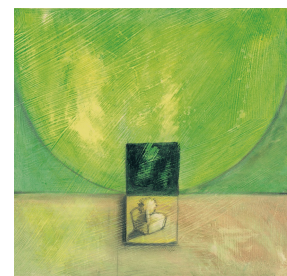

Wat maakt handelen tot pedagogisch handelen? Wat is opvoeding?

Patrick Vandelanotte

Patrick Vandelanotte is als orthopedagoog werkzaam in het OOC De Waai in Eeklo. In deze bijdrage concentreert hij zich wat ons handelen tot pedagogisch handelen maakt. Geen discours over principes en wondermiddeltjes maar wel over invloeden en kapstukken die opvoeding mogelijk maken en die opvoeders kunnen helpen op de weg die ze afleggen met kinderen en jongeren.

**samen
DON BOSCO
zijn plaats
geven**



VOORAF¹

Kritisch zegt men wel eens: 'Voor elke job heb je een diploma of een getuigschrift nodig; alleen als ouder kan iedereen zomaar aan de slag ... geen kwalificatieproef vereist.'

Ludiek zegt men wel eens: 'Voor ik trouwde had ik zes principes over opvoeding van kinderen en nog geen kinderen; nu heb ik zes kinderen en geen principes meer.'

Ik moet zelf eerlijk bekennen dat – toen ik mijn studies orthopedagogie aanvatte - ik ook dacht dat opvoeding neerkwam op een paar goed gekozen principes. Wanneer ik dan te maken had met jongeren waarvan de opvoeding volledig misliep, keek ik wel met enige verdoken verwijten naar die ouders, die er blijkbaar niet in slaagden hun kinderen op het spreekwoordelijke rechte pad te houden.

Maar ik ben zelf geëvolueerd ... doorheen jarenlange praktijk in de bijzondere jeugdzorg, zeker ook door zelf vader te zijn van drie dochters ... (nee, geen zes) ben ik er mij bewust van geworden dat opvoeding niet zomaar te vatten is in een paar hapklare principes. Ik ben veel genuanceerder geworden. Ik zal niet vlug meer spreken in termen van 'goede opvoeding' en 'slechte opvoeding'. Veeleer zie ik in iedere opvoeding – ook in de opvoeding die ik aan mijn kinderen geef – zowel positieve als negatieve aspecten, zowel kansen als risico's. Het wekt zelf soms verbazing dat er zoveel ouders zijn, zoveel kinderen, die het er met vallen en opstaan, behoorlijk vanaf brengen. Een en ander heeft mij er zeker toe gebracht dit thema met heel veel respect te gaan benaderen.

1. DE VRAAGSTELLING: WAT MAAKT HANDELEN TOT PEDAGOGISCH HANDELEN?

1.1 Doe ik het wel goed?

'Wat maakt handelen tot pedagogisch handelen?' Dit klinkt wat als een 'normatieve' vraag: 'wat is goed opvoeden?' Het is alsof men het pedagogisch gehalte van de opvoedingsrelatie wil meten of toetsen.

Het kan evenwel ook begrepen worden als een oprechte vraag van iedere ouder, opvoeder, begeleider of ook leerkracht: 'doe ik het wel goed?' of 'wat kan ik doen om het zo goed mogelijk te doen?'

Het is vooral op deze tweede manier dat we deze vraagstelling willen benaderen. Want wanneer men rekening wil houden met de complexe werkelijkheid die opvoeden is, wordt al vlug duidelijk dat dit geen eenvoudige vraagstelling is. We herhalen hier dan ook even de voorzichtigheid die we reeds ter sprake brachten.

(1) De inspiratie voor deze inleiding haal ik bij mijn collega in het OOC De Waai Michel Rotsaert.

We leven in een tijd waar grote verwachtingen worden gesteld aan ouders. Het ouderschap staat onder de druk van kritische bevraging. Loopt er iets verkeerd met de kinderen, dan wordt vlug met een beschuldigende vinger naar de ouders gewezen. Vraagt een kind om veel aandacht, dan zullen de ouders het wel verwend hebben. Is een puber te brutaal, dan zullen de ouders wel te weinig normen aangereikt hebben. Maar iedere 'opvoeding' kent zijn eigen uniek verhaal. Vandaar dat er geen 'pedagogische norm' van buitenaf kan worden afgeleid of opgelegd aan een opvoedingssituatie als algemeen geldend. Het is heel sterk situationeel bepaald en dus moeten we ons zeker hoeden voor beoordeling of veroordeling (zoals vroeger vaak vanuit een 'burgerlijk' normenkader).

De pedagogische waarde komt tot uiting in de wijze waarop ouders en kinderen zelf hun opvoedingssituatie beleven. Deze waarde kan men enkel op het spoor komen door met veel respect te luisteren naar ieders opvoedingsverhaal en daarin reflecties aan te brengen ter toetsing van de persoonlijke betekenisverlening ... Denken we bijvoorbeeld aan de situatie van een alcoholverslaafde vader die – na jarenlange pleeggezinsplaatsing – de zorg voor zijn zoon terug wil opnemen. Wat is daarvan de pedagogische waarde? Moeten we direct gaan stellen dat die man, omwille van zijn alcoholprobleem, hoe dan ook geen 'goede' opvoeding kan bieden of moeten we bevestigen wat hij toch te bieden heeft aan zijn zoon, vanuit zijn verlangen om er hoe dan ook te zijn als vader ... ook al is hij niet perfect?

1.2 Een definitie, reflecties ... van een orthopedagoog ...

De bedoeling is een aantal reflecties aan te brengen rond het opvoedingsgebeuren. We gaan daarbij een definitie in het midden werpen en door in te gaan op verschillende elementen van deze definitie willen we een aantal aspecten van opvoeding belichten. Bij wijze van afronding willen we ook een aantal aanzetten geven bij de vraag 'wat maakt handelen tot pedagogisch handelen?'

Mijn invalshoek hierbij is vooral die van een orthopedagoog. Ik werk in het Onthaal-, Oriëntatie- en ObservatieCentrum (OOOC) De Waai, een centrum binnen de bijzondere jeugdzorg. Via kortdurende opnames vangen wij jongeren en gezinnen met opvoedingsproblemen op. Onze opdracht bestaat enerzijds in een probleemanalyse met adviesformulering, anderzijds in een begeleiding om aanzetten te geven tot verbetering van de opvoedingssituatie.

In De Waai en in de orthopedagogiek of de hulpverlening in het algemeen, hebben we te maken met opvoedingssituaties waarbij het moeilijk loopt. Wij spreken dan vaak van een Problematische OpvoedingsSituatie (POS): een opvoedingssituatie waarbij het spontane opvoedingsgebeuren vastloopt.

Nu kan er juist vanuit de orthopedagogiek en de hulpverlening in het algemeen wel heel wat aangebracht worden omtrent de opvoeding, omdat men vooral in situaties waarbij het misloopt moet gaan kijken waar opvoeding allemaal mee te maken heeft, ook moet men uitkijken wat er kan veranderen om het terug 'goed' te laten lopen. Zo zien we bv. dat prof. Adriaenssens als kinderpsychiater veelgelezen boeken gaat schrijven over opvoeding.

2. EEN DEFINITIE VAN OPVOEDEN ... EN WAT DAAR ROND DAN TE VERTELLEN VALT

opvoeden kunnen we begrijpen als het samenleven van kinderen met volwassenen die binnen een duurzame relatie verantwoordelijk gesteld worden voor het welzijn en de ontwikkeling van die kinderen

2.1 Opvoeding als het samenleven in het gewone leven

Opvoeding gebeurt in het leven van alle dag en niet er naast of er buiten. Het gebeurt wanneer jongeren en ouders (of opvoeders) samen bezig zijn. Niet bezig zijn met opvoeden, maar gewoon bezig zijn met 'leven'. Opvoeding is dus geen 'activiteit' op zich, maar 'het gewone leven'.

Omdat opvoeding samenvalt met het leven zelf, is opvoeding meteen ook iets wat niet echt beheersbaar is. Dit vraagt om een gepaste relativering van de opvoeding. Opvoeding is geen 'totale controle', eerder iets wat we een 'onderstroom' noemen. Opvoeden beschouwen we aldus niet als een rechtstreekse actie, maar eerder een vorm van beïnvloeding. We gebruiken daarbij graag een citaat van Antoine de Saint-Exupéry:

'Dans la vie, il n'y a pas de solutions. Il y a des forces en marche: il faut les créer et les solutions suivent.'

Wanneer we het hebben over 'het gewone leven' denken we ook aan de Nederlandse pedagoog Ter Horst. In zijn boek 'Het herstel van het gewone leven' (Ter Horst) heeft hij het onder meer over de 'grondvormen'. Hij wijst er op dat er zeven grondvormen in het leven zijn die zich bij voorkeur lenen voor de opvoeding: samen spreken, samen eten en drinken, samen spelen, samen zorgen, samen werken (en leren), samen erop uit trekken en samen vieren.

2.2 Samenleven heeft te maken met relatie, klimaat en situatie

Een andere Nederlandse pedagoog, J.F.W. Kok, geeft nog een aantal handvaten aan hoe men de samenlevingsaspecten binnen het 'gewone leven' kan benaderen. We vertrekken even van zijn definitie over opvoeden (1982):

'Opvoeden is het in relatie staan van opvoeder(s) en opvoedeling(en), waarin de opvoeder zich als persoon, als zijn wijze van mens-zijn present stelt, een klimaat schept dat persoonlijkheidsgroei bevordert en leefsituaties zo hanteert, dat die optimale kansen bieden op zelfontplooiing.'

In een drieluik heeft hij het over het creëren van een klimaat, het hanteren van situaties en het bieden van een pedagogische relatie.

Onder het klimaat verstaat men aspecten van de basale sfeer en het ritme van het dagelijkse leven. Hier gaat het dus om wat men kan aanvoelen: rust of drukte, humor of ernst, hoop of wanhoop, vriendelijkheid of vijandigheid ...

De situatiehantering brengt de aandacht op hoe men omgaat met specifieke leefsituaties, zoals opstaan, de maaltijden, een uitstap ... ook hoe men omgaat met problemen en conflicten.

Het derde aspect, het bieden van een pedagogische relatie, is bij Kok het voornaamste aspect. We kunnen dit enerzijds begrijpen als de zorg voor een goede basisrelatie, het 'er zijn' voor het kind en anderzijds deze relatie ook variëren a.d.h.v. een aantal pedagogische acties zoals aandacht geven, corrigeren, straffen en belonen, grenzen stellen ...

Wat dit laatste betreft benadrukt de Amerikaanse gedragspsycholoog Patterson het belang van de ouderlijke vaardigheden. Uit onderzoek naar het ontstaan van gedragsproblemen legde hij op wetenschappelijke wijze het verband tussen dwinggedrag bij kinderen en vijf cruciale ouderlijke vaardigheden.

In de hulpverlening bij POS wordt dan ook vaak heel wat aandacht besteed aan het aanscherpen van deze ouderlijke vaardigheden.

EERSTE KAPSTOK: PEDAGOGISCH HANDELEN IS EEN ZAAK VAN EEN RELATIE AANGAAN EN VAN OUDERLIJKE VAARDIGHEDEN

2.3 Opvoeding als een 'samen-spel'

Met het 'samen' van samenleven bedoelen we ook dat we opvoeding beschouwen als een interactioneel proces, een 'samen-spel' waarin zowel ouders als kinderen elkaar voortdurend beïnvloeden.

Daarbij geldt de interactie-stelling: het geheel is meer dan de som van de twee delen, wat wil zeggen dat juist in de onderlinge dynamiek of 'chemie' de essentie vervat zit. Hoe een kind zal opgroeien en wat voor een 'opvoeder' de ouder zal zijn, is dus in sterke mate afhankelijk van deze interactie. Ik ben vader van drie kinderen, maar voor elk van hen ben ik een andere vader, juist doordat mijn vader-zijn in sterke mate bepaald wordt vanuit deze interactie.

Opvoeding kan hoe dan ook niet enkel begrepen worden vanuit de 'ouder' of 'opvoeder'. De vraag 'wat is pedagogisch handelen' houdt dan ook het gevaar in dat men opvoeding reduceert tot één kant van het gebeuren, waarbij men de invloed van de andere kant uit het oog verliest maar vooral ook de wisselwerking tussen een bepaalde ouder en een bepaald kind.

2.4 Opvoeding gebeurt een bredere context

Maar er is meer. In de opvoeding is er niet alleen het 'samen-spel' tussen een kind en een ouder. Hun samenleven is immers geen 'eilandje', maar situeert zich binnen een breder samenleven, een gezinscontext, een ruimere context ook, met daar ook weer een wisselwerking van beïnvloeding.

Ik merk bijvoorbeeld dat ik heel anders omga met mijn kinderen wanneer ik het druk heb op mijn werk. De context van de opvoeding wordt op dat moment beïnvloed vanuit de context van mijn werk.

Op deze interactie binnen de opvoedingsrelatie (2.3) alsook op de contextfactoren (2.4) gaan we hier niet verder in, dit komt in de andere bijdrage i.v.m. het gezinspedagogisch kader van W. Hellinckx aan bod.

2.5 Binnen een duurzame, betrouwbare relatie

De specifieke invalshoek van het contextueel denken (Nagy) biedt ons heel wat inzichten omtrent 'evenwichten in het geven en nemen' en 'de ethische dimensie van de ouder-kind relatie'. We verwijzen hiervoor evenwel naar de bijdrage van Marleen Heylen.

We willen hier evenwel kort even stilstaan bij de betekenis van een 'gezin'. Het gezin is de primaire context waarbinnen duurzame opvoedingsrelaties vorm krijgen en de gezinsdynamiek heeft een grote impact op het opvoedingsgebeuren.

Twee bedenkingen daarbij:

1. Het klassieke gezin als een samenlevingsvorm mag niet verward worden met een norm voor de opvoeding. We beseffen ten volle dat er ook binnen andere samenlevingsvormen dan het klassieke gezin sprake kan zijn van 'duurzame relaties'.
2. Er is een hele weg af te leggen van koppel tot gezin. Een koppel ontstaat uit liefde voor elkaar, maar om kinderen op te voeden zijn nog heel wat andere vaardigheden nodig, 'liefde is niet genoeg'. Iedereen weet wel dat het niet is omdat men als koppel overeenkomt, dat men dan ook als 'ouders' altijd op dezelfde lijn zit. De kwaliteit van de relatie als koppel heeft natuurlijk wel een grote impact op het gezinsleven.

Het systeemdenken, dat ontwikkeld is vanuit de gezinstherapie, biedt heel wat inzichten op de manier waarop interacties binnen een gezin zich afspelen. We benoemen even een paar van die noties uit het systeemdenken:

- ▶ aandacht voor de subsystemen: normaal ouders-kinderen, maar verder kunnen ook coalities voorkomen (kinderen onderling of moeder-kind/vader-kind)
- ▶ los zand gezin / kluwengezin
- ▶ er kunnen zich rollen ontwikkelen: modelkind, zondebok, bliksemafleider ...
- ▶ elk gezin heeft ook zijn eigen gezinscultuur, bv. sterke nadruk op prestatie, conflicten worden vermeden ...

- ▶ een gezin als een systeem dat voorkomt uit twee andere systemen, de gezinnen van oorsprong van de beide ouders. De kenmerken van beide gezinnen van oorsprong kunnen in conflict geraken.

2.6 Opvoeding staat in functie van het welzijn en de ontwikkeling van kinderen

Opvoeden en ontwikkelen zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden: het kind ontwikkelt zich in en aan de relatie, de opvoeder handelt om die ontwikkeling te bevorderen.

Kok omschrijft opvoeden dan ook als 'een functioneel proces met twee componenten, opvoeder en kind, dat gericht is op de ontwikkeling van het kind'. We staan daar nog even verder bij stil.

Vanuit een ontwikkelingsperspectief kunnen we kinderen beschouwen als personen die aan het begin staan van hun ontwikkeling. Dit wordt gekenmerkt door een grote kwetsbaarheid of anders uitgedrukt een afhankelijkheid van of behoefte aan zorg. Het kind heeft de zorg van volwassenen nodig om tot ontwikkeling te komen.

We mogen er niet aan voorbijgaan dat ook de opvoeder een 'persoon in ontwikkeling is'. En het opvoedingsgebeuren op zich is ook een ontwikkelingsgebeuren voor de ouder. Maar het is eigen aan het opvoedingsgebeuren dat de ontwikkeling van het kind primeert. 'Zorgen voor kinderen' houdt juist in dat men meer aan de ontwikkeling van het kind denkt dan aan de eigen ontwikkeling.

Binnen die zorg kunnen we dan nog twee componenten onderscheiden, we zouden kunnen spreken van een statische en dynamische component, het welzijn en de ontwikkeling.

1. Het welzijn betreft alle vlakken van de persoon, gaande van de basisbehoeften (eten, drinken, woning, kledij ...) tot de affectieve behoeften. Wanneer de zorg voor het 'welzijn' niet wordt opgenomen spreekt men van 'verwaarlozing'.
2. Wanneer we het hebben over ontwikkeling vallen we terug op de kennis van de ontwikkelingspsychologie. We kunnen stellen dat de opvoeding enerzijds dient afgestemd te zijn op het ontwikkelingsniveau van het kind en anderzijds kansen moet bieden tot verdere ontwikkeling.

Hierbij aansluitend nog enkele reflecties rond 'kind-zijn' in onze hedendaagse maatschappij. 'Kind-zijn' is zeker ook cultureel bepaald. Zo merken we bijvoorbeeld dat kinderen vroeger van zodra ze konden werken, in het arbeidsproces werden ingeschakeld en bijgevolg meteen 'volwassen' werden. In de 20^e eeuw kwam daarin verandering, doordat de kinderarbeid werd afgeschaft, volwassenen steeds meer buitenshuis gingen werken, de leerplicht stap per stap werd verlengd en heel wat jongeren ook na hun 18 jaar nog verder studeren. De 'jeugd' is een overgangperiode geworden tussen de kindertijd en de

volwassenheid, maar daarmee heeft de 'opvoeding' ook betrekking op een veel langere periode.

TWEEDE KAPSTOK: PEDAGOGISCH HANDELEN IS ZORG DRAGEN VOOR DE ONTWIKKELING
--

2.7 Opvoeding hangt ook af van de eigen ontwikkeling van het kind – of stemt zich af op de eigen ontwikkeling van het kind

Wanneer we spreken over ontwikkelingskansen bieden, dienen we er ook bij stil te staan dat ieder kind zijn eigen ontwikkeling heeft en dat die ontwikkeling ten dele ook bepaald is door wat 'in het kind' aanwezig is aan sterktes en zwaktes. Iets als 'temperament' speelt bijvoorbeeld een belangrijke rol binnen het ontwikkelingsverloop. We denken daarbij aan karaktertrekken als open of gesloten, rustig of druk, angstig of zorgeloos, doorzetter of gelaten ... Dit zijn persoonlijkheidskenmerken waarvan men soms aanneemt dat ze 'aangeboren' zijn, men is nu eenmaal zo. En het verloop van de opvoeding wordt daardoor hoe dan ook bepaald.

Tien procent jongeren en kinderen hebben te maken met een handicap of een ontwikkelingsstoornis. Op een minder of meer uitgesproken wijze gaat dit natuurlijk ook de opvoeding een andere stempel geven. We denken hierbij aan de stijgende aandacht voor ontwikkelingsstoornissen als ADHD, autismespectrum of leerstoornissen als dyslexie.

Binnen de sociale wetenschappen is er sinds lang al de discussie tussen erfelijkheid en milieu. Wat bepaalt de ontwikkeling nu het meest van al?

De stellingen m.b.t. de ontwikkeling kunnen dan op een continuüm geplaatst worden. De ene pool is kindgericht. Men kijkt dan vooral naar de risicofactoren en protectieve factoren voor de ontwikkeling, waarvan men aanneemt dat het kind deze van bij de geboorte of 'als kiem' in zich heeft.

De andere pool is omgevingsgericht. Daarbij gaat men vooral de impact van de context op de ontwikkeling na, op verschillende niveaus:

- ▶ Macroniveau ... bv. effect van de etnische afkomst
- ▶ Intermediair niveau ... bv. de sociale buurt waar men woont, het beroep van de ouders ...
- ▶ Microniveau bv. interpersoonlijke relaties, gezinssysteem o.a. de kwaliteit ouder-kind relatie, opvoedingsstijl, persoonlijkheid van ouders, partnerrelaties, gezinsstructuur, gezinsklimaat ...

Tussenin beschouwt men de ontwikkeling vooral als een wisselwerking tussen het kind en de omgeving en wordt gekeken hoe protectieve factoren en risicofactoren van kind en omgeving op elkaar inspelen ... Het verloop van de ontwikkeling ziet men dan als een optelsom van al deze factoren en de wisselwerking ertussen. Bv. verschil tussen kind met ADHD binnen een gezin waar men wel rust kan installeren en structuur bieden en een kind met ADHD binnen een chaotisch gezin.

Hoe dan ook: punt hierbij is dat men als ouders zijn 'opvoeding' poogt af te stemmen op de eigen ontwikkeling van het kind. Het ene kind zal men bijvoorbeeld vroeger alleen naar school laten gaan dan het andere, omdat het ene voorzichtig is en het andere meer roekeloos.

2.8 Waartoe voedt men op: opvoeding tot of opvoeding als praxis

De 'functie' van de opvoeding is een ontwikkeling, een evolutie te bevorderen. In die zin kan men ook gaan spreken van een perspectief. De vraag is daarbij: 'waartoe voedt men op?' Dit is een vraag naar de 'inhoudelijke' doelstelling van de opvoeding en heeft ook te maken met 'waarden' binnen de opvoeding.

Nu wordt er rond dit perspectief een hele theoretische of zelfs filosofische en ethische discussie gevoerd.

Eenzijds merkt men dat heel wat pogingen ondernomen worden om de doelstelling of richting van de opvoeding inhoudelijk te omschrijven. Dit gebeurt dan meestal vanuit een of ander mensbeeld, bv. opvoeden tot een gewetensvol mens, zelfverantwoordelijke zelfbepaling, constructief deelgenootschap aan de samenleving, relationeel-ethische verantwoordelijkheid ... Opvoeding is daarbij wat productgericht ... men spreekt van 'opvoeden tot'. Verwijzen we hierbij bijvoorbeeld ook naar Don Bosco die het heeft over 'opvoeden tot goede burgers'.

Anderzijds kan men het zo bezien dat dit perspectief ontstaat in een 'dialogue' tussen opvoeder en kind, een interactie tussen het perspectief van de opvoeder en het eigen perspectief van het kind. Het 'doel' van de opvoeding is dan niet een vooraf vaststaand product dat men nastreeft, maar iets wat tot wording komt doorheen het proces van de opvoeding.

Bij deze tweede benadering sluiten bepaalde stromingen binnen het hedendaags pedagogisch denken aan, die het samenleven beschouwen als een existentieel gebeuren, wat men ook benoemt met de term 'praxis'².

We werken die gedachte even verder uit, omdat dit veel vertelt over hoe dit 'perspectief' tot stand komt. De term 'praxis' behelst drie elementen:

- ▶ De ervaring dat de mens zelf aan het bestaan vorm en zin moet geven (een existentiële nood).
- ▶ Deze vorm- en zingeving is steeds een relationeel gebeuren.
- ▶ De zingeving die een antwoord is op deze existentiële nood, is nooit definitief.

Dit staat tegenover een normatieve pedagogiek, die vertrekt vanuit een absolute, vaststaande zingeving en opvoeding dan ziet als het begeleiden van de opvoeding tot die

(2) Zie Lieve Vandemeulebroecke, Hans Van Crombrugge & Jan Gerris, in *Gezinspedagogiek: deel 1*, p. 9.

'essentie', als een product. Opvoeding als praxis is meer een proces, als een perspectief 'in' het samenleven.

Wanneer we dit toepassen op de opvoeding, gedefinieerd als het samenleven van kinderen met volwassenen die hen opvoeden, komen we op drie thema's:

- ▶ Het kind staat bij aanvang voor de onmogelijkheid om zijn bestaan zelf vorm en zin te geven, dat is zijn kwetsbaarheid.
- ▶ Het kind moet ingeleid worden in een wereld van betekenissen.
- ▶ Maar wel zodanig dat hij/zij zelf tot een zingeving kan komen, 'een verhaal', waardoor hij/zij het eigen handelen kan verantwoorden voor zichzelf en ten opzichte van anderen ...

Wat vraagt deze 'opvoedingsdialoog' van een opvoeder?

- ▶ Als antwoord op de aanvankelijke kwetsbaarheid moet de opvoeder – bij wijze van ondersteuning – zelf vorm en zin geven of voorleven.
- ▶ Om een kind in te leiden in een wereld van betekenissen, moet die opvoeder zijn zingeving verantwoorden, maar ook plaatsen binnen een breder veld aan betekenissen.
- ▶ Om het kind zelf tot een zingeving te laten komen, moet de opvoeder ook plaats geven aan het eigen verhaal van het kind, zijn of haar eigen betekenis ... en ook gaandeweg ruimte geven om die eigen zingeving te laten doorwegen in de uitbouw van het eigen leven.

Hierbij hebben we dus te maken met een onophefbare spanning tussen de aanspraak van het kind op menswording door zelfbepaling en de aanspraak van de ouders op respect voor hun verantwoordelijkheid ten aanzien van het kind. Maar we weerhouden hier wel twee kapstokken:

DERDE KAPSTOK: OPVOEDEN IS VOORLEVEN

VIERDE KAPSTOK: OPVOEDEN IS RUIMTE LATEN VOOR DE EIGEN ZINGEVING VAN HET KIND

2.9 Volwassenen die verantwoordelijk gesteld worden

2.9.1 Ouderschap en opvoedingsverantwoordelijkheid

Het ouderschap is een van de meest uitgesproken vormen van verantwoordelijkheid. Belangrijk bij het opnemen van die verantwoordelijkheid is het erkennen van het kind als zijn eigen kind! We zouden kunnen stellen dat ouderschap enerzijds te maken heeft met het natuurlijk proces van kinderen verwekken, maar anderzijds ook met het relationele proces van het erkennen van kinderen.

‘Erkenning’ is een interessant woord binnen de band tussen een ouder en zijn kind: in de eerste betekenis houdt het dus in dat de ouder het kind ‘erkent’ als zijn eigen kind. Maar in de tweede betekenis houdt erkenning ook in dat de ouder ‘erkenning’ biedt aan het kind. Kinderen die geen ‘erkenning’ voelen gaan vaak respect verliezen voor de verantwoordelijkheid van de ouders.

Naast de ouders kunnen tal van andere personen ook verantwoordelijk gesteld worden. Hierbij is het dan van belang of het kind deze verantwoordelijkheid wel ‘erkent’. Volwassenen kunnen erkenning krijgen van kinderen als ze steeds de ouders respecteren als eerste verantwoordelijken en aldus toelating verkrijgen tot ‘gedelegeerde’ verantwoordelijkheid.

Dit wordt een moeilijk gegeven binnen nieuw samengestelde gezinnen wanneer bv. een strijd tussen de ouders, ook in combinatie met de nieuwe partners, een kind in een loyaliteitsconflict brengt.

2.9.2 De juiste verantwoordelijkheid opnemen

De juiste ‘verantwoordelijkheid’ nemen heeft ook te maken met een juiste positionering t.a.v. de autonomie van het kind. Het komt erop neer zijn verantwoordelijkheid te nemen waar nodig, maar ook verantwoordelijkheid over te dragen aan het kind, dus los te laten waar nodig. Dit staat dan in verhouding tot de ontwikkeling van het kind.

Deze verantwoordelijkheid kunnen we concretiseren als het uitoefenen van controle of ook nog het stellen van grenzen, doorheen afspraken en regels.

Soms kan het komen tot een machtsstrijd – een conflict om de positionering.

- ▶ Dit komt het meest aan bod bij momenten van identiteitsontwikkeling bij het kind, momenten waarbij het kind zijn eigen ik gaat ontdekken of ontwikkelen en een eigen positionering opzoekt: de koppigheidsfase en de puberteit.
- ▶ In een gezinscontext houdt dit ook een afstemming in van twee verschillende ouders op dit punt.

2.9.3 Deze verantwoordelijkheid heeft ook een normatief moment

Binnen de opvoeding gaat men normen en regels stellen. Dit normatief moment verwijst tevens naar een gedragsdimensie binnen de ontwikkeling: een kind moet leren om op een bepaalde manier om te gaan met regels en normen.

Het normatieve komt hier de pedagogie terug binnengestapt. Niet vanuit een ‘absolute waarde’ (zoals in de normatieve opvoedingsvisie), maar vanuit een ontwikkelingsperspectief: het kind heeft in zijn ontwikkeling nood aan normen. Deze normen kunnen evenwel zelf ook tot onderwerp van een dialoog worden.

3. WAT MAAKT HANDELEN TOT PEDAGOGISCH HANDELEN?

Het antwoord op deze vraag is hoe dan ook veelzijdig. Met onze 'kapstokken' willen we hier bij wijze van aanzet een aantal kerngedachten herhalen en (de ene al meer dan de ander) nog wat uitwerken.

3.1 Pedagogisch handelen: een zaak van ouderlijke vaardigheden

Dit verduidelijken we a.d.h.v. de theorie van Patterson. In Vlaanderen brengt Jos Peeters van het OOOO Cidar deze wetenschappelijk onderbouwde kijk op opvoeding naar voor, o.m. in de boeken 'moeilijke adolescenten' en 'antisociaal gedrag'.

Patterson en zijn medewerkers aan het Oregon Social Learning Center deden onderzoek rond de ontwikkeling van antisociaal gedrag. Ze stelden vast dat aan de basis van gedragsstoornissen doorgaans een afdwingproces ten grondslag ligt. Dwinggedrag doet zich voor onder twee vormen: weigergedrag en eisend gedrag. Verder komt men er ook op dat het ontstaan en vooral het verder evolueren van het dwinggedrag in verband staat met de interactie tussen ouder en kind. Patterson slaagde erin – op basis van het onderzoek van gedragspatronen – de vinger te leggen op 5 cruciale ouderlijke vaardigheden.

De eerste drie vaardigheden staan in verband met het stimuleren van sociaal gewenst gedrag, de twee laatste hebben meer te maken met het beperken van sociaal ongewenst gedrag.

3.1.1 Ouderlijke betrokkenheid

Die ouderlijke vaardigheid heeft te maken met interesse voor de jongere en de verantwoordelijkheid om de opvoeding ervan daadwerkelijk op te nemen. Onvoorwaardelijke ondersteuning, positieve stimulering en vooral gezamenlijke tijdsbesteding zijn belangrijke onderdelen.

3.1.2 Positieve bekrachtiging

Dit heeft te maken met het aanmoedigen en belonen van sociaal gewenst gedrag. Hierbij ook de regel van zeven maal belonen t.a.v. één keer straffen!

3.1.3 Probleemoplossende vaardigheden

Die klassieke interpersoonlijke vaardigheid heeft te maken met de kwaliteiten van ouders om samen met de jongere problemen af te lijnen, te overleggen en uiteindelijk liefst gezamenlijk te beslissen en te evalueren.

3.1.4 Discipline

Dit heeft vooral te maken met het indijken van sociaal ongewenst gedrag. Hier betreft het vaardigheden die verband houden met het juist natrekken en benoemen van wat fout loopt, het negeren van minder belangrijke regelovertreringen en het daadwerkelijk gebruik maken van sancties of negatieve gevolgen na ongewenst of negatief gedrag.

3.1.5 Monitoring of overzicht houden

Die vaardigheid wordt heel belangrijk wanneer de adolescentie aanbreekt. Het gaat dan over het natrekken van wat de jongere doet wanneer de ouder niet aanwezig is. Wat, waar, met wie en zeker ook tot wanneer zijn hier cruciale aandachtspunten. Monitoring betreft in feite het toepassen van de voorgaande vier vaardigheden 'op afstand', wanneer de jongere meer en meer het kerngezin verlaat.

3.2 Pedagogisch handelen: de zorg voor de ontwikkeling

Een handige manier om dit ontwikkelingsperspectief onder de loupe te nemen is de invalshoek van de ontwikkelingstaken of competenties.

Competentie wordt gezien als een toestand waarbij een persoon over voldoende vaardigheden beschikt om de ontwikkelingstaken te vervullen die kenmerkend zijn voor de levensfase waarin hij verkeert. Het betreft competenties op verschillende levensdomeinen, bv. gezondheid, gezin, sociale contacten en vriendschappen ...

Van Oost doet dit met 'leeftijdsschalen'. Deze schalen bevatten per leeftijdsgroep belangrijke ontwikkelingstaken en specificeren de vaardigheden en de omgevingskenmerken die nodig zijn om deze taken succesvol te verrichten. Zo kan nagegaan worden in welke mate de jongere de voor zijn leeftijd passende ontwikkelingstaken beheerst en welke aanzet men vanuit de opvoeding daartoe kan geven.

Er worden zeven dimensies in rekening gebracht met aandacht voor zowel risico- als beschermende factoren:

- ▶ gezondheid
- ▶ onderwijs
- ▶ vrijetijdsbesteding
- ▶ identiteit
- ▶ band met gezin van herkomst en bredere sociale omgeving
- ▶ emotionele en gedragsontwikkeling
- ▶ zelfzorg

Slot en Spanjaard (1996) bundelden de ontwikkelingstaken voor adolescenten. Ze worden weergegeven in onderstaande tabel.

ONTWIKKELINGSTAKEN VOOR JONGEREN IN DE ADOLESCENTIE	
Eigen positie t.o.v. ouders	Minder afhankelijk worden v/d ouders en het bepalen van een eigen plaats binnen de veranderende relaties in het gezin en de familie
Gezondheid en het uiterlijk	Zorgen voor een goede lichamelijke conditie, een uiterlijk waar men zich prettig bij voelt, een goede voeding en het vermijden van overmatige risico's
Vrije tijd	Ondernemen van leuke activiteiten in de vrije tijd en het zinvol doorbrengen van de tijd waarin er geen verplichtingen zijn
Intimiteit en seksualiteit	Ontdekken wat mogelijkheden en wensen zijn in intieme en seksuele relaties
Onderwijs of werk	Kennis en vaardigheden opdoen om een beroep uit te kunnen oefenen en een keuze maken t.a.v. werk
Sociale contacten en vriendschappen	Contacten leggen en onderhouden, oog hebben voor wat contacten met anderen kunnen opleveren, je openstellen voor vriendschap, vertrouwen geven en nemen, wederzijdse acceptatie
Omgaan met autoriteit en instanties	Accepteren dat er instanties en personen boven je gesteld zijn, binnen geldende regels en codes, opkomen voor eigen belang
Creëren en onderhouden van een eigen woonsituatie	Zoeken of creëren van een plek waar je goed kunt wonen en kunnen omgaan met huisgenoten

3.3 Opvoeden is voorleven, dus pedagogisch handelen is gewoon goed handelen

Het klinkt altijd wat belerend, maar we kunnen er niet buiten om te stellen dat opvoeden in de eerste plaats 'voorleven' is. Het gaat daarbij dus om de kracht van het voorbeeld en dit is geen bewust gebeuren. We geven in al ons handelen een voorbeeld en de kracht van dit voorbeeld is soms groter dan de kracht van het woord.

Het proces van navolging van het voorbeeld wordt aangeduid met de term 'identificatie', we zouden het ook kunnen omschrijven als de 'imitatie van de geliefde volwassene' (Noddings, 1984).

Belangrijk om weten – en spijt alle moderne visies omtrent mannelijkheid en vrouwelijkheid - de identiteitsvorming verloopt vooral via identificatie met de ouder van hetzelfde geslacht.

Deze identificatie staat ook in verband met de loyaliteitsband die kinderen hebben met hun ouders (cfr. contextuele denken van Nagy).

3.4 Opvoeding als luisteren naar elkaars verhaal: of kinderen die luisteren naar ouders die kunnen luisteren naar hun kinderen

Opvoeding is niet alleen een kwestie van 'praktijkvoorbeelden', het is tevens een kwestie van 'dialogoog'.

Om dit verder uit te werken sluiten we even aan bij het narratieve denken. In navolging van het postmodernisme stelt men binnen het narratieve denken immers dat er niet een absolute waarheid is, maar dat de mens beroep doet op verhalen om de essentiële betekenissen en waarden vast te leggen.

Voor het opvoedend handelen betekent dit dat we 'ons verhaal' moeten ter sprake brengen, het kind heeft er nood aan. Maar gaandeweg moet er ook ruimte zijn voor het 'eigen verhaal' van het kind. Enkel wanneer het kind ervaart dat er ook naar zijn 'eigen verhaal' geluisterd wordt, zal het kind erin slagen zijn leven 'zin' te geven!

Opvoeding dus als luisteren naar elkaars verhaal.

En we citeren hierbij, bij wijze van afronding even Peter Adriaenssens:

Vroeger moesten kinderen naar hun ouders luisteren.

Punt, uit.

Dat gaf brokken.

Daarna moesten ouders luisteren naar hun kinderen.

Ook dat gaf brokken.

De vraag is nu:

hoe kunnen kinderen luisteren

naar ouders die kunnen luisteren

naar hun kinderen?

BIBLIOGRAFIE

- ADRIAENSSENS, P. (1995). Opvoeden is een groeiproces. Tiel: Lannoo.
- GHESQUIERE, P., & HELLINCKX, W. (1988). De Leuvense methodiek voor pedagogische gezinsbegeleiding. Beknopte voorstelling van een ambulante orthopedagogische hulpverleningsvorm voor opvoedingsproblemen (Orthopedagogische rapporten 15). Leuven: Katholieke Universiteit, Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen, Afdeling Orthopedagogiek.
- PEETERS, J. (1995). Moeilijke adolescenten. Leuven: Garant.
- PEETERS, J. (2000). Antisociale adolescenten. Leuven: Garant.
- VANDEMEULEBROECKE L., VAN CROMBRUGGE H. & GERRIS, J. (1999). Gezinspedagogiek Deel 1: Actuele thema's in onderzoek en praktijk. Leuven: Garant.