

## **Nieuwe tijden in onderwijs en opvang. Pedagogische kernwaarden en leidraden**

Voordracht uitgesproken tijdens het Symposium Nieuwe tijden in onderwijs en opvang. In opdracht van de ministeries Onderwijs Cultuur en Wetenschap en Sociale Zaken en Werkgelegenheid. Den Haag 18 mei 2009

Jeannette Doornenbal

### **Afscheid van het agrarisch schooltijdenmodel**

Spreeken over *nieuwe* tijden voor onderwijs en opvang impliceert dat er *oude* tijden zijn die hun langste tijd hebben gehad. Bedoeld worden dan de schooltijden die al meer dan tweehonderd jaar praktisch onveranderd zijn gebleven en die gebaseerd zijn op een agrarische samenleving. Lange zomervakanties, voldoende rust tussen de middag zodat er warm gegeten kan worden, rond negen uur starten en rond vier uur stoppen. Dat dagritme en jaarrooster maakten het mogelijk dat de kinderen buiten en na schooltijd voldoende tijd hadden om mee te helpen in het boerenbedrijf.

Dat agrarische uurrooster/dagritme werkt door tot de dag van vandaag. In Nederland gaan basisschoolkinderen 940 uren per jaar verplicht naar school. Uitgaande van een volledig dagarrangement (52 weken per jaar, 5 dagen per week, 11 uren per dag), blijven er 1920 uren op jaarbasis over. Of een ander rekensommetje: uitgaande van 180 verplichte schooldagen verdeeld over een schooljaar plus twaalf vakantieweken, betekent dat er vier volle vijfdaagse weken per jaar resteren. Wat te doen met die 'lege' tijd? Kunnen we die 'lege' tijd niet benutten om tegemoet te komen aan de veranderende eisen die gesteld worden aan onderwijs en opvang als gevolg van veranderingen in het gezin en de samenleving?

We noemen de vraag naar meer opvang buiten de verplichte schooluren als gevolg van de toename van het aantal tweeverdieners – in Nederland het anderhalfscenario. We noemen de intensieve kennissamenleving als gevolg waarvan de prestaties van alle kinderen omhoog moeten: Talentontwikkeling voor alle kinderen en kansenbeleid voor kinderen die minder bevoorrecht zijn. Het verklaart de vraag om meer én betere leertijd, om extra activiteiten in de zomer en na schooltijd: verdiepende voor kinderen die achterlopen en verbredende voor kinderen die het aankunnen. We noemen de erosie van de opvoedende betekenis van de gemeenschap, waardoor het onderwijs met

allerlei opvoedende taken wordt belast: seksuele opvoeding, gezonde leefstijl, overdracht van waarden en normen.

Het tweede milieu, de basisschool zoals we die al lang kennen, bereidt de huidige generatie kinderen kennelijk onvoldoende voor op een goede overgang van gezin (eerste milieu) naar samenleving. De functie en taken van het tweede milieu staan ter discussie. Het moet breder en dieper. De niet te stuiten opmars van de brede school met zijn schillen van onderwijs, opvang, welzijn en zorg moet in dat kader begrepen worden. Evenals het gesprek van vandaag over een sluitend dag- en jaararrangement van onderwijs en opvang.

Ik ben gevraagd u vandaag een idee te geven van de pedagogische kwaliteitseisen die aan die nieuwe tijden gesteld zouden moeten worden. Ik doe dat in een aantal stappen. Ik ga achtereenvolgens in op de vragen: Waar moet het plaatsvinden? Waarom daar? Wat moet daar gebeuren? Hoe moet het gebeuren? En tot slot wie moet het doen? Omwille van de tijd doe ik dit kort. U kunt mijn bijdrage beschouwen als een eerste pedagogische opmaat.

### **Waar?**

Welk dag- en jaararrangement we ook kiezen, het zou bedoeld moeten zijn voor *alle* kinderen. Onderwijs en opvang vinden plaats in *pedagogische basisvoorzieningen* in de wijk die toegankelijk zijn voor alle kinderen. De keuze voor het insluiten van alle kinderen is niet vanzelfsprekend. Een belangrijke reden om de oude tijden ter discussie te stellen, is de onbenutte tijd van vooral arme kinderen in achterstandsituaties. Tijdens de lange zomervakanties verliezen zij veel van het geleerde, terwijl hun leeftijdgenootjes uit de rijkere milieus er heel veel bij hebben geleerd (Gladwell 2008; Duquet e.a. 2006). En na schooltijd nemen ze niet deel aan de naschoolse activiteiten of buitenschoolse opvang. Zij gaan naar huis, hangen rond op straat of zitten achter de computer. Zij profiteren dus niet van het vrijwillige extra aanbod en de relatief dure opvang. Deze week werd opnieuw bevestigd in een onderzoek van SCP (2009) dat kinderen die opgroeien in armoede veel minder gebruik maken van naschoolse activiteiten, minder vaak deelnemen aan het verenigingsleven, aan sport en culturele activiteiten. Armoede heeft voor kinderen cognitieve, fysieke en sociale gevolgen. Dat hoor je ook terug in het veld: “Met de

naschoolse activiteiten die we aanbieden, bereiken we vaak niet de kinderen die het hardst nodig hebben.”

Tegen de achtergrond van de lege tijd van kansarme kinderen is de strategie van de verplicht verlengde schooldag begrijpelijk. Het gevolg daarvan is echter doelgroepenbeleid: Verplicht voor arme kinderen om hun lege/ niet nuttig bestede tijd te vullen, vrijwillig voor rijkere kinderen die nauwelijks lege tijd hebben. Maar onderwijs en opvang zijn pedagogische basisvoorzieningen die van uitstekende kwaliteit zouden moeten zijn en die binnen het bereik van alle kinderen zouden moeten liggen. Dat impliceert een versterking en versteviging van het gewone, het ‘mediocre’ zegt de socioloog Sennett (2008). Van de pedagogische basisvoorzieningen in de buurt, de gemeenschap.

### **Waarom daar?**

Ik zeg nadrukkelijk gemeenschap, omdat onderwijzen, opvangen en opvoeden van kinderen het beste gebeurt in een sociale gemeenschap. Kinderen worden een individu door deel te nemen aan de gemeenschap. In die zin is er geen scheiding tussen het individuele en het sociale. Door de huidige nadruk op individualisering en risicotaxatie vergeten we de voedende en opvoedende functie van de gemeenschap. Een gemeenschap wordt gekenmerkt door tijdigheid (er zijn), continuïteit, collectiviteit (elkaar helpen en steunen) en wederzijdse afhankelijkheid (De Vos e.a. 2009). Sociaal-wetenschappelijk onderzoek ondersteunt het inzicht dat de gemeenschap van belang is voor het opgroeien van kinderen. Kinderen die in stabielere buurten opgroeien hebben minder gedrags- en emotionele problemen; er zijn minder depressieve klachten als bewoners toezicht houden op elkaars kinderen en minder criminaliteit en huiselijk geweld. Als er meer sociale hulp en steun is rond gezinnen, zijn ouders minder onzeker, ouder-kindrelaties zijn steviger ingebed en kinderen ontwikkelen zich cognitief en sociaal-emotioneel beter. Kortom, om kinderen op te laten groeien tot sociaal verantwoordelijke en empathische mensen, is een gemeenschap nodig, wat langdurige en persoonlijke relaties veronderstelt. Omwille van het kind en omwille van de gemeenschap zouden de nieuwe pedagogische infrastructures - de brede scholen en Centra voor Jeugd en Gezin - zich moeten ontwikkelen tot vitale pedagogische basisvoorzieningen in de wijk voor alle kinderen van 0 tot 23 jaar.

## **Waar toe?**

Wat zouden het waartoe, de doelen, van die pedagogische basisvoorzieningen kunnen zijn? Ik zoek het antwoord bij de filosofe Hannah Arendt (1994). Hoe we de tijd van kinderen ook verdelen en indelen, we moeten ons bewust zijn dat opvoeden en onderwijzen geen middelen zijn om iets anders te bereiken dan de persoonsvorming van kinderen die dat zonder de hulp en steun van volwassenen niet kunnen. Met het gegeven dat kinderen geboren worden - met hun nataliteit zegt Arendt – hebben volwassenen de plicht kinderen op te voeden en te onderwijzen. Dat is eindig, leren overigens niet. Elke volwassen generatie heeft de plicht om het culturele erfgoed over te dragen aan de volgende generatie. Zo begrepen zijn opvoeden en onderwijzen per definitie *conservatief*. Maar daarnaast moet er voldoende openheid en nieuwsgierigheid zijn. De wereld is niet af, de wereld vraagt erom om telkens opnieuw op orde te worden gebracht. Volgens Arendt is het doel van opvoeden en onderwijzen dan ook ervoor te zorgen dat kinderen *nieuwe burgers worden in een oude wereld*. En daartoe neemt de volwassene het kind op de schouders en laat het over de muur heen kijken, om een beeld te gebruiken van de historisch pedagoog Lea Dasberg (1980). Maar de volwassene spijkt de wereld niet dicht, hij biedt ruimte voor het nieuwe, het andere.

Van belang is dus een dialoog onder ouders en professionals en tussen ouders en professionals over de inhoud, over cultuur in de meest brede betekenis van het woord. Wat is met het oog op een geleefd verleden en een open toekomst de moeite waard om over te dragen?

## **Hoe?**

Om dit hooggestemde ideaal te kunnen verwezenlijken, moeten de pedagogische basisvoorzieningen *pedagogische kwaliteit* leveren. Een groot woord. Wat valt daarover te zeggen? Op dit moment wordt veel verwacht van *evidence based werken*, werken met methode's en programma's waarvan wetenschappelijk onderzoek heeft aangetoond dat ze effect sorteren. Hoewel evidence based werken de kwaliteit van professioneel werken vergroot, is het zeker niet het hele verhaal. Het werken met effectieve programma's ontkent het belang van *algemeen werkzame factoren* (Doornenbal 2007). Van zogenaamde 'what works' principes, zoals aansluiten bij de leefwereld van ouders en kinderen, bij de ontwikkelingsfase van kinderen, houding en communicatie, voldoende professionaliteit. Laten we een aantal van de algemeen

werkzame factoren benoemen waar rekening mee gehouden moet worden bij het ontwerp van een dekkend dag- en jaararrangement.

Wie zelf kinderen heeft of met ze werkt, ervaart dagelijks hoe lastig het is de balans te vinden tussen bijvoorbeeld binden en loslaten, tussen sturen en de teugels laten vieren. Bij het opvoeden krijgen we onherroepelijk te maken met dit soort spanningsverhoudingen. Bewustzijn van die spanningsverhoudingen en ze weten te hanteren, zijn wezenlijke kenmerken van pedagogische kwaliteit. In de pedagogiek noemen we die spanningsverhoudingen *pedagogische antinomieën* (Meijer 1996). Letterlijk vertaald zijn dit tegenwetten. Een antinomie is een spanningsverhouding tussen twee polen en die spanning mag niet verdwijnen. Sterker, als de ene pool geofferd wordt ten gunste van de andere verdwijnt de spanning en daarmee de opvoeding. Laten we een paar antinomieën benoemen. De balans tussen het oude en het nieuwe, het vaste en het vloeiende, waar we eerder over spraken is zo'n pedagogische antinomie. Ook de spanning tussen het individuele en het sociale, wat we zagen toen we spraken over de gemeenschap. Kinderen zijn geen individu zonder de ander; ze worden een individu doordat ze leven in sociale verbanden. Voor de tijdsindeling van kinderen betekent dit de erkenning van de waarde van de tijd die kinderen doorbrengen in het sociale weefsel. De kwaliteit hiervan is van groot belang.

Ik wil nog vier antinomieën noemen die we bij de verdeling en indeling van de tijd van kinderen goed voor ogen moeten houden (Doornenbal 2007; Blok 2008). Bekend zijn waarschijnlijk de *exploratiebalans*, de balans tussen veiligheid en uitdaging, en de *balans tussen liefde en gezag*, ook wel aangeduid als autoritatieve opvoedingsstijl. Ik noem ze hier omdat beide balansen onder druk staan. Ten eerste dreigt het gevaar dat onder druk van het veiligheidsoffensief wordt vergeten dat kinderen ook de ruimte nodig hebben om hun wereld op eigen kracht te verkennen. En daarbij kun je wel eens uit een boom vallen. Maar zonder veiligheid en continuïteit kunnen kinderen zich niet hechten. Dus niet achttien volwassenen op één dag. Kinderen hebben een ontwikkelingsomgeving nodig waar veiligheid en uitdaging elkaar in balans houden. En dit vraagt veel van zowel de materiële als de immateriële inrichting. Van de binnen- en buitenruimtes, de materialen en methodes enerzijds en het pedagogisch klimaat anderzijds.

Ten tweede dreigt de balans tussen liefde en gezag - onder druk van de ervaring dat kinderen zich niet meer weten te gedragen, dat de normen vervagen en onfatsoenlijk gedrag bijna gewoon wordt gevonden - door te slaan naar de harde aanpak. Er wordt gepleit voor direct ingrijpen achter de voordeur, verplichte opvoedingsondersteuning, doorzettingsmacht, openlijk vernederen, opvoedingskampementen. Maar we weten dat kinderen zich het beste ontwikkelen in relaties waarin opvoeders met zachte hand het gezag uitoefenen. Het gaat om de balans tussen minimale controle en maximale steun.

Bij het denken over nieuwe tijden voor kinderen speelt zeker ook de balans tussen *inspannen en ontspannen*. We weten dat door voldoende leertijd, oefening, herhaling en feedback de prestaties van kinderen toenemen. Aanleg is niet voldoende. Voor talentontwikkeling zijn discipline en inspanning nodig. Maar als kinderen de hele dag op hun tenen moeten lopen, vinden we dat pedagogisch niet verantwoord. Er is ook tijd nodig om je te kunnen vervelen, met een knuffel op de bank te zitten of vrij te spelen met vriendjes en vriendinnetjes. Vrienden en buiten spelen noemen kinderen zelf als de allerbelangrijkste ingrediënten van aantrekkelijke buitenschoolse opvang (Boogaard e.a. 2008).

En als we het over inspannen hebben, dan moeten we daarbij ook oog hebben voor de balans tussen *zinnol en betekenisvol* leren. Zinnol is wat met het oog op cultuuroverdracht noodzakelijk is om te leren: foutloos spellen, de tafels van 10 bijvoorbeeld. Maar wat voor de leerkracht zinnol is, is voor veel kinderen betekenisloos. Weer die stomme topografie. Ze gaan zich vervelen of misdragen, spijbelen, of proberen calculerend de eindstreep halen. Om te leren moet de taak als betekenisvol worden ervaren; dat leidt tot betrokkenheid en stimuleert de motivatie. In onderwijs en opvang zouden we de initiële nieuwsgierigheid van kinderen, hun verbeeldingskracht, moeten zien te behouden en te prikkelen. Culturele betekenissen maak je je niet eigen door consumptie, maar door deelname aan de cultuur.

Wellicht dat we deze antinomieën, deze pedagogische pijlers, als volgt kunnen samenvatten: kinderen ontwikkelen zich het beste als er *hoge doelen aan ze worden gesteld en ze daarbij maximaal worden ondersteund*. Rekening houdend met verschil. Verschil in leeftijd, sekse, etniciteit, sociaal-economische en culturele achtergrond en aanleg.

## Wie?

Dit alles staat of valt met de professionals: de leerkrachten, vakleerkrachten, pedagogisch medewerkers en kinderwerkers. Het staat of valt met hun algemene kennis, hun vakkennis, hun pedagogische en didactische vaardigheden, hun houding naar ouders en kinderen en last but not least met hun communicatieve vaardigheden. Zij zijn degenen die in de nieuwe dag- en jaararrangementen de verlangde pedagogische kwaliteit moeten realiseren. Dat betekent investeren. Investeren in professionals, in hun opleiding en in kennisontwikkeling over wat werkt bij wie. Als we dat niet kunnen realiseren, dan heb ik liever oude tijden mét dan nieuwe tijden zònder pedagogische kwaliteit.

## Referenties

- Arendt, H. (1994). *Tussen verleden en toekomst*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Blok, M. (2008) *Op zoek naar een geïntegreerd curriculum voor Vensterschool Stadspark*. Groningen: Lectoraat Integraal Jeugdbeleid Hanzehogeshool Groningen.
- Boogaard, M., R. Fukkink & C. Felix (2008). *Chillen, skaten, gamen. Opvattingen over kwalitatief goede buitenschoolse opvang in Nederland*. Amsterdam: SCO Kohnstamm.
- Dasberg, L. (1980). *Pedagogiek in de schaduw van het jaar 2000 of hulde aan de hoop*. Meppel/Amsterdam: Boom.
- Doornenbal, J. (2007). *De brede school als open leergemeenschap*. Lectorale rede. Groningen: Hanzehogeshool Groningen.
- Duquet, N, I. Glorieux, I. Laurijssen, Y. van Dorsselaer (2006). *Wit krijgt schrijft beter. Schoolloopbanen van allochtone jongeren in beeld*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Gladwell, M. (2008) *Uitblinkers*. Amsterdam: Contact
- Jehoel-Gijbers, G. (2009) *Kunnen alle kinderen meedoen?* Den Haag: SCP.
- Meijer, W. (1996). *Stromingen in de pedagogiek*. Baarn: Intro.
- Sennett, R. (2008). *The craftsman*. London: Yale University Press.
- Tonkens, E.
- Vos, H. de, A. Glebbeek & R. Wielers (2009). *Overheidsontmacht ion de jeugdzorg: een pleidooi voor omwegbeleid*. (in voorbereiding)