

Waldorf Essentials – Martyn Rawson

Voor veel mensen is het curriculum van de vrijeschool het belangrijkste kenmerk van het vrijeschoolonderwijs. Zij gaan er van uit dat een school een vrijeschool is, als het gebruik maakt van het vrijeschoolcurriculum. Zo simpel ligt het echter niet. In feite bestaat er namelijk helemaal geen vastgesteld, wereldwijd geldend en onwrikbaar vrijeschoolcurriculum!

Er zijn vele curricula die een vrijeschoolkarakter hebben, waaronder het ‘Gele boek’ oftewel: de *Educational Tasks and Content of Steiner Waldorf Curriculum* van Rawson en Richter (2000). Dit boek is nu voor zover ik weet vertaald in 18 talen, met als laatsten het Mandarijn en Pools. Het boek was een poging om de basisprincipes van het vrijeschoolonderwijs te beschrijven op een zodanige wijze, dat ook buitenstaanders (en in het bijzonder schoolbesturen en publieke onderwijsinstanties) dit zouden kunnen begrijpen. Daarnaast beschrijft het typerende praktijkvoorbeelden waarvan een groep specialisten uit de vrijeschoolbeweging van mening was dat zij representatief zijn voor het vrijeschoolonderwijs. De eerlijkheid gebiedt te zeggen dat andere specialisten het soms oneens waren met wat wij toentertijd hebben opgeschreven.

Het boek was een poging om tegemoet te komen aan de behoefte van dat moment en de intentie was om binnen 5 jaar met een herziene uitgave te komen. In het voorwoord heb ik geschreven dat hierbij feedback en aanvullingen meegenomen zouden worden. Dit is niet gebeurd, vooral omdat niemand bereid was om een financiële bijdrage te leveren of om dit te organiseren. Ik heb nooit geclaimd dat ik de absolute wijsheid in pacht had. Helaas is dit boek in 2014 opnieuw door Floris Books uitgebracht onder de redactie van Kevin Avison, zonder dat ik of mijn medeauteur Tobias Richter hiervan in kennis gesteld zijn. Dit is in buitengewoon vervelend, omdat ik jarenlang bezig ben geweest om wijzingen en correcties te verzamelen op de oorspronkelijke tekst.

Vroegere vrijeschoolcurricula waren gebaseerd op een bronnenonderzoek naar met elkaar samenhangende uitspraken van Steiner, verzameld door Karl Stockmeyer en Caroline von Heydebrand. Sommige van deze uitspraken (vaak niet meer dan opmerkingen uit een gesprek) zijn sterk gekoppeld aan specifieke mensen en aan specifieke momenten en kunnen niet zomaar toegepast worden op iedere situatie. Het is soms lastig om jaren later uit Steiners uitspraken de onderliggende principes te filteren. Natuurlijk, de jarenlange onderwijspraktijk heeft geleid tot betekenisvolle tradities, waarvan velen gezien kunnen worden als goede voorbeelden van wat ze zijn: goede voorbeelden. De uitdaging van het vrijeschoolonderwijs is vanaf het begin geweest om op iedere specifieke school een eigen curriculum te ontwikkelen, dit in praktijk te brengen, daarop te reflecteren, te evalueren en het vervolgens aan te passen.

Vrijeschoolonderwijs: een continue cirkel van vernieuwing

Bij een ouderavond op 13 januari 1921 heeft Steiner de autonomie van vrijeschoolleerkrachten gerechtvaardigd op grond van het feit dat alleen degenen die de kinderen kennen en pedagogisch met hen werken een spirituele verbinding met hen hebben en in staat zijn om hun onderwijs- en ontwikkelingsbehoeften te ‘lezen’. De leerkrachten moeten daarvoor continu op hun onderwijs en de leerprocessen van leerlingen reflecteren. Hij zei: “Toen wij begonnen met onze school hebben we iedere maand zorgvuldig onderzocht hoe onze uitgangspunten uitwerkten op de kinderen. In de jaren die gaan komen, zullen wij sommige zaken anders aanpakken op basis van andere inzichten. Zo willen wij ons onderwijs laten ontwikkelen vanuit een directe en ononderbroken flow, zoals dat moet als het put uit spirituele gronden.”¹

Als we deze uitspraak vertalen naar onze huidige tijd, zouden we kunnen zeggen: vrijescholen praktiseren collegiaal lerarenzelfbestuur. Zij evalueren hun schoolpraktijk met behulp van de uitgangspunten van het vrijeschoolonderwijs als criterium, zodat een iteratief leerproces ontstaat waarbij leerkrachten hun vaardigheden ontwikkelen en samenwerken aan kwaliteitsverbetering van het vrijeschoolonderwijs. Dit wordt gedaan op een holistische wijze waarbij substantieve spirituele waarden fungeren als bakens voor oriëntatie.

Nieuwe leerkrachten worden door ervaren mentoren geïntroduceerd in een lerende vrijeschoolorganisatie. Het curriculum als levende praktijk, in de eigen specifieke school en in de eigen cultuur is, is een rijke bron van wijsheid. Nieuwe leerkrachten wordt van harte aanbevolen om hier uit te putten. Ervaren leerkrachten daarentegen reflecteren voortdurend op hun onderwijs en met name op het actuele leerproces van hun leerlingen. Vrijeschoolonderwijs heeft vaak de nadruk gelegd op het onderwijsproces zelf, maar vaak de resultaten genegeerd als het gaat om leren en ontwikkelen. Wellicht vanuit de veronderstelling of de hoop dat het met die resultaten vanzelf wel goed komt. De aandacht wordt vaak gericht op: meer de kinderen aanspreken, aanbieden van rijke leerprocessen en een intense verbinding aangaan met de leerstof, kinderen in staat stellen om hun volledige potentieel te ontwikkelen (die vaak veel verder gaat dan wij ons kunnen voorstellen!). Hoewel dit niet betekent dat dit niet nog beter zou kunnen. Om die reden ontwikkelt het vrijeschoolcurriculum zich voortdurend, is situationeel en in hoge mate afhankelijk van degene(n) die het in praktijk brengt/brengen.

Zoals de onderwijsonderzoeker John Hattie aangeeft in zijn boek *Leren zichtbaar maken*ⁱⁱ is de belangrijkste factor dat leerkrachten begrijpt wat zijn aandeel is in de effecten van zijn onderwijs (inclusief de invloed van zijn persoonlijkheid) op het leerproces van de leerlingen en wanneer de leerkrachten hun eigen leerprocessen leren begrijpen. Deze ontdekkingen komen in hoge mate overeen met de aanbevelingen van Steiner.

Curriculumontwikkeling in plaats van standaardisatie

Vandaag de dag zijn wij gewend aan schoolcurricula die gedomineerd worden door de focus op leerresultaten. De meeste landelijke curricula bestaan uit een lijst met kennisaspecten en vaardigheden (vaak aangeduid met competenties) die leerlingen aan het einde van hun schoolcarrière moeten beheersen, zodat zij bij kunnen dragen aan de moderne, wereldwijde kenniseconomie, oftewel: zich in kunnen passen in de bestaande samenleving. De meeste landelijke standaarden focussen op de vaardigheden taal, rekenen en ICT. Deze vaardigheden zijn zonder twijfel belangrijk, maar hiermee wordt voorbij gegaan aan andere belangrijke bijdragen van het algemeen vormend onderwijs op het gebied van de kunst, wetenschap, moraliteit en ethiek, en het deel uitmaken van een democratische samenleving. Deze onderwerpen en activiteiten dragen ook bij aan het voorbereiden van jonge mensen op een leven in deze moderne wereld. Deze thema's dragen in hoge mate en op een heel andere wijze bij aan de ontwikkeling van andere belangrijke kwaliteiten van jonge mensen. De misschien wel belangrijkste vaardigheid wordt niet eens expliciet genoemd in de meeste curricula en is zeker niet een kwaliteit die eenvoudig gemeten kan worden.

Er is een wijdverbreide consensus onder onderzoekers dat de belangrijkste vaardigheid die jonge mensen vandaag de dag nodig hebben, het vermogen is om richting te geven aan nieuwe economieën en aan een gefragmenteerd sociaal leven. Dit betekent dat zij in staat moeten zijn om zich te ontwikkelen tot stabiele en coherente persoonlijkheden in verschillende situaties en snel veranderende sociale contexten. Om te kunnen navigeren, moet men zichzelf kunnen lokaliseren en positioneren in relatie tot zichzelf, anderen en de wereld. Dit betekent dat men betekenisvolle doelen stelt en hoe men die moet bereiken. Dat vereist niet alleen zelfmanagement (veel problemen in de huidige economie worden veroorzaakt door mensen die primair bezig zijn om hun eigen doelen te bereiken ten koste van anderen), het betekent ook dat men in staat moet zijn om zich uiteen te zetten met anderen op een constructieve, wederzijds respectvolle wijze.

Hedendaags onderwijs is vaak al van jongs af aan gebaseerd op competitie. Al in de beginjaren worden kinderen gecoacht om te voldoen aan de toelatingseisen van het vervolgonderwijs, vanuit de veronderstelling dat zij, ten opzichte van andere leerlingen, een snelle start kunnen maken of simpelweg om in staat te zijn om te kunnen voldoen aan de rigoureuze eisen die deze school stelt. Basis- en vervolgonderwijs zijn gestructureerd op basis van het continu meten van resultaten, wat onvermijdelijk leidt tot 'teaching to the test'. De motivatie om te leren wordt bij kinderen gereduceerd tot het behalen van diploma's, het halen van examens, het in de wacht slepen van prijzen en het verzamelen van zoveel mogelijk onderscheidingen. Er zijn nu academische graden nodig voor beroepen waar voorheen een professionele training voor nodig was. Het hoger onderwijs is een race geworden voor het behalen van studiepunten. Onderwijsinstellingen moeten hun doelen halen en anders riskeren zijn hun plek in de ranglijsten. Volgens de onderzoeken van Stephen Ballⁱⁱⁱ is het onderwijssysteem een wereldwijde business geworden die gedomineerd wordt door standaardisatie, voorschrijvend taalgebruik, toezicht en beheersbaarheid. Scholen, docenten en leerlingen werken in een omgeving die weliswaar samenwerking uitdraagt, maar in de praktijk is gebaseerd op competitie en dit beloont. Dit onderwijssysteem predikt weliswaar democratische en interculturele waarden, maar werkt in praktijk met privileges en bevordert intellectualisme. Of, zoals de psycholoog Paul Verhaeghe^{iv} het stelde, er bestaat niet zoiets als competitieve sociale solidariteit en we moeten niet verbaasd zijn als onze leerlingen vragen: waarvoor zou ik dit doen, hoeveel studiepunten levert mij dit op?

De uitgangspunten van het vrijeschoolcurriculum

Alleen een curriculum waarin de onderwijskundige uitgangspunten van de vrijeschool tot uitdrukking komen, kan een vrijeschoolcurriculum genoemd worden. Een vrijeschoolcurriculum benadert de taak om kinderen en pubers voor te bereiden op de uitdagingen van deze wereld op een geheel andere wijze. Het beschrijft ervaringen, activiteiten, thema's, vertelstof en fenomenen voor leeromgevingen die kinderen en pubers kunnen helpen om zichzelf en elkaar te vormen. Om hun vaardigheden te ontwikkelen, hun gevoelens te cultiveren, om hun eigen relatie met de wereld en anderen te definiëren en herdefiniëren. En vooral: om ideeën te ontwikkelen. Het vrijeschoolcurriculum is niet gericht op het produceren van vooraf voorgeschreven leeropbrengsten, vaak met behulp van een fijnmazig uitgewerkt stappenplan, waardoor leerkrachten weinig ruimte hebben voor creatief en kunstzinnig onderwijs. Het vrijeschoolcurriculum maakt juist onderwijs en ontwikkeling mogelijk dat vakoverstijgend, geïntegreerd en holistisch is (dat is: met inbegrip van de persoonlijkheid van de leerkracht).

Deze leerervaringen worden ondersteund door leermethoden, die aansluiten bij de ontwikkelingsfase van de leerlingen, op een open uitnodigende wijze. Het vrijeschoolcurriculum beschrijft de leeropbrengsten slechts globaal, om te voorkomen dat deze uitkomsten voorspelbaar zijn en omdat ieder persoon zijn eigen relatie schept met de wereld. Het is natuurlijk wenselijk en zelfs pedagogisch noodzakelijk dat leraren weten wat hun kinderen minimaal moeten en kunnen bereiken. De kinderen horen ook te weten wat er van hen verwacht wordt. En zij zouden geholpen moeten worden bij het herkennen of en hoe zij hun leerpotentieel aan het realiseren zijn en welke minimumvaardigheden essentieel zijn. Als zij nog niet in staat zijn om dit niveau te bereiken, dan hebben zij hulp nodig om daar te komen. Er is een wereld van verschil tussen enerzijds het hebben van standaarddoelen die door iedereen bereikt moeten worden en er zo de oorzaak van zijn dat sommigen (misschien zelfs wel velen) tekort schieten (zoals het geval is bij vele examensystemen) en anderzijds een onderwijssysteem dat ieder individu en de hele groep laat zien wat zij zouden kunnen bereiken en hoe zij daar kunnen komen. Doelen zouden bereikbaar moeten zijn voor iedereen, daarom moeten ze geïndividualiseerd worden. De belangrijkste boodschap aan kinderen zou moeten zijn: kun je beter dan je tot nu toe is gelukt? Vrijeschoolonderwijs is geen voorstander van een competitief leerklimaat met winnaars en verliezers, hoewel we wel degelijk echte, betekenisvolle resultaten waarderen.

Twee uitspraken van Steiner over het werken met onderwijsdoelen:

- We zouden niet moeten vragen: wat moet deze persoon weten of kunnen om een plek te vinden in het bestaande sociaalmaatschappelijk stelsel? In plaats daarvan zouden we moeten vragen: wat leeft er in ieder mens en wat zou zich in hem of haar kunnen ontwikkelen? Alleen dan is het mogelijk om de nieuwe kwaliteiten, die iedere nieuwe generatie meebrengt, in de samenleving tot bloei te laten komen. Op die manier zal de maatschappij veranderen en worden wat deze volledig ontwikkelde individuen bewerkstelligen middels hun uitzetting met de bestaande orde. De nieuwe generatie zou niet grotendeels ingepast moeten worden in wat de bestaande maatschappij van hen verlangt.^v
- De vaardigheden die ieder kind ontwikkelt kunnen het beste ingebracht worden in de gemeenschap, als zijn/haar onderwijs de exclusieve verantwoordelijkheid is van degenen wiens beoordeling gebaseerd is op een spirituele grondslag. Tot op welk niveau een kind het ene of het andere geleerd moet worden, kan alleen goed beoordeeld worden binnen een vrije culturele organisatie. In hoeverre deze beoordelingen bindend gemaakt moeten worden, is ook een zaak van deze gemeenschap.^{vi}

Natuurlijk zorgen vrijescholen er eveneens voor dat leerlingen de culturele technieken en vaardigheden aanleren die zij nodig hebben om toegang te krijgen tot het vervolgonderwijs en de maatschappij, inclusief het afleggen van de benodigde examens. Dit omvat de vaardigheid om te lezen en kennis te kunnen nemen van alle mogelijke soorten literatuur, de vaardigheid om zichzelf volledig uit te kunnen drukken in woord en geschrift, de vaardigheid om met getallen en numerieke waarden te kunnen werken, alle mogelijke gereedschappen te kunnen gebruiken en het beheersen van moderne vreemde talen. Het 'Gele boek' beschrijft de specifieke leeropbrengsten op deze gebieden voor iedere groep tot en met klas 8. Dit zijn natuurlijk niet de enige leeropbrengsten. Het zijn simpelweg die vaardigheden die nodig zijn voor communicatie, academisch en wetenschappelijk werk en die op realistische wijze gemonitord kunnen worden. We weten dat elk onderwerp dat onderwezen wordt in een vrijeschool, elk project en specifieke taak kinderen en jonge mensen helpt om zichzelf op een holistische wijze te ontwikkelen (hoofd, hart en handen).

Samenvattend kunnen we zeggen dat het vrijeschoolcurriculum thema's en ervaringen beschrijft, die leerlingen helpt om zichzelf te ontwikkelen. Het vraagt aandacht voor de belangrijkste aspecten die met deze onderwerpen samenhangen en biedt criteria voor het maken van keuzen. Om deze reden is dit curriculum op ieder kind van toepassing, ongeacht zijn of haar capaciteiten, interesses, sterke en zwakke punten, of sociale achtergrond. Het is in die zin meer universeel dan specifiek. Wat ieder mens hieruit ontwikkelt, is puur individueel en specifiek.

Het vrijeschoolcurriculum reageert op veranderende ontwikkelingscontexten

De Franse filosoof en onderwijzer Michel Serres^{vii} heeft beweerd dat de veranderingen die zich de afgelopen generatie hebben voorgedaan zo dramatisch en verstrekkend zijn als de veranderingen in de Neolithische Revolutie, toen samenlevingsvormen veranderden van nomadische jagers en verzamelaars, naar zich vestigende boeren en uiteindelijk stedelingen. Deze revolutie van de afgelopen generatie is veroorzaakt door de digitale technologie van communicatie via het internet. Dit heeft wereldwijd alles veranderd. De volledige sociologische implicaties zijn nauwelijks begrepen, niet in de laatste plaats omdat degenen die deze veranderingen bestuderen, opgevoed zijn in een tijd waarbij er nog geen open internetcommunicatie bestond. Het leven in veel landen is heel snel veranderd. Hierbij spelen ook andere factoren als globalisatie, de snelle geldverschuivingen op de internationale markt, het overbrengen van industriële arbeid naar lagelonenlanden (en daarmee veelal slechtere arbeidsomstandigheden en milieuvervuiling), de overgang in het Westen van een industrieel georiënteerde samenleving naar een samenleving met een groeiende dienstensector, het verval van vele sociale structuren die de familierelaties reguleerden, werkloosheid, sociale en

liefdadigheidsinstellingen, de machtsverschuiving vanuit het Westen en een algemeen gevoel van onveiligheid.

De Duitse socioloog Ulrich Beck^{viii} heeft deze condities een risico voor de samenleving genoemd. Dit wordt ook gekarakteriseerd door een proces van individualisatie, wat betekent dat het individu niet langer ingebed is in veilige en voorspelbare sociale structuren, maar in toenemende mate terug geworpen wordt op zijn eigen bronnen, met beperkte hulp van anderen, die nu concurrenten geworden zijn voor het vinden van een baan, in plaats van lid van eenzelfde sociale klasse of gemeenschap met inbegrip van de solidariteit die hier bij hoort. Advertenties en scholen verkondigen de boodschap van individualisme, egoïsme gericht op consumptie, op het doen waar je zin in hebt en het realiseren van je dromen. Ondertussen groeit de sociale onrechtvaardigheid en de kloof tussen rijk en arm.

Zoals Serres beweert zijn bijna alle sociale instituties, maar met name scholen, ontworpen om tegemoet te komen aan de behoeften van een vorige culturele generatie en dus in het algemeen verouderd. Hoewel ze zelf wel eens de laatsten zouden kunnen zijn om dit feit te herkennen.

Hoe speelt de vrijeschool in op deze veranderende omstandigheden?

De omstandigheden waaronder kinderen en jongeren opgroeien zijn radicaal veranderd. Welke consequenties heeft dit voor het vrijeschoolonderwijs?

De ontwikkeling van een mens van geboorte tot volwassenheid is een complex geheel van genetische overerving, sociale, culturele en individuele factoren die met elkaar interacteren. Alleen al dit feit zorgt voor individuele variaties. Ontwikkeling is niet zomaar het uitrollen van een programma of het uitvoeren van een softwarepakket. Ontwikkeling is altijd een complexe interactie van factoren en omstandigheden en het is gewoonlijk niet mogelijk om al deze factoren te begrijpen. Echter, alleen al het feit dat er zoveel factoren een rol spelen en dat sommigen voor ons niet zichtbaar zijn, helpt ons bij het formuleren van een antwoord. Niet alles kan worden verklaard door (of de schuld krijgen van) biologische factoren, familieomstandigheden, economische en sociale status. Ieder van deze factoren moeten volledig in ogenschouw worden genomen en niet genegeerd of onderschat, met name als het gaat om factoren die gerelateerd zijn aan sociale onrechtvaardigheid. Niettemin, we hebben altijd een geïntegreerd perspectief nodig waarin zoveel mogelijk factoren worden meegenomen. Het lijkt geen twijfel dat kinderen en jongeren van verschillende leeftijden voor verschillende uitdagingen staan in hun ontwikkeling. Sommigen zijn primair gerelateerd met de biologische ontwikkeling, zoals fysieke groei. Wij zijn geïncarneerde wezens en wanneer ons lichaam verandert, verandert daarmee ook onze relatie met ons lichaam, onszelf en met de wereld. Men hoeft alleen maar te denken aan de veranderingen die gerelateerd zijn aan de puberteit. Individuen reageren op de biologische veranderingen, in veel gevallen op een geheel eigen wijze.

We zijn ook sociale wezens en dit betekent dat de manier waarop wij ons verhouden tot biologische veranderingen tevens afhangt van onze sociaal culturele omgeving. Zo is het bijvoorbeeld algemeen bekend dat familieleden anders reageren op eerstgeboren kinderen dan zij doen op daaropvolgende broertjes en zusjes en dat dit effect heeft op hun ontwikkeling. In veel culturen krijgen jongens een andere benadering dan meisjes, om maar niet te spreken over de benadering van mensen met verschillende etnische of religieuze achtergronden, sociale status of inkomensklasse van de ouders. Het begin van de puberteit, hoewel dit overduidelijk een biologisch proces is, hangt desalniettemin ook af van sociaaleconomische factoren. Dit wordt duidelijk aan de leeftijd waarop meisjes voor het eerst menstrueren. In Europa is dit nu vroeger dan in 1919. Verder start de puberteit in het noorden van Europa, bijvoorbeeld Noorwegen, gemiddeld later dan in het midden en zuiden van Europa. Daarnaast zijn er vandaag de dag nog steeds significante verschillen tussen ontwikkelde en zich ontwikkelende landen.

De sociale gedragingen ten opzichte van jonge kinderen, schoolgaande kinderen en jongeren verschilt enorm tussen verschillende leefgemeenschappen en culturen door de eeuwen heen. In 1900 werd de puberteit als aparte ontwikkelingsfase tussen de kindertijd en volwassenheid nauwelijks herkend, zelfs in Europa. Vandaag de dag definiëren sociologen de puberteit als een aparte fase tussen de kindertijd en volwassenheid. In de Westerse postindustriële samenlevingen loopt de puberteit van 10 tot 26 jaar. Dit komt vooral doordat de structuur van het universitair onderwijs is veranderd. De wereld van het werk is nu veel gedifferentieerder dan die van slechts twee generaties terug. De overgangen tussen de sociaal te onderscheiden leeftijdsfasen zijn vaag geworden, met veel meer overlappingen. De traditionele overgang voor het bereiken van de volwassenheid was altijd het afronden van het formele onderwijs, de start van betaald werk en daarmee economische onafhankelijkheid en de stichting van een gezin. Vandaag volgen jongeren vaak tot halverwege hun twintiger jaren onderwijs volgen, starten ze al vanaf hun 14^e met parttime werken en kunnen ze langdurige relaties aangaan waarbij de gezinsvorming doorgeschoven wordt naar later. In vergelijking tot vroegere generaties zijn veel meer vrouwen in staat om universitair onderwijs te genieten en een professionele carrière op te bouwen. Seksuele gedragingen en de soorten relaties die sociaal geaccepteerd worden zijn radicaal veranderd in de afgelopen decennia en binnen verschillende culturen.

Veel beschrijvingen van leeftijdsfasen, bijvoorbeeld van de psychologen Erik Erikson^{ix} en Robert Havighurst^x, auteurs die vaak geciteerd worden om de vrijeschoolaanpak te ondersteunen, zijn tegenwoordig onderwerp van discussie vanwege de aanname dat datgene wat normaal was voor de middenklasse in America in de jaren '60 en '70 universele wetmatigheden zouden zijn. Erikson en Havighurst hadden gelijk wat betreft hun opvattingen over de taak van de leerkracht met betrekking tot de identiteitsontwikkeling van de leerling. Zij hebben beiden inderdaad veel bijgedragen aan het verkrijgen van inzicht over wat bijdraagt aan een gezonde ontwikkeling. Vooral Havighurst heeft daarbij gewezen op de belemmeringen die hierin vanuit de sociale gemeenschap een rol spelen. Maar hun ontwikkelingsmodellen met fasen en overgangsmomenten kunnen niet als vaststaande feiten worden gezien. Zij kunnen het beste gezien worden als manieren om naar actuele ontwikkelingssituaties te kijken. Zij zijn in feite enkele voorbeelden die laten zien dat de leeftijdsfasen cultureel geconstrueerd worden en de onderliggende biologische processen in hoge mate overvleugelen. Daarom is het veel belangrijker om de factoren te kennen die de ontwikkeling van kinderen in een bepaalde cultuur op een bepaald moment beïnvloeden.

Dus, terwijl het vrijeschoolcurriculum aan de ene kant bedoeld is om tegemoet te komen aan de ontwikkeltaken van elke leeftijdsgroep, variëren deze ontwikkeltaken in hoge mate vanwege de sociaal culturele context en de biologische ontwikkeling, wat geïllustreerd wordt door de grote hoeveelheid individuele verschillen. Als we alle factoren die bijdragen aan onderwijs en ontwikkeling in ogenschouw nemen, zoals fysieke (bv. motorische coördinatie), taalvaardigheden, sociale vaardigheden, emotionele ontwikkeling, praktische vaardigheden, cognitieve capaciteiten enzovoort, dan ontstaat een grote bandbreedte binnen het normale spectrum. De Zwitserse professor op het gebied van de ontwikkeling van kinderen Remo Largo^{xi} heeft berekend dat de gemiddelde spreiding bij kinderen van 6 jaar met een normale ontwikkeling al 3 jaar is. Bij kinderen van 14 jaar is deze spreiding toegenomen tot 5 jaar! Er is dus geen vast en gedetailleerd universeel ontwikkelingstraject en daarmee geen 1-op-1 relatie tussen het vrijeschoolcurriculum en een specifieke leeftijd. Leerkrachten moeten zich dus op een brede verzameling van zich ontwikkelende kinderen richten in plaats van op de klassikale ontwikkeling van specifieke vaardigheden op een bepaald moment. We kunnen spreken van kinderen die jong zijn voor hun leeftijd, pubers die al vrij volwassen zijn enzovoort. Maar we kunnen niet spreken van 'hèt kind uit klas 3', alsof er een vaststaande ontwikkelingscategorie van leerlingen bestaat.

Wat zijn de essentiële taken voor leerkrachten in het vrijeschoolcurriculum?

In mijn optiek bestaan deze taken uit het aanbieden van leeromgevingen (inclusief bijpassende ruimtes, organisatievormen, materialen enzovoort) waarin leerlingen kunnen leren en zich ontwikkelen op een manier die bijdragen aan dit leerproces en aan hun ontwikkeling. Eén van de primaire wijzen waarop het vrijeschoolcurriculum hieraan bijdraagt, is door kinderen en pubers ervaringen aan te bieden die hen helpen om een volgende stap in hun leer- en ontwikkelingsproces te zetten op basis van intrinsieke motivatie en beschikbare capaciteiten. Dit betekent dat iedere leerling in de groep in staat is om zelf toe te groeien naar de volgende fase in zijn ontwikkeling. De Russische psycholoog Lev Vygotsky^{xii} noemde dit de zone van naaste ontwikkeling. Dit leerproces wordt begeleid door leerkrachten, de inhoud van het vrijeschoolcurriculum, teksten, werkvormen, materialen, ruimtes enzovoort. De structuur van het bestaande vrijeschoolleerplan biedt een gestructureerde, gebaande weg voor ontwikkeling door alle onderwerpen en activiteiten en tevens door de wijze waarop dit onderwijs is georganiseerd. Het kanaliseert en begeleidt ontwikkeling in plaats van dat het deze ontwikkeling volgt. Wanneer alle kinderen in een bepaalde klas of lesgroep dezelfde verhalen, ervaringen en uitdagingen op hetzelfde moment beleven, vaak begeleidt door dezelfde leerkracht (zoals een klassenleerkracht of een vakleerkracht), dan harmoniseert dit hun ontwikkeling. Sommigen zullen klaar zijn voor nieuwe uitdagingen, anderen moeten aangemoedigd worden om uitdagingen aan te gaan. Dit is een belangrijk aspect van sociaal leren.

Het is een misverstand om te denken dat leren alleen een individuele activiteit is. Het is allereerst een sociale activiteit, omdat bijna alles wat we in het leven doen betrekking heeft op andere mensen, afhankelijk is van wat andere mensen hebben bereikt, gecommuniceerd wordt door andere mensen of wordt gedaan zodat andere mensen voordeel hebben van onze acties. Dit is niet alleen een mooi ideaal. Het is een sociale realiteit, zelfs in gemeenschappen waar het individualisme, egoïsme en zelfbeschikking voorrang krijgt. Natuurlijk moet het individu zelf de leeractiviteiten zelf uitvoeren, maar dit gebeurt altijd in een sociale context. De Duitse term *Bildung* (wat zoveel betekent als zelfopbouw van de persoon in en door de omgang met andere mensen, cultuur en de wereld) betekent een wederkerig, wederzijds scheppend proces. De mens transformeert zichzelf door *Bildung* en daarmee kan hij de sociale en natuurlijke omgevingen veranderen waarin hij is opgenomen.

Het delen van rijke ervaringen in gemixte groepen van dezelfde leeftijd (zowel gemixt qua achtergrond, persoonlijkheid, interesse en capaciteiten) tot en met de 12^e klas is één van de belangrijkste aspecten van vrijeschoolonderwijs, omdat het geïndividualiseerd leren mogelijk maakt gebaseerd op gezamenlijke ervaringen in een sociale groep waarin wederzijdse begrip getoond en hulp geboden wordt. Elke klas in de vrijeschool is een gemeenschap die een sterke groepsidentiteit ontwikkelt door de gedeelde ervaringen en het feit dat de leerlingen taken ondernemen die processen in gang zetten om zichzelf te ontwikkelen. Om deze manier hangen deze ontwikkelingsprocessen met elkaar samen, net zoals zij dat doen in een traditionele gemeenschap waar vele levensaspecten gezamenlijk beoefend worden. De rituelen, festiviteiten, sociale leven van de klas bekrachtigt deze collectieve identiteit en het gevoel ergens bij te horen, die zo essentieel is voor ieder persoon als basis voor de eigen ontwikkeling. Degene die zich thuis voelt in zijn lijf, in zijn sociale gemeenschap, in het uitvoeren van gemeenschappelijke activiteiten en die de waarden van luisteren naar en zorgen voor anderen in praktijk gebracht heeft, die heeft geleerd om zich in te leven in het gevoel van anderen, de vaardigheid heeft om andermans verhaal te vertellen, die is in staat om met sociale complexiteit om te gaan in een verder gefragmenteerde, geïndividualiseerde samenleving die veel van zijn traditionele structuren en waarden verloren heeft.

Een klas in de vrijeschool is dus ook één van de beste en meest intensieve voorbereidingen voor het leven in een complexe multiculturele samenleving. Het is zowel karaktervormend in de beste betekenis van het woord als een voorbereiding op het sociale leven. Niet gebaseerd op competitie en privilege, maar op wederzijds respect. Dit zijn kwaliteiten die zowel de directeur, politicus, generaal, politievrouw, wetenschapper als de sociaal werker nodig hebben.

Natuurlijk betekent het hebben van een open curriculum en geen maatstaven dat leerkrachten de vorderingen en ontwikkeling van leerlingen zorgvuldig moeten monitoren, om zeker te stellen dat degenen die hulp nodig hebben dit meteen krijgen aangeboden. Hier ligt een gebied dat nader onderzoek vereist. Eén van de meest belangrijke taken van ervaren leerkrachten is om vanuit het begrijpen van sociale en culturele veranderingen een curriculum te ontwikkelen dat leerervaringen schept voor de leerlingen.

Wat is vrijeschoolonderwijs?

In de kern is vrijeschoolonderwijs, zoals Dr. Stephen Sagarin heeft geschreven in zijn aan te bevelen blog (ssagarin.blogspot.com), een opkomend / in beweging zijnd proces. Het vrijeschoolonderwijs is geen objectief op zichzelf en vaststaand geheel, zoals een IKEA-meubel dat eenvoudig uitgepakt, geassembleerd en gebruikt kan worden, of een softwarepakket dat slechts op de juiste hardware geïnstalleerd hoeft te worden om te kunnen werken. Vrijeschoolonderwijs is (om een iets toepasselijker metafoor kiezen) ook geen handboek met modules, beschrijvingen van de inhoud, beoordelingscriteria en lesmethoden, voorzien van aanbevolen literatuur (alhoewel het wel zo vastgelegd zou kunnen worden). Het is evenmin een bepaalde manier van lesgeven uit Duitsland, of waar dan ook, die nagebootst zou kunnen of moeten worden.

Het vrijeschoolonderwijs is een manier om naar de wereld en naar de mens te kijken en om vanuit die visie inzicht te krijgen in de pedagogische relatie tussen leerkrachten, leerlingen en ouders. Wij nemen mensen waar als sociale individuen, niet als probleemgevallen of gegevensbronnen. Wij nemen de wereld waar als iets kostbaars waar wij voor hebben te zorgen. Deze manier van waarnemen en aanwezig zijn is complex, maar ik geloof dat we die kunnen terugbrengen tot een aantal fundamentele eigenschappen, tot iets wat ik de 'essentials' (wezenskenmerken) van het vrijeschoolonderwijs noem. Ik wil graag de hoofdlijnen van enkele van deze 'essentials' aangeven. Natuurlijk kan ik in zo'n kort artikel niet te veel in detail treden en de tekst niet doorspekken met weloverwogen gekozen citaten van Rudolf Steiner of andere autoriteiten – iets wat ik overigens wel kan (en elders ook wel heb gedaan). Ik bied deze 'essentials' voor vrijeschoolonderwijs aan als basis voor gesprek en ga dan ook graag in debat (hetzij direct of via e-mail) met mensen die het anders zien of die gewoon van gedachten willen uitwisselen over de thema's die hiermee samenhangen. Voordat ik de 'essentials' ga benoemen, wil ik eerst graag uitleggen hoe wij volgens mij dergelijke grondslagen kunnen opsporen.

Hoe komen we aan de 'essentials' van het vrijeschoolonderwijs?

De 'essentials' van het vrijeschoolonderwijs kunnen we halen uit twee fundamentele bronnen. Deze bronnen komen overeen met de bronnen die we gebruiken om ons curriculum te herzien. De eerste bron bestaat uit de kennis die door docenten is opgebouwd vanuit doorlopende observatie, studie, onderzoek, reflectie, beschouwing en besprekingen over de leerlingen, de pedagogische praktijk en de natuurlijke, sociale en culturele context waarbinnen het onderwijs is gesitueerd. Ik noem deze bron *ERVARING*. Deze bron wordt verrijkt door ervaring van anderen, die ik mij eigen probeer te maken.

De tweede bron zijn de *INZICHTEN*. Ten eerste gaat het hierbij om antropologische inzichten over hoe mensen groeien, leren en zich ontwikkelen. Dit omvat al datgene waarvan we weten dat dit in zijn algemeenheid geldt voor de hele mensheid. Dit is vaak kennis met een grote bandbreedte, omdat mensen onderling ongelofelijk van elkaar verschillen.

Ten tweede betreft dit inzichten die samenhangen met de archetypische, ideale en harmonische ontwikkeling van de mensheid. Deze bron over de mensheidsontwikkeling is enorm verrijkt met de spirituele inzichten van Rudolf Steiner. Deze inzichten, die gebaseerd zijn op zijn basiswerken en een leven lang spiritueel onderzoek, heeft hij overgedragen aan leerkrachten van de eerste vrijeschool in Stuttgart.

De samenhang tussen deze twee bronnen is interessant, complex and behoeft nader onderzoek, omdat daarmee de relatie tussen de specifieke individuele mens begrepen kan worden in het licht van een archetypisch ideaal, en andersom: dat het ideaal zijn bestaansrecht en relevantie pas ontleent op het moment dat wij dit herkennen bij individuen. Het individuele - het kind - en de wetmatigheden over de mensheidsontwikkeling krijgen voor ons pas betekenis door de archetypische idealen van harmonische groei en ontwikkeling. Elk oordeel over een individu is geenszins een meting ten opzichte van een algemene standaard, wat leidt tot ideeën als: dit kind is te veel van dit, of te weinig van dat. Het archetypische ideaal is een 'gedachtengereedschap' (een begrip van John Dewey) om ons begrip uit te breiden van zowel het individuele als het algemene.

De praktijk van het vrijeschoolonderwijs put uit deze twee bronnen: *ERVARING* en de antropologische en antroposofische *INZICHTEN*. De term antroposofie betekent letterlijk: kennis over en doorleefd door de mens. Steiner gebruikte deze term om ook kennis uit spirituele inzichten te kunnen incorporeren. Dit in tegenstelling tot empirische kennis, die claimt alleen gebaseerd te zijn op (wetenschappelijke) ervaring of op theoretische kennis die zich niet primair bezig houdt met menselijke ervaringen. De term praktijk gebruik ik hier om aan te duiden wat we doen en waarom we dat doen.

De praktijk in de vrijeschool, en daarmee zijn curriculum, is afgeleid uit de ervaringen die verstaan worden vanuit het licht en de ideeën van de antroposofie. Als we dat kort samenvatten zouden we kunnen zeggen: vrijeschoolonderwijs is

ERVARING + INZICHTEN = DOORLEEFDE PRAKTIJK.

Kort overzicht van een aantal 'essentials' van het vrijeschoolonderwijs

Onderstaande lijst karakteriseert naar mijn mening een aantal kernaspecten van het vrijeschoolonderwijs. Het omvat niet alle kernaspecten: de rest is aan de lezer om te definiëren. Elk van onderstaande 'essentials' kan op meerdere manieren uitgelegd worden en is vaak alleen volledig te begrijpen binnen de context van de andere 'essentials'. Ik ben er van overtuigd dat elk van deze 'essentials' te verantwoorden is vanuit de ideeën van Steiner over vrijeschoolonderwijs en haar plaats in de maatschappij.

- 1 De visie van het vrijeschoolonderwijs op leren en ontwikkeling behelst:
 - 1.1 kennis en begrip van de basisprocessen van holistisch leren;
 - 1.2 erkenning dat leren een transformatie van de hele mens betekent, als geïncarneerde ziel en geest;
 - 1.3 het leren zien als een doorgaand proces waarin je je eigen identiteit opbouwt in verschillende situaties en binnen verschillende relationele settings;
 - 1.4 erkenning van het belang van zelfontplooiing binnen sociale contexten, ook wel bekend als sociaal leren.

- 2 Onderwijs ondersteunt een gezond leerproces en een gezonde ontwikkeling door:
 - 2.1 er voor te zorgen dat leraren een gevoel van samenhang ontwikkelen, gebaseerd op het feit dat leerlingen regelmatig ervaren dat datgene wat van ze gevraagd wordt om zich mee uiteen te zetten in beginsel te begrijpen, uit te voeren en betekenisvol is;
 - 2.2 het gebruik van artistieke, esthetische en interdisciplinaire processen in het onderwijs;
 - 2.3 leren in en door de wereld, wat zoveel betekent als beginnen van waar we nu zijn, vanuit het waarneembare naar het niet waarneembare, vanuit de fenomenen naar de betekenis, erkennend dat de actuele situatie een manifestatie is van complexere processen;
 - 2.4 gelijke verdeling van tijd en middelen voor ambachtelijke activiteiten, artistieke expressie, projecten en het academisch leerwerk.

- 3 Het lesgeven:
 - 3.1 faciliteert en ondersteunt de zelfwerkzaamheid van de student;
 - 3.2 gebruikt verhalen en levendige beelden in alle leerjaren om complexe materie over te brengen;
 - 3.3 is geschoolde kunst;
 - 3.4 is gebaseerd op het 'lezen' van het kind en bijdragen aan de ontwikkeling van pedagogisch tact, de vaardigheid om pedagogisch betekenisvol te handelen in het moment.

- 4 De pedagogiek:
 - 4.1 erkent dat leerlingen behoefte hebben aan en recht hebben op scheppende / richtinggevende feedback die ze kunnen begrijpen en die ze helpt om een volgende stap te maken;
 - 4.2 vraagt van docenten dat ze in staat zijn om de behoeftes van hun leerlingen te identificeren en dat ze weten hoe ze daar mee om kunnen gaan;
 - 4.3 vraagt de capaciteit om kritisch naar jezelf te kijken en jezelf verder te ontwikkelen, aangezien de persoonlijkheid van de docent een educatieve en pedagogische factor op zichzelf is;
 - 4.4 betekent dat we de leerlingen moreel begeleiden door als voorbeeld te dienen.

- 5 De onderwijskundige praktijk:
 - 5.1 is gebaseerd op onderzoek door degenen die dit uitvoeren;
 - 5.2 is gebaseerd op een open gesprek/debat tussen de participanten en de instituties;
 - 5.3 is gebaseerd op collegiale verantwoordelijkheid in elke school.

Ik wil graag nog het belang van dit laatste punt benadrukken. Er zijn vele externe en organisatorische vormen die een vrijeschool kan aannemen, zoals privéscholen, onafhankelijke instituties, maar tevens als een gesubsidieerde openbare school. Scholen kunnen een platte organisatie gebaseerd op collegiaal leiderschap zonder hiërarchie, of ze kunnen werken met gedistribueerd leiderschap met mandaten. Er zijn ook vrijescholen die een algemeen rector hebben en een rector voor onderwijszaken. De bestaande wereldwijde lijst van vrijescholen omvat al deze vormen en zelfs meer. Naar mijn mening is datgene wat een vrijeschool onderscheidt van andere scholen dat het leiderschap gebaseerd is op de pijlers van zelfassessments en collegiale toetsing, in plaats van bureaucratische richtlijnen, criteria en checklists die gecontroleerd worden door mensen die zelf geen vrijeschoolleerkracht zijn.

De belangrijkste uitgangspunten van het leiderschap in een vrijeschool zijn:

- collegiaal leiderschap (wat per definitie niet hiërarchisch en gedistribueerd is);
- onderwijskundig leiderschap dat is gebaseerd op het kennen en werken met de leerlingen (en hun ouders), een gedeelde visie op de onderwijskundige uitgangspunten en de ontwikkelingsdoeleinden van de school;
- Het commitment van iedere persoon om zich in te zetten voor persoonlijke spirituele ontwikkeling, as geestelijke bijdrage aan de schoolgemeenschap en voor wederzijdse support.

Een school dat er naar streeft om deze manier van kijken en dit in praktijk te brengen (dat is wat ik omschrijf als Waldorf Essentials), mag zich vanuit mijn perspectief een vrijeschool noemen. Om nog iets preciezer te zijn: ik zou zo'n school een school noemen die er naar streeft om te werken met de vrijeschoolaanpak. De term: geïnspireerd door de vrijeschool of iets dergelijks vind ik te vaag: wie is er niet geïnspireerd door de vrijeschool?

Natuurlijk moeten leerkrachten een bevoegdheid halen in hun vakgebied voordat zij de volledige verantwoordelijkheid voor de ontwikkeling van het onderwijs in hun school op zich kunnen nemen.

Dit betekent dat zij de benodigde kwalificaties moeten hebben, ervaring moeten opdoen en hun professionaliteit moeten tonen. Steiners uitgangspunt was dat de lerarenvergadering een continue academie is waarin op wekelijkse basis studie, onderzoek, uitwisseling en professionele ontwikkeling plaatsvindt (een proces dat niet gereduceerd mag worden door een focus op organisatorische zaken). Dit was bedoeld als ultieme garantie voor relevantie en kwaliteit. Hij verwachtte ook dat het vrijeschoolonderwijs niet gebaseerd wordt op geloof en vertrouwen in de traditie, maar op kritisch nadenken en ethische toetsing. Bovenal ben ik er van overtuigd dat Steiner niet wilde dat vrijeschoolonderwijs beoordeeld zou worden door externe of bureaucratische instanties – niet binnen, maar ook niet buiten de school. Aldus kan een definitief vrijeschoolcurriculum geen criterium zijn om te besluiten of een school een vrijeschool is of niet. Een school kan echter wel als vrijeschool gezien worden als het er naar streeft om een curriculum en onderwijspraktijk te ontwikkelen op de wijze zoals hierboven is aangeduid.

ⁱ Steiner, R. (1996). ??? blz. 78 – 79?

ⁱⁱ Hattie, J. (). *Leren zichtbaar maken*. Bazalt.

ⁱⁱⁱ Ball, S. (). ???

^{iv} Verhaeghe, P. (). ???

^v Steiner, R (1983). ??? blz. 8?

^{vi} Steiner, R (1977). ??? blz. 12-13?

^{vii} Serre, M. (2013). ???

^{viii} Beck, U. (). ???

^{ix} Erikson, E. (1995). ???

^x Havighurst, R. (1982). ???

^{xi} Largo, R. (2009). ???

^{xii} Vygotsky, L. (). ???