze worden er héél klein van en het ontnemt hen hun ontwikkelingspotenties, erger nog; hun kind zijn.

In het spel speelt toeval een grote rol; als je begint te spelen, dan is het nog maar de vraag waar je uitkomt. Daar kom je al spelend achter. Die fantasievolle wijze van in het leven staan, die grillige, onvoorspelbare manier van leren en je ontwikkelen kunnen we niet onderwerpen aan een doelgerichtheidsregime zonder iets essentieels kapot te maken. Dat essentiële is bijvoorbeeld dat wat zich nú afspeelt - dus wat voor kinderen op dit moment betekenis heeft - tot werkelijk leren en ontwikkeling leidt. Wat tevoren gepland is, omdat er doelen gehaald moeten worden, heeft voor jonge kinderen zelden diezelfde ontwikkelingswaarde als datgene wat kinderen - helemaal ongepland en toevallig - zélf tegenkomen en oppakken.

Programma's, gemaakt vanuit een volwassen optiek over wat belangrijk is, passen zelden bij de bedoelingen en interesses van jonge kinderen. Loris Malaguzzi, de grote inspirator achter het Reggio Emilia onderwijsconcept, waarschuwde al dat we niet de gevangene moeten worden van onze behoefte aan zekerheid en dat we altijd bereid moeten zijn alles om te gooien, om in te gaan op wat er in de klas gebeurt (zie o.a. Huisingh et al. 2009).

Nu voegen kinderen zich over het algemeen graag naar wat wij volwassenen van hen verlangen, maar echt groeien - als leerling én als mens - doen jonge kinderen pas bij een leerkracht die hun belangstelling weet op te pakken en zó weet te benutten dat de wereld avontuurlijk blijft en misschien (bij echt goede leerkrachten) nog spannender wordt wanneer de juf/meester er zich in mengt.

“Spel moet beschouwd worden als het meest natuurlijke gedrag van kinderen, belangrijk voor hun lichamelijke, mentale en sociale ontwikkeling, belangrijk om vaardigheden onder de knie te krijgen en voor hun emotionele welbevinden en zelfvertrouwen. (...) Het is de verantwoordelijkheid van volwassenen om het recht van kinderen op spel te onderkennen en om spel mogelijk te maken in alle situaties en in alle omgevingen waar kinderen aanwezig zijn. “

Maria Nordström

Hoe gaan opvoeders om met die verantwoordelijkheid waar Nordström (zie kader) over spreekt? Als ze kinderen dat recht op spel ontnemen, ontnemen ze hen feitelijk het recht op kind-zijn. In Korczak's weeshuis zouden die opvoeders vermoedelijk door de kinderen voor de (kind)rechter zijn gesleept. Komen opvoeders daar in onze tijd dan wel ongestraft mee weg? Dat valt nog te bezien. Ze zouden het in de nabije toekomst zomaar op hun brood kunnen krijgen...

Meetdwang en toetsgekte

Onderwijs is steeds harder op weg om het toeval en het avontuur aan banden van de doelmatigheid te leggen. Dat is jammer, in het algemeen, omdat we zo spontaniteit en creativiteit afremmen, maar het is zeker jammer voor jonge kinderen, omdat die de hun kenmerkende argeloosheid vroegtijdig kwijt dreigen te raken. Treuriger nog is, dat we vanaf het prille basisschoolbegin (en zelfs nog daarvóór) kinderlijke ontwikkeling denken te moeten volgen en monitoren door middel van gestandaardiseerde toetsen.

Veelvuldig toetsen veroorzaakt stress en zet kinderen ten opzichte van elkaar in een concurrentiepositie. Zo ontstaat een negatief opvoedingsklimaat dat in plaats van zelfvertrouwen juist onzekerheid teweegbrengt met als mogelijke gevolgen: verstoorde relaties tussen kind en leerkracht, motivatieverlies, frustraties op elkaar afreageren, pestgedrag e.d.

Een ouder schrijft:

“Vandaag is mijn dochtertje van drie en een half jaar op de peuterspeelzaal getest op haar taalkennis over kleuren en lichaamsdelen. 'Oranje', 'nek' en 'rug' bleken lastig voor haar te zijn, zo vertelde de juf mij. Eerlijk gezegd heb ik de info enkel aangehoord en ben ik er niet verder op ingegaan.

'Of ze geslaagd was voor de test?' vroeg mijn man vanavond. Daar heb ik helemaal niet naar geïnformeerd, realiseerde ik mij toen, zo ridicuul vind ik het testen van peuters. Ik ken m'n kind volgens mij behoorlijk goed én durf te beweren dat het niet kunnen opdreunen van 'oranje, nek en rug' geen enkele belemmering vormt voor haar ontwikkeling.”

(Heleen Hoppesteijn-Uithoven op 13 oktober 2013 via linkedin groep 'hetkind'.)

Een dergelijke zelfverzekerdheid tref je helaas te weinig aan onder ouders. De meesten laten zich behoorlijk onzeker maken als de testuitslagen van hun kroost leemtes blijken te vertonen; ze zetten hun gezonde verstand en hun intuïtie - die hen toch influisteren dat het prima gaat met hun kind - op nul om vervolgens ijverig te gaan oefenen met hun kind, zodat het een volgende keer beter uit de test-bus zal komen.

Van het volgende kritische oudercommentaar kunnen we eveneens iets leren:

“De moeilijkheid van testen is voor mij dat de aandacht alleen uitgaat naar wat er ontbreekt in plaats van wat er wel is. Zo kreeg ik in de terugkoppeling van de test van

mijn dochtertje enkel te horen wat zij niet wist te benoemen. Er was dus geen aandacht voor wat er wel goed ging.”

Maar een andere ouder roept, onzeker gemaakt door de toetsresultaten van haar 4-jarige zoon, de hulp in van een deskundige. Ze schrijft:

“Mijn zoon zit nu bijna een half jaar op school. Na een paar maanden zijn Cito-toetsen afgenomen, waarop hij B's scoorde. Juf dacht dat dit waarschijnlijk nog hoger zou zijn, als hij zich beter zou kunnen concentreren en wat meer snapte hoe een toets werkt; nu vroeg hij bijvoorbeeld aan de juf of een bepaald antwoord goed was. Hij wees dan het goede aan, maar omdat juf geen antwoord mocht geven, gaf hij uiteindelijk een ander, verkeerd antwoord.

Inmiddels heeft een andere, hem onbekende juf een toets bij hem afgenomen waarmee zijn passieve woordenschat is getest. Daar heeft hij slecht op gescoord en daarom komt hij nu in aanmerking voor een zogenaamde ‘Pukgroep’; een groep waarin kinderen met een taalachterstand extra lessen krijgen.”

Je zou denken dat de deskundige zich afvraagt of ze op die school wel goed bij hun hoofd zijn. Dat doet ze niet. Ze constateert wel dat de conclusies van de school misschien wat voorbarig zijn, en ze suggereert dat de ouder eens met de leerkracht moet gaan praten over hoe ze met toetsuitslagen van 4-jarigen omgaat.

Het antwoord laat zich vermoedelijk raden; de school moet *passend onderwijs* geven. Daartoe moeten leerkrachten zo vroeg mogelijk signaleren d.w.z. de kinderen die gevaar lopen scheiden van hen die blijkbaar geen gevaar lopen. Het zou zomaar kunnen dat de school de ouder ook nog meldt dat de onderwijsinspectie hen hierop aanspreekt. De meeste ouders voelen zich tegen dergelijke argumenten niet opgewassen en zullen de school dus niet vragen om, in het belang van hun kinderen, met die toetsgekte te stoppen.

De betreffende ouder schreef ook nog dat het misschien geen kwaad kan dat haar kind na een half jaar basisschool in de “Pukklas” is gezet, want ‘dan krijgt het extra aandacht’. Maar dat is uiteraard een illusie. Want denken wij nu echt dat die scheiding tussen ‘pukken’ en ‘niet-pukken’ de kinderen zelf ontgaat? En denken we dat het kinderen geen kwaad doet om als ‘puk’ door het leven te moeten, terwijl andere kinderen een hogere status krijgen? Het is simpelweg vragen om een heleboel sociaal-emotionele problemen, die je niet zomaar met een programma voor sociaal-emotionele ontwikkeling weer wegpoetst.



Peuters en kleuters moeten spelen

Het onderwijsbeleid gelooft in gestandaardiseerde toetsen, want die zijn ‘objectief’. Maar... ten eerste vragen velen zich intussen hardop af of de menswetenschappen er wel eenzelfde objectief/empirische wetenschapsopvatting op na moet houden als de natuurwetenschappen (o.a. Verhaeghe 2012) en ten tweede (en dat is erger): als iedereen met dezelfde standaardmaat wordt gemeten, dan vallen er altijd kinderen naar boven of naar beneden uit. En dat leidt bij mensenkinderen nu eenmaal tot mentale deuken!

Toetsen zijn goed, want ze zijn voorspellend, zo wordt wel beweerd. Maar ook hier geldt; we hebben met een menswetenschap te maken en dan zou het zomaar heel anders kunnen liggen. Misschien hebben toetsen niet zozeer een voorspellende waarde maar werken ze als ‘*selffulfilling prophecy*’. Een kind gaat zich gedragen naar zijn toetsuitslag; 'ik kan het toch niet', of 'kijk mij geniaal zijn'...

Waar komt trouwens die vreemde gedachte vandaan dat we iedereen langs eenzelfde, gestandaardiseerde meetlat moeten leggen? “*Een maatschappij die al haar leden zoveel mogelijk gelijk wil maken, is evenzeer tot mislukken gedoemd als een samenleving die zoveel mogelijk verschil wil bevorderen*”, schrijft Paul Verhaeghe, om even later te concluderen: “*Een maatschappij waarin de verschillen te groot zijn, is even onleefbaar als een maatschappij die een totale uniformiteit installeert, en beide bevorderen ze geweld.*” (Verhaeghe, 2012)

Ook Korczak’s opvatting dat *de wereld kinderen nodig heeft, precies zoals ze zijn* mag in dit verband niet onvermeld blijven. Het humane standpunt, dat elk mens goed genoeg is zoals hij is, ieder met eigen, heel diverse mogelijkheden, zou niet alleen richtlijn moeten zijn voor opvoedkundig handelen, maar ook een waarde die opvoeders aan kinderen willen overdragen. Die humaniteit dreigt in het overheersende toetsgeweld verloren te gaan. En dat is bepaald zorgelijk!

Het recht op opvoeding

Een hedendaags voorval, dat plaatsvond op een basisschool in Haarlem, onderstreept nog eens dat er inderdaad voldoende redenen zijn om ons zorgen te maken:

Het team van deze basisschool werkte hard om de leerprestaties te verbeteren. ‘De lat omhoog’ riep ook de destijds minister en veel schoolbesturen, schoolleiders en leerkrachten volgden braaf. De kinderen ook, hoewel er op deze school via de ouders berichten kwamen dat sommige kinderen de school en het leren niet meer zo leuk vonden. Maar de toetsresultaten werden beter, dus de onderwijsinspectie was tevreden.

De leerkrachten van deze school constateerden op een dag dat groep vier wel erg lastig was. Er werd veel ruzie gemaakt en er werd gepest. Er waren zelfs kinderen die, als men ze aansprak op hun pestgedrag glashard ontkenden gepest te hebben! Stel je voor, zeven jaar en dan zo je gezicht willen redden!

Het team riep de ouders van die groep bij elkaar en lichtte hen in over de ernst van de situatie. Vooral de ouders van de allerlastigsten werden op hun verantwoordelijkheid aangesproken. “Ik kreeg de indruk” zei een moeder na afloop “zeven jaar geleden een klein monster te hebben gebaard”. Ze was behoorlijk van slag.

Misschien dat de hevigheid van die strijd om de cijfers het denken van deze leerkrachten enigszins benevelde, want deze lastige groep stond ongetwijfeld hun nobele ‘hogere-lat-ambities’ in de weg. Feit is dat de door dit schoolteam voorgestelde oplossing voor het probleem verbazingwekkend en tamelijk choquerend is, namelijk: de groep lastpakken een contract laten tekenen met als inhoud de belofte dat ze hun gedrag gingen verbeteren.

Zevenjarigen, in plaats van hen op te voeden, een contract af laten sluiten? Waar komt een dergelijk gebrek aan opvoedingsintentie vandaan?

Opvoeden is, vanuit een goede, vertrouwde relatie met kinderen hen hulp en ondersteuning bieden, daar waar dat nodig is. En bij goede opvoeders ervaren kinderen die hulp ook daadwerkelijk als ondersteuning (zie o.a. Brouwers, 2010). Moeten we constateren dat het opvoedingsgehalte van scholen het onder de prestatiedruk aan het begeven is?

Verhaeghe wijdt in zijn boek *Identiteit* een hele paragraaf aan hoe discutabel die ‘neoliberale managersmentaliteit’ is, waar dit schoolteam van getuigt: “*In plaats van gemeenschapsethiek verschijnt het contract. (...) Hoe meer contracten des te lager de ethiek en des te hoger het aantal camera’s. In termen van morele ontwikkeling betekent dit een terugval naar de peutertijd*”, schrijft Verhaeghe en hij vraagt zich af: “*Hoe ziek is onze maatschappij wanneer ze de opvoeding van haar toekomstige burgers moet regelen via een contract?*” (Verhaeghe, 2012 p. 168-169).

Verhaeghe doelde hier overigens niet op zevenjarigen, maar op contracten die jeugdhulpverleners afsluiten met moeilijk opvoedbare adolescenten.....

Kinderen hebben recht op opvoeding! Ze mogen niet alleen fouten maken, ze moeten ook fouten maken, want daar leren ze van. Goede opvoeders veroordelen kinderen niet, maar

sturen tijdig bij als dat nodig is en geven hen vertrouwen zodat kinderen zichzelf gaan vertrouwen.

Als niet die pedagogische ethiek maar de cijfers gaan regeren wordt het opvoedingsklimaat op school ernstig bedreigd.

De ethiek als grote verliezer

Stijn Sieckelink schrijft in ons vorig jaarboek over de Korczak-kenner Soloveychik die in een interview zei: *You know, everyone thinks that the essence of pedagogy is in psychology, but it's not. The essence of pedagogy is in ethics.*" (Simon L'vovich Soloveychik 1930-1996). In essentie draait pedagogiek dus om ethiek; om relationele banden tussen mensen (Sieckelink, 2012). Die relaties zijn essentieel, ze bepalen de kwaliteit van het onderwijs. Dat relationele terrein is moeilijk meetbaar en wat niet meetbaar is dreigt te worden verwaarloosd. Zo zal die meetcultuur, ondanks alle goede bedoelingen om het onderwijs te verbeteren, op z'n best naast de essentie grijpen en op z'n slechts het tegendeel van goed onderwijs bereiken.

Er zijn nog heel wat meer argumenten te bedenken om het onderwijs uit de handen te houden van meetgrage ministers en managers. Om er een paar te noemen:

Peuters en kleuters zijn (nog) niet te toetsen, zoals bijvoorbeeld de peuter in een van bovenstaande voorbeelden laat zien; het kind wacht in die testsituatie vergeefs op goedkeuring van zijn juf en als die niet komt wijst hij maar iets anders aan. Wat jonge kinderen in toetsituaties laten zien, zegt dus vaak weinig tot niets over hoe het werkelijk staat met hun ontwikkeling. Een goed oplettende juf/meester, die professioneel heeft leren kijken, ziet veel meer. Bovendien blijkt telkens weer dat goede toetsuitslagen willen behalen voor scholen doel op zich wordt; leerkrachten laten kinderen oefenen voor de toets om betere resultaten te behalen. Dat leidt tot verschoolsing van het kinderleven en tot versmalling van het curriculum.

Maar, de grootste verliezer is de ethiek. De gevolgen van al dat getoets voor de (mis)vorming van jonge kinderen zijn desastreus. Niet alleen verliezen kinderen al heel jong het recht om argeloos kind te mogen zijn, ze verliezen ook het recht te mogen verkeren met opvoeders bij wie ze mogen zijn zoals ze zijn.

Tot slot

We kijken de laatste tijd graag naar Finland, want daar zijn de PISA- scores² vergeleken met andere landen, jaloersmakend hoog. Hoe doen ze dat? zo vragen velen zich af. We laten graag Lea Pulkkinen, emerita hoogleraar in de psychologie aan de universiteit van Jyväskylä in Finland en expert op het gebied van longitudinaal onderzoek, aan het woord:

"Het centrale doel van het Finse onderwijs is niet het behalen van hoge testcores, maar de ontwikkeling van elk kind tot een denkend, actief en creatief persoon. Finse leerkrachten zien erop toe leerlingen niet te belemmeren of hen te labelen als 'falend',

² PISA staat voor Programme for International Student Assessment

want dat leidt tot vermindering van motivatie en tot falen, en het vergroot de sociale ongelijkheid.

Het huidige Angelsaksisch denkmodel moet naar mijn idee dan ook herzien worden. Het promoot het gestandaardiseerd testen als het meest betrouwbare instrument om resultaten van leerlingen, van leerkrachten en van scholen te meten. Het promoot standaardisering van het curriculum en verantwoording afleggen op basis van testgegevens; het behalen van hoge scores wordt beloond, scholen met lage scores moeten sluiten en leerkrachten die lage scores behalen worden ontslagen. In Finland proberen we onze onderwijsfilosofie hoog te houden, en de druk om te standaardiseren of verantwoording af te leggen op basis van testgegevens te weerstaan.” (Pulkkinen L. 2013, p. 164-165, vert. H.B.)

We kunnen alleen maar hopen dat Finland, als lichtend én succesvol voorbeeld, nog lang weerstand zal bieden.

Literatuur:

Brouwers H. (1981) Verworvenheden van het kleuteronderwijs, *Jeugd in School en Wereld* 65 (8): 485-494.

Brouwers H. (2010) *Kiezen voor het jonge kind*, Bussum: Coutinho.

Huisingh A., R. Hulshoff Pol. E. van den Bomen (red) (2009) *Toeval gezocht*. Kunst, kunstenaars en jonge kinderen. Rotterdam, Lemiscaat

Nussbaum, M. (2011) *Niet voor de winst. Waarom de democratie de geesteswetenschappen nodig heeft*. Amsterdam, Ambo

Pameijer N., T. van Beukering, S. de Lange, Y. Schulpen, Hugo Van de Veire (2010) *Handelingsgericht werken in de klas*, Leuven/Den Haag Acco.

Pulkkinen, Lea (2013) Goals for the Decade of Childhood 2012-2022 Based on Ten Pillars of a Good Childhood: a Finnish perspective. In *Improving the Quality of Childhood in Europe* Volume 4, by the European Council for Steiner Waldorf Education

Sieckelink, S. (2012) Janusz Korczak (1878) en Jeffry (1992) In: *Het verlangen naar een betere wereld*, Jaarboek Janusz Korczak Stichting, H. Brouwers & T. Cappon (red.) Gorinchem, Narratio.

Verhaeghe P. (2010) *Identiteit*, Amsterdam De Bezige Bij.