



Bundel

**Handelen in
het hier en nu**

*De creatieve grondhouding
van de leerkracht*



Inhoudsopgave

Inleiding	4
Wat en hoe te lezen	8
UIT DE PRAKTIJK	
Alle bomen zijn welkom Janneke Bakker	12
VERDIEPING	
Waarom een creatieve grondhouding ertoe doet Salomé Nobel	16
UIT DE PRAKTIJK	
Samen pionieren De creatieve grondhouding toepassen in de klas Manja Eland en Linda Rosink	30
UIT DE PRAKTIJK	
De directeur aan zet Nartano Glijn	39
VERDIEPING	
Aandachtige betrokkenheid als pedagogische grondhouding binnen (kunst)onderwijs Lisette Bastiaansen	45
Bibliografie	55
EXTRA	
Werkboek Shamy poster	



○ INLEIDING
Dromen

AUTEURS

Salomé Nobel

Creatief Vermogen Utrecht kernteam (HKU)

Linda Rosink en Manja Eland

Kopa

Nartano Glijn

(oud-)directeur basisschool voor bijzonder onderwijs de Nieuwe Regentesseschool

Janneke Bakker

leerkracht op de Nieuwe Regentesseschool

Lisette Bastiaansen

gepromoveerd op de 'pedagogische betekenis van aandachtige betrokkenheid'.

Wij hebben een droom. Een droom waarin leerlingen in het basisonderwijs veelvuldig opdrachten krijgen die hun creatief vermogen aanspreken. We dromen over leerkrachten die vanuit hun eigen creatief vermogen en met vertrouwen creatieve processen begeleiden.

We dromen van de speelruimte die kunsteducatie leerling en leerkracht biedt om steeds opnieuw het experiment aan te gaan, zonder precies te weten waar die weg je brengt. Om virtuoos te mogen falen, steeds weer opnieuw te proberen en te durven kijken naar wat je ergens van kunt leren.

We dromen hierover omdat in onze visie de kerntaak van het onderwijs is om bij te dragen aan de ontwikkeling van het kind, zodat het uiteindelijk toegerust is om de 'grotmensenwereld' in te stappen, op zijn of haar unieke manier. Creativiteitsontwikkeling kan daar op verschillende manieren aan bij dragen.

Dromen wij te groot? Na acht jaar creatieve partnerschappen binnen Creatief Vermogen Utrecht (CVU) weten wij dat het kan. We weten echter ook dat door de hectiek van de dag, dingen ondergesneeuwd raken. Er is moed en passie nodig om de sneeuw telkens opnieuw te laten smelten. Met deze bundel willen we dat vuurtje laten ontvlammen en brandend houden.

Soms is het lastig te blijven ontwikkelen terwijl je je als leerkracht al in een spagaat bevindt tussen twee onderwijsagenda's: die van de meetbare vastgestelde leerdoelen en die van de creativiteitsontwikkeling. Het vereist nogal wat. Om creativiteit aan te wakkeren wordt iets van je gevraagd waarvan je niet altijd zeker weet of je er tijd voor hebt en of je het in je hebt.

Een leerkracht anno nu hééft de deur van de klas echter al wijd open staan, werkt samen met collega's en ouders, en is al in het bezit van vaardigheden om zes uur per dag, vijf dagen in de week zo'n dertig verschillende kinderen te begeleiden. Daarnaast zijn leerkrachten ook nog eens generalisten en ondersteunen ze vanuit het passend onderwijs leerlingen op maat, zelfs in die grote groep.

Hoezo niet creatief?!

Desondanks heb je bij het begeleiden van een creatief proces misschien wel behoefte aan een steuntje in de rug. Een creatieve grondhouding kan een startpunt zijn om antwoord te geven op vele vragen:

Hoe kan je kinderen begeleiden in hun creatieve proces?

Wat zeg je als een leerling vraagt: Is het zo goed?

Hoe stimuleer je een leerling die zegt: ik kan dit niet?/ Ik weet niks?

Hoe stap je over (je eigen) drempels heen, als iets spannend is?

Hoe rek je je lef-elastiek?

Hoe geef je ruimte aan eigenheid zowel in resultaat als tijdens het proces?

Met creatieve grondhouding bedoelen we:

een fysieke, mentale en creatieve 'staat van zijn', die een leerkracht in staat stelt om bewuste keuzes te maken over zijn handelen. Deze keuzes komen voort uit de verbale of non-verbale interactie tussen leerkracht en leerling op dat specifieke moment, en zorgen dat de leerling in een creatieve flow komt of blijft. (Nobel, 2019)

Ons uitgangspunt is dat de leerkracht al een goede grondhouding heeft om zich creatief vermogend door de schooldag heen te bewegen. Wij willen alleen een stapje verder. Deze bundel is geschreven om die stap naar de creatieve grondhouding te durven maken. Om voldoende moed en vertrouwen te creëren om in een spannend creatief proces te stappen. Om het creatieve vermogen van jezelf en van de leerling extra vleugels te geven!



**“To be a teacher,
that is my greatest
work of art”**

Joseph Beuys

In de artikelen in deze bundel duik je de literatuur in, en bekijk je de creatieve grondhouding vanuit het perspectief van een leerkracht, een schooldirecteur, creatieve onderwijsmakers en een expert. De artikelen en het bijbehorende werkboekje staan bol van oefeningen en tips. We zijn ervan overtuigd dat het plezier oplevert om speels vanuit een niet-zeker-weten de (creatieve) interactie met leerlingen op te zoeken. Om op deze manier opdrachten aan te gaan, te onderzoeken en te vertrouwen op de kwaliteiten die wij hebben als mens en als leerkracht.

Door de kennis en kunde die hierover in het netwerk aanwezig is zichtbaar en praktisch toepasbaar te maken willen we je laten meedromen maar vooral laten meedoen! Want: **“To be a teacher, that is my greatest work of art” (Joseph Beuys).**



Wil je meer weten over de eerdere bouwstenen die CVU maakte in de ontwikkeling van het *waarom*, naar het *wat* en nu het *hoe* van creatief vermogen?

Kijk dan op www.creatiefvermogenutrecht.nl

△ Wat en hoe te lezen?

Aan de basis van deze bundel ligt de vraag:

Op welke manier kun je je als leerkracht in het p.o. een creatieve grondhouding eigen maken, zodanig dat je divers creatief gedrag bij jouw leerlingen faciliteert en stimuleert?

In deze bundel nemen we je in twee artikelen mee in de theorie achter de creatieve grondhouding en tonen we de onderdelen en aanbevelingen om je deze houding eigen te maken. De drie praktijkverhalen laten op een persoonlijke en praktische manier zien hoe de creatieve grondhouding vorm krijgt binnen scholen. Er is ook een werkboekje met oefeningen en tips.

Dat eigen maken kan op veel verschillende manieren, zoals ook jouw leerlingen op verschillende manieren leren. Je hoeft deze bundel dan ook niet lineair te lezen. Wil je al doende ontdekken of juist liever eerst de theorie uitpluizen? Beide kan. Vooral nieuwsgierig naar hoe een leerkracht, directeur of een creatieve onderwijsmaker hier naar kijkt? Start vooral bij de verhalen uit de praktijk!

Maar voordat je verder gaat is het wellicht nuttig om even stil te staan bij wat we bedoelen met een aantal begrippen en wat de insteek van deze bundel is. Over creativiteit en creatief vermogen is veel geschreven, vandaar.

De definities die wij hanteren;

Creativiteit: "Creativiteit is de vaardigheid van de leerling om ideeën te bedenken en dingen te creëren die nieuw, verrassend en waardevol zijn voor de leerling zelf." *Potters & Lutke, 2018, p. 29*

Creatief vermogen: Hier wordt de visie van Creatief Vermogen Utrecht gebruikt. Creatief Vermogen wordt hierin verbeeld als een Diamant met negen stralen, die gezamenlijk verschillende competenties beschrijven. Creatief doen, Creatief denken, Verbeeldingskracht tonen, Ambachtelijkheid, Jezelf aansturen, Omgevingsgerichtheid, Samenwerken, Reflecteren op jezelf en Je creatief proces doorgronden.

Geest van der, Nagtzaam, Nobel, & Schouten, 2015

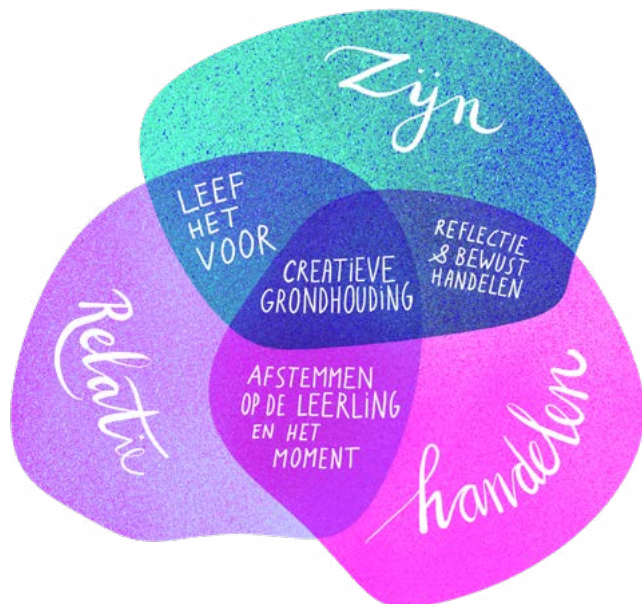
Divers creatief gedrag: De verschillende facetten van creatief vermogen worden bijna nooit tegelijk getoond. Elke leerling kan op zijn eigen wijze, zijn eigen creatief vermogen op verschillende momenten anders laten stralen. *Geest van der, Nagtzaam, Nobel, & Schouten, 2015*



Creatieve grondhouding: een fysieke, mentale en creatieve 'staat van zijn', die een leerkracht in staat stelt om bewuste keuzes te maken over zijn handelen. Deze keuzes komen voort uit de verbale of non-verbale interactie tussen leerkracht en leerling op dat specifieke moment, en zorgen dat de leerling in een creatieve flow komt of blijft. (Nobel, 2019)

Uit de literatuur komen voor zo'n creatieve grondhouding vijf onderdelen tevoorschijn. Natuurlijk beïnvloeden ze elkaar sterk:

- In het 'hier en nu' zijn mentaal en fysiek.
- ◇ Kunnen en durven **improviseren**.
- ⬡ **Enthousiasme:** je eigen creatieve vermogen inzetten.
- △ **Zelfbewustzijn:** continu reflecteren.
- **Kennis** van deelaspecten van creatief vermogen/creatief gedrag.



Door de bundel heen vind je **oefeningen**. Elke dag zo'n oefening doen, helpt je om uit de dagelijkse sleur te komen en schudt je **creatieve grondhouding** wakker. Die houding levert al een enorme bijdrage in het stimuleren van creatief gedrag bij je leerlingen.

OEFENING

● **Kunst zien in alles**

Kijk vandaag bewust om je heen, waar zie je kunst, dat officieel geen kunst is? Je neemt plots de omgeving anders waar, fris en open. Zo loop je daarna ook de klas in. Misschien herken je wel een Rietveld in de strepen op het whiteboard.

OEFENING

● **'Wat als - Hoe?'**

Neem vandaag even de tijd om te fantaseren met de klas of met iemand anders. Jij stelt een 'Wat als.... Hoe...?' vraag: *Wat als de hele wereld van glas zou zijn, hoe spelen we dan buiten?* Of: *Wat als alle mensen blind waren, hoe zouden ze dan leven?* Of: *Wat als er echte draken waren, hoe zouden we die vangen?*

De kinderen mogen even nadenken en het voor zich zien. Één leerling mag antwoord geven. Jij fantaseert door op dat antwoord. Dan mag een ander kind door fantaseren. En zo verder. Totdat de ideeën op zijn en je een nieuwe 'wat als -hoe' vraag stelt. Jij en de leerlingen hebben hopelijk plezier en verrassen elkaar met jullie verbeelding. Je luistert scherper doordat je niet weet wat er gaat komen.



UIT DE PRAKTIJK

Alle bomen zijn welkom



Janneke Bakker,
leerkracht op de Nieuwe
Regentesseschool

Janneke Bakker is sinds 1996 werkzaam als leerkracht op de Nieuwe Regentesseschool. Ze heeft in verschillende groepen gewerkt en is nu werkzaam in een groep 5/6. Tevens is ze lid van het MT waarin ze verantwoordelijk is voor het kunst- en cultuuraanbod binnen de school.

Al van jongs af aan, op sleeptouw naar theaters en concerten, leerde ze uiteindelijk ook in haar vak de kracht van de creatieve vorming. Niet per se als einddoel, maar ook als middel om leerstof aan te reiken, activiteiten te ondernemen, kinderen te kunnen laten groeien. Er is eigenlijk geen goed of fout, wat alle ontwikkelingsmogelijkheden open laat. Elke dag in de klas, steeds weer opnieuw.

Regelmatig hoor ik van mensen uit het onderwijs, *“ik ben niet zo creatief.”* Alsof creativiteit alleen maar bestaat als ware we zelf een kunstenaar! We mystificeren het begrip en snijden daarmee automatisch wegen voor onszelf af, en dus ook voor de kinderen.

Wij zijn als leerkracht elke dag creatief bezig door alle leerlingen te bedienen, iedereen verschillend te beantwoorden, naar iedereen te luisteren en ons steeds opnieuw te verplaatsen. Door te bekijken op welke verschillende manieren je een som op kan lossen, een probleem aan kan pakken of de klas een nieuwe impuls kan geven. Bij de creatieve



UIT DE PRAKTIJK

vakken vervallen we nog sneller in onzekerheid, zoeken we een werkje met een eindproduct als resultaat, durven we minder te vertrouwen op de nieuwsgierigheid en het ontdekkend leren, op de talloze wegen naar Rome, op de ‘leer-kracht’ van een proces.

Hoe bewust ik mij ook denk te zijn van de creatieve grondhouding, ik worstel er toch elke keer weer mee. Als ik mijzelf het proces gun om het onbekende in te stappen en mijn denken en doen als leerkracht onder de loep te nemen, komen er verrassende dingen uit. Zo ook de keer dat de bladeren aan de bomen geel, oranje en bruin kleurden:

Juf, is het zo goed? Dát blijft altijd een lastige vraag. Want wat is goed en wie ben ik om dat te bepalen?

Het is herfst, een aantal kinderen uit groep 3-4 zijn naar het bos geweest. Het lijkt een paar kinderen leuk om zelf een bos op het prikbord te maken. Ik denk: dertig keer een boom is samen best een bos. Hup, aan de slag! Ik haal allerlei papier, scharen en lijm en we kijken mooie foto’s van herfstbossen. We bespreken dat een boom een stam heeft en takken en dat die steeds dunner worden. Meer wil ik vandaag niet meegeven. Alle bomen zijn welkom.

De kinderen zijn onthand. Wat voor bomen wil ik dan? Waar moeten ze beginnen? Is er geen voorbeeld of een plaatje?

En: Juf, is het zo goed? Dát blijft altijd een lastige vraag. Want wat is goed en wie ben ik om dat te bepalen? We bekijken nog een keer wat foto’s en vermijden expres de plaatjes van getekende of geknutselde bomen. Ik roep aldoor “alles is goed, het is immers jouw boom!”



UIT DE PRAKTIJK

De verschillende aanvliegroutes worden duidelijk zichtbaar, de denkers blijven nog lang naar het papier kijken en kijken om zich heen. Sommigen willen eerst schetsen. Een jongetje wil uiteindelijk een wit vel. Ik kijk hem vragend aan. "Ik maak een berkenboom!" Hij is de enige die los durft te denken van de bruine stammen.

De doeners knippen zich al een ongeluk en plakken van alles aan elkaar. Dikke bomen, dunne bomen, lange bomen, kleine bomen, bomen met heel veel takken of met twee takken, met blad, zonder blad, half, precies werk, grof werk.... zoveel kinderen, zoveel bomen! Uiteindelijk is iedereen vrolijk bezig. Ik merk hoe moeilijk het is om niet zelf een beeld in mijn hoofd te hebben, hoe ik het zie en hoe ik het zou doen. Maar ik wil vandaag er even helemaal niks van vinden. Ik wil dat iedereen trots is op zijn/haar boom en daarmee groeit, net als de bomen in het bos.

Wie klaar is mag zijn werk vandaag zelf op het prikbord prikken. Recht of scheef, ik laat het gaan. Voor elke boom is een plek. Ik vraag naar hoe ze het hebben gemaakt en complimenteer waar het maar even kan op het proces: het doorzetten, het bedenken, de aanpak. Het is al met al een rijk bos geworden en gaandeweg de weken blijken er ook nog allemaal beestjes in het bos te willen wonen....



Alle bomen zijn welkom Het gezamenlijke bos

OEFENING

◆ Geluidsdecor maken

Maak een kort geluidsdecor met de klas onder een stukje verhaal uit het boek dat je aan het voorlezen bent. Na het voorlezen vraag je: "Wie wil met het geluid beginnen dat past bij het verhaal?" Dit geluid kan met de stem of met het lichaam of gebruikmakend van het materiaal uit de klas gebeuren. Laat tot ongeveer zes leerlingen invoegen. Daarna mogen zes anderen samen geluiden maken. Jij doet telkens mee. Hoe kun je in het moment blijven in dat wat er gebeurt?

VERDIEPING

Onderstaande theorie komt uit de scriptie 'Handelen in het Hier en Nu' van Salomé Nobel. In deze bundel is alleen de kern opgenomen. Lezers die gebruik willen maken van de theorie, verzoeken we om terug te gaan naar het origineel. *Handelen in het Hier en Nu* © 2019 by Salomé Nobel is licensed under Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International

Waarom een creatieve grondhouding ertoe doet



De 'ik' in in dit deel is

Salomé Nobel,
Creatief Vermogen
Utrecht kernteam (HKU)

Ik werk vanuit mijn achtergrond als docent theater al acht jaar voor Creatief Vermogen Utrecht. De eerste keer dat ik een theaterles gaf, werd ik overspoeld door de impulsen van dertig leerlingen, met allerlei andere behoeftes

en gedragingen dan ik had bedacht. Gelukkig herinnerde ik me de basis-houding die ik op de acteursopleiding had geleerd en die bracht me terug naar het hier en nu. Ik kon mijn lesdoel meer in mijn achterhoofd plaatsen en inspelen op de behoeftes van mijn leerlingen. Ook mijn meditatie-ervaring speelde hierin een rol. Deze onderdelen gaven mij grond voor de keuzes in mijn handelen als leerkracht. Deze 'embodied knowledge' is voor mij van meerwaarde en kan dat ook zijn voor andere leerkrachten.

Het verbaast mij dat in de docentenopleiding die ik daarna volgde, het woord basis(grond)houding niet benoemd of getraind werd. Toen ik leerkrachten zag worstelen met hun twijfels als ze een creatief proces gingen begeleiden, of soms eigenlijk al daarvoor, startte voor mij een nieuw avontuur. Dat resulteerde in een onderzoek naar de creatieve grondhouding die divers creatief gedrag stimuleert in de klas.

VERDIEPING

"We leven steeds minder in het moment, we leven steeds meer in de methodes"

verzucht Sophie, een leerkracht in het basisonderwijs, bij wie ik net een kunsteducatieve les heb geobserveerd. (*S.Berg, persoonlijke communicatie, 13 april 2018*).

Kleuters kregen de opdracht om een oplossing te vinden voor het vervoeren van een baby op een avontuurlijke reis. Ze mochten met divers materiaal een ontwerp maken dat ze aan elkaar presenteerden. Na afloop vertelde Sophie dat ze verrast was door de betrokkenheid waarmee de leerlingen aan het werk waren, maar dat ze telkens ook op haar tong moest bijten om niet met oordelen/oplossingen te komen. Dat ze niet goed wist wat voor vragen ze moest stellen. Dat ze geconcentreerd bezig waren geweest, maar dat ze dit werk natuurlijk niet aan ouders kon presenteren!"

Een mooi voorbeeld van handelingsverlegenheid uit de praktijk.

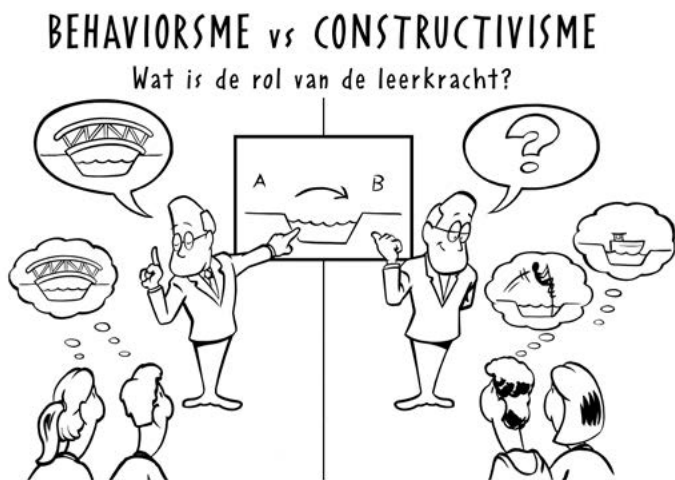
Het vormgeven van de theorie naar praktijk gaat dus niet alleen over 'Wat leer je de leerlingen en welke opdrachten zijn daarvoor geschikt?', maar ook over 'Hoe begeleid je dat dan?!' Dat lijkt om een nieuw pedagogisch-didactische handelwijze te vragen. Het testteam van de *Diamantslijper*, een CVU-tool waarin de verschillende vaardigheden van de Diamant van Creatief Vermogen vertaald zijn naar kinddoelen en reflectieopdrachten, benoemde dit als obstakel bij het verankeren van het werken met kinddoelen in de school. Deze aanpassing in het handelen is voor collega's niet vanzelfsprekend, maar wel essentieel. Zoals Biesta zegt: *"Pedagogiek gaat niet in de eerste plaats over kinderen of over hun ontwikkeling, maar over de opvoeders die in deze ontwikkeling een rol spelen."* (*Biesta, Tijd voor pedagogiek. Over de pedagogische paragraaf in onderwijs, opleiding en vorming, 2018, p. 12*).

Een blik op de context van het onderwijs kan een breder begrip schetsen voor de moeite die je als leerkracht hierin tegenkomt.

VERDIEPING

In het denken en doen bij goed onderwijs lijkt een spanningsveld te bestaan tussen leerkrachtgestuurde kennisoverdracht en leerlinggericht (creatief) onderwijs. Je voelt je als leerkracht vaak in een spagaat tussen deze twee prominente 'agenda's' van de school: de meetbare leerdoelstellingen en de creativiteitsagenda.

De vraag is of die spanning zo groot is als deze lijkt, en wat kan helpen. Om op deze vraag antwoord te krijgen is het van belang te erkennen dat creativiteit geen vaardigheid is die je in stappen kunt knippen en als een lineair proces aanleren. Inspiratie is te vinden in de inquiry based learning (*Wikipedia, 2018*) of Dialogic teaching, (*University of Cambridge Faculty of Education, 2018*). Daarin gaat het over kennisconstructie met een verschuiving van leerkrachtgestuurd naar leerlinggericht onderwijs. Je kunt daarmee een hogere denkkorde zoals probleemoplossend vermogen en creativiteit stimuleren (*figuur 1*). De leerkracht is coach en creëert een rijke leeromgeving waarin de leerling ervaringsgewijs zijn eigen leerproces in de hand neemt.



Figuur 1.
Maker onbekend,

bron: martinferdinandgroenewegenvanderweijden.wordpress.com

VERDIEPING

Een creatieve grondhouding als basis

Hoe kan je een flexibele docerestijl hanteren naar gelang de 'agenda' waar je in beweegt? Dat kan door een creatieve grondhouding.

Wat is een creatieve grondhouding?

Een fysieke, mentale en creatieve staat van zijn, die een leerkracht in staat stelt om bewuste keuzes te maken over zijn handelen. Deze keuzes komen voort uit de verbale of non-verbale interactie tussen leerkracht en leerling van dat specifieke moment en zorgen dat de leerling in een creatieve flow komt of blijft. (*Nobel, 2019*)

Er zijn vijf onderdelen die samen de creatieve grondhouding vormen, met bijbehorende vaardigheden.

- In het '**hier en nu**' zijn, mentaal en fysiek: bewustzijn van lichaam, zintuigen en ademhaling, durven loslaten, omgaan met het niet-weten, niet oordelen, open vragen stellen, de ander in zijn geheel zien, aandachtige betrokkenheid.
- ◇ Kunnen en durven **improviseren**: verbeeldingskracht, open-ended (er is geen vaststaand eindproduct), samenspel met de leerling, 'Ja! En...'-zeggen, plezier, lef, fouten maken, vertrouwen.
- ⬡ **Enthousiasme**: je eigen creatieve vermogen inzetten: inspireren van de ander en jezelf, divers creatief gedrag tonen, vanuit esthetisch perspectief de wereld in kijken, nieuwsgierigheid.
- △ **Zelfbewustzijn**: continu reflecteren: veranderen van het 'didactisch contract' (het principe dat leerlingen het goede antwoord proberen te geven op de vraag die de leerkracht stelt, waarvan ze weten dat de leerkracht het antwoord weet), op jezelf en de situatie reflecteren, liefdevolle vriendelijkheid naar jezelf en de ander, flexible purposing (het verschuiven van je doelen terwijl je midden in het werkproces zit), growth mindset ontwikkelen.
- **Kennis** van de aspecten van creatief vermogen/ creatief gedrag: creatief gedrag (h)erkennen als waardevol, stralen van de Diamant en bijbehorende vaardigheden kennen.

VERDIEPING

Verschillende bronnen onderbouwen het belang van deze creatieve grondhouding.

“Leer mij het zelf te doen!” (M. Montessori)

Amabile beschrijft in haar boek *Creativity in context* (1996), het belang van een autonomie-ondersteunende leeromgeving. Ruimte voor keuze en autonomie zorgen voor een intrinsieke motivatie (*Deci & Ryan, 2000*), die essentieel lijkt voor creativiteitsontwikkeling. Zo'n leeromgeving in je klas creëren vereist dat je:

- Een autonomie-ondersteunende leerkrachtstijl hebt: je biedt keuzes, erkent gevoelens van de leerlingen, spreekt in niet-directief taalgebruik, stelt heldere kaders wat betreft een veilige sfeer in de klas, doelstellingen liggen niet volledig vast.
- Creatief gedrag (h)erkent en stimuleert.
- Een rolmodel bent: “Er wordt dus van de leerkracht gevraagd min of meer in de huid te kruipen van een kunstenaar en creatief te denken en te doen.” (*Geest van der, Nagtzaam, Nobel, & Schouten, 2015, p. 40*)

De uitdaging is juist om zó te doceren dat je het creatief denken en doen van leerlingen vergroot.

Fouten durven en mogen maken is, in de omgeving die je creëert met zo'n leerkrachtstijl, een feestje om tot groei te komen. (*Potters & Lutke, 2018*). Het creëren van een *growth mindset* (*Dweck, 2018*) waarbij zowel leerling als leerkracht focussen op groei en ontwikkeling, kan hier enorm aan bijdragen.

Eisner (2002) komt, vertrekkende vanuit een andere invalshoek, tot een aanvullend advies. Volgens hem heerst er een groot misverstand dat je je niet mag bemoeien met de leerling als het kunst maakt. De uitdaging is juist om zó te doceren dat je het creatief denken en doen van leerlingen vergroot. Essentieel daarbij is het oproepen van verbeeldingskracht, het volgen van de flow van de leerlingen, het afstemmen over wanneer en welke interventie van jou gewenst is. Dit alles vereist een improviserend vermogen en een stevige grond zijn.

VERDIEPING

OEFENING

◆ Perspectiefwissel.

Daag jezelf en je leerlingen vandaag uit om letterlijk af en toe een ander perspectief in te nemen. Ga eens staan /zitten / liggen op andere plekken in je lokaal (huis) en observeer vanuit daar je werk. Wat gebeurt er dan? Je kunt dit ook doen door je te verplaatsten in een leerling, wat ziet/beleeft hij/zij? Of in een voorbijganger die de klas in kijkt (huis). Of vanuit toekomst of verleden perspectief. Mogelijkheden zijn oneindig.

Hoe draagt de oefening wel/niet bij in het durven open staan voor het volgen van jouw of andermans creatieve impulsen?

‘Ja! En...’- zeggen

Ook Sawyer e.a. hebben het in *Structure and improvisation in creative teaching* (2011) over de balans tussen structuur en improvisatie: ‘disciplined improvisation’. Je geeft een opdracht vorm, vanuit je kennis, maar begeleidt deze met ruimte zodat nieuwe invalshoeken kunnen ontstaan.

We kennen dit allemaal bij jazzmuziek en theater. Het is een ‘vrijheid gebonden aan vriendelijke discipline’. Het improviseren kent regels om het improviseren zo soepel mogelijk te laten verlopen. Dit zijn elementen die getraind worden via oefeningen en feedback.

De belangrijkste regels bij dit soort improviseren:

- De ‘Ja! En..’ - regel. Je doet een tegenaanbod, dat voortborduurdt op het eerder ingebrachte aanbod van je medespeler. Dit aanbod kan tekstueel of fysiek zijn.
- Volledige samenwerking. Elke inbreng telt en mag niet worden genegeerd.
- Je niet als de regisseur of scriptschrijver gedragen, maar als speler.
- Het speelveld waarbinnen gespeeld wordt moet helder zijn óf worden. (Besseling, 1999; Johnstone, 1996; Sawyer et al., 2011)

VERDIEPING

Een theater-, dans- of muziekimprovisatie lijkt op het creëren van een creatieve leersituatie, omdat je daarin ook niet weet wat er precies gaat gebeuren en wat jouw rol daarin is. Je zult moeten reageren op het aanbod dat je leerlingen je geven. De beste improvisaties, zowel in de klas als op de theatervloer, gebruiken kaders en richtlijnen om tot een interessant resultaat te komen. Bovendien is een improvisatie net als leren, een doorgaand groeiproces; het is nooit een eindproduct maar een momentopname in de ontwikkeling van de acteur of leerling. Sawyer (2011) pleit ervoor dat onderwijs soortgelijke oefeningen en richtlijnen gaat gebruiken als in de theaterwereld. Het vraagt anders didactisch en pedagogisch handelen, dat eigen gemaakt moet worden.

OEFENING

● Houdingen aanvullen

Laat de leerlingen in tweetallen werken. Een leerling neemt een bepaalde houding aan, bijvoorbeeld met een schep in de aarde scheppen, de ander vult dit beeld aan met een andere houding, bijvoorbeeld een emmertje omdraaien. Dan mag leerling twee een nieuwe houding aannemen en moet één zich aanpassen. Dat telkens om de beurt. Vervolgens kunnen ze ook allebei een zinnetje erbij zeggen om het verhaal iets completer te maken. Als het moeilijk gaat, of voor de kleuters, is het handig om ze een locatie te geven (strand/kasteel) of een situatie (dier ontsnapt). Doe zelf ook af en toe mee.

Hoe draagt de oefening wel/niet bij in het durven open staan voor het volgen van jouw of andermans creatieve impulsen?

VERDIEPING

“To be or not to be.” (Shakespeare, 1600) Present zijn in het onderwijs als grondhouding

Om te kunnen improviseren in het onderwijs moet je ‘bijzonder present’ zijn (Sawyer et al., 2011, p. 281). In het ‘nu’, om volledig in contact te zijn met jezelf, de ander én tegelijk met al je inhoudelijke, pedagogische en didactische kennis die je hebt (Rodger C.R., 2006).

Zodat deze in samengebundelde, levendige kracht, de weg wijst. Dat is wakker zijn op veel verschillende levels, geen wonder dat de vraag opkomt: wanneer moet je strikt vasthouden aan je lesinhoud en doel én wanneer kun of moet je schakelen, en meer vloeibaar en alert zijn op wat er náást je intentie van de les geleerd wordt?

Door alle onderdelen van de presentie toe te laten, schep je ruimte voor wat in het theater ‘shared control’ of ‘co-creatie’ heet (Sawyer et al., 2011). De verantwoordelijkheid én de uitkomst van het proces, liggen bij zowel leerlingen als leerkracht. De leerlingen hebben zo meer invloed en dus autonomie op het proces.

Een tweede bijkomstig voordeel is dat je een focus ontwikkelt, waardoor er zowel een alerte aandacht is voor de behoefte van de individuele leerling, als voor de groep. Binnen theater/dans noemt men dit de ‘soft focus’ (Anne Bogart, 2005). Het is een belangrijk onderdeel om te trainen als je wilt improviseren in het onderwijs.

Om effectief te zijn, moet de presentie volledig zijn. Dat betekent ingetuned zijn op jezelf (het in contact zijn met je lichaam, gedachten, emoties van het moment en je creatieve ‘bron’) én op de ander (op zijn behoeftes en emoties, zijn creatieve ‘bron’, zijn kennis en vaardigheden).

VERDIEPING

"...belangrijk is om te onderzoeken wie men voor de ander zou kunnen zijn, veel meer dan wát men voor de ander zou kunnen doen."

(Bastiaansen, 2018, p. 2).

Op deze manier aanwezig zijn vereist een kwetsbaarheid, die we in het dagelijkse leven vaak ontwijken. Daarom schakelen we tussen een positie waarbij we óf het contact met onszelf óf met de ander verliezen. De 'middenpositie' vinden, waarbij beiden kunnen bestaan, kan zowel lichamelijk (door het bewust aannemen van een open rechte houding, geaard en met ontspannen ademhaling) als mentaal getraind worden (via meditatie en zelfinzichtoefeningen).

Vanuit het echt waarnemen wat er is, via al je zintuigen en in de interactie met de ander, ontstaan er altijd gevoelens en oordelen. Belangrijk is om je bewust te zijn en te weten welke komen uit een objectieve waarneming en welke uit je subjectieve. "Hoe beïnvloedt dit mijn handelen als leerkracht?", is hierbij een belangrijke vraag. Door te leren waardevrij te observeren, geef je de leerling ruimte en uitnodiging om tevoorschijn te komen. Dat zorgt voor werkelijke verbondenheid.

OEFENING

Er is een gevoel van...

Zoek een rustig plekje, ga lekker zitten of staan. Benoem in je hoofd telkens wat er nu aanwezig is. Vul de zin 'Er is een gevoel van...' aan: "Er is een gevoel van koude voeten. Er is een gevoel van luisteren naar geluiden van buiten. Er is een gevoel van haast hebben. Er is een gevoel van weerstand. Er is een gevoel van denken aan het gesprek van straks." Als je wilt kun je telkens het gevoel verwelkomen. Accepteren dat het er is, of het nou een naar gevoel is of niet.

Wat draagt deze oefening bij aan het in contact zijn met jezelf of de ander?

VERDIEPING

"De kunst van het bijstaan van ontdekking."
(Mark van Doren)

De crux van een creatief proces, zit hem erin in dat je het ontstaan van creativiteit van tevoren niet kunt plannen of voorzien. Dat maakt de keuze van handelen voor docenten onzeker en moeilijk. Niet vooraf weten of de opdracht zijn doel bereikt én of de stimulans of feedback die je geeft de juiste is, vereist bereidheid om dit niet-wetende deel in te stappen. Nieuwsgierigheid en (samen)reflecteren helpen je hierbij.

Door present te zijn, kun je op het juiste moment juist handelen. Essentieel hierbij is om het belang van 'kleine' creativiteit in te zien en deze te herkennen in de klas. Twijfels over wat de leerlingen eigenlijk leren, ondervang je hiermee. Het leren (h)erkennen voed je als je zélf eigen creatieve processen doormaakt, en zo jouw eigen creatieve vermogens ontdekt. Het durven inzetten van je eigen creatief vermogen kan een boost geven aan de creatieve flow van de leerlingen. Een ander hulpmiddel is het vergroten van je kennis over diverse vaardigheden binnen creativiteit. Het kunnen zien van deze kleine winstmomenten bij je leerlingen stimuleert om te improviseren in de klas (Sawyer et al., 2011). Zo werken alle onderdelen van de creatieve grondhouding op elkaar in.

OEFENING

Passie verbeelden

Neem de tijd om je te herinneren waarom je leerkracht bent geworden. Wat was je ideaal? Wat was je passie? Maak in tien minuten iets om dat uit te drukken (Foto/verhaal /gedicht/tekening /iets met klei/ muziek/lied/dans/theater/animatie/eigen cv).

Welk creatief gedrag h(erken) je bij jezelf toen je deze opdracht deed?

VERDIEPING

“Consciously we teach what we know, unconsciously we teach who we are.” (D. Hamachek). Wat helpt om de creatieve grondhouding te ontwikkelen?

Tijdens de begeleiding van een creatief proces zijn er verschillende stappen die passen bij de creatieve grondhouding:

- Het observeren van de leerling vanuit een niet-oordelende nieuwsgierige blik.
- Het in contact treden met de leerling om te onderzoeken wat de leerling nodig heeft in zijn creatieve proces.
- Het toetsen van je eigen oordelen en ideeën als leerkracht aan dat wat er daadwerkelijk nodig is in het moment en met je uiteindelijke doel voor ogen.
- Je daadwerkelijke actie en het evalueren van die actie.

Het eigen maken van de creatieve grondhouding behelst een bewustzijnsverandering; het bestaat namelijk uit 'zijnskwaliteiten'. Er is een innerlijk drive nodig om te denken: dit wil ik doen. Iets dat tegen de stroom ingaat van je gewoonte en scholing. Het vereist training, geduld en vertrouwen. Er durven zijn met dat wat er is. Bastiaansen benoemt het als volgt: “Durven present zijn gaat om een hele diepliggende keuze: hoe wil jij zelf in de wereld (be)staan?” (L. Bastiaansen, *persoonlijke communicatie*, 29 november 2018)

Tijdens zo'n bewustzijnsverandering word je geconfronteerd met je eigen overtuigingen, je identiteit en je betrokkenheid (zie het model van Korthagen en Lagerwerf). Je eigen overtuigingen werken vaak belemmerend op de flow van je betrokkenheid.

VERDIEPING



Figuur 3. (Korthagen & Lagerwerf, 2010)

Hoe wordt in andere disciplines een grondhouding eigen gemaakt?

Binnen het theater train je een basishouding: een neutrale houding zowel mentaal als fysiek, waarmee de speler alle kanten op kan. Bevrijd van blokkerende angsten en vooropgezette ideeën kan hij 'leeg zijn' en helemaal in het 'nu' present zijn; dan is er openheid voor de eigen en andermans impulsen en ruimte voor creativiteit. Het gaat om een positieve, accepterende en ondersteunende houding naar jezelf en je medespelers. Dit is dus duidelijk een mix van hoofd, lichaam en emoties leren accepteren en reguleren (Besseling, 1999; Anne Bogart, 2005; Johnstone, 1996).

Bij de diverse meditatie-trainingen gaat het vooral om het leren richten van de aandacht op een liefdevolle, maar gedisciplineerde manier, waarin je tegelijk erkent dat het de aard van de geest is om telkens af te dwalen. Het gaat ook over het ontwikkelen van waardevrije observatie, zowel naar jezelf als naar je omgeving. Hierbij is telkens gebruik van de zintuigen

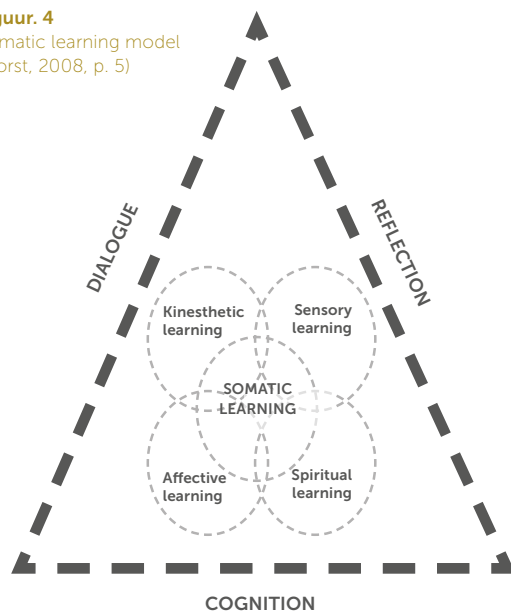
VERDIEPING

Het lichaam moet actief worden verleid om deel te nemen aan het leerproces.

en bewustzijn van het lichaam, speciaal de route van de ademhaling, het startpunt van de verankering. Het gaat over 'grond' geven aan jezelf. Niet oordelen, geduld en eindeloos opnieuw beginnen zijn een aantal van de belangrijkste principes van deze training. Vanuit het handelende zelf, kom je via de training naar je voelende zelf en van daaruit naar je zijns-zelf (Brown, 2013; Chödrön, 2011; Kerstens, 2017).

Allen maken gebruik van 'somatic learning' (Horst, 2008): dat wat het lichaam weet en ervaart brengt een veel diepere dimensie teweeg dan wat van buiten af wordt verteld. Het lichaam moet actief worden verleid om deel te nemen aan het leerproces.

Figuur. 4
Somatic learning model
(Horst, 2008, p. 5)



VERDIEPING

Hoeveel fantasie is er nodig om de werkelijkheid te begrijpen?

Tuimeltekst, 2021

OEFENING

● Vijf dingen

Neem ergens op de dag tijd om eerst vijf dingen te benoemen die je concreet ziet, daarachteraan vijf dingen te benoemen die je hoort en daarna vijf dingen die je fysiek voelt. Dit benoemen doe je in je hoofd, of als je alleen bent kan het ook hardop. Wat gebeurde er in je lijf? Hoe voelde je je daarna?

Oefenen, lol hebben en nog eens oefenen.

een APK voor je creatieve grondhouding

Voor CVU zijn een training en dagelijkse oefeningen ontworpen om door middel van onder andere theaterimprovisaties en meditatietechnieken je creatieve grondhouding wakker te houden.

Dagelijks kort oefenen en tussendoor een onderhoudstraining met een professional blijkt vaak het meest op te leveren. Kleine opdrachten geven je een terugkerende mogelijkheid om je creatieve grondhouding te herinneren en te trainen. Je krijgt daar plezier en energie van, het haalt je even uit de dagelijkse sleur. Ook het ervaren van direct resultaat (hoe klein ook), en een speelse benadering helpt jou en de leerlingen. Door hiermee bezig te zijn, wordt werken aan divers creatief gedrag bij je leerlingen een dagelijkse houding, die gewoon is om te doen.

"Ik ben normaal heel goed voorbereid, loop echt de les/dag door de avond van tevoren. Er ontstond vertrouwen dat als ik 's ochtends nog niet wist hoe het er 's avonds uit zou zien, bijvoorbeeld het uitvoeren van de opdracht, het echt wel goed zou komen. Dat ik het nog niet weet is dan niet erg. Dat vind ik spannend, maar ook leuk."

- deelnemer dagelijkse mini-opdrachten

"Ik word de hele tijd uitgedaagd los te laten en mee te gaan in dat wat er ontstaat. Lastig en leuk tegelijk."

deelnemer training

◇ UIT DE PRAKTIJK

Samen pionieren. De creatieve grondhouding toepassen in de klas.



Linda Rosink en Manja Eland zijn de ontwikkelaars van PIONIER!, een creatieve leerlijn van meer dan tweehonderd lessen beeldend en mediakunst. De online lespagina's van de leerlijn bestaan onder andere uit beelden van relevante kunstwerken, kijkvragen en video's waarin technieken worden uitgelegd. Offline ondersteunt PIONIER! met training, co-teaching en materiaalboxen. PIONIER! is ontstaan in de klas vanuit de vraag van leerkrachten: We willen graag meer met kunst en creativiteit doen in de klas, kunnen jullie helpen?



Jullie? Dat is Stichting Kopa uit Utrecht. Na acht jaar samenwerken, onderzoeken, uitproberen en bijschaven is PIONIER! gelanceerd.

Linda Rosink
Manja Eland
Kopa

Creativiteit gaat niet over het maken van de mooiste tekening; Het gaat over nieuwsgierigheid, flexibiliteit, ontdekken en maken. Door om te leren gaan met onverwachte creatieve wendingen, en van daar uit weer door te gaan met ontdekken, train je het vertrouwen dat je je kunt ontwikkelen en door oefening steeds ietsje beter wordt. Carol Dweck noemt dit de *growth mindset*. We leren leerlingen om virtuoos te falen. Dat gaat over de kunst van iets proberen en niet te weten of het je gaat lukken. En als het dan inderdaad niet lukt, te kijken naar wat je ervan kunt leren en opnieuw proberen. Dit vraagt moed.

We streven met onze procesgerichte lessen naar ruimte om te ontdekken op welke manier je opdrachten aanpakt, maar ook op welke manier de ander dat doet. We geloven dat je door de

◇ UIT DE PRAKTIJK

reflectieve gesprekken na de lessen elkaars perspectief met respect leert verkennen. In het delen van en reflecteren op je proces en werk met anderen leer je over wie je bent en wie de ander is. Of, zoals Lisette Bastiaansen het in haar artikel benoemt; je oefent met "als-zelf-in-de-wereld-bestaan".

In dit artikel laten we zien hoe onze leerlijn PIONIER! zich verhoudt tot de creatieve grondhouding, hoe je divers creatief gedrag kunt (h)erkennen en welke rol schaamte speelt bij het ondergaan en begeleiden van een creatief proces.

Wat betekent de creatieve grondhouding voor PIONIER!?

We gebruiken de term grondhouding sinds de eerste periode CVU 2013, toen we zochten naar woorden om ons werk over te dragen. Als wij het hebben over 'de grondhouding' doen we dat dus binnen de context van creatief vermogen. Specifieker nog, de grondhouding waarmee een leerkracht of kunsteducator creativiteit van leerlingen stimuleert en hun creatieve processen begeleidt.

We hebben de treffende quote van Don E. Hamachek al eerder genoemd: "**Consciously we teach what we know, unconsciously we teach who we are.**" De kunst is dus om je bewust te zijn van wat je voorleeft. Als we van onze leerlingen flexibiliteit vragen, hoe zien zij dat dan terug in ons gedrag? Kunnen we ze besmetten met onze nieuwsgierigheid? Als we onze leerlingen ruimte gunnen voor hun eigen creatief proces, mogen we het antwoord dan samen met hen nog niet weten?

Zo simpel en zo ingewikkeld is het.

Een pionier verkent nieuwe gebieden. Hij of zij probeert, faalt, staat weer op en komt met nieuwe ideeën. Zoals een kunstles vaak ook een reis is zonder vaste bestemming. Dat is precies wat we voor ogen hebben, hoe we een leerkracht toewensen om met zijn leerling op avontuur te gaan.



UIT DE PRAKTIJK

Naast de betekenis van ontdekker, vormen de letters van **PIONIER!** ook een ezelsbrug. Dit vormt de basis van onze training over de creatieve grondhouding voor het faciliteren van een creatief leerklimaat. Elke letter heeft zijn eigen betekenis, ook het uitroep-teken. En voor de volledigheid zeggen we **PIONIER!** met **TROTS**.

• Proces voorop

Begeleid de leerling in zijn creatieve proces, laat het eindresultaat los.

• Inspireer

Met kwalitatief werk van kunstenaars, verhalen, video of andere inspiratiebronnen.

• Open vragen stellen

Neem een duik in de fantasie van kinderen door niet te sturen met je vragen.

• Niet interpreteren

Voorkom dat je aannames doet, stel je oordeel uit.

• Ik durf ook

Wees kwetsbaar, kinderen zijn daarmee geholpen.

• Eigenheid

Ieder kind gaat anders om met de opdracht, hoera!

• Ruimte bieden

Geef kinderen suddertijd - Laat vragen onbeantwoord .

• Expect more!

Omdat je leerlingen waarmaken wat je van ze verwacht.

Met deze letters beschrijven we een coachende en open houding van de leerkracht. De spelende leerkracht die de leerling aan het roer durft te zetten.

De letters van **TROTS** zijn net zo belangrijk;

• Troef

Laat je passie zien. Er is weinig aanstekelijker dan andermans enthousiasme

• Regels

Om prettig met een groep in een ruimte te kunnen werken zijn regels onmisbaar

• Opdrachten in helder kader

Kaders bieden veiligheid, het voorkomt zwemmen in te veel mogelijkheden.

• Triggers

Wat doe je als een leerling vastloopt? Hoe geef je het proces weer een zetje?

• Structuur

Een kunstles heeft ook structuur nodig, verschillende werkvormen en een logische opbouw.



UIT DE PRAKTIJK



Figuur Verloop creatief proces

Divers creatief gedrag herkennen en erkennen, hoe doe je dat?

Door goed te observeren, open vragen te stellen en vooral veel ruimte te bieden. In een procesgerichte creatieve les krijgt elke leerling de ruimte om zijn eigen proces te doorlopen. Het gedrag dat leerlingen hierbij laten zien verschilt vaak sterk van elkaar. Daarnaast kan één leerling bij verschillende opdrachten telkens ander creatief gedrag laten zien. Creativiteit is erg persoonlijk en grillig. Als je echt helemaal zelf mag bedenken wat je maakt, hoe jij ergens betekenis aan geeft, kun je des te meer geraakt worden als het niet lukt, de reacties erop niet fijn zijn. Hoe je je die dag voelt, beïnvloedt wat je aandurft.

Als je al een tijdje voor de klas staat en je leerlingen goed kent, is het lastig om de leerlingen elke dag weer als nieuw te zien. **Toch is het juist bij de creatieve lessen belangrijk om je eigen aannames te bevragen, telkens weer. Je houdt je blik open door meer vragen te stellen dan antwoorden te geven.**

Afhankelijk van het soort vraag kun je de leerling leren kennen, op weg helpen of bewust maken van hun stappen. Bijvoorbeeld vragen die beginnen met wie, wat, waar, wanneer of hoe bieden veel ruimte aan de leerling. Waarom- vragen daarentegen, kunnen als streng ervaren worden en het gevoel geven dat er iets moet worden verdedigd. Er zijn heel veel soorten vragen die je kunt stellen: reflectievragen, open vragen, kijkvragen, denkvragen, kennisvragen. Welke vraag past, hangt af van de context.



UIT DE PRAKTIJK

Hoe help je deze leerling verder?

De leerlingen in de klas krijgen dezelfde opdracht: maak een beestje van restmateriaal en teken er daarna een stripverhaal over. We schetsen een aantal types van leerlingen. Denk eens na wat je zou doen om de leerling verder te helpen.

Ahmed kan heel goed tekenen. Hij wordt dan ook door de hele klas bewonderd. Vaak tekent hij dezelfde soort stripfiguren. En dat lukt goed. Een aantal kinderen probeert dan ook vaak hetzelfde soort stripfiguur te tekenen. Ahmed is trots. Maar, bij deze opdracht kan hij niet laten zien wat hij zo goed kan tekenen. Hij moet iets gaan doen waarvan hij nog niet weet of het wel goed gaat. Hij loopt vast, omdat hij het spannend vindt om iets te maken waarvan hij niet weet of het net zo goed wordt.

Lisa is altijd supersnel met het verzinnen van de wildste plannen, ze vliegt dan ook gelijk de opdracht in. Nog geen vijftien minuten later loopt ze vast. Ze weet niet meer wat ze moet doen, welk plan is nu het beste? In een verwoede poging er toch iets van te maken wordt ze boos, het ging helemaal fout. Ze heeft hulp nodig bij het structureren en keuzes maken.

Jarik heeft altijd suddertijd nodig. Hij krijgt de opdracht en lijkt vervolgens tien minuten niets te doen. In zijn hoofd zijn er allerlei processen bezig. Dan heeft hij een idee helemaal uitgedacht. Hij begint met maken. Het juiste materiaal is niet voorhanden. Zijn motoriek kan het idee niet net zo goed of mooi maken als in zijn hoofd. Hij heeft juist hulp nodig om toch door te zetten, zijn lat te verlagen.

Denk eerst zelf even na, voordat je verder leest.
Hieronder lees je wat wij bijvoorbeeld zouden doen.

Om Ahmed verder te helpen
Kun je hem meegeven: Alles wat je morgen kunt, heb je vandaag of gisteren geleerd. Wat zou je morgen willen kunnen maken of tekenen?

Om Lisa verder te helpen
Kun je haar meegeven: Welke twee ideeën vind je het leukst? Hoe zou het eruitzien als je die twee combineert?

Om Jarik verder te helpen
Kun je hem meegeven: Zal ik je wat verklappen? Deze opdracht is super moeilijk als je denkt met je hoofd, maar makkelijk als je denkt met je handen. Met welke drie materialen zou je willen prutsen om te kijken welk beestje er tevoorschijn komt?

Schaamte en creativiteit

**Maak kennis met Shamy!**

Creatief bezig zijn gaat voor velen hand in hand met ongemak en kwetsbaarheid. Voor leerkrachten en kunsteducatoren geldt dit misschien nog wel meer dan voor de kinderen die je lesgeeft. Kinderen zijn speels. Ze nemen zichzelf nog niet zo serieus of zijn zich, tot een jaar of tien, nog minder bewust van hun sociale positie. Wij als volwassenen hebben geleerd wat 'normaal geaccepteerd gedrag' is. We hebben geleerd waar we goed in zijn en zijn dat gaan doen. Als we voor de klas staan zijn wij degene met de kennis en kunde. En, wij zijn al door schaamte en schande wijs geworden.

De meesten onder ons hebben wel een anekdote over een afwijzing van iets dat we ooit gemaakt hebben. Commentaar door leeftijdsgenootjes, die ene leerkracht of ouders. Zo weet ik, Linda, zelf nog heel erg goed dat volgens mijn juf in groep 3 de kleurstelling van de stoomboot die ik voor Sinterklaas maakte vloekte. *'Rood en paars samen gebruiken? Linda, dat vloekt.'*

Niet alleen leerlingen zijn op hun eigen manier creatief, ook leerkrachten brengen hun eigen creativiteit in. Helaas denken veel volwassenen over zichzelf dat ze niet zo creatief zijn. Waarom zit er toch zoveel spanning en schaamte rond onze eigen creativiteit?



In haar podcast *Unlocking Us* begint Brené Brown de eerste aflevering door te spreken over FFT's - *F*cking First Times*. (Brown, 2021) Je voelt je kwetsbaar, ongemakkelijk en extra zichtbaar wanneer je iets voor het eerst doet. Brené Brown is onderzoeks-hoogleraar maatschappelijk werk aan de University of Houston in Texas, Amerika. Haar onderzoek en boeken gaan over kwetsbaarheid, moed en schaamte. Brené heeft in haar onderzoeken van de afgelopen twintig jaar ontdekt dat mensen steeds minder nieuwe dingen durven doen. Ze beginnen minder vaak aan taken die ze niet al kunnen, waarvan ze niet weten of ze het goed gaan doen.

Dit is een groot probleem. Als wij allemaal stoppen met onszelf nieuwe dingen aanleren en uitproberen, komen we niet vooruit. Dan blijven we waar we nu zijn. Het ongemak aangaan kun je leren. Door nieuwe dingen aan te gaan en te ervaren dat je er elke keer weer goed doorheen komt.

Dus hoe doe je dat? 'Ik durf ook'. Makkelijker gezegd dan gedaan. Brené Brown heeft drie adviezen die ze zichzelf geeft, wanneer ze merkt dat ze iets spannend vindt.

- **Normaliseer het**

Realiseer je dat het normaal is dat je dit voelt, iedereen heeft het. Je weet nog niet waar je heen gaat, hoe je het gaat doen en dat kan spannend zijn. Accepteer dat gevoel.

- **Perspectief**

Onthoud dat je alles ooit voor het eerst hebt gedaan. En dat je dat allemaal overleefd hebt. Nadat je iets meerdere keren gedaan hebt kun je terug kijken op deze eerste keer, misschien zelfs met een glimlach, en je beseffen hoe veel verder je bent gekomen.

- **Reality-check op je verwachtingen**

Wat je ook voor het eerst doet, het kost altijd meer tijd. Het zal moeilijker zijn dan je gehoopt had. En levert vooral meer ongemak. Dus wat je ook gaat opleveren aan het einde van de les of opdracht, het zal waarschijnlijk niet voldoen aan het perfecte plaatje dat je in je hoofd had. En dat is oké!

Besef dat je als leerkracht een rolmodel bent voor de leerlingen.

Besef dat je als leerkracht een rolmodel bent voor de leerlingen. Wanneer jij laat zien dat jij durft, dan durven je leerlingen waarschijnlijk ook.

In het kader van *practice what you preach* gaven we zelf het goede voorbeeld tijdens een interactieve lezing die we samen met Mark Mieras voor driehonderd leerkrachten gaven over het ongemak van creativiteit. Linda verzon ter plekke op het podium een dans. Voorbereiden was onmogelijk, want Manja haalde in het moment de woorden op uit het publiek. Het waren vier woorden, waaronder 'koe' en 'afwas'. Een moment stilte, in gedachten vormt Linda bij ieder woord een beweging van vier tellen. Dan gaat de muziek aan.

Waarom was dit relevant? Omdat Linda geen dansachtergrond heeft en zichzelf niet speciaal flexibel noemt. Ze bracht wel haar ervaring met dansen in de discotheek, muzikaliteit en ritmegevoel in. En vooral een portie lef. Natuurlijk vond ze het spannend, maar dat was het punt. Het werd besproken. Soms kan juist het delen van je eigen ongemak de ander ruimte geven om spelenderwijs het eigen ongemak aan te gaan. Door je schaamte en kwetsbaarheid niet te verbergen geef je een ander ruimte om ook open te zijn.

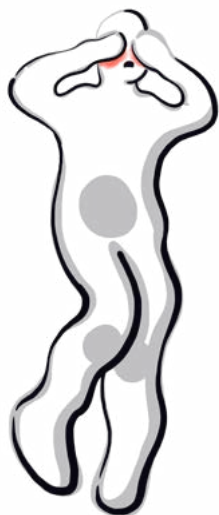
Een manier om hier in de klas mee om te gaan:

Maak kennis met Shamy. Shamy is het monsterje dat we allemaal waarschijnlijk veel te goed kennen. Het onaardige stemmetje dat we horen als we gaan zingen, getekend hebben of een blunder zijn begaan: 'Zie je wel dat je het niet kunt. Laat maar niet zien, ze vinden het toch stom. Oh je bent ook altijd zo'n kluns!'



Hang de bijgevoegde poster van Shamy op, stel 'm voor aan je klas. Shamy staat voor je schaamte. En Shamy is een meester in je voor de gek houden zodat je de veilige route neemt. Dat gemopper op jezelf klinkt onaardig, maar eigenlijk probeert Shamy je te beschermen. Shamy probeert te zorgen dat je je niet hoeft te schamen, dat je niet afgaat, dat je vooral niet gek doet. Maar, hoe kun je iets creatiefs maken als je nooit eens buiten de lijntjes kleurt?

Ga erover in gesprek. Shamy groeit als we proberen hem te negeren en stil te houden. Beperk zijn macht door open te zijn. Bij elke les, niet alleen die creatieve lessen, maar alle lessen die jij of de leerlingen spannend vinden, pak je Shamy erbij en geef je hem een plek in de klas. Spreek bijvoorbeeld af dat Shamy er bij hoort maar de les niet over mag nemen.



Vragen die je samen kunt onderzoeken zijn; hoe voelt schaamte voor jou? Waar voel je het in je lijf? In je buik? Knieën? Bloos je? Kun je je een moment herinneren dat je je heel erg schaamde maar dat nu niet meer vervelend is en waar je om (jezelf) kunt lachen? Wat doe jij om vooral niet te laten zien dat je je schaamt? Hang je de clown uit? Maak je je groot? Word je heel stil? Wijs je snel naar iemand anders? Begin je ergens maar niet aan?

Nieuwe dingen doen is spannend. Daarom zijn creatieve processen ook een beetje spannend. Je doet of maakt vaak iets dat je nog niet eerder gedaan hebt. Spreek daarom af elkaar ruimte te geven om te experimenteren en niets gek vinden. Experimenten lukken niet altijd, dat hoort erbij. Shamy hoeft dan ook niet rond te rennen om te zorgen dat we vooral niets gek proberen. Daar wordt onze kunst vast interessanter van!

OEFENING

◆ Fouten maken

Wat zegt je innerlijke stem als je een 'fout' maakt, tegen je? Hoe kun je leerlingen helpen 'fouten' te mogen maken? Maak een 'ik heb een fout gemaakt' stip van een groot vel karton of een kleedje. Ga er zelf op staan en vertel een fout van jezelf, die erg leerzaam of grappig was. Vraag of een leerling er ook een wil vertellen.



UIT DE PRAKTIJK

De directeur aan zet

De grondhouding van de directeur...



Nartano Glijn is (oud-)directeur op een basisschool voor bijzonder onderwijs die werkt volgens de ideeën van Celestine Freinet.

Nartano werkt sinds 1986 in het onderwijs, op verschillende scholen en schoolsoorten in het basisonderwijs; speciaal basisonderwijs, Montessori, Jenaplan, Werkplaats Kinder-gemeenschap (Kees Boeke) Bilthoven en vanaf 1996 op de Nieuwe Regentesseschool voor Freinetonderwijs in Utrecht (leerkracht, intern begeleider, directie).

Nartano Glijn, (oud-)directeur basisschool voor bijzonder onderwijs de Nieuwe Regentesseschool

In de periode tussen 1992 en 2009 speelde hij met zijn band een theatershow voor kinderen in de basisschoolleeftijd op de meest uiteenlopende podia door heel Nederland. Hij is o.a. creatief bezig op de gitaar, zingt en schrijft liedjes.

Een creatieve grondhouding zal de leerkracht de komende jaren enorm helpen het onderwijs goed vorm te geven; denk maar aan de 21e-eeuwse vaardigheden.¹ Hierbij gaat het vooral om vaardigheden die vragen om flexibiliteit en een creatieve instelling en niet alleen meer om vaststaande kennis verwerven en bezitten.

Zowel van de leerkracht als van de leerling vraagt dat een houding van open staan voor, reflectie en intuïtie. **Als (oud-)directeur zou ik willen stellen dat de schoolleider essentieel is bij het stimuleren, faciliteren en ondersteunen van een optimale creatieve grondhouding van de leerkracht. Maar...dat betekent dus óók dat de directeur vanuit diens leidinggevende rol aan zet is!**

¹ www.slo.nl/thema/meer/21e-eeuwsevaardigheden



UIT DE PRAKTIJK

De leerkracht

Laten we eerst even kijken naar wat de leerkracht allemaal al in huis heeft voor die creatieve grondhouding. De leerkracht anno nu heeft de deur van de klas wijd open, werkt samen met collega's op parallel-, bouw- en team-niveau, begeleidt kinderen op maat (passend onderwijs), houdt collegiale consultaties en heeft, zoals in de cao vastgesteld, ook een heleboel vaardigheden en taken in de tas.²

Dus, petje af voor die leerkracht en hoezo: grondhouding?! Die leerkracht heeft al een hele goede grondhouding om zich *creatief vermogend* door de schooldag heen te bewegen; om zes uur per dag, vijf dagen in de week een hele volle klas les te geven en te begeleiden in de meest brede zin van het begrip creatief.

Het is dus misschien alleen een kwestie van 'omdenken', van een kleine verschuiving naar links of rechts of van bewustwording, om die duizendpoot te prikkelen en warm te maken voor de creatieve grondhouding zoals we in deze bundel bedoelen.

Om die houding bij de leerkracht van de grond te krijgen of in de lucht te houden (als deze al aanwezig is) is het essentieel dat de directeur op z'n minst open staat voor die creatieve grondhouding en vanuit haar/zijn functie fundamenteel bijdraagt aan het realiseren ervan; binnen het onderwijs en de organisatie.

De directeur

Wat kan de directeur bijdragen?

Allereerst helpt het enorm als zij/hij zelf óók het creatief vermogen binnen het eigen werk kan onderkennen; dat net als bij de leerkracht, ook (vast!) al aanwezig is.

Hoe dat werkt en wat een directeur kan doen, vragen we het best zelf even aan de directeur. Een speels en (hopelijk) verhelderend vraaggesprek (met mijzelf):

² www.poraad.nl/themas/werkgeverszaken/hrm/functiereeks-leraar-primair-onderwijs



UIT DE PRAKTIJK

Wat versta jij onder creatieve grondhouding?

Dat ik mezelf in een houding breng waarin ik open sta voor een taak met een van te voren met mijzelf afgesproken doel. Om op pad te gaan creëer ik ruimte voor nieuwe, creatieve, intuïtieve, onbekende ideeën, gedachten of impulsen om die taak te starten, uit te voeren en te volbrengen. Ik focus in eerste instantie meer op het proces dan op het eindproduct. Ik ben me ervan bewust als ik belemmerende invloeden of gedachten heb. Ook realiseer ik me dat ik die kan omzetten in aansporingen en inspiratie. Met enthousiasme en doorzettingsvermogen geef ik de taak in stappen vorm, richting een steeds meer opdoemend bevredigend eindproduct. Na afloop reflecteer ik op en waardeer ik mijn maakproces en het eindproduct en zet ik het af tegen het doel dat ik voor ogen had. Ik ben me hierbij bewust van het effect van positieve (zelf) feedback om tot leren en verbeteren te komen (glas halfvol of -leeg, virtuoos falen of stom stumperen). Waar mogelijk en van waarde deel ik met anderen en kijk of ik hier wat van op kan steken.

Wat doet een leerkracht hiermee in de klas?

In de pedagogische relatie gaat het erom dat de leerkracht zich ten aanzien van de leerling bewust is van bovengenoemde eigen creatieve grondhouding en dus de leerling in staat stelt, faciliteert, inspireert en aanmoedigt om dezelfde houding ten aanzien van een taak, handeling of creatieve uiting aan te kunnen wenden.

OEFENING

Haast (h)erkennen

Turf op een blaadje alle keren dat je vandaag denkt:
We moeten door/ik moet nog zoveel doen/de tijd dringt.
Oftewel alle gedachten waarbij de tijd je vijand is, voor dat wat je wilt doen of bereiken, die dag. Wat valt je op? Wat merk je in je lijf of adem elke keer als je zo'n streepje zet?



UIT DE PRAKTIJK

Nog meer van die voorbeelden?

Of je maakt op personeelsgebied van de nood een deugd... Toen ons atelier, het onderwijslokaal voor handvaardigheden, door langdurige ziekte onbemand dreigde te raken, worstelden we met een groot probleem... We moesten die medewerker vervangen én we wilden tegelijkertijd een kwaliteitsslag maken om procesgericht didactiek en fasen van het creatieve proces³ prominent in te zetten in deze creatieve kunstlessen. Het was dus een kunst om iemand te vinden en om dat arbeidsrechtelijk goed te regelen. We moesten, ook vanwege de tijd en de essentiële plek van deze lessen in ons onderwijs, *out of the box* denken, risico's durven nemen en improviseren. Dat was niet makkelijk, maar betaalde zich wél uit: via een collega vonden we een oud-ouder en kunstenaar die niet alleen deze lessen kon geven, maar dat óók nog eens vanuit onze visie kon en wilde doen!

Met andere woorden: je moet ook maar durven?!

Zeker: lef hebben! Lef om als directeur meer eigenaarschap bij leerkrachten te ondersteunen en lef om de tijd te nemen en aandacht te hebben voor het vieren van die eigen ruimte en invulling. Lef om mee te bewegen met 'wat is', om als directeur en als leerkracht het eigen creatieve vermogen in te zetten en die creatieve grondhouding te benutten. Zodat de leerkrachten bij hun leerlingen het eigen creatieve proces optimaal kunnen begeleiden en vormgeven.

³ www.ikpionier.nl/zo-werkt-pionier



VERDIEPING

Aandachtige betrokkenheid als pedagogische grondhouding binnen (kunst)onderwijs.



Lisette Bastiaansen, gepromoveerd op de '*pedagogische betekenis van aandachtige betrokkenheid*'.

Lisette Bastiaansen heeft de afgelopen vijf jaar promotieonderzoek gedaan naar de pedagogische betekenis van 'aandachtige betrokkenheid'.

Opgroeïend in een gezin met een chronisch zieke vader ontstond al vroeg in haar leven belangstelling voor de vraag waarom een zorgvrager zich door sommige zorgverleners wel gekend en gezien voelt en door andere zorgverleners juist niet. Wat gebeurt er in die interactie? Wat maakt dat aandacht 'echte' aandacht wordt? Nadat ze vanuit het communicatievak de overstap maakte naar onderwijs kwam deze vraag opnieuw naar boven: hoe kijken we als leraren eigenlijk naar leerlingen? Wanneer voelen leerlingen zich gezien? En welke 'bedoeling' zit er eigenlijk achter die aandacht en betrokkenheid?

Via de Masteropleiding Pedagogiek bij de Hogeschool Arnhem Nijmegen waar ze cum laude afstudeerde, ontstond de mogelijkheid om onder leiding van Gert Biesta promotieonderzoek te doen. Met als centrale vraag hoe 'aandachtige betrokkenheid' er in pedagogische zin toe doet, ontwikkelde ze een eigen theorie van 'aandachtige betrokkenheid', waarna ze in de onderwijspraktijk onderzocht hoe 'aandachtige betrokkenheid' verschijnt, wat het vraagt van leraren en wat het blijkt te kunnen brengen. Het proefschrift van Lisette Bastiaansen is als handelseditie verkrijgbaar vanaf eind januari 2022.

Het boek '*aandachtige betrokkenheid als pedagogische grondhouding*' verschijnt in het voorjaar van 2022 en is verkrijgbaar via de reguliere verkoopkanalen.

VERDIEPING

Creativiteit en het (leren) omgaan met de kunsten: we weten allemaal dat dat in onderwijs een belangrijke plek zou moeten hebben. Veel minder zicht hebben we wellicht op het waarom ervan. Waarom is het eigenlijk – kijkend vanuit een pedagogisch opvoedingsperspectief – belangrijk om ‘de kunsten’ de ruimte te geven? En wat vraagt het op een goede manier omgaan met creatieve processen van de houding van de leraar?

Kijkend vanuit een pedagogische blik zou ik daar in onderstaand betoog op in willen zoomen. Daarbij zal ik proberen te laten zien dat een aandachtig betrokken grondhouding niet alleen van betekenis is waar het gaat om het maken van ruimte voor het kind om als ‘zelf’ in de wereld te verschijnen, maar dat het ook van belang is waar het gaat om het een kind in dialoog met die wereld te laten bestaan.

Thuis zijn in de wereld

Alvorens in te gaan op de pedagogische grondhouding van leraren zou ik iets willen zeggen over de pedagogische dimensie van onderwijs. Waar gaat het bij pedagogische kwaliteit van onderwijs eigenlijk over? Kortgezegd gaat het bij ‘het pedagogische’ over de vraag hoe een opvoeder een kind kan uitdagen en verleiden om verantwoordelijkheid te nemen voor de eigen zelfstandigheid. Door theoretisch pedagogen wordt dit ook wel geduid als ‘het leren omgaan met de eigen vrijheid’. Deze vrijheid gaat dan niet zozeer over ‘het nemen van eigenaarschap voor het leerproces’ of over ‘autonomie’ als in ‘volledig je eigen route bepalen’, maar veel meer over dat wat je de ‘existentiële vrijheid’ zou kunnen noemen. Het gaat er bij die existentiële vrijheid om dat je als mens verantwoordelijkheid leert nemen en dragen voor je eigen bestaan in een wereld waarin we samen-leven. Daarbij leer je als ‘volwassene-in-wor- ding’ om je te verhouden tot die wereld en die ander, maar ook tot en tot je eigen wensen, angsten en verlangens. Anders gezegd: je leert je ‘zelf’ en je eigen leven als het ware in beheer te nemen, steeds in reactie op die iedere keer weer bij jou opnieuw binnenkomende wereld.

Daarbij is het enerzijds belangrijk te leren je iets door de ander en de wereld te laten ‘gezeggen’, te laten corrigeren als het ware, anderzijds is het net zo belangrijk dat jouw initiatieven en jouw eigen stem in die we- relld – waarin we allemaal met elkaar verbonden zijn – een plek krijgen. Voor alle duidelijkheid: bij volwassen vrijheid gaat het zeker niet om een

VERDIEPING

egoïstische vrijheid: de ander en de wereld doen er net zoveel toe als jij; bestaan op deze aarde doen we samen. Het is bovendien een vrijheid die je niet alleen mag, maar ook moet opnemen. Immers, niemand anders kan voor jou reageren, in jouw plaats ‘s ochtends uit bed komen, bepalen en beslissen hoe met je ‘zelf’ in de wereld te bestaan. In die zin zou je kunnen zeggen dat het leren omgaan met die vrijheid ook niet iets is dat ‘voor altijd’ verworven kan worden. Het is veel meer een ‘staat van zijn’, die iedere dag opnieuw, in iedere interactie met de wereld opnieuw, bevraagd en uitgedaagd wordt, ongeacht de leeftijd van een kind. Ook jonge kinderen kunnen oefenen met het omgaan met hun driften, eisen en verlangens. Ook jonge kinderen kunnen op hun eigen manier hun stem laten horen.

Aan de leraar het voorrecht maar tegelijk ook de opdracht om de leerling laten ‘oefenen’ met die existentiële vrijheid. Het gaat er dan dus enerzijds om dat een leerling zijn of haar eigen stem in de wereld leert vinden, anderzijds gaat het er om dat ‘de ander’ ook vanuit zijn of haar eigen stem kan bestaan. Bij dat oefenen in het in eb-en-vloed met el- kaar bestaan is een cruciale rol weggelegd voor de leraar en de school. Door de leerling te verleiden, uit te dagen, of anderszins te onderbreken bij hoe hij of zij op dat moment bestaat nodig je als leraar de leerling uit om de eigen vrijheid ter hand te nemen. Precies in dat ‘onderbreken’ ontstaat dus als het ware ‘existentiële oefenruimte’.

Aandachtige betrokkenheid als pedagogische grondhouding

Kijkend naar hoe je die onderbreking binnen onderwijs als ware het een existentiële oefening gestalte zou kunnen geven, kom je uit bij

OEFENING

Wachten met reageren.

Neem telkens als iemand met een hulpvraag komt even de tijd om diep adem te halen voordat je reageert. Wat droeg deze oefening bij aan het in contact zijn met jezelf of de ander?

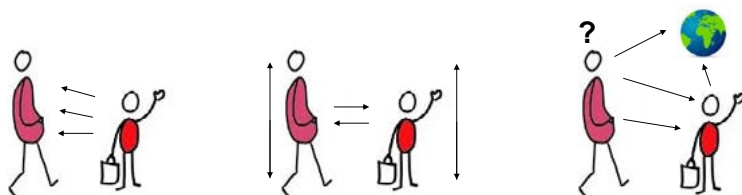
VERDIEPING

wat ik de pedagogische grondhouding van leraren noem. Binnen die 'aandachtig betrokken' pedagogische grondhouding zitten een aantal aandachtsbewegingen waarmee je de leerling enerzijds geborgenheid biedt en anderzijds uitnodigt en uitdaagt om de eigen vrijheid, de eigen zelfstandigheid, ter hand te nemen.

De aandachtig betrokken grondhouding bestaat in de basis uit drie 'aandachtsbewegingen', om drie 'oriëntaties' van waaruit je als leraar de basisverhouding met een leerling vormgeeft: 'aandachtig zijn', 'aanwezig zijn' en 'betrokken zijn'. Het zijn bewegingen van aandacht en betrokkenheid, die sámen optrekken en – als het goed is – steeds in wisselende intensiteit aanwezig zijn.

De bewegingen hebben ieder voor zich een eigen oriëntatie. Je richt je aandacht nooit 'om niet' ergens op, je hebt er altijd een achterliggende intentie bij. Door deze onderliggende intentie is 'aandachtige betrokkenheid' veel meer dan alleen aandacht en betrokkenheid. In feite vormen de drie bewegingen samen de centrale werkprincipes op basis waarvan het pedagogische werk verder wordt vormgegeven. Dat klinkt mogelijk allemaal nu nog wat abstract, maar het zal helder worden door de beschrijving van iedere specifieke beweging:

Aandachtige betrokkenheid als pedagogische grondhouding



Aandachtig zijn

Aanwezig zijn

Betrokken zijn

VERDIEPING

Aandachtig zijn – de binnenkomende aandachtsbeweging

Bij 'aandachtig zijn' gaat het om een beweging van buiten (de ander) naar binnen (jouw eigen innerlijk). Het gaat er bij die binnenkomende beweging om dat je werkelijk open staat voor, werkelijk ontvankelijk bent voor hoe iemand op dat moment is. Deze beweging - waarbij je je werkelijk 'opent' voor een kind/leerling – is gericht op het geven van erkenning aan hoe iemand op dat moment is.

Door je op deze manier open te stellen maak je als leraar ruimte voor de leerling om zich te laten zien.

Door je op deze manier open te stellen maak je als leraar ruimte voor de leerling om zich te laten zien. Het gaat er hier dus niet zozeer om dat jij als leraar zélf de leerling actief probeert te zien, immers dan zou je je al een oordeel vormen. Het gaat er veel meer om dat je ruimte biedt aan de leerling om tevoorschijn te komen. 'Aandachtig zijn' is – al heb je wel de wil nodig om het te kunnen – primair geen activiteit van het hoofd, van de cognitie. Het is juist het lichaam – en meer in bijzonder het bevrijde hart – dat open staat naar de ander, lang voordat er iets gedacht of gevonden wordt.

'Aandachtig zijn' lijkt eenvoudig, we pretenderen het allemaal te zijn. Maar echt eenvoudig is het niet. Het is zelfs iedere dag opnieuw hard werken, waarbij het belangrijkste is dat je probeert je eigen oordelen, belangen en baten aan de kant te schuiven. Dat valt lang niet altijd mee. Vaak hebben we een vast gevormd beeld van een kind.

OEFENING

● Gekleurde belangen

Welke belangen spelen een rol als je aandachtig betrokken in de interactie met een leerling wil zijn? (dat de leerlingen gehoord worden, dat ze stil zijn, dat ze hun werk goed doen, dat ze zich veilig voelen, dat het hoort bij 'goede' leerkracht zijn etc..)

Geef elk belang eens een eigen kleur. Dat kan denkbeeldig of letterlijk met verf of gekleurde papiertjes. Welke kleur heeft jouw (gemengd) belang nu?

VERDIEPING

'Jantje is altijd zus of zo' en 'ik weet wel hoe hij of zij dat doet', vormen een vast onderdeel van ons repertoire. Net zo vaak hebben we bovendien zelf belang bij onze (zogenaamde) aandacht: het helpt ons de klas rustig te krijgen, het zorgt voor betere punten, het geeft ons zelf een gevoel er toe te doen. Daarnaast is dat open staan naar ook nog op een heel andere manier ingewikkeld. Een geopend hart (en lichaam) impliceert namelijk de mogelijkheid om geraakt te kunnen worden. En dat is in deze wereld – die soms lijkt te bestaan bij gratie van om ons 'ik' heen gebouwde muurtjes – een welhaast riskante aangelegenheid.

'Aandachtig zijn' vraagt om hier los van te durven, kunnen en willen komen.

Verschillende filosofen zeggen dan ook dat werkelijk 'aandachtig zijn' een zeldzaam goed is. De tentakels van het eigen-belang en het (snelle) oordelen liggen overal op de loer. Kijkend naar de huidige maatschappij lijken we met zijn allen zelfs te bestaan bij gratie van die oordelen en diagnoses. 'Aandachtig zijn' vraagt om hier los van te durven, kunnen en willen komen.

OEFENING

◆ Oordelen

Doe voor jezelf: vijf of tien minuten automatisch schrijven of tekenen (door blijven schrijven/tekenen).

Begin met de zin of vertrek vanuit de zin: *-tien oordelen over leerlingen*
Kom telkens terug op deze zin. Als je niets meer weet schrijf of teken je dat op net zolang tot er weer een idee komt.

Wat voor inzicht gaf deze opdracht je over de achterliggende redenen van jouw handelen als begeleider van een creatief proces?

VERDIEPING

Aanwezig zijn – de innerlijke aandachtsbeweging

Maar met 'aandachtig zijn' zijn we er qua pedagogische grondhouding nog niet. Een tweede aandachtsbeweging, die simultaan met 'aandachtig zijn' gestalte krijgt, betreft 'aanwezig zijn'. Daar waar het bij 'aandachtig zijn' om een beweging van buiten naar binnen gaat, gaat het bij 'aanwezig zijn' om een innerlijke beweging, waarbij we in contact komen met ons eigen innerlijk. Vanuit het contact maken met dat innerlijk – en alles wat zich daar qua gedachten en gevoelens afspeelt – kunnen we komen tot een wakkere staat van aandacht – 'aanwezig zijn' – waarbij we in contact zijn met zowel dat wat zich bij ons van binnen afspeelt als dat wat zich in de wereld om ons heen afspeelt.

Belangrijk hier is om ons allereerst te realiseren dat we een innerlijk hebben. In het huidige tijdperk lijkt erg veel aandacht uit te gaan naar het uiterlijk, en het uiterlijk manifesteren. Zo weten jongeren van nu niet beter dan dat ze zich voortdurend uit moeten spreken over waar ze staan, wat ze kunnen en waar ze heen willen. Gepimpte cv's, vroege loopbaankeuzes, video-loopbaanpitches met takes van maximaal dertig seconden: het zijn allemaal voorbeelden van situaties waarbij de nadruk ligt op het uiterlijk manifesteren en niet op het – rustig – in contact komen met het eigen innerlijk en wat zich daar afspeelt. Wat daarbij ook zichtbaar wordt is dat we in onze maatschappij de nadruk leggen op de 'pose': een houding die we ons zelf aanmeten in de wereld, om staande te blijven in de steeds sneller voortrazende maatschappij die gekenschetst wordt door hoge eisen, die belang hecht aan prestaties, en die het 'innerlijk' lijkt te hebben gereduceerd tot een vaag en onbeduidend iets.

Toch is dat in contact komen met je eigen innerlijk een voorwaarde wil het werkelijk ontmoeten van de leerling mogelijk worden. Het gaat daarbij overigens niet om een vorm van navelstaren waardoor je hoopt jezelf te kunnen leren kennen. Het gaat om de beweging zelf. Door naar binnen te keren en stil te worden, wordt het mogelijk je zelf te ontdoen van oude ervaringen, verwachtingen en angsten en wordt een hernieuwd 'beschikbaar zijn' in de wereld mogelijk.

Vanuit die beschikbaarheid kunnen we werkelijk een dialoog met de ander aangaan, we nodigen door onze eigen aanwezigheid de leerling

VERDIEPING

als het ware uit om ook tot aanwezigheid te komen. Het is dus via 'aanwezig zijn' dat we elkaar als mens kunnen ontmoeten. Met elkaar kunnen we vervolgens - vanuit de onbezette ruimte die er binnen 'aanwezigheid' is - naar een nieuwe, voor beiden onbekende, plek gaan.

Betrokken zijn – de uitgaande aandachtsbeweging

Naast 'aandachtig zijn' en 'aanwezig zijn' kent de pedagogische grondhouding nog een derde aandachtsbeweging, te weten die van 'betrokken zijn'. Het gaat hier om een uitgaande aandachtsbeweging vanuit de leraar naar buiten, richting de leerling, de wereld en de toekomst toe. Vanuit 'betrokken zijn' engageer je je met een leerling en dat wat er richting de toekomst in gang is en/of op het spel staat. Je laat zien en merken hier aan mee te willen dragen en aan bij te willen dragen. Niet voor even, maar voor zo lang als het nodig is. Je pakt vanuit 'betrokken zijn' als leraar dus actief je pedagogische verantwoordelijkheid op. Daarbij realiseer je je dat het uiteindelijk de leerling is die zelf met zijn volwassen vrijheid moet leren omgaan. Belangrijk is dus dat het hier niet gaat om het 'overnemen van', maar 'meedragen van'. In die zin kent deze beweging een meer afscheidend karakter. Het is juist de bedoeling dat je ieder voor zich als mens, als persoon de ruimte krijgt, waarbij je niets overneemt, maar wel aan de leerling kenbaar maakt erbij te blijven. Dat niet-overnemen is vaak nog behoorlijk ingewikkeld. Hoe graag lossen we de zaken niet 'even snel' voor de ander op? Hoe vaak denken wij de juiste route te weten? Hoe vaak nemen we zelf de ruimte in, in plaats van dat we de ander als volwaardig persoon zien en aanspreken? 'Betrokken zijn' kent naast een meedragend en bijdragend karakter ook

OEFENING

Vertrouwen

Wat geeft mij vandaag vertrouwen in mijn handelen?
Maak een kort 'gedichtje' over vertrouwen in jezelf.
(Kan ook met de leerlingen)

Wat voor inzicht gaf deze opdracht je over de achterliggende redenen van jouw handelen als begeleider van een creatief proces?

VERDIEPING

een articulerend karakter. Door bij de leerling en 'dat wat in gang is' te blijven, articuleer je indirect iedere keer opnieuw dat wat er op het spel staat – in dit geval de omgang met de volwassen vrijheid – en geef je aan dat van betekenis te vinden. Met andere woorden: door vanuit 'betrokken zijn' de ander iedere keer opnieuw als een 'volwassen vrij' persoon te benaderen, daag je hem of haar iedere keer opnieuw uit om die volwassen vrijheid ter hand te nemen.

'Betrokken zijn' vraagt - evenals 'aandachtig zijn' en 'aanwezig zijn' een behoorlijke inspanning. Het kost tijd en vraagt om geduld. Daar waar in onze huidige tijd gefragmenteerd contact de norm is – we zijn vaak bij kleine stukjes van de persoon betrokken en dan ook nog vaak voor een korte periode - gaat het bij 'betrokken zijn' om een langdurig commitment bij wat ik de 'ongedeelde mens' zou noemen. Een mens die meer is dan een leerling, die meer is dan resultaten die behaald kunnen worden, die meer is dan een persoon met een diagnose. Een mens ook die (vaak) niet op geplande of gewenste momenten die voortgang en/of verandering doormaakt die je als leraar graag zou wensen. Het geduld opbrengen om te blijven bij dat wat nog niet is, wat nog niet gezien noch geweten kan worden, zonder de 'oplossingsroute' te willen versnellen: daar gaat het bij 'betrokken zijn' om.

Creatief vermogen en een 'aandachtig betrokken' grondhouding

Kijkend naar 'de kunsten' en 'creativiteit' zou je kunnen stellen dat 'aandachtige betrokkenheid' vanuit het bieden van 'existentiële oefenruimte' op verschillende manieren bijdraagt aan het als-zelf-in-de-wereld-bestaan van kinderen en het opnemen van hun eigen vrijheid. Natuurlijk draagt het allereerst bij aan het vergroten van het creatief vermogen van kinderen. Immers: wat kan ontstaan mag ontstaan. Geen gebaande paden, geen oordeel en – al dan niet vanuit prikkelende opdrachten en heldere kaders – ruimte om zelf aan de slag te gaan. Dat is waar het primair bij 'aandachtige betrokkenheid' om lijkt te gaan: door als leraar aandachtig aanwezig te zijn wordt er ruimte gemaakt en van daaruit wordt er een (stil) appèl op het kind gedaan om als 'zélf' te verschijnen. Maar 'aandachtig betrokken' zijn doet nog veel meer. Het biedt het kind – door als leraar stil aandachtig en wakker aanwezig te zijn

VERDIEPING

(en te blijven) – de ruimte om zichzelf tot de eigen 'kunsten' maar ook de 'kunsten' van anderen te verhouden. Wat doet en zegt die harde bonk klei waar hij of zij mee zit te boetsen hem of haar? Hoeveel weerstand biedt de klei? Wat doet het kind daarmee en wat zegt het over (zijn of haar verhouding tot) de wereld? En hoe verhoudt het kind zich tot de expressieve uitingen die hij of zij van anderen aanschouwt? Waar en wanneer wordt hij geraakt? Welke reactie roept het op?

Daarmee komt in beeld dat 'aandachtig betrokken' de leerling op twee manieren uitdaagt. Enerzijds daagt het de leerling uit om als 'zelf' in de wereld te verschijnen en via 'het nieuwe' (de eigen creatieve uiting) zijn of haar eigen stem in die wereld te laten horen. Anderzijds doet 'aandachtige betrokkenheid' in zekere zin ook het tegenovergestelde: het 'leert' het kind dat er een wereld buiten hem of haar om bestaat. Doordat het kind door de kunsten (of het werken ermee) ergens in zijn of haar binnenste geraakt wordt kan hij of zij in gesprek komen met dat eigen binnenste. Van daaruit kan het zijn eigen bestaan in relatie tot die ander en de wereld onderzoeken en 'ter hand' nemen. En precies dat is waar het bij het leren omgaan met de eigen vrijheid om gaat.



Bibliografie van deze bundel

- Amabile, T. M. (1996).** *Creativity in context : update to 'The social psychology of creativity'*. Oxford: Westview Press.
- Anne Bogart, T. L. (2005).** *The Viewpoints Book*. New York: Theatre Communications Group.
- Baart, A. (2011).** *Een theorie van de presentie*. Den Haag: Boom Lemma Uitgevers.
- Bastiaansen, L. (2016).** *Onderzoeksrapport-Pleidooi-voor-geengageerde-dwarsliggerij*. www.samenspraeck.nl.
- Bastiaansen, L. (2018, 8 30).** *Presentietheorie en onderwijs*. Opgehaald van Samenspraeck: <http://www.samenspraeck.nl/wp-content/uploads/2016/06/Presentietheorie-en-onderwijs.pdf>
- Besseling, A. (1999).** *Theater vanuit het niets*. ABC Uitgeverij. *Beter Onderwijs Nederland*. (2018, 8 30). *Manifest beter onderwijs Nederland*. Opgehaald van *Beter Onderwijs Nederland*: <https://www.beteronderwijsnederland.nl/manifest-beter-onderwijs-nederland/>
- Biesta, G. (2015).** *Het prachtige risico van onderwijs*. Uitgeverij Phronese.
- Biesta, G. (2018, april 28).** *Tijd voor pedagogiek. Over de pedagogische paragraaf in onderwijs, opleiding en vorming*. Opgehaald van Univeriteit van Humanistiek: www.uvh.nl
- Biesta, G. (2020, oktober 23).** *Kansen door de crisis: Gert Biesta over de leraar als kunstenaar*. Opgehaald van www.versus.nl: <https://www.versus.nl/actueel/blogs/anoniem/kansen-door-de-crisis-gert-biesta-over-de-leraar-als-kunstenaar>
- Brown, B. (2021, december 2).** *podcast/introducing-unlocking-us*. Opgehaald van brenebrown.com: <https://brenebrown.com/podcast/introducing-unlocking-us/>
- Deci, E., & Ryan. (2000).** *Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being*. *American Psychologist*.
- Dweck, C. (2018).** *Mindset*. Uitgeverij SPW.
- Eisner, E. W. (2002).** *The arts and the creation of mind*. Yale University Press/ New Haven & London.
- Fonds voor Cultuurparticipatie. (2018).** *missie en doelstellingen*. Opgehaald van *Cultuurparticipatie*: <http://www.cultuurparticipatie.nl/over-het-fonds/missie-en-doelstellingen/>

- Geest van der, N., Nagtzaam, M., Nobel, S., & Schouten, J. (2015).** *Creatief vermogen en de Diamant*. Utrecht: HKU/CVU.
- Grossman et al., P. (2009).** *Teaching practise: A cross-professional perspective*. *Teachers College Record*, 111 (9), 2055-2100.
- Hollingsworth, J., Ybarra, S., & Schmeier, M. (2015).** *Expliciete Directe Instructie*. Uitgeverij Pica.
- Horst, T. (2008).** *The body in adult education; introducing a somatic learning model*. *Adult education research conference* (p. 7). St. Louis: New Prairie Press.
- Kopa. (2021, november 9).** Opgehaald van <https://ikpionier.nl/zo-werkt-pionier/>
- Kerstens, C. (2017).** *Presentie als Levensuitdaging*. Zeist: Centrum voor Zijnsoriëntatie .
- Korthagen, F., & Lagerwerf, B. (2010).** *Leren van binnenuit*. Boom Lemma Uitgevers.
- Nobel, S. (2019).** *Handelen in het Hier en Nu*. Utrecht: Eigen beheer.
- PO-Raad. (2021, maart 17).** Opgehaald van <https://www.poraad.nl/themas/werkgeverszaken/hrm/functiereeks-leraar-primair-onderwijs>
- Potters, O., & Lutke, S. (2018).** *Leren van Kunst*. Bussum: uitgeverij Countinho.
- Rodger C.R., R.-R. M. (2006).** *Presence in teachiing*. *Teachers and Teaching: Theory and Practise* 12:3, pp. 265-287.
- Sawyer et al., K. (2011).** *Structure and Improvisation in Creative Teaching*. Cambridge University Press.
- SLO. (2021, juni 20).** Opgehaald van SLO: <https://www.slo.nl/thema/meer/21e-eeuwsevaardigheden/>
- Shakespeare, W. (1600).** *Hamlet*.
- Tools hero. (2018, januari 23).** [toolshero.nl/psychologie/motivatiefzeldeterminatietheorie-zdt](https://www.toolshero.nl/psychologie/motivatiefzeldeterminatietheorie-zdt). Opgehaald van Toolshero: <https://www.toolshero.nl/psychologie/motivatiefzeldeterminatietheorie-zdt/>
- Touber, T. (2010).** *Verlicht leven*. A.W. Bruna Uitgevers.
- Tuimeltekst. (2021, april 15).** Opgehaald van [Tuimeltekst: https://tuimeltekst.com/](https://tuimeltekst.com/)
- University of Cambridge Faculty of Education. (2018, 8 30).** *Dialogic teaching and learning*. Opgehaald van [educ.cam.ac: https://www.educ.cam.ac.uk/research/projects/camtalk/dialogic/](https://www.educ.cam.ac.uk/research/projects/camtalk/dialogic/)
- Wikipedia. (2018, 8 30).** *Inquiry-based learning*. Opgehaald van [Wikipedia: https://en.wikipedia.org/wiki/Inquiry-based_learning](https://en.wikipedia.org/wiki/Inquiry-based_learning)

Colofon

Idee, oefeningen en samenstelling

Salomé Nobel

Auteurs

Janneke Bakker, Lisette Bastiaansen, Manja Eland, Nartano Glijn, Salomé Nobel, Linda Rosink

Redactie

Eline Levering

Ontwerp en vormgeving

De Zaak P.

Illustraties

Manja Eland

Oplage

500 exemplaren

Met dank aan

Jolanda Schouten, Corry Nagtegaal, Kernteam en netwerk Creatief Vermogen Utrecht Fonds voor Cultuurparticipatie en Gemeente Utrecht.



creatievermogenutrecht.nl

Handelen in het hier en nu, de creatieve grondhouding van de leerkracht.

©2022 by Salomé Nobel, Janneke Bakker, Lisette Bastiaansen, Manja Eland, Nartano Glijn, Linda Rosink, Creatief Vermogen Utrecht, HKU is licensed under CC BY-SA 4.0



creatiefvermogenutrecht.nl