



# Algemene Motivering Vervangende Eindtermen Steinerscholen

Federatie Steinerscholen Vlaanderen

11 januari 2010

## ALGEMENE MOTIVERING

Bij het pedagogisch handelen vertrekt de steinerpedagogie van twee belangrijke uitgangspunten: de leeftijdsgebonden ontwikkeling en de individuele vraag van ieder kind. Het laatste zit mede ingebed in het eerste als latente, intrinsieke ontwikkelingsbehoefte.

De uiteindelijke doelstelling van de steinerpedagogie is dat het kind zich als mens kan ontplooiën tot een *vrij individu*. Leerinhouden en methodes worden daarbij steeds als ondersteunend gezien bij de natuurlijke ontwikkeling en groei. Het curriculum van de steinerscholen vertoont van kleuteronderwijs tot het zesde leerjaar secundair onderwijs een specifieke samenhang. Als dusdanig ziet de steinerpedagogie de lagere en secundaire niveaus van het onderwijs als één consecutief geheel. De keuze van leerdoelen en aanpak is daar geheel op afgestemd. Daarom dat deze nieuwe aanvraag tot afwijking van de herziene, door de Vlaamse regering bepaalde eindtermen niet enkel per niveau in globo afgewogen kan worden ten opzichte van die eindtermen maar ook in zijn samenhang tussen de twee niveaus. De eindtermen die wijzigen t.o.v. de vorige aanvragen moeten in hun geheel getoetst worden binnen de context van de eerder ingediende eindtermen.

De motiveringen uit alle voorgaande aanvragen tot afwijking op eindtermen en ontwikkelingsdoelen van de scholen die werken vanuit de steinerpedagogie, zijn nog steeds van toepassing. Daarom worden in deze aanvraag de motiveringsteksten eerder bondig gehouden. Drie belangrijke principes van de steinerpedagogie worden beschreven: een ontwikkelingsgerichte pedagogie, het belang van de fenomenologische benaderingswijze en het evenwicht tussen cognitieve, praktische en kunstzinnige activiteiten. Over de kunstzinnige activiteiten, als bijzonder element in de pedagogie, wordt kort uitgeweid. Enkele belangrijke tekstfragmenten uit vorige aanvragen worden hernomen. Daarnaast wordt verwezen naar nieuw wetenschappelijk onderzoek en waar nodig naar eerdere aanvragen.

### Hoofdstuk 1: Een ontwikkelingsgerichte pedagogie

Zoals reeds in vorige aanvragen beschreven kan men de steinerpedagogie karakteriseren als een ontwikkelingsgerichte pedagogie. Daarbij wordt uitgegaan van een eigen mensbeeld, dat de mens als totaliteit wil begrijpen.

Deze dimensies geven ruwweg vier kwalitatief te onderscheiden en niet-reduceerbare zijns categorieën aan :

- het anorganische zijn (de dode materie);
- het organische zijn (het levend zijn);
- het psychische zijn (het bezielde of bewust zijn);
- het geestelijke zijn (het zelfbewust zijn).

Een hoger niveau vooronderstelt steeds de aanwezigheid van de onderliggende niveaus, maar kan er nooit toe herleid worden. Deze categorieën bestaan niet afzonderlijk doch doordringen elkaar onderling, zowel in de globale werkelijkheid als bij de afzonderlijke fenomenen.

Het onderscheiden van deze zijns kwaliteiten is zowel van belang voor het begrijpen van de mens als voor het begrijpen van de wereld. Beide aspecten hebben vanzelfsprekend hun belang voor de steinerpedagogie.

Om op te voeden en te onderwijzen is inzicht nodig in de wetmatigheden die een rol spelen bij de ontwikkeling van het kind tot volwassene. Uiteraard is de visie van de steinerpedagogie op de ontwikkeling van het kind in het hierboven kort gekarakteriseerde mensbeeld ingebed.

De steinerpedagogie steunt op de opvatting dat het kind zich ontwikkelt door een samenspel

van rijping en leren. Maar bij de rijping gaat het niet enkel om biologische of op biologische elementen steunende psychische processen, maar vooral om de wetmatigheden van de ontwikkeling van lichaam, ziel en geest in hun onderlinge samenhang.

De ontwikkeling kan worden benaderd vanuit verschillende invalshoeken wat resulteert in een bepaald denkkader. Elke pedagogie is afhankelijk van het mensbeeld dat men hanteert. De steinerpedagogie heeft, uitgaande vanuit het hierboven kort beschreven mensbeeld, een lange traditie in het bestuderen van de algemene fenomenen en de individuele verschillen, die men doorheen de ontwikkeling van kinderen en jongeren kan waarnemen. Het gaat daarbij telkens om lichamelijke, cognitieve en sociale kenmerken. Men constateert deze verschillen in de manier van waarnemen, de motivatie en het sociaal gedrag. De steinerpedagogie wil expliciet rekening houden met deze verschijnselen die men aan de zich ontwikkelende mens kan waarnemen.

De laatste decennia wint de neuro-cognitieve benadering, die steunt op onderzoek naar de rijping van het brein met behulp van MRI (neuro-imaging), aan belang. Door de snelle ontwikkeling van de hersenscanningstechnieken komt men tot interessante inzichten.<sup>1</sup> Deze recente neuro-cognitieve onderzoeken bevestigen dat het brein blijvend in ontwikkeling is, ook na 18 jaar. Ze bevestigen eveneens dat er kwalitatieve verschillen zijn tussen de manier waarop kinderen en volwassenen denken.

Op basis van waarnemingen kan men in de ontwikkeling van kind tot volwassene een aantal momenten van stroomversnellingen herkennen. De eerste daarvan, van groot belang voor het schoolse leren, ligt rond de leeftijd van 6 à 7 jaar. Aan allerlei fenomenen kan men aflezen of een kind schoolrijp wordt. Een tweede, weliswaar wat kleinere, ontwikkelingssprong kan men opmerken rond 9 à 10 jaar. De derde verandering valt samen met de puberteit. Hoewel de moderne maatschappij aan de 18-jarige reeds volwassen rechten en plichten geeft, eindigt deze periode met het 20 à 25ste levensjaar.

In elke periode heeft het zich ontwikkelende kind en de zich ontwikkelende jongere een andere manier om met het leren en met de wereld om te gaan. Met de leeftijd verandert de wijze waarop de werkelijkheid wordt ervaren, begrepen en geduid en als gevolg daarvan de wijze waarop de mens zich tot die wereld verhoudt. Er zijn ook kritieke periodes of gevoelige periodes om bepaalde zaken te leren. Elke ontwikkelingsperiode vraagt daarom een eigen pedagogische aanpak. Op die manier kan de opvoeder effectief werken aan de weg van de jonge mens naar levenslang leren en ontwikkelen.

Van de individuele leraar wordt gevraagd dat hij zich ervan bewust is dat hij mede verantwoordelijk is voor het aanleggen van een vermogen tot levenslange ontwikkeling bij de leerlingen. Daarbij wordt uitgegaan van het principe van de salutogenese<sup>2</sup> om tot een evenwichtige ontwikkeling bij het jonge kind te komen. Als men bijvoorbeeld eenzijdig uitgaat van de cognitieve vaardigheden met veronachtzaming van de motorische of sociale vermogens, kan de gezonde ontwikkeling op langere termijn in het gedrang gebracht worden. (Zie ook verder in hoofdstuk 2 & 3.)

In voorgaande aanvragen tot afwijking, en dan vooral in die van de eindtermen voor het basisonderwijs, kwam de hierboven uiteengezette visie van een ontwikkelingsgerichte pedagogie reeds uitvoerig aan bod. De daar gegeven motivering dient dan ook steeds mee in ogenschouw genomen te worden.

---

<sup>1</sup> In Nederland gebeurde heel wat onderzoek naar de band tussen de ontwikkeling van de hersenen en het leren (zoals door Jelle Jolles, Amsterdam en Eveline Crone, Leiden). Daaruit blijkt bijvoorbeeld dat de adolescentie doorloopt tot ca 22 jaar bij vrouwen en mogelijk tot 24-25 bij de meeste mannen.

<sup>2</sup> Salutogenese of het ontstaan/ de oorsprong van gezondheid als complementair begrip t.o.v. pathogenese.

## Hoofdstuk 2: Fenomenologie

De fenomenologische beschouwingwijze, zoals die in de steinerpedagogie wordt nagestreefd, komt niet in de plaats van de hedendaagse wetenschappelijke benadering. Wel is het een belangrijke en noodzakelijke aanvulling. Deze benadering sluit aan bij de beschouwingwijze zoals Goethe die heeft ontwikkeld.

Bij een fenomenologische beschouwingwijze van de werkelijkheid gaan we uit van de verschijnselen, d.w.z. van de objecten van onze waarneming zoals deze zich aan ons voordoen. Overgeleverde of aangeleerde opvattingen, concepten, modellen, constructies of oordelen spelen hierbij een zo klein mogelijke rol. Oordelen of opvattingen worden immers pas gevormd op basis van een onbevangen waarneming van de verschijnselen. De kennis omtrent de verschijnselen wordt door de activiteit van het denken in het menselijke bewustzijn tot stand gebracht. De aard van het menselijke bewustzijn is daarom bepalend voor de wijze waarop wetenschap tot stand komt. De fenomenologische waarneming onderscheidt zich hierin van het louter registreren en analyseren van data, doordat het verschijnsel als geheel in het bewustzijn wordt opgenomen. Zo kan de eigenheid van het verschijnsel in zijn samenhang met de uiterlijke werkelijkheid én met het menselijke bewustzijn begrepen worden. Immers, ook ons bewustzijn en ons denken doen zich aan ons voor als 'verschijnsel'.

De wijze waarop de verschijnselen door ons denken benaderd worden, moeten in belangrijke mate door de aard van de verschijnselen zelf bepaald te worden. De anorganische natuur vraagt daarom een andere benadering dan de levende natuur, de onbewuste natuur een andere dan de bewuste natuur enz. Een conceptuele benadering van de werkelijkheid (bijv. de streng causale en mechanische natuurwetenschappelijke benadering van de fysische werkelijkheid) neigt er vaak toe deze beschouwingwijze als uitgangspunt voor de hele werkelijkheid te nemen. Dat leidt dan onvermijdelijk tot een reductie van de werkelijkheid. Deze wordt opgesloten binnen de grenzen en beperkingen van de gekozen beschouwingwijze. De fenomenologie tracht betrouwbare en valide kennis te verzamelen, niet vanuit het abstracte concept van een onpersoonlijk observerend standpunt, maar vanuit een reëel participerend standpunt, waarbij de onderzoeker zichzelf openstelt voor datgene wat zich aan hem ontvouwt.

De diepe samenhang van deze fenomenologische benaderingswijze met de steinerpedagogie is in meerdere opzichten merkbaar:

1° De benaderingswijze van de moderne (natuur)wetenschap is zeker succesvol te noemen. Er werd echter ook een diepe kloof geslagen tussen de wijze waarop mens en wereld door deze wetenschap verklaard worden en de wijze waarop we onszelf en de wereld (als verschijnselen) ervaren en willen begrijpen. Het menselijke bewustzijn wil niet enkel (vaak abstract) verklaren, het wil ook weten welke betekenis we aan de werkelijkheid kunnen verlenen. Bovendien willen we het menselijk handelen als zinvol ervaren, ingebed in een door ons begrepen werkelijkheid. Het kunnen ervaren van deze zelf voortgebrachte betekenis en zin, vormt een voorwaarde om onszelf als vrije en verantwoordelijke individuen te kunnen begrijpen. De ontwikkeling van dit vermogen is een fundamentele doelstelling van de steinerpedagogie.

2° Een fenomenologische benadering van de werkelijkheid waarborgt ons inziens beter de ruimte voor de leeftijdgebonden beschouwingwijze van de wereld (cf. de verschillende leeftijdsgerelateerde 'wijzen van begrijpen' van Kieran Egan<sup>3</sup>). De wijze waarop een kind zich tot de wereld verhoudt, is naargelang de leeftijd kwalitatief anders, zoals ook hierboven reeds is beschreven. Een fenomenologische benaderingswijze biedt de noodzakelijke ruimte

---

<sup>3</sup> Egan, Kieran, *The Educated Mind. How Cognitive Tools Shape Our Understanding*, The University of Chicago Press, Chicago & London, 1997.

om deze specifieke aard tot zijn recht te laten komen en vermijdt dat 'a priori' concepten (al dan niet tot een aan het kind 'aangepaste' vorm herleid) over de specifieke aard van het kinderlijke bewustzijn heen worden gestulpt.

3° Het spreekt ten slotte voor zich dat de benadering van het kind en de jongere zelf, als globaal 'verschijnsel', de voorkeur geniet op een eenzijdig optellen van kenmerken op basis van een vooraf geconcipeerde classificatie.

### **Hoofdstuk 3: Evenwicht tussen cognitieve, praktische en kunstzinnige activiteiten**

Het consequent en gezamenlijk leren inzetten van denk-, gevoels- en wilskwaliteiten is voor de moderne mens opvoedend. Dit kan hem levenslang tot een evenwichtige, vrije persoonlijkheid maken. De steinerpedagogie verschuift per leeftijdsfase de accenten nl. de nadruk op *doen* in de kleuterfase, op *beleven* en (*in*)*voelen* in de lagere schoolfase en op (*levend*) *denken* in de middelbare school.

Ook op dit gebied is er modern hersenonderzoek dat deze praktijk van de steinerpedagogie ondersteunt. De hersenonderzoeker Manfred Spitzer<sup>4</sup> bijv. heeft door neurologisch wetenschappelijk onderzoek aangetoond hoe het menselijke brein leert. Daarbij wordt het cognitieve leren bevorderd door het praktische leren (door lichamelijke zowel als kunstzinnige activiteit), tenminste als dit kan gebeuren in een positieve atmosfeer vrij van angst. Dit sluit aan bij de praktijk van de steinerpedagogie. In die praktijk spelen de kunstzinnige activiteiten een bijzondere rol.

#### ***3.1 Kunstzinnige activiteiten in het algemeen en kunstvakken in het bijzonder***

In onze westerse maatschappij zijn er heden ten dage nauwelijks nog arbeidsplaatsen te vinden waar mensen 'mechanisch' (kunnen) worden ingezet. Die arbeidsplaatsen zijn immers bijna allemaal verdwenen door verregaande en nog steeds voortdurende automatisering. Bijgevolg worden mensen alleen nog ingezet op plaatsen waar zij het verschil maken, namelijk daar waar zij niet door machines of computergestuurde robots kunnen worden vervangen. Heel in het algemeen gesteld gaat het dan over twee soorten werk:

- situaties waarin een beroep moet worden gedaan op de (nog steeds niet geëvenaarde vermogens van de) menselijke zintuigen;
- situaties waarin frequent en adequaat moet worden gereageerd op onvoorziene, en vaak ook onvoorzienbare, gebeurtenissen.

Om jonge mensen te helpen de vermogens te verwerven om dergelijke situaties adequaat aan te pakken, spelen kunstzinnige activiteiten een cruciale rol.

In de steinerscholen wordt kunstzinnige praktijk – in al zijn vormen: toneelspelen, dansen, schilderen, tekenen, boetseren, musiceren, ... – als methode gebruikt om:

- de menselijke waarnemingsvermogens aan te scherpen, te verfijnen, bewust te maken, enz.;
- leerlingen te bevrijden van sjabloonachtige handelingspatronen en deze in te ruilen voor een open geest, bereidheid tot verandering en bekwaamheid om adequaat te handelen in nieuwe situaties;
- leerlingen begrip bij te brengen voor duurzame materialen;
- leerlingen begrip bij te brengen sociale verhoudingen.

---

<sup>4</sup> Directeur van de universiteitskliniek voor psychiatrie en stichter van het Ulmer Transferzentrums für Neurowissenschaften und Lernen.

Door kunstzinnig oefenen leren de leerlingen:

- omgaan met open processen;
- waarnemingsgestuurd handelen;
- geweldloos communiceren;
- anderen ontmoeten in een werk- of processituatie;
- adequate aan de situatie aangepaste keuzes maken;
- moeilijkheden overwinnen en mislukkingen accepteren;
- hun uithoudingsvermogen vergroten;
- esthetisch oordelen.

### **3.2 Kunstzinnig handelen**

Kunstzinnig handelen in de zin van het waarnemingsvermogen zo optimaal mogelijk te gebruiken en in onverwachte en nieuwe situaties juist te handelen, zal in de toekomst steeds meer noodzakelijk worden. Dit is het geval zowel voor het persoonlijke leven (omgaan met de eigen biografie) als voor het maatschappelijke leven (relaties met andere mensen, arbeidsmarkt, burgerlijke verantwoordelijkheid). In de steinerscholen wordt van de leraren uitdrukkelijk gevraagd dat ze dit kunstzinnig handelen ook toepassen in het lesgeven. Dat houdt in dat men steeds opnieuw scheppend handelt binnen de situatie zoals ze is. Het is deze manier van werken die ook in niet kunstvakken een les tot een kunstzinnig proces kan maken. Het voorbeeld van de leraar kan zo ook bij de leerlingen het vermogen tot kunstzinnig handelen wekken.

Uit onderzoek van Michael Brater<sup>5</sup> blijkt dat in het kunstzinnig handelen vier fases herkend kunnen worden:

- fase 1: onbevangen beginnen
  - dit betekent het opzij kunnen zetten van eigen oordelen en vooroordelen wanneer je aan iets begint;
- fase 2: vragend handelen
  - dit betekent dat je uiterst opmerkzaam blijft voor wat de situatie of de andere mens 'antwoordt', hoe hij reageert en daarbij niet afstandelijk nadenkt maar actief op de zaak ingaat;
- fase 3: het nieuwe, de verborgen mogelijkheid waarnemen
  - de ontdekking van het nieuwe, het verborgene, ontstaat door wakker, onbevangen en secuur waarnemen met alle zintuigen – de oplossing ontstaat uit de zaak zelf en niet uit de theorie;
- fase 4: onderzoekend oordelen
  - aanzet tot een objectieve manier van handelen, uitgaande van de zaak zelf en niet vanuit vooraf gevormde meningen, voorstellingen of theorieën.

Zo sluit het kunstzinnig handelen aan bij de principes van de fenomenologie en bij de gerichtheid op de ontwikkeling van de mens.

Deze algemene motivatie geldt voor alle onderdelen van de vervangende eindtermen zowel voor het basisonderwijs als voor het secundair onderwijs. Voor elk leergebied volgt een eigen specifieke motivatie die meer concreet toegespitst is op de vervangende eindtermen zelf.

---

<sup>5</sup> Dr. Michael Brater, Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung e.V., München *Wirtschaftlicher Wandel und künstlerisches Handeln* 2000.