

Met een klik van de muis doorheen de kindertijd?

Computers verbruiken en stelen de kindertijd.

door Peter Lang ("Per Mausclick durch die Kindheit)

vertaling uit het Duits: Karin Vantricht

De computer is tot in de kinderkamer doorgedrongen. Internet-Kinderonthalen bestaan reeds geruime tijd, Hard- en Software voor tweejarigen is reeds op de markt en wordt aan de ouders aangeprezen als pedagogisch waardevol. Maar ook in de opvoedings- en vormingsplannen voor de voorschoolse peutertijd wordt er over computisering van de kinderonthalen gesproken. In geen enkel van deze plannen wordt de omgang van peutertuinkinderen met deze techniek in vraag gesteld of zelfs maar als nadelig voor de ontwikkeling aanzien. Het gaat enkel nog om de methodische vraag "op welke manier?"

Maar tegen alle politieke en door de uitvinders ondersteunde propaganda in: "wat kinderen in hun eerste levensjaren nodig hebben, kan geen enkele computer hen geven." In tegendeel: de computer verhindert een gezonde ontwikkeling.

Kinderen zijn zintuigwezens.

Om de wereld te kunnen verstaan en te kunnen begrijpen, hebben kinderen de zintuiglijke waarneming nodig. Ze willen "uit eerste hand" kunnen vastgrijpen, tasten, smaken, ruiken, horen en zien. Van vastgrijpen naar begrijpen leidt de weg tot eigen maken. Hoe voelt water aan, hoe klingelt metaal, en hoe hout? Hoe ruikt een appel? Hoe ziet de schemering er uit, hoe smaakt een kaaskoek?

De computer daarentegen biedt enkel maar een werkelijkheid "uit tweede hand" aan, hij levert kopiën en imitaties. Zelfs het beste teken- en schilderprogramma op het tweedimensionale vlak van het beeldscherm brengt met zijn virtueel penseel, zijn kunstige schaar en door de muisklik in gang gezette bewegingen geen ervaring uit het leven die verbonden is met reële kleuren en materialen. Meer zelfs: de computer bedriegt de kinderen, want ze kunnen nog geen onderscheid maken tussen een reële en een virtuele wereld. Kleine kinderen nemen alles wat zich aan hun zintuigen aanbiedt als reëel, als werkelijk en echt aan.

Pas de vrij denkende, begrijpende en oordelende mens kan zonder probleem schijn van werkelijkheid onderscheiden – kinderen kunnen dat nog niet. Ze zijn aangewezen op volwassenen die hen de wereld zo tonen als hij werkelijk is – en niet zoals hij op een beeldscherm verschijnt. Kinderen hebben recht op de werkelijkheid.

Kinderen zijn fantasievolle wezens.

De kinderlijke fantasie is een scheppende kracht, die eerst en vooral aangewezen is op zintuigwaarnemingen en veelsoortige belevenissen. In een volgende stap maakt het kind zich met behulp van deze fantasie los van de zuiver zintuiglijke wereld, het weekt het waargenomene en het beleefde los uit de oorspronkelijke samenhangen en door het eigen actieve en scheppende proces kan dan iets nieuws ontstaan, iets wat er nog nooit geweest is. Met de kracht van hun fantasie scheppen kinderen elke dag nieuwe werelden. Zij doen dat op een bijzonder intensieve manier, omdat zij in zichzelf de diepe aandrang hebben en de aangeboren vaardigheden om alles met interesse, en met sympathie in zich op te nemen, het met mekaar te verbinden en te vermengen.

Software op kindermaat met zijn vaste ingebouwde bewegingspatronen betekent steeds een verenging van de kinderlijke fantasiekrachten en legt geen basis voor creatieve en vernieuwende vaardigheden op latere leeftijd. Speeltuigen die vrij laten, die nog niet tot in detail gevormd zijn, natuurlijke materialen in hun onbegrensde veelvoud van kleuren en vormen activeren de scheppende krachten bij kinderen meer dan de beste software. Sprookjes en ontdekkingsreizen in de natuur geven de aanzet tot individuele fantasie, terwijl elke software slechts de invulling van op voorhand

geprogrammeerde kaders toelaat. Ook de neurobiologische wetenschap komt de laatste jaren steeds meer tot de vaststelling dat het voor de vorming van gezonde en gedifferentieerde hersenprocessen van belang is dat kinderen vele jaren lang enkel en op een intensieve wijze in contact komen met de werkelijke wereld, dat ze deze werkelijke wereld leren ervaren en ermee in wisselwerking kunnen treden. Alleen door het feit dat ik water kan vastnemen, kan ik leren wat het betekent dat water nat is. Tegelijkertijd hoor ik het klateren of druppelen, zie ik golven en draaikolken, ruik ik misschien wel de zee of het gras aan de oever van het meer en zo behoud ik de indruk van het geheel die in mij – samen met vele andere gelijksoortige ervaringen – tot een complex en gedifferentieerd beeld van water leiden. Wanneer ik dit beeld (nog) niet heb, kan ik ook de meest bonte tekeningen en de schrille tonen uit de computer niet begrijpen.

Dit alles bewijst dat computers geen plaats mogen hebben in kinderkamers, peuter- kleutertuinen. Zelfs in scholen moet het gebruik van computers, zoals dit in de huidige Trichter-euphorie het geval is, kritisch beoordeeld worden. (Manfred Spitzer, Lernen- Gehirnforschung und die Schule des Lebens, S.225).

Kinderen zijn bewegingsmensen.

Wie de wereld wil onderzoeken, moet zich op weg begeven. Voor een kind betekent dat gaan, springen,

klauteren, balanceren, trampoline springen, graven en zandkastelen bouwen, het betekent ook schilderen, kneden en groenten versnipperen en zo de eigen vingerbehendigheid te oefenen en de fijne motoriek te ontwikkelen. De Zwitserse psycholoog Jean Piaget erkende reeds in de jaren 40 van de vorige eeuw in de beweging van het kind een wezenlijke basis voor zijn cognitieve, sociale en emotionele ontwikkeling. Hij wist dat wie zijn evenwichtszin niet ontwikkelt, ook problemen heeft met het evenwicht van zijn ziel.

Bewegingsstoornissen gaan vaak samen met gestoorde ontwikkeling van de spraak. In de zelfde mate waarin de zintuigontwikkeling gehinderd wordt, wordt de ontwikkeling van het verstand gestoord en wordt ook het leren bemoeilijkt. Een maatschappij die de zintuigontwikkeling van haar jongste generatie niet verzorgt, belemmert tegelijkertijd haar intellectuele capaciteit.

Maar niet alleen handen, armen en benen zijn bewegingsorganen, ook het menselijke oog is een bewegingsorgaan. Bij het dichtbij of veraf zien, is de lens van het oog voortdurend in beweging, de pupil verwijdt zich of versmalt zich, afhankelijk van de verhouding van het licht. Om een voorwerp met het oog te kunnen waarnemen, tasten we de omgeving en de afzonderlijke voorwerpen af. Bij het werken met een computer is deze bereidheid tot bewegen van het oog duidelijk verzwakt. De

afstand tussen oog en apparaat blijft steeds dezelfde, het driedimensionale van de natuurlijke ruimte is opgeheven en tot het tweedimensionale herleid, de kleurkwaliteiten zijn kunstmatig. Het blikveld van het kind, dat normaliter tot 200 Graden breed is, wordt meer en meer verengt, in het slechtste geval tot 70 à 80 Graden. Bij kinderen die veel televisie kijken of voor de computer zitten, verliezen de ogen in de loop van de tijd hun bewegingsmogelijkheid. Deze kinderen hebben bijgevolg moeite om hun evenwicht te behouden, ze kunnen nauwelijks evenwichtsoefeningetjes doen, of rolschaatsen en met de fiets rijden – zij lopen een beduidend groter risico op ongevallen.

Het reeds met computers omgaan in de vroege kindertijd remt de bewegingsontwikkeling af en bijgevolg horen computers niet thuis in kinderkamer of peutertuin.

Het spreken is het voertuig van de gedachten.

Kinderen leren spreken in een sprekende omgeving, de impuls tot spreken brengen ze met zich mee. Maar klaarblijkelijk is de kans om deze kracht goed tot ontwikkeling te laten komen, in de huidige tijd in erge mate belast. In de voorbije 25 jaar zijn spraakontwikkelingsstoornissen snel toegenomen. Bijna elk vierde kind in de leeftijd van 3 à 4 jaar vertoont

hieraan handicaps – en daar blijft het niet bij. Wanneer de spraakontwikkeling tekort schiet, verkommt ook de ziel, met het onvermogen om uitdrukking te geven aan de eigen ervaringen en ze aan andere mensen mede te delen. Spraakstoornissen bij jonge kinderen hinderen bovendien ook de ontwikkeling van de denkkrachten.

Kinderen moeten leren zelfstandig na te denken om de wereld en zichzelf te kunnen begrijpen. Ze moeten wat ze waargenomen hebben, gevoeld hebben en gedacht hebben, in een zinvolle samenhang kunnen vertellen. Ze moeten oorzaak en resultaat van elkaar kunnen onderscheiden, ze moeten zich al denkend met ideeën kunnen verbinden en het gedachte actief kunnen overdenken. Steeds meer onderzoeken erkennen de relatie tussen spraak- en denkstoornissen enerzijds en de steeds groter gebruik van elektronische media anderzijds. Zelfs het televisie kijken, waarbij het kind voortdurend hoort spreken, ondersteunt de spraakontwikkeling niet. Want het komt erop de eerste plaats niet op aan, het gesprokene enkel maar te horen, maar veel belangrijker zijn twee factoren die geen televisie en geen spraakcomputer kan overnemen: ten eerste, de positieve kwaliteit van desociale relatie tussen spreker en toehoorder, en ten tweede de voorbeeldfunctie van het gesprek van volwassenen en de zich daaraan spiegelende, actieve nabootsingsvaardigheid van het kind.

De technische verworvenheden hebben de mensen veel afgenomen. Machines nemen onze lichamelijke arbeid over en computers denken voor ons. Maar wat voor volwassenen meestal een aangename hulp is, is voor kinderen schadelijk. Wanneer het lichaam geleid wordt door een muisklik, hebben kinderen steeds minder de mogelijkheid om de eigen lichaamskrachten te ontdekken, en uit te proberen, het individuele scheppende uitproberen en daarbij het ervaringen opdoen, wordt niet aangesproken – kinderen worden op de maat van de software gevormd: virtualiteit staat tegenover realiteit en conditionering tegenover ontplooiing.

Geen leven door een druk op de knop.

Voor vele kinderen lijkt het leven volledig geautomatiseerd te zijn ofwel zo iets als een tovertrucje: Men drukt op een knopje en een machine zet zich in beweging, het licht gaat aan of uit, de stofzuiger begint te zuigen, de auto begint te rijden. Kinderen nemen in deze tijd nog maar zelden samenhangende, begrijpelijke handelingsaflopen waar, om nog maar te zwijgen van het feit dat ze zelf nog maar weinig samenhangende, zinvolle activiteiten kunnen oefenen.

Het is dus een belangrijke opvoedkundige opgave om kinderen ervaringen aan te reiken, die ze kunnen overzien, waarin ze oorzaak en gevolg kunnen terugvinden, en waardoor zelf zinvol kunnen leren handelen. Bijvoorbeeld een uitstap naar de boerderij: de kinderen zien daar de zakken met graan, ze ruiken de geur van het graan en kunnen bij het grijpen in zo'n zak, ervaren hoe het aanvoelt wanneer het graan door hun vingers glijdt. Zo worden de zintuigen geactiveerd. Dan wordt er een kleine zak gekocht en mee naar de klas genomen. De volgende dag malen de kinderen het graan met een handmolen. Dat vraagt kracht en volharding. Dan kneden ze het deeg, vormen broodjes of dingen die geen naam hebben, en tijdens het bakken trekt de bakgeur door heel de kleuterschool. Aan een mooi gedekte tafel wordt eerst een lied gezongen, een spreuk gezegd, de kinderen danken de zon, de regen, moeder Aarde of de lieve God, die alles heeft laten groeien en genieten dan van de broodjes.

Hoeveel waarnemingsverbanden en ervaringslandschappen komen zo al niet aan bod bij dit kleine voorbeeld: en juist deze zintuiglijke waarnemingen, deze ervaringen van de ziel, de eigen activiteit, het sociale samenzijn, een logica waarin een zinvolle afloop van de handelingen zit, en waarneembaar is, het bedanken, dit alles vormt het wezenlijke fundament waarop dan in de school meer en meer het huis van het samenhangende denken en begrijpen kan gebouwd worden. Computers in de kleuterscholen dragen daar niets toe bij, ze zijn

psychologisch, pedagogisch en ook financieel een miskleun: hoewel kinderen hun manier van functioneren kunnen begrijpen, blijft de daadwerkelijke verhouding van oorzaak en gevolg verborgen, de eigen ervaring vindt niet plaats.

Gewelddadige voorbeelden.

Maar het gaat niet enkel om de computer op zich. Het gaat om de inhoud die de computer transporteert. Reeds het begrip computerspelletjes zorgt in vele gevallen voor verwarring, want het gaat bij vele spelen helemaal niet om een op speelse wijze vertonen van de werkelijkheid. Ze gebruiken geweld om verlokkingmiddel en voeden op tot geweld – op z'n minst op een indirecte manier. De onderzoeken die tot nu toe uitgevoerd zijn, wijzen allemaal in dezelfde richting, namelijk dat geweld in de media het kind op een negatieve manier beïnvloedt. Het agressieniveau neemt toe, de acceptatie van geweld wordt groter en geweld wordt meer en meer als iets normaal beschouwd. Dat leidt tot een sluipend afstomingsproces dat menselijke basishoudingen als medelijden, hulpvaardigheid, liefde en voorzorg onderdrukt. Onderzoekingen aan de universiteit van Bochum (Clemens Trudewind en Rita Steckel) wijzen er ook op dat kinderen die in een emotioneel beschutte omgeving opgroeien, minder beïnvloedt worden door deze desensibilisering tegenover geweld dan kinderen die in

een emotioneel onzekere omgeving leven. Het gebrek aan zielsverbindingen bereidt de bodem voor agressie voor, en groeiende agressiviteit drijft kinderen en jongeren in een nog groter onvermogen tot verbindingen aangaan: een duivelsspiraal van geweld zet zich in beweging. Zelfs wanneer kinderen in kleuterklassen nog geen toegang hebben tot "geweldspelletjes", wordt de basis toch reeds gelegd. Het kind wordt met de computer vertrouwd gemaakt, de omgang ermee wordt tot iets normaal en op een gegeven moment veranderen de inhouden vanzelf.

Alles op zijn tijd.

Voor vele ouders hoort het werken met de computer ondertussen tot de alledaagse bezigheden. Een duivelse alliantie tussen de communicatie-industrie, de door de staat opgelegde vormingspatronen en moderniteitstheorieën zetten zowel kleuterscholen, scholen als ouders en opvoeders onder toenemende druk om zich de nieuwe technische ontwikkelingen helemaal eigen te maken. "Wij moeten en willen onze kinderen tijdig op de moderne wereld voorbereiden", "we zouden niet graag hebben dat onze kinderen in een werkelijkheidsvreemde wereld opgroeien" of "de computers zijn er nu eenmaal, dus moeten we leren ermee om te gaan en hoe vroeger we dat doen, hoe gemakkelijker kinderen er aan wennen". Zo of op een gelijkaardige manier uitten ouders en opvoeders zich en ze menen het goed met hun beschermelingen.

Maar opvoedkundige verantwoordelijkheid die goed begrepen wordt, leidt tot een heel ander standpunt. Daarbij gaat het er niet om, computers te weren. Het zijn apparaten die heel behulpzaam kunnen zijn, die vele werkjes lichter maken, tijd besparen of informatie ter beschikking stellen. Maar is dat wat kleine kinderen nodig hebben? Bij hun ontwikkeling en opvoeding gaat het juist niet om deze mogelijkheden die de computer volwassenen biedt. Kinderen leren al spelend, en hoofdzakelijk door hun eigen handelen. Kinderen willen niet dat men hun handelingen gemakkelijker maakt, en al helemaal niet vooraleer zij zelf zich deze "spel-arbeid" voldoende eigen hebben gemaakt. Kinderen verschaffen zich de noodzakelijke informatie niet per klik want daardoor leren ze niets gewoons. Zij leren door waarneming, nabootsing en fantasievol "zelf doen". Zo groeit hun schat aan ervaringen, zo worden ze innerlijk en uiterlijk actief, begrijpen ze en grijpen ze de samenhangen aan en bouwen ze aan een realistische wereld. Zo wordt hun denken niet van in het begin de abstractie ingetrokken.

Hoe zinvoller, logischer en gevolgrijker de voorbeeld-handelingen van volwassenen zijn, des te meer van geest doordrongen kan kinderlijk handelen zich ontwikkelen. Later, veel later dan de kleuterleeftijd, komt het denken los van de concrete waarneming, het steunt zich dan niet meer alleen op de eigen handelingen, het wordt meer en meer vrij. De kinderlijke fantasie is op de kleuterleeftijd nog helemaal gebonden aan het spelende, vormgevende

handelen. Bij jongeren en vooral bij volwassenen kunnen deze fantasiekrachten zich pas tot scheppende denkkrachten omvormen, ook zij maken zich los van de aanvankelijke verbinding met het handelen. Daardoor komt de fantasiekracht van volwassenen vrij voor de vormgeving van nieuwe ideeën en opgaven.

Hun sociale vaardigheden oefenen kinderen eerst en vooral door het gemeenschappelijke spel – wat inhoudt dat ze leren hoe ze sociale conflicten kunnen oplossen- , door richtinggevende verhalen , door het vieren van de jaarfeesten en door het stilaan uitvoeren van kleine opdrachtjes. Aan al deze levenservaringen kan de computer niets bijdragen – wat kinderen nodig hebben, kan hij niet leveren: zintuiglijke waarnemingen, fantasie, beweging, gesprekken en creatief denken. Computers in kleuterklassen hinderen de ontwikkeling van de kinderen, ze verbruiken en stelen de kindertijd.

Ons volwassen denken wordt veelvuldig belaagd met “hoe vroeger, hoe beter” . Het is de hoogste tijd voor **“alles op zijn tijd”**.

Over de auteur

Peter Lang, Pedagoog, is docent aan het ‘Waldorf-Erzieherseminar’ in Stuttgart, docent en verantwoordelijk seminariebegeleider aan de ‘Waldorf-Erzieherseminare’ in Kaunas/Litauen, Odessa/Ukraine en in Seoul/Korea. Hij is lid van de Internationale Vereniging van

Waldorfkleuterscholen en lid van de ‘Bund der Freien Waldorfschulen’. Uitgever van de serie: Recht op Kindertijd- Een Mensenrecht.

Literatuur

Gebauer, Karl/ Hüther, Gerald, Kinder suchen Orientierung, Düsseldorf/Zürich 2002

Hüther, Gerald, Bedienungsanleitung für ein menschliches Gehirn, Göttingen 2002

Hübner, Edwin: Mit Computern leben. Kinder erziehen, Zukunft gestalten, Stuttgart 2001

Largo, H. Remo: Kinderjahre. Die Individualität des Kindes als erzieherische Herausforderung ,München 2000

Postman, Neil: Das Technopol- Die Macht der Technologien und die Entmündigung der Gesellschaft, Frankfurt 1992

Spitzer, Manfred: Lernen, Gehirnforschung und die Schule des Lebens, Heidelberg/Berlin 2003

Spitzer, Manfred: Vorsicht Bildschirm! Elektronische Medien, Gehirnforschung, Gesundheit und Gesellschaft, Stuttgart 2005

Steckel, Rita: Aggression in Videospiele, Waxmann Verlag 1998

Stoll, Clifford: LogOut. Warum Computer nichts im Klassenzimmer zu suchen haben und andere Ketzereien, Frankfurt 2001