

Varen op het EGO-kompas in woelige tijden: *een hoopvol perspectief*

Het schrijven van dit artikel zuigt me helemaal terug naar toen ik student was, naar toen zoveel in mijn leven nog onbestemd was. Zo'n vijftig jaar geleden. Ergens voelde ik de richting die ik uit wilde. Maar terugblikkend moet ik erkennen dat het leven als 'energie', het bruisende, zich niet laat programmeren. Het zijn concrete omstandigheden en ontmoetingen die mij tot hier hebben gebracht. Het begrip 'serendipiteit' helpt om die magische dynamiek te vatten: de open houding die ertoe leidt dat je met verwondering kan reageren op wat

zich aandient. Het bijzondere gevoel dat je krijgt als je op je pad iets kostbaars, iets intrigerends vindt. Iets waar je niet naar op zoek was. Iets dat je vervult, dat je met anderen kan delen en waardoor je groeit.

Misschien is die innerlijke drang naar intens leven wel de bron die mij heeft gestuwd om opvang en onderwijs zo te helpen vormgeven dat het wonderlijke kan gebeuren: het klasleven dat zich spontaan ontvouwt als een avontuur voor kleuters en zij die hen begeleiden.



Hoe het allemaal begon

In mei 1976 komen twaalf Vlaamse kleuterleerkrachten samen op uitnodiging van twee onderwijspedagogen van de KU Leuven. Luk Depondt is mijn compagnon de route.

Hun intentie: elke twee weken samenkomen en reflecteren op hun praktijk.

Ze zetten daarvoor de 'ervaringsgerichte' bril op. Ze willen in de diepte verkennen wat 'op school zijn' voor hun kleuters betekent, hoe zij het klasgebeuren beleven.

Deze manier van kijken brengt veel aan het licht. Met de kleuters kon het beter gaan, vonden ze, toen ze het dagverloop onder de loep namen, toen ze zich bezonnen over hun interacties met de kinderen, toen ze video-opnames van hun klas analyseerden (soms aan een tempo van een handvol minuten band per sessie), ...

"Wij dachten dat we kindgericht werkten, maar dat is op vele punten niet zo."

Ze laten het er niet bij, inspireren elkaar en nemen initiatief na initiatief.

Ik herinner het mij nog: het moment waarop we beseften hoe ver we ons van de gangbare praktijk hadden verwijderd.

Een nieuw onderwijsmodel voor de aanpak van jonge kinderen was geboren.

In 1979 krijgt het zijn eerste uitdrukking in het 'Tempelschema'.

In 1981 wordt *Kleuters & Ik* gelanceerd¹.
Het EGO slaat aan.

1 Omdat het tijdschrift later twee jaargangen opging in het bredere *Ego Echo*, komen we toch aan 40 jaar...

De pioniers

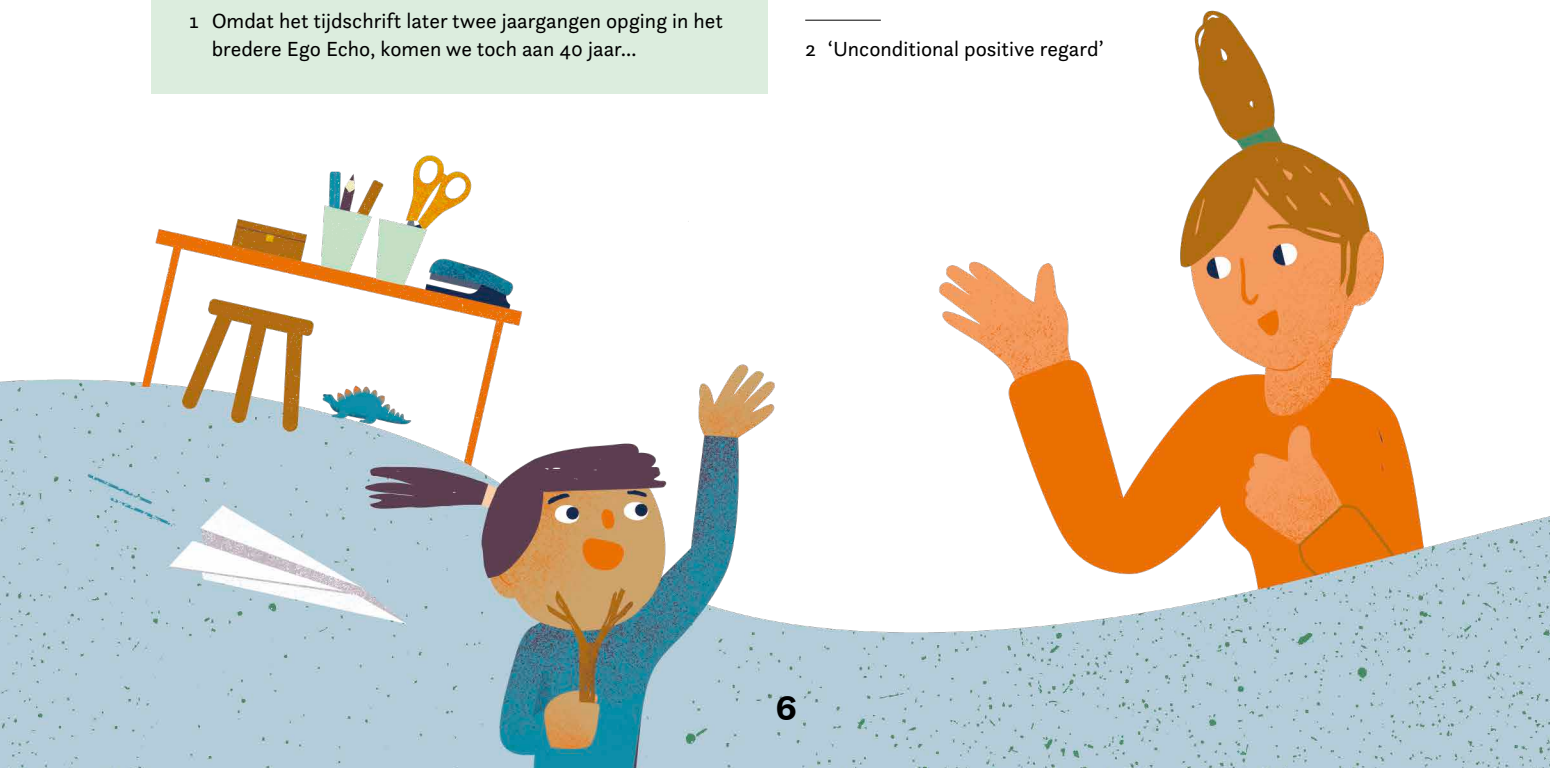
Anders met kinderen omgaan!

De projectgroep concentreerde zich in de eerste maanden op het zoeken naar een omgangsvorm die een beter contact met de kinderen opleverde. Met de 'onvoorwaardelijk positieve blik'² als basis, was Carl Rogers onze gids. We bouwden moraliserende tussenkomsten af en 'echtheid' kwam op de voorgrond. Geen afgedwongen uitingen van 'lief zijn voor elkaar', 'dankbaarheid' en 'blijheid' meer. In de plaats van de 'beate' atmosfeer kwam het onderkennen en vertolken van wat er is (bv. verdriet, angst, boosheid, teleurstelling, ...). Wat hun gevoel ook is, je laat kinderen ervaren dat je ze nooit verwerpt. Zo krijg je volwassenen die niet van zichzelf vervreemd zijn, die vrij zijn van onverwerkte emoties, en innerlijke rust uitstralen.

Vrijheid!

Dit werd al snel het tweede aandachtspunt. Zeker, de traditionele kleuterschool leek een speelse plek als je ze met de daaropvolgende lagere school vergelijkt. Maar bij nader inzien bleek dat het verloop van een klasdag grotendeels door de leerkracht werd bepaald. Telkens bots je op tegenstellingen tussen wat geprogrammeerd is en de exploratiedrang van de kinderen. Er zijn zoveel gemiste kansen, omdat men niet van vaste stramien kan loskomen: belangstellingspunten die jaar na jaar in eenzelfde volgorde terugkeren en voor alle kleuters gelden; strikte methodiekregels (bij het verven bv.: eerst de bodem en de lucht, en dan pas de figuren); vaste volgorden (bv. na het lesje over de pompoen moeten pompoenen worden getekend, geboetseerd of ingekleurd); speelwerkbladen die bij sommigen tot faalervaringen leiden, ...

2 'Unconditional positive regard'



Uit deze observaties klonk één roep: **VRIJHEID!** Geef kinderen ruimte. Perk ze niet in, maar laat ze, gedreven door hun drang om te verkennen, te onderzoeken, uit te proberen, te scheppen, ... tot actie overgaan.

Met die 'vrijheid' hebben we geëxperimenteerd. Ons geloof in de mogelijkheden van kinderen was enorm. We waren ervan overtuigd dat de problemen die zich stelden als kinderen (plots) veel initiatief krijgen (bv. rond het opruimen), voorbij zouden gaan. We ontdekten dat begrenzend en ondersteunend tussenkomsten van volwassenen onontbeerlijk zijn. Maar hoever mogen zij daarin gaan? In de discussies hierover werd het principe geboren dat grenzen en afspraken de leefbaarheid van de klas tot doel moeten hebben. Grenzen (in overleg en toegelicht) zorgen ervoor dat niet de wet van de sterkste heerst, maar dat ieder zijn deel van de koek krijgt, waaronder bv. het beschikbare materiaal en de tijd van de volwassene. En ook voor haar moet de klas leefbaar zijn.

Behoudens deze koerscorrectie, is het vrije kleuterinitiatief een krachtige pijler van de ervaringsgerichte aanpak gebleven. Het is een van de verdiensten van het EGO te hebben aangetoond dat het praktisch haalbaar is een klas met 25 of meer kleuters grotendeels zelfstandig te laten beslissen over de aard, duur en frequentie van hun activiteiten. Tegenover het traditionele 'kiesuurtje' in de namiddag, valt in een flink uitgebouwde EGO-klas twee derde van de tijd onder het vrij initiatief. Het resterende derde omvat naast opruimtijd ook de tijd om elkaar als groep in allerlei kringmomenten te ontmoeten.

Vrijheid is niet genoeg!

Terwijl we de praktische problemen rond het organiseren van een maximaal kleuterinitiatief overwonnen, rezen er steeds meer vragen rond de kwaliteit van de activiteiten.

We waren er niet altijd gerust in dat kinderen optimaal van de gegeven tijd en ruimte gebruik maakten. De verleiding om bij sommige kinderen dwingend tussen te komen, kwam de kop opsteken. Ik denk aan kinderen die van het ene naar het andere vlinderen, kinderen die elke dag hetzelfde spel kozen, en kinderen die nooit naar een begeleid aanbod kwamen.

De bezinning hierop bracht ons weer een stap verder. Het werd duidelijk dat het vrije initiatief geen zin heeft als het aanbod schraal is. Zinnige activiteit is het resultaat van twee factoren: vrijheid én een rijk milieu. Zij vormen de twee polen die de lamp doen branden. Dus werd er aan het aanbod gewerkt, om te beginnen door de uitbouw van hoeken. Het materiaal in de klas werd aanzienlijk diverser. Eigenaardige (schoolvreemde) voorwerpen doken op (dikke touwen, grote kartonnen dozen, hopen oude schoenen en handtassen, allerlei soorten sloten, een microscoop, een typemachine, grote schuimrubberen kussens, een zandtafel, een verzameling wekkers, enz.).

De aanpak meer op punt gesteld

Met de ervaringsgerichte basishouding, de empathische stijl, de ruimte voor initiatief en het rijke milieu, was het fundament gelegd. Maar er zat meer in. Zoals een bloem zich gaandeweg ontvouwt, doken nieuwe inzichten als vanzelf op in de gezamenlijke reflectie op het leven in de klasgroepen. We konden daarbij ook voortbouwen op wat al in de gangbare praktijk bestond. Zo kwamen de 'Tien Actiepunten' tot stand. Hier enkele highlights.

Aansluiten bij interesses

Werken vanuit belangstellingspunten krijgt een upgrade. Dankzij het rijke basisaanbod en de ruimte voor initiatief,



speurt de leerkracht als een goudzoeker de omgeving af, op zoek naar glinstering in de rotsen: de momenten waarop kinderen met hoge concentratie aan de slag zijn. Zo verraden rijke aders zich, thema's die aanleiding geven tot een nieuw, gericht aanbod van materialen, verhalen, informatie, bezoeken, ... We noemen ze 'open projecten', omdat ze wel een begin hebben, maar doorheen de tijd verder uitdeinen tot activiteiten die je niet voor mogelijk hield. Enkele keien uit de sneeuw gepulkt bij een uitstap, groeien uit tot een project waarin het hele universum van gesteenten aan bod komt, van vulkanen tot fossielen. Er duiken zoveel ideeën op voor thema's dat open projecten vaak tegelijk naast elkaar lopen.

Wat je raakt vraagt om expressie

De routineuze koppeling van een 'waarnemingsactiviteit' aan 'expressie', is een opstap voor een vernieuwende aanpak. We pikten op dat er zoiets bestaat als de impressie-expressie-cyclus: als iets je op een bijzondere manier raakt, boeit, intrigeert, dan laat die ervaring je niet los. Je voelt de drang om iets met die impressie te doen, om ze tot uitdrukking brengen, bv. in rollenspel, taal, beweging, beeld, muzikaal, ... (zoals beschreven in de 'honderd talen' van het Reggio Emilia). Dat 'mechanisme' zit diep in elke mens geworteld, niet in het minst bij kinderen. Als bij een open project een incubator in de klas komt te staan met eieren waar straks kuikens uit zullen komen, beginnen sommige kinderen de broedmachine na te bouwen in karton. Hoe gek is dat? De échte staat er toch? Een sterke impressie schreeuwt om expressie. Je kan het niet laten: het is de weg om ervaringen te verwerken. Aan de leerkracht om, zoals een behendige zeiler, die windstroom te vangen door zeilen bij te zetten, dat wil

zeggen: een brede waaier van expressiemogelijkheden te bieden en zo de energie die in de intense ervaring schuilt te capteren. Een heel ander verhaal dan de opgelegde werkjes na de waarneming... Het is ook de sleutel om écht aan taalstimulering te doen.

Kinderen en leerkracht als partners

Toen het High Scope programma 'Kleuters in Actie' het 'open framework model' bepleitte, gaf het ons een beter zicht op de rol van de leerkracht. Dit model zet zich af tegen het geprogrammeerd leren (geen kindinitiatief), het bewarend model (geen initiatief van leerkracht en kind) en het kindgerichte model (leerkracht die vooral inzet op een warme relatie en een rijk aanbod). Met het 'open framework model' erkennen we dat in een ideale praktijk zowel de leerkracht als de leerlingen heel veel ruimte voor initiatief hebben. Ze beïnvloeden elkaar voortdurend. Het is in dit circulaire proces dat de activiteitenstroom in de klas op gang komt én blijft. Je weet daarbij eigenlijk niet wie wie programmeert, noch wie in dat proces het meeste leert.

Wie heeft bv. in het keienproject schuurpapier meegebracht om de stenen te polijsten? Wie de beschilderde vriendschapssteen? Wie heeft de klei gehaald om zelf fossielen te maken? Wie heeft het vergrootglas uit de kast gehaald? Wie besliste om de namen van stenen in een lijst te kopiëren? Wie om de keien van klein naar groot in bakjes te sorteren? Wie om de weegschaal erbij te halen en naast een straatkei ook een zak vol pluimen neer te zetten? Soms de leerkracht, soms een kind, en vaak hebben ze elkaar aangestoken...



Welbevinden en betrokkenheid als richtpunt

De beweging naar ‘hoe-is-het-voor-jou-om-hier-te-zijn’, hebben we samen met leerkrachten duizenden keren gemaakt. Zo ontdekten we dat elke inschatting van hoe goed we bezig zijn, hoort te beginnen bij de simpele vraag: hoe maken ze het?, concreet: hoe is het met het ‘welbevinden’ en de ‘betrokkenheid’ van elk kind gesteld?

Welbevinden

‘Als een vis in het water,’ zo kan je kinderen beschrijven die zich echt goed voelen. Ze zenden signalen uit die ons doen besluiten dat ze het goed maken, dat het hen voor de wind gaat, dat ze zich op dit moment absoluut oké voelen. Zij beleven plezier aan wat ze doen. De interacties met de omgeving (leerkracht, andere kinderen, de klas- en schoolcontext, de andere gezinsleden en mensen uit de buurt) verlopen uitstekend. Ze halen er veel voldoening uit.

Betrokkenheid

Welbevinden wijst erop dat aan basisbehoeften wordt voldaan. Dit maakt de persoon sterker. Maar het is niet alles. De toestand waarin iemand zich ten volle aan iets geeft, geboeid is, fascinatie toont, is minstens even belangrijk. Csikszentmihalyi noemt het treffend ‘the state of flow’. De intense ervaring als vrucht van een open, explorerende instelling, is van het mooiste dat er bestaat, om zelf mee te maken, maar ook om het bij anderen te zien. Het is fantastisch dat je het zo vroeg, bij baby’s al, kan gadeslaan. Ook Montessori had bewondering voor de bijzondere concentratie die jonge kinderen aan de dag kunnen leggen.

Een game-changer

Het is niet voor niets dat het begrippenpaar ‘welbevinden & betrokkenheid’ tot het bekendste, meest gebruikte, meest inspirerende onderdeel van het EGO-verhaal behoort, en dit tot ver over de grenzen, in meer dan twintig landen, van Finland tot Zuid-Afrika, van Ecuador tot Japan.

Met deze begrippen heb je de kern van kwaliteit in handen. We beschouwen ze als de krachtigste aanwijzers voor een uitstekende aanpak. Geen enkel praktijkmodel kan impact hebben indien het er niet in slaagt kinderen te doen gedijen. Samen zijn ze de voorwaarde voor een gave emotionele ontwikkeling en voor leren in de diepte.

Een andere kijk op de output

Wordt er nog wel geleerd in het EGO?

Die vraag kregen we al vroeg voorgeschoteld. Hoe konden we, met zoveel ruimte voor kleuterinitiatief, garanderen dat de leerdoelen werden bereikt? Ons antwoord: achterhalen wat zich mentaal in het kind afspeelt. Je focus ligt dan niet op hoe het kind de activiteit beleeft, maar wel op wat zich mentaal afspeelt tijdens de activiteit. We krijgen een beeld van de ‘cognitieve lading’.

In de constructiehoek waren een vijftal kinderen al dagen bezig met ‘vliegtuigen’. De leerkracht maakte zich zorgen over het ‘eenzijdige spel’ van dit groepje. Gericht observatie verraste ons: het spel was helemaal niet eenzijdig. Verschillende domeinen van ontwikkeling kwamen aan bod: ruimtelijk inzicht (de verhouding tussen vleugels en romp moet kloppen), esthetiek (de keuze van kleuren),



sociale competentie (wat als twee kinderen hetzelfde stuk willen?), fantasie (hele plots rolden uit hun brein), taalvaardigheid (commentaren en dialogen tijdens het rollenspel), motoriek (behendig in de lucht loops maken en botsingen vermijden), ... Hun betrokkenheid wees er bovendien op dat ze zich aan de grens van hun mogelijkheden bewogen. Dat het spel dan ook zichtbaar evolueerde en complexer werd, was voor ons de kers op de taart.

De kans om je spel dag na dag terug op te pakken, maakt net dat kinderen hun grenzen kunnen verleggen. Dat krijg je niet met een dagschema dat volgepropt is met opgelegde activiteiten.

Van leerprestaties naar talenten

Die manier van kijken naar de mentale activiteit, heeft de weg vrijgemaakt om anders naar leerprestaties te kijken. We kregen in de gaten dat een aanpak die het moet hebben van specifieke, af te vinken leerdoelen geen recht doet aan hoe kinderen (en volwassenen) zich ontwikkelen. Het EGO biedt een alternatief. Het reikt 10 brillen aan die je helpen om competenties te onderscheiden, de mate van ontwikkeling in te schatten, en vooral te genieten van hoe kleuters hun greep op de werkelijkheid steeds verder versterken.

En niet te vergeten: het biedt meteen een opstap om talenten bij elk kind te herkennen, en je aanpak daarop af te stemmen.



Een terugblik

Die bescheiden start met twaalf kleuterleerkrachten heeft inmiddels veel teweeggebracht. Het is hier niet de plaats om dit te beschrijven. Voor een impressie van de betekenis van het EGO verwijzen we naar www.cego.be, waar we de impact in Vlaanderen beschrijven, de plaats ervan in opleidingen, de bestreken domeinen en contexten (van de kinderopvang tot de ouderenzorg), de meer dan 150 publicaties, de internationale uitstraling, ... Dit alles wetenschappelijk onderbouwd door tientallen onderzoeksprojecten. De unit 'CEGO Vorming & Consult' staat in voor een breed nascholingsaanbod, met een team van 20 begeleiders die jaarlijks zo'n 400 scholen en 5.000 leerkrachten bereiken.

We stellen ons hier wel de vraag wat gemaakt heeft dat we zover zijn geraakt.

- Het EGO kwam niet uit de lucht vallen. Het wortelt in de emancipatiebeweging van mei '68. Die tijdgeest gaf ons de durf om de praktijk in vraag te stellen.
- Er is het verregaande engagement van de kleuterleerkrachten van het eerste uur. Al snel namen her en der in Vlaanderen contactgroepen de fakkel over en konden we bij hen hetzelfde enthousiasme proeven. Stel je voor: steeds ging het om avondsessies. Nu ondenkbaar.
- Steeds stond in alles wat we deden de praktijk centraal. Ook in het onderzoekswerk. Honderden leerkrachten waren mee aan boord. We verplaatsten ons samen in duizenden kinderen. Zo hebben we grenzen kunnen verleggen, zowel in de aanpak als in de instrumenten om de kwaliteit te peilen.
- Al van bij de start konden onze reflecties het COV³ aanspreken. Zij maakten het mogelijk het project te lanceren. Vanaf dan hebben ook beleidsmakers en actoren het EGO omarmd in grootschalige projecten in Vlaanderen (Zorgverbreding, GOK, MeMoQ, Procrustes, de Warme School, ...), in Nederland en in het VK.
- Maar de meest beslissende factor zijn... de kleuters. Elke stap die we zetten, het erkennen en benoemen van gevoelens, de vrijheid, het aanbod, het inspelen op hun interesses, heeft bij hen zoveel energie gewekt dat leerkrachten mee in het bad werden getrokken. Als je met je aanpak zoveel teweeg kan brengen, geeft het je vleugels...

³ Het Christen Onderwijzers Verbond

En nu?

De tijden zijn veranderd. Ik heb de voorbije 50 jaar geen woeligere periode meegemaakt dan wat ons vandaag treft.

De uitweg? Alle ontsporingen die we rondom ons zien, zijn het gevolg van mensenwerk. Het ligt dan voor de hand een uitweg te zien in het beter toerusten van mensen. Daarvoor zijn opvang en onderwijs aan zet. Wat we daar investeren, keert veelvuldig terug in de volwassenen die straks aan zet zijn.

Als dat het doel is, dan zijn dit de aanbevelingen voor het beleid:

- Zet welbevinden en betrokkenheid helemaal bovenaan als toets voor de kwaliteit van de leeromgeving. Daarop moeten kleuterleerkrachten zich (binnen het kader van de ontwikkelingsdoelen) in de eerste plaats kunnen richten. Leg dat decretaal vast, zoals dit al voor de kinderopvang het geval is.
- Geef leerkrachten en teams de ruimte en het vertrouwen om te bepalen op welke manier ze dat welbevinden en die betrokkenheid (voor elk kind) kunnen verhogen. Een klas- en schoolpraktijk is immers maatwerk.
- Dwing leerkrachten niet in een keurslijf door ze te belasten met af te checken lijstjes leerdoelen. Moedig ze aan om naar competenties en talenten te kijken, het hele kind te zien, taal en rekenen deel te laten zijn van een groter geheel. Zet geestelijke gezondheid mee op de kaart, zelfsturing en ondernemingszin, expressievaardigheden, sociale competentie, de basisattitude van verbondenheid, ...

Slot

Aan alle kindbegeleiders en kleuterleerkrachten van de wereld: koester de gedachte dat de impact die opvoeding heeft nooit zo groot is als in de eerste levensjaren. Het is daarom een voorrecht om met jonge kinderen te werken. Neem het voor hen op tegen de toenemende druk van bovenaf. Blijf pioniers in het scheppen van een leeromgeving die model kan staan voor het hele onderwijssysteem. Het zijn de jonge kinderen zelf die ons en de grote pedagogen sinds Fröbel de weg wezen. Maak het goed!

✍ Prof. dr. Ferre Laevers

Directeur van het onderzoekscentrum voor Ervaringsgericht Onderwijs aan de universiteit van Leuven en voormalig voorzitter van de European Early Childhood Education Research Association. Het grootste deel van zijn werk is gekoppeld aan het innovatieve project 'Ervaringsgericht Onderwijs', waarvan hij meer dan 40 jaar geleden de grondlegger was.

