

PEDAGOGIEK VAN HET JONGE KIND

Bronfenbrenner

Basisgids over zijn
visie en benadering

Nóirín Hayes | Leah O'Toole | Ann Marie Halpenny

Vertaling van:

Introducing Bronfenbrenner. A Guide for Practitioners and Students in Early Years Education

© 2023 Nóirín Hayes, Leah O'Toole en Ann Marie Halpenny

Tweede editie (ISBN 978-1-032-16259-1)

Bronfenbrenner

Basisgids over zijn visie en benadering

Nóirín Hayes, Leah O'Toole & Ann Marie Halpenny

Serie: Pedagogiek van het jonge kind

ISBN 978 90 8560 398 6

NUR 847 / THEMA JNE / BISAC PSY039000

© 2025 Uitgeverij SWP Amsterdam

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd bestand, of openbaar gemaakt in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch of enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever. Tekst- en datamining van (delen van) deze uitgave is uitdrukkelijk niet toegestaan.

All rights are reserved, including those for text and data mining, AI training and similar technologies.

Authorised translation from the English language edition published by Routledge, a member of the Taylor & Francis Group.

Inhoud

Ten geleide	9
1 Kennismaking met Bronfenbrenner	13
Bronfenbrenners ecologische model van menselijke ontwikkeling	18
Het bio-ecologische model van menselijke ontwikkeling	22
Het bio-ecologische model en vroegschoolse educatie	24
2 Het bio-ecologische model van menselijke ontwikkeling	27
Inleiding	27
Genestelde systemen van invloed: ontwikkeling in context	29
Context zonder ontwikkeling? Focus op de actieve rol van het zich ontwikkelende kind	32
Proces-Persoon-Context-Tijd: genetwerkte systemen van invloed	38
Implicaties voor de praktijk	44
Sleutelconcepten voor het werk met jonge kinderen	45
3 Proximale processen en relaties	47
Inleiding	47
Proximale processen	48
Relaties in psychologische theorieën	50
Proximale processen en opvoedingsstijlen	57
Het belang van sociocultureel begrip binnen een bio-ecologisch kader	63
Interactie met objecten en symbolen	66
Implicaties voor de praktijk	68
Sleutelconcepten voor het werk met jonge kinderen	69
4 Ontwikkeling in de context begrijpen	71
Inleiding	71
Bio-ecologische theorie en socioculturele theorie: leren en ontwikkeling in context	72
Disposities, hulpbronnen en vraagkenmerken	75
Temperament	79

Leerdisposities	80
Actieve actoren binnen een beperkt aantal keuzes	81
Context en familie	83
Implicaties voor de praktijk	85
Sleutelconcepten voor het werk met jonge kinderen	86
5 Een bio-ecologisch perspectief op transities	87
Inleiding	87
Denken over transities	87
Transities: cruciale 'tijden' in de vroege kinderjaren	88
Proximale processen en het belang van interacties en relaties voor transities	91
Persoonsfactoren die van invloed zijn op transitie-ervaringen	96
De impact van de context op transities: micro-, meso-, exo- en macrosystemen	98
Implicaties voor de praktijk	109
Sleutelconcepten voor het werk met jonge kinderen	110
6 Het kind centraal stellen in de werkpraktijk	111
Het actieve kind in de vroege jaren	113
Onderhandelen over de spanningen rond de agency van jonge kinderen	117
Kinderen ondersteunen om actief deel te nemen aan het leren	118
Luisteren naar kinderen in de praktijk van de kinderopvang	119
Interafhankelijkheid, intersubjectiviteit en agency van het kind	122
Spel als voertuig voor agency en proximale processen in de vroege kinderjaren	123
Plaatsbepaling van het kind in vroegschoolse evaluatie	126
Implicaties voor de praktijk	127
Sleutelconcepten voor het werk met jonge kinderen	128
7 Een rijke speelleeromgeving creëren	129
Een uitnodiging creëren om te leren	130
Proximale processen en speelleeromgevingen van jonge kinderen	131
Rijke speelleeromgevingen buiten	133
De rol van de pedagogisch professional in rijke speelleeromgevingen	138
De omgeving transformeren door interacties	139
Persoonsfactoren en rijke speelleeromgevingen	141
Contextfactoren en rijke speelleeromgevingen	146
Tijdsfactoren en rijke speelleeromgevingen	148

Implicaties voor de praktijk	151
Sleutelconcepten voor het werk met jonge kinderen	152
8 Voorschools onderwijs als dynamisch proces	155
Inleiding	155
Nadenken over ontwikkeling en leren	157
Interacties in ontwikkeling	161
Ontwikkelen van executieve functies	170
Implicaties voor de praktijk	173
Sleutelconcepten voor het werk met jonge kinderen	174
9 Het leren en de ontwikkeling van kinderen stimuleren	177
Kwalitatieve leeromgevingen in stand houden	184
Het belang van spelen	190
Implicaties voor de praktijk	196
Sleutelconcepten voor het werk met jonge kinderen	197
10 Ruimtes die mensen, plaatsen en middelen met elkaar verbinden	199
<i>Positionering van voorzieningen voor jonge kinderen</i>	199
Inleiding	199
VVE als een belangrijk, verbindend mesosysteem	200
Buiten de directe context: VVE in het exosysteem	204
Leerecologieën	206
Nieuwe technologieën en een groeiende wereld	209
Sleutelbegrippen voor het werk met jonge kinderen	217
11 Het bio-ecologische model toepassen in het werk met jonge kinderen	219
Inleiding	219
Ecologische systemen als genesteld en genetwerkt	219
Transformatie versus reproductie	221
‘Proces’ in het microsysteem	227
‘Proces’ in het mesosysteem – het creëren van ‘verbanden’	228
‘Proces’ in het exosysteem en het macrosysteem	228
De praktijk bio-ecologisch begeleiden	229
Verklarende woordenlijst	235
Referenties	239

Ten geleide

Sinds de publicatie van de eerste editie van dit boek in 2017 is er veel veranderd in de wereld en in de opvoeding van jonge kinderen. Vooral de impact van de COVID-19-pandemie heeft een diepgaand effect gehad op voorzieningen voor jonge kinderen en heeft de centrale rol van voor- en vroegschoolse educatie (VVE) en de zorg in het leven van jonge kinderen en hun families benadrukt. De ervaring heeft ook de cruciale rol van professionals in de vroege kinderjaren en hun flexibiliteit en aanpassingsvermogen aan veranderende contexten zichtbaar gemaakt. Deze veranderingen brengen nieuwe uitdagingen en nieuwe kansen met zich mee en bieden ons de kans om dit boek te herzien, referenties bij te werken, enkele hoofdstukken aan te passen en een volledig nieuw hoofdstuk toe te voegen. Deze editie biedt degenen die met jonge kinderen werken een uitgebreide inleiding in het werk van Urie Bronfenbrenner en de relevantie ervan voor de hedendaagse praktijk van vroege educatie. Het boek illustreert hoe het model van Bronfenbrenner fungeert als een responsief kader waarbinnen de kwaliteit van de vroege educatieve pedagogie kan worden begrepen en verbeterd. De hoofdstukken zijn onderverdeeld in twee delen. Het eerste deel, Hoofdstuk 1 tot en met 5, introduceert het bio-ecologische model en bespreekt verschillende theoretische aspecten van het model. Het tweede deel, Hoofdstuk 6 tot en met 11, richt zich op de praktische toepassing van het model in een vroegschoolse setting. De lezer dient er rekening mee te houden dat mannelijke en vrouwelijke voornaamwoorden worden gebruikt in afwisselende hoofdstukken om een gendersamenwichtige benadering te vergemakkelijken.

Hoofdstuk 1 blijft grotendeels ongewijzigd. Het geeft een overzicht van het leven van Bronfenbrenner, met de nadruk op biografische informatie die relevant is voor zijn werk, en vestigt de aandacht op zijn vele verdiensten op het gebied van ontwikkelingspsychologie, vroege educatie en in de bredere sociale context.

Hoofdstuk 2 verkent de ontwikkeling van het bio-ecologische model en bespreekt Bronfenbrenners bekende concepten microsysteem, mesosysteem, exosysteem, macrosysteem en chronosysteem, evenals de meer actuele versie van het model dat de interactie van 'proces', 'persoon', 'context' en 'tijd' benadrukt. In deze editie is het hoofdstuk over 'persoon' uitgebreid, om rekening te houden met de huidige flexibele opvattingen over gender en het belang om kinderen kansen te bieden om te leren over niet-traditionele genderrollen.

Hoofdstuk 3 richt zich op het 'proces', door de aard en de kracht van het concept van de proximale processen te bespreken. Deze nieuwe editie presenteert een uitgebreide discussie over de dynamische, wederkerige aard van proximale processen. Daarnaast zijn er voorbeelden uit de praktijk opgenomen waarmee opvoeders hun eigen rol in de dynamische 'dans' van relaties in voor- en vroegschoolse educatie kunnen begrijpen. Het hoofdstuk illustreert dat relaties van vitaal belang zijn voor de emotionele, sociale en cognitieve ontwikkeling van kinderen en legt uit waarom het opbouwen van goede relaties belangrijk is in de kinderopvangpraktijk.

Hoofdstuk 4 blijft grotendeels ongewijzigd. Het verkent het idee dat de ontwikkeling van kinderen door middel van relaties moet worden begrepen in de context, benadrukt het belang van individuele en culturele verschillen, en laat zien hoe de factoren 'persoon' en 'context' op elkaar inwerken.

Hoofdstuk 5 is aanzienlijk herzien. Het beschrijft het scala aan overgangservaringen in het leven van baby's, peuters en jonge kinderen, waarbij een bio-ecologische lens wordt gebruikt voor verticale of grote transities (grotere, duidelijk zichtbare gebeurtenissen waarbij transities plaatsvinden tussen onderwijsinstellingen, bijvoorbeeld de transitie van peutergroep naar groep 1), horizontale of kleine transities (die plaatsvinden in de dagelijkse of wekelijkse routine van het kind, bijvoorbeeld elke ochtend van huis naar kinderopvang) en mini-transities (kleinere, minder zichtbare transities binnen instellingen gedurende de dag, bijvoorbeeld de transitie van dutje naar actief spelen).

In Hoofdstuk 6 verkennen we het idee van kinderen als actieve, geïnteresseerde en invloedrijke handelende actoren die hun eigen leren vormgeven in hun vroege kinderjaren. De argumenten rond agency (handelingsmogelijkheid) in de kindertijd zijn verder uitgewerkt. De tekortkomingen van de definitie van agency als een aangeboren eigenschap worden afgezet tegen een

vollediger begrip van de diverse factoren die de ontwikkeling van agency kunnen beïnvloeden. Op basis van de belangrijkste principes uit Bronfenbrenners theorie, wordt het belang van het opbouwen van een pedagogie die kinderen en door kinderen geïnitieerde praktijken bevordert en respecteert in de vroege kinderjaren versterkt. Het hoofdstuk benadrukt verder hoe volwassenen in het algemeen, en relaties tussen volwassenen en kinderen in het bijzonder, centraal staan in de ontwikkeling van de agency van kinderen.

In Hoofdstuk 7 bekijken we hoe we het best een rijke en stimulerende speel-leromgeving kunnen vormgeven die bijdraagt aan de positieve ontwikkeling en het welzijn van kinderen. Het hoofdstuk bespreekt de kenmerken van kwalitatieve omgevingen voor voorschools leren en de potentiële impact van binnenomgevingen, buitenomgevingen en materialen. In deze herziene editie is een hoofdstuk opgenomen over een rijke speelleeromgeving buiten en het belang van veilig risico's nemen. Er is meer nadruk gelegd op de waarde van natuurlijke buitenomgevingen en de rijkere leerervaringen die daarmee gepaard gaan. Er wordt ook kort aandacht besteed aan de mogelijkheden voor kinderen om buiten de kinderopvang deel te nemen aan rijke leeromgevingen.

In Hoofdstuk 8 wordt Bronfenbrenners nadruk op ontwikkeling als een dynamisch proces verkend en wordt de belangrijke rol die voorschoolse voorzieningen spelen in het verbinden met, leren van en verbeteren van de leeromgeving thuis behandeld. Het belang van betrokken en respectvolle interacties ook met de allerkleinsten wordt onderzocht aan de hand van hedendaags neurowetenschappelijk onderzoek.

Hoofdstuk 9 onderzoekt hoe je het beste de vaardigheden van observatie en reflectie kunt ontwikkelen. Beide vaardigheden staan centraal in een verzorgende pedagogie die het belang van relaties benadrukt. Deze vaardigheden verbeteren de praktijk en de planning, komen tot uiting in een goed beheerde en toch redelijk flexibele praktijk en helpen bij het aanbieden van een leeromgeving die kinderen omvat en die het leren van kinderen ondersteunt en ontwikkelt. Dit hoofdstuk gaat dieper in op het belang van spel voor een kwalitatieve praktijk en behandelt mechanismen en benaderingen om kwaliteit te bewaken, middels een uitgebreide discussie over het belang van pedagogisch leiderschap.

Hoofdstuk 10 is een nieuw hoofdstuk waarin we ingaan op de belangrijke rol van het mesosysteem en de ruimere leerecologie waarin jonge kinderen

zich ontwikkelen en leren. We verkennen de mogelijkheden voor kinderen (en hun families) om zich te verbinden met de gemeenschap door middel van betrokkenheid bij VVE-instellingen. We onderzoeken de centrale rol van de kinderopvang als communicatiemiddel in de samenleving en de noodzaak voor instellingen om hun potentieel te ontwikkelen om veelzijdiger, inclusief en divers te worden. We koppelen dit aan het begrip ‘interactieve relationele ruimte’. De uitbreiding van de leeromgeving door de wijdverspreide aanwezigheid van technologie in ons leven wordt ook onderzocht, evenals de implicaties voor het bio-ecologische model in de hedendaagse praktijk.

Het laatste hoofdstuk biedt de mogelijkheid om de theorie- en praktijkgedeelten van het boek te beoordelen, na te denken over de belangrijkste aspecten die bijdragen aan een kwalitatief hoogstaande praktijk voor jonge kinderen en te bepalen hoe deze kennis het best kan worden gebruikt om de ervaringen en het leren van kinderen in de kinderopvang te verbeteren.

We wensen u veel plezier met deze nieuwe editie.

Nóirín Hayes, Leah O’Toole & Ann Marie Halpenny

1 Kennismaking met Bronfenbrenner

Kinderen groeien en ontwikkelen zich midden in de maatschappij; de mensen, plaatsen, objecten en ideeën die ze tegenkomen vormen de basis van hun leren en ontwikkeling. De rol van vroegkinderlijke ervaringen en het belang van degenen die werken in voor- en voegschoolse instellingen zijn nu goed vastgesteld en begrepen. Veel van dit inzicht is te danken aan het werk van Urie Bronfenbrenner (1917-2005). Hoewel zijn naam misschien niet zo bekend is als die van Vygotsky of Piaget, heeft hij een diepgaand effect gehad op de manier waarop we denken over de ontwikkeling van kinderen en de manier waarop we het werken met jonge kinderen en hun families aanpakken.

Urie Bronfenbrenner werd op 29 april 1917 in Moskou geboren in een Joodse familie. Om aan vervolging te ontsnappen, verhuisde hij in 1923 met zijn moeder naar de Verenigde Staten, waar zijn vader, een patholoog, werk had gevonden in een ziekenhuis in Pennsylvania. Urie was een van de vele immigrantenkinderen op de plaatselijke basisschool. Hij en zijn vader leerden vloeiend Engels, maar zijn moeder bleef Russisch spreken en leerde Urie de taal en literatuur van zijn geboorteplaats te waarderen. Later verhuisde het gezin naar de staat New York, waar zijn vader werd aangesteld als hoofd van een laboratorium dat de kenmerken en oorzaken bestudeerde van wat toen 'zwakzinnigheid' werd genoemd. Terwijl hij opgroeide, assisteerde Urie zijn vader in het laboratorium, "waar hij experimenten uitvoerde en zijn beginnende interesse in psychologie voedde" (Panken, 2005, p. 10).

Na zijn schooltijd studeerde Bronfenbrenner psychologie aan Cornell University, waar hij in 1938 afstudeerde. Na het afronden van zijn master in ontwikkelingspsychologie aan Harvard University, studeerde hij aan de universiteit van Michigan, waar hij promoveerde. De focus van zijn promotieonderzoek was de ontwikkeling van kinderen binnen hun referentiegroep, wat hem op het idee bracht om de rest van zijn lange leven te wijden aan onderzoek naar de ontwikkeling van kinderen. Tijdens de Tweede Wereld-

oorlog was hij veldpsycholoog in verschillende militaire ziekenhuizen en in 1948 keerde hij terug naar Cornell University als hoogleraar psychologie en menselijke ontwikkeling.

Bronfenbrenner was een productief auteur en een activistische wetenschapper die geloofde dat het de verantwoordelijkheid van academische geleerden was om zich direct in te laten met beleidsmakers en professionals, en academisch werk te gebruiken om de samenleving te verbeteren. Hij schreef veel niet-theoretische artikelen over onderzoek naar het leven van kinderen en hun families (Rosa & Tudge, 2013), en met behulp van deze onderzoeken en zijn begrip van de dynamische aard van ontwikkeling, probeerde hij beleidsmakers te overtuigen van het belang van gezinsondersteuning en voor- en vroegschoolse educatie. Zijn ambitie was vooral om inzicht te verschaffen in de complexiteit van menselijke ontwikkeling en dit inzicht te integreren in beleid, praktijk en onderzoek. Hij schrok er niet voor terug om bredere maatschappelijke kwesties en hun impact op kinderen en gezinnen aan te pakken. Hij raakte betrokken bij overheidsbeleid, trad vaak op als deskundige in de ontwikkeling van kinderen en getuigde voor commissies en het Amerikaanse Congres. In zijn commentaren op sociale kwesties vestigde hij de aandacht op de veranderende aard van het gezinsleven in de Verenigde Staten en uitte hij zijn bezorgdheid over de gevolgen voor de ontwikkeling van de toenemende verstedelijking en van het feit dat kinderen langere tijd onder de hoede van anderen zijn. Verwijzend naar de nieuwe onderzoeksresultaten op het gebied van psychologie, sociologie, onderwijs en gezondheid, merkte hij op dat de steun en betrokkenheid van de hele samenleving nodig is om kinderen succesvol op te voeden. In het bijzonder erkende en waardeerde hij de belangrijke rol die door de staat ondersteunde voor- en vroegschoolse educatie en kinderopvang hierbij kan spelen. Hoewel weinigen dit standpunt nu nog zouden betwisten, was het een radicaal idee in de Verenigde Staten van de jaren 1960. Onafhankelijkheid en zelfredzaamheid stonden hoog in het vaandel en de staat zag geen of een minimale rol voor zichzelf weggelegd in het bieden van gezinsondersteunende diensten.

Bronfenbrenners opvattingen over de vroege ontwikkeling en opvoeding van kinderen waren niet in lijn met de opvattingen van veel andere academici in die periode. In 1970 nam hij bijvoorbeeld deel aan een forum in het Witte Huis over kinderen en ouders. Toen het eindrapport werd ingediend, voegde hij er een minderheidsrapport aan toe waaruit bleek dat hij het niet met de conclusies eens was. Later schreef hij dat het rapport er niet in slaagde “de

urgentie en de ernst over te brengen van het probleem waarmee de gezinnen van de natie en hun kinderen worden geconfronteerd” en dat het “de lezer niet attent maakte op de kritieke rol die het bedrijfsleven en de industrie spelen – zowel privé als publiek – bij het bepalen van de levensstijl van het Amerikaanse gezin” (Bronfenbrenner, 1970a/2005, p. 211). Deze zorgen over de bredere invloed van de samenleving op de ontwikkeling van kinderen en de positie van kinderen in de samenleving, vormen de basis waarop zijn latere werk is gebaseerd.

Veel van de standpunten die Bronfenbrenner in zijn vroege beleidspresentaties en artikelen verwoordde, komen terug in de huidige theorievorming en ons begrip van het belang van de vroege ontwikkeling en opvoeding van kinderen (Siraj & Mayo, 2014). Hij speelde een cruciale rol in de publieke erkenning van het belang van voor- en voerschoolse educatie. Die was in het belang van het kind, en voegde waarde toe aan het gezin en de maatschappij in het algemeen.

Hoewel hij zelden wordt voorgesteld als een belangrijke theoreticus op het gebied van de opvoeding van jonge kinderen, heeft zijn werk aan de basis gestaan van veel internationale vooruitgang in de opvoeding van jonge kinderen. Op basis van onderzoek in het Verenigd Koninkrijk door het Effective Provision of Pre-school and Primary Education (EPPE) project (Melhuish, Phan, Sylva, Sammons, & Siraj-Blatchford, 2008; Sylva, Melhuish, Sammons, Siraj-Blatchford, & Taggart, 2004), erkennen we nu bijvoorbeeld het belang van de vroege speelleeromgeving, zowel thuis als in voorzieningen voor jonge kinderen, voor de vroege ontwikkeling van kinderen. Dit weer spiegelt Bronfenbrenners standpunten uit 1967, toen hij schreef dat onderzoek wijst op de thuisomgeving als “het belangrijkste element om te bepalen hoe goed het kind het deed op school” (1967/2005, p. 203).

Zijn werk keek verder dan individuele ontwikkeling, naar andere factoren die van invloed zijn en naar de context, of ecologie, van ontwikkeling. Steun voor zijn geïntegreerde ecologische perspectief op ontwikkeling haalde hij niet alleen uit zijn eigen academische werk, maar ook uit de ervaringen die hij opdeed tijdens zijn academische uitwisselingsbezoeken aan de toenmalige Sovjet-Unie. Hoewel Bronfenbrenner zichzelf niet als Rus beschouwde, sprak hij de taal vloeiend en was hij geïnteresseerd in de Sovjet-Unie; hij besteedde bijna twee decennia van zijn carrière aan onderzoek en schrijven over zijn geboorteland. Het was in de Sovjet-Unie dat Vygotsky geboren was