



ACCENT
Het jonge
kind



HET ANDERE PERSPECTIEF

Subjectwording in het onderwijs aan jonge kinderen

door Annerieke Boland

daar vier zinnen opgeschreven die opriepen om van de regering waarheidsgetrouwe informatie te eisen. De slotzin was: 'Niemand ist zu dumm, selbst zu denken.' Negen maanden had hij zich verzet tegen een schuldtekentenis, maar toen was hij bezweken onder de verhoortechnieken en het totale isolement in zijn cel. Zijn straf was een volgende gevangenis, waar hij twee jaar te werk werd gesteld. Toen Scheidler vrij kwam, was het leed echter niet geleden. De Stasi bleef hem zijn verdere leven dwarsbomen, tot er in 1989 met de val van de Muur eindelijk een einde kwam aan het regime. Op dat moment was Scheidler te oud om nog te doen wat hij eigenlijk had gewild: natuurkundige worden.

Het bezoek was zeer indringend. Op deze plek kon ik niet anders dan erkennen dat de mens in staat is tot het allerkwaadste kwaad. Een waarheid waar we eigenlijk niet mee kunnen leven. Zijn daad? Met enkele vrienden had hij 800 strookjes papier verspreid. Met letterstempeltjes voor kinderen hadden ze

dichtbij in tijd en afstand. Scheidler liet ons niet gaan zonder een slotpleidooi. Hij riep ons op wakker te blijven. 'Wie slaapt in een democratie, wordt wakker in een dictatuur.'

WAKKER IN EEN DEMOCRATIE

Wakker zijn in een democratie zou moeten betekenen dat we ons gezamenlijk inzetten om een samenleving te creëren waarin het leven goed kan zijn voor iedereen. Hannah Arendt, de Joodse filosoof uit de vorige eeuw, stelde als antwoord op de totalitaire staat van Hitler dat pluraliteit voorwaardelijk is voor een maatschappij: ieder mens is uniek en er is ruimte voor ieders uniciteit. Mensen spreken in de openbaarheid met elkaar om tot overeenstemming te komen over dat wat van belang is voor de gemeenschap. Arendt noemt dat 'handelen'; de meest humane vorm van menselijke activiteit (Berding, 2017, p. 21). In een werkelijke dialoog wegen deelnemers persoonlijke waarden tegen elkaar af om een ethische beslissing te kunnen nemen over wat 'het

De geschiedenis leert ons dat mensen het uiterst moeilijk vinden om samen te leven met andersdenkenden. *BlacKklansman* (2018), een film van Spike Lee, brengt dat maar al te pijnlijk in beeld. Toch is het een van de grootste uitdagingen waar de mensheid voor staat. We zullen wel móeten leren om dat te doen. Maar welke rol speelt het onderwijs daarin? Hoe kunnen leerkrachten jonge kinderen al ondersteunen om in de wereld te komen als de nieuwe mens die ze zijn, om verantwoordelijkheid te durven nemen om 'het goede' te doen, voor anderen en zichzelf?

Ik neem u mee naar Berlijn. Deze zomer bezocht ik daar Hohenschönhausen, de gevangenis van de Stasi, de veiligheidsdienst van de voormalige DDR. Mijn groep werd rondgeleid door Jochen Scheidler, een man die hier eind jaren zestig zelf gevangen had gezeten. De gevangenis had als doel bekentnissen los te krijgen over daden die als staatsgevaarlijk werden aangemerkt.

Nadat Scheidler ons had verteld over de gruwelijke praktijken die hier hadden plaatsgevonden, eindigden we in een van de 120 verhoorkamers. Hier vertelde Scheidler zijn persoonlijke verhaal, zittend op de verhoordersstoel. Als student was hij opgepakt, daags na de Praagse lente. Zijn daad? Met enkele vrienden had hij 800 strookjes papier verspreid. Met letterstempeltjes voor kinderen hadden ze



goede' is. Dat vraagt erom de ander te ontmoeten als evenwaardig mens. Het gaat om vrijheid verlenen aan de ander, door die ander open tegemoet te treden, echt te luisteren en zich te verplaatsen in diens perspectief. Daar is moed voor nodig, omdat daarmee het eigen perspectief gerelativeerd wordt. Dat kan angst voor verlies van identiteit oproepen. Anderzijds is er ook moed nodig om de verantwoordelijkheid te nemen zich uit te spreken, om iets nieuws te beginnen, iets nieuws te zeggen. Het is immers onbekend hoe anderen op je woorden of daden zullen reageren (Berding, 2017). Op basis van honderden interviews met 'gewone' mensen over hun levenservaringen, concludeert René Brown, Amerikaans hoogleraar in sociaal werk en schrijver van populair-

wetenschappelijke boeken, dat mensen moed nodig hebben om uit te spreken wat ze van waarde vinden, omdat ze daardoor alleen kunnen komen te staan. Tegelijkertijd is het de voorwaarde om tot werkelijke verbinding te komen met anderen. Om een open dialoog aan te gaan heeft een mens dus moed nodig, zowel in het spreken als in het luisteren. Moed die wortelt in vertrouwen dat de eigen uniciteit waardevol en onaantastbaar is, en niet samenvalt met de eigen verdiensten, standpunten of ideologie. In hoeverre hebben onderwijs en opvoeding hier nu mee te maken; met wakker blijven, met je te weer stellen tegen kwaad? Of, en misschien is dat een werkbaarder perspectief, met leren vormgeven aan wat 'het goede' is? In het denken over onderwijs en pedagogiek

gaat het steeds weer om de vraag waarom en waartoe we kinderen opvoeden. Een mens kwaad doen zoals in dictaturen gebeurt, haat prediken over andere groepen dan de eigen groep, dat kan alleen wanneer we die ander niet meer als mens erkennen. Maar om die ander wel als mens te erkennen is het van het grootste belang zelf ook als mens erkend te zijn.

HET UNIEKE VAN ELK MENS

Hannah Arendt stelde dat we de nieuwe generatie kinderen nodig hebben om de cultuur, de maatschappij, steeds opnieuw te vernieuwen. Door te handelen, door te spreken, begint een mens iets nieuws. En dat nieuwe is uitdrukking van de unieke persoon die hij of zij is. Het komt recht uit het wezen. Opvoeding gaat dus om de ondersteuning van het kind 'als mens in wording', wat Gert Biesta aanduidt als subjectwording of persoonsvorming. Mijn studenten in het vierde jaar vertelden waarom ze zo geraakt zijn door jonge kinderen. Ze beschreven hen als nieuwsgierig, enthousiast, open en eerlijk. Het

unieke authentieke wezen dat elk mens is, zien we bij het jonge kind nog vaak in al zijn puurheid. Er zijn nog veel minder maskers, remmingen of aanpassingen aan wat 'hoort' of 'verwacht wordt' dan bij oudere kinderen of (jong)volwassenen. Maar kinderen hebben wel een veilige omgeving nodig om hun eigen uniciteit in te ontwikkelen. Hamre en Pianta (2001) hebben aangegeven dat leerkrachten een belangrijke rol spelen in het scheppen van die omgeving. Zelfs wanneer kinderen thuis een veilige gehechtheidsrelatie met hun verzorger(s) missen, kan een goede band met de leerkracht een beschermende werking hebben op de verdere ontwikkeling van een kind. Een goede leerkracht-kindrelatie is dus van het grootste belang. Hanna Arendt bestempelt de school als belangrijke tussenstation tussen de veilige thuiswereld en de grote politieke wereld. Ze houdt de leerkracht verantwoordelijk voor bescherming van het kind als mens in wording, opdat het kan uitgroeien tot de mens die hij is. Er is onduidelijkheid over wat die bescherming zou inhouden.

“IN HET DENKEN OVER ONDERWIJS EN PEDAGOGIEK GAAT HET STEEDS WEER OM DE VRAAG WAAROM EN WAARTOE WE KINDEREN OPVOEDEN”

Ik vat het op als: bescherming van de ruimte en vrijheid om tot nieuw handelen en spreken te komen. Veiligheid op school gaat in essentie dan ook over deze vraag: hoe schep ik die ruimte en vrijheid voor het kind om het eigen wezen tot expressie te brengen, om ervaring op te doen met wie hij is? Maar ook: hoe verleid ik het kind om iets nieuws te ondernemen? Wat prikkelt hem of haar? En welk houvast heeft het kind daarbij van mij nodig?

SUBJECTWORDING EN SPEL

Wat jonge kinderen kenmerkt, is dat ze spelen. Ze hebben een natuurlijke nieuwsgierigheid naar de wereld om hen heen en via spel exploreren ze die wereld en eigenen ze zich die wereld toe. In het spel zijn kinderen 'zichzelf'. Dit is dus ook de plek waar wij als volwassenen kinderen kunnen ontmoeten zoals ze werkelijk zijn. Dit is de plek waar we kunnen zien welke initiatieven ze nemen, welke drijfveren, vragen en motieven ze hebben, wat ze ervaren en hoe ze dat interpreteren. Het ligt dan ook voor de hand om juist het spel van

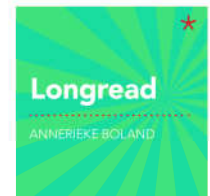
kinderen te benutten in de ondersteuning van subjectwording. Toch zien we in de praktijk dat leerkrachten aarzelen om de verbinding aan te gaan met kinderen in het spel. De leerkrachten jonge kind die ik ontmoet in nascholing of workshops, geven vaak aan dat ze worstelen met 'de doelen'. Ze verwijzen daarmee naar de lijst van SLO-doelen voor het jonge kind op het gebied van rekenen, taal en de sociaal-emotionele ontwikkeling. Vaak hebben ze geen duidelijke beelden van hoe het leren in spel zich voltrekt en zijn ze geneigd om 'leren' toe te schrijven aan leerkrachtgestuurde activiteiten. Ze zijn zo druk met kinderen dingen te leren, dat ze geen tijd nemen om te zien wat er al is. Om de waarde van het spel voor de ontwikkeling te onderzoeken. Een overtuiging die hier tegenover staat, maar die er ook toe leidt dat leerkrachten het contact met kinderen in spel vermijden, is het idee dat kinderen zich vanzelf ontwikkelen door te spelen. De volwassene moet spel wel faciliteren, maar zich er verder niet mee bemoeien. Dat zou de betrokkenheid van kinderen verstoren en

hen uit hun spel halen. Als leerkrachten toch tijd gaan maken om het spelende kind te observeren, zien ze vaak ineens veel meer van de kinderen dan ze voordien hadden opgemerkt. Ze hebben het gevoel ze beter te leren kennen. Dat is een belangrijk begin, maar kinderen zouden nog sterker kunnen profiteren van de volwassene als er ook werkelijk interactie plaatsvindt. Als het kind zich niet onbespied waant in zijn spel, maar juist ervaart hoe het zichzelf tot expressie brengt in contact met de volwassene. Om te verschijnen aan de ander, zoals Arendt dat noemt, en daarin vertrouwen op te bouwen. Daarbij is het cruciaal dat die volwassene ontvankelijk is voor wat zich aandient in het contact en in het spel, zonder direct van alles te willen leren aan het kind of bij te willen sturen. Dan wordt immers verbijgangaan aan wat het kind zelf tot uitgang wil brengen. En in dat geval hebben leerkrachten gelijk, als ze zeggen dat volwassenen het spel van kinderen verstoren.

RUIMTE VOOR UNICITEIT

Hoe kan het dan wel? Ik bespreek hieronder twee

good practices, waarin leerkrachten meespelen door ruimte te geven aan initiatief. De eerste is *Playing-2-gether*, een project van de universiteit en hogeschool in Leuven (Vancraeyveldt et al., 2010). Onderzoekers hebben een vorm van spelbegeleiding ontworpen die in eerste instantie gericht was op kinderen met gedragsproblematiek. Daarin mag een kind kiezen waarmee het wil spelen en speelt de leerkracht mee door de initiatieven van het kind te volgen. Ze spiegelt de handelingen van het kind, verwoordt in objectieve bewoordingen wat ze doen, benoemt emoties en laat de traditionele 'juffen-houding' varen: ze stelt geen vragen en is niet gericht op kennisoverdracht. Na enkele weken regelmatig op deze manier met een kind gespeeld te hebben, rapporteerden de leerkrachten veel positieve ervaringen. Ze hadden een betere band met de kinderen en vertelden dat kinderen minder storend gedrag vertoonden of zich juist beter durfden te uiten. De onderzoekers hadden een tweede fase bedacht voor de spelbegeleiding, waarin de rollen zouden omdraaien: de



“IN HET ONDERWIJS AAN HET JONGE KIND GAAT HET EROM HET KIND VOLLEDIG TE NEMEN VOOR WIE HET IS”

leerkracht zou nu kiezen en kinderen zouden de regels van de leerkracht moeten volgen. In de praktijk bleek dat niet verder bij te dragen aan verbetering van relatie of gedrag. Juist de eerste manier van begeleiden, waarin het kind alle ruimte kreeg om initiatief te nemen en de leerkracht aandacht had voor dat wat het kind uit zichzelf deed en zei, bleek de sleutel te zijn. Inmiddels leren de aankomende leerkrachten in Leuven het meespelen niet alleen in te zetten als interventie, maar ook als dagelijkse spelbegeleiding. Het onderzoek heeft een vervolg gekregen in drie andere Europese landen, waarbij de lectoraten Jonge kind van Hogeschool iPabo en Stenden Hogeschool betrokken zijn. Een van de leerkrachten die aan dit project meedoet, vertelde al dat ze een meisje in haar klas 'op een heel andere manier' is gaan zien. Waar ze vaak conflicten met haar had en ook machteloosheid voelde, heeft ze vertrouwen gekregen in het meisje en in zichzelf. Ze heeft het ware zelf van het meisje leren kennen en gemerkt dat de behoefte aan verbinding wederzijds was. De leerkracht begrijpt nu dat het meisje

ondersteuning nodig heeft om zich op een sociaal acceptabele manier te gedragen, en dat ze niet bewust stoort. De leerkracht ziet het gedrag dat wellicht ongemakkelijk is. Het meisje roept nu warmte in haar op en betrokkenheid, en niet langer irritatie. Er is echt 'een band ontstaan'. Ook het meisje is een stuk vrolijker dan ze was en toont zich veerkrachtiger bij frustraties. Samen spelen kan dus grote veranderingen tot gevolg hebben.

SUBJECTWORDING EN SOCIALISATIE

Ook in het onderzoek Taal in spel (www.taalinspel.nl), een project van de Marnix Academie, Hogeschool iPabo, De Activiteit en het Kohnstamm Instituut, hebben we gemerkt dat professionals met jonge kinderen mee kunnen spelen in (beginnend) rollenspel zonder de betrokkenheid van kinderen te verstoren of hen af te remmen in hun eigen initiatieven. Belangrijk daarbij is dat de leerkracht een gelijkwaardig spelmatje wordt, waarin ze veel ruimte schept voor de eigen

inbreng van kinderen. De leerkracht bevestigt de doen-alsof-wereld van de kinderen door werkelijk in het spel te stappen. Ze stelt geen vragen als buitenstaander, zoals: 'Zijn jullie lekker aan het spelen?' Of: 'Wat zijn jullie aan het doen?' De leerkracht neemt een rol aan die past in het spel van de kinderen, en vraagt daarbij eventueel om hulp: 'Wat kan ik doen?' Er is sprake van een gemeenschappelijke spelwereld, die de leerkracht ondersteunt met handelingen en taal die aansluiten bij haar rol in het verhaal. Ze komt niet langs als 'juf', gericht op overdracht of controle van kennis. Zelfs als de juf bijvoorbeeld 'als juf' op verjaarsvisite komt, gedraagt ze zich zoals echte visite zich gedraagt. 'Ik zag een heerlijke taart in de keuken' zou bijvoorbeeld een passende opmerking kunnen zijn. Leerkrachten die beginnen met meespelen kunnen echter makkelijk vervallen in sturende vragen: 'Wanneer gaan jullie de taart verdelen?' of: 'Hoeveel schoteltjes hebben jullie nodig? Tel maar eens hoeveel kinderen er zijn.' Met dergelijke taal wordt het gemeenschappelijk

perspectief, de gemeenschappelijke beleving van het spel verbroken. Bovendien brengt de leerkracht een factor in die de vrijheid in het handelen en denken inperkt. Kinderen kunnen het ineens goed of fout doen in hun spel. Er komt een oordeel om de hoek kijken vanuit een ongelijkwaardige positie. Spel, en zeker rollenspel, vormt een veilige omgeving voor kinderen om sociale interactie, handelingen en verschillende perspectieven op de wereld te exploreren. In spel gaat het om het verkennen van steeds weer andere contexten, andere stukjes uit de wereld om hen heen. Het is de taak van de leerkracht om betekenisvolle contexten te doen ontstaan voor spel, dan eens over de brandweer, dan weer over de schoenenwinkel of het zwembad. Welke materialen geven kinderen aanleiding tot het spelen van nieuwe spelverhalen? Waar zijn ze nieuwsgierig naar of wat maakt hen nieuwsgierig? Door de positie van spelmatje in te nemen, treedt de volwassene het kind en de wereld open tegemoet. Hij wordt medeontdekker. Zowel kinderen als leerkracht kijken met een open

blik naar wat zich aandient. De verschillende deelnemers in het spel hebben allemaal het recht om initiatief te nemen, om iets nieuws te beginnen. Ook de leerkracht zelf. Maar de volwassenheid van de leerkracht geeft haar de verantwoordelijkheid om dat recht van ieder te bewaken en voorrang te geven aan het recht op initiatief van de kinderen zelf. Een tweede verantwoordelijkheid van de leerkracht als speelmaatje haakt aan de rol van de volwassene als vertegenwoordiger van de wereld. Hoewel de leerkracht meer weet over de wereld, zal ze het spel niet gaan regisseren, maar zich steeds blijven verbinden met het perspectief van de beginnende, van de nieuwe mens in de wereld. Minder weten dan de kinderen kan hen prikkelen en tot actie verleiden. Meer weten kan houvast bieden in de

gespeelde wereld. De leerkracht biedt ondersteuning als daar behoefte aan is, bijvoorbeeld door specifieke taal of handelingen aan te dragen, of een vervolgstap in het spel. Een derde taak van de leerkracht is het bewaken van de betrokkenheid van kinderen. Wanneer die afneemt en kinderen voldaan zijn van het spel, blikt ze met de kinderen terug op wat er gespeeld is, op wat de kinderen ervaren hebben en welke betekenis dat voor hen heeft. Zo leren kinderen in het spel over zichzelf en over zichzelf in de wereld. Subjectwording en socialisatie.

HET ANDERE PERSPECTIEF
 Wat hebben opgroeiende mensen nodig om verantwoordelijkheid te kunnen nemen in de maatschappij van morgen, om wakker te zijn in een democratie?

Verbinding met het ware zelf, vertrouwen dat de eigen uniciteit onaantastbaar is, is de voorwaarde om het risico te durven nemen van een werkelijke dialoog met de ander. De wereld van jonge kinderen is doorgaans nog zo groot als de eigen familie, de eigen omgeving, de eigen klas. De volwassene is voor kinderen van groot belang. Die vormt de verbinding met de wereld waarin ze opgroeien, maar is ook de spiegel waarin ze zichzelf zien. In het onderwijs aan het jonge kind komt het daarom vooral hierop neer: het kind volledig nemen voor wie het is. Het kind helemaal recht doen. Het is een perspectiefwisseling van de vraag: 'Wat moet dit kind leren en wie moet dit kind worden?' naar: 'Wie is dit kind en waar is het nieuwsgierig naar?' Dat lijkt een klein verschil, maar het gaat om een fundamen-

teel ander perspectief. Uit dit andere perspectief spreekt nieuwsgierigheid naar het unieke van elk kind, erkenning van het kind. Het neemt pluraliteit als uitgangspunt. De leerkracht geeft dat vorm door aan te sluiten bij de manier waarop kinderen zichzelf en de wereld leren kennen: spel. Door mee te spelen met kinderen vanuit het oogpunt van een beginner, en tegelijkertijd de ruimte en vrijheid te beschermen voor expressie van het zelf, ondersteunt de leerkracht het kind om zichzelf en de wereld te leren kennen, en de eigen plek in de wereld te verkennen. De sleutel ligt in het vertrouwen: vertrouwen in het vermogen van het kind om zelf iets nieuws te beginnen. ★

ANNRIEKE BOLAND is lector Jonge kind aan de Hogeschool iPabo Amsterdam/Alkmaar.



LITERATUUR

Berding, J. (2017). Hannah Arendt en professionaliteit. Een verkenning. In J. Berding (Red.), *Aan het werk met Hannah Arendt* (pp. 11-38). Leusden: ISVW Uitgevers. ★ Brown, B. (2018). *Verlangen naar verbinding*. Amsterdam: Lev. ★ Hamre, B.K., Robert C. Pianta (2001). Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child development* 72(2), 625-638. ★ Vancraeyveldt, C., Van Craeyveldt, S., Verschueren, K. & Colpin, H. (2010). *Samen-Spel in de kleuterklas. Leerkrachthandleiding*. K.U. Leuven: Schoolpsychologie en Ontwikkelingspsychologie van Kind tot Adolescent.